

Міністерство освіти і науки України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
Медичний інститут

Кафедра психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри психології

_____ І.П. Лисенкова

УДК 316.455

ВПЛИВ САМООЦІНКИ НА АГРЕСИВНУ ПОВЕДІНКУ

ПІДЛІТКА

Кваліфікаційна магістерська робота
за освітньо-професійною програмою «Психологія»
другого (магістерського) рівня вищої освіти
галузь знань 05 -Соціальні та поведінкові науки
спеціальність 053 «Психологія»

Виконала:

студентка 665М3 групи

Тилінська Ольга Михайлівна

Науковий керівник:

к.психол.наук, доцент

Хоржевська Інна Михайлівна

Миколаїв – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

Медичний інститут

Освітній рівень – магістр

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

завідувач кафедри психології

_____ І.П. Лисенкова

«__» _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

НА ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ

Студентці **Тилінська Ольга Михайлівна**.

1. Тема роботи: «Вплив самооцінки на агресивну поведінку підлітка» затверджена наказом ЧНУ імені Петра Могили від «17» листопада 2021 року №308
2. Об'єкт дослідження – самооцінка та її вплив на агресивну поведінку учнів старшої школи.
3. Предмет дослідження – виявлення впливу самооцінки на поведінку учнів старшої школи схильних до агресивної поведінки.

4. Завдання дослідження:

1. Провести аналіз теоретичних і емпіричних досліджень, присвячених проблемам насильства, агресії та агресивності в освітньому середовищі.

3. Дослідити психологічні характеристики учнів старшої школи які схильні до агресивної поведінки.

4. З'ясувати рівень агресії та її зв'язок з міжособистісними стосунками у підлітків.

5. Науковий керівник роботи.

Прізвище, ініціали та посада консультанта	Завдання видано (підпис, дата)	Завдання виконано (підпис, дата)
Хоржевська Інна Михайлівна Кандидат психологічних наук, доцент	08.09.2021	10.01.2022

6. КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№з/п	Назва етапів магістерської роботи (МР)	Строк виконання етапів роботи
1	Погодження керівником змісту КМР	10.09.2021
2	Пошук, добір та опрацювання літературних джерел з проблематики дослідження	9.10.2021
3	Робота над підготовкою тексту КМР	20.10.2021
3.1	Розділ 1	20.10.2021
3.2	Розділ 2	20.11.2021
3.3	Розділ 3	30.11.2021

4	Висновки	15.12.2021
5	Захист КМР на кафедрі (попередній захист)	14.01.2022
6	Захист КМР перед Екзаменаційною комісією	22.02.2022

Студент _____ Тилінська О. М.

Науковий керівник _____ Хоржевська І. М.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз стану проблеми агресивної поведінки в психології	9
1.1. Поняття агресії у вітчизняній і зарубіжній психології	9
1.2. Прояв агресивної поведінки старших підлітків як психолого-педагогічна проблема	16
1.3. Причини прояви агресивної поведінки старших підлітків	24
1.4. Самооцінка та її прояви	31
Висновки до розділу 1	34
РОЗДІЛ 2. Організація та методи дослідження	36
2.1. Організація дослідження	36
2.2. Методи дослідження	38
Висновки до розділу 2	48
РОЗДІЛ 3. Результати дослідження, аналіз та інтепритація даних	49
3.1. Дослідження вивчення уявлень учнів старшої школи про розповсюдженість агресивної поведінки в школі	49
3.2. Особливості агресивної поведінки підлітків	53
3.3. Характеристика рівня самооцінки підлітків	56
3.4. Визначення схильності до девіантної поведінки	58
3.5. Особливості взаємозв'язків отриманими результатами дослідження	60
3.6. Особливості корекції агресивної поведінки підлітків	64
3.7. Корекційна програма на зниження агресії та підвищення самооцінки у підлітків	71
Висновки до розділу 3	80
ВИСНОВКИ	85
Список використаних джерел	88
Додаток А.	107
Додаток Б.	111
Додаток В.	113
Додаток Г.	115

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному суспільстві найбільш гостро стоїть проблема підвищення рівня агресивності у підлітків. Вивчення численних фактів свідчить, що саме в середовищі школярів відбувається значна кількість конфліктів, закладаються асоціальні звички, формується і різко проявляється агресивна поведінка. Підліткова агресія впливає на зростання злочинності, неповагу до старшого покоління, агресивне ставлення до однолітків. Також тривожним сигналом є зростання числа неповнолітніх з девіантною поведінкою, яке відбивається в асоціальних діях, таких як вандалізм, алкоголізм, наркоманія тощо. Та все це призводить до центральних соціальних проблем в суспільстві.

Проблемі агресивної поведінки особистості і зокрема підлітків приділяється велика увага і у вітчизняній, і в зарубіжній психології. Вивчення агресивної поведінки підлітків є чільною ланкою в ряді робіт таких авторів, як К. Бютнер (дитяча агресія і конфліктна поведінка), Л.М. Семенюк (корекція підліткової агресії), І.А. Фурманов (дитяча агресивність), Ю.Б. Можгинский (діагностика і лікування розладів поведінки, агресивності, різних форм залежності), А.О. Реан (попередження і корекція девіантної поведінки) та інших. Традиційно, в психології та педагогіці, вітчизняні дослідники розглядають агресію як результат певної поведінки, яка має негативні правові, моральні, емоційні аспекти. Агресивність розуміється як властивість людини, а стан агресії визначає емоційну сторону агресії. У нашій країні цією проблемою займалися такі дослідники як Н.Д. Левітов, Б.Г. Мещеряков, Л.М. Семенюк, Т.Г. Румянцева, О.О. Савіна, І.А. Фурманов та інші. За останні роки психологами та педагогами було виконано ряд досліджень по вивченню, діагностиці і попередженню педагогічної занедбаності і правопорушень підлітків. В зарубіжній психології даній проблемі присвячено значну кількість експериментальних робіт таких авторів як А.Басса, Л. Берковіц, Р. Берон, К.Бютнер, Д. Доллард, К.Лоренц,

Д. Річардсона та інших. Питання, які безпосередньо пов'язані з людською агресивністю, зачіпаються в багатьох психологічних дослідженнях. Агресивність формується переважно в процесі ранньої соціалізації в дитячому і підлітковому віці, і саме цей вік найбільш оптимальний для профілактики і корекції. Цим і пояснюється актуальність теми вивчення агресивної поведінки старших підлітків.

Мета дослідження: полягає у виявленні індивідуально-психологічних особливостей учнів старшої школи схильних до агресивної поведінки.

В контексті даної мети поставлені наступні **задачі** дослідження:

1. Провести аналіз теоретичних і емпіричних досліджень, присвячених проблемам насильства, агресії та агресивності в освітньому середовищі.

3. Дослідити психологічні характеристики учнів старшої школи які схильні до агресивної поведінки.

4. З'ясувати рівень агресії та її зв'язок з міжособистісними стосунками у підлітків.

Об'єкт дослідження – самооцінка та її вплив на агресивну поведінку підлітків.

Предмет дослідження – виявлення впливу самооцінки на поведінку підлітків схильних до агресивної поведінки.

Теоретико-методологічною базою дослідження стали праці в галузі вивчення агресії і агресивних тенденцій -З. Фрейд (психоаналітичний підхід), К. Лоренц (етологічний підхід), Дж. Доллард, Г. Міллер (теорія фрустрації), А. Басс, А. Бандура (біхевіоральний підхід). Так само у визначенні поняття агресії ми спиралися на роботи таких авторів як А. Бандура, Е. Фромм, І.А. Фурманов, Г. М. Андреева, Т.Г. Румянцева і багато інших.

Методи дослідження: теоретичні, історичний, психодіагностичний та статистичний (кореляційний аналіз Ч. Спірмена). В психодіагностичний комплекс увійшли:

1. Методика дослідження агресивності в підлітків А. Басса, А. Дарки;
2. Тест А. Ассінгера (оцінка агресивності у відносинах);

3. Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц.
4. Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна.
5. Методика схильність до девіантної поведінки (СДП) Е.В. Леус

Вибірку склали учні Великодолинської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів-гімназія. Загальна кількість респондентів – 62 (складають 100% вибірки), з них 38 дівчат та 24 хлопця. Вік респондентів: 16 років – 24 особи (що складає 38,71 % вибірки), 17 років – 23 особи (що складає 27,42 % вибірки), 18 років – 15 осіб (що складає 29,03 % вибірки).

Практичне значення дослідження.

Отримані результати можуть бути використані в:

- сімейному та індивідуальному консультуванні;
- роботі соціальних служб;
- роботі психологів закладів середньої та загальної освіти;
- курсах лекцій із загальної, вікової, диференціальної психології, психології сім'ї.

Публікації. Тема була апробована у тезах на Могелянських читаннях 20-21 та Міжнародній науково-практичній конференції «Тенденції розвитку психології та педагогіки», та у статті наукового журналу Габітус.

Структура роботи. Випускна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку літератури та додатків. Текст роботи поданий на 82 сторінках, в загалі робота складається із 120 сторінок. Робота містить 4 таблиці та 3 рисунка. Список використаної літератури містить 197 джерел.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Поняття агресії у вітчизняній і зарубіжній психології

У літературі, як вітчизняній, так і зарубіжній, різними авторами запропоновано безліч визначень поняття агресії: Психологи Р. Берон і Д. Річардсон пропонують наступне визначення терміну- «це будь-яка форма поведінки, націлена на заподіяння шкоди або образу іншої живої істоти, яка не бажає подібного звернення». Таке визначення дає можливість визначити ряд параметрів, які характеризують агресію як поведінковий прояв: це завжди цілеспрямована, навмисна дія, безпосередньо націлене заподіяння шкоди. Агресія прямо або побічно спрямована на живі об'єкти, і шкода завдається саме їм. Жертви агресії пасивно або активно протидіяти агресору [35].

Під агресією, за Е. Фроммом, слід розуміти ті діяння, які заподіюють або ставлять за мету заподіяти шкоду іншій людині, групі людей або тварині, а також заподіяння шкоди будь-якому неживому об'єкту [155; 156]. Д. Майерс визначає агресію як фізичну або вербальну поведінку, спрямовану на нанесення кому-небудь шкоди [90]. За словами Н.Д. Левитова, «під агресією розуміється шкідлива поведінка». В даному терміні, автор об'єднує різні за результатами і формою акти поведінки (від деструктивних форм поведінки, злих жартів, пліток і ворожих фантазій, до бандитизму і вбивств) [82, с. 168-173].

Далі, необхідно виявити і уточнити відмінності понять агресивність, агресивні дії та агресивна поведінка. Агресивна дія - це прояв агресивності, як ситуативної реакції. У тому випадку якщо агресивні дії циклічно повторюються, то слід говорити про агресивну поведінку. Сама ж агресивність розуміється як ситуативний, соціальний, психологічний стан

безпосередньо перед агресивною дією або під час неї[8, с. 112-123; 118; 129; 162].

Агресивність, за Р.С.Немовим, трактується як ворожість -поведінка людини щодо інших людей, яка відрізняється прагненням нанести збиток, заподіяти їм неприємності[101]. С.Л. Соловйова визначила агресивність як сформовану в процесі соціалізації особистості системну соціально-психологічну властивість, яка набуває в залежності від впливу психологічних, біологічних і соціальних факторів соціалізований характер, і або ж при порушенні соціалізації, деструктивний характер. Агресивна поведінка, на думку даного дослідника, носить суворо індивідуальний характер і розглядається як певна структурно-функціональна організація, яка визначає властивості кожного агресивного суб'єкта[145].

Психолог Т.Г. Румянцева визначає поняття «агресивна поведінка» як специфічну форму дій людини, що характеризується демонстрацією переваги в силі або застосуванням сили по відношенню до іншої людини або до групи осіб, яким суб'єкт збирається нанести шкоду[129, с. 81-87; 130; 131, с. 82-86; 132]. В.В. Юрчук розглядає агресивну поведінку як мотиваційну поведінку, акт, що може нанести шкоди об'єктам атаки -напад або фізична шкода індивідам, що викликає у них страх, напруженість, дискомфорт і депресію[177].

Таким чином, виділяють агресивність як психічну властивість особистості та агресію, як форму поведінки людини. Існує багато думок і теорій з приводу виникнення у людини такого стану як агресія. Прийнято вважати, що найбільш адекватними є такі підходи як психоаналітичний, етологічний, фрустраційний і біхевіористичний[8; 82; 101; 131].

Психоаналітичний підхід. Основоположником даного підходу є Зигмунд Фрейд, який вважав, що агресивна поведінка за своєю природою інстинктивно і неминуче. На його думку, в людині існує два найбільш надсильних інстинкту: інстинкт потягу до смерті (танатос) і сексуальний (лібідо) інстинкт. Енергія першого спрямована на руйнування і припинення

життя. А енергія другого типу націлена на відтворення, збереження і зміцнення життя. Фрейд стверджував, що вся людська поведінка є наслідком складної взаємодії даних інстинктів, і між ними існує постійна напруга. Внаслідок існування гострого конфлікту між збереженням життя (Ерос) і її руйнуванням (танатос), інші механізми (зсув) націлені спрямовувати енергію Танатоса назовні, у напрямку від "Я". У тому випадку, якщо енергія Танатоса звертається зовні, то це, в подальшому, призведе до руйнування самого індивідуума. Отже, танатос побічно сприяє тому, що агресія виходить назовні і направляється на інших[155].

Етологічний підхід. Новий відгомін дана тема отримала завдяки роботам К. Лоренца. На його думку, агресія бере початок, в першу чергу, з природженого інстинкту боротьби за виживання, який присутній у людей так само, як і у інших живих істот. Вчений зазначав, що агресивна енергія, що має в якості джерела інстинкт боротьби за виживання, регулярно накопичується з часом, генеруючи в організмі в постійному темпі, безперервно, а головне спонтанно. З цього випливає, що розгортання явно агресивних дій є спільною функцією кількості накопиченої агресивної енергії. Але, чим більша кількість агресивної енергії є в даний момент, тим менший стимул потрібен для того, щоб агресія виплеснулася зовні, тобто агресивна поведінка може виплеснутися несподівано[88].

Лоренц відзначав, що крім вродженого інстинкту боротьби всі живі істоти мають можливість пригнічувати свої прагнення, тобто наділені стримуючим початком, яке перешкоджає нападу на представників свого виду. А люди, перш за все, є носієм слабшого стримуючого початку. З цього випливає, що технічний прогрес може довести до знищення людини як виду[88].

Фрустраційна теорія, запропонована Д. Доллардом, протиставлена двом, вище описаним [52]. У ній, агресивна поведінка визначається не як еволюційний, а як ситуативний процес. Основні положення полягають в тому, що фрустрація незмінно призводить до агресії у тій чи іншій формі,

тобто в результаті, агресія незмінно є результатом фрустрації. Щодо спонукання до агресії вирішальне значення мають три фактори: перший - ступінь очікуваного суб'єктом задоволення від майбутнього досягнення мети; другим фактором є сила перешкоди на шляху досягнення мети; і третій фактор - кількість послідовних фрустрацій. Чим більшою мірою суб'єкт передбачає задоволення, чим сильніше перешкода і чим більша кількість реакцій блокується, тим сильніше буде поштовх до агресивної поведінки. А якщо фрустрації слідує один за одним, то їх сила може бути комплексною, що здатне викликати агресивну реакцію більшої сили [52; 82].

Біхевіоральний підхід. Даний підхід представлений А. Бассом та А. Бандурою. В їх концепції агресія визначається як придбана соціальна поведінка. У теорії соціального навчання, розробленої А. Бандурою, агресія розглядається як специфічна соціальна поведінка, яка засвоюється і підтримується, головним чином, точно так же, як і багато інших форм соціальної поведінки. У біхевіоральному підході до дослідження агресії містяться важливі положення: облік розбіжностей між окремими видами агресії (вербальної, фізичної, прямої, непрямой), неоднозначність результатів застосування покарання, як способу придушення агресії, роль негативної моделі поведінки, що є джерелом, так і стимулятором агресивної поведінки [16-17; 180].

Сучасні погляди і теорії агресивності. Не менш значиму концепцію агресивності висувають такі вчені як Ротенберг В.С. і Бондаренко С.М. Вони виходять з теорії пошукової активності - діяльності, спрямованої на зміну неприйнятною ситуації, або на зміну ставлення до неї, або на збереження сприятливої ситуації, незважаючи на вплив загрозливих їй обставин і чинників. У пошуковій активності присутній вроджений характер, незалежно від того, що формується вона в самому процесі життєдіяльності. Неадекватна поведінка підлітків, включаючи безпричинні напади жорстокості, в окремих випадках може бути проявом помилково орієнтованої пошукової активності.

З цього випливає що, зміна напрямку пошукової активності здатна знизити агресивність [29; 125].

Німецький психотерапевт Г. Альмон вважає, що «кожна людина народжується з потенціалом конструктивної агресивності», тобто маючи прагнення творчо реалізувати себе, а також освоїти і змінити навколишній світ [18]. При спотвореному вихованні конструктивна агресивність перетворюється в деструктивну, так як незалежно від знаку позитивного або негативного -потенціал агресії повинен знайти вихід для збереження фізичного та психічного здоров'я.

В.В. Лебединський вважає, що періоди вираженої агресивності упідлітків, які спостерігаються в процесі нормального розвитку і які порушують його гармонійні стосунки з оточуючими, переважно, збігаються з переживанням вікових особистісних і афективних криз. У випадках афективних порушень агресія становиться привичною формою поведінки підлітка[16].

Автори широко відомого тесту на виявлення рівня агресії А. Басс і А. Дарки визначають межі понять ворожість і агресивність. Ворожість - реакція відносини, плюс негативні почуття і негативна оцінка людей і подій[180]. Якщо ворожі наміри вербалізуються, то набувають форму негативних і зневажливих висловлювань. Агресія-відповідь, яка містить стимули, здатні завдати шкоди іншому об'єкту. Ворожість ділиться на підозру і образу, а агресія, в свою чергу, має п'ять видів: вербальну, непрямую, фізичну, роздратування і негативізм. Психолог Г. Міллер висуває теорію зміщеної агресії, яка заснована на поданні про перенесення агресії на інший об'єкт, розрядці агресивного імпульсу на таку людину, яку атакувати менш небезпечно (хоча він не є справжнім джерелом виникнення агресивного спонукання)[191-192]. Г. Паренс також говорить про те, що підлітки намагаються управляти своїм почуттям ворожості. Це проявляється у фактах заміщення об'єкта агресії з близької людини на менш шанованих, значимих і авторитетних. Внаслідок того, що вираження агресії у людей безмежні і

різноманітні, вкрай доцільним є дослідження подібної поведінки[109]. Найбільш детальною класифікацією видів агресії є класифікація, дана А. Бассом. Він вичленував три основних параметри, за якими характеризують форми агресивної поведінки:

- фізична -вербальна агресія;
- пряма -непряма агресія.
- активна -пасивна агресія [180].

Таким чином, поєднання даних форм дало йому можливість виділити 8 видів агресивної поведінки.

Наступна класифікація була дана С. Фешбаха. Він ввів додаткову змінну і виділив три типи агресії:

- ворожа
- експресивна
- інструментальна агресія[186].

Так само значущою класифікацією в історії психології можна назвати класифікацію, дану Д. Зільманном, основним критерієм побудови якої є положення агресора по відношенню до жертви і їхні взаємини по схемі «стимул-реакція». Автор виділяє 8 видів агресії: наступальна, спровокована, неспровокована, захисна, відповідна, агресія, викликана роздратуванням, спонукальна, санкціонована [194-197].

Ю.Б. Можгинский склав іншу класифікацію проявів агресії, до якої входять:

- Ситуаційна агресія, яка об'єднує в конфліктній ситуації дії і висловлювання. До основних ознак належать дратівливість і конфліктність.
- Соціальна агресія, об'єднуюча феномени в основному з антигромадською спрямованістю дії: крадіжки, хуліганство і тощо.
- Імпульсивно-садистична агресія, що є психопатологічним варіантом агресивних дій, що поєднує автоматизовані дії і садистичний

комплекс. Вона тісно пов'язана зі злістю і почуттям гніву по відношенню до об'єкту агресії [95].

Таким чином, на виникнення і розвиток агресивної поведінки впливають різні фактори, в тому числі вік, індивідуальні особливості, соціальні та зовнішні фізичні умови. Наприклад, посилювати агресивність докорінно здатні такі зовнішні обставини, як спека, тіснота, шум, метеоумови, екологічні проблеми т.п. Але чільну роль у формуванні агресивної поведінки особистості, на думку більшості дослідників, грає її безпосереднє соціальне оточення. Характер агресивної поведінки, в більшості випадків, визначається віковими особливостями людини. Будь-який віковий етап має своєрідну ситуацію розвитку і висуває певні вимоги до особистості. Пристосування до вікових вимогам часто супроводжується різними проявами агресивної поведінки. Зокрема, характерною специфікою агресивної поведінки в підлітковому віці є його залежність від групи однолітків на тлі руйнування авторитету дорослих. У підлітковому віці бути агресивним найчастіше означає "здаватися або бути сильним". У той же час в окремих випадках побудниками до агресивної поведінки можуть бути окремі підлітки-аутсайтери, непристосовані в силу різних обставин і які спробують самоствердитися за допомогою агресії[1; 33; 50; 74; 105].

І.С. Кон відзначає: «Підліткова агресія-найчастіше результат загальної озлобленості і зниженої самоповаги через пережиті життєві невдачі і несправедливості (покинув батько, погані оцінки в школі і т.п.). Жорстокість нерідко виявляють також жертви гіперопіки, у яких в дитинстві були відсутні можливості вільно експериментувати і відповідати за свої вчинки»[71].

Виходячи з вищесказаного, ми можемо зробити висновок, що агресивна поведінка цілком природний феномен для дитячого і підліткового віку. Додатково до всього, в ході соціалізації особистості агресивна поведінка виконує ряд важливих функцій. У нормі ж агресія звільняє від страху, охороняє від зовнішньої загрози, допомагає захищати свої інтереси, а так само сприяє адаптації [77, с. 84-90; 104; 138, с. 98-106].

1.2. Прояв агресивної поведінки старших підлітків як психолого-педагогічна проблема

В даний час проблема агресивної поведінки досить гостро і все більше привертає увагу різних фахівців, в тому числі педагогів, психологів, соціальних педагогів. Нестабільність політичного, економічного, соціального стану країни є важливим фактором зростання агресії серед населення. Соціальні кризові процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, негативно позначаються на психології людей, породжуючи тривожність і напруженість, озлобленість, жорстокість і насильство. Також велику роль відіграють засоби масової інформації, кіно, мережа Інтернет, що регулярно пропагують культ жорстокості і насильства [2, с.50-55; 6, с. 173-176; 160; 165].

Агресивна поведінка особливо яскраво проявляється в підлітковому віці, коли підліток в процесі розвитку особистості і впевненості в собі як самостійний дорослий висловлює своє невдоволення що відбувається, свій гнів, через прояв агресивної поведінки. Агресивна поведінка поширена в зв'язку з інтенсивним психофізичним розвитком, активною асиміляцією різних форм поведінки досить часто в підлітковому віці [166, с. 139-145].

Говорячи про агресивну поведінку підлітків, необхідно сказати про психолого-педагогічні особливості підліткового віку. Згідно віковій періодизації Д.Б Ельконіна існує: молодший підлітковий вік (12 - 15 років); старший підлітковий вік (15 – 18 років) [175].

Центральним процесом у віці підлітка є відкриття власного «Я». Новим і головним видом психологічної діяльності для підлітків стає рефлексія і самосвідомість. Ось чому підлітків так приваблює можливість дізнатися щось нове про себе, про свої здібності. Мислення підлітків набуває особистісний, емоційний характер, пов'язаний з самовизначенням підлітка і його прагненням до вироблення свого світогляду. Самосвідомість юнаків і дівчат переважно спрямована в майбутнє. Цей вік сповнений романтизму і в

водночас побоювань, як складеться життя в майбутньому [13, с. 61-68; 178, с. 55-59].

В емоційній сфері підлітків зберігається підвищена вразливість, чутливість, а піднесений настрій часто змінюється депресією. Дуже болісно сприймається як їхня власна зовнішність, так і їх здатності, при цьому способи вираження емоцій стали ширше і краще контролюються. Підліток може бути вже здатний відчувати глибокі «дорослі» почуття, серйозні і стабільні почуття [17; 38, с. 30-35; 61, с.99-103].

Значною мірою психолого-педагогічні домінанти розвитку визначаються кардинальними змінами в організмі дитини, швидким процесом статевого дозрівання. Особлива роль належить прискоренню фізичного і фізіологічного новоутворення. Поява у підлітка почуття зрілості є одним з центральних психологічних новоутворень його віку. Це обумовлено змінами в фізичному і статево дозріванні, розвитком соціальних функцій, розширенням прав і обов'язків в родині. При цьому дитина повинна бути незалежною, допомагати дорослим і користуватися повагою з боку дорослих [72, с. 172-175; 91, с. 143-149].

Молоді люди дуже чутливі до зовнішніх форм поведінки з собою як з «дорослими». Чітко видно тяжіння до зовнішніх форм зрілості (ходьба, одяг, розмови), які можуть приймати негативні форми (куріння, пияцтво, нав'язливі звуки, різкі шуми тощо) [98].

У цьому віці необхідно ідентифікувати себе сексуально. Тому в підлітковому віці, коли відбуваються швидкі процеси статевого дозрівання, хлопчики і дівчатка вкрай пильно відносяться до змін, що відбуваються в них. Це природні спонтанні процеси, які не повинні відбуватися самі по собі, а вимагають добре продуманого педагогічного регулювання.

Результат - орієнтація на характеристики «справжнього чоловіка» і «справжньої жінки». Моделлю можуть бути батьки, герої кіно, книги та інші, однолітки, які виділяються з оточуючого їх світу деякими особливими

якостями і видатними досягненнями, також можуть стати зразком для наслідування.

Дорослі також стають зразком для наслідування в діяльності. Підлітки опановують багатьма корисними навичками і вміннями в спілкуванні з ними. Тяжіння до дорослих - це суперечливе і складне явище. У психолого-педагогічному плані є ряд суперечностей:

- протиріччя між фізичним, фізіологічним відчуттям дорослого і повторною реанімацією дитини, офіційним статусом школяра;
- протиріччя у відносинах з дорослими;
- протиріччя між «необхідністю» і «небезпекою» [111, с. 296-301; 122; 152, с. 98-103].

Перетворення спілкування між підлітками в самостійну діяльність. Комунікація виходить далеко за рамки навчання, стаючи набагато більш значущою, більш складною, більш різноманітною, ніж для молодших учнів. Спілкування з однолітками є більш цінним для підлітків, ніж спілкування з батьками та сусідами.

Пошук взаєморозуміння і взаємодії є основним змістом спілкування підлітків. Все це спрямовано на формування ідеалу одного, виправлення недоліків не тільки іншого, а й самого себе. Ідеал підліткових відносин - «завжди разом, все навпіл». Звідси і випливає вимога: взаємна відвертість, співчуття і вміння зберігати таємницю. Взяті разом, вони формують здатність орієнтуватися на вимоги колег, враховувати їх. Відверті розмови - це велика частина спілкування підлітків. Вони включають в себе обмін інформацією, узгодження оцінок і вироблення спільних позицій. Навіть «банальні» розмови мають велике психологічне значення в самопізнанні величезного світу людських відносин [28; 42; 152, с. 98-103].

Необхідність заявити про себе, зайняти гідне місце в команді. Це одна з найважливіших, фундаментальних потреб підлітків. Якщо для дошкільнят найбільш авторитетним була думка батьків, для молодших школярів найбільш переконливим - думка вчителя, то для підлітків - думка однолітків,

найбільш значущим - колектив класу. Підлітки дуже болісно реагують на кожен факт, який шкодить їх престижу в очах товаришів.

Успішно долати труднощі дозволяє батькам і вчителям знання цих особливостей. Якщо вони не будуть прийняті до уваги, у підлітків можуть розвинутися постійні відхилення в поведінці і моральний розвиток, що в кінцевому підсумку призведе не тільки до провини, але і до скоєння правопорушень [45; 51, с. 11-15; 67; 76].

Процес самоствердження може йти по-різному, але головне – це «Програвання ролей», і саме те, що стверджує підліток. З них найбільш характерні наступні:

- «розумні» - підлітки, які претендують на визнання своїх інтелектуальних здібностей.
- «сильні, хоробрі, вольові» - підлітки, що зарекомендували себе як спортивні досягнення, що відрізняються від своїх однолітків хорошим фізичним розвитком, що перевершують їх по силі;
- «активісти» - це підлітки, які опинилися в активній суспільній діяльності;
- «талановиті» - це підлітки, чиє самоствердження йде по шляхи розвитку деяких творчих здібностей;
- «захоплені» - підлітки, у яких є тяга до сильних захоплень;
- «надійний друг, вірний супутник» - підлітки, головна перевага яких - вміння бути друзями, вірність дружнім зобов'язаннями, неписаний «кодекс честі» [80].

Важливо мати на увазі, що якщо підліток не задоволений вищевказаними ролями, які є позитивними або навіть сумнівними, він може піти по шляху негативного самоствердження, граючи роль «опозиціонера», «нереаліста», «лідера» (неформального лідера) [90, с. 47-53]. Ці учні демонструють своє негативне ставлення до учителям, до норм класного і шкільного життя, до навчання, до виконання домашніх завдань, вони вдаються до грубого фізичного тиску, щоб підпорядкувати собі, залякати

однокласників. Часто використовують силу вуличних приятелів з неформальних груп, загрожують зв'язком з ними та інші [91].

Природно, що ці дії не можуть залишитися без педагогічної уваги і відповідних санкцій. В кінцевому рахунку, середа психологічної ізоляції розвивається навколо «важкого», створюючи емоційний дискомфорт. Існує синдром «виштовхування з загальних рядів», який створює дефіцит корисної комунікації. Щоб компенсувати це, підлітки шукають спілкування поза класом, в школі, на вулиці, в неформальних групах. Тут вони швидко знаходять партнерів по комунікації, які, як і вони, відчують себе «ізгоями» в класах, шкільних групах. Між ними виникає взаєморозуміння, формуються спільні цінності та орієнтації, які не тільки спотворені, але іноді іасоціальні. Такий погляд підштовхує підлітків до скоєння правопорушень і навіть злочинів. Дуже важко вивести підлітків з неформальних асоціацій [94, с. 131-136; 118].

Створення ситуації успіху в найбільш важливих видах діяльності для підлітків є найбільш ефективним способом запобігання негативних тенденцій в поведінці і моральному розвитку підлітків. Саме в цей період вони стабілізуються, якщо відбулися в попередньому періоді.

Новоутвореннями даного віку є: почуття дорослості; розвиток самосвідомості, формування ідеалу особистості; схильність до рефлексії; інтерес до протилежної статі, статеве дозрівання; підвищена збудливість, часта зміна настрою; особливий розвиток вольових якостей; потреба в самоствердженні та самовдосконаленні, в діяльності, що має особистісний сенс; самовизначення [122; 150; 153].

У цьому віці настає криза звільнення від дитячої залежності. Це час культурного відродження: відкриття «я», виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності. У підлітка є бажання створити щось, що проявляється в сфері ідей і засвоєних знань. Для підлітків в цьому віці моральні цінності та особисті якості (незалежність, мужність, воля) стають предметом самоосвіти [4, с. 87-99; 42].

Якщо розглядати вивчення проблеми агресії в психолого педагогічній літературі, то слід спочатку звернутися до наукових праць видатного вченого минулого століття Ч. Дарвіна [48]. В його роботі «Про вираження емоцій у людей і тварин» ціла глава присвячена емоціям, які супроводжують агресію і грає роль в розвитку агресивної поведінки - гніву, презирства, подразнення і заздрості.

Серед біологічних підходів до агресії велике значення має вклад етіології, яка займається порівняльним вивченням поведінки тварин і людини. Один з творців цієї науки є К. Лоренц, основне його припущення полягає в тому, що організм безперервно накопичує агресивну енергію [87]. Чи призведе ця енергія до прояву агресивного поведінки чи ні, залежить від двох чинників:

- кількість накопиченої в організмі в певний момент агресивної енергії;
- сили зовнішнього впливу, здатного викликати агресивну реакцію [36].

К. Лоренц визначає, що якщо рівень енергії стає занадто високим і не вивільняється за допомогою зовнішнього стимулу, відбувається перепоповнення, що призводить до спонтанної агресії [87].

Автор бачить можливості для контрольованого і соціально прийняттого вивільнення агресивної енергії, наприклад, в спортивних змаганнях. В цьому випадку рівні агресивної енергії можуть утримуватися нижче критичного порога, нижче якого вірогідні спалаху насильства та інші надзвичайно руйнівні форми агресії. Ця проблема була досить докладно висвітлена в роботах З.Фрейда, в його пізнішій інтерпретації, агресія спочатку носить характер самоагресії, будучи проявом інстинкту смерті. Представляючи агресивну теорію, Зигмунд Фрейд звертає увагу на дві основні сили, що є невід'ємною частиною людської природи: інстинкт життя (ерос) і інстинкт смерті (танатос). У той час як «ерос» штовхає людини на пошуки задоволення, «танатос» націлений на самознищення [87; 154].

Таким чином, агресивні дії по відношенню до іншої людини розглядаються як механізм вивільнення деструктивної енергії, спосіб, що

захищає внутріпсихічних стійкість чинного суб'єкта. Коли агресія проливається, вона веде до руйнування культури і варварству; коли вона діє на внутрішній арені, вона веде до самознищення; коли вона пригнічена до неврозу. Фрейд також вводить поняття катарсису, визнаючи можливість вивільнення руйнівною енергії через неагресивна експресивна поведінка (наприклад, жарти), але тільки з тимчасовими ефектами. На його думку, агресія - це неминуче властивість людської поведінки, непідвладне індивідууму [154].

Розуміння феномена агресії у К. Юнга найближче до позиції З. Фрейда. Серед архетипів, які складають його пропонованої моделі особистості, є «тінь», яка представляє всі темні сторони людського «Я». Автор підкреслює, що тінь несе відповідальність за всі агресивні прояви і деструктивні тенденції[154; 177].

Виникнення агресії як боротьбу за задоволення потреб, виявляються у всіх аспектах людського життя пояснює А. Адлер. На його думку, чиста агресія - це жорстокість, але вона може трансформуватися і проявлятися в соціально прийнятних формах, таких як спорт. Аналізуючи проблему агресивності, автор показує, що «Агресивність - це якість свідомості, що організує його діяльність і прагнення подолати вороже почуття неповноцінності»[3].

Докази соціальної детермінованості агресії призводить Е. Фромм. Він розумів агресію як заподіяння шкоди. У своїх дослідженнях він аналізував такі прояви агресії, як некрофілія і садизм. Е. Фромм сконцентрував увагу не стільки на агресивному поведінці, скільки на його суб'єктивну сторону, анатомії, аналізуючи внутрішні причини агресивних тенденцій і їх мотивацію. Взагалі кажучи, автор визначив агресію як умисне заподіяння шкоди не тільки людині або тварині, а й будь-якого неживому об'єкту в цілому. З точки зору цієї ширшої точки зору, в цілому, все дії цього «деструктивного» типу є агресивними, всі вони мають загальну психологічну

природу, подібну мотивацію і являють собою реакцію агресивних імпульсів [155-156].

Виникнення агресії наявністю внутрішніх невирішених конфліктів, таких як бажання перемогти кого-то і ненависть до себе і страх відплати пояснює К. Хорні. Він приходить до висновку, що поведінка такого людини вважається нестабільним, безвідповідальним і негативістську [162-163].

Фундаментальне сучасний розвиток проблеми агресії представлено в роботах Р. Берона і Д. Річардсона. автори визначають агресію як «поведінка, спрямоване на заподіяння шкоди або шкоди будь-якого іншого живої істоти з метою уникнути такого поводження з самим собою» [35].

У сучасній літературі виділяють дві форми агресивної поведінки:

- вербальна (мовна, словесна) агресія - це словесний вираз негативних почуттів, емоцій, намірів в неприйнятній в даній ситуації формі (вплив на людину за допомогою слів - образ, погроз, залякувань).
- фізична агресія - акт агресії, який чинять з наміром нанести прямий збиток або травму іншій людині або об'єкту (нанесення фізичних травм, нанесення матеріальних збитків, вандалізм і ін.).

Можна також виділити два види агресії: доброякісну і злоякісну. Доброякісна проявляється під час небезпеки і носить оборонний характер. Як тільки небезпека зникає, скасовується і дана форма агресії. Злоякісна агресія є деструктивність, руйнівність, жорстокість; часто спонтанна, не обґрунтована і пов'язана зі структурою особистості [16].

Також виділяють зовнішню і внутрішню (аутоагресію) агресію. Зовнішня агресія є агресивна поведінка, спрямована на оточуючих і зовнішні предмети. Аутоагресія є різновид агресивної поведінки, при якому ворожі дії з яких-небудь причин (переважно соціальним, коли викликав агресію об'єкт недоступний, занадто сильний, є в якійсь мірі невразливим) не можуть бути звернені на дратівливий об'єкт і направляються особистістю на саму себе [64, с. 111-115; 65; 101, с.26-29].

1.3. Причини прояви агресивної поведінки старших підлітків

Число підлітків з агресивною поведінкою, яка проявляється в порушеннях громадського порядку, хуліганство, вандалізм, алкоголізм, наркоманії тощо, з кожним роком збільшується. Зростання агресивності серед молоді пов'язано, перш за все, із загальною соціальною напруженістю і дисбалансом всього суспільства. З'являються нові види асоціальної поведінки: підлітки беруть участь в екстремістських воєнізованих угрупованнях, займаються рекетом, займаються проституцією і сутенерством, чинять тяжкі злочини. Інтерес психологів до вивчення підліткової життя високий і стабільний [10; 21; 51, с. 11-15; 109].

Агресивна поведінка проявляється в людині під впливом його індивідуальних особливостей. У виникненні агресії беруть участь такі фактори, як вік, індивідуальні особливості та зовнішні фізичні та соціальні умови. Але вирішальна роль у формуванні агресивного поведінки індивіда, на думку більшості дослідників цього питання, відводиться його соціальному середовищі [124, с. 36-39; 137].

Старший підлітковий вік є одним з непростих етапів розвитку людини. Він включає період розвитку дітей від 14 до 16 років, що відповідає віку учнів 9-11 класів середньої школи. це вік статевого дозрівання, показники якого визначають межі підліткового періоду [14; 43; 99; 141, с. 208-214].

Старшокласників продовжують хвилювати проблеми успадковані з підліткового віку - це відстоювання права на самостійність, проблеми взаємовідносин в соціумі, оцінки успішності. Але соціальне і особистісне самовизначення вже має чітку орієнтацію на визначення вільного місця в світі дорослих. Старший підліток змушений не тільки формулювати для себе свої цінності, але і здійснювати їх практичну реалізацію в власне життя. Особливої актуальності набувають завдання соціального, особистісного та професійного самовизначення. Це пов'язано з такими факторами, як пошук себе і свого місця в світі дорослих [1; 9; 25; 62, с. 7-11; 121].

На даному етапі відбуваються зміни емоційно-вольової сфери: проявляються емоційно виражені прагнення до пізнання навколишньої дійсності, до спілкування з однолітками, потреба в дружбі на основі спільних інтересів і захоплень. У підлітка формуються вміння самовладання, самоврядування своїми думками і вчинками, розвиваються наполегливість, завзятість, витримка, терпіння, витривалість і інші вольові якості [126; 136].

Зв'язок між пізнавальними і навчальними інтересами у старших підлітків стає постійним і міцним, з'являється велика розбірливість при виборі навчальних предметів і одночасно - інтерес до рішенням світоглядної та моральної цінності самих загальних пізнавальних проблем [46; 134; 149].

Протягом цього періоду ламаються і перебудовуються всі колишні ставлення дитини до світу і до самого себе, розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що призводять, в кінцевому рахунку, до тієї життєвої позиції, з якої школяр починає своє самостійне життя. Провідною діяльністю даного віку є емоційне спілкування з однолітками, центральним віковим новоутворенням - почуття зрілості, соціальна ситуація розвитку характеризується максимальною орієнтацією на однолітків.

У шкільному навчанні підлітка є свої труднощі і протиріччя, але є і переваги, на які повинен спиратися педагог. Одне з них - це готовність підлітка до всіх видів навчальної діяльності, які роблять його дорослим у власних очах [113, с. 81-85; 116; 172, с. 211-225].

Підлітку подобається мислити, міркувати, досліджувати, проникати в сутність явища, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити самостійні відкриття. При цьому для нього в рівній мірі мають значення і зміст, і процес, і способи, і прийоми оволодіння знаннями.

Незадоволення пізнавальної потреби викликає зниження загального інтересу до навчання, школа перестає бути для учня центром його духовного життя. Придбання знань для частини підлітків стає суб'єктивно необхідним і важливим для справжнього і підготовки до майбутнього.

У старших школярів формується особливе ставлення до навколишнього світу і до себе. Збільшується обсяг знань, розширюється кругозір, з'являються нові інтереси. Це дає поштовх в «Філософствування». Серйозні судження підлітків переплітаються з дитячими судженнями. Старші підлітки люблять мріяти. У мріях вони програють різні варіанти свого майбутнього життя[5, с. 5-11; 23-24; 41; 55, с. 26-29; 78, с. 119-124; 179].

Поява агресивної поведінки у старших підлітків виявляється для його рідних, знайомих, однокласників і інших свідків абсолютно несподіваним, нічим не з'ясованими. Вивчаючи особливості агресивної поведінки підлітків не можна не враховувати гендерні відмінності. Вважається, що хлопчики більш агресивні, ніж дівчата, але в дійсності це не завжди так. Просто хлоп'яча агресія проявляється більш відкрито, без страху покарання, а дівчатка прагнуть приховати своє невдоволення, побоюючись осуду з боку[27, с. 23-25; 30-31; 86; 123].

Хлопчикам-підліткам притаманне навіть схвалювати всілякі прояви фізичної агресії і звинувачувати їх жертву. У дівчаток же агресія має наростаючий характер. Як відзначають багато вчених, в останні десятиліття різниця в агресивній поведінці між дівчатами та юнаками зменшується. Результати багатьох досліджень показують, наприклад, більш високий рівень фізичної агресії у дівчаток-підлітків, що вже не викликає таких безумовних засуджень, як це було раніше. Таким дівчаткам набагато простіше пристосовуватися в складному шкільному колективі[26; 40; 48-49].

У агресивних підлітків є деякі особливості це такі риси, як примітивність, відсутність і мінливість захоплень, вузький кругозір, низький рівень інтелектуального розвитку, підвищена сугестивність, наслідування. Вони характеризуються емоційної грубістю, гнівом, як проти однолітків, так і проти навколишніх дорослих[171, с.118-126]. У таких підлітків спостерігається або максимальна позитивна, або максимальна негативна самооцінка, переважання захисних механізмів над іншими механізмами, регулюючими поведінку [10; 188, с. 183-194].

Говорячи про прояви агресії в старшому підлітковому віці, необхідно враховувати, що підліток росте в сім'ї, а сім'я майже завжди є основним фактором соціалізації, а також основним джерелом живих прикладів агресивної поведінки для більшості дітей.

На формування агресії у підлітків старшого віку впливає те, як вони взаємодіють з батьками, братами і сестрами, а також правила поведінки в сім'ї. Діти, які постійно сваряться і сперечаються між батьками в своїх сім'ях, частіше ведуть себе агресивно. Підлітки також дізнаються про агресію з спілкування зі своїми однолітками. Вони вчать вести себе агресивно, спостерігаючи за поведінкою інших дітей (наприклад, однокласників). Однак ті, хто дуже агресивні, швидше за все, будуть відкинуті більшістю в класі. З іншого боку, ці агресивні діти можуть знайти друзів серед інших агресивних однолітків[7; 11; 57; 103, с. 296-300; 193, с. 700-711].

На думку багатьох авторів непослідовність сімейного виховання, невдоволення батьків взаємовідносинами з дитиною, відкидання дитини і тривожність батьків за дитину провокувати прояви негативізму риси особистості. Численні дослідження показали, що для сімей, з яких виходять агресивні діти, характерні особливі взаємини між членами сім'ї. Діти схильні відтворювати ті види взаємовідносин, які «практикують» їх батьки по відношенню один до одного. Підлітки, для з'ясування відносин з братами і сестрами, повторюють способи вирішення конфліктів своїх батьків. «Також достовірно встановлено, що жорстоке поводження з дитиною в сім'ї не тільки підвищує агресивність його поведінки в стосунках з однолітками, а й сприяє розвитку схильності до насильства в більш зрілому віці, перетворюючи фізичну агресію в життєвий стиль особистості» - Шавиріна А.О. [75, с.79-82; 102; 151; 174].

Е. Фромм підтверджує значення сім'ї у формуванні особистості підлітка. «Сім'я - це свого роду «психологічний посередник» суспільства, тому в процесі адаптації в сім'ї дитина формує характер, який потім стане

основою його адаптації до суспільства і рішення різних соціальних проблем»[155-156].

Автори виділяють ряд причин і особливостей агресивної поведінки. Климин С.В. розглядає психологічні чинники, які провокують агресивну поведінку: недостатній розвиток інтелекту агресора, його занижена самооцінка, низький рівень самоконтролю, нерозвиненість комунікативних навичок, підвищена збудливість нервової системи [67].

Сучасний підліток може реалізувати свою агресію двома способами:

- проявляти відкрито, отримуючи стусани і життєвий досвід – слідує цим шляхом, він або домагається авторитету і самореалізації, або не витримує: спивається, вживає наркотики, сідає у в'язницю, кінчає життя самогубством і т.п.;

- ховати і пригнічувати: ставати слухняним, але при цьому втрачає активність, самостійність, енергію, нічого особливого в житті не добився[157-158].

Н.І. Коритченкова розробила модель рівнів агресивності підлітків в залежності від характеру поведінкової регуляції і способів переробки інформації.

1. Рівень генералізованої агресії (проти «всіх» і «вся»).

Підлітки використовують фізичну агресію для задоволення своїх примітивних потреб. Головна характеристика - це відсутність альтернативних способів поведінки, відкидання усіляких авторитетів, підозрілість.

2. Рівень виборчої локальної агресії. такі підлітки вибірково агресивні по відношенню до тих, хто слабший їх. Недоброзичливі до тих, хто з якихось причин їх у чомусь «Обганяє». Вони авторитетні у невеликої групи однолітків, що мають з ними спільні інтереси. Через надмірну любов до себе вони стають агресивні.

3. Рівень адаптивної (захисної) агресії. агресивні дії застосовуються з метою захисту від реальної загрози життю або здоров'ю.

Підлітки, що знаходяться на цій стадії агресивної поведінки, мають навички соціальної поведінки в відсутності стресовій ситуації, але в конфлікті не керовані.

4. Рівень творчої агресії. Підлітки вміють спостерігати, прогнозувати, прагнуть зрозуміти те, про що думають інші. Використовують здібності та вміння для помсти, не вдаюся до фізичного насильства. Подання підлітка про себе завжди співвідносяться з груповим чином «ми» - типового однолітка своєї статі, але ніколи не збігається з таким чином повністю [120, с. 224].

Основними причинами проявів дитячої агресивності є: прагнення привернути до себе увагу однолітків; прагнення отримати бажаний результат; прагнення бути головним; захист і помста; бажання ущемити гідність іншої з метою підкреслити своє перевагу. «Властиве багатьом старшокласникам перебільшення власної унікальності з віком зазвичай проходить, але аж ніяк не ціною послаблення індивідуального початку. Навпаки, чим старше і більш розвинена людина, тим більше він знаходить відмінностей між собою і «усередненим» однолітком. Звідси - напружена потреба в психологічній інтимності, яка була б одночасно саморозкриттям і проникненням у внутрішній світ іншого. Усвідомлення своєї несхожості на інших історично і логічно передуює розумінню своєї глибокої внутрішнього зв'язку і єдності з оточуючими людьми» [44; 47; 56; 60, с. 61-63].

Н.М. Платонова виділяє такі особливості, як: залучення уваги (демонстративна поведінка), самоствердження, завоювання авторитету в групі однолітків, отримання матеріальних благ [112].

Американські вчені Медник і Мойлер віддають пріоритет іншим факторам. Вони стверджують, що гени відіграють вирішальну роль в формуванні агресивної поведінки. Підтверджуючи цей факт, була вивчена ступінь успадкування дітьми рис своїх біологічних і прийомних батьків. Якщо прийомна дитина більше схожий на своїх біологічних батьків, то це явище можна розглядати з точки зору біологічних детермінант. Більша схожість між дитиною та її прийомними батьками є доказом впливу

суспільства і навколишнього середовища (наприклад, навчання). Автори цієї теорії вивчили судові справи батьків (усиновлювачів і неусиновітелів) і їх синів і прийшли до висновку, що хлопчики із засудженими біологічними батьками, як правило, засуджуються за порушення закону. Поява агресивної поведінки пов'язано з безліччю факторів, таких як вік, індивідуальні риси особистості, зовнішні, фізичні та соціальні умови. Але найбільш важливу роль у формуванні агресивної поведінки людини, на думку більшості дослідників агресивної поведінки, грає його безпосереднє соціальне оточення [93, с. 260-266; 171, с. 118-126; 184, с. 162-170].

Щодо старших підлітків В.С. Журавльов, виділяє інші фактори:

- ендокринний вибух, різке наростання статевих гормонів, головним чином тестостерона у хлопчиків, що сприяє зростанню агресивної поведінки;
- органічне ураження головного мозку - травми, арахноїдити, менінгіти;
- відношення соціуму і дорослих (школи, батьків) [53, с.53-57].

Також до основних причин агресивної поведінки варто відносити:

- невдоволення собою і занижена самооцінка - люди, незадоволені собою часто бувають схильні до агресивної поведінки, особливо до внутрішньої агресії (аутоагресії);
- непевненість в собі - агресивні люди часто намагаються нав'язати іншим своє домінування і примушують поступатися їм дорого;
- почуття провини - агресивна поведінка може бути викликано надмірним почуттям провини;
- недовіру - якщо людина має негативний досвід спілкування з людьми, він може заздалегідь захищатися, намагаючись попередити ситуації, чимось нагадують йому те, що з ним вже було, людина як би заздалегідь займає оборонну позицію, звідси і агресивна поведінка;
- погане самопочуття, перевтома - якщо людина не виспався або погано себе почуває, він більш схильний до агресивної поведінки;

- алкоголь, наркотичні речовини, медичні препарати – вони поступово розхитують нервову систему, що призводить до неадекватної агресивної реакції на, здавалося б, не варті уваги ситуації;

- дитячі психічні травми і дефекти виховання – нерідко старший підліток захворює неврозами і іншими психічними захворюваннями через грубе ставлення батьків; дитяча психіка в сотні раз ранимее, ніж психіка дорослої людини, що часто не враховується багатьма батьками, з'ясовують стосунки у присутності дитини. Суворе виховання також може бути причиною агресивної поведінки;

- фільми, комп'ютерні ігри, Інтернет-ресурси, телепередачі зі сценами насильства - сцени насильства і стереотипи агресивної поведінки, які транслюються в сучасних фільмах і телепередачах підкріплюють тенденції агресивних людей діяти саме так, а не інакше [54; 63, с.312-314; 108; 169, с. 55-65; 190, с. 123-136].

Таким чином, причинами агресивної поведінки в старшому підлітковому віці можуть виступати: невдоволення собою, непевність в собі, почуття провини, недовіра, погане самопочуття, перевтома, алкоголь, наркотичні речовини, медичні препарати, дитячі психічні травми і дефекти виховання, суворе виховання, фільми, гри, телепередачі зі сценами насильства[12; 15; 68-69; 173, с.51-56; 182, с. 1338-1399].

1.4. Самооцінка та її прояви

Істотна різниця між людиною як видом і тваринами полягає в її здатності мислити абстрактно, розмірковувати про своє минуле, критично оцінювати його та думати про майбутнє, розробляючи та реалізуючи плани та програми, розроблені для нього. Все це разом відноситься до сфери людської свідомості[100].

Свідомість - найвища форма розвитку та прояви психіки людини. Свідомість здійснює уявне побудова дій, контроль та управління поведінкою людини,

визначає його здатність розуміти те, що відбувається в ньому самому та у світі навколо нього. Осмислена свідомість включає набір знань про світ і про себе. Остання інтерпретується як самосвідомість[82, с. 168-173].

При вивченні феномену самосвідомості виділяють три основні аспекти:

1. взаємозумовленість свідомості та самосвідомості;
2. механізми самосвідомості;
3. функції самосвідомості;

Самосвідомість передбачає усвідомлення свого «Я» у всьому різноманітті індивідуальних особливостей, виділення себе з навколишнього світу та уявлення про себе в порівнянні з іншими людьми.

У психологічній науці прийнято таке визначення: «Сукупність психічних процесів, за допомогою яких індивід усвідомлює себе як суб'єкт діяльності, називається самосвідомістю, а його уявлення про себе складаються в певний «образ «Я» [53, с.53-57] .

«Образ «Я» - це не просто уявлення чи поняття особистості про саму себе, а соціальна установка, ставлення особистості себе. Тому в образі "Я" можна виділити три компоненти:

- 1) пізнавальний (когнітивний) - знання себе, самосвідомість;
- 2) емоційно - оцінний - ціннісне ставлення себе;
- 3) поведінковий - особливості регуляції поведінки.

Самооцінка – неодмінний супутник нашого «Я». Вона проявляється не так у тому, що людина думає або говорить про себе, як у її відношенні до досягнень інших. З допомогою самооцінки відбувається регулювання поведінки особистості[8, с. 112-123; 118; 129; 162].

Розрізняють поточну та особистісну самооцінку:

Поточна самооцінка – це оцінка людиною своїх дій та вчинків. Така самооцінка є основною для саморегуляції людиною своєї діяльності, своєї поведінки. Зробивши самоконтроль своїх дій, вчинків, а потім, встановивши їх прийнятність та бажаність, ступінь успішності, людина здійснює відповідно до самооцінки корекцію цих дій та вчинків, тобто здійснює саморегуляцію своєї діяльності та поведінки[45; 89].

Особова самооцінка - це ставлення людини до своїх здібностей, можливостей, особистих якостей, а також до зовнішнього вигляду. Особистісна самооцінка допомагає визначити рівень задоволеності самим собою, виходячи з кількісної оцінки цього рівня[118; 162].

Самооцінка може бути заниженою, завищеною адекватною та неадекватною. У однаковій ситуації люди з різною самооцінкою поводитимуться зовсім по-різному, зроблять різні дії, тим самим по-різному впливатимуть на розвиток подій[8, с. 112-123].

На основі завищеної самооцінки у людини виникає ідеалізоване уявлення про свою особистість, свою цінність для оточуючих, Він не бажає визнавати власних помилок, лінощів, нестачі знань, неправильної поведінки, часто стає жорстким, агресивним, невживливим.

Явно занижена самооцінка веде до невпевненості в собі, боязкості, сором'язливості, неможливості реалізовувати свої задатки та здібності. Такі люди зазвичай ставлять перед собою нижчі цілі, ніж ті, яких могли б досягти, перебільшують значення невдач, гостро потребують підтримки оточуючих, надто критичні до себе. Людина з низькою самооцінкою дуже ранима. Усе це призводить до виникнення комплексу неповноцінності, відбивається з його зовнішньому вигляді - очі відводять убік, похмурий, неусміхнений[162].

Низька самооцінка має багато форм проявів. Це скарги та звинувачення, пошук винного, потреба у увазі та схваленні, що ніби компенсує в очах такої людини почуття самозаперечення, почуття власної гідності. Депресії,

розлучення (багато їх - результат низької самооцінки одного чи обох партнерів). Адекватна самооцінка особистістю своїх здібностей і можливостей зазвичай забезпечує відповідний рівень домагань, тверезе ставлення до успіхів і невдач, схвалення та несхвалення. Така людина більш енергійна, активна і оптимістична. Звідси висновок: треба прагнути розвивати в собі адекватну самооцінку з урахуванням самопізнання[8, с. 112-123; 118; 129; 162].

Неадекватна самооцінка свідчить про необ'єктивну оцінку людиною самого себе, її думка про себе розходиться з думкою про неї оточуючих. Розрізняють неадекватну завищену самооцінку – переоцінку себе суб'єктом та неадекватну занижену самооцінку – недооцінку себе суб'єктом.

Вірна самооцінка дає людині моральне задоволення та підтримує його людську гідність. Основи самосприйняття закладаються у дитинстві і можуть впливати весь подальший хід життя[45; 59; 90].

Висновки до першого розділу

Проблема агресивної поведінки в психолого-педагогічній літературі неоднозначна. Агресивна поведінка являє собою деструктивну, руйнівну форму поведінки, спрямовану на заподіяння психічного або фізичного шкоди іншій людині (об'єкту нападу), що складається з пізнавального, вольового і емоційного компонентів. Ознаками прояви агресивної поведінки можуть бути: лихослів'я, войовничість, ворожість, зухвалість, злі жарти, жорстоке поводження з тваринами, невміння стримувати емоції, підозрілість, роздратування та ін. Виділяють дві основні форми агресивної поведінки: вербальна і фізична. Існують два види агресії: доброякісна, яка з'являється в момент небезпеки і носить захисний характер, і злоякісна, яка представляє собою деструктивність, жорстокість. Також виділяють зовнішню агресію,

спрямовану на оточуючих і зовнішні предмети, і внутрішню агресію, спрямовану людиною на самого себе.

Основними причинами агресивної поведінки в старшому підлітковому віці можуть виступати: невдоволення собою, непевність в собі, почуття провини, недовіра, погане самопочуття, перевтома, алкоголь, наркотичні речовини, медичні препарати, дитячі психічні травми і дефекти виховання, суворе виховання, фільми, гри, телепередачі зі сценами насильства.

РОЗДІЛ II

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Організація дослідження

Мета нашого дослідження полягає у виявленні індивідуально-психологічних особливостей учнів старшої школи схильних до агресивної поведінки. Для досягнення мети нашого дослідження ми поставили перед собою наступні завдання:

1. Провести аналіз теоретичних і емпіричних досліджень, присвячених проблемам насильства, агресії та агресивності в освітньому середовищі.
2. Виділити потенційних «кривдників» і «жертв».
3. Дослідити психологічні характеристики учнів старшої школи які схильні до агресивної поведінки.
4. З'ясувати рівень агресії та її зв'язок з міжособистісними стосунками у підлітків.
5. Виявити тенденцію реагування на фруструючу ситуацію, способи подолання конфлікту у підлітків.
6. Проаналізувати та інтерпретувати отримані дані.

Для вирішення поставлених завдань, дослідження проводилось у декілька етапів.

На першому етапі дослідження було проведено збір та аналіз науково-теоретичного матеріалу, проаналізовано теоретико-експериментальні дані з проблеми агресивної поведінки як взагалі так і серед підлітків. Розглянуто надбання як зарубіжних науковців так і вітчизняних психологів, соціологів та педагогів з обраної проблематики.

На другому етапі здійснювалась робота по пошуку психодіагностичного інструментарію який відповідає поставленим завданням. Аналіз існуючих психодіагностичних методик з проблеми агресивності дозволив нам обґрунтувати мету, завдання дослідження для

подальшої розробки методичного апарату, уточнення об'єкта і предмета дослідження. Із проаналізованого матеріалу нами було обрано підібрано комплекс психодіагностичних методик, адекватних предмету нашого дослідження:

1. Опитувальник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) [117].
2. Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц [110, с. 151-154].
3. Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн (модиф. Бороздина Л.В.) [26].
4. Методика діагностики девіантної поведінки неповнолітніх Е.В. Леуса та А.Г. Соловйова [84].

Надалі за обраним психодіагностичним інструментарієм ми провели безпосереднє опитування серед учнів старшої школи та їх схильності до агресивної поведінки.

Вибірку дослідження склали 62 особи (складають 100% вибірки), з них 38 дівчат та 24 хлопця. Вік респондентів: 16 років – 24 особи (що складає 38,71 % вибірки), 17 років – 23 особи (що складає 27,42 % вибірки), 18 років – 15 осіб (що складає 29,03 % вибірки).

На третьому, заключному етапі дослідження нами було проведено аналіз та інтерпретація отриманих даних із застосуванням статистичних методів обробки результатів, розрахунки відбувались за допомогою програм «Microsoft Excel, XP» і пакета статистичного аналізу SPSS 26.0 для Windows XP, «Statistic for Windows XP».

2.2. Методи дослідження

Переходячи до обґрунтування методичного інструментарію більш детально зупинимось на описі методик, які використовуються під час проведення експериментальної частини дослідження.

Опитувальник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) розроблений А.Бассом і А. Дарки в 1957 р. і призначений для діагностики агресивних і ворожих реакцій. Під агресивністю розуміється властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, в основному в області суб`єктно-об`єктних відносин. Ворожість розуміється як реакція, що розвиває негативні почуття і негативні оцінки людей і подій. Створюючи свій опитувальник, диференціює прояви агресії і ворожості, А. Басс і А. Дарки виділили такі види реакцій:

- «1. Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Непряма агресія – обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована.
3. Роздратування – готовність до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні (запальність, грубість).
4. Негативізм – опозиційна манера в поведінці, що виявляється від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів.
5. Образа – заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні і вигадані дії.
6. Підозрілість – негативна реакція в діапазоні від недовіри і обережності по відношенню до людей до переконання в тому, що інші люди планують і приносять шкоду.
7. Вербальна агресія – вираз негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).
8. Почуття провини – висловлює можливе переконання суб`єкта в тому, що він є поганою людиною, робить зло, а також відчуваються їм докори сумління».

Опитувальник складається з «75 тверджень, кожне з яких відноситься до одного з восьми індексів форм агресивних реакцій. За кількістю збігів

відповідей з ключем підраховуються індекси різних форм агресивності та ворожих реакцій, а також загальний індекс агресивності і ворожості» [117].

Необхідно зауважити, що автори методики при складанні опитувальника користувалися наступними принципами:

«1. Питання може відноситися тільки до однієї форми агресії.

2. Питання сформульовані таким чином, щоб найбільшою мірою послабити вплив суспільного схвалення відповіді на питання».

Індекс ворожості включає в себе 5 і 6 шкалу, а індекс агресивності (як прямої, так і мотиваційної) - 1, 3, 7.

Нормою агресивності є величина її індексу, що дорівнює 21 плюс-мінус 4, а ворожості - 6,5-7 плюс-мінус 3. При цьому звертається увага на можливість досягнення певної величини, що показує ступінь прояву агресивності [117].

Наступною методикою, використаної нами для виявлення прояву агресивності у учнів старшої школи, став тест А. Ассінгера, що дозволяє оцінити рівень агресивності в стосунках [31].

Тест А. Ассінгера дає можливість виявити, чи «достатньо людина коректна у відношенні з оточуючими, і чи легко спілкуватися з ним. Тест складається з 20 питань, на які наводиться по три варіанти відповідей. Завдання респондента – визначити найбільш типову для нього поведінку в подібній ситуації і вибрати один з варіантів відповідей» [31].

Обробка результатів даного тесту здійснюється наступним чином:

«• 45 і більше балів: респондент надмірно агресивний, при цьому нерідко буває невірноваженим і жорстоким по відношенню до інших. Він сподівається дістатися до управлінських «верхів», розраховуючи на власні методи, домогтися успіху, жертвуючи інтересами оточуючих. Тому його не дивує неприязнь товаришів по службі, але при найменшій можливості він намагається їх за це покарати.

- 36-44 балів: респондент помірно агресивний, але цілком успішно йде по життю, оскільки в ньому досить здорового честолюбства і самовпевненості.

- 35 і менше балів: респондент надмірно миролюбний, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях. Це аж ніяк не означає, що він як «травинка гнеться під будь-яким вітерцем». І все ж більше рішучості йому не завадить»[117].

Наведемо інтерпретацію результатів даного тесту. «Якщо по семи і більше питань респондент набрав по три бали і менш ніж за сімома питаннями – по одному балу, то вибухи його агресивності носять скоріше руйнівний, ніж конструктивний характер. Вони схильні до непродуманих вчинків і запеклих дискусій. Разом з тим, вони ставиться до людей зневажливо і своєю поведінкою провокує конфліктні ситуації, яких цілком могли б уникнути» [31].

«Якщо ж по семи і більше питанням респондент отримав по одному балу і менш ніж за сімома питань - по три бали, то він надмірно замкнутий. Це не означає, що йому не властиві спалахи агресивності, але він пригнічує їх досить ретельно» [31].

Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц. Опитувальник побудований таким чином, «щоб виявити найбільш часто обраємі патерни відповідей які відповідають існуючій в класі атмосфері і можуть інтерпретуватися як суб'єктивно пережита безпека або небезпека (відповідно, ризик булінг)» [27, с.151-154]. Цей опитувальник дозволяє розділити вибірку на «дві групи:

- «жертви» – учні, які представили високу ступінь тенденції бути жертвою булінгу і не проявляли агресивних дій по відношенню до інших учнів;

- «кривдники» – учні, які представили себе як агресивних учасників булінгу з частотою в декілька разів» [27].

Опитувальник налічує 27 тестових завдань, які спрямовані на виявлення чотирьох аспектів ставлення до булінгу та його проявів серед підлітків. Перший аспект дозволяє визначити декларативне ставлення до булінгу та описує причинно-наслідкові зв'язки появи та прояву булінгу. Означений блок формувався за допомогою питань, що дозволяють визначити загальні переконання підлітків стосовно насилля та булінгу. Сюди відноситься: загальне ставлення, розуміння причин жорстокого поводження, відповідальність за насилля, а також його місце у ціннісній системі сучасної молоді» [27].

«Другий аспект описує наявність булінгу у власному досвіді підлітків. Цей блок розкривається через питання, що надають інформацію про сфери взаємодії, де підліток був залучений до насилля та в якій ролі – спостерігача або жертви» [27].

«Третій аспект відображає уявлення підлітків про можливості подолання булінгу та його превенції. У фокус уваги даного блоку підпадають питання опитувальника, що відображають наявність досвіду вирішення ситуації булінгу, а саме наявністю власних спроб протидіяти, спроб стати на захист іншої людини, розуміння та сподівання на допомогу оточуючих» [27].

«Четвертий аспект спрямований на виявлення ставлення до булінгу, що проявляється на рівні поведінки підлітків та умов за якими вони його застосовують. Це визначалося за допомогою питань, які розкривали власні патерни поведінки стосовно інших і можливості застосування насилля, включаючи його форми та види. Таким чином, опитувальник дозволяє виявити не тільки декларативні, але й поведінкові особливості ставлення сучасних підлітків до булінгу» [27].

Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн.

Методика Дембо-Рубінштейн «дозволяє визначити, яка самооцінка у особистості. Це відбувається за допомогою відміток респондента на певних шкалах. Дана методика заснована на безпосередньому оцінюванні

(шкалювання) респондента ряду особистих якостей, таких як здоров'я, здібності, характер тощо» [26].

«Респондентам пропонується на вертикальних лініях відзначити певними знаками рівень розвитку у них цих якостей (показник самооцінки) і рівень домагань, тобто рівень розвитку цих же якостей, який би задовольняв їх. Кожному респонденту пропонується бланк методики, на якому зображено сім ліній, висота кожної - 100 мм, із зазначенням верхньої, нижньої точок і середини шкали, бланк містить інструкцію і завдання» [26].

«Для визначення рівня двох досліджуваних характеристик особистості підраховується сумарний бал відповідних показників всіх шкал (крім першої)» [26].

Основні параметри самооцінки – це її висота, стійкість і реалістичність.

Після проставлення відміток ми отримуємо: «рівень домагань – від нижньої точки шкали до знаку «-»; висоту самооцінки – від «х» до знаку «о»; значення розбіжностей між рівнем домагань і самооцінкою» [26].

«Висота самооцінки (-). Кількість балів приблизно від 50 до 75 («середня» і «висока» самооцінка) відповідають реалістичною або адекватною самооцінкою. Кількість балів від 75 до 100, як правило, свідчить про завищену самооцінку і вказує на якісь відхилення у формуванні особистості. Така самооцінка може вказувати на спотворення у формуванні особистості – закритість для нового досвіду, нечутливість до своїх помилок, зауважень і оцінок оточуючих. Кількість балів нижче 50 вказує на занижену самооцінку».

«Рівень домагань (х). Реалістичний рівень домагань характеризує кількість балів від 60 до 90. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, який свідчить про несприятливий розвиток особистості» [26].

Відповідно до класичної моделі нормальна актуальна самооцінка «(-) повинна знаходитися трохи вище середини; ідеальна самооцінка (о) трохи

нижче верхнього полюса, а оцінка своїх можливостей (x) – між цими позначками» [26].

Самооцінка вважається «зниженою, якщо більшість відміток актуальною самооцінки стоять нижче середньої позначки. В цьому випадку можна говорити про надмірну критичність, або надмірної вимогливості до себе» [26].

Співвідношення між параметрами самооцінки.

Розглянемо співвідношення між усіма значками. «Символи «x» повинні знаходитися між символами «o» і «-» Відстань між «x» і «o» – це інтервал недосяжного. Бажаного, але недосяжного. «X» – це те, що «людина зможе», а то, що вище неї, – «недоступно». Нижче «x» аж до актуальної самооцінки - то, що можна досягти. Співвідношення між цими двома інтервалами (вище і нижче «x») визначає рівень оптимізму випробуваного. Чим більше інтервал можливого і менше – неможливого, тим вище рівень оптимізму».

«Нерівномірна самооцінка, коли показники різних шкал серйозно відрізняються один від одного, може говорити про емоційну нестійкість».

«Символом «x» ми позначаємо рівень мети або реальних перспектив» [26].

«Занижена самооцінка особистості свідчить або про справжню невпевненість в собі або про захисну реакцію, коли за визнанням невміння приховується небажання що-небудь робити» [26].

«Адекватна самооцінка – нормальне співвідношення між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Відображає найбільш реальне уявлення про свої можливості» [26].

«Завищена самооцінка може вказувати на спотворення у формуванні особистості – закритість для досвіду, нездатність усвідомлювати власні помилки» [26].

Методика схильність до девіантної поведінки (СДП) Леус Е.В. для оцінки ступеня вираженості дезадаптації у підлітків з різними видами девіантної поведінки. Пропонована методика діагностики схильності до

девіантної поведінки (СДП) «є стандартизованим тест-опитувальником, призначеним для вимірювання готовності (схильності) підлітків до реалізації різних форм поведінки, що відхиляється. При розробці способу враховувалися найпоширеніші види поведінкових девіацій, такі як залежне, суїцидальну, агресивне, делінквентна поведінка, що визначають не тільки поведінку і спосіб життя підлітка, але і несучих серйозні наслідки для стану здоров'я» [26].

Даний спосіб оцінки ступеня соціально-психологічної дезадаптації при девіантній поведінці у підлітків дозволяє «визначити наявність і ступінь вираженості девіацій у підлітків. Визначають показники вираженості залежної поведінки (ЗП), аутоагресивної поведінки (СП), агресивної поведінки (АП), делінквентної поведінки (ДП), соціально обумовленої поведінки (СОП) за змістом питань, кожен з яких оцінюють в балах за шкалою опитувальника. Залежно від набраної за шкалою суми балів оцінюють ступінь вираженості конкретних видів девіантної поведінки: відсутність ознак соціально-психологічної дезадаптації, легка ступінь соціально-психологічної дезадаптації, високий ступінь соціально-психологічної дезадаптації. Спосіб дозволяє отримати максимально повну інформацію про наявність різного роду поведінкових девіацій у підлітків при проведенні моніторингових досліджень» [26].

Такий спосіб являє собою «опитувальник що складається з 75 питань, розбитих на 5 блоків по 15 питань в кожному».

У I блоці (питання з 1 по 15) «оцінюється схильність підлітків на соціально обумовлене поведінка (шкала щирості відповідей), як просоціальне, адаптоване до норм провідною, значимою або референтної групи, можливо має антисоціальну або девіантну в різних варіантах спрямованість, при цьому враховується схильність до впливу оточуючих, дії соціальних установок, думку групи, ступінь відомості в вчинках» [26].

«Середні значення за шкалою СОП відповідають віковій норма для підлітків, для яких характерно спілкування, як провідний вид діяльності та

основа психічного і особистісного розвитку; потреба в приналежності до групи і орієнтація на її ідеали, прагнення бути поміченим, прийнятим і зрозумілим» [26].

«Низькі значення можуть говорити про адаптованість і навіть ізоляції підлітка від груп однолітків, замкнутості, скритності» [26].

«Високі значення - показник високої адаптованості в групі, але одночасно і свідчення тісної злиття зі значною групою, що може бути одним із проявів залежно від інших людей або спілкування».

«У II блоці (питання з 16 по 30) – делінквентна (допротипротивоправна) поведінка (ДП) – оцінюється як антисоціальна, що суперечить правовим нормам, що загрожує соціальному порядку і благополуччю оточуючих людей поведінку, що включає будь-які дії або бездіяльності, заборонені законодавством» [26].

До числа делінквентна відносяться:

«1) адміністративні правопорушення - порушення правил дорожнього руху, дрібне хуліганство, лихослів'я, нецензурна лайка в громадських місцях, образливе чіпляння до громадян, розпивання спиртних напоїв та появу у п'яному вигляді в громадських місцях;

2) дисциплінарні проступки - це невиконання або неналежне виконання своїх безпосередніх обов'язків, для підлітків це прогули без поважних причин занять, поява в навчальному закладі або в громадських місцях в стані алкогольного, наркотичного або токсичного сп'яніння, розпиття спиртних напоїв, вживання наркотичних або токсичних засобів по місця навчання і в навчальний час, порушення правил безпеки;

3) злочини - суспільно небезпечні діяння, передбачені кримінальним законом і заборонені їм під загрозою покарання - крадіжки, заподіяння шкоди здоров'ю, викрадення транспорту, вандалізм, тероризм та інші вчинки, за які передбачаються заходи кримінальної відповідальності» [26].

«У III блоці оцінюється залежне (адиктивна) поведінка (ЗП) (питання з 31 по 45):

1) зловживання різними речовинами, що змінюють психічний стан, включаючи алкоголь і куріння тютюну, до того, як від них сформувалася залежність;

2) одна з форм деструктивної поведінки, яка виражається в прагненні до відходу від реальності шляхом зміни свого психічного стану за допомогою прийому деяких речовин або постійної фіксації на певних предметах або активних видах діяльності, що супроводжується розвитком інтенсивних емоцій;

3) не хвороба, а порушення поведінки» [26].

Необхідно враховувати різноманіття видів залежностей:

«1) традиційно трактуються - хімічні - залежність від психоактивних речовин;

2) проміжні - аддикції до їжі (голодування, переїдання);

3) нехімічні - патологічна схильність до азартних ігор (гемблінг, лудоманія), еротичні (любовні адикції і адикції уникнення, сексуальні), соціально прийнятні (роботоголізм, спортивна аддикція, компульсивний шопінг, залежність від спілкування, релігійні аддикції), технологічні - (інтернет- залежність, залежність від соціальних мереж, залежність від мобільних телефонів і SMS, телевізійна адикція), недиференційовані (залежність від отримання задоволення, колекціонування, фанатизм, духовний пошук)» [26].

«У IV блоці оцінюється агресивна поведінка (АП) (питання з 46 по 60) - вербальна і фізична агресія, спрямована на оточуючих людей, ворожість, негативізм, зухвалість і мстивість» [117].

Агресивний підліток «протистоїть батькам, свої авторитети він шукає на стороні, що властиво віком; він хоче, щоб від нього відстали, при цьому агресивність набуває різні форми, які в подальшому стають рисами характеру. Агресивна поведінка може набувати таких форм: фізична, словесна, непрямая агресія; роздратування, образливість, підозрілість, негативізм. Фізична і словесна агресія мають зовнішнє вираження, тоді як

інші її форми мають досить прихований характер: вандалізм, спостереження за знущаннями, псування майна та одягу, роздратування і вічне невдоволення, образа і почуття провини, надмірна підозрілість, нападки і критикою на адресу іншої людини. Будь-яка форма агресивної поведінки спрямована на вперте відстоювання підлітком своєї самості. Так як базисними потребами дитини є свобода і самовизначення, вихователь, що позбавляє дитину свободи дій, вбиває природні сили його розвитку» [117].

«У V блоці оцінюється аутоагресивна поведінка (СП) (питання з 61 по 75), прагнення заподіяти собі біль і / або фізичну шкоду, як свідомо відмова людини від життя, пов'язаний з діями, спрямованими на її припинення, або незавершеними спробами» [117].

В силу вікових особливостей - висока емоційна сприйнятливості і чутливості, низька стійкість до стресу, відсутність сформованих моделей співпадіння з зовнішніми ситуативними проблемами і внутрішніми переживаннями, потреба в тісних контактах з однолітками, прагнення до емансипації від дорослих, переживання вікової кризи і інші - підлітки становлять групу ризику і вимагають уваги до своїх переживань.

Висновки до другого розділу

Для вирішення поставлених завдання дослідження проводилось у декілька етапів.

Перший теоретичний який включав аналіз та узагальнення існуючої науково-теоретичної та теоретико-експериментальної літератури.

Другу – експериментальний який включив етап підготовки до експериментального дослідження, а саме вивчення існуючого психодіагностичного інструментарію із обраної проблематики. Відбір психодіагностичних методик які б відповідали поставленій меті та завданням. Таким чином було обрано наступні методики: Опитувальник Басса-Дарки (Buss-Durkey Inventory) [117]; Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц [110, с. 151-154]; Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн [26]; Методика схильність до девіантної поведінки (СДП) Леус Е.В. [84]; Діагностика копінг-стратегій Хайма для визначення стилю боротьби зі стресом [13, с. 23-29].

На другому етапі експериментального дослідження було обрано репрезентативну вибірку, яка відповідає поставленій меті дослідження. Так для проведення дослідження за обраним психодіагностичним інструментарієм було опитано 62 особи, з них 38 дівчат та 24 хлопця. Вік респондентів: 16 років – 24 особи (що складає 38,71 % вибірки), 17 років – 23 особи (що складає 27,42 % вибірки), 18 років – 15 осіб (що складає 29,03 % вибірки).

На третьому етапі експериментального дослідження було проведено аналіз та інтерпретація отриманих даних із застосуванням статистичних методів обробки результатів, розрахунки відбувались за допомогою програм «Microsoft Excel, XP» і пакета статистичного аналізу SPSS 26.0 для Windows XP, «Statistic for Windows XP».

РОЗДІЛ III

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ, АНАЛІЗ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ДАНИХ

3.1. Дослідження вивчення уявлень учнів старшої школи про розповсюдженість агресивної поведінки в школі

«Шкільне насильство – це вид насильства, при якому має місце примус, застосування сили між дітьми або вчителями по відношенню до учнів» [44]. Поряд з явними і вербалізованими формами агресії нерідкі випадки її прихованих і ретельно замаскованих проявів, на жаль, занадто часто вислизують від уваги.

У психологічній науці відсутнє єдине визначення поняття «агресія». Однак більшість авторів вважають, що «агресія – це форма поведінки, яка спрямована на заподіювання фізичної або психологічної шкоди живій істоті, а агресивність – тенденція особистості до деструктивних дій, яка набувається в процесі розвитку її в суспільстві» [74].

Розрізнювання понять «агресія» і «агресивність» дуже важливе. З одного боку, не всі агресивні дії пояснюються агресивністю особистості. З іншого – агресивність людини не завжди виявляється в агресивних діях.

Тому для чіткого опису й аналізу обраної нами проблеми необхідно уточнити поняття агресії.

В основному під агресією розуміється шкідливе поведіння. Причому в понятті «агресія» поєднуються різні за формою і результатами акти поведінки – від таких, як злі жарти, плітки, ворожі фантазії, деструктивні форми поведінки, до бандитизму й убивств. У підлітковому житті нерідко зустрічаються форми насильницького поведіння, обумовленого в термінах «задерикуватість», «озлобленість», «жорстокість».

У сучасних дослідження агресивної поведінки серед підлітків все частіше зустрічається термін «булінг». А. Пікас, Д. Олвеус, Е. Роланд,

П.П. Хайнеманн розробили концепцію булінгу і визначили це поняття як «утиск», «цькування», «дискримінацію». Отже булінг являє собою особливу форму деструктивної взаємодії, що включає в себе безліч специфічних типів і підтипів агресивної поведінки.

На одному із перших етапів дослідження ми використали опитувальник В.Р. Петросянц «Ситуація булінгу в школі» з метою визначення та побудови подальших етапів нашого дослідження.

За результатами опитування було встановлено, що більшість учнів старшої школи вважає що в закладі освіти в якому вони навчаються існує проблема насильства (56,45 % опитаних вказали на наявність цієї проблеми) яке найчастіше відбувається на перервах (51,61 % опитаних). При деталізації часу було встановлено, що «до занять або після уроків» прояви агресивної поведінки спостерігали 22,58 % респондентів, «під час уроків» – 9,67 % респондентів, «по дорозі в школу і зі школи» – 16,12 % респондентів.

Учні старшої школи зауважили, що переважаючими формами насильства в школі стали: «приниження» – 35,48 % респондентів, «плітки і інтриги» – 27,41 % респондентів, «загрози (залякування)» – 17,74% респондентів, «ізолювання» – 11,29 % респондентів, «інші форми (глузування, псування майна, вимагання)» – 8,06 % респондентів.

При аналізі результатів щодо емоційних переживань було встановлено, що «бажають відповісти тим самим» – 25,80 % респондентів, «відчувають страх» – 20,96 % респондентів, «відчувають ненависть і злобу» – 17,74 % респондентів, охоплює стан «пригніченості» – 16,12 % респондентів, «провину і сором» – 11,29 % респондентів і лише 8,06 % респондентів відчуває «байдужість».

Узагальнюючи результати отримані за опитувальником В.Р. Петросянця, необхідно відзначити, що серед загальної кількості респондентів «ніколи не піддавалися булінгу» – 58,06 % респондентів, «так, таке іноді траплялося» – 17,74 % респондентів, «так, таке трапляється регулярно» – 24,19 % респондентів (рис. 3.1.1). Таким чином, із загальної

кількості опитаних осіб 62 респонденти 24,19 % респондентів, тобто 15 осіб регулярно відчують на собі насилля, їх можливо віднести до групи «жертв», які потребують психологічної підтримки та допомоги із боку дорослих.

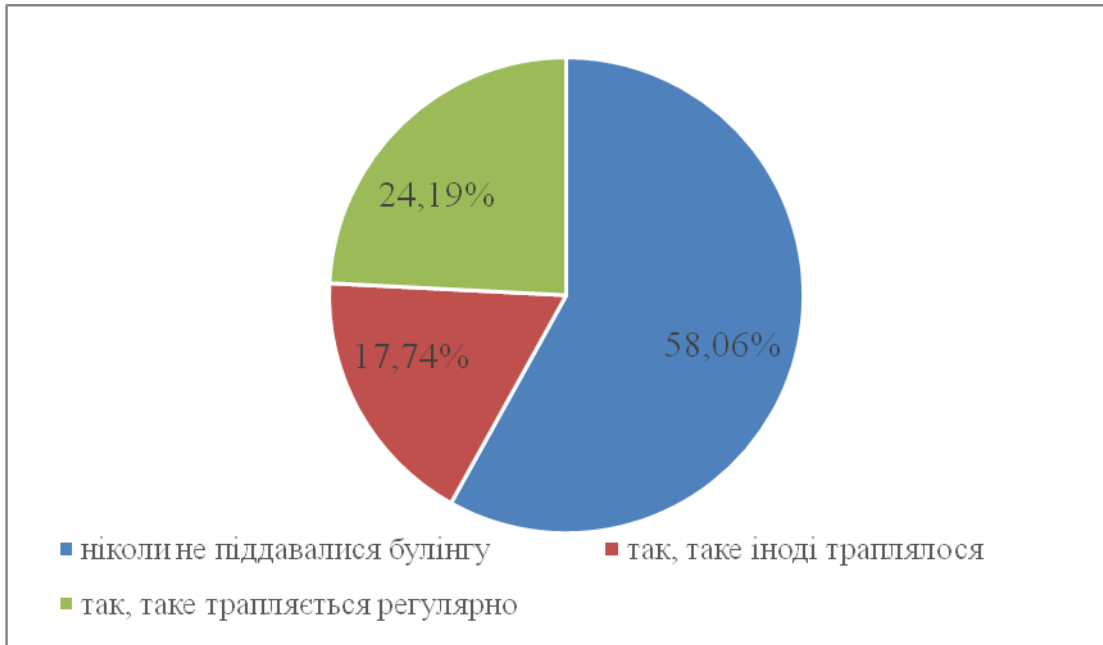


Рис. 3.1.1 Прояви булінгу в школі серед респондентів

Надалі ми більш детально дослідили «жертв», щоб з'ясувати, яка саме форма прояву булінгу найбільш розповсюджена у їх школі.

При більш детальному дослідженні ймовірних проявів булінгу з позиції «жертв» було встановлено, що здебільшого їх ігнорують інші учні та виключають зі спільної діяльності (33,33 % респондентів); інша значима частина жертв заявляла, що про них поширюють неправдиві чутки – 26,67 % респондентів, відчували на собі насмішки інших та були для них «іграшкою» – 13,33 % респондентів, на фізичне насилля вказувало 13,33 % респондентів, насміхання над особливостями фізичних вад та особливостями конституції тіла відчувало на собі – 6,67 % респондентів, підвержиними до руйнування майна або відбирання грошей було – 6,67 % респондентів.

Також у своєму дослідженні ми проявили цікавість до обирання стратегії поведінки жертв булінгу і встановили, що найбільш поширеною є

прагнення зробити вигляд, що нічого не відбувалося – 20,96 % респондентів, а на другому місці стоїть стратегія ігнорування кривдників – 17,74 % респондентів, на третьому місці – пропущення школи – 11,29 % респондентів, а в 8,06 % відповідей респондентів «жертва» намагається порозумітися з «кривдником», від 3 % до 5 % респондентів відчуває себе слабкими і безпорадними або намагаються уникати місця, де сталося цькування.

При дослідженні які саме методи обирають учні (жертви) самостійно для боротьби із булінгом було встановлено, що більшість із них обирає пасивну позицію не вживають ніяких заходів щодо запобігання агресивної поведінки в їх бік обирає 26,67 % респонденти. Стратегію уникнення аж до відмови появи в школі обирає 20,00 % респондентів. Розповісти вчителю про складні стосунки із однолітками в змозі лише 13,33 % респондентів, а поділитись із батькам своєю проблемою можуть лише 6,67 % респондентів.

При розгляді агресивної поведінки учнів старшої школи було встановлено, що усвідомлюють свою агресивну позицію і зізнаються в ній лише 11,25 % респондентів, вказали що іноді беруть участь у проявах агресивної позиції до інших учнів 22,58 % респондентів, а 66,17 % респондентів заявляли, що ніколи не брали участь у булінгу по відношенню до інших учнів.

З позиції «кривдників» найчастіше вони заявляли, що мають схильність висміювати свої «жертв» – 29,03 % респондентів, виключати «жертв» зі спільної діяльності – 27,41 % респондентів, застосовувати фізичну силу або насміхатися над особливостями тіла інших учнів – 25,80 % респондентів, псувати власність інших учнів – 17,74 % респондентів. Слід також зауважити що «кривдники» вважають за краще діяти в компанії – 20,96 % респондентів, коли окремий учасник може приховати свою участь у цькуванні, в той час, як при одноосібному цькуванні беруть участь лише – 11,29 % респондентів, коли ідентифікувати «кривдника» не складе труднощів.

При розгляді розуміння причин агресивної поведінки було встановлено, що «доноси» вчителю на інших учнів – 12,90 % респондентів,

розповідь іншим про сварки або ігнорування інших учнів – 9,67 % респондентів, конфліктні відносини з іншими – 8,06 % респондентів, зверхнє поведінка – 6,45 % респондентів, підпорядкування вчителю – 4,83 % респондентів, зовнішня специфічність – 3,22 % респондентів, більше подобається вчителю – 3,22 % респондентів, соціальний статус – 3,22 % респондентів.

Отже, згідно з результатами дослідження 11,25 % респондентів повідомили, що неодноразово виявляли агресивні дії по відношенню до однолітків, ще 22,58 % респондентів заявили, що періодично вдаються до насильства, 24,19 % респондентів відзначили, що регулярно відчують агресивну поведінку від інших однолітків.

3.2. Особливості агресивної поведінки учнів старшої школи

На наступному етапі ми детальніше дослідили прояви агресії серед учнівської молоді старших класів. У процесі дослідження за допомогою методики А. Басса та А. Дарки було виявлено, що переважаючими формами прояву агресивності нашої вибірки є вербальна та фізична агресія у юнаків, у дівчат крім вербальної і фізичної агресій також домінуючою формою є відчуття роздратування.

Дослідження показало, що підлітки з індексом агресивності, що перевищує норму, у 34,21 % дівчат та у 54,16 % юнаків.

В результаті зіставлення та аналізу отриманих результатів нами була складена зведена таблиця середніх значень результатів, що дозволило здійснити аналіз за всіма показниками (табл. 3.2.1).

При аналізі діагностичних даних обраної методики ми аналізували індекс агресивності, а тому акцентували увагу на складових її трьох шкалах: фізична агресія, роздратування і вербальна агресія. Юнаки на 11,7% фізично агресивніше, ніж дівчатка, а дівчата на 13,77% агресивніше вербально ніж юнаки, також такий показник як роздратування переважає у дівчат на 2,73%.

Таблиця 3.2.1

Зведена таблиця середніх значень результатів за опитувальником

А. Басса-А. Дарки

Групи респондентів	Фізична агресія	Непряма агресія	Роздратування	Негативізм	Образа	Підозрілість	Вербальна агресія	Почуття провини	Ворожість	Агресивність
Юнаки	7,36	6,74	6,48	4,54	5,3	5,81	9,4	3,34	13	24,8
Дівчата	6,12	6,98	7,56	4,93	5,9	6,83	11,22	3,21	12	21,7
Максимально можливі бали	10	9	11	5	8	10	13	9	6-7 +/-3	21 +/-4

Слід зазначити, що в обох групах випробовуваних отримані високі показники по непрямій агресії і негативізму, а у дівчат – також по підозрілості. Вороже ставлення серед у сіх респондентів має високий середній бал, що свідчить про внутрішню настороженість, недовіру до оточуючих. Отже, учні старших класів школи провокують агресію і в ситуаціях виявляють схильність реагувати вербальними атаками і образами на адресу оточуючих, а також схильність проявляти непохитність і опозиційність по відношенню до думок інших. Отримані дані добре узгоджуються з віковими особливостями даної групи, оскільки у осіб від 16 до 18 років фізичні форми вираження гніву і агресії замінюються на більш соціалізовані форми, тобто вербальні.

Наступною методикою щодо деталізації проявів агресивної поведінки серед учнів старших класів нами була обрана методика оцінка агресивності у відносинах розроблена А. Ассінгера.

В результаті аналізу було виявлено, що у 34,21 % опитаних дівчат кількість агресивних реакцій явно домінує над числом неагресивних (відповіді дівчат-підлітків містять в собі явний осуд, образу або погрозу на

адресу іншої особи), тобто, у даних випробовуваних явно виражений мотив агресії; у 65,78 % опитаних дівчат кількість неагресивних реакцій домінує над числом агресивних (ніякої неприязні або ворожості в відповідях дівчат не міститься), тобто даних респондентів можна вважати неагресивними.

У 54,16 % юнаків кількість агресивних реакцій домінує над числом неагресивних (відповіді юнаків містять в собі явну образу чи загрозу на адресу іншої особи), тобто, у даних випробовуваних явно виражений мотив агресії; у 45,83 % юнаків кількість неагресивних реакцій домінує над числом агресивних, тобто даних респондентів можна вважати неагресивними.

При аналізі результатів було отримано відсоток помірно-агресивних підлітків серед дівчат він становить 39,47 %, а у юнаків 29,16 %. Відсоток надмірно миролюбних підлітків, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях, у дівчат – 13,15 % респондентів, у юнаків цей показник дорівнює нулю.

Таким чином можна відзначити, що юнаки старших класів більш агресивні ніж дівчата, і більшою мірою схильні до неосмислених вчинків нав'язаних бажанням відстоювати свою позицію, при цьому не контролюють рівень прояву агресивності, вони більш ніж дівчата спрямовані на відстоювання своєї думки навіть до прояву фізичної агресії. При цьому вони ставляться до людей зневажливо і своєю поведінкою провокують конфліктні ситуації, яких цілком можливо уникнути. Разом з тим, результати опитування показали, що відсоток помірно-агресивних підлітків і серед дівчат, і серед юнаків, є досить високим. Надмірно замкнутими виявилися всього 13,15 % респонденти серед всієї кількості вибірки і всі вони – жіночої статі.

Провівши більш глибокий аналіз результатів агресивної поведінки серед учнівської молоді старших класів школи можна прийти до висновку, що показники опитування А. Басса-А. Дарки збігаються з результатами тесту А. Ассінгера. Юнаки проявляють більшу агресивність фізично, а дівчата вербально. Також юнаки перевершують дівчат за показниками агресивних реакцій. Дівчата ж набагато переважають над представниками протилежної

статі підлітками в процентному співвідношенні за кількістю неагресивних реакцій.

3.3. Характеристика рівня самооцінки учнів старшої школи

Наступним показником індивідуально-психологічних особливостей підлітків старшої школи нами було обрано вивчення самооцінки, цього ми провели психодіагностичне опитування за методикою Т.В. Дембо-С.Я. Рубінштейн, у модифікації Г.М. Прихожан.

Аналізуючи рівень самооцінки (рис.3.3.1) встановлено, що в цілому по респондентам рівень адекватної самооцінки вище за інших показників і складає 58,06 % респондентів. Завищена самооцінка у 19,35 % респондентів, занижена самооцінка – у 22,58% респондентів.



Рис.3.3.1 Рівень самооцінки серед учнів старших класів

Вибірка показала, що рівень домагань (рис. 3.3.1) досліджуваної групи підлітків в більшості вписується в норму (від 75 до 89 балів) у 67,74 % респондентів; дуже високий рівень домагань (від 90 до 100 балів) склав у 14,51 % респондентів, що свідчить про нереалістичне, некритичне відношенні учня до власних можливостей, він не вміє правильно ставити перед собою цілі. Наявність реалістичного рівня домагань може, таким

чином, свідчити про особисту незрілість. Результат менше 60 балів виявлено у 17,74 % респондентів, що свідчить про занижений рівень домагань. Важливо, що чим нижче рівень домагань, тим більше даний показник свідчить про неблагополуччя.

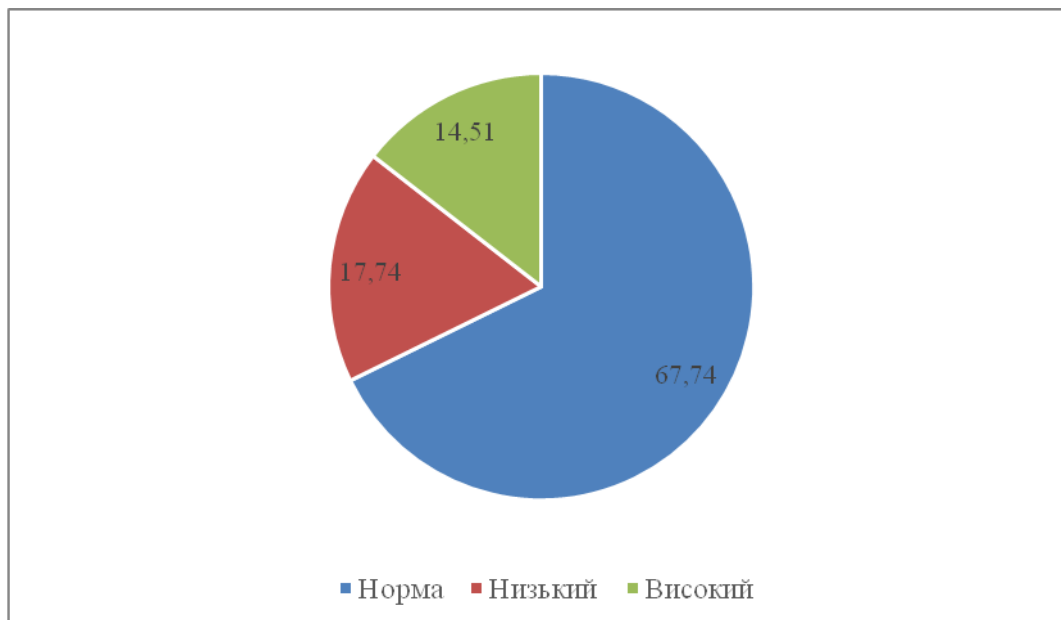


Рис. 3.3.2. Рівень домагань учнів старшої школи

Слід зауважити, що розбіжність між рівнем домагань і рівнем самооцінки, в цілому, по групі виявлена в рамках норми, між рівнем домагань і рівнем самооцінки, за норму приймається розбіжність від 8 до 22 балів, що свідчить, що учень ставить перед собою такі цілі, яких він дійсно прагне досягти. Домагання, в значній частині випадків, ґрунтуються на оцінці ним своїх можливостей і служать стимулом особистісного розвитку.

Інтерес викликали лише дані деяких учасників дослідження, виявлені високі показники у верхній частині шкали (76-100 балів), що свідчить про завищену самооцінку, такі показники були у 4-х респондентів (6,45 % вибірки). Також, ці показники домагань знаходяться в самій верхній межі, що говорить про незріле відношення до цінностей.

Також, звернули на себе увагою показники в нижній частині (0-45 балів) – вони можуть бути показником гранично заниженого уявлення про себе (в тому випадку, якщо учень заповнює таким чином все або більшість

шкал методики), і свідчити про те, що він як би «змирився» зі своєю «нікчемністю», навіть не сподівається виправити становище. Якщо таким чином заповнюються 1 або 2 шкали, це вказує на байдужість для учня тієї чи іншої сторони особистості. У нашому випадку виявили себе 5 респондентів (8,06 %), вказавши більше 2 шкал. Ступінь розбіжності між рівнем домагань і рівнем самооцінки на цих трьох шкалах характеризується як слабка.

В цілому, по всій вибірці розбіжності були помірні, в межах норми за винятком декількох респондентів, таких по вибірці було 6,45% респондентів із занадто завищеними показниками та 8,06 % респондентів із заниженою самооцінкою і низьким рівнем домагань. Найбільш яскраві характеристики таких показників підтверджують припущення про агресивності одних і слабкості інших.

3.4. Визначення схильності до девіантної поведінки

Після з'ясування ситуації щодо прояву агресивної поведінки серед учнів старшої школи, визначення основних характеристик агресивної поведінки та з'ясування рівня самооцінки як однієї із характеристик особистості ми звернули увагу на загальну схильність учнівської молоді до девіантної поведінки. З цією метою нами була використана психодіагностична методика схильність до девіантної поведінки (СДП) Е.В. Леус, яка дає можливість оцінки ступеня вираженості дезадаптації у підлітків з різними видами девіантної поведінки.

В рамках проведення емпіричного психодіагностичного дослідження в обстежених визначився рівень схильності до девіантної поведінки за різними шкалами (табл. 3.4.1). Розглянемо та опишемо результати детальніше за кожною шкалою.

Таблиця 3.4.1

Розподіл досліджуваних за схильністю до девіантної поведінки

	Щирість	Допротип- равна поведінка	Залежності	Агресив- ність	Аутоагре- сивність
Низький	0,00	40,32	53,23	33,87	61,29
Середній	27,42	53,23	38,71	58,06	37,10
Високий	72,58	6,45	8,06	8,06	1,61

Примітка: результати надано у відсотках.

За результатами отриманих даних по схильності підлітків до девіації, що відображені в табл. 3.4.1 можливо зауважити, що значні показники виявлені в графі «низької» схильності до девіантної поведінки. Так за шкалою аутоагресивність – 61,29 % опитаних, схильності до залежностей – 53,23 % опитаних, до протиправна поведінка – 40,32 % опитаних, а за шкалою агресивність виявлено 33,87 % опитаних. Це свідчить про те, що учні старшої школи не схильні у своїй більшості проявляти аутоагресивну поведінку та не мають схильності до залежної поведінки.

Однак існує значний масив досліджених які проявлять середню схильність до девіації, так за шкалами агресивність – у 58,06 % опитаних, за шкалою до протиправної поведінки – 53,23 % опитаних, схильності до залежностей виявлено 38,71 % опитаних, а аутоагресивна поведінка виявлена в середніх показниках серед 37,10 % опитаних. Все це вказує що учні старшої школи ще до кінця не побудували чітку лінію побудови взаємовідносин із іншими. Виявлена висока схильність до агресивної поведінки, яка була підтверджена і індивідуальною схильністю до агресивності у різних її проявах (вербальній та фізичній за тестом А. Басса-А. Дарки). Також приваблює увагу високі показники схильності до протиправної поведінки, що вказує на реалізацію агресії в бік інших що і підтверджує опитувальник оцінки прояву булінгу (де виявлено що 24,19 % респондентів постійно стають жертвами агресії із боку інших).

За високим рівнем схильності до девіантної поведінки виявлені хоча і не високі відсотки показників серед респондентів, однак враховуючі вікові

особливості учнівської молоді вони заслуговують на увагу. Так виявлено що мають високу схильність до протиправної поведінки 6,45 % респондентів, висока схильність до залежної поведінки виявлена у 8,06 % респондентів, до прояву реальної агресивності схильні 8,06 % респондентів. Все це наводить нас на думку що учні даної групи потребують психологічної корекції з метою запобігання негативних наслідків їх поведінки.

Слід також зауважити, що виявлено 1,61 % респондентів які схильні до аутоагресивної поведінки з урахуванням вікових особливостей ця група також потребує фокусу уваги, оскільки при таких характеристиках і наприклад при постійному цькуванні таких осіб можливі негативні наслідки, самим негативним розвитком може стати суїцидальні спроби таких учнів.

Слід також зазначити, що більшість досліджуваних (72,58%) були щирі відповідаючи на питання дослідження, що вказує на достовірність отриманих результатів.

Отже, виходячи з отриманих даних можемо зробити висновок, що більшість досліджуваних має схильність до девіантної та агресивної поведінки що потребує уваги шкільного психолога чи соціального-працівника закладу загальної освіти.

3.5. Аналіз взаємозв'язку між отриманими результатами досліджень

Оскільки агресивна поведінка проявляється здебільшого у формі булінгу, ми вирішили дослідити взаємозв'язки між нею та копінг-стратегіями й самооцінкою, застосувавши кореляційний аналіз Ч. Спірмена, оскільки він дозволяє визначити зв'язок між двома ранговими перемінними.

На першому етапі дослідження взаємозв'язків ми провели кореляційний аналіз між показниками обираємої копінг-стратегії жертвами булінгу із запропонованими ситуаціями булінгу в школі за методикою В.Р. Петросянця.

Результати кореляційного Ч. Спірмена(R_s)аналізу надано у таблиці 3.5.1

Таблиця 3.5.1

Матриця коефіцієнтів рангової кореляції Ч. Спірмена міжкопінг-стратегіями та ситуаціями булінгу

Ситуація булінгу у школі	Когнітивні копінг-стратегії	Емоційні копінг-стратегії	Поведінкові копінг-стратегії
Інші учні насміхались над особливостями твого тіла	-0,286*		
Я вважаю себе «вище» за них			-0,276*
Я міняю школу		-0,333*	

Примітка: * – $P \leq 0,05$; ** – $P \leq 0,01$; *** $P \leq 0,001$

За результатами проведеного кореляційного аналізу між визначенням стилю боротьби із стресом та ситуаціями булінгу у школі, були встановлені значимі негативні взаємозв'язки.

Встановлено, що в рамках глузування інших учнів над особливостями тіла жертви виявлено негативний значимий взаємозв'язок а рівні $R_s = -0,286$; ($P \leq 0,05$). Такий взаємозв'язок констатує, що у жертви булігну знижується когнітивна копін-стратегія, яка є продуктивною при подоланні стреса в ситуаціях коли посилюється глузування над особливостями їх тіла. У ситуаціях коли жертва булінгу починає сприймати себе «вище» ніж своїх кривдників, то їх поведінкова копінг-стратегія стає менш вираженою ($R_s = -0,276$; $P \leq 0,05$). В умовах коли у жертви булінгу посилюється емоційна копінг-стратегія то знижується прагнення змінити школу, про що свідчить негативний взаємозв'язок між емоційною копінг-стратегією та бажанням змінити школу ($R_s = -0,333$; $P \leq 0,05$)

На другому етапі виявлення взаємозв'язків та булінгу, ми дослідили особливості самооцінки в залежності від ситуації у школі. Для цього було проведено кореляційний аналіз між показниками індивідуально-особистісних особливостей підлітків-жертв булінгу за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянця, і показниками методики Дембо-

Рубінштейн. Результати значимих кореляційних зв'язків надано у таблиці 3.5.2.

Таблиця 3.5.2

**Матриця коефіцієнтів рангової кореляції Ч. Спірмена між
самооцінкою та ситуаціями булінгу**

Ситуація булінгу у школі	Висока самооцінка	Рівень домагань	Реалістична самооцінка
Я не знаю, чому вони це робили	-0,279*		
Я роблю вигляд, що нічого не відбувалось			-0,301*
Я міняю школу		-0,308*	

Примітка: * – $P \leq 0,05$; ** – $P \leq 0,01$; *** $P \leq 0,001$

За результатами проведеного кореляційного аналізу можливо констатувати наявність значимих негативних взаємозв'язків на рівні $P \leq 0,05$. Було встановлено негативний значимий взаємозв'язок між незнанням причин булінгу та висотою самооцінкою жертв ($R_s = -0,279$; $P \leq 0,05$). Такий взаємозв'язок свідчить про те, що самооцінка жертви булінгу знижуються коли вона не знає причин булінгу.

Також виявлено негативний значимий взаємозв'язок на рівні $R_s = -0,308$; ($P \leq 0,05$) між рівнем домагань жертв булінгу і використанням жертвою такого методу боротьби з булінгом, як зміна школи. Такий взаємозв'язок показує, що при посиленні прагнення жертви використовувати такий метод боротьби з булінгом, як зміна школи, знижується рівень домагань.

Встановлено, що у разі коли жертва обирає стратегію того, що робить вигляд нібито нічого не трапилось торівень її реалістичної самооцінки знижується. Про це свідчать негативні кореляційні зв'язки між реалістичною самооцінкою та зовнішнім проявом того що ніби нічого не відбувається ($R_s = -0,301$; $P \leq 0,05$).

На наступному етапі дослідження взаємозв'язків між булінгом та індивідуально-психологічними особливостями школярів, ми провели кореляційний аналіз між особливостями прояву булінгу кривдниками та їх копінг-стратегіями і самооцінкою.

В результаті проведеного кореляційного аналізу між показниками індивідуально-особистісних особливостей підлітків-кривдників по опитувальнику «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками тесту Е. Хайма для визначення стилю боротьби зі стресом (копінг-стратегія) виявлено позитивний взаємозв'язок лише за однією шкалою. Встановлено, що когнітивна копінг-стратегія, значимо корелює із такою особливістю прояву булінгу у «кривдників», як виключення «жертви» зі спільної діяльності, виявлений прямий позитивний взаємозв'язок ($R_s = 0,489; P \leq 0,05$). Такий взаємозв'язок дозволяє нам відзначити, що при посиленні ігнорування жертви та виключення із спільної взаємодії, то у кривдників збільшується продуктивність когнітивних копінг-стратегій.

При дослідженні взаємозв'язків рівня самооцінки та особливостями поведінки кривдників, було встановлено, що існує значимий позитивний взаємозв'язок між реалістичністю самооцінки у кривдників і матеріальним статком, жертви, яка є причиною тцюкувань ($R_s = 0,547; P \leq 0,05$). Такі показники кореляційного аналізу свідчать про те, що при посиленні значущості у кривдників такої причини булінгу як матеріальний статус жертви, посилюється їх реалістичність самооцінки. Також виявлено негативний достовірний зв'язок між спільними діями із іншими учасниками булінгу та високою самооцінкою ($R_s = - 0,483; P \leq 0,05$). Такі результати кореляційного аналізу вказують нам на те що, при наявності та підвищенні прагнення займатися булінгом спільно з іншими учасниками, знижується висота самооцінки кривдників.

Таким чином, при аналізі кореляційних взаємозв'язків встановлено, що у жертви булінгу знижується когнітивна копінг-стратегія в ситуаціях коли

посилюється глузування над особливостями їх тіла, посилюється емоційна копінг-стратегія при зниженні прагнення змінити школу, а в ситуаціях коли жертва булінгу починає сприймати себе «вище» ніж своїх кривдників, то їх поведінкова копінг-стратегія стає менш вираженою. Серед кривдників встановлено, що при посиленні ігнорування жертви та виключення із спільної взаємодії, збільшується продуктивність когнітивних копінг-стратегій.

Аналізуючи взаємозв'язки самооцінки та причин булінгу, встановлено, що самооцінка жертви булінгу знижуються коли вони не знають причин булінгу, а при посиленні прагнення жертви використовувати такий метод боротьби з булінгом, як зміна школи, знижується рівень домагань. Також виявлено, що у разі коли жертва обирає стратегію того, що робить вигляд нібито нічого не трапилось то рівень її реалістичної самооцінки знижується.

Визначаючи взаємозв'язки самооцінки та поведінки кривдників, встановлено, що при посиленні значущості у кривдників такої причини булінгу як матеріальний статус жертви, посилюється їх реалістичність самооцінки, а при наявності та підвищенні прагнення займатися булінгом спільно з іншими учасниками, знижується висота самооцінки кривдників.

3.6. Особливості корекції агресивної поведінки старших підлітків

Проблема агресивної поведінки в старшому підлітковому віці представляє науковий і практичний інтерес для багатьох дослідників(психологів, педагогів, соціологів). Однак спроби пояснити агресивні дії старших підлітків ускладнюються тим, що не тільки в повсякденній свідомості, а й в професійних колах, а також у багатьох науково- теоретичних поняттях феномен агресивної поведінки отримує неоднозначні, досить суперечливі інтерпретації, перешкоджають як його розумінню, так і можливості профілактики та психолого-педагогічної корекції агресивної поведінки [59; 70, с. 161-165; 97, с. 155-157; 189, с. 148-153].

Корекція, на думку Л.В. Мардахаева, являє собою систему психолого-педагогічних заходів, спрямованих на виправлення (часткове або повне) процесу і результату соціального розвитку особистості, і її виховання в сім'ї, навчальному закладі, досуговому центрі і ін. [88].

У педагогічному словнику зазначено, що корекція - це система педагогічних заходів, спрямованих на виправлення або послаблення вад психофізичного розвитку дітей [115].

У вітчизняній педагогіці корекцію розглядають як педагогічний вплив на особистість аномального дитини в цілому і не зводиться до тренувальних вправ, спрямованих на виправлення окремо взятого дефекту.

Психолого-педагогічна корекція, на думку А.Б. Петрова, - цедіяльність по корекції (виправлення) особливостей соціально психічного розвитку, які за встановленою системою критерії невідповідають «оптимальної» моделі[37, с. 321-327].

«Психолого-педагогічна корекція - це система заходів,спрямованих на корекцію недоліків поведінки людини за допомогою спеціальних засобів »- говорить А.А. Осипова [107].

Е.М. Скотаревому дає таке визначення психолого-педагогічної корекції: «... це форма спільної професійної діяльності педагога, психолога і батьків, заснована на системі психолого-педагогічних заходів щодо виправлення порушень соціального, педагогічного і психічного розвитку дитини, заснована на знанні вікових, соціокультурних і особистісних норм розвитку ». Корекційна робота в цьому напрямку координує свою задачу по створенню умов для повноцінного соціального розвитку кожної дитини в навчальному закладі та сім'ї» [120-123].

На пострадянському просторі спочатку інтерес до психолого-педагогічної корекції був пов'язаний з розвитком фізіології, педіатрії, психіатрії, соціології і знайшов відображення в роботах вітчизняних вчених І. М. Сеченова, І. В. Тарханова, Н. П. Гундобіна, І. П. Павлова, В. М. Бехтерева та ін.

І.І. Мамайчук визначила принципи психолого-педагогічної корекції і корекційної роботи [88]:

- принцип єдності корекції і розвитку – необхідність корекційної роботи приймається тільки на основі психолого педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку особистості дитини;
- принцип «нормативності» розвитку на основі врахування вікових і індивідуальних особливостей дитини - координує вимога відповідності ходу психічного і особистісного розвитку особистості нормативному розвитку, з одного боку, і визнання факту унікальності і неповторності конкретного шляху розвитку кожної особистості - з іншого;
- принцип «корекції зверху вниз» засобами створення зони найближчого розвитку дитини - по-перше, така форма корекції повинна мати характер активного формуючого впливу, який надає цілеспрямований вплив на виникнення і становлення новоутворень, що становлять сутнісну характеристику віку, по-друге, на відміну від корекції «знизу вгору», спрямованої на вправу і зміцнення вже наявних у людини функцій і здібностей, корекція «Зверху вниз» носить випереджаючий характер, і спрямована на формування тих здібностей, які складають найближчу перспективу розвитку, визначаючи рівень розвитку особистості у відповідності з очікуваннями і нормами цієї спільноти;
- принцип системності корекційних, профілактичних і розвиваючих завдань - цілі і завдання будь-якої корекційно-розвиваючої діяльності повинні бути сформульовані у вигляді системи завдань трьох рівнів: корекційного (виправлення відхилень, порушень розвитку, дозвіл труднощів розвитку); профілактичного (попередження відхилень і труднощів у розвитку) і розвиваючого (оптимізація, стимулювання, збагачення змісту розвитку);
- принцип єдності діагностики і корекції – ефективна корекція може бути побудована лише на основі ретельного і всебічного вивчення, в

той же час найточніші і ґрунтовні діагностичні дані безглузді, якщо вони не підкріплюються продуманою системою психолого-педагогічних корекційних заходів;

- принцип пріоритетності корекції каузального типу, який спрямований на усунення або нівелювання самих причин, які є джерелом цих запобігати негативним явищам у розвитку особистості;
- діяльнісний принцип корекції - основним способом корекційно-розвивального впливу є організація активної діяльності дитини, в ході реалізації якої створюються умови для його орієнтування в «важких», конфліктних ситуаціях, організовується їх дозвіл і закладається необхідна основа для позитивних зрушень в розвитку особистості дитини;
- принцип комплексності методів соціально-педагогічного впливу стверджує необхідність використання всього арсеналу методів, технік і прийомів;
- принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини до участі в корекційній програмі - успіх психолого-педагогічної корекційної роботи з дитиною безспівпраці з батьками або іншим значущим соціальним оточенням в залежності від характеру труднощів розвитку виявляється або недостатньо високим, або зовсім неможливим, повна реалізація цілей психолого-педагогічної корекції досягається лише через зміну життєвих відносин дитини з його найближчим соціальним оточенням, що вимагає від дорослих як активних «Будівельників» цих відносин цілеспрямованих, активних і свідомих дій [66; 79; 88].

Д.Б. Ельконін виділяє дві основні форми корекції:

- симптоматична, спрямована на симптоми відхилень у розвитку;
 - корекція, що усуває джерело і причини відхилень у розвитку.
- Симптоматична корекція, як стверджує автор, має істотні недоліки, так як

симптоми відхилень у розвитку мають всілякі причини і внаслідок цього різну структуру порушень в розвитку підлітка [175].

А.І. Кочетов стверджує, що психолого-педагогічна корекція має ряд основних функцій:

- мова йде про відновлення позитивних якостей, які переважали у підлітка до того, як він зазнавав труднощів у вихованні і зверненні до пам'яті підлітка про його соціально схвалюваних діяч;
- компенсує функція, вона полягає в формуванні у підлітка прагнення компенсувати будь-яка відсутність успіху в захоплюючій діяльності (в спорті, праці тощо);
- стимулювання, спрямоване на активізацію позитивної суспільно-корисної діяльності особистості; реалізація здійснюється з допомогою позитивної або негативної оцінки, тобто яка не байдужа, емоційного ставлення до особистості підлітка, його діяч і вчинкам;
- виправна, вона пов'язана з усуненням і корекцією негативних якостей підлітка і спрямована на застосування різних методів корекції поведінки (заохочення, переконання, приклад тощо) [73].

Т.П. Смирнова виділяє шість напрямків психологопедагогічної корекції агресивної поведінки :

- зниження рівня особистісної тривожності;
- формування усвідомлення власних емоцій і почуттів інших людей, розвиток співчуття;
- розвиток позитивної самооцінки;
- формування способів вираження свого гніву соціально схвалюваною, прийнятним способом, безпечним для себе і оточуючих, а також отреагуванню негативної ситуації в цілому;
- навчання технікам і способам управління власним гнівом, розвиток контролю над деструктивними емоціями;

▪ навчання конструктивним способам поведінки в проблемній ситуації, усунення деструктивних елементів у поведінці [141, с.208-214; 142].

Для психолого-педагогічної корекції агресивної поведінки необхідно навчити старших підлітків навичкам позитивного спілкування, взаємодії з іншими членами соціуму, вміння знаходити альтернативні мирні шляхи вирішення конфліктів. При побудові діяльності зі старшим підлітком, у якого агресивна поведінка, важливо з повагою і розумінням ставитися до її внутрішнього світу, в якому накопичилося занадто багато руйнівних негативних емоцій. З цими емоціями вони не можуть впоратися. За агресивною поведінкою, як правило, ховається розчарування, незадоволеність, відкинули люди [39, с.54-67; 103; 145, с. 173 -177;].

Без позитивної уваги і прийняття особистості дитини з боку соціального педагога та психолога вся робота по психолого-педагогічній корекції буде приречена на невдачу, так як старший підліток, найімовірніше за все, втратить довіру до соціального педагога і психолога і буде чинити опір подальшій роботі [106, с. 61-68; 148].

Найбільш ефективні, методи психолого-педагогічної корекції агресивної поведінки підлітків старшого віку:

1. Групове обговорення, засноване на обговоренні учасниками визначених ситуацій або позицій і їх розгляді з різних позицій. Внаслідок групового обговорення спочатку неоднорідні і навіть екстремальні позиції учасників згладжуються і стають єдиним, загальним усередненим думкою - груповою нормалізацією.

2. Аналіз ситуацій, запропонованих в ігровій формі, і моделювання життєвих ситуацій підлітків: дозволяє підліткам

аналізувати свою поведінку, виходячи із ситуацій, в яких вони програють, їх думок і поведінки інших учасників.

3. Гра як діяльність людини, спрямована на умовне моделювання деякої розгортається діяльності, як форма діяльності в умовних ситуаціях,

спрямована на відтворення і засвоєння соціального досвіду, закріпленого в соціально фіксованих способах дії суб'єкта, в суб'єктах науки і культури. Рольова гра як елемент психодрами, її учасники виконують різні значущі для них ролі в реальному житті; символічна гра - різновид гри, в якій реальність відтворюється у вигляді символів або знаків, а ігрові дії виконуються в абстрактній символічній формі.

4. Робота в парах, трійках, мікрогрупах використовується при навчанні навичкам або на будь-якому іншому етапі навчання [19; 58, с. 20-27; 140; 170; 183, с. 20-27].

«Психолого-педагогічна корекція включає в себе широкий арсенал методів, основний з яких»: виправлення через творче самовираження; шляхом сублімації агресії в соціально схвалює діяльність; через участь у навчальній групі; корекція поведінковими методами»- передбачає Г.Н. Голухова [39, с. 54-67].

Психолого-педагогічна корекція агресивної поведінки в старшому підлітковому віці має особливе значення з наступних причин:

- якщо агресивна поведінка не коригується, воно фіксується і розвивається;
- підліткова агресія тісно пов'язана з серйозними проблемами в дорослому житті;
- агресивність батьків призводить до агресивної поведінки дітей і множенню його в наступному поколінні;
- не тільки жертва і агресор, а й суспільство платять за агресивність [22; 34, с. 266-269; 57; 142; 170; 187].

Тому психолого-педагогічна корекція агресивної поведінки - це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків в людському поведінці з використанням конкретних засобів і методів психолого педагогічного впливу, таких як: гра, самовираження, сублімування агресії, участь в тренінгових групах та ін. Виділяються наступні принципи психолого-педагогічної корекції: принцип едності корекції і розвитку; принцип

«нормативності» розвитку на основі врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини; принцип «Корекції зверху вниз» за допомогою створення зони найближчого розвитку дитини; принцип системності корекційних, профілактичних і розвиваючих завдань; принцип єдності діагностики і корекції; принцип пріоритетності корекції каузального типу; діяльнісний принцип; принцип комплексності методів соціально-педагогічного впливу; принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини до участі в корекційній програмі [20; 32, с. 12-19; 39, с. 54-67; 60, с. 61-63; 107; 137; 142].

3.7 Корекційна програма на зниження агресії та підвищення самооцінки у підлітків

Грунтуючись на результатах діагностичного дослідження, ми розпочали формування корекційної програми. Програма є систематизованим, структурованим методичним матеріалом по роботі з підлітками у формі групових занять.

Дана програма націлена на роботу з тими респондентами у яких найвищі показники в методиці А. Басса, А. Дарки і найнижчий у методиці Дембо-Рубінштейна.

Метою нашої психокорекційної програми було підвищення самооцінки та зниження агресії у підлітків.

Очікувані результати:

- зниження рівня тривожності та агресивності у підлітків;
- формування адекватної самооцінки;
- розвиток здатності до самоаналізу та контролю поведінки;

- формування позитивних життєвих цілей та підвищення мотивації та здатності до їх досягнення;
- Розкриття творчого потенціалу підлітків.

Тривалість курсу: Заняття проводяться раз на тиждень (5 тижнів). Такий часовий проміжок між заняттями дає необхідний час для відпрацювання навичок та повного засвоєння отриманої інформації. Тривалість одного заняття – 1 – 1,5 години.

ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ

Кількість учасників – 20 чоловік

Дівчат – 9

Хлопців – 11

Загальний вступ до тренінгової програми

Заняття №1

Міні-лекція «Що таке агресивність» Мета: усвідомлення сенсу поняття «агресивність», її позитивних та негативних сторін Час проведення: 5-10 хв. Тренер дає визначення терміна. Агресія (від латинського «agressio» - напад, напад) - це мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві, що завдає шкоди об'єктам нападу (живим і неживим), що приносить фізичний збиток людям (негативні переживання, пригніченості і т. д.) Обговорення: Ведучий ставить учасникам такі питання: «Які асоціації народжує це слово?», «Навіщо агресивність потрібна людині?», «А чим вона може завадити?» [157].

Вправа 1. «Снігова куля»

Мета вправи: підготувати до початку взаємодії, сформувати позитивне ставлення одне до одного, встановити ставлення до тренера (психолога).

Хід вправи: Учасники сідають у коло. Доброволець із кола повинен назвати своє ім'я та одну з позитивних рис свого характеру, назва якої починається з першої літери його імені. Наприклад, Даша – добра. Далі по колу кожен виконує це завдання. Складність полягає в тому, що кожен учасник, перед тим як назвати своє ім'я та рису характеру, повинен повторити імена та риси характеру всіх попередніх учасників. Після виконання основного завдання відбувається обговорення. Слід акцентувати увагу на те, які емоції виникали в учасників, чи запам'ятали вони імена товаришів з тренінгу і чи готові працювати далі[5; 33].

Вправа 2. "Мої переваги"

Мета вправи: усвідомлення позитивних якостей особистості Діти на окремих аркушах повинні записати список своїх позитивних характеристик. Якості повинні стосуватися лише рис особистості та характеру. На виконання завдання дається 7 хвилин, після чого кожен учасник перед іншими зачитує свої характеристики. Наприкінці вправи проводиться рефлексія: - Чи багато ви вдалося написати власних якостей? - Коли зачитували свої риси решта хлопців, чи хотілося доповнити свій список? - Які ще риси тобі хотілося б у себе бачити? – Що потрібно для цього робити? - Де може стати в нагоді кожна з ваших якостей у житті? - У вас зараз є мрія чи мета? - Які якості потрібні, щоб її досягти? – Зараз ви можете ще доповнити власні списки[60].

Заняття №2

Вправа 1. "Подіум"

Мета: формування навичок впевненої поведінки Мета вправи: розвиток навичок впевненої поведінки, підвищення впевненості у собі.

Діти ставлять стільці в два ряди, обличчям один до одного, між рядами залишаючи відстань близько 2х метрів. Цей простір використовується як уявний подіум. Перший етап: кожен із учасників по черзі має пройти вздовж подіуму своєю звичайною ходою. Другий етап: пройти подіум дуже

впевненою ходою. Не виключаються варіанти творчого підходу до завдання та імпровізації учнів. Вправа завершується лише після того, як кожному учаснику вдалося правильно виконати завдання. На завершення вправи відбувається загальне обговорення.

Наприкінці вправи проводиться рефлексія:

- Які почуття ви відчуваєте, коли йдете своєю ходою?
- Які почуття та емоції у вас виникали, коли ви демонстрували впевнену ходу?
- Який варіант більше подобався оточуючим?
- Як ви вважаєте чому?
- Що залежить від нашої ходи?
- Чи вийшло відчути себе більш впевненою людиною? - Чи стали ви впевненішими в собі після завершення вправи? [170].

Вправа 2. «Боязнь сцени»

Мета вправи: розвиток навичок упевненої поведінки, зняття психологічних затискачів

Діти ставлять стільці амфітеатром. Дається 10 хвилин на те, щоби придумати свій виступ перед рештою учасників. При виступі можна уявити будь-який свій талант чи здібність, учні можуть поєднуватися один з одним і зображати якусь сценку. Також виступ учня може обмежити розповіддю про себе або будь-яким цікавим моментом із життя, яким він пишається. На завершення вправи відбувається обговорення.

Наприкінці вправи проводиться рефлексія:

- Які емоції виникали у процесі виконання завдання та на сцені? - Чому у багатьох виникає почуття скутості та стиску?

- Як його можна подолати?
- Якщо з ним не боротися, то чи стане акторська гра кращою? Навчальним дається завдання повторити вправу.
- Вдруге виконувати вправу було легше?
- Як ви вважаєте чому?
- Чи варто побоюватися думки оточуючих?
- Які емоції у вас виникали, коли ви бачили на сцені вияв впевненої поведінки?
- Що потрібно робити, щоб у вас вдалося позбутися скутості? [148].

Заняття №3

Вправа "Автопортрет"

Ціль заняття: звернути увагу учасників на унікальність кожної особи.

Хід вправи: Видаються кольорові олівці та чисті аркуші паперу А4. Дітей просять намалювати автопортрет, не думаючи про те, як зробити красиво, а потім дайте відповідь на наступні питання:

- Як ви можете описати намальовану людину?
- Які його сильні риси?
- Можливо, йому чогось не вистачає?
- Чи маєте ви побажання йому? Які?
- Чи хочеться щось змінити в автопортреті? Якщо так, то зробіть це!

"Автопортрет" допоможе подивитися на себе з боку та висловити підтримку[88].

Заняття №4

Мета: усвідомлення механізмів формування адекватної самооцінки

Вправа 1. «Особистісні здібності»

Мета вправи: усвідомлення власних здібностей

Учасники на аркушах паперу записують власні здібності та вміння (від банальних до особливих). Повинно вийти щонайменше 20 пунктів. Щойно всі учасники готові відбувається зачитування та загальне обговорення кожного учасника. У свою чергу, слухаючи виступаючого інші учасники можуть записувати його ідеї, якщо вони ставляться до них особисто. Наприкінці вправи проводиться рефлексія:

- Чи важко було згадувати свої здібності?
- Хто дописував свій список, слухаючи інших?
- У нас більше здібностей, ніж здається на перший погляд?
- Навіщо людині здібності та вміння?
- Як їх можна з користю застосувати?
- Чи допомагають вони у досягненні поставленої мети?

Вправа 2. «Подарунок»

Мета вправи: розвиток навичок упевненої поведінки

Хід вправи: Усі члени групи анонімно дарують один одному уявні подарунки, начебто можливості даруючого не обмежені нічим. Для цього знадобляться аркуші паперу. Гравець отримує свої подарунки, а потім, читаючи записки вголос, намагається здогадатися, хто є автор того чи іншого подарунка і чому він так вирішив. Наприкінці заняття проводиться рефлексія:

- Чи приємно було отримувати подарунки?
- Як ви вважаєте, чому цей подарунок призначений саме для вас?
- Що потрібно робити для того, щоб подарунків було більше?

- Які висновки можна зробити із цієї справи?

Занаття №5

Вправа 1. "Мої переваги"

Ціль вправи: усвідомлення позитивних якостей особистості

Діти на окремих аркушах повинні записати список своїх позитивних характеристик. Якості повинні стосуватися лише рис особистості та характеру. На виконання завдання дається 7 хвилин, після чого кожен учасник перед іншими зачитує свої характеристики. Наприкінці вправи проводиться рефлексія:

- Чи багато ви вдалося написати власних якостей?
- Коли зачитували свої риси решта хлопців, чи хотілося доповнити свій список?
- Які ще риси тобі хотілося б у себе бачити?
- Що потрібно для цього робити?
- Де може стати в нагоді кожна з ваших якостей у житті?
- У вас зараз є мрія чи мета?
- Які якості потрібні, щоб її досягти?
- Зараз ви можете ще доповнити власні списки.

Вправа 2 «Ефективна взаємодія»

Мета вправи: навчити підлітка виходити із конфліктних ситуацій прийнятними способами. Час проведення: 15 хвилин Зміст: 1 етап Вербальний варіант. Група працює парами. Один із учасників кожної пари тримає в руках якийсь значущий для нього предмет (книгу, годинник, зошит із записами тощо). Завдання другого учасника у тому, щоб умовити партнера

віддати йому цей предмет. Перший учасник може віддати предмет лише тоді, коли захоче. Потім учасники змінюються ролями.

2 етап Невербальний варіант. Вправа виконується аналогічно вербальному варіанту, але з використанням лише невербальних засобів спілкування. Обговорення вправи доцільно проводити після проведення обох етапів. Під час обговорення учасники по колу діляться своїми враженнями та відповідають на запитання: «Коли було легше просити предмет?», «Які слова чи дії партнера спонукали вас віддати його?»... Деякі учасники усвідомлюють, що не вміють відмовляти іншим і при цьому часто потрапляють у неприємні ситуації. Далі всі учасники обговорюють можливість використання цієї вправи у повсякденній практиці[92; 157].

Рекомендації:

1. *Спокійне ставлення у разі незначної агресії.* У тих випадках, коли агресія дітей і підлітків є безпечною і зрозумілою, можна використовувати такі позитивні стратегії: повне ігнорування реакцій підлітка; вираження розуміння почуттів дитини; перемикання уваги, пропозиція будь-якого завдання.
2. *Акцентування уваги на вчинках, а не особистості.* Після того, як дитина заспокоїться, доцільно обговорити з нею її поведінку. Слід описати, як він поведився під час прояву агресії, які слова говорив, які дії робив, не даючи при цьому жодної оцінки.
3. *Контроль за своїми негативними емоціями.* Коли дитина чи підліток демонструє агресивну поведінку, це викликає у дорослих сильні негативні емоції – роздратування, гнів, обурення. Дорослим слід визнати нормальність та природність цих негативних переживань.

4. *Зниження напруги ситуації.* Типовими неправильними діями дорослого, що посилюють напругу та агресію, є: підвищення голосу, зміна тону на загрозливий; демонстрація влади; крик, обурення; Використання фізичної сили.

5. *Не критикуйте дитину.* Критика, звісно, необхідна. Але критика винятково конструктивна! У жодному разі не переходьте на особистість дитини, навіть якщо вона дуже сильно вас розлютила. Наприклад, підліток вкотре вас не послухався. Найчастіше він чує висловлювання ”ти нестерпний!”. Замініть цей вислів інше – “твоя поведінка стало нестерпно”. Тобто критика має бути спрямована на небажані дії підлітка, але не на його особистість!

6. *Не скупіться на похвалу.* На жаль, ми всі скорі на розправу, особливо якщо йдеться про дитину. А ось похвали від батьків дочекатися не так уже й просто. І дуже дарма - якщо ви не будете регулярно хвалити свою дитину, її самооцінка навряд чи буде досить високою. Звичайно ж, за вимиту за собою тарілку хвалити щоразу – це перебір. А ось якщо ви хоча б раз на тиждень відмітите, який у вас помічник, то дитина це обов'язково оцінить.

7. *Не акцентуйте увагу на недоліках зовнішності.* У підлітковому віці ставлення до своєї зовнішності є найбільш критичним. Батьки мають бути особливо тактовними, коли справа стосується зовнішнього вигляду підлітка. Жодної критики і навіть зауважень у жартівливій формі – навіть якщо привід є. Максимум - дуже тактовне зауваження, а ще краще порада.

8. *Не порівнюйте свою дитину.* Дуже велика помилка, яку часто припускаються батьки – це порівняння своєї дитини з її однолітками. Особливо, якщо це порівняння далеко не на користь дитини. Наприклад, неправильно дитині, яка принесла чергову трійку, наводити приклад його однокласника, який отримує одні відмінні позначки.

Висновки до третього розділу

За результатами проведеного емпіричного дослідження було виявлено ряд індивідуально-особистісних особливостей агресивної поведінки учнів старшої школи.

Необхідно вказати на високі показники щодо проявів такого явища як булінгу в закладі загальної освіти в якому навчаються респонденти нашого дослідження. Так більшість учнів старшої школи вважає що в закладі освіти в якому вони навчаються існує проблема насильства – 56,45 % опитаних вказали на наявність цієї проблеми. При цьому було виявлено що 24,19 % респондентів регулярно відчувають прояви агресивної поведінки на собі. Переважною стратегією поведінки «жертви» в ситуації булінгу є прагнення зробити вигляд, що нічого не сталося – 20,96% респондентів, на другому місці стратегія ігнорування «кривдників» – 17,74% респондентів, на третьому місці пропущення школи – 11,29% респондентів. Особливо варто відзначити, що 13,33% респондентів схильні розповісти про свої проблеми вчителю, і лише 6,67% респондентів – батькам.

При розгляді агресивної поведінки учнів старшої школи було також встановлено, що усвідомлюють свою агресивну позицію і зізнаються в ній лише 11,25 % респондентів, вказали що іноді беруть участь у проявах агресивної позиції до інших учнів 22,58 % респондентів, а 66,17 % респондентів заявляли, що ніколи не брали участь у булінгу по відношенню до інших учнів.

Вивчено що «кривдники» найчастіше висміюють своїх «жертв» – 29,03 % респондентів, виключати «жертв» зі спільної діяльності – 27,41% респондентів, застосовувати фізичну силу або насміхатися над особливостями тіла інших учнів – 25,80 % респондентів, псувати власність інших учнів – 17,74 % респондентів. Слід також зауважити що «кривдники» вважають за краще діяти в компанії – 20,96 % респондентів, коли окремих учасник може приховати свою участь у цькуванні, в той час, як при

одноосібному цькуванню беруть участь лише – 11,29 % респондентів, коли ідентифікувати «кривдника» не складе труднощів.

У процесі дослідження за допомогою методики А. Басса та А. Дарки було виявлено, що переважаючими формами прояву агресивності нашої вибірки є вербальна та фізична агресія у юнаків, у дівчат крім вербальної і фізичної агресій також домінуючою формою є відчуття роздратування. Дослідження показало, що підлітки з індексом агресивності, що перевищує норму, у 34,21 % дівчат та у 54,16 % юнаків.

В результаті аналізу даних за методикою оцінки агресивності у відносинах А. Ассінгера було виявлено, що у 34,21 % опитаних дівчат кількість агресивних реакцій явно домінує над числом неагресивних, серед юнаків 54,16% респондентів демонструють агресивні реакції які домінують над числом неагресивних. При аналізі результатів було встановлено і певний відсоток помірно-агресивних підлітків серед дівчат він становить 39,47 %, а у юнаків 29,16 %. Відсоток надмірно миролюбних підлітків, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях, у дівчат – 13,15 % респондентів, у юнаків цей показник дорівнює нулю.

Таким чином, можна відзначити, що юнаки старших класів більш агресивні ніж дівчата, і більшою мірою схильні до неосмислених вчинків нав'язаних бажанням відстоювати свою позицію, при цьому не контролюють рівень прояву агресивності, вони більш ніж дівчата спрямовані на відстоювання своєї думки навіть до прояву фізичної агресії. При цьому вони ставляться до людей зневажливо і своєю поведінкою провокують конфліктні ситуації, яких цілком можливо уникнути. Разом з тим, результати опитування показали, що відсоток помірно-агресивних підлітків і серед дівчат, і серед юнаків, є досить високим. Надмірно замкнутими виявилися всього 13,15 % респонденти серед всієї кількості вибірки і всі вони – жіночої статі.

Провівши більш глибокий аналіз результатів агресивної поведінки серед учнівської молоді старших класів школи можна прийти до висновку, що показники опитування Басса-Дарки збігаються з результатами тесту

А. Ассінгера. Юнаки проявляють більшу агресивність фізично, а дівчата вербально. Також юнаки перевершують дівчат за показниками агресивних реакцій. Дівчата ж набагато переважають над представниками протилежної статі підлітками в процентному співвідношенні за кількістю неагресивних реакцій.

Аналізуючи рівень самооцінки встановлено, що в цілому по респондентам рівень адекватної самооцінки вище за інших показників і складає 58,06 % респондентів. Завищена самооцінка у 19,35 % респондентів, занижена самооцінка – у 22,58% респондентів.

Рівень домагань досліджуваної групи в більшості вписується в норму і становить 67,74% відповідей респондентів; дуже високий рівень домагань був виявлений у 14,51% респондентів, що свідчить про нереалістичне, некритичне відношення респондента до власних можливостей, він не вміє правильно ставити перед собою цілі. Занижений рівень домагань виявлено у 17,74% респондентів.

В цілому, по всій вибірці розбіжності були помірні, в межах норми за винятком декількох респондентів, таких по вибірці було 6,45% респондентів із занадто завищеними показниками та 8,06 % респондентів із заниженою самооцінкою і низьким рівнем домагань. Найбільш яскраві характеристики таких показників підтверджують припущення про агресивності одних і слабкості інших.

Після з'ясування ситуації щодо прояву агресивної поведінки серед учнів старшої школи, визначення основних характеристик агресивної поведінки та з'ясування рівня самооцінки як однієї із характеристик особистості ми звернули увагу на загальну схильність учнівської молоді до девіантної поведінки (методика схильність до девіантної поведінки (СДП) Е.В. Леус), яка надала можливість оцінити ступень вираженості дезадаптації у підлітків з різними видами девіантної поведінки. Увагу привернули достатньо високі результати за середні рівнем прояву наступних показників за шкалами схильності до залежностей виявлено 38,71 % опитаних, за

шкалою до противоправної поведінки – 53,23 % опитаних, аутоагресивна поведінка – 37,10 % опитаних, а агресивність – у 58,06 % опитаних. Все це вказує що учні старшої школи ще до кінця не побудували чітку лінію взаємовідносин із іншими. Виявлена висока схильність до агресивної поведінки, яка була підтверджена і індивідуальною схильністю до агресивності у різних її проявах (вербальній та фізичній за тестом Басса-Дарки).

Також привертає увагу високі показники схильності до протиправної поведінки, що вказує на реалізацію агресії в бік інших що і підтверджує опитувальник оцінки прояву булінгу (де виявлено що 24,19 % респондентів постійно стають жертвами агресії із боку інших).

За високим рівнем схильності до девіантної поведінки виявлені хоча і не високі відсотки показників серед респондентів, однак враховуючі вікові особливості учнівської молоді вони заслуговують на увагу. Так виявлено що мають високу схильність до протиправної поведінки 6,45 % респондентів, висока схильність до залежної поведінки виявлена у 8,06 % респондентів, до прояву реальної агресивності схильні 8,06 % респондентів. Все це наводить нас на думку що учні даної групи потребують психологічної корекції з метою запобігання негативних наслідків їх поведінки.

Слід також зауважити, що виявлено 1,61 % респондентів які схильні до аутоагресивної поведінки з урахуванням вікових особливостей ця група також потребує фокусу уваги, оскільки при таких характеристиках і наприклад при постійному цькуванні таких осіб можливі негативні наслідки, самим негативним розвитком може стати суїцидальні спроби таких учнів.

Результати тесту Е. Хайма для визначення стилю боротьби зі стресом (копінг-стратегії) показали, що 46,77% респондентів вибирають адаптивні і відносно адаптивні стратегії, 41,94% респондентів вибирають неадаптивну стратегію в когнітивному блоці, в блоках поведінковому та емоційному вибирають адаптивні або відносно адаптивні стратегії. 11,29% респондентів вибирають неадаптивні копінг-стратегії поведінки.

При аналізі кореляційних взаємозв'язків встановлено, що у жертви булінгу знижується когнітивна копінг-стратегія в ситуаціях коли посилюється глузування над особливостями їх тіла, посилюється емоційна копінг-стратегія при зниженні прагнення змінити школу, а в ситуаціях коли жертва булінгу починає сприймати себе «вище» ніж своїх кривдників, то їх поведінкова копінг-стратегія стає менш вираженою. Серед кривдників встановлено, що при посиленні ігнорування жертви та виключення із спільної взаємодії, збільшується продуктивність когнітивних копінг-стратегій.

Аналізуючи взаємозв'язки самооцінки та причин булінгу, встановлено, що самооцінка жертви булінгу знижуються коли вони не знають причин булінгу, а при посиленні прагнення жертви використовувати такий метод боротьби з булінгом, як зміна школи, знижується рівень домагань. Також виявлено, що у разі коли жертва обирає стратегію того, що робить вигляд нібито нічого не трапилось то рівень її реалістичної самооцінки знижується.

Визначаючи взаємозв'язки самооцінки та поведінки кривдників, встановлено, що при посиленні значущості у кривдників такої причини булінгу як матеріальний статус жертви, посилюється їх реалістичність самооцінки, а при наявності та підвищенні прагнення займатися булінгом спільно з іншими учасниками, знижується висота самооцінки кривдників.

Для того, щоб зменшити агресивну поведінку і підвищити самооцінку кривдників проводиться корекційна робота у вигляді тренінгу з домашніми завданнями[41].

Отже, виходячи з отриманих даних можемо зробити висновок, що більшість досліджуваних має схильність до девіантної та агресивної поведінки що потребує уваги шкільного психолога чи соціального-працівника закладу загальної освіти.

ВИСНОВКИ

1. За результатами проведено аналізу теоретичних і емпіричних досліджень, присвячених проблемам насильства, агресії та агресивності в освітньому середовищі, ми дійшли висновку, що агресивна поведінка являє собою деструктивну, руйнівну форму поведінки, спрямовану на заподіяння психічного або фізичного шкоди іншій людині (об'єкту нападу), яка складається з пізнавального, вольового і емоційного компонентів. Ознаками прояви агресивної поведінки можуть бути: лихослів'я, войовничість, ворожість, зухвалість, злі жарти, жорстоке поводження з тваринами, невміння стримувати емоції, підозрілість, роздратування та ін. Виділяють дві основні форми агресивної поведінки: вербальна і фізична. Існують два види агресії: доброякісна, яка з'являється в момент небезпеки і носить захисний характер, і злоякісна, яка представляє собою деструктивність, жорстокість. Також виділяють зовнішню агресію, спрямовану на оточуючих і зовнішні предмети, і внутрішню агресію, спрямовану людиною на самого себе.

Основними причинами агресивної поведінки в старшому підлітковому віці можуть виступати: невдоволення собою, непевність в собі, почуття провини, недовіра, погане самопочуття, перевтома, алкоголь, наркотичні речовини, медичні препарати, дитячі психічні травми і дефекти виховання, суворе виховання, фільми, ігри, телепередачі зі сценами насильства.

2. При дослідженні проблеми булінгу, було встановлено, що 56,45 % опитаних вказують на наявність цієї проблеми у школі, 24,19 % респондентів регулярно відчують прояви агресивної поведінки на собі, усвідомлюють свою агресивну позицію і зізнаються в ній лише 11,25 % респондентів, вказали що іноді беруть участь у проявах агресивної позиції до інших учнів 22,58 % респондентів, а 66,17 % респондентів заявляли, що ніколи не брали участь у булінгу по відношенню до інших учнів. Слід також зауважити що «кривдники» вважають за краще діяти в компанії – 20,96 % респондентів,

коли окремий учасник може приховати свою участь у цькуванні, в той час, як при одноосібному цькуванні беруть участь лише – 11,29 % респондентів, коли ідентифікувати «кривдника» не складе труднощів.

3. У результаті дослідження проявів агресивної поведінки серед учнів старшої школи, було встановлено, що переважаючими формами прояву агресивності нашої вибірки є вербальна та фізична агресія у юнаків, у дівчат крім вербальної і фізичної агресій також домінуючою формою є відчуття роздратування. В результаті аналізу даних за методикою оцінки агресивності у відносинах А. Ассінгера було виявлено, що у 34,21 % опитаних дівчат кількість агресивних реакцій явно домінує над числом неагресивних, серед юнаків 54,16% респондентів демонструють агресивні реакції які домінують над числом неагресивних. При аналізі результатів було встановлено і певний відсоток помірно-агресивних підлітків серед дівчат він становить 39,47 %, а у юнаків 29,16 %. Відсоток надмірно миролобних підлітків, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях, у дівчат – 13,15 % респондентів, у юнаків цей показник дорівнює нулю.

4. Аналізуючи рівень самооцінки встановлено, що в цілому по респондентам рівень адекватної самооцінки вище за інші показники і складає 58,06 % респондентів. Завищена самооцінка виявлена у 19,35 % респондентів, а занижена самооцінка – у 22,58% респондентів. При аналізі взаємозв'язків самооцінки та булінгу, встановлено, що самооцінка жертви булінгу знижуються коли вони не знають причин булінгу, а при посиленні прагнення жертви використовувати такий метод боротьби з булінгом, як зміна школи, знижується рівень домагань. Також виявлено, що у разі коли жертва обирає стратегію того, що робить вигляд нібито нічого не трапилось то рівень її реалістичної самооцінки знижується.

Визначаючи взаємозв'язки самооцінки та поведінки кривдників, встановлено, що при посиленні значущості у кривдників такої причини булінгу як матеріальний статус жертви, посилюється їх реалістичність

самооцінки, а при наявності та підвищенні прагнення займатися булінгом спільно з іншими учасниками, знижується висота самооцінки кривдників.

Таким чином, можливо зазначити, що на період сьогодення більшість учнів старшої школи схильні до девіантної поведінки, проявляють вербальну та фізичну агресію, стають учасниками цькування та знущань над однолітками. При подоланні стресових ситуацій здебільшого обирають неадекватні копінг-стратегії. Отже, за результатами проведеного дослідження можна відзначити необхідність роботи психологічних служб закладів загальної та середньої освіти із учнями старших класів в рамках розвитку контролю агресії, набуттю навичок адекватної взаємодії та побудові гармонійних міжособистісних стосунків, а також навчання адекватних стратегій подолання стресових ситуацій. Необхідно відзначити, що проблема агресивної поведінки та булінгу у школах потребує постійної профілактичної роботи та контролю із боку адміністрацій закладів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова А.А., Кузнецова С.О. Влияние условий обучения на проявление агрессивности у подростков. Тюменский медицинский журнал. 2012. № 1. С. 4.
2. Агронина Н.И., Баркова В.Л., Краснова Н.П. Взаимосвязь видов агрессии с характерологическими свойствами личности. Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. 2014. № 2 (3). С. 50-55.
3. Адлер А. Понять природу человека. Пер. Е.А.Цыпина. Спб.: Академический проект, 1997. 256 с.
4. Алемаскин М.А. Психологическая характеристика личности подростка-правонарушителя. Вопросы изучения детей с отклонениями в поведении. М.: 1968. С.87-99.
5. Алемаскин М.А. Психолого-педагогические факторы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних. Психология и профилактика асоциального поведения несовершеннолетних. Тюмень: 1985. С. 5-11.
6. Алиева М.Б., Магомедова Е.Э. Социальные факторы развития и формирования агрессивного поведения в подростковом возрасте. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 6 (2). С. 173-176
7. Алмазов Б.Н. Психологическая средовая адаптация несовершеннолетних. Свердловск: изд. Урал.ун-та, 1986. 150с.
8. Алфимова М.В., Трубников В.И. Психогенетика агрессивности. Вопросы психологии. 2000. № 6. С. 112-123.

9. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: изд.МГУ, 1988. 429с.
10. Андреева О.В. Особенности проявления агрессии подростками с точки зрения гендерного подхода. Интернет-журнал Науковедение. 2014. № 6 (25). С. 148.
11. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2002. 560 с.
12. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд. Московского университета, 1984. 207с.
13. Ахмедиева К.Н. Причины возникновения девиантного поведения у детей подросткового возраста. Материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. 2013. С. 61-68.
14. Баева И.А., Петросянц В.Р. Школьная травля (буллинг) в образовательной среде [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nrcnn.ru/lang/activity/study.html?id=149>
15. Базарова Е.Н., Молчанова Е.В. Социальные аспекты агрессивного поведения. Социальные аспекты здоровья населения. 2011. Т. 22. № 6. С. 13.
16. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей М.: Когито-центр, 2019 ISBN 978-5-89353-556-3, 283 с.
17. Бандура А. Подростковая агрессия : изучение влияния воспитания и семейных отношений [пер. с англ. Ю. Брянцевой и Б. Красовского]. М. : Апрель Пресс : Эксмо Пресс, 2000. 508 с.
18. Банщикова Т. Н. Агрессия как понятийный конструкт: объяснительные характеристики и виды. Концепт. 2013. № 08. С 1-10.
19. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.: РИЦ консорциума «Социальное здоровье России», 1993. 198 с.

20. Белкин А.С. Внимание ребенок. Причины, диагностика, предупреждение отклонений в поведении школьников. Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1981. 126 с.
21. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб. : Прайм. ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
22. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. Спб.: Прайм Еврознак, 2001. 512с.
23. Блягоз А.Н., Мамышева З.З. Деятельность педагога по снижению агрессивного поведения подростков. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2015. № 3 (162). С. 31-35.
24. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М.: Наука, 1978. 309с.
25. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
26. Бороздина Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: дис. . д-ра психол. наук. М.: МГУ, 1999.
27. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Вопр.психологии. 1979. №1. С. 23-25.
28. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. СПб.: Издательство «Союз», 2002. 160 с.
29. Бондаренко С.М., Ротенберг В.С. Мозг, обучение, здоровье. М.: Изд-во «МОКБ «МАРС», 1999. 200 с.
30. Борисов И.Ю. Механизм «гедонистического риска» и его роль в отклоняющемся поведении молодежи. Мир психологии и психология в мире. 1995. № 3. с.63 -74.

31. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
32. Братусь Б.С., Лишин О.В. Закономерности развития деятельности и проблемы психолого-педагогического воздействия на личность. Вестн. МГУ. 1982. №1. Серия 14. Психология. С. 12-19.
33. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. СПб.: Речь, 2004. 144 с.
34. Быструшкин С.К. Психофизиологические аспекты агрессивного поведения личности. Сибирский педагогический журнал. 2012. № 3. С. 266-269.
35. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб: Питер, 2001. 352 с: ил. (Серия «Мастера психологии»). ISBN 5-887-82294-5
36. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. Пер. с нем. М.: Педагогика, 1991. 144с.
37. Вайберт М.И., Петрова Л.А. Взаимосвязь локуса контроля и агрессивности подростков. Проблемы современного педагогического образования. 2016. No 51. С. 321-327.
38. Валеева Р.А. Особенности проявления агрессивного поведения у подростков. Вестник НЦБЖД. 2012. No 4 (14). С. 30-35.
39. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во МГУ, 1984. 200с.26. «Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы». № 3. 1995. С. 54-67.
40. Возможности практической психологии в образовании. Из опыта работы психологов. УЦ «Перспектива». Вып. 2. Под ред. Н.В.Пилипко. М.: 2000. 112с.

41. Возрастная и педагогическая психология. Под ред. А.В.Петровского. М.: Просвещение, 1979.
42. Волочков А.А. Субъект активности и развитие индивидуальности подростка (теория, практика, диагностика). Пермь: ПОИПКРО, 2002. 262 с.
43. Вопросы психологии личности школьника. Под ред. Л.И.Божович и Л.В.Благонадежиной. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
44. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? Издание 3-е. М.: ЧеРо, 2001. 240 с.
45. Глуздова О.В. Психологические особенности вербальной агрессии в подростковом возрасте. Дис. канд. психол. наук., Нижний Новгород: 2002. 144 с.
46. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 4-е изд., с изм. и доп. СПб.: Свет, 2000. 647 с.
47. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними. Пер. с нем., послесловие В.Зеленского. СПб.: Академический проект, 2000. 218 с.
48. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. Издательство: СПб.: Питер, 2001 ISBN 5-318-00070-3.
49. Дмитриевский В.А. Психологическая безопасность в учебных заведениях. М.: Педагогическое общество России, 2002. 202 с.
50. Дозорцева Е. Г., Ошевский Д. С. Развитие открытой, скрытой агрессии и совершение подростками правонарушений. Прикладная юридическая психология. 2013 г. No 2. С. 48-54.
51. Долгова В.И., Иванова Л.В., Банщикова А.И. Психологические особенности агрессивного поведения подростков. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 31. С. 11-15.

52. Доллард Дж. Психология: Биографический библиографический словарь. Под ред. Н. Шихи, Э. Дж. Чепмана, У. А. Конроя, СПб.: Евразия, 1999. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Питер, 2000. 320 с.
53. Дубинко Н.А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте. Вопросы психологии. 2000. № 1.-е. С. 53-57.
54. Елисеева Н.Ю. Формирование саморегуляции поведения старшеклассников. Дис. . канд. психол.наук., М.: 1997. 155с.
55. Жигалина Е.В. Агрессия в подростковом возрасте. Вестник Науки и Творчества. 2016. No 2 (2). С. 26-29.
56. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. Серия: Психология ребенка. СПб.: «Издательство Союз», 2000. 336 с.
57. Зимелева З.А. Психологические условия возникновения и коррекции агрессивного поведения подростков. Дис. . канд. психол. наук, Москва: 2002. 149 с.
58. Знаков В.В. Понимание асоциальными подростками ситуации насилия и унижения человеческого достоинства. Вопр.психологии. 1990. №1. С. 20-27.
59. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2003. 464 с.
60. Кадыраджиева А.К. Способы коррекции причин проявления агрессивного поведения у подростков. Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2012. No 4 (21). С. 61-63.

61. Кадыржанова, Ж.Е. Условия и факторы возникновения агрессивного поведения в подростковом возрасте. Вестник ВЭГУ. 2011. №1. С. 99-103.

62. Каневская Ж.О., Кириллова Л.С. Подростковая агрессия как социально -психологическая проблема современности. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 42. С. 7-11.

63. Касаткина Н.В. Особенности проявления агрессивного поведения подростков. Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2015. № 5 (46). С. 312-314.

64. Касимова З.Г. Понятие агрессивности в психолого-педагогической литературе. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 10. С. 111-115.

65. Кернберг О.Ф. Агрессия при расстройствах личности и пerversиях. Пер. с англ. А.Ф.Ускова. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 368 с. (Библиотека психологии и психотерапии).

66. Киршбаум Э.М. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе. Дис. . канд. психол. наук., JL: 1986 150 с.

67. Климин С.В. Влияние личностных качеств и их сочетаний с особенностями педагогического воздействия на формирование социально-нормативного поведения подростков. Дис. . канд. психол. наук., Москва: 1995.173 с.

68. Князева О.Н. Формы агрессивного поведения учащихся общеобразовательных школ. Дис. . канд. психол. наук., Нижний Новгород: 2001. 170 с.

69. Колосова С.Л. Детская агрессия. СПб.: Питер, 2004. 224 с.
70. Колыженкова Е.А., Сергунина С.В. Снижение агрессивного поведения подростков. Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2015. № 1. С. 161-165.
71. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с
72. Кошанская А.Г. Особенности эмоционально-личностной сферы подростков с агрессивными и враждебными реакциями. Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. No 3. С. 172-175.
73. Кочетов А.И. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). СПб., 1890—1907.
74. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии. СПб.: Питер, 2003. 336 с.
75. Крючкова А.Б. Психологические особенности агрессивности старшеклассников. Вестник российского университета дружбы народов. Серия: психология и педагогика 2010. No 3. С. 79-82.
76. Кузнецова Л.Э., Сомова Ю.С. Отношение подростков к проявлению вербальной агрессии как разновидности агрессивного поведения. Молодой ученый. 2016. No 1. С. 646-648.
77. Кузнецова С.О. Психологические особенности агрессивности в подростковом возрасте. Вестник славянских культур. 2011. No4. С. 84-90.
78. Ласкин А.А. Причины детской агрессии и особенности семейного воспитания. Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. No 6 (62). С. 119-124.
79. Лебединская К.С., Райская М.М., Грибанова Г.В. Подростки с нарушениями в аффективной сфере. М.: Педагогика, 1988. 166 с.

80. Левитов И.Д. Психологические особенности подростка. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1954. 151с.
81. Левитов Н. Психологическое состояние агрессии. Вопросы психологии. 1972. №6. С. 168-173.
82. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний. Вопросы психологии. 1967. № 6. С. 118-128.
83. Лейбин В.М. Классический психоанализ: история, теория, практика. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. 1056 с.
84. Леус Е.Д., Сидоров П.І. Особливості поширеності девіантної поведінки у підлітків міської та сільської середовища. К: Тарту, 2009. 213 с.
85. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М. : Смысл. 2009. 528 с.
86. Лихтарников А.Л. Школьник: проблемы и ценности. Наш проблемный подросток. Спб.: Союз, 1999. 144 с.
87. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). Пер. с нем. М.: издательская группа «Прогресс», 1994. 272 с.
88. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006. 400 с
89. Майерс Д. Социальная психология : пер. С англ. 7-е изд. СПб.: Питер, 2013. 793 с.
90. Манова М.В. К вопросу о социально-психологических особенностях и проблемах подросткового возраста. Вестник гуманитарного института ТГУ. 2011. №1. С. 47-53.
91. Маняпова Е.В. Особенности агрессивного поведения современных подростков. Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2011. Т.1. № 118. С. 143-149.

92. Методичний посібник для фахівців, які впроваджують типову програму для кривдників: Збірник практичних матеріалів. Київ, 2020. 132с.
93. Мироненко Т.И. Агрессия как естественный фактор социальной адаптации подростков. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. №6. С. 260-266.
94. Михалева А.Б., Тимофеева С.Е. Влияние семьи на развитие подростков. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. N45. С. 131-136.
95. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм. Серия «Мир медицины». Спб.: Лань, 1999. 128 с.
96. Набиуллина Р.Р., Тухтарова И.В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие. – Казань, 2003, С. 23-29
97. Назарова Л.А. Основные формы проявления подростковой вербальной агрессии. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. No 4-1 (34). С. 155-157.
98. Наш проблемный подросток: понять и договориться. Под ред. Л.А.Регуш. Спб.: изд. РГПУ им.А.И.Герцена, 2001. 191с.
99. Неймарк М.С. Некоторые проблемы личности школьника. М.: «Знание», 1975. 64 с.
100. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с. ISBN 5-691-00552-9. ISBN 5-691-00553-7(1).
101. Нурмухаметова И.Ф. Понимание агрессивности и возрастная динамика её проявлений. Башкирского университета. 2012. N 4. С. 26-29.

102. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 351 с.
103. Овсянникова Е.П. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 10. С. 296-300.
104. Ольшанская Е.В. Агрессивность детей. Семья и школа. 1999. №78. с.14-16
105. Ольшанская Е.В. Подростковая агрессия как фактор социальной адаптации. Дис. . канд. психол. наук., Москва: 2000. 106 с.
106. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся. Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 61-68.
107. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие для студентов вузов; в двух частях. М.: ТЦ «Сфера», 2015. 508с.
108. Палмер Д, Палмер Л. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2003. 384 с.
109. Паренс Г. Агрессия наших детей. М.: Форум, 1997. 160 с.: ил. ISBN 5-86225-620-2.
110. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. Вестник ТГПУ. 2011. № 6 (108). С. 151-154.
111. Поликаркина М.С. К проблеме специфики проявления агрессивности и становления «Образа Я» в подростковом возрасте. Вестник ОрГУ. 2011. №2. С. 296-301.
112. Платонова Н.М. Агрессия у детей и подростков [Текст]. Учебное пособие. СПб.: РЕЧЬ, 2016.336 с.

113. Прядко М.А. Исследование взаимосвязи самооценки и агрессивного поведения подростков. Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 10. С. 81-85.
114. Психологические тесты для профессионалов авт. Сост Н.Ф. Гребень. Минск: Современ. Шк., 2007. 496с.
115. Психологический словарь. Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд. М.: Педагогика-Пресс, 1997. 440 с.
116. Психология личности и образ жизни. Сб. статей. Отв. ред. Е.В.Шорохова. М.: Наука, 1987. 219с.
117. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Уч. пособие. Самара: «Бахрах-М», 2002. 672 с.
118. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. К. Долджин. -СПб.: Питер, 2011. 816 с.
119. Раттер М. Помощь трудным детям. М.: 1978. 193с.
120. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2001. 224 с.
121. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2004. 416 с.
122. Реан А.А. Психология подростка. Полное руководство. СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2003. 432 с.
123. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 1999. 416 с.
124. Романко О.А. Теоретические аспекты изучения психофизиологических детерминант агрессивного поведения подростков. Вестник Нижневартовского государственного университета. 2011. No 1. С. 36-39.

125. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. 2-е изд. Ridero, 2015. 274 с. ISBN 978-5-4474-3449-6.
126. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2009. 713 с.
127. Руководство по предупреждению насилия над детьми: Учебное издание для психологов, детских психиатров, психотерапевтов, студентов педагогических ВУЗОВ / Под ред. Н.К.Асановой. М.: Издательство гуманитарный центр ВЛАДОС, 1997. 512 с.
128. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии. Вопросы психологии. 1991. №1. С. 81-87.
129. Румянцева Т.Г. Критический анализ концепции «человеческой агрессивности». Минск: 1982. 79 с.
130. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии. Вопр. Психологии. 1991. №1. С. 82-86.
131. Румянцева Т.Г. Философский анализ методологических и концептуальных оснований теорий человеческой агрессии. Дис. . доктора философских наук. Минск: 1991. 312 с.
132. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента. М.: 1992. 21 с.
133. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. М.: 1990. 123с.
134. Савостьянов А.И. Агрессивность современных подростков. Образование личности. 2011. № 3. С. 16-24.
135. Самусенко И.Л. К решению проблемы агрессивного поведения детей и молодежи. Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. № 9. С. 73-79.

136. Северов А.П. Психологические особенности асоциального поведения несовершеннолетних. Автореф. дис. . канд. психол. наук, Киев: 1979. 24 с.
137. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: изд. «Флинта», 2003. 93с.
138. Сербина Л.Ф. Особенности агрессивного поведения подростков. Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2011. Т. 5. № 4. С. 98-106.
139. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М.: Просвещение, 1969.- 150 с.
140. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная Пресса, 2000. 416 с.
141. Смирнова С.И. Особенности образа я несовершеннолетних правонарушителей. Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 12. С. 208-214.
142. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Серия «Психологический практикум». Ростов н/Д: «Феникс», 2004. 160 с.
143. Собчик Л.Н. Введение в психологию индивидуальности. М.: ИПП-ИСП, 2000. 512 с.
144. Соловьева С.Л. Агрессивность как свойство личности в норме и в патологии. Дис. . д-ра. психол. наук., Спб.: 1996. 600 с.
145. Сторожук С.И. Основы психолого-педагогической коррекции агрессивных подростков. Преподаватель XXI век. 2011. №1. С. 173 -177.

146. Субботский Е.В., Филипповская О.В. Влияние положительных и отрицательных образов на моральное поведение ребенка. Новые исследования в психологии. 1982. № 1. с. 33-39
147. Тимий К.В. Психолого-педагогические условия формирования эмпатии у старшеклассников. Культура и образование: от теории к практике. 2015. Т. 1. № 1. С. 127-131.
148. Устинова Н.А. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков. Практическая психология. 2009. Ежегодник. Том VIII: Матер. региональной науч.-практ. конф. июнь 2009 г. Урал. гос. пед. ун-т. –Екатеринбург, 2009
149. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1996. 512 с.
150. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток. Душанбе: 1972. 183 с.
151. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. Избранные труды: В 2 т. Т. 1. М.: МПСИ, 2009. 656 с. ISBN 978-5-9770-0425-1.
152. Филатова А.Ф. Типология характеров подростков. Вестник московского государственного областного университета. Серия: психологические науки. 2011. № 2. С. 98-103.
153. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту. Под. ред. И.В.Дубровиной. М.: Педагогика, 1987. - 184 с.
154. Фрейд З. Психология бессознательного : сб. произведений [сост. М. Г. Ярошевский]. М. : Просвещение, 1990. 448 с.
155. Фромм Э. Величие и ограниченность теории Фрейда. М.: изд. АСТ, 2000. 448 с.

156. Фромм Э. Психоанализ и культура. Избранные труды Карен Хорни и Эриха Фромма. М.: Юрист, 1995. 623 с.
157. Фурманов И. А. Агрессия и насилие : диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Речь, 2007. 480 с.
158. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения. М.: Владос, 2004. 351 с.
159. Хагуров Т. А. Феномен агрессии в системе ценностей современного общества. Дис. . канд. психол. наук., Майкоп, 2000. 155 с.
160. Харитоновна Е.В. Социально-историческая детерминанта агрессивного поведения. Дис. . канд. пед. наук., М.: 2000. 161 с.
161. Холличер В. Человек и агрессия. М.: 1973. 129 с.
162. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Пер. с англ. М.: изд-во ЭКСМО Пресс, 2000. 560с.
163. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. СПб.: Питер, 2002. 224 с.
164. Хузеева Г.Р. Психологические особенности агрессивных дошкольников. Дис. . канд. психол. наук., М.: 2002. 187 с.
165. Чалдини Р., Кенрик Д., Нейберг С. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя! СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2002. 256 с.
166. Чижова И.Н. Рефлексивность и агрессивное поведение.- просоциальных и делинквентных подростков. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 2. С. 139-145.
167. Чижова С.Ю., Калинина О.В. Детская агрессивность. Ярославль: Академия Холдинг, 2002. 160 с.

168. Чудновский В.Э. Смысл жизни и судьба. М.: «Ось 89», 1977.208 с.
169. Чупракова М.В., Коноплева И.Н. Агрессивное поведение подростка как копинг-стратегия в стрессовой ситуации. Психология и право. 2013. № 4. С. 55-65.
170. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 512 с.
171. Шейнов В.П. Возрастные и гендерные факторы ассертивности. Системная психология и социология. 2014. № 2 (10). С. 118-126.
172. Шестакова Е.Г., Дорфман Л.Я. Личностные предпосылки агрессии. Мир психологии. 2011. № 1. С. 211-225.
173. Шестакова Е.Г., Дорфман Л.Я. Агрессивное поведение и агрессивность личности. Образование и Наука. 2010. № 7. С. 51-56.
174. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Издательство «Питер», 1999. 656 с.
175. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Учпедгиз, 1960. 328с.
176. Юрчук В.В. Общая психология в схемах и моделях: научное обоснование, комментарии. Книжный дом 2004 г. 400 с.
177. Юнг К.Г. Аналитическая психология. СПб. : Кентавр, 1994. 136 с.
178. Япарова О.Г. Особенности проявления жизнестойкости у подростков с разным уровнем агрессивности. Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 32 (4). С. 55-59.
179. Berelson B, Steiner G. Human behavior. Juventory of scientific findings. -N.Y.: 1664-p. 63-85
180. Buss A.H. Aggression Pays. The Control of Aggression and Violence Ed. By J.L.Singer. N.Y.: 1971. p. 7 -19
181. Defrance B. La violence a Pecole. Paris: Syros, 2000. 176 p.

182. Dodge K.A. Behavioral antecedents of peer social status. *Child development*. 54. N.Y.: 1983. p. 1338-1399.

183. Dodge K.A., Coie J.D. Social information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. 53.-p. 20-27.

184. Dodge K.A. Social cognition and children's aggressive behavior. *Child development*. 51. N.Y.: 1980. p. 162-170.

185. Dubow J., Munn P. Sibling quarrels and maternal intervention: Individual differences in understanding and aggression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1986. 27. p. 583-595.

186. Feshbach S. The stimulating versus catharsis effects of vicarious aggressive activity. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 63. 1961. C. 381-385.

187. Kammerer P. *Adolescents dans la violence*. Paris: Gallimard, 2000. 362 p.

188. Kulik J. A., Brown R. Frustration, attribution of blame, and aggression. *Journal of Experimental Social Psychology*. 1979. 15. p. 183-194.

189. Lewis D.O., Shanok S.S., Grant M., Ritvo E. Homicidally aggressive young children: Neuropsychiatric and experimental correlates. *American Journal of Psychiatry*. 1983. 140. p. 148-153.

190. Lewis M., Feiring C., McGuffog C., Jaskir J. Predicting psychopathology in six-year-old from early social relations. *Child Development*. 1984. 55. p. 123-136.

191. Miller N.E. The frustration-aggression hypothesis. *Psychological Review*. 1941. 48. p. 337-342.

192. Miller N.E. Theory and experiment relating psychoanalytic displacement to stimulus-response generalization. *Journal of abnormal and Social Psychology*. 1948. 43.-p. 155-178.

193. Perry D.G., Perry L.C., Rasmussen P. Cognitive social learning mediators of aggression. *Child Development*. 1986. 57. p. 700-711.

194. Zillmann D. Cognitive-excitation interdependences in aggressive behavior. *Aggressive behavior*. 1988. 14.p. 51-64.

195. Zillmann D. Excitation transfer in communication-mediated aggressive behavior *Journal of Experimental Social Psychology*. 1971. p. 419-434.

196. Zillmann D. Transfer of excitation in emotional behavior. *Social Psychophysiology*. New York: Guilford Press, 1983. p. 215-240

197. Zillmann D. *Hostility and Aggression*. N.Y.: Hillsdale, 1979. p. 42

ДОДАТОК А**Опитувальник діагностики агресивних та ворожих реакцій людини****Басса—Дарки**

Інструкція. Уважно прочитайте кожне висловлювання. Якщо воно підходить вам, поставте поруч знак "+", якщо не підходить, то "-".

1. Часом я не здатен перебороти бажання заподіяти іншим шкоду.
2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю.
3. Я легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.
4. Якщо мене ласкаво не попросять, я не виконаю прохання.
5. Я не завжди отримую те, що мені призначено.
6. Я знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.
7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчути.
8. Коли мені доводилося обдурювати кого-небудь, я відчував нестерпні докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину.
10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоби розкидатися речами.
11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, у мене виникає бажання порушити його.
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.
14. Я тримаюся насторожі з людьми, які ставляться до мене дещо краще, ніж я очікував.
15. Я часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді мене обтяжують думки, яких я соромлюсь.
17. Якщо хтось першим ударить мене, я не відповім йому.
18. Коли я дратуюся, грюкаю дверима.
19. Я куди дратівливіший, ніж здається оточуючим.

20. Якщо хтось вдає із себе начальника, я завжди роблю йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Я гадаю, що багато людей мене не люблять.
23. Я не зможу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Люди, що ухиляються від роботи, мусять почувати провину.
25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, напрошується на бійку.
26. Я не здатний на брутальні жарти.
27. Розлютовуюся, коли з мене насміхаються.
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоби вони не зазнавалися.
29. Майже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не до вподоби.
30. Досить багато людей заздять мені.
31. Я вимагаю, щоби люди поважали мене.
32. Мене пригнічує те, що мало роблю дл? своїх батьків.
33. Люди, які постійно знущаються з нас, варті того, щоби їх поставили на місце.
34. Я ніколи не буваю похмури́м від злості.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось дратує мене, я не звертаю уваги.
37. Хоч я ніколи не показую цього, але мене іноді гризе заздрість.
38. Іноді мені здається, що з мене насміхаються.
39. Навіть якщо я гніваюся, то не вдаюся до лайки.
40. Мені хочеться, щоби мої гріхи пробачили.
41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось і вдарить мене.
42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюсь.
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.

45. Мій принцип: "Ніколи не довіряти чужакам".
46. Якщо хтось дратує мене, я готовий висловити все, що про нього думаю.
47. Я роблю багато такого, про що потім шкодую.
48. Якщо я роздратуюсь, я можу вдарити когось.
49. Із дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.
50. Часто почуваю себе, мов діжка з порохом, що ось-ось вибухне.
51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.
52. Я завжди розмірковую про те, які потаємні причини змушують людей робити приємне мені.
53. Коли на мене кричать, відповідаю тим самим.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Я відчуваю страх не рідше й не частіше за інших.
56. Я можу пригадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав першу-ліпшу річ.
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим кинутись у бійку.
58. Іноді я відчуваю, що життя поводить мене зі мною несправедливо.
59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але зараз я не вірю в це.
60. Я лаюся тільки через злість.
61. Коли я роблю щось неправильно, то відчуваю докори сумління.
62. Якщо для захисту своїх прав мені слід використати фізичну силу, я вдаюся до неї.
63. Іноді я виражаю свій гнів тим, що грюкаю кулаком по столу.
64. Я буваю грубий з людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, що хотіли б мені нашкодити.
66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона на це заслуговує.
67. Я часто думаю, що жив неправильно.

68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Я не засмучуюсь через дрібниці.
70. Мені рідко спадає на думку, що люди намагаються розлютити чи скривдити мене.
71. Я часто тільки вдаюся до погроз, а не збираюся їх реалізувати.
72. Останнім часом я став занудою.
73. Під час суперечки я часто підвищую голос.
74. Здебільшого я намагаюся приховувати своє негативне ставлення до людей.
75. Я ліпше поступлюся своїми принципами, ніж сперечатимусь.

Ключ до опитувальника

Фізична агресія: "Так": 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68. "Ні": 9, 17, 41.

Непряма агресія: "Так": 2, 18, 34, 42, 56, 63. "Ні": 10, 26, 49.

Роздратування: "Так": 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72. "Ні": 11, 35, 69.

Негативізм: "Так": 4, 12, 20, 23. "Ні": 36.

Образа: "Так": 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58. "Ні": 44.

Підозрілість: "Так": 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59. "Ні": 65, 70.

Вербальна агресія: "Так": 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73. "Ні": 39, 66, 74, 75.

Почуття провини.: "Так": 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67.

Індекс ворожості: сума балів за шкалами "образа" і "підозрілість".

Індекс агресивності: сума балів за шкалами "фізична агресія", "роздратування" і "вербальна агресія".

ДОДАТОК Б

Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц

Школа _____ Вік _____

1. Як часто ти піддавався Булінгу?
 - Я ніколи не піддавався Булінгу
 - Я піддавався Булінг уіноді
 - Я піддавався Булінгу часто
2. Чому інші учні здійснювали булінг щодо тебе?(Відзнач всі можливі пункти)
 - Я не зазнав булінгу
 - Оскільки я вважаю себе «вище»їх
 - Оскільки я ігнорую їх
 - Оскільки я більше подобаюся вчителю, ніж інші
 - Оскільки я багатий / бідний
 - Оскільки моя зовнішність занадто приваблива / специфічна
 - Оскільки я часто сварюся з іншими учнями
 - Я не знаю чому вони це робили
3. Як ти вступаєш до ситуації булінгу ? (Відзначте всі можливіаріанти)
 - Я не відчував булінг
 - Я пропускаю школу
 - Я ні з ким не розмовляю
 - Я стаю слабким, безпорадним
 - Я уникаю місця, де це сталося
 - Я намагаюся пояснити, що так не можна чинити
 - Я роблю вигляд, що нічого не сталося
4. Ти був свідком булінгу в твоєму класі?
 - Я не спостерігав ситуацію булінг
 - Я був свідком булінг

5. Як зробив ти, то коли твій одноліток був в ситуації буллінгу?

- Я нічого не робив, тому що це не моя справа

- Я нічого не робив, але відчував, що повинен допомогти

йому / їй о Я намагався допомогти йому / їй в будь-якому випадку

6. Ти коли-небудь брав участь в Буллінгу щодо іншогоучня?

- Я ніколи не брав участі в Буллінгу

-Я брав участь в Буллінгу

ДОДАТОК В

Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн

Інструкція. Сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Вам пропонується сім таких ліній. Вони позначають: 1) здоров'я; 2) розум, здібності; 3) характер; 4) авторитет у оточуючих; 5) вміння багато чого робити своїми руками, умілі руки; 6) зовнішність; 7) впевненість у собі.

На вертикальних лініях відзначте певними позначками, як Ви оцінюєте розвиток усебе цих якостей на даний момент часу. Після цього позначкою відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей Ви були б задоволені собою або відчували гордість за себе. Час, відведений на заповнення шкали разом з читанням інструкції, 10-12 хв.

Обробка та інтерпретація результатів.

Обробка проводиться за шістьма шкалами (перша, тренувальна – «здоров'я» - не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Довжина кожної шкали 100мм, відповідно до цього відповіді педагогів отримують кількісну характеристику (наприклад, 54мм = 54 балів).

За кожною із шести шкал визначаються:

- рівень домагань – відстань в мм від нижньої точки шкали («0») до знаку «х»;
- рівень самооцінки – від «0» до знаку «-»;
- значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою - відстань від знаку «х» до знаку «-», якщо рівень домагань нижче самооцінки, він виражається від'ємним числом.

Розрахувати середню величину кожного показника рівня домагань і самооцінки за всіма шкалами.

Рівень домагань. Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Оптимальний –порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів, підтверджує оптимальне представлення про свої можливості,

що є важливим чинником особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення педагогів до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості.

Рівень самооцінки. Кількість балів від 45 до 74 («середня» і «висока» самооцінка) засвідчують реалістичну (адекватну) самооцінку.

Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритості для досвіду», нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Кількість балів нижче 45 вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайнє неблагополуччя у розвитку особистості. За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість в собі і «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутність здатності і тому подібного дозволяє не докладати жодних зусиль.

ДОДАТОК Г

5. Методика схильність до девіантної поведінки (СДП) Е.В. Леус

Код Вік.....Стать.....

Якщо ти згоден з твердженням - ТАК, не згоден - НІ, якщо не впевнений - ІНОДІ.

	ПИТАННЯ	ТАК	ІНОДІ	НІ
1	Я завжди стримую свої обіцянки			
2	У мене бувають думки, якими я не хотів би ділитися			
3	Розлютившись, я нерідко виходжу з себе			
4	Буває, що я пліткую			
5	Буває, що я говорю про речі, в яких нічого не розумію			
6	Я завжди говорю тільки правду			
7	Я люблю прихвастнуть			
8	Я ніколи не запізнююсь			
9	Всі свої звички я вважаю хорошими.			
10	Буває, сперечаюся і сварюся з батьками.			
11	Буває, я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить.			
12	Я завжди купую квиток в транспорті.			
13	Буває, мені хочеться вилятися грубими нецензурними словами.			
14	Серед моїх знайомих є люди, які мені не подобаються.			

15	Я ніколи не порушую правил суспільної поведінки.			
16	Я не хочу вчитися і працювати.			
17	Я можу піти з дому жити в інше місце.			
18	Мене забирали в поліцію за погану поведінку.			
19	Я можу взяти чуже, якщо мені треба або дуже хочеться.			
20	Перебуваю на обліку в підрозділі у справах неповнолітніх.			
21	Мене часто ображають навколишні (обзивають, б'ють, відбирають гроші і речі).			
22	У мене є судимі родичі і / або знайомі.			
23	У мене бувають сильні бажання, які обов'язково треба виконати.			
24	У мене буває бажання помститися, відновити справедливість.			
25	Я не вірю оточуючим.			
26	Хочу бути великим і всесильним.			
27	Я відчуваю розпач, образу, безсилий гнів.			
28	Я заздрю своїм однокласникам, іншим людям, дорослим.			
29	Якщо не можна, але дуже хочеться - значить можна.			
30	Сильною і заможною людям необов'язково дотримуватися всіх правил і законів.			
31	Я курю.			
32	Я вживаю пиво та / або інші спиртні напої.			
33	Я нюхав клей, розчинники, пробував наркотики, курильні суміші.			
34	Мої батьки зловживають спиртним.			

35	Мої друзі курять, вживають спиртне.			
36	Люди п'ють за компанію, для підтримки гарного настрою			
37	Пити і курити - це ознаки дорослості.			
38	Я п'ю / курю через проблеми в сім'ї, школі, від самотності.			
39	Діти і дорослі п'ють і курять, тому що це модно і доступно.			
40	Діти п'ють і курять з цікавості, по дурості.			
41	Задоволення - це головне, до чого варто прагнути в житті.			
42	Мені потрібні сильні переживання і почуття.			
43	Я хотів би спробувати спиртне, сигарети, наркотики, якби цього ніхто не дізнався.			
44	Шкідливий вплив на людину алкоголю і тютюну сильно перебільшують.			
45	Якщо в моїй компанії буде прийнято, то і я буду курити і пити пиво.			
46	Я рідко шкодую тварин, людей.			
47	Я часто сперечався або лаюся з вчителями, однокласниками.			
48	Я часто сварюся з батьками.			
49	Я не прощаю образи.			
50	Якщо у мене поганий настрій, то я зіпсую його ще кому-небудь.			
51	Люблю попліткувати.			
52	Люблю, щоб мені підкорялися.			
53	Віддаю перевагу суперечки вирішувати бійкою, а не словами.			

54	За компанію з друзями можу що-небудь зламати, приставати до сторонніх.			
55	Часто відчуваю роздратування, огиду, злість, лють, сказ.			
56	У мене буває бажання щось зламати, голосно грюкнути дверима, покричати, посваритися або побитися.			
57	У пориві гніву я можу накричати або вдарити когось.			
58	Я охоче б брав участь в яких-небудь бойових діях.			
59	Можу навмисне зіпсувати чужу річ, якщо мені щось не подобається.			
60	Я хочу бути дорослим і сильним.			
61	Я відчуваю, що мене ніхто не розуміє, мною ніхто не цікавиться.			
62	Я відчуваю, що від мене нічого не залежить, безнадійність, безпорадність.			
63	Я можу заподіяти собі біль.			
64	Я б узявся за небезпечне для життя справа, якби за це добре заплатили.			
65	Було б краще, якби я помер.			
66	Я відчуваю почуття провини перед оточуючими, батьками.			
67	Я не люблю вирішувати проблеми сам.			
68	У мене є бажання, які ніяк не можуть здійснитися.			
69	Я не дуже хороша людина.			
70	Я не завжди розумію, що можна робити, а що не можна.			
71	Я часто не можу зважитися на який-небудь вчинок.			

72	Коли я стою на мосту, то мене іноді так і тягне стрибнути вниз.			
73	Я потребую теплих, довірчих відносинах.			
74	Терпіти біль на зло мені буває навіть приємно.			
75	Я відчуваю потребу в гострих відчуттях.			

