

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв
Кафедра загальної та практичної психології

Освітньо-професійна програма «Психологія.
Практична Психологія»
Спеціальність «053 Психологія»
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

СВИРИДЕНКО Вікторія Сергіївна

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ
АГРЕСИВНИХ ПІДЛІТКІВ

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук, доцент
ТИМОШЕНКО Олексій Анатолійович

Рецензенти:
кандидат психологічних наук, доцент
КОВТУН Алла Юріївна

кандидат психологічних наук, доцент
ГОРЯНСЬКА Анжела Михайлівна

Завідувач кафедри:
доктор психологічних наук, професор
ПАПУЧА Микола Васильович

Ніжин – 2024 рік

АНОТАЦІЯ

Актуальність обраної теми полягає в тому, що проблема агресивної поведінки підлітків у міжособистісних стосунках є однією з найважливіших проблем у розвитку та становленні особистості підлітка, а також його адаптації в соціумі. З огляду на актуальність і недостатню розробленість проблеми була визначена тема дослідження: «Особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків».

Мета моєї магістерської роботи: визначити і обґрунтувати особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків.

Аналіз сучасної літератури показав, що міжособистісні стосунки є невід'ємним елементом становлення особистості, зокрема, підлітка. Особливістю міжособистісних стосунків у підлітковому віці є те, що ці відносини є головним джерелом інформації, яку підліток з різних причин не може отримати від дорослих.

Ключові слова: агресивність, співпраця, пристосування, компроміс, суперництво, міжособистісні стосунки, аутоагресія, вербальна агресія.

ANNOTATION

The relevance of the chosen topic lies in the fact that the problem of aggressive behavior of adolescents in interpersonal relationships is one of the most important problems in the development and formation of the adolescent's personality, as well as his adaptation in society. Given the relevance and insufficient development of the problem, the research topic was determined:

Topic: Peculiarities of interpersonal relationships of aggressive adolescents.

Purpose: to determine and substantiate the features of interpersonal relationships of aggressive adolescents.

Analysis of modern literature has shown that interpersonal relationships are an integral element of the formation of a personality, in particular, a teenager. A feature of interpersonal relationships in adolescence is that these relationships are the main source of information that a teenager, for various reasons, cannot receive from adults.

Keywords: aggressiveness, cooperation, adaptation, compromise, rivalry, interpersonal relationships, autoaggression.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО - МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОСТІ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	7
1.1 Сучасний стан наукової розробки проблеми агресивності в психології.....	7
1.2. Чинники проявів агресивності, способи контролю.....	18
1.3. Дослідження агресивності в дитячому віці.....	23
Висновки до розділ I.....	28
РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ДИТЯЧОМУ ВІЦІ.....	30
2.1. Аналіз результатів наукових досліджень проблеми міжособистісних відносин у дитячому віці.....	30
2.2. Особливості міжособистісних відносин підлітків.....	33
Висновки до розділу II.....	40
РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ АГРЕСИВНИХ ПІДЛІТКІВ.....	41
3.1. Обґрунтування використаних методик.....	41
3.2. Аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження.....	44
Висновки до розділу III.....	53
ВИСНОВКИ.....	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ	61

ВСТУП

У даний час вже не доводиться доводити, що міжособистісне спілкування – абсолютно необхідна умова життя людей, що без нього неможливе повноцінне формування у людини жодної психічної функції або психічного процесу, ні одного блоку психічних властивостей, особистості в цілому.

Спілкування - це взаємодія людей, в якому завжди розгортається взаєморозуміння між ними, встановлюються ті чи інші взаємини, має місце певне взаємодія що у спілкуванні людей по відношенню один до одного.

Міжособистісне спілкування виявляється таким процесом, який за умови, якщо ми хочемо осягнути його суть, повинен розглядатися як система «людина - людина» у всій багатоаспектній динаміці її функціонування. Це повною мірою має відношення до дітей різного віку.[2]

Потреба у спілкуванні з однолітками, яких не можуть замінити батьки, виникає в дитини вже в 4-5 років і з віком неухильно посилюється. До 13-14 років відбувається переорієнтація підлітків і юнаків з дорослих (батьків, вчителів і взагалі старших) на ровесників, більш-менш рівних собі за походженням. Ця переорієнтація може відбуватися повільно і поступово чи стрибкоподібно і швидко, але така переорієнтація відбувається обов'язково, як це показали дослідження Г.С. Абрамової, Н. А. Амрекулова, Л. Д. Столяренко, Є. І. Рогова, Дж. Морено і ін.

З погляду суспільної моралі вчинки людини повинні відповідати визначеній нормі. Межі цієї норми задані як віковими моральними традиціями, так і комплексом етичних представлень, що існують тепер і в даній соціально-економічній обстановці.

Агресивну поведінку не можна оцінювати як негативну. Виникаючи в критичній ситуації, вона виконує захисну функцію, іноді функцію вирішення сформованого конфлікту. Агресивна поведінка частіше починає спостерігатися у дітей протягом вікових періодів. Це свідчить про те, що жити дитині стає складніше: будь-яку важку ситуацію в момент вікової кризи людина, зокрема,

дитина, переживає важче. Отже, можна чекати підвищення вікової кількості агресивних елементів в поведінці. Це стосується як нормальної дитини, так і дитини з емоційними порушеннями. [5]

Людина розвивається шляхом поступового знаходження самостійності, і вміння висловлювати свою думку без допомоги дорослих. Не можна залишати без уваги розвиток позитивних сторін агресивності і попередження її негативних рис. Для цього необхідно зрозуміти її природу, походження і сам зміст цього терміна. Необхідність цього ґрунтується на тому, що термін «агресія» часто використовується в широкому контексті і через це вимагає серйозного «очищення» від цілого ряду нашарувань. Це, насамперед, пов'язано з тим, що соціально - небезпечні наслідки агресивної поведінки додали йому тільки негативний зміст. Тому ця проблема викликає інтерес у психологів, педагогів та соціальних педагогів.

У соціально-педагогічній та психологічній літературі проблема агресивності у підлітків розглядається в дослідженнях К. Андерсена, А. Адлера, А. Бандури, А. Басса, С. Бевана, Р. Берона, Р. Вердена, Л. Берковітца, Ж. Вілсона, Дж. Доларда, К. Конкейнен, М. Коба, К. Лоренца, К. Левіна, Т. Ліпскомба, Г. Мюррея, Є. Маккобі, Д. Річардсона, П.В. Сімонова, Л.М. Семенюк, Р. Сірса, С. Тейлора, І.А. Фурманова, З. Фрейда, Е. Фрома, Х. Хекхаузена та інших.

Актуальність обраної теми полягає в тому, що проблема агресивної поведінки підлітків у міжособистісних стосунках є однією з найважливіших проблем у розвитку та становленні особистості підлітка, а також його адаптації в соціумі. З огляду на актуальність і недостатню розробленість проблеми була визначена тема дослідження:

Тема: Особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків.

Мета: визначити і обґрунтувати особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків.

Об'єкт: Міжособистісні стосунки.

Предмет: особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків.

Гіпотеза дослідження:

1) Агресивні підлітки використовують в міжособистісних стосунках одночасно кілька форм агресії, серед яких переважає фізична;

2) У підліткових групах існує велика кількість угруповань, які конкурують між собою, а стосунки між лідерами цих угруповань є конфліктними.

Відповідно до мети та гіпотези поставлені такі **завдання** дослідження:

1. Розглянути та проаналізувати сучасні психологічні дослідження з проблем агресії дітей; виявити закономірності агресії як риси характеру, як агресивної поведінки;

2. Висвітлити сучасний стан дослідження проблеми міжособистісних стосунків дітей підліткового віку;

3. Визначити сутність становлення і засвоєння моделі агресивної поведінки особистістю в підлітковому віці, визначити фактори, що виявляють домінуючий вплив на прояв агресії в підлітковому віці;

4. Описати й обґрунтувати особливості міжособистісних стосунків агресивних підлітків.

Методи дослідження:

- аналіз наукової та методичної літератури з проблеми дослідження;
- теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення;
- емпіричні: методики та опитувальники. [4]

Методологічну основу магістерської роботи складають дослідження сутності, природи, чинників прояву та контролю агресивності особистості Берона Р., Рідчерсона Д., Берковітца Л., Бандури А., Уолтерса Л., Лоренца К., Реана А., та ін.; проблем розвитку міжособистісних стосунків у підлітковому віці зокрема - Божович Л., Лісіної М., Мухіної В., Репкіної Т., Венгера А., а

також проблем розвитку дитячого колективу Коломінський Я., Киричук О., Донцова А. та ін.

Структура магістерської роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів (перший розділ складається з трьох підрозділів, другий з двох підрозділів, третій розділ складається з двох підрозділів) і висновків до них та списку використаної літератури у кількості 24 одиниць.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО - МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОСТІ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Сучасний стан наукової розробки проблеми агресивності в психології.

Слово «агресія» (aggression) походить від слова adgradі (де ad – на, gradus – крок), яке в прямому сенсі означає «рухатися на», «наступати». Найближчими словами - родичами цього поняття є «прогрес» (рух вперед, розвиток) і «регрес» (рух назад). У первинному значенні «бути агресивним» означало щось на зразок «рухатися в напрямку мети без зволікання, без страху і сумніву». Агресія – це усвідомлені дії, якими заподіюють або мають намір завдати шкоди іншій людині, групі людей або тварині.

Дослідники агресії мають різні точки зору на те, що вона собою представляє, і чи слід її розцінювати як позитивне чи як негативне явище [10].

Е. Фромм визначає агресію як заподіяння шкоди не тільки живому, але і будь-якому неживому об'єкту. Агресивна поведінка людини є, насамперед, реакцією на психічний і фізичний дискомфорт, стреси, фрустрації (фрустрація – психічний стан, що викликається об'єктивно непереборними або суб'єктивно так сприймаються перешкодами, які виникають на шляху до досягнення мети. Проявляється у вигляді різних емоцій). Крім того, агресивна поведінка може виступати в якості засобу досягнення якоїсь мети, в тому числі підвищення власного статусу за рахунок самоствердження [10].

Агресивність, на думку З. Фрейда, являє собою якийсь постійно присутній в організмі рухливий імпульс, обумовлений самою природою людини. Це інстинкт або саморуйнування, або зазвичай руйнування іншого індивіда.

К. Лоренц вважає, що потяг до агресії вбудовано в психіку людини, і для свого прояву вона не потребує зовнішньої загрози або внутрішньої фрустрації. Вона виникає спонтанно і потребує розрядки. Біологічну природу агресивності, на його думку, підкреслюють успіхи селекціонерів, які виводять

як агресивні породи собак, півнів та інше, так і неагресивні (такі як сенбернар, ньюфаундленд).

Тієї ж думки дотримується й Е. Фромм, зауважує: «Механізм оборонної агресії» вмонтовано «в мозок людини і тварини і покликаний зберігати їх життєво важливі інтереси від загроз ... Необхідно строго розрізняти агресію адаптивну, біологічну, сприяє підтримання життя, доброякісну, від злоякісної агресії, не пов'язаної зі збереженням життя». [1]

Л. Берковіц відмовився від обов'язкового зв'язку агресії з фрустрацією та ввів дві проміжні змінні. Так, в якості ланок, що зв'язують фрустрацію і агресію, виступають, по-перше, гнів, озлоблення (вони виникають, тоді коли досягнення цілей блокується ззовні) і, по-друге, готовність діяти агресивно, що істотно залежить, від «пускових подразників» які сприяють виникненню певної поведінкової реакції та зв'язуються з джерелом фрустрації [4].

У теорії, запропонованої А. Бандурою, агресія розглядається як специфічна соціальна поведінка, яка засвоюється і підтримується в основному точно так само, як і багато інші форми соціальної поведінки. Згідно з теорією А. Бандури, повний аналіз агресивної поведінки вимагає врахування трьох моментів: 1) способів засвоєння подібних дій, 2) факторів та моментів що провокують їх появу і 3) умов, за яких вони закріплюються [3]. Тому, істотне значення тут приділяється навчанню, впливу первинних посередників соціалізації, а саме батьків, на навчання дітей агресивної поведінки. Зокрема, було доведено, що поведінка батьків може виступати в якості моделі агресії і зазвичай в агресивних батьків бувають агресивні діти .

Отже, слід прийняти, що агресія в людині закладено біологічно. Це механізм, що дозволив *homo sapiens* в дуже давні часи вижити серед більш пристосованих і сильних тварин. У подальшому житті, вирішивши ці завдання, агресія не зникла, а в міру розвитку людини та освіти суспільства, потрапила під контроль соціальних норм і функцій. Сам термін «агресія» в цілому має нейтральне значення. Власне, агресія може бути як позитивною, яка є життєвим інтересам і виживанням, так і негативною, орієнтованою на

задоволення агресивного потягу самого по собі.

У структурному вигляді агресія проявляється у вигляді агресивної поведінки або агресивних дій. «Це одна з форм реагування на різні несприятливі в психологічному і фізичному відношенні життєві ситуації, що викликають стрес, фрустрацію і тому подібні стани. Психологічно агресія виступає одним з основних способів вирішення проблем, пов'язаних зі збереженням індивідуальності і тотожності, з захистом і зростанням почуття власної цінності, рівня домагань, самооцінки, а також збереженням і посиленням контролю над істотним для суб'єкта оточенням». Агресивні дії виступають в якості:

1. засобів досягнення якої-небудь значущої мети;
2. способу психологічної розрядки;
3. способу задоволення потреб у самореалізації та самоствердженні особистості.

Агресивність треба розглядати як готовність, схильність людини до реалізації агресивної моделі поведінки. У цьому випадку агресія є модель поведінки, яка забезпечує адаптацію людини, одним із способів задоволення актуальних потреб у кризовій ситуації розвитку і життєдіяльності (стресу, фрустрації) [10].

У теорії, що пояснює природу агресивності, існує три відмінних один від одного підходи. Усі вони відображають погляди й емпіричний досвід конкретних досліджень та психологічних шкіл різного часу.

Теорія потягів.

Одним з основоположників цієї теорії, безперечно, є З. Фрейд. Він вважав, що в людини існує два найбільш могутні інстинкти: сексуальний (лібідо) і інстинкт смерті. Перший розглядався як прагнення, пов'язані з творчими тенденціями в поведженні людини: турботою, любов'ю, близькістю. З. Фрейд стверджував, що людська поведінка виникає, прямо чи побічно, інстинкту життя, чия енергія (відома як лібідо) спрямована на зміцнення,

збереження і відтворення життя [22]. У цьому загальному контексті агресія розглядалася зазвичай як реакція на блокування або руйнування лібідозних імпульсів. Агресія як така не трактувалася ні як невід'ємна, ні як постійна і неминуча частина життя. Переживши досвід насильства першої світової війни її наслідки З. Фрейд поступово прийшов до більш похмурого переконання у відношенні сутності і джерела агресії. Він припустив існування другого основного інстинкту, танатоса – потяг до смерті, чия енергія спрямована на руйнування і припинення життя. Його задачею є «приводити все органічно живуче до стану безжиттєвості». Це злість, ненависть, руйнування. З. Фрейд стверджував, що вся людська поведінка є результатом складної взаємодії цього інстинкту з еросом і що між ними існує постійна напруга [7].

Виникнення і подальше становлення агресивності у З. Фрейда зв'язується зі стадіями дитячого розвитку. Відзначається, що фіксація на оральній стадії розвитку може привести до формування таких агресивних рис, як схильність до сарказму і пліток. Фіксація на анальній стадії може привести до формування упертості, що іноді переходить у завзятість, до якої легко приєднується похилість до гніву і мстивості [5].

Погляди З. Фрейда багато в чому розділялися з іншими психологами. Це були безпосередньо М. Дуглас (1908) і Г. Мюррей (1938), що відзначали агресивний компонент мотивації як один з основних у поведінці людини.

Нове звучання ця тема одержала завдяки роботам одного з основоположників К. Лоренца, який затверджував, що агресивний інстинкт багато значив у процесі еволюції, адаптації людини та виживання [20]. Відповідно до його підходу, агресія бере початок насамперед з уродженого інстинкту боротьби за виживання, що є присутнім у людей так само, як в інших живих істот. Він припускав, що цей інстинкт розвився в процесі тривалої еволюції, на користь чого свідчать три його важливі функції. По-перше, боротьба розсіює представників видів на широкому географічному просторі, і тим самим забезпечується максимальна утилізація наявних харчових ресурсів. По-друге, агресія допомагає покращити генетичний фонд виду за рахунок того,

що залишити потомство зуміють тільки найбільш сильні й енергійні індивідууми. Нарешті, сильні тварини краще захищаються і забезпечують виживанням свого потомства.

У той час як у Фрейда не було однозначної думки щодо нагромадження і розрядки інстинктивної агресивної енергії, у К. Лоренца був переконаний та визначений погляд на цю проблему. Він вважав, що агресивна енергія (яка має своїм джерелом інстинкт боротьби) генерується в організмі безупинно та спонтанно, у постійному темпі, регулярно накопичуючись з часом [29]. Таким чином, розгортання явно агресивних дій є спільною функцією 1) кількості накопиченої агресивної енергії і 2) наявності і сили особливих полегшуючих розрядку агресії стимулів у безпосередньому оточенні. Іншими словами, чим більша кількість агресивної енергії являється в даний момент, тим меншої сили стимул потрібний для того, щоб агресія «виплеснулася» зовні.

Однак більшість психологів не розділяють такого фатального погляду на людське поведіння. По-перше, хоча ними і не заперечується, що людська агресивність має свої еволюційні і фізіологічні корені, але засуджується обмеженість представлень про природу людини як про щось безперервне. По-друге, розходяться думки і у відношенні того, є агресія інстинктом чи вона лише поставляє енергію, що дозволяє «Я» ефективно здійснювати «принцип реальності», переборювати перешкоди на шляху до задоволення інших потягів. Тому вважається, що агресивність – це сила та енергія з якою людина показує свою любов і ненависть до оточуючих чи до самого себе і з якою вона намагається задовольнити свої інстинкти. Агресія є механізмом, завдяки якому ці інстинктивні тенденції направляються на інші об'єкти, і в першу чергу на людей, в більшості випадків, з метою їхнього скорення чи завоювання.

Згодом навіть багато психоаналітиків (А. Адлер, Е. Фром) відійшли від «твердих схем» фрейдової концепції і стали розглядати не тільки біологічну, але і соціальну сторону агресії людини.

Згідно з концепцією А. Адлера, агресивність є невід'ємною якістю свідомості, що організує його діяльність. Агресія розуміється в більш

широкому контексті напруги протилежних начал: життя і смерті, суб'єкта й об'єкта, любові і війни, тези й антитезису [2]. Універсальною властивістю живої матерії є змагання, боротьба за першість, прагнення до переваги. У свідомості закладена ціль до тріумфу. Однак ці базові потяги стають справжніми тільки в контексті правильно зрозумілого соціального інтересу. Агресивність виражаючись словами А. Адлера, «агонізуюча» свідомість породжує різні форми агресивної поведінки від відкритого до символічного, якою, наприклад, є хвастощі, мета яких складається в символічній реалізації власної могутності і переваги. Це пов'язано з тим, що агресивний інстинкт містить у собі жіночий нарцисичний компонент, що вимагає визнання і преклоніння. Агресивність, входячи в контекст культури, здобуває й інші символічні форми (ритуали, обряди), а також інші види соціальної активності. Більш того по А. Дилеру, будь-яке примушення, тобто відповідна агресія, є природною свідомою чи несвідомою реакцією людини на примус, що впливає з прагнення кожного індивіда відчувати себе суб'єктом, а не об'єктом.

Інший представник психоаналізу Е. Фромм розглядав два зовсім різних види агресії. Це оборонна, «доброякісна» агресія, що відповідає справі виживання людини; вона має біологічні корені і згасає як тільки зникне небезпека чи загроза життю. Інший вид представляє «зляюкісна» агресія – це руйнування і жорстокість, що властиві тільки людині і визначаються різними факторами [2].

Фрустраційна теорія.

Ця теорія виникла як протиставлення концепціям потягів: тут агресивне поведження розглядається як ситуативний, а не еволюційний процес. Основоположником фрустраційної теорії дослідження людської агресивності вважається Дж. Доллард (1939). Відповідно до його поглядів, агресія – це не автоматично виникаючий в організмі людини потяг, а реакція на фрустрацію: спроба перебороти перешкоду на шляху до задоволення потреб, досягнення емоційної рівноваги і задоволення [21].

Розглянута теорія затверджує, що, по-перше, агресія завжди є наслідком фрустрації, і по-друге, фрустрація майже завжди спричиняє агресію. Схема «фрустрація – агресія» базується на чотирьох основних психологічних поняттях: агресія, фрустрація, гальмування і заміщення.

Агресія розуміється як намір нашкодити іншому своєю дією, як «акт, цілеспрямованою реакцією якого є нанесення шкоди організму».

Дж. Доллард вважав, що у відношенні спонукання до агресії вирішальне значення мають три фактори:

- 1) ступінь очікуваного суб'єктом задоволення від майбутнього досягнення мети;
- 2) сила перешкоди на шляху до досягнення мети;
- 3) кількість послідовних фрустрацій.

Тобто, чим у більшому ступені суб'єкт смакує задоволення, чим сильніше перешкода і чим більша кількість відповідних реакцій блокується, тим сильніше буде поштовх до агресивної поведінки. Надалі Дж. Доллард припустив, що вплив наступних одна за одною фрустрацій може бути сукупним і це викликає агресивні реакції більшої сили, чим кожна з них окремо. Зі сказаного випливає, що вплив фруструючих подій зберігається протягом визначеного часу.

Коли стало ясно, що індивідууми не завжди реагують на фрустрацію, Дж. Доллард звернувся до факторів, що сповільнюють відкриту демонстрацію агресивного поведіння. Він прийшов до висновку, що подібна поведінка не виявляється в той момент часу насамперед через погрозу, покарання [12]. Якщо, погроза покарання тільки блокує здійснення агресивних дій і спонукає до такого роду поведінки залишається багато в чому незмінним, то який фактор чи фактори послабляють агресивну мотивацію? Згідно Дж. Долларду, відповідь варто шукати у одній з примітних ідей фрустраційної теорії агресії – запозиченому з психоаналізу. Катарсис (у буквальному значенні «очищення емоцій») – це процес звільнення збудження або енергії, що скопились, і приводять до зниження рівня напруги [12].

Суть цієї ідеї полягає в тому, що фізичне чи емоційне вираження ворожих тенденцій приводить до тимчасового або тривалого полегшення, у результаті чого досягається психологічна рівновага й ослаблення готовності до агресії.

Дослідник припустив, що всі акти агресії – навіть сховані від спостереження, не прямі і не зв'язані з заподіянням збитку – відіграють роль деякої форми катарсису, знижуючи рівень спонукання до наступної агресії. Тому в контексті їхньої теорії положення про те, що фрустрований індивідуум ображає іншого з метою послабити або усунути своє агресивне спонукання, зовсім не є необхідним.

Уявлення про те, що акти агресії знижують імовірність прояву агресивності надалі, не є відкриттям. З. Фрейд і інші психоаналітики надають великого значення ефекту катарсису, часто пояснюючи ним потребу людини очиститися від агресивних тенденцій. Зокрема існують дані, які свідчать про те, що якщо людина, будучи об'єктом агресії, не може відповісти тим же, то в нього піднімається кров'яний тиск, тоді як при безпосередній агресивній відповіді воно значно знижується. Однак багато експериментальних даних не дозволяють однозначно оцінити ефективність катарсису: установлено, що в ряді випадків агресивна поведінка знижує подальші агресивні прояви, а в ряді випадків, навпаки, підвищує.

Міллер (1941; 1948), один з перших, хто сформулював теорію фрустрації – агресії, запропонував особливу модель, що пояснює появу зміщеної агресії - тобто тих випадків, коли індивідууми виявляють агресію не стосовно своїм фрустраторам, а стосовно зовсім інших людей. Автор припустив, що в подібних випадках вибір агресором жертви в значній мірі зумовлений трьома факторами:

- 1) силою спонукання до агресії;
- 2) силою факторів, що гальмують дану поведінку;
- 3) стимульною схожістю кожної потенційної жертви з фруструючим фактором.

Міллер вважав, що бар'єри, які стримують агресію, зникають більш

швидко, чим спонукання до подібної поведінки, в мірі збільшення подібності з фруструючим агентом [11].

Теорія соціального навчання.

На відміну від раніше нами розглянутих, ця теорія каже, що агресія являє собою засвоєну поведінку в процесі соціалізації через спостереження відповідного способу дій та соціальне підкріплення (А. Бандура, 1973; А. Басе, 1961).

Теорія соціального навчання – це в першу чергу, вивчення людської поведінки, орієнтованої на зразок. Зразок у даному випадку розглядають як спосіб між особистісного впливу, завдяки якому можливе формування (зміна) відношень чи способу дій людини. Тому істотна увага тут приділяється вивченню впливу первинних посередників соціалізації, а саме батьків, на навчання дітей агресивній поведінці. Зокрема було доведено, що поведінка батьків може виступати в якості моделі агресії і що у агресивних батьків звичайно бувають агресивні діти [25].

Крім того, названа теорія стверджує, що людина навчається і більш ефективним агресивним діям: чим частіше вона їх використовує, тим досконалішими стають ці дії. Разом з тим вагоме значення має успішність агресивних дій: досягнення успіхів при проявах агресії може помітно посилити силу її мотивації, а успіх, який постійно повторюється – силу тенденції гальмування.

Іншим важливим елементом цієї теорії є соціальне підкріплення – якась дія, покликана посилити певну реакцію. Під нею слід вважати непомітне підкріплення, словесне чи несловесне звернення, яке контролюється іншими людьми: похвала та догана, усмішка та насмішка, товариські та ворожі жести.

А. Бандура розрізняє дві форми підкріплення:

- ✓ позитивне підкріплення – це будь-який стимул, що прямує за реакцією, посилюючи її чи підтримуючи на тому ж рівні;
- ✓ негативне підкріплення – це стимул, усунення якого посилює

реакцію.

Разом з тим існує і багато самих способів підкріплення. До найбільш розповсюджених можна віднести заохочення та покарання [21]. В практиці виховання частіше за все використовують 4 різновиди підкріплення:

- якщо вслід за реакцією дитини слідує позитивний підкріплюючий засіб, то результат - позитивне заохочення. Наприклад, коли батьки чи педагоги постійно схвалюють дитину за примірну поведінку;
- якщо позитивне підкріплення усувається після тієї чи іншої реакції дитини, то результат - негативне покарання. Наприклад, коли дитина, яка звикла до ухвали за шкільні вдачі, раптом не почула її після отриманої відмінної оцінки. Вона звикла до ухвали, а на цей раз її не було. Відсутність похвали сприймається дитиною як покарання;
- якщо за реакцією слідує негативне підкріплення, то результат – позитивне покарання. Наприклад, підліток, який не відчуває достатньо уваги та любові зі сторони батьків, чинить крадіжку, за яку вони сильно сварять. Це і є позитивним покаранням: він звернув таки на себе увагу батьків;
- якщо негативний підкріплюючий засіб усувається після реакції, то результат – негативне заохочення. Наприклад, учень, якого педагог протягом року сильно критикував за слабе навчання, в останній чверті підвищив свою успішність, за що вчитель не схвалив його, але й не сказав нічого поганого. Тому відмова від критики розглядається дитиною як заохочення.

Що стосується досліджуваної проблеми, то існують незаперечні докази того, що якщо дитина поводиться агресивно й одержує при цьому позитивне підкріплення, то імовірність її агресії в майбутньому в аналогічних ситуаціях багаторазово зростає. Постійне позитивне підкріплення визначених агресивних актів, зрештою, сформує звичку агресивно реагувати на різні подразники. Отже, спостереження і підкріплення агресії згодом розвиває в людини високий ступінь агресивності як особистісної риси. Точно так само

спостереження і підкріплення неагресивної поведінки розвиває низький ступінь ворожості [27].

Також відомим представником поведінкового підходу до агресії є А. Басе (1961). Він визначає фрустрацію як блокування процесу інструментальної поведінки і вводить поняття атаки – акта, що поставляє організму ворожі стимули. При цьому атака викликає сильну агресивну реакцію, а фрустрація – слабку.

А. Басе вказав на ряд факторів, від яких залежить сила агресивних звичок:

По-перше, це частота й інтенсивність випадків, у яких індивід був атакований, фрустрований, роздратований. Індивіди, що одержували багато гнівних стимулів, будуть більш ймовірно реагувати агресивно, ніж ті, котрі одержували менше таких стимулів.

По-друге, це досягнення успіху способом агресії, яке, на думку А. Басса, приводить до сильних атакуючих звичок. Успіх може бути внутрішнім (різке ослаблення гніву) та зовнішнім (усунення перешкоди або досягнення винагороди). Вироблена тенденція до атаки може робити неможливим для індивіда розрізнення ситуацій, що провокують та не провокують агресію.

По-третьє, це культурні та субкультурні норми, засвоєні людиною, які можуть полегшити розвиток у неї агресивності. Однак цей фактор частково перекривається іншим фактором.

Розглядаючи агресію, А. Басе особливо зупиняється на ролі темпераменту. При визначенні темпераменту як «характеристик поведінки, які з'являються на початку життя і залишаються відносно незмінними», А. Басе до перемінних темпераменту, що впливають на розвиток агресивності, відносить імпульсивність, інтенсивність реакцій, рівень активності та незалежність [19].

Якщо роль перших трьох перемінних відносно виразна, то четверта потребує деякого пояснення. По А. Бассу незалежність має відношення до прагнення до самоповаги та захисту від групового тиснення. Для таких

індивідів існує більше подразників в їх щоденних взаємодіях. Важливим компонентом незалежності є тенденція до неслухняності.

А. Басе вважає, що треба враховувати різницю між окремими видами агресії. Для класифікації агресивної поведінки він пропонує три дихотомії: фізичне – вербальне, активне – пасивне, спрямоване – не спрямоване. В 1961 році він запровадив послідовно розподілення на вербальну та фізичну агресію.

Метою фізичної агресії може бути спричинення болю або ушкодження іншій людині. Мета агресії може бути і непрямую, коли, наприклад, з'являється бар'єр, що використовується для утиску іншого. Крім того, слід враховувати погрози без слів (наприклад, кулаком) як символічні фізичні агресії.

В даний час теорія соціального навчання є однією з найбільш ефективних у проорокуванні агресивного поведіння, особливо якщо є зведення про агресора і ситуацію соціального розвитку.

1.2. Проблема дослідження агресивності у підлітковому віці.

Проблема відхилення в поведінці підлітків – одна з центральних психолого-педагогічних проблем. Адже якби не було труднощів у вихованні підростаючого покоління, то потреба суспільства у віковій і педагогічній психології, педагогіці і приватних методиках просто відпала б.

Підлітковий вік – один з найбільш складних періодів розвитку людини. Не даючись на відносну короткочасність (з 14 до 18 років), він практично багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці переважно відбувається формування характеру і інших основ особи. Ці обставини: перехід від опікуваного дорослими дитинства до самостійності, зміна звичного шкільного навчання на інші види соціальної діяльності, а також бурхлива гормональна перебудова організму – роблять підлітка особливо уразливим і податливим до негативних впливів середовища. При цьому необхідно враховувати властиве підліткам прагнення вивільнитися з-під опіки і контролю рідних, вчителів і інших вихователів. Нерідко це прагнення

приводить і до заперечення духовних цінностей і стандартів життя взагалі старшого покоління. З іншого боку, все більш очевидним стають і дефекти у виховній роботі з підлітками. Особливо значущими в цьому відношенні є неправильні взаєностосунки в сім'ї, збільшений рівень розлучень.

Девіантна поведінка неповнолітніх має свою специфічну природу і розглядається, як результат соціопатогенеза, що йде під впливом різних цілеспрямованих, організованих і стихійних, неорганізованих дій на особу дитини, підлітка, хлопця. При цьому, велику роль серед причин, обумовлюючих різні відхилення, грають соціально-психологічні, психолого-педагогічні і психобіологічні чинники, знання яких необхідне для ефективної виховної профілактичної діяльності. Таким чином, саме в профілактиці асоціальної поведінки неповнолітніх особливе значення набуває психологічного знання, на основі якого досліджується природа поведінки підлітків, що відхиляється, а також розробляються практичні заходи по попередженню асоціальних проявів.

Девіантна поведінка є зараз найбільш актуальною проблемою. І якщо раніше вважалося, що поведінка, що відхиляється, властиво виняткова підліткам чоловічої статі, то останніми роками і підлітки жіночої статі привертають все більше уваги. І справа не тільки в зростанні дрібних правопорушень, алкоголізації і токсикоманій у дівчат. Україй важливим є те, що щ відхилення набувають у них великої соціальної значущості і, відповідно, бувають важчими. При цьому підлітки жіночої статі все частіше стають «натхненниками» і ініціаторами порушень поведінки у хлопчиків.[12]

У числі різноманітних, взаємозв'язаних чинників, обумовлених проявів поведінки, що відхиляється, можна виділити такі, як:

Індивідуальний чинник, що діє на рівні психобіологічних передумов асоціальної поведінки, які утрудняють соціальну адаптацію індивіда.

Психолого-педагогічний чинник, що виявляється в дефектах шкільного і сімейного виховання.

Соціально-психологічний чинник, що розкриває несприятливі

особливості взаємодії неповнолітнього з своїм найближчим оточенням в сім'ї, на вулиці, в учбово-виховному колективі.

Особовий чинник, який, перш за все, виявляється в активно-виборчому відношенні індивіда до середовища спілкування, що віддається перевазі, до норм і цінностей свого оточення, до педагогічних дій сім'ї, школи, громадськості, а також в особистих ціннісних орієнтаціях і особистій здібності до саморегулювання своєї поведінки.

Соціальний чинник, що визначається соціальними і соціально-економічними умовами існування суспільства.

Вплив сім'ї, як основний чинник.

Саме в лоні сім'ї дитина проходить первинну соціалізацію. На прикладі взаємовідносин між членами сім'ї він вчиться взаємодіяти з іншими людьми, навчається поведінці і форм відносин, які збержуться в нього в підлітковому періоді і в зрілі роки. Реакції батьків на неправильну поведінку дитини, характер відносин між батьками і дітьми, рівень сімейної гармонії або дисгармонії, характер відносин з рідними братами або сестрами.

Взаємодія з однолітками, як основний чинник.

Підростаюча особистість засвоює різні моделі поведінки (як прийнятні, так і неприйнятні соціально) в ході взаємодії з іншими. І різні форми агресивної поведінки також виникають при спілкуванні з однолітками.

Для деяких підлітків участь в бійках, твердження себе за допомогою кулаків є сталою лінією поведінки. Виникнення конфлікту може залежати і від партнера по спілкуванню, який проявляє по відношенню до суб'єкта вербальну або фізичну агресію. Все це викликає у суб'єкта певні негативні стани - досаду, образу, злість, обурення, гнів, лють, з появою яких і починається формування мотиву агресивної поведінки. Переживання цих станів призводить до виникнення потреби суб'єкта спілкування усунути психічне напруження, розрядити його. Ця потреба веде до формування поки абстрактної мети: що треба зробити, щоб задовольнити проявлене бажання покарати кривдника,

усунути його як джерело конфлікту.

У школі, стаючи жертвами агресії, підлітки засвоюють аналогічні уроки. Яскравий тому приклад отриманий в результаті експерименту Паттерсона, Літмана і Бріккера, які виявили, що учні підготовчої школи, які на початку навчального року стали жертвами агресії з боку однолітків, до кінця року самі часто ставали агресивними. Тим не менш, не всі жертви агресії засвоюють подібні уроки. Ті, хто частіше піддавався нападам і успішно захищав себе за допомогою агресивних контактах, якраз і були дітьми, найбільш схильними нападати на інших дітей. Висновок про те, що лише деякі жертви насильства копіюють агресивну поведінку, від якої вони постраждали, узгоджується з результатами інших експериментів, в яких досліджувалася поведінка жертв агресії з боку однолітків.

Моделі агресії в ЗМІ, як основний чинник.

Ймовірно, найбільшу заклопотаність і в батьків, і у фахівців викликають моделі агресії, демонстровані по телебаченню. І це не випадково, адже і вербальна та фізична агресія на наших телеекранах зовсім не рідкість. У зв'язку з тим, що підлітки так часто стикаються з насильством в мас-медіа, багато людей висловлюють заклопотаність у зв'язку з тим, що подібна «відеодіста» може підвищити в дітей схильність до агресивної поведінки. І не випадково ця тема, що представляє особливий інтерес для психологічної науки і володіє високою соціальною значимістю, останнім часом притягує до себе все більш пильну увагу дослідників.

Побачені сцени насильства стимулюють появу агресивних фантазій, допомагаючи особистості відрепетирувати, як він буде вирішувати проблеми за допомогою агресії. Якщо сімейні відносини або його спілкування з однолітками будуть грати роль підкріплення агресії, агресивна поведінка може стати звичкою [19].

Перш ніж звернутися безпосередньо до сімейних взаємин, слід зазначити, що така характеристика сім'ї, як «повна або неповна»,

представляється пов'язана з агресивністю дітей. Ця характеристика кваліфікує як раз ті самі складові сімейної обстановки, які зв'язуються зі становленням агресивності, - один або обоє батьків живуть з дитиною під одним дахом і який характер відносин між ними. Щоб краще зрозуміти, чому можливо говорити про кореляцію між дитячою агресивністю в повних - неповних сім'ях, нижче ми розглянемо більш специфічні аспекти сімейних відносин, які можуть пояснити цей взаємозв'язок.

Кілька досліджень продемонстрували залежність між негативними стосунками в парі «батьки - дитина» та агресивними реакціями з боку дитини. Якщо у дітей (незалежно від того, до якої вікової групи вони належать) погані відносини з одним або обома батьками, якщо діти відчують, що їх вважають бездарними, або не відчують батьківської підтримки, вони, можливо, виявляться втягнутими у злочинну діяльність, будуть воювати на інших дітей. Однолітки будуть говорити про них як про агресивні і будуть вести себе агресивно по відношенню до своїх батьків.

Вивчаючи наслідки батьківського втручання в бійки між дітьми в сім'ї, Фельсон виявив, що діти проявляють більше фізичної чи вербальної агресії проти єдиного брата чи сестри, ніж проти всіх. Паттерсон ж повідомляє, що «... брати і сестри – це вчителі... в тому самому процесі, який руйнує їм життя». Він виявив, що брати і сестри агресивних дітей більш схильні відповідати на напад контратакою, ніж брати і сестри звичайних дітей.

Також на виникнення агресії часто впливають і ситуативні причини. До їх числа можна віднести наступні [22].

Оцінка іншими людьми. Було встановлено, що присутність інших осіб вже саме по собі може або посилювати, або гальмувати агресію. Тут важливу роль відіграє оцінка ступеня агресивності спостерігача.

Наміри агресії. Існує точка зору, що для початку агресії нерідко буває достатньо одного тільки знання, що інша людина має по відношенню до тебе ворожі наміри, хоча безпосереднього акту нападу не було. У таких випадках зазвичай основним стимулом виступає гнів як емоційна реакція на плановане

насильство. Якщо ж противник заздалегідь просить вибачити його за агресивну поведінку, дуже часто гнів не виникає взагалі і відповідної агресії не відбувається.

Сприйняття агресії. Велика кількість відео - і - телепрограм із сюжетами насильства і захоплення ними дітей викликають гостру критику педагогів, які переконані, що сцени насильства на екрані і фільми жахів роблять дитину більш агресивною і жорстокою. Однак деякі дитячі психоаналітики вважають ці твердження бездоказовими. На їхню думку, дивлячись подібні фільми, дитина несвідомо реалізує свої агресивні потреби через образи героїв сюжетів. Надмірне захоплення подібними фільмами виникає лише у дітей, які відчувають труднощі в адаптації до дійсності і не можуть проявити себе в реальному житті.

Бажання відплати. Часто агресія виникає як відповідна реакція на неприйнятну поведінку оточуючих тобто, як акт відплати за що-небудь. Наприклад, дитина, часто піддавалася покаранню, засвоює, що людина сама повинна карати, якщо інші на його очах роблять непорядні вчинки. У відповідь заподіяння страждань своєму кривдникові, їх спостереження послаблюють у дитини реакцію гніву і задовольняють потребу в агресії.

Отже, можна відмітити, що у віці 12-13 років поведінка безпосередньо пов'язана з ситуаційними чинниками, бездоглядністю і некритичністю відносно поведінки мікросоціуму.

1.3. Дослідження агресивності в дитячому віці.

Агресивність має якісну і кількісну характеристику. Як і усяка властивість, вона має різний ступінь виразності: від майже повної відсутності до її граничного розвитку. Кожна особистість повинна мати визначений ступінь агресивності. Відсутність її веде до пасивності, відомості, комфортності і т. д. Надмірний розвиток її починає визначати весь вигляд особистості, що може стати конфліктною, нездатною до свідомою кооперації, і т. д. Сама по собі агресивність не робить суб'єкта свідомо небезпечним, тому

що, з одного боку, існуючий зв'язок між агресивністю й агресією не є твердим, а, з іншого боку, сам акт агресії може не приймати свідомо небезпечні і не схвалювані форми. У життєвій свідомості агресивність є синонімом «зловмисної активності». Однак саме по собі деструктивна поведінка «зловмисністю» не володіє, такою її робить мотив діяльності, ті цінності, заради досягнення і володіння якими активність розвертається. Зовнішні практичні дії можуть бути подібні, але їхні мотиваційні компоненти прямо протилежні.

Виходячи з цього, можна розділити агресивні прояви на два основних:

- перший – мотиваційна агресія, як самоцінність;
- другий – інструментальна, як кошти (припускаючи при цьому, що і та, і та можуть виявлятися як під контролем свідомості, так і поза ним, і злучені з емоційним переживаннями: гнів, ворожість).

У практиці психологів більш цікавить мотиваційна агресія як прямий прояв реалізації властиві особистості деструктивних тенденцій. Визначивши рівень таких деструктивних тенденцій, можна з великим ступенем імовірності прогнозувати можливість прояву відкритої мотиваційної агресії. Однієї з подібних діагностичних процедур є опитувальник Басса - Дарки.

А. Басс, що сприйняв ряд положень своїх попередників, розділив поняття агресії і ворожості і визначив останню як: «...реакцію, що розвиває негативні почуття і негативні оцінки людей і подій» [11]. Створюючи свій опитувальник, що диференціює проявлення агресії і ворожості, А. Басс і А. Дарки виділили наступні 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, брутальність).
4. Негативізм – опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти сталих звичаїв і законів.

5. Образа – заздрість і ненависть до навколишніх за дійсні і вигадані дії.
6. Підозрілість – у діапазоні від недовіри й обережності стосовно людей до переконання в тім, що інші люди планують і приносять шкоду.
7. Вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через форму (лемент, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокльону, погрози).
8. Почуття провини – виражає можливе переконання суб'єкта в тім, що він є поганою людиною, що надходить зло, а також відчуваємо їм каяття.

Опитувальник Баса Дарки доречно використовувати в сукупності з іншими методиками: особистісними тестами (Кеттела, Спілберга), проєктивними методиками (Люшера) і т. д.

Особистісні шкали вимірювання агресії.

Шкала орієнтації гніву (Шпілбергена, Джонсона, Рассела). Створена в 1985 році. Використовує дві суб шкали – «гнів всередину», який вказує на придушення гніву, і «гнів назовні», що вимірює вираз гніву. Загальний рахунок свідчить про рівень гніву загалом, незалежно від його спрямованості. Валідність даної шкали підтверджується кореляцією між стилем орієнтації гніву та іншими заходами гніву [5].

Шкала ворожості Куки і Часу створена в 1954 році. Це частина батареї субтестів, розроблених для виміру установок вчителів. Ця шкала складається з питань, запозичених в ММРІ. Володіє адекватною стійкістю, також існують деякі обмежені підтвердження її валідності.

Шкала проявів ворожості (Сігела) складається з питань ММРІ, відібраних клінічними психологами. Ця шкала, розроблена для вимірювання ворожості, і не містить у своїх питаннях відкритих згадок про ворожість. Має гарну внутрішню узгодженість.

Шкала зверх контролюючої агресії (Мегарджі) складена з питань ММРІ, призначених для виявлення осіб з хронічним зверх контролем – тобто вкрай пригнічених у своєму прояві агресії, але схильних до неприборканого

насильства при екстремально сильній провокації. Внутрішня узгодженість даної шкали невисока, але Мегарджі стверджує, що вона так само хороша, як і більшість нестандартних ММРІ шкал. Було проведено багато досліджень валідності шкали, як Мегарджі, так і іншими психологами. Дана шкала виявляє відмінність між групами схильних і не схильних до насильства і корелює в несподіваній ступені з іншими заходами самоконтролю, агресії і соціального відчуження.

Шкала гніву як стану-властивості (Шпілбергера, Якобса, Рассела) вимірює стан гніву (тобто емоційний стан або настрій, що включає в себе почуття напруги, досади, роздратування, злості й люті з супутньою активацією або порушенням периферичної нервової системи) і властивість гніву (тобто індивідуальні відмінності в тому, як часто виникає стан гніву). У даної шкали хороша внутрішня валідність, яка підтверджується кореляцією з заходами ворожості і агресивності [5].

Опитувальні методи вивчення агресії.

Самий прямий шлях вимірювання агресії – запитати про таку поведінку. Архівні дослідження полягають у зборі інформації з публічних джерел. Наприклад, статистика злочинності і шлюбнорозлучень може послужити джерелом інформації про прояви агресії. Перевага цього методу в тому, що архівні дані вільні від внесених дослідником спотворень. Проблема архівних досліджень, у тому, що дані спочатку були зібрані для інших цілей і найчастіше важко знайти відомості, що безпосередньо стосуються цікавить його проблеми.

Для отримання необхідної інформації психологи часто використовують відповіді людей, як самих об'єктів вивчення, так і його знайомих, рідних та друзів. Для вимірювання агресивності психологи розробили безліч опитувальників. Деякі призначені для вимірювання загальної агресивності, інші для вивчення агресивної поведінки в конкретних ситуаціях. У багатьох випадках опитувальники складені так, щоб піддослідні не знали про

зацікавленість дослідника у виявленні їх агресивності. Опитувальники мають перевагу в тих випадках, коли вивчається поведінка неприйнятна або не заохочується в даній культурі, тому що агресії невластиво проявлятися на публіці. Евері стверджує, що опитування є кращим способом вивчення поведінки та емоцій, в яких люди не хочуть зізнаватися.

В анкетах людей запитують про їх власну агресивність або про їх безпосередній досвід, пов'язаний з агресивною поведінкою людей. Вони призначені для оцінки агресії в конкретних ситуаціях (наприклад, насильство в сім'ї або сексуальне насильство). Мюррей, Штраус і Штайнметц застосовували анкети в дослідницькій програмі по виявленню причин насильства в сім'ї. Вони створили опитувальник «Шкала тактики поведінки в конфліктах», який складається зі списку наростаючих по агресивності дій. Респонденти вказують ступінь, з якою вони або члени їх сімей виявляли агресивність у відношенні один з одним за вказаний період часу. Це дозволяє дослідникові визначити агресивність самого респондента і те, якою мірою він був об'єктом агресії.

Ще один метод збору інформації про агресивну поведінку – оцінювання іншими. Цей метод полягає в тому, що людина, чия агресивність нас цікавить, оцінюють люди, які від нього: батьками друзями, однокласниками. Плюс цього методу в тому, що оцінки можуть бути набагато об'єктивніше. Ніж у самого випробуваного, проте, можливо спотворення сприйняття оточуючими випробуваного.

Проективні методи.

Проективні методи особливо корисні для вивчення агресії і ворожості, так як вони не розкривають випробуваним інтерес дослідника. Найбільш часто використовувані проективні методи – ***Тест чорнильних плям*** (Роршаха) і ***Тест тематичної анперцепції***. Дані тести використовуються як в дослідницькому, так і в клінічному контексті для вивчення різноманітних форм поведінки і мотивів.

Тест тематичної апперцепції складається із серії картинок, про яких випробуваний пише або розповідає історії: що відбувається і що передувало Водіям на картинці.

У тесті Роршаха дослідник показує випробуваному серію карток з чорнильними плямами і просить сказати, на що вони схожі або що йому нагадують. Для діагностики рівня агресивності за цією методикою застосовується система, розроблена Елізаром. У цій системі відповіді розносять за шістьма категоріями, що відображає аспекти гніву або ворожості: негативні установки або емоції; опису злісної чи агресивної поведінки; предмети, що використовуються в агресивних цілях, опису ворожості, символічні асоціації з агресією або гнівом; амбівалентність; нейтральні відповіді, нічого не говорять про гнів чи ворожості.

Рисунковий тест вивчення фрустрації по (Розенцвейга) є проєктивною технікою, призначеною для оцінки типових реакцій на повсякденні фруструючі події. Піддослідним показують комікс. Де на кожній картинці якийсь персонаж вимовляє слова, з яких випливає, що герой зіткнувся з фруструючою ситуацією. Випробуваний повинен вписати відповідь фрустрованного героя.

Таким чином, системний аналіз індивідуальних, особистісних, соціально- психологічних і психолого-педагогічних факторів, що обумовлюють соціальні відхилення в поведінці неповнолітніх, дозволить конкретніше намітити прийоми виховно-профілактичної роботи з метою корекції та попередження агресивної поведінки підлітків.

Висновки до розділу I.

Внаслідок проведеного аналізу психологічної літератури з'ясовано:

1. Агресія в людині закладена біологічно. Це механізм, що дозволив homo sapiens в дуже давні часи вижити серед більш пристосованих і сильних тварин. У подальшому, вирішивши ці завдання, агресія не зникла, а в міру розвитку людини та освіти суспільства, потрапила під контроль соціальних

норм і функцій. Сам термін «агресія» в цілому має нейтральне значення. По суті, агресія може бути як позитивною, яка є життєвим інтересам і виживанням, так і негативної, орієнтованою на задоволення агресивного потягу самого по собі.

2. Агресивність має якісну і кількісну характеристику. Як і усяка властивість, вона має різний ступінь виразності: від майже повної відсутності до її граничного розвитку. Кожна особистість має визначений ступінь агресивності. Відсутність її веде до пасивності, підкореності і т.д., а надмірний розвиток її починає визначати міжособистісне спілкування особистості, яка може стати конфліктною, нездатною до свідомої кооперації.

3. Підлітковий вік – один з найбільш складних періодів розвитку людини. Не дивлячись на відносну короткочасність (з 14 до 18 років), він практично багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці переважно відбувається формування характеру і інших основ особи. Ці обставини: перехід від опікуваного дорослими дитинства до самостійності, зміна звичного шкільного навчання на інші види соціальної діяльності, а також бурхлива гормональна перебудова організму роблять підлітка особливо уразливим і податливим до негативних впливів середовища.

4. Агресивна поведінка дітей та підлітків має складну багатофакторну природу, його вивчення вимагає, по-перше, реалізації системного підходу, що виявляє ієрархію і взаємозв'язок несприятливих чинників, по-друге, застосування порівняльного аналізу, по-третє, реалізації міждисциплінарного підходу, який передбачає використання досягнень таких галузей психології, як вікова, соціальна, педагогічна, медична.

РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ДИТЯЧОМУ ВІЦІ

2.1. Аналіз результатів наукових досліджень проблеми особистісних відносин у дитячому віці.

В даний час у психології широко досліджується явище так званої сумісності або несумісності людей. Зібрані при цьому факти показують, що названа велика чи менша сумісність найсильніше дає себе знати саме в гілкуванні людей, прямо визначаючи, як вони проявляють себе як об'єкти та суб'єкти спілкування.

У здебільшого в більшості випадків міжособистісна взаємодія всіх людей, що визначається як спілкування, майже завжди виявляється пов'язаною з діяльністю і позначає основною умовою її виконання. Звичайно, без спілкування людей один з одним не можливо бути колективної праці, функціонування засобів масової інформації, навчання мистецтва, гри. Під час цього виду діяльності, яку спілкування обслуговує, незмінно накладає свій відбиток на форму, зміст, протягом всього процесу міжособистісного спілкування, поміж виконавцями цієї діяльності.

Міжособистісне спілкування це не тільки необхідна складова діяльності, здійснення якої передбачає взаємодію людей, але водночас обов'язкова умова нормального природнього функціонування спільності людей. У той же час, будучи суб'єктами спілкування, всі люди відрізняються один від одного властивою кожному з них здатністю проникати в згадане своєрідність іншої особистості, визначати своє ставлення до неї, вибирати найбільш відповідальні, з думкою, цілям здійснюваного ними спілкування способи впливу на цю особистість.

Зараз для психологічної науки дуже актуально, використовуючи порівняння, розробити типологію спілкування особистостей, схожих один на іншого за певними параметрами або які відрізняються один від одного також за певними параметрами. Відносини людей представляють дійсність

особливого роду, яка не зводиться ні до спільної діяльності, ні до комунікації, ні до взаємодії. Суб'єктивна і фундаментальна значимість цієї реальності для життя людини і розвитку його особистості не викликає сумнівів.

Надзвичайна суб'єктивна значущість відносин з іншими людьми привертала до цієї діяльності увагу багатьох психологів та психотерапевтів самих різних напрямків. Ці відносини описувалися і досліджувалися в психоаналізі, біхевіоризмі, когнітивної та гуманістичної психології.

У роботах Л.С. Виготського відносини дитини з іншими людьми виступають як загальний пояснювальний принцип, як засіб освоєння світу (де сам дорослий виконує роль посередника), але не як смислова частина життя.

При цьому вони, природно, втрачають своє суб'єктивно-емоційна, і енергетичне наповнення.

Виняток становлять роботи М.І. Лісіної, у яких предметом дослідження було спілкування дитини з різними людьми, що розуміється як діяльність, а в якості продукту цієї діяльності виступають відносини з іншими і образ себе та іншого.

Слід підкреслити, що в центрі уваги М.І. Лісіної була не тільки зовнішня, картина поведінки спілкування, скільки його внутрішній, психологічний пласт, тобто потреби і мотиви спілкування, які по суті справи і є ставлення до інших. Перш за все, слід співвіднести поняття «спілкування» і «ставлення». Спілкування досить широко використовувалося в контексті діяльнішого підходу і саме розглядалося як особливий вид діяльності. Міжособистісні відносини при цьому виявилися включеними в проблематику спілкування.

У той же час міжособистісні відносини інтенсивно вивчалися в руслі психології відносин, заснованому А.Л. Лазурським і В.М. Мясіщевим. У центрі цього напрямку лежить уявлення про особистість, ядром якої є індивідуально-цілісна система суб'єктивно-оцінних відносин до дійсності. Характерно, що діяльніший підхід розвивався переважно в рамках теоретичної та експериментальної психології, а психологія відносин складалася, в основному у сфері психологічної практики [15].

На відміну від дії відношення:

- 1) не має мети і не може бути довільним;
- 2) не є процесом і, отже, не має просторово-часової розгортай; воно скоріше є стан, ніж процес;
- 3) не має культурно-нормованих зовнішніх засобів здійснення і, отже, не може бути представлене і засвоєно в узагальненій формі; воно завжди гранично індивідуально і конкретно.

У психології відносини однієї людини до іншої як особливий предмет досліджувалися досить широко. У цих дослідженнях можна виділити три основні контексти: [18]

1. Пізнавальні відносини – інший як предмет пізнання. Найбільш яскраво цей напрямок представлений в роботах А. А. Бодальова, в цьому контексті інша людина виступає як предмет сприйняття, розуміння чи пізнання. На основі інтерпретації зовнішніх характеристик складається образ іншого, включає сукупність властивостей і якостей. Пізнання цих властивостей і якостей складає основу міжособистісного пізнання і розуміння.

2. Емоційні відносини (атракції) – як предмет симпатії. Головним завданням робіт цього напряму є вивчення детермінації емоційних відносин між двома людьми на різних етапах розвитку цих відносин. Розташування однієї людини до іншої розглядається в залежності від властивостей об'єкта симпатії, в залежності від співвідношення цих властивостей, залежно від етапу розвитку відносин та інших детермінант. При цьому під властивостями об'єкта або суб'єкта симпатії маються на увазі або чисто зовнішні характеристики (привабливість, товарицькість і т.д.), або соціально-рольові (статус, професія, освіта, компетентність).

3. Практичні відносини – інший як предмет впливу. Цей напрям найбільш наближений до практики людських відносин і розвивається, в основному, в руслі психотерапії. Г. А. Ковальов виділяє три моделі впливу однієї людини на іншу:

- 1) об'єктний (імперативна);

2) суб'єктна (маніпулятивна);

3) суб'єкт-суб'єктна (діалогічна або розвиває) [16].

У взаємодії людей кожна людина постійно опиняється в ролі об'єкта і суб'єкта спілкування. Як суб'єкт він пізнає інших учасників спілкування, виявляє до них інтерес, а може бути, байдужість чи неприязнь. Як суб'єкт, вирішальний по відношенню до них певне завдання, він на них впливає. Одночасно він виявляється об'єктом пізнання для всіх, з ким він спілкується. Він виявляється об'єктом, якому вони адресують свої почуття, на який намагаються вплинути, більш-менш, сильно впливати. При цьому слід спеціально підкреслити, що це перебування кожного учасника спілкування одночасно в ролі об'єкта і суб'єкта характерно для будь-якого виду безпосереднього спілкування людей.

2.2. Особливості міжособистісних відносин підлітків.

Міжособистісні стосунки дітей протягом усього періоду їх перебування в школі розвиваються і удосконалюються. З приходом до школи відзначається зменшення колективних зв'язків і взаємин між дітьми в порівнянні з підготовчою групою дитячого саду. Це пояснюється новизною колективу та нової для дитини навчальною діяльністю.

Взаємини на першому році навчання багато в чому визначаються вчителем через організацію навчальної діяльності дітей (вчитель хвалить чи сварить учня і його оцінка приймається класом як головна характеристика особистісних якостей учня). На другому, третьому році навчання змінюються і ставлення до особистості вчителя, і взаємини в колективі, на цьому важкий і період знайомства зі школою закінчився. Особистість вчителя стає дещо менш значущою, але зате більш тісними стали контакти з однокласниками. Громадська діяльність формує колектив, згуртовує його загальними цілями, спільними інтересами. Дружний цілеспрямований колектив має великий вплив на розвиток і формування особистості. В II - III класах діти болісно реагують

на зауваження дорослих, вчителів, які зроблені при товаришах, вони намагаються виправитися, зайняти гідне місце серед однолітків [18].

Особисті взаємини вже в молодшому шкільному віці є основою тісних і угруповань, так званих малих груп. У малих групах, як правило, є свої лідери, нерідко складаються особливі норми поведінки, свої інтереси, і якщо вони суперечать загальноприйнятим шкільним правилам, то між учнями цієї групи, з одного боку, і вчителем та активом класу - з іншого, може виникати так званий смисловий бар'єр, нерозуміння, відчуженість. Хлопці цієї групи цілком знаходяться під впливом лідера, визнають тільки його авторитет і опиняються в опозиції до інших учнів.

У підлітковому віці у дітей складаються дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи взаємин: одна - з дорослими, інша - з однолітками. Обидві вони продовжують формуватися в середніх класах школи.

Виконуючи одну і ту ж загальну соціалізуючу роль, ці дві системи взаємин нерідко входять у протиріччя один з одним за змістом і за регулюючими їх нормами. Підліток вимагає розширення своїх прав відповідно виділені дорослими людьми його обов'язків. Як реакція на нерозуміння з боку дорослої людини у підлітка нерідко виникають різного виду протести, непокори, неслухняності, які у вкрай вираженій формі виявляються у відкритій непокорі, негативізмі. Якщо дорослий усвідомлює причину протесту з боку підлітка, то він бере на себе ініціативу у розбудові взаємин, і ця перебудова здійснюється безконфліктно. В іншому випадку виникає серйозний зовнішній і внутрішній конфлікт, криза підліткового віку, в який зазвичай в рівній мірі виявляються втягнутими і підліток, і дорослий. Конфлікти між підлітками та дорослими виникають, зокрема, через розбіжність їхніх думок про права та обов'язки дітей і батьків, дорослих і дітей. Важлива умова попередження та подолання конфлікту, якщо він вже виник, - перехід дорослого на новий стиль спілкування з підлітком, зміна ставлення до нього як до нерозумного дитяти на ставлення до підлітка як до дорослого. Це, зокрема, означає максимально

повну передачу підлітку відповідальності за свої вчинки і надання йому свободи для дій [16].

Однак фактичне збереження у підлітків у тому числі психології і поведінці багатьох суто дитячих рис, зокрема недостатньо серйозного ставлення до своїх обов'язків, а також відсутність у них здатності діяти відповідально і самостійно нерідко перешкоджають швидкій зміні ставлення підлітка до дорослого. І, тим не менш, зволікання з боку дорослого у зміні ставлення до підлітка в потрібному напрямку майже завжди викликає опір з боку підлітка. Це опір при несприятливих умовах може перерости в стійкий міжособистісний конфлікт, збереження якого нерідко призводить до затримок в особистісному розвитку підлітка. У нього з'являється апатія, відчуження, зміцнюється переконання в тому, що дорослі взагалі не в змозі його зрозуміти. У результаті саме в той самий момент життя, коли підліток найбільше потребує розуміння і підтримки з боку дорослих, вони втрачають можливість чинити на нього вплив.

Зняття міжособистісного конфлікту підлітка і дорослого звичайно сприяє встановлення між ними довірчих, дружніх взаємин, взаємної поваги. Створенню таких відносин допомагає звернення до підлітка з будь-якими серйозними проханнями у різних справах.

Відносини з однолітками зазвичай будуються як рівноправні і управляються нормами рівноправності, в той час як відносини з батьками і вчителями залишаються нерівноправними. Оскільки спілкування з товаришами починає приносити підлітку більше користі в задоволенні його актуальних інтересів і потреб, він відходить від школи і від сім'ї, починає більше часу проводити з однолітками.

Відокремлені групи однолітків у підлітковому віці стають більш стійкими, відносини в них між дітьми починають підкорятися більш строгими правилами. Подібність інтересів і проблем, які хвилюють підлітків, можливість відкрито їх обговорювати, не побоюючись бути осміяними і перебуваючи в рівних відносинах з товаришами, - ось що робить атмосферу в

таких групах більш привабливою для дітей, ніж спільнота дорослих людей. Поряд з безпосереднім інтересом один до одного, який характерний для спілкування молодших школярів, у підлітків з'являються два інших види відносин, слабо або майже не представлені в ранні періоди їх розвитку: товариські (початок підліткового віку) і дружні (кінець підліткового віку). У старшому підлітковому віці у дітей зустрічаються вже три різні види взаємин, що відрізняються один від одного за ступенем близькості, змістом і тим функціям, які вони виконують у житті. Зовнішні епізодичні «ділові» контакти служать задоволенню хвилинних інтересів і потреб, глибоко не зачіпають особистість; спілкування на рівні товариських відносин сприяє взаємообміну знаннями, вміннями і навичками; встановлюються дружні зв'язки дозволяють вирішувати деякі питання емоційно-особистісного характеру.

З переходом у другу половину підліткового віку (приблизно з VI класу школи) спілкування підлітків перетворюється в самостійний вид діяльності, що займає досить багато часу і виконує важливу життєву роль, причому значення спілкування з однолітками для підлітка, як правило, не менше, ніж всі інші його справи. Старшому підлітку не сидиться вдома, він рветься до товаришів, проявляючи явне прагнення жити груповий життям. Неблагополучні особисті взаємини з товаришами сприймаються і переживаються підлітками дуже важко, і в цьому ми можемо переконатися, знайомлячись з акцентуацією характеру, властивими підліткам. Багатьма дітьми цього віку розрив особистих відносин з товаришами сприймається як персональна драма. Для того щоб завоювати друзів, привернути до себе увагу товаришів, підліток намагається зробити все можливе, іноді заради цього він йде на пряме порушення сформованих соціальних норм, на відкритий конфлікт з дорослими.

На першому місці у відносинах підлітків стоять товариські відносини. Атмосфера таких відносин базується на "кодексі товариства», який включає в себе повагу особистої гідності іншої людини, рівність, вірність, чесність, порядність, готовність прийти на допомогу. Особливо в підліткових групах

засуджуються егоїстичність, жадібність, порушення слова, зрада товариша, зазнайство, прагнення командувати, небажання рахуватися з думками товаришів. Така поведінка в групах однолітків-підлітків не тільки відкидається, але нерідко викликає відповідні реакції по відношенню до порушника кодексу товариства. Йому оголошують бойкот, відмовляють у прийомі в компанію, в спільну участь в яких-небудь цікавих справах.

У групах підлітків зазвичай встановлюються відносини лідерства. Особиста увага з боку лідера особливо цінно для підлітка, який не перебуває у центрі уваги однолітків. Особистою дружбою з лідером він завжди особливо дорожить і в що б те не стало прагне її завоювати. Не менш цікавими для підлітків стають близькі друзі, для яких вони самі можуть виступати в якості рівноправних партнерів чи лідерів.

Подібність в інтересах і справах є найважливішим чинником дружнього зближення підлітків. Іноді симпатія до товариша, бажання дружити з ним є причиною виникнення інтересу до справи, якою займається товариш. В результаті у підлітка можуть з'являтися нові пізнавальні інтереси. Дружба активізує спілкування підлітків, за розмовами на різні теми у них проходить багато часу, вони обговорюють події в житті їх класу, особисті взаємини, вчинки однолітків і дорослих, у змісті їх розмов буває чимало різноманітних «таємниць».

Пізніше, до кінця підліткового віку, з'являється потреба в близькому другу, виникають особливі моральні вимоги до дружніх взаємин: взаємна відвертість, взаєморозуміння, чуйність, уміння зберігати таємницю. «Спорідненість душ» стає з віком все більш значущим чинником, що визначає особисті взаємини підлітків. Оволодіння моральними нормами складає найважливіше особистісне придбання підліткового віку.

До кінця цього віку у підлітків виникає інтерес і до одного з протилежної статі, прагнення подобатися їй, як наслідок цього, з'являється підвищена увага до своєї зовнішності, одягу, манери поведінки. Спочатку інтерес до людини іншої статі нерідко набуває характерне для підлітків незвичайне зовнішнє

вираження. Хлопчаки починають задирати дівчат, вони у свою чергу скаржаться на хлопчаків, самі доставляють їм неприємності, проте така підвищена взаємна «увага» з боку однолітків тим і іншим доставляє, мабуть, явне задоволення. Пізніше характер міжстатевих відносин змінюється, з'являється сором'язливість, скутість і боязкість, іноді супроводжуються збереженням «дивної» зовнішньої атрибутики у поведінці: напускна байдужість, презирливе ставлення до однолітка протилежної статі і т.п. Всі ці симптоми характерні для дітей, що навчаються вже у V - VI класах. У цей час дівчаток, які в підлітковому віці починають прискорено фізично розвиватися, вже хвилює, хто і кому подобається, хто на кого і як дивиться, хто з ким дружить і ін.

У VII – VIII класах між хлопчиками і дівчатками з'являються більш романтичні відносини, вони починають писати один одному записки, призначають побачення, разом гуляють по вулицях, ходять в кіно. На основі таких взаємин у підлітків виникає бажання ставати краще, з'являється потреба до самовдосконалення. У цьому віці більшість дітей починають займатися самовихованням.

З віком міжособистісні відносини диференціюються. З одного боку, швидко розширюється коло спілкування, росте число і питома вага позакласних і позашкільних друзів, з іншого - відбувається помітна диференціація міжособових відносин в самому класному колективі. Як показують соціометричні дослідження Я.Л. Коломийського, А.В. Киричука, Х.Й. Лійметса та інших педагогів і психологів, більш різкою стає різниця в положенні «зірок» і «відкидала» чи «ізолюваних». Особливо складним здається становище останніх [16].

Критерії, що визначають соціометричний статус старшокласника в його класному колективі, складні і різноманітні. За даними Я.Л. Коломийського, на першому місці тут стоїть вплив на однолітків (значення цієї якості з віком неухильно збільшується) і, як у молодших підлітків, фізична сила, на другому місці – моральні якості, які безпосередньо проявляються в спілкуванні, і

суспільна робота; далі йдуть інтелектуальні якості і хороше навчання, працьовитість і навички праці, зовнішня привабливість; на останньому місці стоїть прагнення командувати. За даними Б.М. Волкова, десятикласники вище за все цінують якості особистості, які у спілкуванні, взаємодії з товаришами (чесність, готовність допомогти у важкі хвилини життя), на другому місці стоять вольові якості особистості, на третьому – інтелектуальні гідності. У дослідженні О.М. Лутошкіна дається інша послідовність переваг: інтелектуальні якості, ставлення до людей (доброта, чуйність), моральні якості, вольові якості, ділові якості, зовнішні дані (зовнішня привабливість, вміння стежити за собою і т. д.) [12].

Суперечливість цих даних може пояснюватися відмінностями як у методах дослідження, так і в складі піддослідних, в умовах експерименту. З ускладненням змісту спільної діяльності і структури колективу груповий статус особи в більшій мірі визначається її діловими і моральними якостями, включаючи відношення до колективу, рівень соціальної відповідальності. Тому в класах з низькою згуртованістю товариськість впливає на соціометричний вибір і по «діловим» критеріям, тоді як в групі з високою згуртованістю навіть переваги в сфері особистих взаємин залежать також від відношення до колективу.

Очевидно, тут існує зворотний зв'язок. Ізолюваність важкого підлітка в класі може бути не тільки причиною, але і наслідком того, що він стоїть в стороні від колективу, нехтує його цілями і нормами поведінки і т. д. Тим важливіше для педагога ясно бачити структуру міжособистісних відносин взаємин у класі. На жаль, як показує Я. Л. Коломийський, вчителям властива тенденція суб'єктивно оптимізувати статусну структуру класу. А без уміння об'єктивно оцінити статус учня в системі колективних взаємин вчителю значно важче знайти індивідуальний підхід до дитини і допомогти йому вийти із скрутного становища.

Таким чином, у підлітковому віці складаються дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи взаємин: одна – з дорослими,

інша – з однолітками. Виконуючи одну і ту ж загальну соціалізуючу мету, ці дві системи взаємин нерідко входять у протиріччя один з одним за змістом і регулюючими їх нормами.

Висновки до розділу II.

Внаслідок проведеного аналізу психологічної літератури з'ясовано:

1. Найкращі міжособистісні відносини є запорукою повноцінного формування у людини психічних процесів, функцій, психічних властивостей, а також розвитку особистості в цілому.

2. Міжособистісні відносини розвиваються протягом усього періоду дитинства; на кожному етапі розвитку вони мають ряд характерних властивостей, притаманних певному віку.

3. У підлітковому віці складаються дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи взаємин: одна – з дорослими, інша – з однолітками. Виконуючи одну і ту ж загальну соціалізуючу мету, ці дві системи взаємин нерідко входять у протиріччя один з одним за змістом і регулюючим їх нормам.

4. Для підлітків велику значимість набувають стосунки з однолітками, тому що в них явно простежується прагнення до самостійності, самовираження, рівноправних відносин. Це прагнення, свої актуальні інтереси і потреби дитина може задовольнити повною мірою тільки в спілкуванні з однолітками, в процесі міжособистісних відносин з ними.

РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ АГРЕСИВНИХ ПІДЛІТКІВ

3.1. Обґрунтування використаних методик.

Метою нашого емпіричного дослідження було виявити та порівняти агресію у різних класах серед підлітків.

Для досягнення поставленої мети було використано наступні методики:

- 1) Методика Басса-Дарки.
- 2) Соціометричне дослідження.
- 3) Методика К. Томаса «Тактика поведінки в конфлікті».

Методика Басса-Дарки дозволить нам визначити рівень агресивності підлітків різного віку і зробити певні висновки про вплив вікових особливостей.

А. Басе і А. Дарки, створюючи свій опитувальник, що диференціює прояви агресії і ворожості, виділили наступні види реакцій:

- 1) Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи.
- 2) Непряма агресія – обхідним шляхом спрямована на іншу людину або ні на кого не спрямована.
- 3) Роздратування – готовність до прояву негативних відчуттів при щонайменшому збудженні (запальність, грубість).
- 4) Негативізм – опозиційна манера в поведінці: від пасивного опору до активної боротьби проти сталих звичаїв і законів.
- 5) Образа – заздрість і ненависть до тих, хто оточує, за дійсні і вигадані дії.
- 6) Підозрілість – в діапазоні від недовір'я і обережності по відношенню до людей до переконання в тому, що інші люди планують і шкодять.
- 7) Вербальна агресія – вираз негативних відчуттів як через форму (крик, виск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).
- 8) Відчуття провини – виражає можливе переконання суб'єкта в тому,

що він є поганою людиною, що поступає погано, а також розкаяння, муки совісті, що відчуються ним.

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

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

Після того, як буде визначена залежність рівня агресії від віку підлітків, а так само встановлений круг найбільш агресивних школярів, необхідно буде провести соціометричне дослідження, яке дозволить використовувати кількісні характеристики при вивченні соціальних взаємодій в групі. Дана процедура вперше була запропонована в 30-х роках минулого століття Д. Моренно.

Соціометрія – це система деяких прийомів, що дає можливість з'ясувати кількісне визначення першість або переваг, байдужості або неприйняттів, які отримують індивіди в процесі міжособового спілкування і взаємодії. Опитуваного зазвичай просять встановити послідовність свого вибору, слідуючи порядку переваги. Порядок виборів має при аналізі характеру і закономірностей міжособового спілкування.

Результати відповідей переносять на так звані матриці вибору їх число відповідає числу критеріїв. Для зручності обробки даних кожен член групи має свій номер і далі впродовж всіх етапів експерименту фігурує під ним.

Виходячи з даних матриці, можна визначити величину соціометричного статусу будь-якого члена групи.

Індекс групової «згуртованості», згідно соціометричним даним, визначається як відношення числа взаємних виборів до теоретично можливих для даної групи їх кількості.

Залежно від результатів оцінки, кожен випробовуваний буде віднесений до однієї з наступних чотирьох груп:

1. лідери;

2. бажані;
3. не бажані;
4. аутсайдери.

Для опису поведінки людини у конфліктній ситуації К. Томас використовує двовимірну модель регулювання конфліктів, змінами у якій є кооперація – здатність людини до розуміння потреб інших та наполегливість – лобювання закріплення власних інтересів. На основі цих двох вимірів К. Томас виділяє наступні способи регулювання конфліктів: суперництво, пристосування, компроміс, уникнення, співробітництво.

Уникнення – це стратегія манери поведінки, в якій відсутня готовність до кооперації та тенденції до досягнення власних цілей. Особистість такого типу не приймає участь у конфліктній ситуації, намагається усіляко вийти з неї, застосовуючи ряд поведінкових стратегій для цього: уникнення особи з якою є постійний конфлікт, відмова від боротьби за ресурс, тощо.

Суперництво – це стратегія поведінки, за якої людина бажає досягти власні інтереси за рахунок інших. У ситуації суперництва людина здатна використовувати різні засоби для досягнення власної цілі: зловживання владою, обман, використання інших.

Пристосування – це стратегія за використання якої людина нівелює власні інтереси задля інших. Ця стратегія може використовуватися у ситуації знецінення людиною джерела конфлікту, або в умовах коли людина реально суперничати не може.

Компроміс – стратегія укладання угоди завдяки двосторонньому та вимушеному розумінні не лише власних інтересів, а й інтересів інших людей.

Співробітництво – це стратегія за якої учасники ситуації знаходять альтернативи, що повністю задовольняють інтереси двох сторін. Співробітництво за моделлю К. Томаса є ідеальною моделлю існування людей.

3.2. Аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження.

Емпіричне дослідження було проведено на базі Ніжинської гімназії №14 школи в класах 8, 9. У дослідженні брало участь 25 осіб, з них 13 дівчат і 12 хлопців.

Було сформовано дві експериментальних групи підлітків 8,9 класів:

1. група А – підлітки 8 класу (№ з 1 по 12);
2. група Б – підлітки 9 класу (№ з 13 по 25);

Дані групи були піддані дослідженню по методиці Басса-Дарки. Метою дослідження було визначення структури агресивності і ворожості підлітків різних вікових груп, а також порівняльна характеристика видів агресії серед хлопців і дівчат та встановлення загальних балів агресивності по кожній групі (шляхом простого складання по шкалах) і їх порівняння в цілях визначення тенденції. Результати дослідження по даній методиці представлені в таблиці (див. додаток А).

Аналіз даних, отриманих в результаті проведення модифікованої методики діагностики показників і форм агресії А.Басса і А.Дарки, свідчать, що у високо агресивних учнів переважає вербальна агресія, тобто застосування крику, погроз, виску, проклять. Вербальна агресія має вираження негативних почуттів як через форму, так і через зміст словесних образ.

Середні значення показників вербальної агресії в класах – 4,0 бали. Показники вербальної агресії хлопчиків значно перевищують показники дівчаток, відповідно – 4,8; 3,3 бали в середньому (рис. 1.1).

Друге місце посідає аутоагресія, що проявляється в самозвинуваченні, дитина вважає свої вчинки невірними, випадках карає себе, заподіює шкоди. У низько агресивних учнів ця форма поведінки знаходиться на 1-му місці. Середні значення в групі досліджуваних підлітків – 4,0 бали, у хлопчиків – 3,5, а у дівчаток – 4,3. Отже, негативізму проявляється більше в дівчаток, що пов'язало з перебігом кризових періодів та з анатомо-фізіологічними особливостями віку. (рис. 2.1)

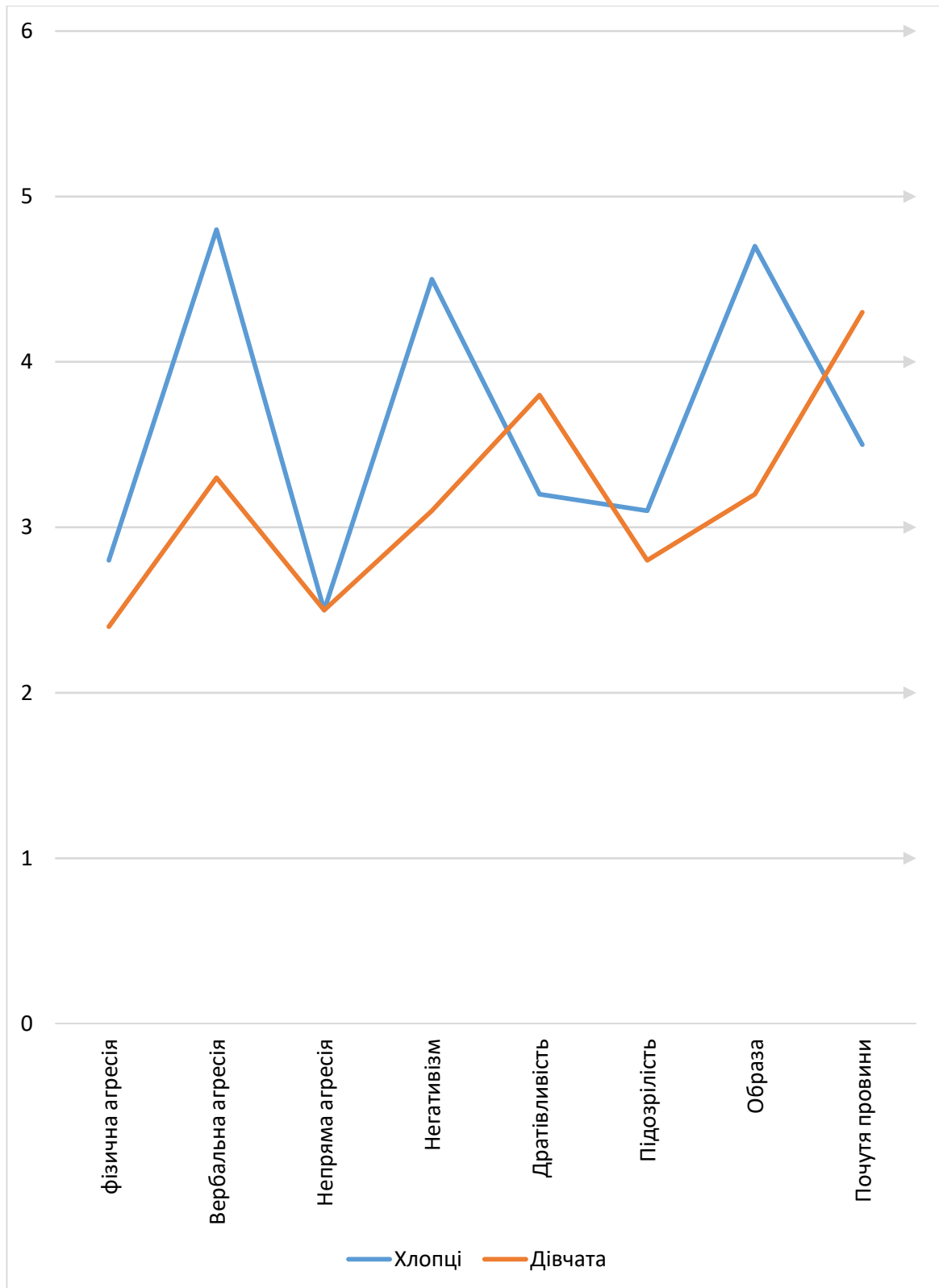
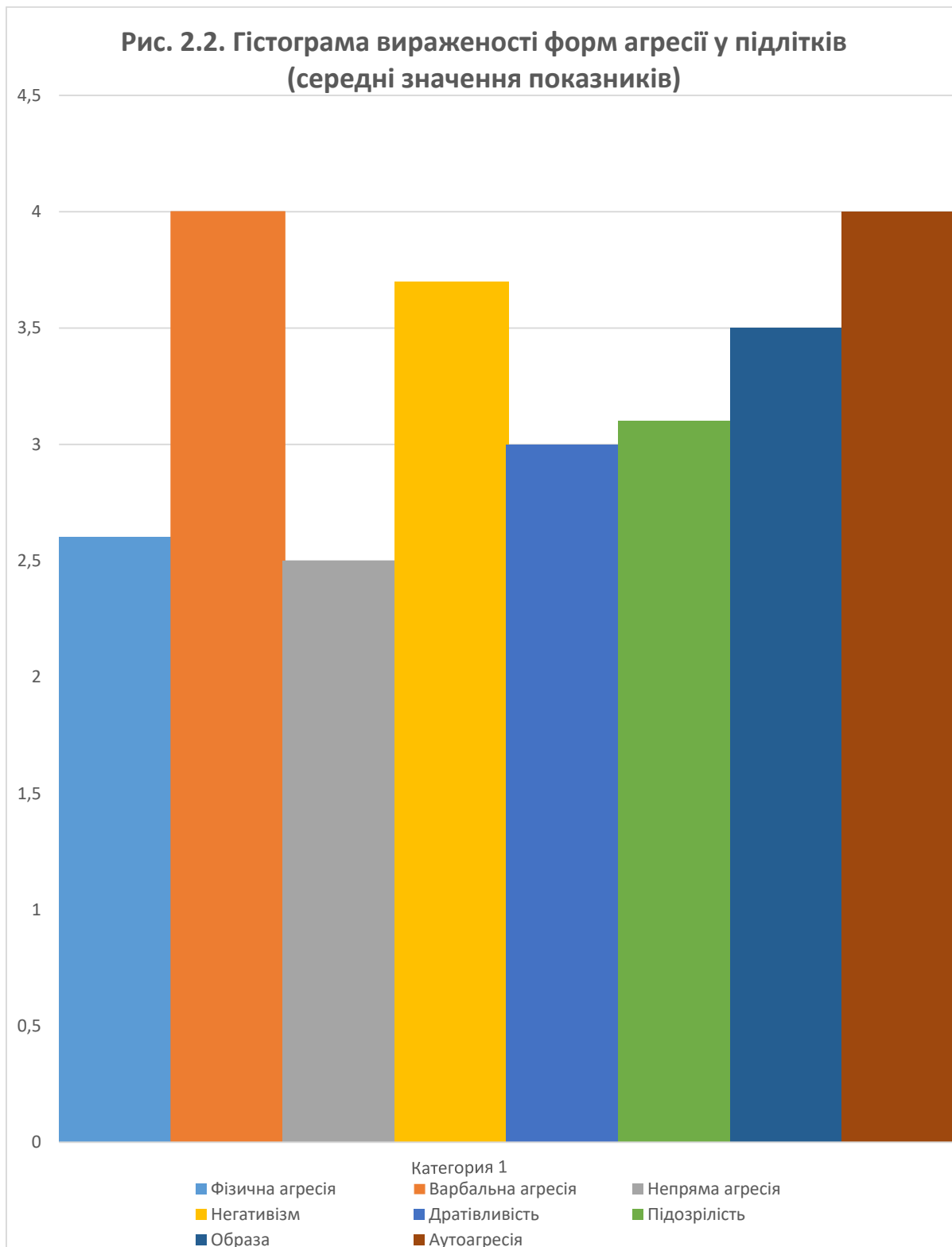


Рис. 2.1. Відмінності в агресивній поведінці хлопчиків і дівчаток підліткового віку (за результатами опитувальника А.Басса і А. Дарки)

Негативізм посідає третє місце в групі високоагресивних учнів. Ця форма поведінки спрямована проти керівництва. Іноді пасивний опір посилюється аж до активної боротьби проти встановлених правил. Середні значення в класі – 3,8 бала (рис.2.2).



Фізична агресія є також характерною для підлітків. Схильність до використання фізичної сили спостерігається досить часто серед досліджуваних даної групи дітей. Фізична агресія за результатами проведених емпіричного дослідження переважає в хлопчиків – 2,7 бали, а в дівчаток – 2,5.

Найменші показники як у дівчаток, так і в хлопчиків у використанні непрямой агресії – 2,5 бали.

За результатами дослідження показників і форм агресії в групі молодших підлітків домінуючими серед дівчаток є аутоагресія, вербальна агресія, почуття образи та негативізм.

Домінуючим серед хлопчиків даної групи є такі види агресивної поведінки: вербальна агресія, негативізм, аутоагресія. В учнів з низьким індексом ворожості часто проявляється аутоагресія.

Отже, такі форми агресивної поведінки, як аутоагресія, негативізм та вербальна агресія є переважаючими у групі досліджених підлітків, прояв яких пов'язаний з індивідуально-психологічними особливостями даного віку та анатомо-фізіологічними змінами в організмі.

На підставі проведеного дослідження можна зробити висновок про те, що загальний бал агресивності в підліткових групах з віком збільшується (див. таб. 2.1.).

Таблиця 2.1- Рівень підліткової агресивності в різних підліткових класах.

Прояв агресії (шкала)	Груповий бал	
	8 клас (А)	9 клас (Б)
Індекс ворожості (5,6)	112	131
Індекс агресивності (1,3,7)	248	231
Непряма агресія (2)	57	65
Негативізм (4)	46	52
Відчуття провини (8)	61	72
Загальний бал	524	551

Причина зростання індексу ворожості полягає приблизно в тому ж, а саме, агресія породжує агресію. Тобто, підлітки, вступаючи у відносини зі своїми агресивними однолітками, вимушені приймати оборонну позицію, яка, як правило, виявляється в агресії. Але тут необхідно відзначити, що з віком структура агресивності змінюється від фізичної до вербальної агресії. Це пов'язано з процесом соціалізації школярів. Система виховання, що існує в суспільстві, поступово розставляє все на свої місця. Агресивні підлітки, отримавши досвід покарання за прямий прояв агресії, не відмовляються від неї взагалі, а переходять на більш приховані форми її прояву. З цим зв'язано і зростання індексу фізичної агресії у підлітків.

Що стосується відчуття провини, то зростання цього індексу виявляється не явно. Тут необхідно відзначити, що відчуття провини в основному властиве таким підліткам, які мають хворобливу форму агресивності. Як правило, це діти з неблагополучних сімей, батьки яких використовували жорстку форму виховання, пов'язану з моральною або фізичною дією на дітей.

Окрім цього, необхідно дати кількісну характеристику змінам індексів агресивності і ворожості. Якщо в групі А виділяється по одному підліткові, у яких рівні індексів перевищують норми (учасники 3,8, 12), то в групі Б їх 5 (учасників 13,15, 16,24,25).

Давши загальну характеристику агресивності підлітків, було проведено соціометричне дослідження, метою якого було з'ясування переваг, байдужості або неприйняття, які отримують підлітки в процесі міжособистісного спілкування і взаємодії, а також визначена величина соціометричного статусу найбільш агресивних підлітків. У цих цілях в кожній групі були виділені такі підлітки. Для групи А це підлітки № 8 і 3, для групи Б - № 16 і 20, 24.

Були отримані наступні результати (матриці вибору див. в додатку А).

У таблиці 2.2. представлений загальний аналіз соціометричних виборів по досліджуваних групах. Віднесення того або іншого підлітка до групи лідерів, яким віддається перевага, які бажані в групах або аутсайдерів

здійснювався по методу експертних оцінок з обліком кількості відданих переваг.

Таблиця 2.2 - Аналіз переваг в підліткових групах

Положення в колективі	Розподіл підлітків по соціальних статусах (у дужках вказані номери учасників)	
	8 клас (група А)	9 клас (група Б)
Лідер	2 (3, 7)	2 (16, 20)
Бажані	5 (1, 4, 6, 10, 21)	4 (12,13,14,18)
Не бажані	3 (5, 8, 9)	5 (11,15, 23, 24, 25)
Аутсайтери	2 (2,12)	2 (17,19)

Отже, чітка залежність не є видимою. Але можна відзначити, що в групах А і Б зберігається число лідерів (2).

У групах А і Б лідерам віддано по 5 голосів. Тут важко робити якийсь висновок, але мета дослідження не в цьому. Необхідно зіставити результати методик, проведеного по методиці Басса-Дарки і соціометричної методики. Після такого зіставлення стане ясно, чи дійсно існує взаємозв'язок між рівнем агресивності і міжособистісними стосунками підлітків. Нагадаємо, що раніше нами виділені найбільш агресивні підлітки в групах. Для групи А це № 8, 3 і 12, для групи Б - № 18 і 22.

Отже: у групі А до числа лідерів увійшли учасники № 3, 7; у групі Б - № 18, 22. Всього 5 лідерів, з них 3 (№№ 3, 16, 20) є найбільш агресивними серед однолітків. виражений 1 лідер, якому віддані переваги більшості учнів (3 голосів). У групах А і Б лідерам віддано по 5 голосів. Тут важко робити якийсь висновок, але мета дослідження не в цьому. Необхідно зіставити результати методик, проведеного по методиці Басса-Дарки і соціометричної методики. Після такого зіставлення стане ясно, чи дійсно існує взаємозв'язок між рівнем агресивності і міжособистісними стосунками підлітків. Нагадаємо, що раніше нами виділені найбільш агресивні підлітки в групах. Для групи А це №№ 8, 3 і 12, для групи Б - №№ 18 і 22 і для групи В - №№ 26 і 27.

Отже: у групі А до числа лідерів увійшли учасники № 3, 7; у групі Б - №№ 18, 22; у групі В - № 28. Всього 5 лідерів, з них 3 (№№ 3, 16, 20) є найбільш агресивними серед однолітків. Але навіть лідер № 28 з групи В має загальний бал агресивності 51, що ставить його на четверте місце по рівню агресивності серед своїх однолітків.

Цікавим виходить аналіз агресивності підлітків аутсайдерів за соціометричною методикою (№ 2, 12, 19, 21). Як видно з таблиці (див. додаток А), у трьох з чотирьох підлітків аутсайдерів загальний бал агресивності на багато нижче, ніж у їх однолітків.

Виходячи з цього, був зроблений висновок про те, що агресивність, як така, не є обов'язковою і головною умовою для отримання підлітком високого статусу в групі (оскільки серед аутсайдерів теж є агресивні підлітки), але проте агресивність є одним з чинників, що визначає статус дитини в колективі.

Дамо характеристику лідеру, який не увійшов до числа агресивних (№ 7), він має більш ніж у інших балів за шкалою непрямой агресії і негативізму. Відомо, що прояв негативізму пов'язаний з прагненням до протидії всякому зовнішньому впливу. Очевидно, що саме ця риса вдачі притягає решту однолітків до даного підлітка. Якщо звернути увагу на матрицю переваги (додаток А), то можна відмітити, 3 з 5 підлітків віддали йому перевагу, тому що він, на їх думку, багато знає. Очевидно, що негативізм у цього підлітка виявляється в прагненні до відкидання засад, що склалися, і їх підміні власним світоглядом і розумінням, які деякими підлітками оцінюються як знання. У їх очах він є лідером, оскільки не боїться заперечити дорослим і іншим одноліткам і має на все свою відповідь і своє пояснення (на їх думку, правильні).

Підліток № 12, який в групі А володіє найвищим рівнем агресії не потрапив в число лідерів тому, що звернувшись до результатів дослідження по методиці Басса-Дарки (див. додаток Б), можна відмітити, що у підлітка № 12, на відміну від інших лідерів, підвищений індекс ворожості (12 при нормі 6 ± 3). Можна припустити, що саме ворожість не дозволяє розташовувати до себе

інших підлітків, оскільки показали спостереження за даним підлітком, ця ворожість виражена явно. Підліток дуже підозрілий, дратівливий і образливий, що є приводом для насмішок з боку однолітків.

На підставі матриці переваги (див. додаток А) був зроблений ще один висновок. Лідери зібрали більше всіх голосів з боку однолітків, яких просили відзначити знаком «-» тих, хто їм не подобається. І це не випадково. Такі голоси в їх користь віддали в більшості аутсайдери, інші лідери і небажані. Наприклад, лідер № 7 з групи А отримав негативну оцінку з боку підлітків №2 (аутсайдери), 3 (лідер), 10 (що віддається перевага, який віддав свій позитивний голос лідерові № 3). Звідси висновок: ті підлітки, які не задоволені своїм положенням в колективі (аутсайдери), звинувачують в цьому саме лідерів; серед лідерів існує конкурентна боротьба; серед членів референтних груп має місце протистояння.

Таблиця 2.3 - Розрахунок соціометричного статусу лідерів і індексів групової згуртованості.

Лідер (№)	Соціометричний статус (С)	Число взаємних виборів фактично	Теоретично можливе число взаємних виборів	Індекс групової згуртованості
3	0,89	5	9	0,56
7	0,89	5	9	0,56
16	1	5	9	0,56
20	1	7	9	0,78

Використовуючи формулу

$$C_i = \frac{\sum_{j=1}^N (R_i^+ + R_i^-)}{N-1},$$

де C_j – соціометричний статус i -члена, R^+ позитивні вибори і R^- негативні отримані i -м членом вибори отриманих виборів i -члена, N – число членів групи нами була визначена величина соціометричного статусу лідерів (див. таб. 2.3.).

Таким чином, в старшому підлітковому віці індекс групової згуртованості вищий. З урахуванням того, що в двох групах по 2 лідера, можна

зробити висновок про те, що це сильні лідери, оскільки вони змогли привернути на свою сторону більшість однокласників.

Але як наголошувалося вище, соціометричний аналіз дає тільки найзагальніший опис комунікативної мережі і його не можна використовувати для визначення мотивів тих або інших виборів одних членів групи іншими. Для з'ясування способів поведінки підлітків в конфліктній ситуації, були проведені дослідження по методиці К. Томаса (див. додаток В), яка дозволила дати повнішу оцінку міжособистісним стосункам. У дослідженні брали участь підлітки № 3, 7, 16 (лідери) № 2, 17, 19, 22 (аутсайтери); № 8, 18 (агресивні, крім тих, які потрапили в число лідерів).

Таким чином, лідерам властиві наступні варіанти міжособистісних стосунків:

1. Співпраця + пристосування.
2. Компроміс.
3. Суперництво.

Агресивним підліткам (що не потрапили в число лідерів) властиві наступні варіанти міжособистісних стосунків:

1. Суперництво.

Аутсайдерам властиві наступні варіанти міжособистісних стосунків:

1. Компроміс + пристосування.
2. Уникнення.
3. Компроміс.

Отже, підводячи підсумок по емпіричному дослідженню, можна зробити наступний висновок.

Агресивність є невід'ємною складовою будь-якої особи, але виражена вона у всіх по-різному. Надмірний, як і не достатній рівень агресивності – це відхилення від норми. Враховуючи той факт, що агресивність є реакцією організму на перешкоди, що виникають на шляху до бажаного, можна пояснити природу підліткової агресивності.

Агресія є не тільки злом, але і доцільною формою поведінки, яка сприяє

виживанню і адаптації. Можна говорити про конструктивну (творчою) і деструктивну (руйнівною) агресію. Агресія може бути виражена в прагненні підлітка до лідерства. Правильна організація роботи з такими дітьми допомагає педагогові управляти всім дитячим колективом.

Ну і звичайно ж, повна відсутність прояву агресії у підлітка, як правило, ставить його в статус аутсайдерів, оскільки такі підлітки не можуть привернути до себе увагу, вони повністю керовані і їх інстинкт самозбереження зводиться не до пошуку нових шляхів вирішення проблеми і не до боротьби за статус, а до повного підпорядкування і слухняності.

Висновки до розділу III.

Однією з причин проявів агресивності є один із чинників отримання підлітком високого статусу, але агресивність повинна бути правильно орієнтована і направлена на творення, активну діяльність. В лідери виходять ті підлітки, які через своє виховання навчилися управляти власною агресією (хай на рівні підсвідомості). Знижений рівень агресивності, навпаки, ставить підлітка в статус аутсайдера (у 3-х аутсайдерів з 4-х індекс агресивності знижений). Такі діти, як правило, не проявляють ініціативу, йдуть на повіді, не мають планів щодо власного майбутнього. Такі діти не можуть розташувати до себе своїх однолітків і часто стають об'єктами насмішок і приймають на себе прояв непрямой агресії з боку однокласників, оскільки не здатні дати відсіч.

Так само необхідно відзначити загальне зростання по всіх шкалах. При цьому найбільший приріст спостерігається по шкалах фізична агресії і вербальна агресія. І це теж не випадково. У більш старшому віці підлітки краще усвідомлюють караність відкритої агресії і стримують її (прихована агресія).

Це підтверджує нашу гіпотезу по те, що агресивні підлітки використовують в міжособистісних стосунках одночасно кілька форм агресії, серед яких переважає фізична.

Причиною зростання індексу ворожості є ускладнення системи міжособистісних стосунків у підлітків. Зростання рівня агресивності приводить до напруження відносин серед однолітків, що у свою чергу розвиває відчуття образи і підозрливості.

Агресивність так само робить свій вплив на міжособистісні стосунки. Як правило, лідерами в групах стають підлітки з підвищеною агресією, але це не аксіома, хоча, як показали дослідження, найбільше число підлітків-лідерів відносяться до агресивних підлітків. Іншим чинником, обумовлення лідерства в колективі, є правильна орієнтація агресії. Тобто, підліток-лідер повинен володіти конструктивною агресією, яка примушує його проявляти активні дії, нехай навіть і негативні з погляду встановлених норм поведінки. Якщо ж агресивність виявляється у підлітка деструктивно, примушує його замкнутися в собі і ображатися на тих, що оточують його, то такі підлітки, як правило, не можуть реалізувати себе в колективі і саме з такими підлітками необхідно працювати соціальному педагогові. Конструктивна ж підліткова агресія повинна прямувати педагогом в правильне русло, що дозволить управляти всім колективом.

ВИСНОВКИ

Аналіз сучасної літератури показав, що міжособистісні стосунки є невід'ємним елементом становлення особистості, зокрема, підлітка. Особливістю міжособистісних стосунків у підлітковому віці є те, що ці відносини є головним джерелом інформації, яку підліток з різних причин не може отримати від дорослих.

Частіше за все, спілкування підлітків здійснюється в групах, сформованих за різними ознаками (загальні інтереси, загальні цілі, сумісне проведення часу і так далі). Як правило, підліток зважає на вимоги референтної групи, інакше, він перестає в неї входити (відкидається групою). Добре, якщо вимоги, очікування, інтереси, ідеали і всі інші ціннісні орієнтації всіх референтних груп для даної особи більш менш співпадають або виявляються близькими і, що особливо важливо, пов'язані з суспільно значущими цілями і ідеалами. Якщо ж цього немає, то особа, що належить двом протилежно спрямованим референтним групам, переживає внутрішній конфлікт.

Нав'язувані підліткам приклади агресивної поведінки стають фундаментом для внутрішньогрупової переваги і вибору за ознакою референтності. Підліток, який може будь-яким способом отримати бажаний результат, зокрема через прояв агресії відносно «чужих», стає лідером в референтній групі. Спілкування підлітків, як правило, не носить продуктивний характер і формується за принципом сумісного проведення часу, саме тому, головний критерій вибору лідера зводиться до його здатності організувати цікаве дозвілля, захист і надходження необхідної для інших підлітків інформації, що отримується в спілкуванні. Лідер – це особа, за якою решта всіх членів групи визнає право брати на себе відповідальні рішення, інтереси, що зачіпають їх, і визначальний напрям і характер діяльності всієї групи.

Міжособистісні стосунки підлітка з однолітками, що виникають стихійно або організовані дорослими, мають виразно виражені вікові

соціально-психологічні характеристики. Фаза індивідуалізації характеризується

уточненням і розвитком уявлень про формування образу «Я». В порівнянні з початковою школою у підлітків інтенсивно розвивається самосвідомість, розширюються контакти з однолітками, які приймають більш вибірковий характер. Головна мета (яка, звичайно ж, не усвідомлюється підлітками) міжособистісних стосунків в підлітковому віці - соціалізація особи перед її вступом до дорослого життя.

На підставі проведеного емпіричного дослідження можна зробити висновок про те, що загальний бал агресивності в підліткових групах з віком збільшується.

Причина зростання індексу ворожості полягає приблизно в тому ж, а саме, агресія породжує агресію. Тобто, підлітки, вступаючи у відносини зі своїми агресивними однолітками, вимушені приймати оборонну позицію, яка, як правило, виявляється в агресії. Але тут необхідно відзначити, що з віком структура агресивності змінюється від фізичної до вербальної агресії. Це пов'язано з процесом соціалізації школярів. Система виховання, що існує в суспільстві, поступово розставляє все на свої місця. Агресивні підлітки, отримавши досвід покарання за прямий прояв агресії, не відмовляються від неї взагалі, а переходять на більш приховані форми її прояву. З цим зв'язано і зростання індексу фізичної агресії у підлітків.

Що стосується відчуття провини, то зростання цього індексу виявляється не явно. Тут необхідно відзначити, що відчуття провини в основному властиве таким підліткам, які мають хворобливу форму агресивності. Сучасні психологічні дослідження показують, що, як правило, це діти з неблагополучних сімей, батьки яких використовували жорстку форму виховання, пов'язану з моральною або фізичною дією на дітей.

У досліджуваних групах були виділені різні категорії підлітків: лідери, бажані, не бажані, аутсайдери і встановлено, що серед лідерів більша кількість саме агресивних підлітків, а серед аутсайдерів - підлітків із зниженим рівнем

агресивності. Але в той час, в число аутсайдерів і небажаних так само потрапили агресивні підлітки. Дане пояснюється тим, що агресивність цих підлітків в основному виявляється в озлобленні, прямій агресії і образі, тобто, направлена не на предмет, що перешкоджає досягненню мети, а на своїх однолітків. Що стосується лідерів-агресорів, то їх агресивність спрямована на усунення перешкоди до досягнення мети, при цьому вони уміло втягують в цей процес своїх однолітків, тобто, організовують творчу (із їхньої точки зору) діяльність, тим самим, завойовуючи переваги.

Таким чином, лідерам властиві наступні варіанти міжособистісних стосунків:

1. Співпраця + пристосування.
2. Компроміс.
3. Суперництво.

Агресивним підліткам (що не потрапили в число лідерів) властиве суперництво у міжособистісних стосунках.

Аутсайдерам властиві наступні варіанти міжособистісних стосунків:

1. Компроміс + пристосування.
2. Уникнення.
3. Компроміс.

Так само слід зазначити, що лідери набрали найбільше число негативних голосів з боку членів інших референтних груп, аутсайдерів і небажаних. І це не дивно, оскільки ті підлітки, які не входять до даної групи, як правило, приймають на себе прояв непрямой або прямої агресії з боку, як лідера групи, так і її членів. Саме тому всі свої невдачі вони пов'язують з конкретною особою – лідером «чужої» групи.

Перспективою подальшого дослідження проблеми особливостей міжособистісних стосунків агресивних підлітків вбачаються у розробці спеціального розвитку програми «Розвитку комунікативної компетентності підлітків».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко Л. Взаємодія дошкільників та дорослих: комплексна корекційно-розвивальна робота / Л. Адаменко. – Київ: Редакції загальнопедагогічних газет, 2013. – С. 128.
2. Афанасьєва В. В. Педагогічна профілактика агресивної поведінки підлітків в умовах загальноосвітньої школи / В. В. Афанасьєва // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 2. – С. 55–62.
3. Березка С. Теоретичний аналіз специфіки агресивної поведінки дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку / Софія Березка // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – № 2 (86). – С. 55–64.
4. Бичковська Г. Агресивна дитина : запобігання та обмеження проявів/ Г. Бичковська // Психолог. – 2018. – № 5–6 (629–630). – С. 32–34.
5. Бойцова Н. Взаємодія з агресивними дітьми : семінар-практикум для батьків / Н. Бойцова // Дитячий садок. Фантазії вихователя. – 2019. – № 8 (848)– С. 43–49.
6. Зелинська Ю. О. Психокорекція аутоагресивної поведінки підлітків / Ю. О. Зелинська // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – № 5. – С. 18–20.
7. Ільїн Є. П. Методика діагностики «Агресивна поведінка» / Є. П. Ільїн, П. А. Ковальов // Антибулінг : практичні заняття / упоряд. : В. С. Легка, О. О. Овчар, Г. М. Семенів. – Київ : Шкільний світ, 2019. – С. 23–24. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
8. Козлова А. Світ агресії дитини : природа виникнення / А. Козлова // Психолог дошкілля. – 2019. – № 3. – С. 4–8.
9. Комар В. Просвітницько-профілактична робота соціального педагога з дітьми та їхніми батьками / В. Комар // Соціальний педагог. – 2017. – № 2. – С. 42–46.
10. Новікова Н. Подолання агресивної поведінки підлітків : корекційно-розвивальна програма / Н. Новікова // Психолог. – 2017. – № 7–8 (607–608). – С. 21–33.

11. Петрище В. Усе залежить від тебе : профілактика агресивної поведінки підлітків / В. Петрище // Психолог. – 2019. – № 5 (653). – С. 56–59.

12. Пліско Є. Ю. Сутність і зміст соціально-педагогічної реабілітації агресивних підлітків / Є. Ю. Пліско // Соціальна педагогіка: теорія та практика.– 2012. – № 4. – С. 49–53.

13. Поліщук М. Стоп агресії: практичне заняття для педагогів/ М.Поліщук, В. Почупайло // Психолог. – 2019. – № 1 (649). – С. 80–91.

14. Про дитячу агресію // Беляєва С. Дитячі негаразди. Лікуємо любов'ю/ С. Беляєва. – Київ: Редакції загальнопедагогічних газет, 2013. – С. 11–18.

15. Руднева А. Агресивність підлітків : вплив вітчизняних і зарубіжних мультфільмів / А. Руднева // Психолог. – 2014. – № 7 (535). – С. 23–28.

16. Тимофієнко Т. Прояви агресивності в підлітків : діагностика й корекція / Т. Тимофієнко // Психолог. – 2014. – № 15–16 (543–544). – С. 49–111.

17. Туркот Т. Агресивна поведінка: виявити, запобігти, допомогти/ Т.Туркот // Дошкільне виховання. – 2016. – № 12. – С. 6–9.

18. Хомик В. С. Агресія у різних юнацьких і дитячих когортах: дослідження в українській психології / В. С. Хомік // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 7. – С. 1–6.

19. Щотка О.П. Психологія підлітка: Психологічний практикум – Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. – С. 53-60.

20. Щотка О.П., Аверянова А.В., Ярослав Л.О. Завдання з психології до стажувальної практики студентів: Навчально-методичний посібник для студентів v курсу : Психологічний практикум– Ніжин: Видаництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – С. 43-68.

21. Репозиторий Dspace

URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7126?show=full>

22. Сервіси Google

URL:https://www.google.com/search?EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIKCAEQA_BiABBiiBDIKCAIQABiABBiiBDIKCAMQABiABBiiBDIKCAQQABiABBiiBN

[IBCjI4NjMxajBqMTWoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF8&safe=active&sui=on](#)

23. Репозитарій Національного Авіаційного Університету

URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/51292>

24. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6984/1/12.pdf>

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати соціометричного дослідження (матриці уподобань)

Кому віддано уподобання (з указанням причини вибору). Знаком «-» відмічені ті, хто більше всіх не подобається в класі.

№ Учня	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	-	-	8	-	-	13	-	-	11	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	-	-	-	-	7	-	-	12	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3	4	-	-	14	-	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4	3	-	12	-	-	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5	-	-	-	-	-	-	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	13	-	14	-	-	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	-	-	-	-	-	-	7	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9	-	-	12	-	-	-	-	-	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10	3	-	13	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12	2	-	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Всього	6	0	9	1	2	2	5	3	2	5	2	0	2	5	3	10	0	5	0	11	2	4	2	2	2
13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	12	-	12	-	-	-	-	12	-	-	-	-	-
15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	7	-	7	-	-	-	13	13	-	-	-	-	4
16	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	-	-	8	-	-	-	8	8	-	-	-	-	-
17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	-	-	-	7	7	-	-	-	-	-
18	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	8	-	-	-	-	-	-	14	2	-	-
19	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	4	-	-	4	-	-	1	-	-	-
20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-
21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-
22	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	-	4	-	-	4	-	-	-	-	-	3
23	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	-	-	-	-	12	-	-	-	-	-
24	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	-	-	-	-	8	5	-	-	-	-
25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	3	-	-	-
Всього	2	5	3	10	0	5	0	11	2	4	2	2	2	5	3	10	0	5	0	11	2	4	2	2	2

Результати дослідження по методиці Басса-Дарки

№ уч.	Види реакцій (шкали)										Всього
	2	4	8	Індекс ворожості			Індекс агресивності				
				5	6	Всього	1	3	7	Всього	
ГРУПА А											
1	3	2	4	3	3	6	6	4	3	13	28
2	2	4	3	1	2	3	4	5	3	12	24
3	5	4	4	7	9	8	5	7	4	24	45
4	3	4	2	4	4	8	4	7	11	22	39
5	6	3	7	4	3	7	6	3	2	11	34
6	2	3	6	4	4	8	7	5	4	16	35
7	7	5	6	3	4	7	5	4	5	14	39
8	7	4	7	3	6	9	7	8	11	26	53
9	5	4	6	3	4	7	7	5	5	17	39
10	3	2	6	3	4	7	7	3	4	14	32
11	6	6	5	2	7	9	4	5	7	13	39
12	8	5	5	5	7	12	6	8	11	25	55
Всього	57	46	61	112			248				524
ГРУПА Б											
13	7	2	4	3	5	8	7	5	3	15	36
14	5	5	4	2	2	4	7	8	11	26	44
15	4	5	4	5	4	9	9	5	5	19	41
16	6	3	4	5	4	9	6	7	6	19	41
17	2	3	7	6	9	15	4	3	5	12	39
18	3	3	9	5	4	9	8	8	11	27	51
19	7	4	5	3	5	8	2	4	8	14	38
20	5	4	5	2	4	6	6	7	5	18	38
21	6	2	4	3	4	7	4	2	7	13	32
22	5	6	6	3	5	8	2	8	10	20	45
23	6	6	7	3	5	8	2	5	7	14	41
24	2	3	9	3	6	9	10	5	6	21	44
25	7	3	4	3	4	7	4	5	4	13	34
Всього	65	52	72	131			231				551

Індекс ворожості норма: 6 ± 3 ; Індекс агресивності норма: 21 ± 4

Розшифровка шкал

1	2	3	4	5	6	7	8
Фізична агресія	Непряма агресія	Роздратування	Негативізм	Образа	Підозрілість	Вербальна агресія	Почуття провини

Додаток В

Результати методики К. Томаса (з 1 по 12 – 8 клас, з 13 по 25 – 9 клас)

№ учня	Супер-во	Співробіт.	Компроміс	Уникнення	Пристос.	Результат
1	8	3	7	7	5	Суперниц.
2	3	6	5	6	5	Ком.+прис.
3	6	8	3	4	8	Сп.+прис.
4	2	8	6	6	6	Співпр.
5	7	9	5	5	4	Співраця
6	5	7	6	6	6	Співпраця
7	4	6	6	5	3	Компром.
8	10	6	8	5	7	Суперн.
9	5	5	7	6	6	Компром.
10	9	7	5	7	1	Суперниц.
11	7	7	1	8	5	Уникнення
12	7	8	8	3	4	Сп.+комп.
13	5	6	6	2	8	Пристосув.
14	3	4	8	7	8	Ком.+прис.
15	1	8	10	5	6	Компроміс
16	6	4	5	7	8	Пристосув.
17	1	6	8	7	8	Ком.+прис.
18	9	3	8	5	5	Суперниц.
19	5	6	5	8	6	Уникн.
20	2	4	9	9	4	Ком.+уник.
21	5	4	6	7	8	Пристосув.
22	1	4	10	6	8	Компроміс
23	1	9	5	6	9	Сп.+прис.
24	3	5	6	10	7	Уникнення
25	10	2	5	5	8	Суперниц.

**Розподіл та середні показники типів агресивної поведінки в підлітків
(8,9 клас)**

Показники агресивності	1	3	5	4	7	6	2	8	ІА	т
Дівчата										
	3	1	2	2	3	3	2	5	2	3
	3	1	2	3	5	3	4	4	2,7	4
	2	1	3	3	4	3	4	5	3,5	3,5
	3	2	3	3	3	2	4	4	3	2,5
	3	4	3	5	4	4	3	4	3,3	4
	2	4	4	5	2	4	4	4	3,3	3
	2	3	3	4	4	3	2	5	2,3	3,5
	4	3	4	2	3	3	4	5	3,7	3
	1	3	3	2	5	2	2	3	2	3,5
	3	2	2	3	3	3	2	5	2,3	3
	3	2	4	2	5	2	3	4	2,7	3,5
	2	2	4	2	5	2	3	4	2,3	3,5
	1	4	2	5	3	3	4	2	3	3
	3	3	4	4	4	4	5	5	3,7	4
Середні значення дівчат	2,5	2,5	3,0	3,2	3,8	2,9	3,3	4,3	2,7	3,6
Хлопці										
	2	1	2	4	1	4	5	5	2,6	2,6
	3	2	4	3	3	3	5	3	3,3	3
	2	2	4	5	4	4	4	5	2,7	4
	3	4	3	4	3	3	5	1	4	3
	3	3	2	4	2	2	3	4	3	2
	4	4	3	5	3	2	3	4	3,6	2,5
	2	2	3	5	2	4	5	5	3	3
	3	0	2	5	3	3	2	3	1,7	3
	3	3	3	5	5	5	4	1	3,3	5
	3	3	4	5	5	3	5	4	3,7	4
	2	3	2	4	4	4	2	3	2,3	4
Середні показники хлопців	2,7	2,5	2,9	4,5	3,2	3,4	4,8	3,5	3,0	3,3
Середні показники по класу	2,6	2,5	3,0	3,8	3,5	3,1	4,0	4,0	2,7	3,2



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НИЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

СЕРТИФІКАТ

УЧАСНИКА (И)

XIV МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«ПСИХОЛОГІЯ І ВІЙНА»

Свириденко Вікторії Сергіївни

16 годин (0,6 кредиту)

Т. в. о. ректора Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

Завідувач кафедри загальної та
практичної психології
доктор психологічних наук, професор

23-24 квітня 2024 року
м. Ніжин



Оксана ТАРАСЕНКО

Микола ПАПУЧА