## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження**. Загальновідомо, що у юнаків і дівчат, які навчаються у закладах вищої освіти (ЗВО), активація діяльності відбувається у студентській групі, що виступає особливим різновидом малої соціальної групи, яка формується на певний період часу для здійснення навчальної діяльності. Результати цієї діяльності в більшості випадків залежать власне від особистості здобувача вищої освіти. Але, не слід недооцінювати вплив студентської групи на формування певного ставлення здобувача до оточуючих, оскільки така група орієнтує індивіда на вибір смислу життя, на створення власних форм спілкування, на визначення соціальної рольової позиції, на самоствердження своєї індивідуальної сутності. Тому дуже важливим постає питання вивчення рівня агресивності в студентській групі, особливостей формування агресивних установок, що безпосередньо впливають на міжособистісні взаємини юнаків і дівчат.

Психологічна наука має значний досвід дослідження та аналізу проблеми агресивності особистості. Так, проблему агресивності особистості та її агресивних установок розглядали такі учені, як Ю. Антонян, А. Бандура, А. Басс, Л. Берковиц, Р. Берон, Р. Вельдер, Д. Доллард, А. Дроздов, О. Кернберг, К. Лоренц, А. Реан, Д. Річардсон, Т. Румянцева, Е. Фромм, З. Фрeйд. Проблеми взаємин у студентській групі, у тому числі, що мають агресивну генерацію, досліджували Н. Анікієва, С. Висоцького, А. Гусейнова, В. Зав’ялова, Л. Жалдак, П. Г. Лузан, Е. Фаустова, Т. Яценко та ін.

Отже, інтерес до проблеми проявів агресії юнаків і дівчат, які навчаються у ЗВО, формування особистісних агресивних установок, натепер, є достатньо актуальним питанням, що потребує свого сучасного науково-практичного розгляду та вирішення.

**Об’єкт дослідження** – агресія особистості у юнацькому віці.

**Предмет дослідження** – особливості прояву агресивних установок юнаків і дівчат, які навчаються у закладі вищої освіти.

**Мета дослідження**: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити прояви агресивних установок у здобувачів вищої освіти та запропонувати психокорекційні засоби щодо їхнього подолання.

Досягнення мети дослідження передбачає вирішення таких **завдань**:

1. Провести теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми проявів агресії у студентському середовищі.

2. Розглянути особливості психокорекції проявів агресивності серед студентської молоді.

3. Емпірично дослідити особливості проявів агресивності у студентській групі.

4. Розробити й апробувати програму соціально-психологічного тренінгу, за допомогою якої мінімізуються прояви агресивності у юнаків і дівчат.

5. Здійснити перевірку ефективності психокорекційних заходів за допомогою методів математичної статистики.

**Методологічною та теоретичною основою дослідження** виступають: загальнопсихологічні положення про сутність свідомості та розвиток особистості у процесі діяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, Л. Орбан-Лембрик, Т. Титаренко та ін.); концепції агресії та агресивності індивіда (А. Бандура, А. Басс, Л. Берковіц, Р. Берон, К. Лоренц, Е. Фромм та ін.); теорії щодо розгляду феномену агресивності (О. Бандурка, С. Бочарова, С. Гарькавець, О. Землянська, С. Яковенко та ін.); концептуальні підходи щодо створення корегуальних технологій у роботі з агресивними індивідами (Р. Берон, Д. Доллард, А. Захаров, Д. Зільманн, Г. Ісуріна, О. Мельников, Д. Річардсон, А. Співакова).

**Методи дослідження**:

* теоретичній аналіз досліджуваної проблеми за допомогою опрацювання наукової психологічної літератури;
* бесіда;
* констатувальний та формуючий експеримент;
* тестування (методика діагностики показників і форм агресії Басса-Дарки (адаптація А. Осницького), методика оцінки агресивності у відносинах (А. Ассінгер), методика діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів навколишнього середовища В. Бойко, Дослідження міжособистісних стосунків за методикою В. Стефансовна «Q сортування», методика дослідження особливостей реагування у конфліктній ситуації К. Томаса), математичні методи статистичної обробки даних.

**Наукова новизна дослідження** полягає в:

– *уточненні* даних про агресію, агресивну поведінку, агресивну спрямованість соціальної активності особистості в юнацькому віці;

– *подальшому розвитку* підходів щодо розгляду залежності певного виду агресії від неадекватного рівня домагань та самооцінки особистості;

– *розробленні* та апробуванні програми соціально-психологічного тренінгу, з мінімізації проявів агресивності серед молоді, що навчається у ЗВО.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в осмисленні новітніх психологічних теорій з проблеми проявів агресивної поведінки у студентській групі. Обгрунтуванні агресивної поведінки членів групи, яка впливає на такі процеси як згуртованість, соціально-психологічний клімат групи, структурні властивості, конфліктність.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що запропоновані у дослідженні методичні прийоми та результати емпіричних вимірів можуть бути використані психологами, педагогами, кураторами учбових груп з метою профілактики агресивності особистості, а також у процесі соціально-психологічного консультування та психокорекційної роботи.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ АГРЕСІЇ ОСОБИСТОСТІ**

**1.1. Аналіз проблеми агресії наявний у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці**

Феномен агресії завжди привертав до себе увагу суспільства. Після аналізу літератури присвяченої цій проблематиці стає очевидним, що феномен агресії потрібно розглядати у багатовимірному просторі, враховуючи дані не лише психології, а й соціології, біології, психіатрії, нейропсихології, філософії тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури продемонстрував нам, що вивчення проблеми агресивної поведінки людини завжди вимагає чіткого розмежування таких понять як «агресія», «агресивність» та «агресивна поведінка».

У великому психологічному словнику поняття «агресія» (від лат. agressio – напад) визначається як «мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам (правилам) існування людей у суспільстві та наносить шкоду об’єктам нападу (як живим, так і не живим) фізичного та психологічного характеру», у свою чергу, агресивна поведінка виступає однією з форм реагування на різноманітні несприятливі у фізичному та психічному плані життєві ситуації [13, с.19]. Готовність суб’єкта до агресивної поведінки розглядається як відносно стійка риса особистості – агресивність [79]. Ці поняття є тісно пов’язаними, але не тотожними. Для нашого дослідження особливе значення має вивчення саме агресивної поведінки юнаків, як форми вираження агресії з метою попередження її переходу у стійку властивість особистості (агресивність).

Однозначно визначити внутрішню агресивну тенденцію кожної особистості не можливо, але можна оцінити ступінь та характер її зовнішніх проявів, тобто агресивної поведінки. Для цього необхідно чітко визначити її структуру, форми прояву та причини утворення. Агресивна поведінка має такі структурні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий (М. Левітов, С. Соловйова, Е. Змановська, Б. Базима та ін.) та власне поведінковий (О. Саннікова).

Одиницею поведінкового компоненту виступає агресивна дія. Агресивні дії можна описати на основі трьох шкал: фізична – вербальна, активна – пасивна та пряма – непряма, як зазначає А. Басс. Їх комбінування дає вісім можливих категорій, за якими можна класифікувати агресивні дії. Наприклад, дії за яких одна людина здійснює фізичне насилля над іншою можна класифікувати як фізичні, активні та прямі. З іншого боку, такі дії як розповсюдження слухів або негативні висловлювання за очі можна класифікувати як вербальні, активні та непрямі. На основі конфігурації класифікації агресивних дій виділяють відповідно вісім типів агресії [82, с. 458]: фізична-активна-пряма (нанесення ударів холодною зброєю, побиття ті ін.); фізична-активна-непряма (закладка мін, зговір з найомним вбивцею); фізична-пасивна-пряма (прагнення фізично не дозволити іншій людині досягнути бажаної мети або займатись бажаною діяльністю, наприклад – сидяча демонстрації); фізична-пасивна-непряма (відмова від виконання наказу, наприклад – відмова звільнити територію під час сидячої демонстрації); вербальна-активна-пряма (словесна образа або приниження іншої людини); вербальна-активна-непряма (розповсюдження наклепу на іншу людину); вербальна-пасивна-пряма (відмова розмовляти з іншою людиною, відповідати на її запитання); вербальна-пасивна-непряма (відмова дати надати певні словесні пояснення, наприклад – відмова висловитись в захист людини, яку незаслужено критикують).

Дія є однією з складових вчинку. Агресивні вчинки можуть розглядатись як: засіб досягнення мети; засіб психологічного розвантаження; засіб задоволення потреби в самореалізації та самоствердженні [13].

На відміну від дій, агресивні вчинки тісно пов’язані з моральною свідомістю особистості (оскільки включає вибір, мотиваційний компонент та можливість самооцінки самого вчинку). За формою агресивні вчинки можуть варіювати від дитячих пустощів та ігор до конфліктів та бійок.

Пізнавальний (когнітивний) компонент передбачає осмислення потреби та ситуації, реальної та передбачуваної (уявної) загрози, виділення об’єкту агресії та обґрунтування мотиву прояву агресії, вибір засобів для агресивної поведінки. На думку Л. Берковіц, у ситуації, що стимулює агресивну поведінку, особистість завжди знаходиться в стані боротьби, що пов’язано з агресивними думками, спогадами попереднього досвіду та поведінковими проявами, тому пізнавальний компонент передбачає оцінювання початкової ситуації, варіанти розвитку подій, їх наслідки; аналіз минулого досвіду та соціальних норм [10]. Імовірність агресивної поведінки значною мірою залежить від емоційності людини. Емоція- це перша реакція, що виникає миттєво, ще до того, як людина встигла усвідомити та проаналізувати інформацію, вона вже позначається на обличчі, позі.

Емоційний компонент включає різноманітні прояви емоційних станів. Л. Карпенко зазначає, що агресія завжди супроводжується емоційними станами гніву, неприязні, ненависті, ворожості, образи та ін. [79]. М. Левітова доповнює цей список такими проявами як недоброзичливість, злість, мстивість, упевненість, почуття радості від спричинення шкоди. У працях Б. Базими висвітлений емоційно-вольовий компонент агресивної поведінки, основною складовою якого є ворожість, як негативне ставлення агресора до інших (суб’єктів чи об’єктів).

Вольовий компонент тісно пов’язаний з самоконтролем та залежить від індивідуальних якостей особистості таких, як впертість, настирливість, ініціативність, рішучість, цілеспрямованість [82]. Вольові процеси виступають як засоби регуляції проявів агресивності в поведінці.

Важливим для аналізу психології агресивної поведінки є розуміння причини та витоків агресивності. Не дивлячись на достатню вивченість даної теми (Р. Берон, Д. Річардсон, А. Берковітц, А. Бандура, З. Фрейд), єдиного підходу у цьому питанні немає.

Отже, Фрейд підтримав точку зору про вродженість агресії. Спочатку він інтерпретував агресію у її зв’язку з «принципом задоволення». Агресія розглядалася ним як відповідь на перешкоди, які виникали на шляху до отримання задоволення, як спосіб розрядки лібідо. У подальшому Фрейд переглянув цю точку зору і скоро відмовився від неї на користь «теорії подвійного інстинкту». Паралельно з сексуальною або життєвою енергією – лібідозними потягами у безсвідомому – «еросом» Фрейд розкрив та описав ще одну могутню силу – деструктивний інстинкт смерті – «танатос».

Щоб позбутися цієї руйнівної енергії, людині потрібно знайти спосіб розрядитися. Ми вивчали літературу в цьому відношенні проводилися паралелі між сексуальною напругою та накопиченням агресивної енергії. Подібно до того, як статевий акт призводить до розрядження сексуальної енергії, таким же чином реалізація агресивних дій сприяє розслабленню внутрішньої напруженості, що виникла у результаті накопичення деструктивної енергії. Зазвичай агресивна енергія спрямовується на зовнішні об’єкти. Причому, це відбувається не тільки шляхом фізичних дій. Часом вона проявляється у вербалізаціях, входить у склад образів уяви тощо. Все це призводить до своєрідного самоочищення, «катарсису», завдяки якому відбувається послаблення внутрішньої напруженості, розрядка деструктивної енергії.

Тим не менш, бажання руйнувати повністю не зникає, деструктивна енергія накопичується знову і знову: періодичні розрядки чергуються з підвищенням напруженості.

Згідно з поглядами З. Фрейда, психіка індивіда буде зруйнована, якщо енергія «танатоса» виявиться заблокованою та не знайде вихід по відношенню до якогось зовнішнього об’єкту. Саме звідси йде переконаність З. Фрейда про невідворотність людської агресивності. Ця жорстка позиція З. Фрейда дала привід Берону та Річардсону підкреслити, що «погляди З. Фрейда на джерела і природу агресії досить песимістичні» [66; с. 33].

Також розглядаємо концепцію про вродженість агресії, яка бере початок у поглядах К. Лоренцa, який розглядав агресію у системі загальної адаптивної стратегії поведінки, а не як тенденцію до руйнування. Роблячи акцент на спонтанному характері агресії, К. Лоренц вважав, що остання є одним з основних інстинктів збереження життя. У цій концепції агресія характеризується як вроджена схильність, що витікає з феномену природного добору. Агресія, за К. Лоренцeм, виникає з вродженого інстинкту боротьби за існування. Зокрема агресія сприяє підвищенню ймовірності збереження біологічного виду. При цьому, згідно з К. Лоренцeм, мета агресії є універсальною як для тварин, так і для людей. У цій концепції виділяються два різновиди агресії: міжвидова та внутрішньовидова. Міжвидова агресія рідко зустрічається порівнянно у внутрішньовидовою агресією та проявляється у взаємних контактах тварин, що належать до різних біологічних видів. Міжвидова агресія в основному спрямована на самозбереження та самозахист: це добування їжі, збереження потомства та його захист від нападів «чужаків», захист життєвого простору.

На відміну від міжвидової агресії, внутрішньовидова агресія, яка проявляється у взаємних контактах особин одного і того ж біологічного виду, зустрічається майже у всіх хребтових. Цей різновид агресії К. Лоренц назвав агресією у «власному і вузькому розумінні слова», яка являє собою більшу небезпеку не стільки у тваринному світі, скільки для людських взаємовідносин. «Накопичення агресії тим більш небезпечне, чим краще знають один одного члени певної групи, чим більше вони один одного розуміють і люблять. У такій ситуації ... всі стимули, які викликають агресію та внутрішньовидову боротьбу, переживають різке зниження порогових значень» [66; с. 62]. Проте разом з тим він підкреслює, що цей вид агресії також, як і попередній, слугує збереженню біологічного виду, оскільки тісно пов’язаний з суперництвом, що надає сильним і здоровим особинам (у тваринному світі) та індивідам (у людей) можливість зайняти більш високі ієрархічні позиції. Так, за К. Лоренцем, людина має особливий енергетичний потенціал поведінки, який накопичується у ній у процесі життєдіяльності. Ймовірність виникнення та інтенсивність прояву агресивної поведінки залежать від реальної сили такого енергетичного потенціалу. Для вираження агресії потрібен зовнішній стимул: поява такого стимулу, згідно з К. Лоренцeм, негайно викликає нестримане виверження агресії. Він порівнює це з постійно киплячим котлом, де пара, що утворюється, шукає собі вихід назовні. Якщо на шляху до виходу пари виникає перепона, то вона з силою відштовхує її. Причому, на відміну від фройдівської точки зору, К. Лоренц вважав можливим зменшення агресії.

Розглядаємо і теорію Р. Барона та Д. Річардсон, яку трактують агресію як форму соціальної поведінки, що включає пряму або опосередковану взаємодію як мінімум двох людських індивідів. Природу найбільш важливих детермінант агресії вони вбачають у словах, діях, присутності чи навіть появі іншої людини. Дослідники виокремлюють ряд соціальних ситуацій та факторів, що сприяють або стримують розвиток агресивної поведінки у людей [12].

Дж. Доллард запропонував теорію «Гіпотеза фрустрації-агресії» в якій в якості причини утворення людської агресивності вчений вбачає стан фрустрації, зазначаючи, що «фрустрація завжди приводить до агресії, а наявність агресивної поведінки свідчить про попередню фрустрацію» [13, с. 108]. Хоча в подальшому вплив фрустрації на агресію і був підтверджений, широкого розповсюдження дана теорія не отримала, оскільки фрустрація породжує різні моделі поведінки, і агресія є лише однією з них (тобто хоча фрустрація і викликає агресію, проте не у кожному випадку).

Також розглядаємо, що фрустрація є лише одним із різноманітних агресивних стимулів, які здатні спровокувати агресивні реакції, але не призводять до агресивної поведінки, а лише створюють готовність до агресивних дій, так вважав Л. Берковіц. Подібна поведінка виникає лише тоді, коли присутні відповідні посили до агресії – стимули середовища, що пов’язані з актуальними чи попередніми факторами, які провокували злість, гнів чи агресію в цілому. Відповідно до теорії Л. Берковіц, соціальні стимули придбають властивість провокувати агресивну поведінку за допомогою процесу ідентичного до класичної виробітки умовних рефлексів. Стимул може набути агресивного значення, коли пов’язаний з позитивно підкріпленою агресією або асоціюється з пережитим раніше дискомфортом чи біллю. Стимули, які постійно пов’язані з факторами, що провокують агресію, або з самою агресією, можуть поступово схиляти до агресивних дій індивіда, який раніше вже був спровокований чи фрустрований. За певних умов роль посилів до агресії можуть виконувати люди з певними якостями характеру і навіть фізичні об’єкти [9].

Також розглядаємо твердження Д. Зільмана про прояв людської агресивності обумовлений збудженням. Так ми бачемо, що збудження від таких джерел як фільми з зображенням насилля, еротики, а також шум, – сприяють виникненню та прояву агресивних реакцій. Збудженні від одного джерела може нашаровуватись на збудження від іншого джерела, таким чином посилюючи чи пригнічуючи силу прояву емоційної реакції.

Т. Румянцева, аналізуючи вплив соціальних факторів на появу агресивної поведінки, зазначала, що фактори середовища не збільшують прямо і однозначно ступінь агресивності, проте вони можуть впливати на неї лише у тому випадку, коли: збуджений таким чином індивід був заздалегідь налаштований до нападу; порушується здатність особистості до адекватної переробки отриманої інформації; переривається поведінка, що виконується в даний момент. Фізичні стресори збільшують ступінь агресії лише до певної грані, після якої вона різко падає по мірі того, як заміщаючи її інструментальні акти усувають негативні наслідки дії стресора [82].

Також звертаємо увагу на трактовку А. Бандури, який говорить про необхідність врахування як біологічних факторів так і соціальних, хоче пріоритет надає впливу соціальних факторів. За теорією соціального научіння А. Бандури можна виділити біологічні фактори утворення агресивної поведінки людини (особливості нервової системи, гормональні збої т.п.) та научіння (наприклад, безпосередній досвід, споглядання). Стимулює розвиток агресії: вплив шаблонів; неприйнятне ставлення; стимульними мотивами; інструкція; ексцентричні переконання. Тому агресія в даному випадку розглядається як соціальна поведінка, яка включає в себе складні навики, що потребують всебічного навчання. Тобто, щоб здійснити агресивну дію, необхідно знати, як користуватись зброєю, як завдавати удари, які слова будуть болісно сприйматись об’єктом агресії і т. п. [82].

Психологи на основі розкриття спрямованості особистості й особливостей її поведінки наводять іншу типологію, ці визначення ми беремо з літератури [14]. Наприклад, умовно виокремлюють чотири групи осіб з відхильною поведінкою.

Для першої групи характерний стійкий комплекс аморальних, примітивних потреб, прагнення до споживацького проведення часу, деформація цінностей і взаємин. Егоїзм, байдужість до переживань інших, нелагідність, відсутність авторитетів є типовими особливостями цих людей. Вони егоїстичні, цинічні, озлоблені, грубі, запальні, зухвалі.

Другу групу становлять особи з деформованими потребами. Їм притаманне більш-менш широке коло інтересів, а водночас – загострений індивідуалізм, бажання посісти привілейоване становище за рахунок утиску слабких. Для них характерна імпульсивність, швидка зміна настроїв, облудність, дратівливість. У цих людей перекручені уявлення про мужність, товариство. Їм приємно від чужого болю.

Для третьої групи осіб з відхильною поведінкою характерний конфлікт між деформованими й позитивними потребами, цінностями, взаєминами, поглядами. Їм властиві однобічність інтересів, пристосування, облудність. Ці люди не прагнуть досягнути успіхів, вони апатичні.

До четвертої групи зараховують особистостей, у яких слабко деформовані потреби, а водночас нема певних інтересів і досить обмежене коло спілкування. Вони безладні, недовірливі, підлещуються перед сильнішими. Для них типове боягузтво і мстивість. Ця типологія чітко показує наявність в особистості з примітивною відхильною поведінкою низьких потреб, недостатньо розвинутої вольової регуляції, вузькості інтересів, підміни позитивних інтересів квазіінтересами, егоїзму, цинізму, ствердження свого «Я» за рахунок приниження гідності інших людей, жорстокості, байдужості, ворожості до нормального середовища. Зумовлена багатьма чинниками, відхильна поведінка чималої кількості людей пов’язана зокрема з різними психічними захворюваннями. Однак розгляд таких ситуацій належить уже до іншої галузі. Водночас для деяких осіб з відхильною поведінкою характерні межові стани, неврози, патологічні відхилення в характері, які не є хворобою.

Психопатологічних рис особистість здебільшого набуває не в результаті обтяженої спадковості, а внаслідок несприятливих умов життя і виховання. Психологічні дослідження і українських, і зарубіжних авторів засвідчують, що в структурі особистості з відхильною поведінкою психічні аномалії, якщо вони є, зазвичай існують як чинник взаємодії з моральною невихованістю, вадами характеру тощо, а не як чинник, що породжує ці деформації особистості та її антигромадську, відхильну від соціальних норм, поведінку.

Відсутність позитивного духовного та емоційного навантаження на психіку людини зумовлює поступове збільшення негативного психоенергетичного потенціалу, який сформувався внаслідок дії негативних емоцій (через конфлікти, поклоніння грошам, сварки, невдачі, розчарування, страхи, неможливість швидкого збагачення, втрату близьких, несправедливість, негативізм, обман задля матеріального збагачення, відсутність перспективи, незадоволення своїм становищем у суспільстві тощо). Можемо стверджувати, що такий негативний психоенергетичний потенціал спричинює психічні розлади, нервові зриви, депресивні стани тощо, що знижує психічне здоров’я людини.

Недарма Л. О. Богданович акцентує увагу на тому, що психогігієна «означає збереження психічного здоров’я. Вона стосується на лише стану мозку, а й почуттів людини». На це звертав увагу ще римський лікар Гален, який писав про «гігієну пристрастей, або про моральну гігієну» [15].

Негативний психологічний вплив має відсутність необхідного організму фізичного навантаження. Загалом для підтримування психічного здоров’я людини необхідно, щоб вона постійно отримувала збалансоване позитивне пізнавальне (розумове), духовне, емоційне і фізичне навантаження. Їхня диспропорція чи відсутність обов’язково негативно впливає на психічне здоров’я людини. М. Аргайл зазначає: «Щастя, як і душевне та фізичне здоров’я, збільшується за наявності соціальних зв’язків індивіда; з їхньою втратою і під впливом інших стресових ситуацій настає стан депресії» [15].

**1.2. Особливості міжособистісних відносин у студентській групі**

Сьогоднішнє суспільство висуває до людини все нові та й нові вимоги, змушуючи її змінюватися та вдосконалюватися. Тому, щоб встигати за динамічним розвитком соціуму, людині необхідно мати здоровий глузд, активну життєву позицію, вміти протистояти несправедливості, бути обережною та пильною. Залежно від віку людина виконує певні вимоги. В дитинстві розвивається, пізнає світ. У школярів додаються ще й загальноосвітні завдання, потім – необхідність вибору професії. У юнаків і дівчат з’являється новий провідний вид діяльності, новий соціальний статус, формується новий соціум, нові обов’язки і правила поведінки. Зі вступом до вищого навчального закладу перед студентами постають навчальні завдання підвищеної складності, збільшується обсяг навчального матеріалу, вивчаються предмети професійного спрямування, ускладнюються завдання інтелектуального розвитку. Тому до діяльності студентів і до самих студентів висуваються певні вимоги, наприклад: наявність спрямованих перспектив, наявність уміння самоорганізації, самостійність, високий розвиток критичного мислення, здатність до самоаналізу, самооцінки власної навчальної-пізнавальної діяльності та саморегуляції. Навчання у виші має чітко виражений емоційний аспект [38]. Емоції та почуття вносять специфічний вклад у процес регуляції навчально-пізнавальної діяльності − забезпечують потік операцій діяльності загальним «емоційним фоном», об’єднують окремі навчальні дії спільністю значущості і сенсу.

Зараз в психології накопичена велика кількість даних про те, що багато найважливіших аспектів життєдіяльності кожної людини пов'язані з її взаєминами з навколишнім світом. Саме це впливає на процеси мотивації й цілеспрямованості, на способи формування й дозволу кризових ситуацій і, нарешті, розвиток міжособистісних відносин у цілому. Відносини з навколишніми - найбільш важлива сторона життя людини. Взаємини особистості складаються, і протікають в умовах взаємодії великої кількості людей. Вибір партнерів для спілкування й виконання будьякої діяльності - складний процес і залежить як від загальної атмосфери в колективі, так і від психологічних особливостей обираних і що вибирають. Відзначаємо, що відносини активно формуються вже в перший місяць, коли члени колективу, працюючи в групі, виконують різні функції [51]. Таким чином, у процесі навчання й спілкуванні студенти постійно одержують інформацію про однокурсників і, як би коректують суб'єктивну оцінку партнера, змінюють свої симпатії, і антипатії із часом. Актуальність даної проблеми складається в тому, що з рівнем розвитку соціальних відносин у нашій країні юнаки стикаються з новими труднощами на шляху свого особистісного розвитку у житті.

Досягнення життєвих цілей пов’язано з подоланням труднощів. Що більші соціально значущі цілі ставить особистість, то з більшою кількістю труднощів вона зазвичай стикається. У цьому є й позитивний аспект: подолання супроводжується інтенсивними переживаннями самореалізації. На шляху подолання завжди трапляються помилки і невдачі, розчарування й образи, опір інших людей, інтереси яких заторкує чи обмежує суб’єкт у зв’язку зі своєю активністю, конфлікти. Що менше в особистості ресурсів збереження і відновлення душевної рівноваги, оздоровлення, підтримки стійкості, то обмеженіші можливості досягнення життєвих цілей.

У разі виникнення важкої життєвої ситуації, яка викликає необхідність адаптивних перебудов і змін в організмі та особистості найбільшою мірою залежать від рівня особистісної мобілізації. Можемо спостерігати, що під час зіткнення з труднощами найчастіше є два основні варіанти реагування: гіперстенія, пов’язана з активною діяльністю (часом недоцільною, саморуйнівною), і гіпостенія, пов’язана з пасивною діяльністю. Здебільшого виявляється тенденція до динаміки від гіперстенічних станів до гіпостенічних.

Коли недостатньої мобілізації настають фази виснаження може бути пришвидшено, тому що попередні фази або дуже швидкоплинні й недостатньо розгорнуті, або відбуваються в ідеальному плані без відповідного дієвого, поведінкового вираження. Щодо ситуації й домінуючого мотиву центральну роль відіграє узгодженість та пропорційність когнітивного й емоційного компонентів взаємин. Близькість механізмів стресових змін у психіці й невротичних розладів досить відома. Велике значення має акцент на зовнішній активності (екстраактивності) або адаптивності. Екстраактивність та адаптацію не варто розглядати як протилежні полюси однієї шкали. Йдеться не про заперечення одного процесу іншим. Вони є необхідними особистості для існування й розвитку. Спрямування всієї енергії на екстраактивність робить людину вразливою до впливів середовища, неминуче послабляє адаптивні механізми.

Найголовнішим є адаптація, яка часто являється несприятливим фактором, оскільки робить людину надто залежною від середовища в якому вона знаходиться. В обох ситуаціях психічна стійкість знижена. Підтримання стійкості вимагає збалансованого поєднання екстраактивності й адаптації. Ми можемо визначити, що важливу роль у сукупності явищ подолання відіграє тривога. Пристосувальне значення тривоги в тому, що вона сигналізує про непізнану небезпеку, спонукаючи до її пошуку й конкретизації. Оскільки відвертання уваги впливає на діяльність, то активно-спонукальна функція тривоги може бути основою «безладної поведінки» або дезорганізуючого впливу тривоги на діяльність. Імовірний результат подолання важкої ситуації, яка торкається життєвих цілей індивіда, визначений складними взаємозв’язками між ситуативною поведінкою і всім процесом самореалізації особистості. Один процес перебуває під впливом іншого.

От чому твердження К. А. Абульханової-Славської: «Спроби виключно структурного підходу до особистості, статичні методи її пізнання сьогодні все більше виявляють свою незадовільність. Вони не можуть дати відповіді на основне питання — питання про розвиток особистості» — правильне тільки щодо статичної структури, як умовного «зрізу» особистості. Але наступні за цим твердженням міркування, на жаль, не тільки не з'ясовують поняття «динамічна структура», але і, більше того, показують, що ці два поняття, як і поняття «ієрархічна структура» [75], далекі авторові, і це збіднює її розуміння розвитку особистості. Динамічність структури особистості нерозривно пов'язана з ієрархією її рівнів, що і визначає закономірності розвитку особистості й особливо її формування, як обов'язкова частина загальної концепції особистості. Тут також відзначається, що субординаційний вплив вищих рівнів на нижчі звичайно більше впливає на розвиток останніх, ніж їхнє ізольоване формування. Для того, щоб формувати структуру особистості, треба її розуміти і вміти аналізувати. Як було сказано, опис основних етапів системноструктурного аналізу починається зі встановлення того, що взяте за ціле. Концепція динамічної функціональної структури особистості за ціле бере особистість, тобто людину як носія свідомості і як одну з двох підструктур людини, взяту за ще більш широке ціле (нагадаємо, що інша підструктура її — організм). Другим етапом системно-структурного аналізу є уточнення елементів цього цілого. Якщо розглядати особистість як ціле, то елементами цього цілого будуть стійкі психічні властивості, які, зазвичай, називають «рисами особистості». Це не викликає розбіжностей ні в кого з радянських психологів, як і розуміння психічних властивостей (рис особистості, дане С. Л. Рубінштейном, який писав: «Психічна властивість – це здатність індивіда на певні об'єктивні впливи закономірно відповідати певними психічними діяльностями» [75].

Г. С. Костюк відзначив[70] такі особливості зародження і виникнення образу предмету, коли він сприймається в ускладнених умовах. В процесі побудови образу виразно виступає складна взаємодія рефлекторних актів, які набувають форми специфічних пізнавальних дій (сенсорних, перцептивних, репродуктивних, розумових), спрямованих на розв'язання перцептивної задачі: виділення ознак об'єкту, що сприймається, їх структурування, усвідомлення класу об'єктів, віднесення його до певної категорії.

Розглядаючи міжособистісні відносини, як видове поняття по відношенню до родового, «психологічні відносини» М. М. Обозов відзначає: «Міжособистісні відносини - завжди «суб’єкт – суб’єктивні зв'язки». Вони характеризуються постійною взаємністю і мінливістю (що обумовлюється активністю не тільки одній із сторін). Виділив в структурі особи декілька рівнів характеристик, він відзначає: Різні види міжособистісних взаємин припускають включення в спілкування тих або інших рівнів характеристик особи...». Тому головним критерієм він вважає міру, глибину залучення особи у відносини [85]. Людина не може існувати ізольовано від суспільства. Вона постійно знаходиться у русі, здобуває нові знання і обмінюється інформацією та досвідом з оточуючими. Протягом життя існування людини постійно змінюється, у неї формуються нові погляди та інтереси. Ще з самого дитинства, з народження людину оточує сім’я, яка виховує в неї почуття поваги та любові і поступово відкриває шлях у дорослий світ. Стосунки людей залежать від багатьох чинників - індивідуальності особи, її потреб та інтересів, групових норм та цілей, згуртованості, психологічного клімату в колективі, родині та ін. Наслідком багатьох соціально-психологічних чинників є формуванні особливих типів особистостей в колективі. Важливий вплив на ефективність взаємодії людей в колективі спричиняє їх ставлення один до одного, психологічна та практична готовність до співпраці та компромісу. Сумісність або несумісність виявляється через симпатію або антипатію людей. Якщо людина приваблює, то є й потреба у спілкуванні, бажання бути ближче, разом працювати, проводити вільний час, і якщо ця потреба або бажання взаємні, то це - симпатія, яка веде до сумісності. Якщо все навпаки, то тоді це антипатія та несумісність. Так в літературі узагальнені усі види відносин та поділені на дві групи. До першої належать відносини позитивної спрямованості психічної активності людини, тобто ті, що зближують, об'єднують людей. До другої групи належать відносини негативної спрямованості психічної активності людини - ті, які розділяють, роз'єднують людей [1; 4].

Вивчаючи роботи дослідників бачемо, що вони зазначають емоційну прив’язаність користувачів Інтернету до співрозмовників з чатів. Використавши соціально-психологічну термінологію, можна стверджувати, що в групах гравців або комунікантів можна було б реєструвати вияв інгрупового фаворитизму. За словами Дж. Сулера, «багато хто відчуває, що бере участь у народженні нового покоління онлайнового співтовариства. Вони почувають себе піонерами, що спільно освоюють нову територію» [14]. Згодні з автором, що потреба у визнанні й належності до групи спонукує користувачів регулярно проводити багато часу в чатах – інакше тебе забудуть, перестануть визнавати «одним/однією з нас», раніше сформовані соціальні зв’язки виявляться втраченими.

Усі, хто цінує ці соціальні зв’язки, підтримують їх шляхом систематичної і тривалої участі в груповій діяльності. Часта і тривала робота в Інтернеті – одна з ознак, за якою неспеціалісти найчастіше роблять висновок про залежність від Інтернету. Інтернет дає змогу задовольняти потреби в повазі й самоповазі.

Інтернет-залежність – явище багатовимірне, воно дає можливість втекти у віртуальну реальність людям з низькою самооцінкою, тривожним, схильним до депресії, які відчувають свою незахищеність, самотнім, тим, кого не розуміють близькі, хто відчуває тягар від своєї роботи, навчання або соціального оточення. Інтернет дає змогу шукати новизну, задовольняти прагнення до постійної стимуляції почуттів, потреби в емоційному насиченні (можливість виговоритися, відчути, що тебе розуміють і приймають, звільнитися, у такий спосіб, від сильного переживання неприємностей у реальному житті, одержати підтримку і схвалення). Втеча у віртуальну залежність – процес стадіальний. На першій стадії відбувається знайомство й зацікавленість Інтернетом і новими можливостями та новими знайомствами. На другій – Інтернет замінює значущі аспекти життя і поступово відмовляєтеся від реальності. Це дуже часто зустрічається з молоддю, яка соромиться, не така активна в бесідах. На третій стадії можна говорити про власне втечу: «Ви втікаєте з реального світу і зі свого життя, і ця втеча не дає вам спробувати щонебудь змінити у своєму реальному світі. Ви живете десь в іншому місці». Такий процес ізолювання від реального життя.

Феномен інтернет-залежності постійно видозмінюється разом зі стрімким розвитком Інтернету і заслуговує досконалого вивчення.

Міжособистісні (В. М. Мясищев називає їх «психологічними») відносини складаються не десь поза суспільними відносинами, а усередині них, оскільки немає «чистих» суспільних відносин [3]. Практично у всіх групових діях учасники виступають як би в двох якостях: як виконавці безособової соціальної ролі і як неповторні людські особистості. Поняття «міжособистісна роль» вводиться як фіксація положення людини в системі групових зв'язків на основі індивідуальних психологічних особливостей особистості.

У кожній групі безперервно відбувається взаємообмін соціально-психологічною інформацією (цінності, норми, правила, вимоги тощо). Як­що вона передається офіційними представниками групи (активом), то це сприяє швидшому вирішенню проблемних питань, прийняттю ділового рішення. Має значення і децентралізована комунікація, в обговоренні якої беруть участь усі члени групи. Для прийняття групового рішення важлива наявність студентів - генераторів ідей, експертів, критиків, мотиваторів організаторів та ін.

Актив повинен бути каталізатором позитивних ініціатив у групі, здорового способу життя студентів. Стосунки куратора з групою - це взаємодопомога,порада, підтримка активу групи, турбота про її справи. Одночасно потрібно уникати формалізму, байдужості, надмірної офіційнос­ті стосунків. Це важливі соціально-психологічні умови для забезпечення ефективності виховної роботи з групою та окремими студентами.

Часто в літературі визначають, що кураторові за допомогою активу потрібно сприяти розвитку ділової допомоги й водночас вихованню відповідальності, вимогливості до себе в тих студентів, які мають проблеми в навчанні й не можуть вирішити їх самостійно. І також застерігати від стану фрустрації окремих її членів, щоб він не набув затяжного характеру, що може привести до аморальних форм поведінки таких студентів, їхньої відстороненості від життя групи.

Студентський колектив, як цілісність, характеризується психологічними явищами такими як, громадська думка, яка складається не тільки з інтелектуальних, а й вольових та емоційних компонентів і виявляється в оцінних судженнях членів групи. Громадська думка відображає спільне ставлення групи до питань і подій, що пов'язані з життям групи, її інтересами. Вона може стосуватися поведінки й деяких своїх членів. Куратор повинен коректно, тактовно контролювати і навіть коригувати таку думку, щоб не виникало конфліктів серед колективу.

Ми ознайомилися і визначенням Г. М. Андрєєва, який виділяє регулятивну функцію групових норм як "еталон належного" по відношенню до діяльності здійснюваної даною групою. Завдяки правилам, виробленим групою, яким буде підпорядковуватися її члени, можлива спільна діяльність. Групові норми - сукупність правил і вимог, вироблених групою, які регулюють поведінку її членів[4].

Коли ми звертаємо увагу до стадій розвитку групи **за М. Вудкоком, Д. Френсісом, можемо сказати, що** соціальна психологія, вивчаючи нормативну поведінку, зосереджується на різноманітних аспектах впливу норм групової більшості і меншості, а також на відхиленнях індивідів від групових норм. Важливо зрозуміти, що вплив групової більшості часто реалізується через конформізм як феномен групового тиску. На рівні буденної свідомості це поняття має позитивне, негативне і нейтральне значення.

Сприятливий соціально-психологічний мікроклімат позитив­но позначається на самопочутті членів колективу, забезпечує ситуацію успіху у груповій діяльності, дає змогу знайти оптимальне рішення тимчасових труднощів, підтримувати дружні стосунки в атмосфері взаємодопомоги та взаємопідтримки , налагоджувати оптимальні взаємини викладачів і студентів та студентів між собою.

Через психологічний вплив на кожного студента колектив здатний розв'язувати також і виховні завдання. На членів групи вплив мають механізми групового впливу. Тому ці окремі вчинки набувають мотивованої сили («Я дію так, як схвалює група»), а групові якості, які виявляються та ще й привласнюються, стають часткою «Я» студента. Саме ідентифікація є психологічною передумовою успішної взаємодії та взаєморозуміння студентів у групі. Якщо студент ідентифікує себе з групою високого рівня розвитку - це позитивно відбивається на його розвиткові. Набувається соціальна ідентичність - аспект «Ми» у нашій «Я-концепції». Варіант відповіді на запитання «Хто я такий?» часто ґрунтується на нашій належності до тієї чи іншої групи (наприклад, «Я - студент», «Я - психолог», «Я - українець» тощо).

Позитивний соціаль-психологічний клімат це і є взаємний потяг один до одного (атракція, симпатія), чинником чо­го є частота соціальних контактів; фізична привабливість; приписуван­ня іншому позитивних особистісних якостей; схожість соціального по­ходження, інтересів, поглядів (для встановлення взаємин); взаємодоповнення (при продовженні стосунків): компетентність у галузі, яка близька нашим інтересам.

Протиріччя цього у студентській групі можуть і виникати навчальні конфлікти [51]. Такі конфлікти супроводжуються почуттям духовного дискомфорту, емоційної напруги, тривожності, стресу, станом когнітивного дисонансу тощо. Кожна сторона конфлікту вступає у протиборство, відстоюючи свої цінності, цілі.

Навчальні конфлікти посідають особливе місце в житті студентів. З'ясовано, що навчальні конфлікти є типовим явищем у процесі спільної діяльності, причому їхня відсутність не є свідченням ні високої ефек­тивності навчальної діяльності групи, ні її згуртованості. Конфлікт - це не тільки зіткнення особистісних смислів діяльності, це також страху­вання проти застою, передумова переборення консервативних поглядів і догматичних думок. Конфлікт для збуває корисним тоді, коли він допомагає вийти його учасникам на новий етап особистісного розвитку, на новий рівень розвитку міжособистісних стосунків.

Конфлікти виникають на діловому і міжособистісному підґрунті. Згідно з цим виокремлюють два типи навчальних конфліктів: предметно-ділові і особистісно-прагматичні (міжособистісні у вузькому значенні). У рамках першого типу конфліктів виділяють: а) власне пред­метні (когнітивні) і б) організаційні. Розрізнення їх полягає в тому, що перші зумовлені когнітивною, а другі - поведінковою несумісністю.

Оскільки йдеться про спільну навчально-професійну діяльність, а її найважливіші результати мають індивідуальний характер, у системі цілей студента часто починають відігравати все більшу роль індивідуальні цілі, які не збігаються з колективною метою, а це спонукає багатьох студентів домагатися першості будь-якою ціною. У таких студентів з'являється когнітивний дисонанс, що впливає на їхню поведінку, а це, в свою чергу, призводить до міжособистісних конфліктів.

У групах, де зв'язки між їхніми членами недостатньо міцні, когнітив­ні й організаційні конфлікти часто переходять у прагматично-особистісні. До того ж когнітивна або поведінкова несумісність перетворюється на особистісну. У групах, де між окремими її членами ще до включення у спільну діяльність склалися недоброзичливі взаємини, більшість кон­фліктів мають чітко виражений міжособистісний характер.

Проте важливо, щоб куратор мав свою думку й власну оцінку. Це важливо також для студентів, особливо якщо викладач авторитетний. Сумісне обговорення проблеми дає можливість сту­дентові реалізувати своє «Я», набути самостійності, самоствердитися.

**1.3. Чинники та механізми проявів агресивності у здобувачів вищої освіти**

Сутність агресивної поведінки проявляється в аналізі її мотивації. Помітну роль у цій мотивації відіграють почуття та емоції негативного характеру - гнів, помста, ворожість, злість, відраза, страх, тривожність, провина тощо. Агресивна поведінка, пов'язана з цими емоціями, які виражаються у бійках, побоях, образах, тілесних ушкодженнях, вбивствах, в знищенні або пошкодженні майна. Одна і та ж емоція по-різному впливає на різних людей, вона має різний вплив на одну і ту ж людину в цілому. Емоції можуть змінювати сприйняття оточуючого світу у людині : від яскравого і світлого - до темного і пригніченого; дії людини - від неадекватних до виправданих. Індивідуальні особливості, відмінність емоційних порогів у людей впливають на частоту, з якою вони виражають свої емоції, визначають характер реакцій на них в оточуючих [39]. Характер же реагування на емоційну поведінку особистості обумовлює їх експресивний стиль, особистісні особливості. Почуття, емоції, переживання, що породжуються зовнішніми та внутрішніми причинами, виражаються у людині зазвичай у тій формі, яка прийнята в тій культурі, до якої вони належать.

В літературі дослідженики розділяють комплекс демографічних, індивідуально-психологічних та соціально-психологічних факторів, які прямо чи опосередковано впливають на появу та особливості проявів агресії. Слід зазначити, що переважна більшість цих факторів збігається з уже відомими факторами агресивної поведінки (насильство в сім’ї, вплив асоціальних субкультур однолітків, характерологічні особливості тощо).

Одним із основних чинників набуття особистістю підвищеної агресивності вважаються недоліки сімейного виховання, спостереження за моделями агресивної поведінки інших у реальному житті, на кіно і телеекранах чи комп’ютерних іграх. Істотна роль у зародженні і формуванні готовності людини до агресії, а також у її реалізації відводиться і ситуативним чинникам, таким як вплив кліматичних умов, температури навколишнього середовища, підвищений шум, велике скупчення людей, неприємний запах та тіснота у приміщенні, дискомфорт, зазіхання на особистий простір, вороже соціальне середовище, біль, виникнення стресової ситуації, очікування помсти за власні агресивні дії, вживання алкоголю, сексуальне збудження.

Виділяємо такі фактори, які зумовлюють підвищення рівня агресивності, розглядають: підвищену ворожість та подразливість, підвищений рівень тривожності та депресії, підвищену емоційну реактивність, негативну афективність, перевищену самооцінку, певні особливості мотиваційної сфери, низький рівень розвитку інтелекту, антисоціальну спрямованість особистості, заздрісність, схильність приписувати оточуючим агресивні наміри тощо.

Також серед чинників, які перешкоджають прояву агресивності, називають: можливість покарання за агресію, любов, дружні стосунки, а також такі особистісні якості як поміркованість, толерантність, завбачливість, безконфліктність, високий самоконтроль.

На процес розподілу ролей в агресивній ситуації впливають такі фактори:

а) самооцінка власної поведінки в ситуаціях агресії;

б) соціальне прийняття або неприйняття (ролі);

в) соціальний статус. Також існують ґендерні відмінності у розподілі ролей в даних ситуаціях, чоловіки частіше виступають у ролі агресора, вони більше схильні до проявів агресії фізичного типу, а дівчата – до вербальної та соціальної.

Одним із найпоширених проявів агресивної поведінки є третирування інших людей.

Головні риси феномена третирування - його систематичність, регулярний характер прояву – на відміну від окремого агресивного вчинку. По-друге, в основі відносин між жертвою та агресором лежить нерівність фізичних або соціальних можливостей (різниця в силі чи в соціальному статусі); інакше кажучи, це насильство сильної людини над слабкою, взаємовідносини переслідувача і жертви[26].

Агресія призводить до збільшення форм девіантної поведінки серед молоді (вандалізм, крадіжки, вживання алкоголю, наркотиків); погіршенню соціально-психологічного клімату в закладах освіти. Оскільки агресивна ситуація за своїми характеристиками є різновидом інтенсивної тривалої стресової ситуації, то вона має серйозні психологічні наслідки. Як жертви, так і самі агресори схильні до нервово-психічних розладів що може призвести до скоєння кримінальних злочинів.

Головною ознакою негативних девіацій є відсутність засвоєння соціального досвіду, адаптації до моральних цінностей та норм які регулюють поведінку людей та суспільне життя. Негативні девіації проявляються в працівниксованості психічних процесів особистості, порушеннях морального й естетичного контролю власної поведінки людини, що призводять до соціальної дезадаптації [37].

Розглядаємо основні теоретичних підходи, що пояснюють причин девіантної поведінки. Об’єктивістичний підхід (Е. Дюркгейм, Р. Мертон та ін.), що являє суспільні норми, які є стандартом для оцінювання поведінки та зовнішності людини. Відхилення від соціального стандарту є девіантним, а людина визначається як девіант.

Суб’єктивістичний підхід (Г. Беккер, Р. Террі та ін.) дає реакцію суспільства на відхилення від соціальної норми, тобто поведінка людини стає девіантною, коли суспільство визнає його таким [38].

З точки зору біосоціологічного підходу злочинна поведінка людини пов’язується з її анатомічною будовою (Ч. Ломброзо) типами темпераменту або конституційними типами людини.

Еволюційний підхід (Ч. Дарвін) ґрунтується на законах природного відбору і спадковості, етологічний та психогенетичний підходи, (К. Лоренц, Ф. Гальтон, Г. Мендель) агресивну поведінку, протиправні здібності та схильності пояснюють вродженими інстинктами боротьби за існування [38].

Фундатори психологічних теорій основою поведінки, що відхиляється, вважають особливості психіки, зокрема: почуття неповноцінності (А. Адлер) або фрустрація (Дж. Доллард), інстинкти руйнування й агресії (З. Фрейд), порушення процесу само актуалізації (А. Маслоу, К. Роджерс), неа даптивні когнітивні схеми (А. Бек, А. Елліс) тощо [19].

З точки зору соціологічного підходу девіантна поведінка людини є наслідком суперечностей між результатом засвоєння соціального досвіду особистістю та вимогами виховання і середовища. Причиною девіації є стан аномії під час швидких суспільних змін або неможливість досягнення культурно визнаних цілей соціально визнаними засобами. Спираючись на теоретичні підходи, Ю. А. Клейберг визначає такі групи чинників, що зумовлюють девіантну поведінку неповнолітніх [53]: біологічні чинники розкриваються в існуванні несприятливих фізіологічних чи анатомічних особливостей організму дитини, що утруднюють його соціальну адаптацію.

На думку Є. В. Змановської до цієї групи чинників належать як успадковано-генетичні особливості (статеві відмінності, вікові особливості, фізична конституція, витривалість, стан і типологічні властивості нервової системи, внутрішньоутробний розвиток), так й психічні відхилення (нервово-психічне здоров’я, психічні розлади та аномалії, наявність акцентуації характеру або психопатії) [38].

Соціальні чинники девіантної поведінки являють собою соціальні, політичні, економічні проблеми, що негативно впливають на суспільство в кризовий період та опосередковано впливають на формування особистості неповнолітніх.

До зовнішніх фізичних умов девіантної поведінки Л. М. Вольнова відносить такі чинники, як кліматичний, геофізичний, екологічний та ін., що можуть стати неспецифічними причинами агресивної або іншої небажаної поведінки [20]. Педагогічні чинники виражаються в дефектах шкільного, сімейного виховання, в основі яких лежать статево-вікові та індивідуальні особливості розвитку, що призводять до відхилень у соціалізації дитини (байдуже ставлення педагога до дитини, характер виховання дитини у школі та в родині,та ін.) [38]. Найбільш досліджуваними є соціально-психологічні та індивідуально- психологічні чинники ризику девіацій серед неповнолітніх.

Аналізуючи соціально-психологічні чинники девіантної поведінки неповнолітніх слід, насамперед, указати на несприятливі особливості взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням, що призводить до відсутності чи втрати психосоціальної ідентичності (рівень і стиль життя сім’ї, працівнигічний клімат у сім’ї, особистості батьків, характер взаємовідносин у сім’ї, стиль сімейного виховання, друзі, інші значущі люди) [64]. Головним мікросоціальним чинником розвитку дитини, особливо на ранніх етапах розвитку, є сім’я. Традиційно саме сім’ю вважають головним джерелом негативного впливу на дитину. Основними чинниками сімейного виховання, що сприяють формуванню девіантної поведінки дітей, є виховання в аморальній і конфліктній атмосфері, недостатній і некоректний педагогічний вплив, емоційна відчуженість дитини та жорстоке ставлення до неї [11].

Індивідуально-психологічними чинниками девіантної поведінки повнолітніх є переважно внутрішньоособістісні причини та механізми, що ускладнюють процес його соціалізації. До цієї групи належить, перш за все, деформація ціннісно-мотиваційної сфери – несформовані або послаблені моральні цінності, переважання девіантних цінностей [10]. Відхилення в когнітивній сфері призводять до стереотипності й ригідності мислення, неадекватних настанов, відсутності інтелектуальних навичок. Девіантні підлітки відчувають емоційні та духовні проблеми (тривога, депресія, переважання негативних емоцій, відчуття внутрішньої порожнечі, блокування самореалізації духовного потенціалу тощо). До проблем саморегуляції призводять неадекватні самооцінка та самоконтроль, екстернальний локус контролю, низький рівень адаптивних можливостей [10]. Зазначені індивідуально-психологічні особливості призводять до низького рівня самоповаги дитини, отже, девіантна поведінка є одним з деструктивних шляхів підвищення рівня самоповаги та створення позитивного Я-образу особистості. Низька самоповага відчувається як психотравмуючий стан, якого особистість хоче позбутися, тому неповнолітні діють у напрямку підвищення самоповаги через поведінку, що спрямована протии недосяжних соціально прийнятних норм [64]. У сучасному суспільстві збільшується кількість підлітків, для яких характерна негативна поведінка. Тому профілактична та корекційна робота є основною діяльністю соціально – психологічної служби школи або вищого навчального закладу, а психолог має працювати у трьох напрямах: діагностування, корекції та профілактики виявів девіантної поведінки особистості.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

У науковій літературі поняття агресії, переважно, розглядається, як поведінковий прояв або стан. Агресія - це індивідуальна або колективна поведінка, дія, спрямована на нанесення фізичної чи психічної шкоди, збитку або на знищення іншої людини чи групи людей; вона характеризується цілеспрямованим усвідомленим нанесенням збитку іншим. Агресивність - короткочасний емоційний стан чи риса характеру людини, яка виражається в гніві, злості, діях проти інших людей, якщо вони заважають задоволенню потреб або досягненню мети. Агресія як стан має три структурні компоненти: емоційний, вольовий та пізнавальний. Існує дуже багато різноманітних концепцій та підходів до визначення агресії, на базі яких можуть бути побудовані методики.

Феномен агресії завжди привертав до себе увагу суспільства. Філософська думка Нового часу пропонує відносно широкий спектр підходів до проблеми причин людської агресії – від природної схильності людини до насильства (Т. Гоббс) до поглядів про вирішальну роль соціокультурного оточення. Агресивний потенціал не зникає в більш зрілому віці. Просто в результаті соціалізації багато хто вчиться регулювати свої агресивні імпульси, адаптуючись до вимог суспільства. Інші залишаються дуже агресивними, але вчаться виявляти свою агресію більш тонко: через словесні образи, схований примус, завуальовані вимоги, вандалізм та інші тактичні прийоми. Ще інші нічому не навчаються і виявляють свої агресивні імпульси у фізичному насильстві.

Юнацький період має вікові межі від 15-17 до 23 років та поділяєтьс на такі два етапи, як рання юність періодом від 15 до 18 років та безпосередньо юність від 18 до 23 років. Соціальна ситуація розвитку є професійна сфера та визначається такими завданнями, як вибір професії, життєвого шляху, соціальне та особистісне самовизначення. Головним новоутворенням є сформована ідентифікація - усвідомлена індивідом соціальна тотожність, що дозволяє особистості усвідомити своє місце в суспільстві, зайняти внутрішню позицію дорослої людини, зрозуміти себе і свої можливості. В юнацькому періоді присутня криза ідентичності, в ході долання якої формується ця ідентичність. Таким чином, юнацький вік є сенситивним для формування життєвих цінностей, світогляду, релігійних поглядів людини. Рівень домагань є складною психологічною категорією та зазвичай характеризується, як система перспективних завдань, які людина ставить для власного досягнення. Рівень домагань пов’язаний із такими характеристиками як образ-Я, самооцінка та спрямованість. Рівень домагань — це бажана самооцінка особистості (рівень образу „Я"), яка виявляється через міру труднощів у досягненні поставленої мети. Формування рівня домагань породжує конфлікт двох тенденцій: з одного боку - прагнення підвищити домагання, щоб пережити максимальний успіх, а з іншого - знизити домагання, щоб уникнути невдач.

В ході опрацювання теоретичних джерел нами було виявлено, що переважна більшість наукових робіт стосуються агресії та агресивної поведінки, тобто зовнішніх проявів. При цьому зовні часто така поведінка виглядає невмотивованою. Нас зацікавив внутрішній механізм, а саме: якими внутрішніми чинниками вона може бути викликана, і наскільки ригідними чи, навпаки, лабільними є ці чинники.

|  |
| --- |
| **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНИХ УСТАНОВОК ЮНАКІВ І ДІВЧАТ** |
| **2.1. Прояви агресивних установок у юнаків і дівчат** |

Той факт, що агресивність у чоловіків вище, ніж у жінок, встановлений у багатьох дослідженнях, хоча деякі автори це, здавалося б очевидне положення, оскаржують. Так Т. Тігер [80] на основі грунтовного аналізу даних укладає, що до 6 років відмінностей між [хлопчиками](https://ua-referat.com/%D0%A5%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D1%87%D0%B8%D0%BA) і дівчатками немає і що з'являються в подальшому відмінності обумовлені статеворольових вихованням.

Статеві відмінності у спонуканні до руйнування виявлені при анкетуванні [студентів](https://ua-referat.com/%D0%A1%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82), згадували своє дитинство. У наш час тенденція більшої фізичної агресії хлопчиків продовжує зберігатися. Дослідниками встановлено, що серед осіб, викритих у жорстокому поводженні з дітьми, число чоловіків перевищує число жінок в два рази.

За даними В.С. Савіної, [хлопчики](https://ua-referat.com/%D0%A5%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D1%87%D0%B8%D0%BA) 9-10 років більше проявляють агресивність, ніж дівчатка [того](https://ua-referat.com/%D0%A2%D0%BE%D0%B3%D0%BE) ж віку, до того ж у формі як фізичної так і вербальної агресії. Як показано П.А. Ковальовим (1996), особи чоловічої статі переважно схильні до прямої і непрямої фізичної агресії (бійці), а також до прямої вербальної, а особи жіночої статі - до непрямої вербальної агресії [10].

Також у дослідженнях Л. М. Семенюк (1998) виявила як відмінності, так і схожість у прояві різних форм агресії хлопчиками і дівчатками підліткового віку на певних вікових етапах. Так, 10-11 річні хлопчики в значній мірі більше виявляють фізичну агресію -70% і 30%. До 12-13 років ці дані становлять відношення 59% до 38%, а в 14-15 років, практично рівні - хлопчики -61%, дівчинки – 59% [10].

У дослідженнях Ж. Дрєєв виявлено, що комп'ютерні ігри з елементами агресії викликають у хлопчиків більше підвищення показників роздратування і вербальної агресії, ніж у дівчаток [11].

Є статеві відмінності у ставленні до агресії. Як пишуть Р. Берон і Д. Річардсон [46], посилаючись на ряд авторів,[жінки](https://ua-referat.com/%D0%96%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8), на відміну від чоловіків, вважають схильність до домінування у свого можливого [дружина](https://ua-referat.com/%D0%94%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%B8%D0%BD%D0%B0) вельми привабливою рисою. Ці дані говорять нам, що напористе поведінка як форма прояву агресивності, може допомагати чоловікам передавати свої гени наступному поколінню. Чоловіки після агресивної поведінки, як правило, меншою мірою відчувають провину і тривогу. Жінки ж, навпаки, стурбовані тим, чим агресія може обернутися для них самих. Проявивши агресію, вони скоріше будуть реагувати на неї почуттям провини і страху, відзначає. Так [мати](https://ua-referat.com/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B8" \o "Мати), побивши в гніві свою дитину, після цього може плакати разом з ним.

Більше того, жінки розглядають агресію, як вираження емоційної напруги при гніві. Чоловіки ж ставляться до агресії, як до інструменту, вважаючи її моделлю поведінки, до якого вдаються для отримання різноманітного соціального і матеріального винагороди [46].

Відмінності між чоловіками і жінками у використанні прямої фізичної агресії пояснюють різним рівнем тестостерону у тих і інших, так як показано зв'язок агресивної поведінки з високою концентрацією цього чоловічого статевого гормону, в тому числі і в дослідах на тваринах.

Звичайно це пояснює тільки тенденцію більшої агресивності чоловіків і не говорить про те, що будь-який чоловік зобов'язаний демонструвати більш високі рівні прямої фізичної агресії, ніж жінки. Так Р. Берон і Д. Річардсон відзначають, що статеві відмінності у фізичній агресії найбільш помітні в [ситуаціях](https://ua-referat.com/%D0%A1%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F), коли до агресії змушені вдатися (наприклад, через виконання соціальної ролі), на відміну від ситуацій, коли до неї вдаються без жодного примусу. Крім того, схильність чоловіків демонструвати агресію більш очевидною після сильної провокації, ніж при її відсутності [46].

Таким чином, агресивність в особистісних характеристиках підлітків формується в основному як форма протесту проти нерозуміння дорослих, через незадоволення своєю позицією у суспільстві, що проявляється і у відповідній поведінці. Разом з тим, на розвиток агресивності підлітка можуть впливати, безперечно, природні особливості його темпераменту, наприклад, збудженість і сила емоцій, що сприяють формуванню таких рис характеру, як запальність, дратівливість, невміння стримувати себе. Природно, що у стані фрустрації підліток з подібною психічною організацією шукає виходу внутрішньому напруженню, в тому числі й у бійці, лайці і т. д. Крім того, агресія може бути викликана необхідністю захистити себе.

За словами А. Бандури, агресивні підлітки, при всіх відмінностях їх особистісних характеристик та особливостях поведінки, відзначаються певними загальними рисами. До таких рис відносяться бідність ціннісних орієнтацій, їх примітивність, відсутність пристрастей, духовних запитів, вузькість і нестійкість інтересів, у тому числі й пізнавальних. У таких дітей, як правило, низький рівень інтелектуального розвитку, підвищена навіюваність, наслідування, нерозвиненість моральних уявлень. Їм властива емоційна грубість, розлюченість як проти однолітків, так і проти оточуючих дорослих. У таких підлітків спостерігається крайня самооцінка [10].

Жорстоке всередині групове суперництво, боротьба за владу, боротьба (почасти без правил) за сфери впливу між різними групами підлітків і так звана «невмотивована агресія», спрямована часто не зовсім безвинних, сторонніх осіб – ось далеко не повний перелік форм групової поведінки.

Як вважає М. І. Лісіна, підліткова агресія – частіше за все наслідок загальної озлобленості й заниженої самоповаги в результаті пережитих життєвих невдач та несправедливостей (покинув батько, і т. п.). Витончену жорстокість нерідко проявляють також жертви гіперопікування, зманіжені матусині синочки, що не мали в дитинстві можливостей вільно експериментувати й відповідати за свої вчинки. Жорстокість для них – своєрідний сплав помсти, самоствердження й одночасно самоперевірки: мене всі вважають слабким, а я ось що можу! [34]

Підліткові та юнацькі акти вандалізму й жорстокості, як правило, здійснюються спільно, у групі. Роль кожного окремо при цьому ніби стирається, особиста моральна відповідальність ліквідується («А я що? Я – як усі!»). Антисоціальні дії, що виконуються спільно, закріплюють почуття групової солідарності, яке доходить в момент дії до стану ейфорії, котру потім, коли збудження проходить, самі підлітки нічим не можуть пояснити.

Підлітковий вік, загалом сприймається, як найбільш ефективний період розвитку самосвідомості людини, і, відповідно, побудови їм ґендерної ідентифікації. Прийняття на себе певної ґендерної ролі включає у себе процес саморегуляції (в тому числі, формування мотивації та психологічних рис) і моніторинг власної поведінки і поведінки інших відповідно до матриці ґендерної ролі. Кожна така роль супроводжується певним набором якостей, які є відображенням існуючих стереотипів мужності і жіночності. Чоловік повинен бути сильним, незалежним, активним, агресивним, самодостатнім, орієнтованим на індивідуальні досягнення, тоді, як жінка – ніжною, тактовної, терплячою, слабкою, залежною, емоційною, орієнтованої на сім’ю, тощо [2].

Сьогодення наукове осмислення агресивності підлітків характеризується наявністю різних підходів до її розуміння.Тож, П. А. Ковальов визначає агресивність підлітка як якість особистості, вказуючи на те, що вона проявляється в самооцінці і емоційному стані. У дослідженнях даного автора підкреслюється, що уразливість у дівчаток в період статевого дозрівання є вищою, ніж у хлопчиків[45].

С. В. Афіногенова, Н. Ю. Жарновецкая, А. Ю. Степанян, вивчаючи ступінь вираженості сторін агресивності у дівчаток-підлітків і хлопчиків, відзначають, що маскулінність позитивно, а фемінність негативно пов’язані з самооцінкою різних характеристик агресивності [3].

Психолого-педагогічна наука має гостру потребу в розробці концептуальних напрямів, практичних рекомендацій з організації комплексних психологопедагогічних програм профілактики та корекції агресивних проявів особистості, зокрема у підлітків, що визначає актуальність детального вивчення особистості дітей і підлітків, схильних до прояву агресивності, природи і причин агресивності, факторів, що впливають на формування і прояв агресивності. Таке детальне вивчення необхідне з метою розробки технологій корекції і зменшення деструктивного компонента агресивності в поведінці підлітків. Соціально прийнятним є сприйняття жінки більш емоційно лабільною, тоді, як чоловіки - більш імпульсивні і у професійному спілкуванні. Одночасно, у жіночому колективі існує менша конкуренція – вони, скоріше, налаштовані кооперуватися, всіляко один одного підтримувати, розділяти обов’язки. Скажімо так, «жіноче» обличчя конфліктів дещо відрізняються від «чоловічого», адже, жінки зазвичай більш обережні і при конфлікті рідко доходять до крайніх заходів. Якщо жінка з кимось конфліктує, то її реакцією буде емоційне неприйняття «кривдника», бойкот, і в меншій мірі – пряма агресія; вони рідше, ніж чоловіки проявляють пряму агресію в процесі спілкування з опонентом, але частіше, ніж чоловіки, проявляють чутливість до психологічного клімату в колективі і прагнення працювати у психологічно комфортній для себе атмосфері [12].

Приходячи до інших класів чи нових колективів, дівчата, зазвичай, намагаються спочатку встановити емоційні зв’язки з однолітками і тільки після цього повністю включаються у навчальновиховний процес. Задоволеність відносинами у колективі стає при цьому одним з основних чинників, що визначають задоволеність осіб жіночої статі працею в цілому. Але, на жаль, близько семидесяти відсотків людей, які працюють у колективі, відчувають на собі той чи інший вид агресії оточуючих, який може приймати різну форму у залежності від статі, займаної посади, сфери діяльності і соціального статусу [43]. Так, якщо набір рис особистості, серед яких велика частка відведена агресивності і конфліктності, провокують конфлікти, то в колективі можуть виникнути труднощі, що нерідко спостерігається в одностатевих колективах. Численні дослідження показали, що жінки очікують і переживають неприємності, пов’язані з конфліктними ситуаціями значно частіше, ніж чоловіки, а в процесі конфлікту частіше згадують минулі образи, але при цьому в конфліктній ситуації проявляють більше терпимості і прагнення до компромісного примирення інтересів.

На відміну від статево-вікового аналізу, який ґрунтується на біологічній різниці чоловіків і жінок, ґендерний аналіз дозволяє, не обмежуючись традиційними уявленнями про гормональні відмінності і соціально-психологічне призначення, побачити витоки відмінностей між агресивністю хлопчиків і дівчаток-підлітків у специфіці їх соціалізації та прийнятті на себе певних ґендерних ролей. До численних труднощів підліткового періоду, обумовлених кризовою фазою переходу від дитинства до дорослості, сьогодні додається нечіткість вимог до виконуваних ґендерних ролей. Наприклад, від дівчаток вдома вимагають слухняності, скромності і дбайливості, у школі – досягнень у аспекті розумової і фізичної діяльності, рівних досягненням хлопчиків, із засобів масової інформації перші дізнаються, що повинні бути наполегливими, честолюбними, орієнтованими на себе. Таке «зрівняння» ґендерних ролей і нівелювання відмінностей між стереотипною поведінкою «чоловіків» і «жінок» змушує підлітка відчути себе скажімо так, «безстатевою істотою» у ворожому, а, іноді, й відверто агресивному до нього світі. У цій ситуації агресивність є перш за все захисним механізмом, який є відповіддю на напругу, пов’язану з утрудненістю ґендерної ідентифікації в сучасному світі [31, с. 6- 7; 34, с. 251-257].

**2.2. Обґрунтування вибору методик для проведення констатувального дослідження**

Для реалізації поставленої мети дослідження, ми керувалися наявними даними про валідність, надійність методик, а також інформацією про їх популярність за кордоном і в Україні. Спираючись на проведений аналіз наявних методів діагностики агресивності та у відповідності до обраних нами для розгляду, в межах даного дослідження, компонентів агресивності, ми розробили батарею різнотипних методик для всебічного дослідження агресивності в ранньому юнацькому віці.

В емпіричному дослідження прийняло участь 15 дівчат та 17 юнаків, у віці від 16 до 18 років, які навчаться на першому курсі за спеціальністю «Психологія» в Східноукраїнському Національному Університеті імені Володимира Даля.

До батареї психодіагностичних методик увійшли:

1.Методика А. Басса та А. Даркі (адаптація К.Осніцького) «Діагностика показників та форм агресії» для дослідження показників та форм агресії нами була обрана [58; 76]. (ДОДАТОК А)

2. Методика оцінки агресивності у відносинах (А. Ассінгер).(ДОДАТОК Б)

3.Методика діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів навколишнього середовища В. Бойко. (ДОДАТОК В)

4. Дослідження міжособистісних стосунків за методикою В.Стефансовна «Q сортування» (ДОДАТОК Д)

5. Методика дослідження особливостей реагування у конфліктній ситуації К. Томаса).(ДОДАТОК Г)

Для порівняння середніх значень в різних групах використовувався t-критерій Стьюдента [13; 70].

На першому етапі дослідження ми використовували методику Для дослідження показників та форм агресії нами була обрана методика діагностики показників та форм агресії А. Басса та А. Даркі (адаптація К. Осніцького) [58; 71].

Опитувальник Басса - Дарки (Buss - Durkey Inventory) - особистісний опитувальник, розроблений А. Басса і А. Даркі в 1957 р. і призначений для діагностики агресивних і ворожих реакцій. Опитувальник широко поширений в зарубіжних дослідженнях, в яких підтверджуються його високі валідність і надійність. Методика допомагає докладно освітити рівень агресивності та структуру її проявів (Додаток А).

Методика складається з 75 тверджень та містить вісім субшкал. Кожне твердження опитувальника відноситься до одного з восьми так званих індексів форм агресивних чи ворожих реакцій:

- фізична агресія (напад) - використання фізичної сили проти іншої особи. Виключається лише знищення неживих предметів.

- вербальна агресія - вираз негативних відчуттів як через форму (сварка, крик, вереск і т. п.), так і через зміст словесних відповідей (погроза, прокляття, лайка і т. п.).

- непряма агресія - агресія, яка обхідним шляхом спрямована на іншу особу (злісні плітки, жарти), і агресія без спрямованості (невпорядкованих вибухів люті, що виявляється в крику, биття кулаками по столу, тупання ногами і т. п.). Це можуть побут плітки, жарти, вибухи люті, що проявляються в крику, топтання ногами і т. п. Останнє - ці вибухи характеризуються неспрямованістю і невпорядкованістю.

- негативізм - опозиційна форма поведінки, спрямована зазвичай проти авторитетів або керівництва; це поведінка в межах від пасивного опору до активної боротьби, проти усталених традицій, проти вимог, правил чи законів.

- схильність до роздратування - готовність до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні (запальність, грубість, бурчання, образливість, різкість).

- підозрілість - схильність до недовіри і обережності по відношенню до людей, засновані на переконанні в тому, що оточуючі мають намір заподіяти шкоду.

- образа - прояви заздрості й ненависті до оточуючих, обумовлені почуттям гіркоти, гніву, невдоволення кимсь саме або всім світом за дійсні або уявні страждання.

- почуття провини або аутоагресія - переконання обстежуваного в тому, що він є поганою людиною, надходить недобре, шкідливо, злобно або безсовісно (наявність у нього докорів сумління).

Існують дані про її надійність, валідність та адаптованість для використання на вітчизняних вибірках. Методика дозволяє обчислити індекс агресивності особистості, який є сумарним показником за шкалами «фізичнаагресія», «вербальна агресія» та «непряма агресія», а також індекс ворожості, який є сумарним показником за шкалами «образа» та «підозра». Рівень агресивної мотивації ми можемо виявити при складанні таких показників як «фізична агресія», «вербальна агресія» та «роздратованість». Конструктивна та деструктивна агресія є сумарним показником індексу агресивності та індексу ворожості.

Тест А. Ассінгера дає змогу визначити, чи достатньо людина коректна до оточення і чи легко спілкуватися з нею. Для більшої об'єктивності відповідей можна здійснити взаємо-оцінювання, коли учасники відповідають на запитання один одного. Це допоможе зрозуміти, наскільки правильна їхня самооцінка .

Інтерпретація 45 і більше балів означає , що ви занадто агресивні, до того ж нерідко буваєте неврівноваженим та жорстоким до інших. Ви сподіваєтесь здобути керівні «верхи», розраховуючи на власні методи, досягти успіху, жертвуючи інтересами оточення, тому вас не дивує неприязність співробітників, але за найменшої нагоди Ви намагаєтесь їх за це покарати. 36-44 бали-це ви помірно агресивні, але досить успішно крокуєте по життю, оскільки у вас достатньо здорового честолюбства та самовпевненості. 35 і менше балів- ви занадто миролюбні, що зумовлено недостатньою впевненістю у власній силі і можливостях. Це зовсім не означає, що ви як травинка гнетесь під буд-яким вітерцем. І все ж більше рішучості Вам не завадить.

Якщо з 7 запитань і більше досліджуваний набрав максимальних 3 бали, а менше ніж у 7 питань – по 1 балу, то прояви його агресивності характеризуються швидше руйнівним, ніж конструктивним характером. Він сам провокує конфлікти. Якщо ж з 7 запитань і більше досліджуваний набирає по 1 балу, а менш ніж з 7 питань – по три бали, йому не властиві спалахи агресії або ж він їх занадто ретельно пригнічує.

Методика діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (В. Бойко) складається з 39 питань. У процесі оброблення результатів враховують два параметри:

1) напрям активності:

* ейфорійну активність назовні (відповідь а);
* рефракторну активність усередину (відповідь b);
* дисфоричну активність назовні (відповідь c);

2) характер стимулів:

* позитивні, які мають позитивний особистісний зміст або соціальну значущість (хороша погода, радість на душі, компліменти оточення, жарти);
* амбівалентні (нейтральні), подвійні за своєю природою; у них можна виявити й позитивний, і негативний зміст залежно від настанов самої особистості, її тенденції приписувати речам, явищам, людям хороші чи погані властивості. Амбівалентними стимулами можуть бути новий діловий партнер, телевізійна передача, сумнівні ідеї, оточення, життя в цілому, звичайні обставини на роботі;
* негативні (відчуття втоми, небажання проходити інтелектуальне випробування, складні обставини в житті).

Дослідження міжособистісних стосунків за методикою В.Стефансовна «Q сортування» опитувальник складається з 60 питань. За результатами дослідження ми можемо виявити стиль стосунків – залежність, незалежність, товариськість, нетовариськість, прийняття боротьби, уникнення боротьби.

Обробка й оцінювання результатів за ключем підраховується частота вияву кожної тенденції, причому кількість відповідей "так" за однією тенденцією підсумовується разом із кількістю відповідей "ні" за полярною тенденцією в парі.

Діагностика схильності до конфліктної поведінки. На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовували термін “розв’язання конфліктів”, який означає, що конфлікт можна й потрібно розв’язувати, або елімінувати. Отже, метою розв’язання конфліктів вважали якийсь ідеальний безконфліктний стан, коли люди працюють у повній гармонії. Однак останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Причиною цього, на думку К. Томаса, є дві обставини: усвідомлення марності зусиль із повної елімінації конфліктів і підтвердження позитивних функцій конфліктів. Тому, згідно з підходом К. Томаса, наголос слід перенести з елімінування конфліктів на управління ними.

Отже, потрібно сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей; які з них більш продуктивні чи деструктивні; як можна стимулювати продуктивну поведінку.

Цей опитувальник створено за розробленою К. Томасом й адаптованою Н. В. Гришиною методикою діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки.

Мета діагностики це визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях К. Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основні виміри в якій — кооперація (пов’язана з увагою людини до інтересів інших людей, які втягнені в конфлікт) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно до цих вимірів К. Томас виділяє такі способи регулювання конфліктів:

1) змагання (конкуренція) як прагнення досягти свого на шкоду іншому;

2) пристосування як протилежність суперництва, жертвування власними інтересами заради інших;

3) компроміс;

4) уникнення, коли немає як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;

5) співпраця, коли учасники конфлікту приходять до ситуації, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

На думку К. Томаса, у разі уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху. За таких форм поведінки, як конкуренція, пристосування та компроміс або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші.

У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п’яти наведених можливих варіантів 12 думками про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях їх згруповано в 30 пар.

**2.3. Статистичний аналіз результатів дослідження та їхня психологічна інтерпретація**

За методикою дослідження агресивності (А. Басса - А. Даркі) в ранньому юнацькому віці, ми отримали наступні результати за різними шкалами. Показники проявів агресивності за методикою діагностики показників та форм агресії А. Басса та А. Даркі (адаптація К. Осніцького) (рис. 2.1).

**Рис. 2.1. Показники проявів агресивності за методикою діагностики показників та форм агресії А. Басса та А. Даркі**

**(адаптація К. Осніцького)**

Високий рівень фізичної агресії виявлено у 75% юнаків, серед дівчат - 21%, це вказує на те, що юнаки більше здатні використовувати фізичну силу проти іншої особи, ніж дівчатка. Велика кількість респондентів 40,62% вважають припустимим використовувати фізичну агресію в різноманітних ситуаціях міжособистісної взаємодії та вважають себе здатними до застосування фізичної сили по відношенню до інших людей.

Також високий рівень вербальної агресії виявлено у 77,01% дівчат, серед юнаків це складає 60%. Це свідчить про те, що дівчата більшою мірою схильні до вираження негативних почуттів через зміст словесних відповідей, таких як прокляття, погрози, лайки. Отже, більшість юнаків та дівчат - 68%, вважають застосування вербальної агресії в повсякденному спілкуванні припустимим.

Отже, за шкалою «непряма агресія» високий рівень вербальної агресії виявлено серед 60% юнаків, серед дівчат 50%. Це вказує, що для юнаків більше характерним є використовувати агресію, спрямовану на іншу особу непрямим способом. 55% респондентів вважають припустимим використовувати непряму агресію в певних ситуаціях, однак вдаються до неї рідше, ніж до фізичної або вербальної.

Також за шкалою «роздратування» високий рівень більш виявлено у хлопців - 51%, ніж у дівчат – 45%. Це свідчить про те, що юнаки в ранньому юнацькому віці більшою мірою за дівчаток реагують брутальністю та запальними реакціями на певні життєві ситуації.

Ми маємо за шкалою «негативізм» високий рівень виявлено серед 41% юнаків, серед дівчат цей показник складає 29,9%, в цілому маємо 35% студентів з високим рівнем негативізму. Це свідчить про те, що юнаки відмовляються виконувати певні завдання (пасивний негативізм) або роблять все навпаки, ніж від них вимагають (активний негативізм). Також негативізм раннього юнацького віку полягає у немотивованому бажанні діяти наперекір кому-небудь та необґрунтованому заперечення чогось, наприклад: стійкі традиції, звичаї та правила.

Обчислили високий рівень образливості виявлено серед дівчат - 73%, серед юнаків – 37%, що означає більшу схильність дівчат до заздрості та ненависті до навколишніх за дійсні та вигадані дії. Високий рівень образливості належить 57% усіх респондентів. Як відомо, образливість викликає афективний стан, що нерідко може призвести до відповідної «поведінки» або до ще важчих наслідків.

Також за шкалою «підозрілість» високий рівень більш виявлено у дівчат - 48,9%, ніж у юнаків - 24%. Це вказує на характерний для дівчат значно вищий рівень недовіри й обережності. А також дівчатам в більшій мірі притаманне переконання в тому, що інша особа планує щось негативне, що може принести шкоду. Серед респондентів виявлено високий рівень підозрілості на рівні - 40,37%.

Отже, серед загальної кількості респондентів виявлено високий рівень почуття провини на рівні - 37,5%.За даною шкалою високий рівень більш виявлено у дівчат - 54,54%, ніж у юнаків - 50%. Це вказує на характерний для дівчат значно вищий рівень недовіри й обережності. А також дівчатам в більшій мірі притаманне переконання в тому, що інша особа планує щось негативне, що може принести шкоду.

Ми маємо серед респондентів виявлено високий індекс агресивності у 53,12%. Цей показник складає у юнаків 80%, а у дівчат - 40,9%. Це вказує, що рівень агресивності у ранньому юнацькому віці вищий у юнаків, ніж у дівчат.

Серед респондентів виявлено високий індекс ворожості у 43,12%. Індекс ворожості складає у юнаків - 30%, а у дівчаток - 49,09%. Це вказує, що для дівчат раннього юнацького віку більш характерною, ніж для юнаків, являється образливість та підозріливість щодо інших людей.

Таким чином, виявляється, що серед респондентів виявлено високий рівень агресивної мотивації у 56,25%. Індекс ворожості складає у юнаків - 70%, а у дівчаток - 50%.

Аналіз частоти показників конструктивних та деструктивних поведінкових проявів також засвідчив, що високі показники конструктивної агресивності є властивими для більшої кількості учнів - 68,02%, ніж деструктивної - 11,97%. В цілому показники деструктивної агресивності в ранньому юнацькому віці нижчі за показники конструктивної агресивності. Серед юнаків показник конструктивної агресивності складає - 30%, серед дівчат - 76,66% (**φ\*эмп = 3,908,** p≤0,05). Показник деструктивної агресивності складає - 54%, серед дівчат - 14,33% (**φ\*эмп = 3,354,** p≤0,05).

Порівняння показників конструктивної та деструктивної агресивності у юнаків та дівчат показало, що конструктивна агресивність в ранньому юнацькому віці є дещо більш притаманною дівчатам, ніж юнакам, і навпаки, загальний рівень деструктивної агресивності у хлопців в цілому вищий, ніж у дівчат. Можна припустити, що завдяки тому, що в дівчат раніше розвиваються такі особистісні риси, як відповідальність і саморефлексія, вони більше аналізують та контролюють свою поведінку, і через це в ній простежується менше деструктивності.

Таким чином, ми визначили, що за методикою діагностики показників та форм агресії А. Басса - А. Даркі, рівень агресивності вищий у юнаків, аніж у дівчаток, а рівень ворожості - навпаки. Це вказує на те, що дівчата у ранньому юнацькому віці мають більш приховану агресивність за юнаків.

Отже, можна констатувати, що в ранній юності, порівняно з попередніми віковими етапами, знову, але на новій основі відбувається зміна притаманних видів агресивності [6]. Фізична агресивність підсилюється у юнаків та послаблюється у дівчат, що пов’язано з переходом до типових дорослих чоловічих та жіночих моделей агресивності. Порівняно з подальшими етапами онтогенезу, фізична агресивність юнаків є дещо вищою [7], що пов’язано з незавершеністю у юнаків соціалізації агресивності. В цілому доля фізичної агресії зменшується, а вербальної - зростає.

Проаналізувавши факторні навантаження для кожної шкали, ми з’ясували, що основним показником є вербальна агресія. Таким чином, вербальна агресія є найбільш припустимим для раннього юнацького віку проявом агресивності. Однак, слід зазначити, що фізична агресія також є притаманною для великої кількості учнів і в багатьох випадках (особливо це властиво юнакам) вона виступає в якості основного прояву агресивності.

Ці дані узгоджуються з функціями фізичної агресії студентів - встановлення контролю та демонстрація силової переваги. Тож, високі бали, які знаходяться на межі між конструктивним та деструктивним характером фізичної агресивності юнаків вимагає впровадження корекційних заходів з її гальмування шляхом переведення фізичної активності в конструктивну діяльність (спорт, фізична праця), формування уявлень про неприпустимість застосування фізичної сили по відношенню до іншої особи. Вербальна агресія може бути як конструктивною, так і деструктивною, різниця між цими показниками є несуттєвими.

В ранній юності частині дітей все ще притаманні такі специфічні ознаки підліткової кризи, як гіпертрофоване прагнення незалежності, бунт проти авторитетів, критичне переосмислення цінностей, негативізм, що слід враховувати у виховній та психокорекційній роботі (вона не повинна носити ознак моралізаторства, повчальності).

Таким чином, можна стверджувати, що агресивні поведінкові прояви в ранньому юнацькому віці переважно мають конструктивний зміст. Крім того, переважна кількість юнаків та дівчат час від часу несправедливо ображають інших, час від часу не рахуються з засобами, йдучи до мети, або ж намагаються помститися за справжню або уявну образу.

Тест А. Ассінгера дав нам змогу визначити, чи достатньо студенти коректні до оточення і чи легко спілкуватися з ним. Ми маємо результат -79% студентів проявили помірну агресивність, але вони досить успішно крокують по життю, самовпевнені.

У процесі оброблення результатів діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення ( В. Бойко) враховули два параметри:

-напрям активності:ейфорійну активність назовні (57%);рефракторну активність усередину (33%); дисфоричну активність назовні (21%) (рис. 2.2.).

-характер стимулів:позитивн , амбівалентні, негативні.

**Рис. 2.2. Результати діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (В. Бойко)**

Для опису типів поведінки людей в конфліктах (точніше, в конфлікті інтересів) К. Томас вважає застосовувану двомірну модель регулювання конфліктів, основними в якій є кооперація, пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених в ситуацію, і напористість, для якої характерний акцент на власних інтересах.

Результати діагностики показують нам на п’ять способів регулювання конфліктів, позначені у відповідності з двома основними вимірами (кооперація і напористість): змагання (68%), пристосування(18%), компроміс (47%), уникнення (52%), співробітництво (63%).

З огляду на стиль поведінки людини і знаючи свій стиль вирішення конфліктів, можна уникнути виникнення конфліктних ситуацій і розростання конфлікту (див. рис. 2.3).

**Рис. 2.3. Розподіл вибору стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях за методикою К. Томаса**

Проте варто зауважити, що кожна стратегія ефективна тільки в певних умовах. Кожен учасник конфліктної ситуації повинен вміти ефективно використовувати всі стратегії, робити той чи інший вибір, беручи до уваги конкретні обставини.

Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією, а також складом характеру опонентів. Віддавати перевагу одним стратегіям над іншими – природно, але надання переваги обмежує можливості конфліктуючих сторін. Важливо визначитися з пріоритетами і можливими альтернативними варіантами, це дозволить опонентам бути більш вільними у виборі при зіткненні з конкретними конфліктними ситуаціями. Для проведення наступного етапу дослідження були використані статистичні методи опрацювання даних (φ-критерій Фішера), що дозволили більш глибоко проаналізувати отримані дані (див. рис. 2.4).

**Рис. 2.4. Результати порівняння за методикою К. Томаса результатів юнаків і дівчат**

Виявлено,  φ\*эмп = 3.964, емпіричне значення φ\* знаходиться у зоні значимості. Н0 відвергається, тому доля особистостей які впоралися з задачою в першій групі більше ніж у другій. Можна сказати, що існують статистично значущі відмінності між показниками таких шкал, як «змагання». Юнаки у конфліктних ситуаціях більше схильні до прагнення домогтися задоволення своїх інтересів на шкоду інтересів іншої людини, ніж дівчата. На основі результатів цього дослідження неможливо сказати про причини такого вибору, проте можна припустити, що дівчата є більш емпатійними та чуйними д інших людей, тому менше будуть намагатися перемогти у конфліктних ситуаціях.

Результати дослідження міжособистісних стосунків за методикою В. Стефансовна «Q сортування» нам прояснило тенденції поведінки кожного студента у групі. Залежність-35%, незалежність-49%, товариськість-54%, нетовариськість- 49%, прийняття боротьби-55%, уникнення боротьби-29% (φ = 2,54, p≤0,05).

При роботі з методикою випробуваний виявляє свою індивідуальність, реальне «Я», а не «відповідність-невідповідність» статистичним нормам і результатам інших людей. Ми можемо також бачити інші відношення: «Соціальне "Я"», «Ідеальне "Я"», «Актуальне "Я"», «Значимі інші», «Ідеальний партнер». Та можемо зробити висновок, що міжособистісні стосунки групи є позитивніі, але є не довіра один до одного.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Згідно за метою та завданнями дослідженням можна зробити такі висновки: Так як соціальна ситуація розвитку у представників раннього юнацького віку є професійна сфера та визначається такими завданнями, як вибір професії, життєвого шляху, соціальне та особистісне самовизначення, саме юнаки віком 17-18 років можуть бути об’єктом дослідження на рівень домагань. Бо саме в цей період вони визначаються із професійним вибором, ставлять собі цілі, формується ідентифікація особистості, через що в них формується рівень домагань, який може бути яскраво вираженим.

За результатами дослідження респонденти мають підвищені показники лише за шкалою «непряма агресія» (55%); низькі показники за шкалою «негативізм» (35%) та підозрілість» (40,37%). За шкалами: «фізична агресія» (40,62%), «роздратованість» (50%), «образа» (57%), «вербальна агресія» (68%) та «почуття провини» (37,5%) – середні показники. Загальний індекс ворожості 43% та агресивності 53% має середній показник, а отже є нормою. Отже можемо сказати, що у цієї вибірки спостерігається високий показник непрямої агресії (55%). Така агресія спрямована, як правило, на іншу особистість обхідним шляхом, або взагалі не має локусу спрямування. Це зазвичай проявляється в раптових сплесках злості у формі крику. Також слід вказати, що низькі показники за шкалами «негативізм» та «підозрілість» вказують про наступне: для більшості досліджуваних характерна опозиційна манера у поведінці, але супроводжується пасивними опором, а також недовірою і обережністю по відношенню до інших людей. Однак варто зазначити, що у вибірці не виявлено таких, які схильні до роздратування, готовності до прояву при найменшому збудженні спалахливості, різкості та грубості.

Тест А. Ассінгера дав нам змогу визначити, чи достатньо студенти коректні до оточення і чи легко спілкуватися з ним. Ми маємо відносно позитивний результат -79% респондентів проявили помірну агресивність, але вони досить успішно крокують по життю, самовпевнені.

У процесі оброблення результатів діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (в. В. Бойко) враховули два параметри:

-напрям активності:ейфорійну активність назовні (57%);рефракторну активність усередину (33%); дисфоричну активність назовні (21%);

-характер стимулів:позитивні, амбівалентні, негативні.

Для опису типів поведінки людей в конфліктах (точніше, в конфлікті інтересів) К. Томас вважає застосовувану двомірну модель регулювання конфліктів, основними в якій є кооперація, пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених в ситуацію, і напористість, для якої характерний акцент на власних інтересах.

Результати діагностики показують нам на п’ять способів регулювання конфліктів, позначені у відповідності з двома основними вимірами (кооперація і напористість): змагання (68%), пристосування(18%), компроміс (47%), уникнення (52%), співробітництво (63%).

При неадекватно завищених або занижених рівнях самооцінки та рівня домагань – тобто можливостях – розвиваються комплекси неповноцінності або комплекс переваги. При появі комплексу неповноцінності виникає втрата самоповаги особистості до себе та розвиваються негативні якості, серед яких найбільш вирізняються сором'язливість та невпевненість у собі. При наявності другого комплексу характерними рисами для особистості стають неаргументована самоповаги до себе, яка потім проявляється у зверхньому й зневажливому ставленні до оточення та у надлишковій самовпевненості. Формування рівня домагань породжує конфлікт двох тенденцій: з одного боку - прагнення підвищити домагання, щоб пережити максимальний успіх, а з іншого - знизити домагання, щоб уникнути невдач. В свою чергу цей внутрішній конфлікт може бути причиною розвитку агресивної поведінки, яка в залежності від виду самооцінку, може бути внутрішньою або зовнішньою.

Результати дослідження міжособистісних стосунків за методикою В.Стефансовна «Q сортування» нам прояснило тенденції поведінки кожного студента у групі. Залежність-35%, незалежність-49%, товариськість-54%, нетовариськість- 49%, прийняття боротьби-55%, уникнення боротьби-29%.

При роботі з методикою випробуваний виявляє свою індивідуальність, реальне «Я», а не «відповідність-невідповідність» статистичним нормам і результатам інших людей. Ми можемо також бачити інші відношення:

«Соціальне" Я "», «Ідеальне" Я "», «Актуальне" Я "», «Значимі інші», «Ідеальний партнер». Та можемо зробити висновок, що міжособистісні стосунки групи є позитивніі, але є не довіра один до одного.

Здійснення аналізу у підгрупах хлопців та дівчат дозволило виявити певні відмінності взаємозв’язків. У юнаків стратегії співробітництва прямо пов’язана з дратівливістю та зворотно – з непоступливістю. Натомість у дівчат виявлений інший зв'язок – між пристосуванням та образливістю.

|  |
| --- |
| **РОЗДІЛ 3. ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПРОЯВІВ АГРЕСИВНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ** |
| **3.1. Програма психокорекційної процедури** |

Вивчення здобувачами вищої освіти проблем агресивної поведінки, на нашу думку, дозволить мінімізувати вірогідність прояву агресивних реакцій у неагресивних індивідів через підготовку людини до “зіткнення” з феноменом агресії (своєї чи чужої), підвищення можливості саморефлексії в потенційно агресивних ситуаціях, формування відповідних установок до агресивної поведінки

Метою соціально-психологічного тренінгу «Я вмію управляти агресією» – усвідомлення і навчання конструктивним способам управління агресією. Специфіка даної програми, у порівнянні з усіма іншими, полягає в тому, що усі інші тренінги вписуються в рамки біхевіоральної парадигми. Цей тренінг, порушуючи формат класичного поведінкового тренінгу, органічно поєднується з когнітивними і екзистенціально-гуманістичними психотерапевтичними методами. Виходячи з цього, корекційна праця у групі відбувається не лише на поведінковому рівні, але і на особистісному, тим самим зачіпаючи глибинні пласти індивідуальності.

Завдання заходу: допомогти учасникам краще пізнати один одного, сприяти розвитку умінь працювати в групі, розвивати комунікативні вміння, закріплювати навички безконфліктного спілкування, сприяти зниженню вербальної і фізичної агресивності, мотивувати підлітків до аналізу власних вчинків, навчити безпечним способам вираження агресії.

Необхідне обладнання: стікери, фломастери, олівці, бейджики, клей, листи паперу, дзеркала,гімнастичні палички, малюнки з емоціями, аудіо приладдя, клубок шерстяних ниток яскравого кольору, м’яка іграшка, батаки.

Методичні рекомендації: програма соціально-психологічного тренінгу складається з 3 занять, які проводяться в групі 1 раз на тиждень по 2 годині. Для занять використовується спеціально організоване приміщення.

У програмі тренінгу використана модель покрокової зміни агресивності учасників:

1. Усвідомлення – розширення інформованості про агресивність як особистісну рису.

2. Переоцінка власної особистості – оцінка того, що учасник відчуває і думає про себе, власної поведінки у ситуаціях професійної діяльності.

3. Переоцінка оточення – адекватна оцінка впливу агресивності працівників на інших людей.

4. Внутрішньогрупова підтримка – відкритість, довіра, співчутливе розуміння групи при обговоренні проблеми агресивності.

5. Закріплення «Я» – пошук, вибір і ухвалення рішення діяти, формування упевненості в можливості конструктивної зміни ситуації.

6. Підкріплення – самопохвала або похвала від учасників групи у зв'язку з конструктивною зміною поведінки.

7. Розширення можливостей самореалізації у професійній діяльності у зв'язку з формуванням саморегуляції ситуативної агресивності.

У традиційній практиці психологічний тренінг має традиції та етапи проведення, які починаються з процедури знай­омства та інформування цілей і продовжуються вибо­ром проблемних ситуацій, ігровими вправами, аналізом групової роботи та процедурами завершення.

Кожне заняття побудоване за певною схемою.

І. Рефлексія особистого самопочуття.

II. Вступне слово тренера.

III. Вправи та психологічні ігри, які відповідають меті даного заняття.

IV. Самозвіт учасників про роботу в групі.

V. Домашнє завдання (при необхідності).

Програма соціально-психологічного тренінгу «Я вмію управляти агресією».

День 1

Мета: Знайомство учасників, введення в тренінг і прийняття правил групи, створення доброзичливої атмосфери в групі, актуалізація образу «Я» Передбачуваний час: 2год.

Необхідні матеріали: стікери, фломастери, олівці, бейджики, маленькі дзеркала, листи паперу.

Знайомство учасників, введення в тренінг і прийняття правил групи.

Інструкція: На нас чекає велика спільна робота, а тому треба бути обізнаним і запам’ятати імена один одного. На тренінгу ми матимемо можливість, зазвичай недоступну в реальному житті, - озвучити так як ви б хотіли, щоб до вас зверталися. Часто буває, що комусь не дуже подобається ім’я, дане йому при народженні, когось не влаштовує форма звернення, звична для оточуючих, деяким, подобається, щоб їх називали скорочено, наприклад Макс, Ден. Є люди, які люблять себе називати, виходячи зі своїх захоплень, інтересів. У вас є 30 секунд, щоб придумати собі ім’я гравця, написати його на бейдж і представити себе групі. Всі інші члени нашої групи протягом всього тренінгу будуть звертатися до вас тільки так.

Прийняття правил.

Перш ніж ми почнемо наше спілкування, нам необхідно прийняти загальні правила роботи в групі. І пропоную записати їх на ватмані для того об ми їх постійно бачили.

Базові правила групової роботи:

- конфіденційність (все, про що говориться в групі щодо конкретних учасників, не повинно стає надбанням третіх осіб);

- принцип добровільної участі в групі (члени групи можуть не брати участь в тих чи інших вправах);

- доброзичлива, відкрита атмосфера (неприпустимі агресивні дії і висловлювання по відношенню один до одного) – вимкнений телефон

- вільна нога( за потребою можна вийти);

- толерантність ( повага один до одного);

- без критики( кожен має право на думку).

Прийнято, щоб правила пропонували учасники групи та група повина погодитися з ними перед тим, як їх прийняти.

Притча: «Колись давно, старий індіанець відкрив своєму онукові одну життєву істину: - В кожній людині йде боротьба, дуже схожа на боротьбу двох вовків. Один вовк представляє зло – заздрість, ревнощі, жаль, егоїзм, амбіції, брехня ... Інший вовк представляє добро – мир, любов, надію, істину, доброту, вірність ... Маленький індіанець, зворушений до глибини душі словами діда, на кілька миттєвостей задумався, а потім запитав: - А який вовк в кінці перемагає? Старий індіанець ледь помітно посміхнувся і відповів: - Завжди перемагає той вовк, якого ти годуєш ».

Обговорення: Як ви думаєте, чому я розповіла цю притчу?

В кожному з нас живуть два вовки, два дракона, два тигра або кого-то ще, і між ними відбувається боротьба. Це боротьба між образою і прощенням, ненавистю і любов’ю, агресивністю і добротою. Важливо навчитися робити вибір на користь світлої, що творить боку, навчитися годувати «доброго вовка». Як видумаєте годувати доброго вовка дуже важко? Чому?

На наших заняттях ми спробуємо разом привчити свого «доброго» вовка, дракона або тигра.

Вправа «Чим ми схожі».

Мета –більш тісно познайомити учасників між собою та налагодити взаємовідносини.

Інструкція:Студентам пропонується проаналізувати і запросити в центр кола одного з учасників на основі будь-якого подібності з собою (колір одягу, волосся, очей; спільні інтереси, захоплення). Гра продовжується до тих пір, поки всі члени групи не опиняться в колі.

Обговорення: Як вам було, коли вас обрали? Чи важко було знайти щось спільне? Як ви себе почували коли вас не обирали?

Вправа «Портрет із задзеркалля».

Мета: усвідомлення своїх рис та характеру, аналіз себе, як особистості.

Інструкція: Учасникам пропонується подивитися на себе в дзеркало і описати того, хто знаходиться в задзеркаллі. Хто це? Що він полюбляє? Чим він відрізняється від інших? Якими рисами має? До чого прагне? На аркуші паперу намалювати схематично складений портрет себе із задзеркалля і розповісти про нього групі підлітків.

Обговорення: У чому відмінність між реальним і задзеркальним портретом? Чим світ задзеркалля відрізняється від твого світу реального? Хто з відомих героїв книг або фільмів міг потрапляти в світ задзеркалля, і що там відбувалося з ним? Що дає людині подорож в своє задзеркалля? Про що ви хотіли б запитати дзеркало, якщо воно було б чарівним?

Активізуюча гра «Палиця»

Мета: налагодження співробітництва, продуктивної діяльності в групі.

Інструкція: палиця для кожної підгрупи учасників. Психолог об’єднує учасників у групи по шість осіб. Учасники стають по троє у дві шеренги одна навпроти одної, простягають уперед руки з виставленими вказівними пальцями. Психолог кладе на пальці учасників довгу палицю. Завдання учасників — не відриваючи пальці від палиці, обережно покласти її на підлогу. Важливо зазначити, що учасники не мають права дорікати один одному, застосовувати силу тощо. Якщо поділитися на більшу кількість підгруп, то цю вправу можна проводити у вигляді змагання.

Обговорення: Чи сподобалась вам ця гра, чому? Які висновки можна зробити на основі цієї гри? Що допомогло вам упоратись із завданням?

Вправа «Асоціація»

Мета: розкрити поняття «агресія»

Інструкція: Учасники самостійно прописують асоціації до поняття «агресія». Класифікуємо асоціації на два стовпці всією групою на позитивні «+» та негативні «-».

Обговорення:Чи важко було виконувати вправу? Що відчували під час роботи? Згодні з відповідями групи?

Вправа «Знавці емоцій»

Мета: збагачення емоційної сфери учасника, розвиток інтересу та здатності до розуміння свого внутрішнього світу і емоцій інших людей.

Інструкція: учасники сидять у колі. Чи багато ви знаєте емоцій? Давайте пограємо у гру, яка допоможе нам повторити всі емоції, які ми знаємо, а комусь дізнатися і нові. Гра називається «Знавці емоцій». Той, у кого в руках м'яч, називає одну емоцію і передає м'яч сусідові справа. Повторювати сказане раніше не можна. Той, хто не може назвати емоцію, виходить з кола. Залишився – найбільший знавець емоцій в групі (можна встановити нагороду – медаль або грамоту). Щоб користі від гри було більше, а програш інших не був образливим, попереджуємо, що це перший тур, а через якийсь час гру можна повторити.

Обговорення: Сподобалась гра? Чим?

Вправа «Розповіді по фотографіях»

Мета: емоційний розвиток, стимулювання інтересу й уваги до власного внутрішнього світу, до розуміння чужих емоцій і співпереживання.

Інструкція: Кожен учасник отримує планшетку з зображеннями різних емоцій на обличчі (орієнтовно 8 зображень): «Подивіться уважно на зображення, оберіть для себе номер, відповідно вашого номеру у колі. За номером зображення об’єднайтесь у пари. Обговоріть, який настрій у кожного з цих людей, які емоції вони відчувають? Спробуйте придумати, чому людина відчуває такі емоції, що відбулося напередодні?»

Вправа  «Пілот і диспетчер»

Мета: набуття досвіду довіри оточуючим.

Інструкція: Зараз ми з вами пограємо в гру «Пілот і диспетчер». Літаки літають на великі відстані, і буває так, що вони потрапляють в зону поганої видимості. Тоді не збитися з шляху допомагає диспетчер. Давайте виберемо того, хто буде пілотом на літаку і диспетчера. Інші спостерігатимуть, як летить наш літак. Диспетчер встає позаду пілота на відстані і керує польотом виключно словами. Пілот, виконуючи вказівки диспетчера, повинен пролетіти безперешкодно по кімнаті до зазначеного пункту призначення.

Обговорення: Розкажіть, що ви відчували, коли потрапили в «зону невидимості»? Чи важко довіритися іншим?

Вправа «Живі руки»

Мета: формувати вміння тактильної поведінки та невербальної комунікації.

Інструкція: Усі заплющують (зав’язують) очі. Керівник розсаджує членів групи одне напроти одного (парами). Учасникам пропонується знайти руки одне одного:

а) познайомтеся з руками партнера, постарайтеся дізнатися про них якнайбільше;

б) привітайтеся руками;

в) посваріться руками;

г) помиріться руками;

д) попрощайтеся руками.

Учасникам пропонують, не розплющуючи очей, вгадати, хто їхній партнер, розповісти про свій емоційний стан під час вправи.

Обговорення: Важко було виконувати вправу? Які емоції відчували?

Вправа «Двоє з одним олівцем»

Мета: формування навичок співробітництва, взаєморозуміння. Інструкція: учасники не повинні розмовляти один з одним. Спілкування може бути тільки невербальним. Вправа супроводжується приємною музикою. Кожна пара отримує аркуш паперу і один олівець (фломастер). Кожна команда повинна намалювати картинку, сидячи за одним столом (або поряд один з одним).

Обговорення: які форми взаємодії ви використовували? Чи ефективні способи невербального спілкування?

Етюд «Усмішка по колу»

Мета: зниження напруження, створення атмосфери довіри, забезпечення позитивного емоційного фону.

Інструкція: Усі беруться за руки і «передають» посмішку «по колу»: кожний учасник обертається до свого сусіда праворуч і ліворуч і, побажавши йому що-небудь хороше і приємне, усміхається йому, той усміхається наступному сусіду і так кожен учасник. При цьому можна образно «ліпити усмішку» у долонях і обережно «передавати» її по колу, із рук у руки.

Шерінг: Які почуття у вас виникли на першому нашому занятті? - Що ви очікуєте від наших групових зустрічей? (Можна відповісти письмово) - Яка вправа вам було цікавим і чому? Що сподобалось, що викликало здивування?Чи виникали труднощі?

День 2

Мета: ігрова корекція агресивності, зняття вербальної агресії; заучування соціально– прийнятих норм поведінки за допомогою зворотних зв’язків з ровесниками, встановлення довірливих відносин, стимуляція гуманних почуттів; ауторелаксація.

Передбачений час 2 години

Вправа «Клубочок»

Мета: тренінг групової взаємодії, встановлення довірливих відносин. Інструкція: учасники стоять у колі та передають клубок яскравих ниток, (таким чином, щоб він розмотувався) кому захочуть, говорячи при цьому добрі побажання. Під час гри утворюється павутинка, яка з’єднує учасників.

Вправа «Танець спина до спини»

Мета: релаксація, зняття психоемоційної напруги.

Інструкція: учасники шукають собі пару за кольором одягу, сплітають руки у положенні спина до спини і танцюють. Лунає весела і жвава музика. Коли вона зупиняється, студентам у цей час слід змінити партнера.

Обговорення: Як ви себе почували в парі? Що було важко? Які емоції переповнювали вас?

Вправа Чорно-біле кіно» (40 хв)

Мета: вибір найбільш ефективного способу розрядки гніву й агресивності, корегування негативних емоцій.

Інструкція: Сядьте зручніше, розслабтеся, глибоко вдихніть 3–4 рази і заплющте очі. Уявіть себе на невеликій виставці. Ви там переглядаєте картини на яких зображені неприємні ситуації з життя. Пройдіться очима по всім картинам, розглядайте детельно кожну з них. Перегляньте цей сюжет від початку і до кінця, як чорно-біле кіно. Спробуйте переглянути цей сюжет, як негативне кіно: змініть білий колір на чорний, і навпаки. Коли наблизитеся до найбільш напруженого моменту й найнеприємнішої ситуації — зупиніть кадр.

Обговорення: Що легко, що складно було зробити в цій вправі? Що сподобалося, що не сподобалося? На кому з галереї ви зупинилися цього разу? Яку ситуацію ви уявили? Розкажіть про неї. Як змінювався ваш стан під час вправи? Що ви відчуваєте тепер?

Вправа «Я у гніві»

Мета: розвиток навичок самоконтролю.

Інструкція: Необхідно пригадати ситуацію, коли ви були не просто злими, а розгніваними; відчуйте свій гнів; покажіть його за допомогою міміки і погляньте на себе у дзеркало.

Обговорення: Які фізичні характеристики супроводжують вираження гніву? Який вигляд зі сторони має розгнівана людина? Чи приємно спілкувати з розгніваною людиною? Розгнівана людина адекватно оцінює ситуацію?

Вправа «Інтонація»

Мета: підкреслення значення емоцій під час спілкування; формування комунікативних навичок.

Інструкція: Робота у групах по троє осіб. Потрібно вимовити з різною інтонацією одну й ту саму фразу. Фрази: Принеси мені завтра підручники; Полий квіти в кабінеті; винеси сміття; не відволікайся на занятті. Інтонації: прохання, вимога, побажання.

Обговорення: З якою інтонацією найлегше було вимовити фразу? Що ви відчували, коли вам наказували?Що ви відчували, коли до вас зверталися у формі прохання або побажання?

Вправа «Табу»

Мета: розвивати навички вербальної комунікації, розширювати активний словниковий запас.

Інструкція: психолог об’єднує учасників у пари та роздає кожному учаснику смужку паперу із завданням-проханням. Один з учасників звертається до іншого з проханням. Завдання іншого учасника – відмовити, не вживаючи слів «ні», «я не можу». Виконавши завдання, міняються ролями.

Обговорення: Чи важко було відмовляти без використання вказаних слів? Як Ви почувалися, коли вам відмовляли?

Етюд « Щоб не було пізно….»

 Інструкція: Учасникам пропонується послухати притчу, для самоаналізу своїх почуттів.

Якби на мить Бог забув, що я лише маріонетка, і подарував мені трохи життя то я б. мабуть, не сказав усього, що думаю, але точно би думав що кажу. Я би цінував речі не за їхню вартість, а за значення. Я би спав менше, а мріяв більше, бо кожна хвилина і за плющеними очима – це втрачені 60 секунд світла. Я би слухав, як інші розмовляють. Я б ходив коли інші стоять, і прокидався б. коли інші ще сплять. І як би я насолоджувався солодким смаком шоколадного морозива.Як би Бог наділив мене ще однією миттю життя я б одягався просто. Вилежувався на сонці. Підставивши теплим промінцям не тільки моє тіло але й душу. Боже мій як би я мав ще трохи часу я б закував свою ненависть у шматочок льоду і чекав, поки визирне сонце.  Господи, як би в мене було б ще трохи життя я  не пропустив жодного дня щоб не сказати людям, яких я люблю, що я їх люблю. Кожну дорогу мені людину я б переконав у моїй любові я жив би в любові та з любовю. Я би пояснив тим людям які перестають закохуватись коли старіють, що вони помиляються, бо старіють саме тоді коли перестаєш  закохуватись! Дитині я б подарував крила і водночас дозволив би самі навчитися літати, літніх людей я б переконав що смерть з’являється не зі старістю а з їх забуттям. Адже я багато чого навчився у вас люди я збагнув, що весь світ хоче жити на вершині гори не розуміючи що справжнє щастя очікує нас не там. Я зрозумів що коли вперше новонароджене дитиньча стисне у своєму маленькому кулачку татів палець, то це означає, що батькове серце вона схопила на завжди. Я збагнув, що одна людина має право дивитися на іншу з висоти, лише якщо вона допомагає їй піднятися.

Висновок:   Давайте не будемо дозволяти різним негараздам, закривати очі на радощі життя, життя є для того щоб радіти, і треба це зрозуміти   зараз бо потім може бути пізно……

 А конфлікти завжди з нами будуть, але все що нас не вбиває робить нас сильнішими,

Зробимо висновок: то що ж таке конфлікт це проблемна + конфліктна ситуація + інцидент = конфлікт.

Шерінг : Що мені важко було прийняти?Чи важко було себе розкрити перед групою? Що я дозволив побачити в собі іншим людям? Що я можу зробити, щоб не конфліктувати?

День 3

Мета: відпрацювання конструктивних способів управління власною агресією і агресією опонентів.

Вправа з м’якою іграшкою. Огляд попереднього дня.

Мета: пригадати пройдений матеріал, підготуватися до робочого дня. Інструкція:учасник бере м’яку іграшку та від її імені розповідає, які важливі події відбувалися протягом минулого дня, з яким настроєм він прийшов на заняття (наскільки він налаштований на продуктивну діяльність). Кожен учасник по колу повторює таку саму процедуру.

Історія «Велик Іванка»

Мета: поліпшення навичок уважного слухання і висловлювання власних думок. Демонстрація «викривлення» змісту повідомлень під час їх передачі.

Інструкція: психолог запрошує трьох добровольців до участі у вправі. Двоє з них залишають кімнату так, щоб нічого не чути. Тому, хто залишився, психолог читає історію «Велик Іванка» (група також уважно слухає та спостерігає за тим, що відбувається). Після цього психолог запрошує до групи другого добровольця та просить першого переповісти почуту історію. Завдання другого — уважно слухати і потім розповісти третьому учасникові. Третій, у свою чергу, розповідає почуте групі.

Після вправи проводиться дискусія.

Після обговорення вправи, висновок може бути сформулювано в такий спосіб: найкраще розповісти про те, що сталося, може не свідок, а безпосередній учасник.

Історія «Велик Іванка» Нарешті в Іванка з’явилися гроші, щоб придбати червоний гірський велосипед, який він кожного разу подовгу роздивлявся, проходячи повз місцеву крамницю спортивних товарів. Той коштував силу-силенну грошей, які Іванко все ж таки зібрав за останні два роки, коли розносив ранкові газети. Дуже пишаючись покупкою, Іванко проїхав на своєму новенькому велику з десятишвидкісною передачею по центральній вулиці містечка аж до школи, де він навчався. На шкільному спортмайданчикукілька його друзів грали у футбол. Один з хлопчаків, Андрій, підбіг до Іванка і почав захоплено роздивлятися велик. Він попросив Іванка проїхатися на ньому, й Іванко, дещо неохоче, дозволив йому зробити коло навколо школи. Але минуло десять хвилин, а Андрій так і не з’явився. Іванко почав хвилюватися. Він побіг за ріг школи і побачив неподалік Андрія, який намагався випрямити скривлений передній обідок. Навколо нього юрбилися троє інших хлопчаків. Іванко підбіг до Андрія і без зайвих запитань почав гримати на свого товариша, коли ж по бачив, що його новий велик стоїть собі цілий і неушкоджений під парканом. Андрій тільки усміхнувся і пояснив, що зупинився, аби допомогти Денисові, який упав зі свого велосипеда і трохи його пошкодив.

Обговорення: Що сталося з інформацією доки вона передавалася з уст в уста? Чи загубилося при цьому щось важливе? Як це вплинуло на нашу історію? Що таке чутки? Що відбувається при передачі чуток від одного до іншого?

Вправа «Австралійський дощ»

Мета: психологічне розвантаження учасників.

Інструкція: «Чи знаєте ви що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо, який він. Зараз по колу ланцюжком ви будете передавати мої рухи. Як тільки вони повернуться до мене, я передам наступні. Стежте уважно. В Австралії піднявся вітер (психолог тре долоні). Починає крапати дощ (клацання пальцями). Дощ посилюється (почергове плескання долонями по грудях). Починається справжня злива (плескання по стегнах) А ось град, справжня буря (тупіт ногами). Але що це? Буря стихає (плескання по стегнах). Дощ стихає (плескання долонями по грудях). Рідкі краплі падають на землю (клацання пальцями). Тихий шелест вітру (потирання долонь). Сонце! (Руки догори).

Обговорення: Як вам вправа? Як себе почуваєте?

Вправа «Батаки»

Мета: зняти фізичну агресію, допомогти дітям виплеснути гнів у прийнятній формі.

Інструкція: психолог готує «боксерський інвентар», який виконуватиме функцію боксерської груші: подушки, які скатують у вигляді груші тощо. Усім учасникам тренінгової групи надається можливість від душі по боксувати «грушу» батакою, але не більше 10 хвилин. Після вправи психолог повідомляє, що зараз буде використаний один із прийомів, який дає змогу «спустити пару», виплеснути негативну агресивну енергія. Якщо уявити собі, що перед вами не груша, а кривдник, то можна безболісно йому помститись.

Обговорення: Як ви себе почуваєте? Які емоції пережили під час виконання вправи та які зараз? Чи є полегшення?

Вправа «Коло знань»

Мета: визначити типи поведінки людей у конфліктній ситуації.

Інформація: При всьому розмаїтті видів людських конфліктів поведінку людини в конфлікті можна звести до обмеженої кількості моделей або стилів. Взявши за основу критерії активності/пасивності життєвої позиції та обстоювання власних/суспільних інтересів, одержимо чотири можливих варіанти сполучень:

Суперництво (особиста мета ставиться вище від інтересів інших та взаємин з ними). Доречно, коли: результат важливий для Вас і Ви робите ставку на вирішення проблеми; маєте достатній авторитет і Ваше рішення найкраще; потрібно прийняти швидке рішення й у Вас є для цього влада; ситуація є критичною і необхідне термінове реагування; слід навести порядок заради загального добра; Ви відчуваєте, що у Вас немає іншого виходу і Вам немає чого втрачати; при взаємодії з людьми, що віддають перевагу авторитарному стилю.

Уникання (прагнення вийти з конфліктної ситуації, не вирішуючи її). Рекомендується, коли: напруженість занадто велика і необхідно її знизити; необхідно виграти час для одержання додаткової інформації і підтримки; результат не дуже важливий; необхідний час для зваженого оцінювання ситуації; джерело розбіжностей тривіальне і несуттєве порівняно з важливішими завданнями; предмет суперечки не стосується до справи, веде в бік і при цьому є симптомом інших серйозних проблем; негайно вирішити проблему безпечно, тому що відкрите обговорення предмета конфлікту може тільки погіршити ситуацію.

Співпраця (спільне вироблення вирішення, що задовольняє інтереси всіх сторін). Можлива, коли: усі пропозиції дуже важливі й не допускають компромісу; рівні владні повноваження сторін; у вас тісні, тривалі і взаємозалежні стосунки з іншою стороною; необхідне зближення думок сторін за різних підходів до вирішення проблеми; є важливими зусилля особистісної притягальності в діяльність і групову згуртованість; Ви здатні вислухати один одного і разом вирішити конфлікт.

Пристосування (згладжування суперечностей на шкоду своїм інтересам). Краще, коли: не цікавить те, що сталося; бажане збереження добрих стосунків з іншою стороною; конфлікт розв’язується сам через неконфліктну поведінку; конфлікт вносить надмірний стрес у взаємини сторін, а привід конфлікту незначний; підсумок конфлікту важливіший для іншого, ніж для Вас; необхідно визнати власну неправоту; для відстоювання своєї думки потрібно багато часу і значні інтелектуальні зусилля, водночас, як Вас не особливо хвилює те, що сталося.

Компроміс (частково задовольняються домагання і прагнення обох сторін). Слід вибирати, коли: потрібно термінове вирішення за дефіциту часу й інформації; Вас влаштовує тимчасове рішення; інші шляхи вирішення неефективні; є переконливі докази з обох боків; рішення не має для Вас принципового значення; збереже добрі взаємини і Ви не хочете все втрачати; аргументи обох боків однаково переконливі; співпраця і директивне утвердження своєї думки не можуть привести до успіху.

Інструкція: учасники об’єднуються в чотири групи. Кожна група визначає свій блок інформації: суперництво, уникання, пристосування, співпраця. Потім два учасника за годинниковою стрілкою переходять до сусідньої групи, де обмінюються інформацією. Після цього ще два учасники переходять проти годинникової стрілки і теж обмінюються отриманою інформацією. На цьому етапі відбувається перехресний обмін інформацією.

Обговорення: Як Ви вважаєте, що представляє собою стиль поведінки «Компроміс»? Як би ви прокоментували слова Дейла Карнегі «Якщо Ви програли – значить програли, якщо перемогли – теж програли».

Вправа «Я в дитинстві та я в майбутньому»

Мета: реконструкція позитивного досвіду в минулому через дитячі спогади й інтеграція його з теперішнім.

Інструкція:Один із членів групи всідається на «гарячий стілець». Решта учасників сідають півколом.

Подивіться на людину, що сидить на стільці. Спробуйте, спираючись на асоціації, описати й висловити особисті уявлення про те, якою ця людина була в дитинстві: її улюблений одяг, іграшки, заняття й усе, що вважаєте за можливе сказати.

Після того як кожний член групи посидить на «гарячому стільці», проводять групове обговорення.

Обговорення: Легко чи складно було сидіти на «гарячому стільці»? Хотілося посидіти довше чи швидше піти? Що відчували, про що думали, коли група висловлювалася? Де почувалися спокійніше, комфортніше — на стільці чи в групі?

Тут слід зазначити, що можна виконувати вправу в двох напрямках: позитивному й конфліктному. Перший варіант відрізняється тим, що від самого початку інструкція доповнена фразою: «Давайте будемо доброзичливими, говоритимемо тільки про позитивні зміни». У цьому випадку конструюватиметься тільки позитивне майбутнє.

Вправа «Робота з негативними думками»

Мета: відпрацювання конструктивних способів управління власною агресією.

Інструкція: якщо вас турбують негативні думки та хвилювання, ви можете виділяти на них 15 хвилин щодня, поки вам не вдасться знову відновити контроль над своїми думками та хвилюваннями. У цей час ви можете думати про те, що вас турбує. Також можете хвилюватись скільки завгодно, але не хвилюйтесь, якщо вам цього не хочеться. Якщо негативні думки приходять на думку поза межами цього «часу для хвилювань», ви просто їх відзначаєте та кажете собі: «Зараз я не буду про це думати, подумаю про це у спеціально відведений час для негативних думок (чи хвилювання)». Тоді помітите, як такі думки поступово відступають або натомість ви починаєте якусь іншу діяльність чи думаєте про щось зовсім інше. Тоді, коли у вас з’являються негативні думки чи хвилювання, може також бути корисним записувати такі переживання та знаходити п’ять причин, чому те, про що ви хвилюєтесь, може трапитися, та п’ять причин, чому воно не станеться».

Управління тривожністю та тренування релаксації. Психолог продовжує: Один із методів менше боятися агресії– це навчитися розслабляти власне тіло. ДУЖЕ ВАЖКО ПОЧУВАТИСЬ НАЛЯКАНИМ, КОЛИ НАШЕ ТІЛО РОЗСЛАБЛЕНЕ. Що більше наше тіло розслаблене, то легше нам почуватись та думати позитивно. Отже, сьогодні ми з вами навчимось, як розслабляти наше тіло. Під час релаксації дуже важливим є те, як ми дихаємо. Інколи, коли ми налякані, то починаємо швидко поверхнево дихати, через що відчуваємо нестачу повітря. Тепер перед тим, як будемо вчитися розслабляти наші м’язи, ми навчимось дихати так, щоб не робити короткі маленькі вдихи, і це допоможе нам розслабитись.

Контрольоване дихання [26] :зробіть глибокий вдих. Покладіть одну руку на свій живіт. Робіть вдих та видих. Покладіть другу руку на груди. Зверніть увагу на те, як рухаються ваші м’язи під час кожного вдиху та видиху. Тепер зробіть глибокий вдих через ніс та повільно видихайте, рахуючи «один» і кажучи собі «розслабтесь». Спробуймо разом. Розслаблення м’язів Тепер ми потренуємось розслабляти наші м’язи. Під час цього використаємо техніку контролю дихання. На цей раз сядемо на стільці у ширше, ніж зазвичай, коло. За мить спробуємо з вами релаксацію.

Ось що будемо робити: зараз ми тільки тренуємось, тому спочатку просто спостерігайте, а потім повторюйте за мною. Будемо по черзі зосереджуватись на різних м’язах нашого тіла, спочатку напружуючи їх, а потім розслаблюючи, добре?

Зараз я почергово буду говорити про різні м’язи. Переконайтесь, що ви почуваєтесь зручно. Просто дихайте спокійно та розмірено.Спочатку – ваші долоні та руки. Затисніть обидві долоні в кулак. Дуже міцно стискайте кулаки. Так сильно, як ви тільки можете. Відчуйте в них напругу. Відчуйте напругу у ваших долонях та передпліччі. Тримайте її (напруга в різних групах м’язів має тривати протягом приблизно п’яти повільних відліків). Тепер розслабтесь. Відпустіть. Добре. Тримайте ваші руки ось таким чином (руки в сторони, долоні вгору, руки зігнуті в ліктях, начебто ви піднімаєте важку вагу). Дуже сильно напружте їх. Відчуйте напругу у ваших м’язах. Відчуйте, які вони тверді. Тепер розслабтеся та відпустіть. Добре. Тримайте ваші руки прямо, ось так (руки зімкнені прямо перед собою). Сильно напружте свої м’язи. Відчуйте напругу у ваших плечей. Тримайте її. Відчувайте напругу. І розслабтесь. Добре.

Тепер – ваша шия та плечі. Порухайте вашими плечима у напрямку вух, ось так. Відчуйте напругу навколо шиї та плечей. Тримайте її, відчувайте напруження. І розслабтеся. Тепер опустіть вашу голову таким чином, щоб підборіддя торкалось грудей, ось так (це неможливо виконати, якщо діти лежать). Обертайте голову по колу та у сторони, ось так. Повільно повертайте вперед та назад. Та в іншу сторону. Знову опустіть голову до грудей. Добре. Підійміть голову.

Далі – ваш живіт. Дуже сильно напружте ваш живіт. Тримайте напругу. Відчуйте напругу. Та розслабтеся.

Далі – ваші ноги (це важко зробити, якщо діти не сидять на стільцях або не лежать). Тримайте ноги перед собою ось так (ноги прямо, зімкнені в коліні), і напружте їх із усієї сили. Тримайте їх напруженими. Відчуйте, як вони тверднуть. Тримайте напругу. І розслабтеся. Відпустіть. Добре.

Нарешті – ваші стопи. Ноги перед вами, відведіть носочки стоп у різні боки. Сильно натисніть на них. Відчуйте напругу в м’язах ніг та у литках. Тримайте напругу. І розслабтесь. Відпустіть.

Обговорення: Як ви почуваєтеся? До уваги ведучого! Зробіть невеличку перерву (діти мають встати, порухатись, збадьоритися).

Далі психолог продовжує: «Ви можете розділитись та окремо сісти чи прилягти у кімнаті. Переконайтеся, що вам зручно. Просто спокійно дихайте, глибоко та рівно. Коли ви будете готові, заплющіть очі. Зверніть увагу на ваше дихання, рівне та спокійне. Із кожним видихом ви почуваєтесь спокійніше. Рівне дихання, відчуття спокою та розслаблення. Тепер пройдемося по усіх групах м’язів, напружуючи та розслаблюючи їх. Міцно стисніть кулаки на обох руках. Стискайте кулаки дуже сильно. Так міцно, як тільки можете. Відчуйте це. Відчуйте напруження. Відчуйте напруження у ваших руках та передпліччі. Тримайте та розслабте. Відпустіть. Відчуйте, як напруга покидає ваші руки. Тримайте ваші руки ось таким чином. Дуже сильно напружте їх. Відчуйте напругу у ваших м’язах. Відчуйте, які вони тверді. Тримайте... і розслабте. Відпустіть. Відчуйте різницю між напругою та розслабленістю.Тримайте ваші руки прямо. Дуже сильно напружте їх. Відчуйте напругу позаду ваших рук. Тримайте її. Відчуйте напругу. Відчувайте. Тримайте... і розслабте. Тепер ваші руки розслаблені. Ви відчуваєте, як вони важчають. Відчуйте, як напруга залишає ваші руки. Рівно дихайте. Ви почуваєтеся спокійно та розслаблено. Із кожним видихом напруга потроху покидає ваше тіло.

Тепер – шия і плечі. Підійміть плечі так, щоб вони торкалися вух. Відчуйте напруження навколо плечей і шиї. Тримайте так, відчуйте, як напружилися м язи. Тримайте... а тепер – розслабте. Тепер опустіть голову вперед, щоби підборіддя лежало на грудях. Поверніть голову в один бік. Повільно поверніть її знову вперед. А тепер – повільно в інший бік. Знову опустіть її так, щоб підборіддя торкалося грудей. Підніміть голову. Відчуйте, як напруження покинуло вашу шию і плечі. Ви відчуваєте спокій і розслабленість.

Тепер – ваш живіт. Напружте ваш живіт. Тримайте напругу. Дуже сильно. Відчуйте напругу. Тримайте її... і розслабтесь. Відчуйте, як напруга покидає ваш живіт. Ваш живіт... і ваші плечі... і руки тепер розслаблені. Напруга покидає ваше тіло. Ви почуваєте себе спокійно, розслаблено та у теплі. Із кожним видихом ви почуваєтеся дедалі розслабленіше. Ваше тіло на підлозі важке. Дихання рівне. І розслаблене.

Тепер – ваші ноги. Випряміть ноги перед собою. Сильно напружте м’язи. Відчуйте напругу у ваших ногах. Зверніть увагу на ваші відчуття. Відчуйте твердість ніг. Тримайте напруження... а тепер розслабте. Відчуйте, як напруга спадає з ваших ніг. Рівне дихання, ви почуваєтесь спокійними, розслабленими, і в безпеці.

Тепер – ваші стопи. Витягніть стопи вперед. Тягніть їх сильно. Відчуйте напругу у стопах і литках. Відчуйте, як вони твердішають. Тримайте їх. Відчуйте напругу. Тримайте... і розслабте. Відпустіть. Відчуйте, як напруга залишає ваші ноги та стопи, ви розслаблені, спокійні та у безпеці.

Тепер ваше тіло розслаблене. Рівне дихання... Із кожним видихом ви почуваєтесь все більш розслаблено. Напруга покидає ваше тіло. Ваше тіло важке, розслаблене, спокійне та тепле. Тільки рівне дихання. Добре. Важкі, теплі, розслаблені. Подумайте про ваші руки.. і напруга покидає їх. І ваша шия розслаблена. Відчуйте ваш живіт, і як напруга покидає ваш живіт. Ноги. відчуйте які вони важкі та розслаблені. І ваші стопи. також розслаблені. Ви почуваєтеся спокійно.. нерухомо.. та розслаблено. Просто залишайтесь в цьому стані декілька хвилин. Із кожним видихом промовляйте про себе слово «розслаблення».

Відчувайте спокій та розслаблення. Щойно ви будете готові, повільно відкрийте очі. Просто сядьте. Прислухайтесь до своїх відчуттів. Розслаблені. Добре. Нам буде легше відвідувати наше безпечне місце після того, як ми використаємо техніки дихання та релаксації. Після технік релаксації нам також буде легше працювати із картинками, звуками та запахами.

Шерінг: Подякуйте всім за роботу, допомогу та підтримку один одного. Дякуючи людині, будьте максимально конкретні. Чи було доцільне сьогоднішнє заняття? Обійдіть групу та попросіть кожну людину сказати, що їй сьогодні сподобалося найбільше. Ваші враження від трьохдневного тренінгу? Можно письмово анонімно прописати відгуки про тренінг.

**3.2. Результати формувального експерименту**

Ефективність корекції девіантної поведінки залежить від низки умов та факторів, серед яких: формування об'єму, глибини, дієвості знань про моральні цінності; принципів та норм поведінки; формування правомірності та визначеності ставлення до моральних норм; гуманного ставлення до людини; формування характеру моральних переживань, пов'язаних із нормами чи відхиленнями від них; формування морально-вольових спонук до реалізації моральних вчинків; свідомого морального обґрунтування вибору; розвиток здатності здійснювати моральні дії, проявляти відповідальне ставлення до дійсності; вміти оцінювати поведінку сучасників з позиції чинних норм [36]. Згодні з поясненнями про девіантну поведінку підлітків тим, що він не може задовольнити свої соціально-психологічні потреби у визнанні, довірі, самоствердженні. Значна частина поведінкових порушень здійснюється підлітками в стані низького рівня розвитку психічної діяльності. А оскільки це так, то необхідно сприяти підвищенню рівня розвитку психічної діяльності, психічних процесів, свідомості і самосвідомості, які найбільше проявляються в самооцінці підлітка та його соціальному статусі в колективі однолітків [51].

Отже, існує ряд різних психокорекційних, профілактичних, та реабілітаційних заходів, що створюють усі сприятливі умови та методи для того, щоб подолати соціально-небажанні форми поведінки, які у більшій мірі насамперед стосуються підлітків та негативно впливають на їхнє життя та соціальний статус у суспільному середовищі. Серед різних методів корекції і терапії девіантних форм поведінки у підлітків перевага надається груповій психотерапії.

Працювати з підлітками найскладніше, проте такі групи мають високий терапевтичний потенціал, тому що в цьому віці група однолітків грає виняткову роль в житті підлітка, а самі вони зазнають значні труднощі, пов’язані з імпульсивністю, статевим дозріванням, конфліктними взаєминами з дорослими. Як ми вже знаємо і розуміємо, що підлітки, які виявляють порушення поведінки, − жертви сімейної ситуації. Разом з тим «важкий» підліток може сам багато що зробити для себе. Він відчуває глибокі переживання, якими йому важко поділитися зі своєю сім’єю. Йому потрібна підтримка та допомога, щоб виразити почуття тривоги, самотності і страху, неприйняття у групі або пов’язана з сексуальними проблемами. До того ж підлітку потрібно показати, яким чином він може брати на себе відповідальність за своє власне життя.

Метою групової психотерапії у підлітків з девіантними формами адиктивної поведінки є включення психодинамічних процесів і досягнення катарсичного відреагування інфантильних конфліктів. В ході останнього заняття відбувається заповнення збиткового досвіду і наступає гармонізація індивідуального і соціального функціонування особистості.

Це допомагає з підвищенням можливості продуктивного вирішення внутрішніх і зовнішніх конфліктів особистості.

Корекція агресивної поведінки підлітків має певні особливості. Така робота буде мати стійкий ефект, коли вона буде тривалою, системною із залучення небайдужих осіб, насамперед батьків не доцільно відразу включати підлітка у надзвичайно популярні сьогодні тренінги, тому що без усвідомлення власної поведінки, без бажання змінитися така робота буде малоефективною. Тому потрібно розпочинати потрібно з індивідуальної роботи, можна почати з консультативного напрямку, основна мета якої усвідомлення не конструктивності агресивної поведінки і формування мотивації до позитивних змін. При цьому важливо, щоб усі висновки людина робила самостійно, а психолог повинен вести консультативно-корекційну роботу спокійно, впевнено, не поспішати і, звичайно, не моралізувати.

Абсолютно неефективними виявляються загальні бесіди про необхідність добре поводитися, бо це моралізування не сприймають підлітки. На початкових етапах психологу слід докласти багато зусиль для встановлення доброзичливих і довірливих стосунків із девіантним підлітком, тому що діти з відхиленнями у поведінці, як правило, є важкими у спілкуванні, з недовірою, а іноді, з ворожістю ставляться до дорослих та не виключно, що і до ровесників.

Таким чином, важливим завданням у вихованні підлітків повинно стати попередження агресивної поведінки, стимулювання соціальної активності учнів, а також формування у них комунікативних навичок. Тільки соціально активний індивід зможе бути успішним в навчальновиховному процесі, прагнутиме до саморозвитку і самовдосконаленню. Вирішення цих проблем і завдань можливе тільки тоді коли у навчально-виховному процесі активними учасниками стануть батьки, вчителі та учні; коли відбудеться узгодження власних потреб, внутрішніх і зовнішніх вимог, реальних обставин; коли наберуть розвитку процеси самоусвідомлення,самовизначення індивідуума.

Аналіз результатів нам дозволяє вести мову про наступні тенденції. До проведення експериментального дослідження інтелектуальний компонент атітюда щодо агресії мав від’ємні показники в групі. Помітили, що на цьому етапі студенти групи дещо краще розуміли сутність та причини агресивної поведінки людини (це можна вважати закономірною тенденцією, адже це були студенти-“психологи”, які ще до вивчення спецкурсу могли зіштовхуватись з проблемою агресії).

Емоційний компонент в групі мав позитивні показники, при цьому у студентах експериментальної групи спостерігалось дещо толерантніше ставлення до агресії, що, знов таки, можна частково пояснити специфічним фахом цих студентів. Поведінковий компонент атітюду щодо агресії в групі також мав позитивні показники. У студентів групи достовірно змінились інтелектуальний та поведінковий компонент атітюда щодо агресії.

Позитивний характер цих змін дозволяє констатувати, що ці піддослідні стали дещо краще розуміти сутність агресивної поведінки людини, можливі причини та передумови її виникнення. Крім того, в учасниках зменшилась частота прояву агресивних реакцій.

Певним чином, це можна вважати закономірним, адже згідно засновникам вчення про установку У.Томасу та Ф.Знанецькому, саме ціннісний (емоційний, суб’єктивний) компонент є головним (стержневим) в структурі установки [69]. Таким чином, можна побачити, що викладання соціальноо-психологічного тренінгу “Я вмію управляти агресією” вплинуло, в основному, на інтелектуальний та поведінковий компонент атітюда щодо агресії.

Це дозволяє зробити висновок про те, що формуючий експеримент, в цілому, досягнув своєї основної мети - здійснення психопрофілактичного впливу на студентів. Все це, в свою чергу, дозволяє вести мову - розробка та впровадження у психолого-педагогічну практику спеціальних соціально-психологічних тренінгів дозволяє змінити у молоді соціальні установки відносно агресивної поведінки.

Про позитивні результати апробації програми соціально-психологічного тренінгу “Я вмію управляти агресією” свідчать не лише об’єктивні результати формуючого експерименту, а й суб’єктивні відгуки багатьох піддосліднихстудентів, що були отримані в ході анонімного опитування по закінченню тренінгуу. Деякі з них наведені нижче. «Дуже цікавий тренінг. Мені сподобалось. І дуже необхідний мені, як майбутньому психологу, особливо в наш небезпечний час…». «Мені цікаво було пропрацювати свої почуття та ставлення до одногрупників…». «Став дещо краще розуміти причини людської агресії та їх поведінки…». «Дихальні вправи-це щось чарівне…». «Хоча я і не завжди згоден з людьми, але одержані знання будуть корисні і просто мені як людині…». «Наше місто та і нажаль весь всіт сповнений насильства і жорстокості. Мене засмучує це.І якщо їх неможливо повністю викоренити з нашого життя, то знання про них, можливо, допоможуть хоча б деяким людям, а особливо дітям…». «Стала іноді аналізувати деяки свої вчинки, на які раніше просто не звертала уваги, та виконую деякі вправи у по всякденні…».

Звісно, що невеликий обсяг вибірки піддослідних, дозволяє вести мову лише про певні тенденції, а сам проведений експеримент можемо розглядати як пілотажний. Тим не менш, проведена нами робота показала перспективність обраного напрямку для подальших досліджень.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що представлена концепція тренінгу дає можливість більш усвідомлено відноситися до агресивних проявів людини, ідентифікувати, диференціювати, приймати й управляти агресією. Це дозволяє істотно розвинути свою внутрішню свободу, відповідальність, збалансувати гармонійність, що, безумовно, сприяє особистісному зростанню, поведінковій ефективності та продуктивності.

**3.3. Оцінка ефективності проведених психокорекційних заходів**

Під агресією ми розуміємо ворожу реакцію у ставленні до оточуючих людей. Для того, щоб зрозуміти проблему агресивності, ми повністю пояснили основні теоретичні положення стосовно агресивності, її структуру та природу, безліч теоретичних обґрунтувань виникнення агресії, її природи і факторів, що впливають на її прояв.

Після проведеного дослідження та коррекційної роботи зі здобувачами вищої освіти проведено контрольне тестування, використовуючи ті ж самі методики, з якими респонденти вже ознайомлені.

Після проведення повторної діагностики, ми маємо результати: непряма агресія (42 %), підозрілість (28%),негативізм (30%) , образа (41 %) та роздратування (29 %), фізична агресія (36%), вербальна агресія(59%), почуття провини (32%), загальний рівень агресивності 38% та ворожості 34%.

Після отримання результатів ми можемо порівняти дані, які ми отримали до проведення соціально-психологічного тренінгу та після (див. рис. 3.1).

**Рис. 3.1. Порівняльна гістограма методики показників та форм агресії за А. Басса-Даркі**

Під час проходження тренінгових занятть, багато уваги приділялося розширенню інформованості про агресивність як особистісну рису, переоцінки власної особистості та оточення та формування упевненості в можливості конструктивної зміни ситуації. В результаті порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента для вибірок було встановлено значення t-критерия 3.88, tемп 2,5. Різниця статистичної значими (р=0,000260). Кількість ступнів свободи (f)62. Критичне значення t-критерія =1,999, при рівні значимості а=0,05, tнабл < tкрит, можна важати статистично не визначне (р=2,1).

При аналізі ми помітили формування мінігруп, що може свідчити про відчуженість окремих дітей. Отримані результати за допомогою дослідження особливостей реагування у конфліктній ситуації К. Томаса: залежність-44%, незалежність-47%, товариськість-58%, нетовариськість- 39%, прийняття боротьби-45%, уникнення боротьби-39%. (див. рис. 3.2).

**Рис. 3.2. Порівняльна гістограма за допомогою дослідження особливостей реагування у конфліктній ситуації К. Томаса**

В результаті порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента для вибірок було встановлено значення t-критерия 0,06, tемп 0. Різниця статистичної значими (р=0,955074). Кількість ступнів свободи (f)62. Критичне значення t-критерія =1,999, при рівні значимості а=0,05, tнабл < tкрит, можна важати статистично не значної міри (р=0,05).

Порівняльний аналіз за дослідженням оцінки агресивності у відносинах (А. Ассінгер) підлітків передбачав, насамперед, виявлення ставлення до оточуючих. І при первинній діагностиці ми мали позитивні даня, то при емпіричному дослідженні ми маємо також позитивний результат- 81% (див. рис. 3.3).

**Рис. 3.3. Порівняльна гістограма за дослідженням оцінки агресивності у відносинах А. Ассінгера**

В порівняльного аналізі за t-критерієм Стьюдента для вибірок було встановлено значення t-критерия 0, tемп 0. Різниця статистичної значими (р=1,000000). Кількість ступнів свободи (f)62. Критичне значення t-критерія =1,999, при рівні значимості а=0,05, tнабл < tкрит, можна важати статистично не значної міри (р=0,05).

З метою встановлення характеру взаємозв’язку рівня ситуативної та особистісної тривожності підлітків і їхніх типів поведінки у конфліктах також повторно було проведено порівняння досліджень за методикою типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (в. В. Бойко) маємо такі результатами за напрямами активності: ейфорійну активність назовні (50%);рефракторну активність усередину (24%); дисфоричну активність назовні (21%);-характер стимулів:позитивні, амбівалентні, негативні (див. рис. 3.4).

**Рис. 3.4. Порівняльна гістограма за методикою типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення ( В. Бойко)**

В результаті порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента для вибірок було встановлено значення t-критерия 0,04, tемп 0. Різниця статистичної значими (р=0,955074). Кількість ступнів свободи (f)62. Критичне значення t-критерія =1,999, при рівні значимості а=0,05, tнабл < tкрит, можна важати статистично не значної міри (р=0,05).

Результати діагностики показують нам на п’ять способів регулювання конфліктів, за вибором стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях К.Томас,позначені у відповідності з двома основними вимірами (кооперація і напористість): змагання (61%), пристосування(38%), компроміс (56%), уникнення (48%), співробітництво (67%) (див. рис. 3.5).

**Рис. 3.5. Порівняльна гістограма способів регулювання конфліктів за К.Томасом**

В порівняльного аналізі за t-критерієм Стьюдента для вибірок було встановлено значення t-критерия 1,56, tемп 0,4. Різниця статистичної значими (р=0,124968). Кількість ступнів свободи (f)62. Критичне значення t-критерія =1,999, при рівні значимості а=0,05, tнабл < tкрит, можна важати статистично не значної міри (р=0,05).

Отже, після проведеного соціально-психологічного тренінгу бачимо, що підлітки почуваються винними за те, що так вороже ставляться до оточуючих, поступово змінюють ставлення і до друзів. Можна відмітити, що позитивну оцінку підлітки отримали у таких сферах: ставлення до себе, ставлення до майбутнього, ставлення до друзів, ставлення до свого минулого, ставлення до сім’ї, ставлення до керівництва та ставлення до однокласників.

Дані результати свідчать про ефективність проведеної психокорекції.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

В основі агресивної поведінки юнаків найчастіше знаходяться психологічні або соціально-психологічні проблеми, які супроводжують пубертатний період. Серед форм агресії можна виділити такі: фізична агресія, непряма агресія, вербальна агресія, схильність до роздратування, негативізм. З форм ворожих реакцій відзначаються: образа, підозрілість.

На основі проведеного в першому та другому розділі теоретичного аналізу проблеми агресивної поведінки студентів та статистичного аналізу результатів діагностичного обстеження ми розробили програму тренінгових занять, як модель психокорекції проявів агресивної поведінки. Реалізація передбачає різні форми роботи: індивідуальну, у діадах, тріадах, у більших групах. Структура тренінгу є цілісною єдністю змістового, процедурного і корекційного аспектів занять, особливості яких визначаються афективним, когнітивним і поведінковим компонентами. Завданнями психокорекційних занять були: нормалізація ставлення студентів до оточуючих, оптимізація самооцінки, тренування навичок поведінки у комунікативно складних ситуаціях, вироблення неагресивних стратегій поведінки. Робота у групі допоможе людині розвивати навички самоаналізу, самопізнання, поглибить знання про власне «Я», сформує позитивне ставлення до себе, впевненість у собі. Усвідомлення власних сильних і слабких сторін розвинуть почуття самоповаги у студентів. Це стане найбільш дієвим чинником, що гальмує реалізацію асоціальних вчинків. Працюючи з підлітками за програмою психолог не тільки допомагає формувати життєві перспективи, систему цінностей та уявлень про світ дорослих, але й дає змогу студентам через активні форми та методи роботи розкрити і розвинути життєвий потенціал особистості.

Комплексне використання таких методичних прийомів допомогло студентам не тільки краще пізнати власну особистість, але й розвивати здатності до рефлексії, соціальної перцепції, здатності оцінювати й контролювати власну поведінку; закріпляти навички конструктивної соціальної взаємодії у відповідності з моральнорелевантними цінностями. Важливу роль у процесі корекції агресії відігравав індивідуальний підхід до студента, який забезпечував оптимальний розвиток його особистості. Робота зі студентами високого, середнього та низького рівнів агресії проводилася по-різному (на основі індивідуально підібраних завдань).

У результаті обробки письмових висловлювань учасників тренінгу в плані вироблення соціальних умінь, що дозволяють моделювати неагресивну стратегію поведінки, ми виділили такі категорії: 1) внутрішня переорієнтація в цілях і характері спілкування,тобто зміна міжособистісних взаємовідносин на основі заміни особистісних стандартів і появи особистісної відповідальності за ефективність спілкування 2) заміна типу атрибуції, більш реалістичне сприйняття обставин та умов спілкування; 3) формування об'єктивного погляду на себе; прийняття себе (упевненість, повага і любов до себе); 4) самоконтроль поведінки.

Також це дозволило нам встановити тісний статистично значущий зв’язок між рівнем особистісної агресії підлітків і їхнім рівнем фізичної та вербальної агресії до інших.

Отже, після проведеного соціально-психологічного тренінгу бачимо, що підлітки почуваються винними за те, що так вороже ставляться до оточуючих, поступово змінюють ставлення і до друзів. Можна відмітити, що позитивну оцінку підлітки отримали у таких сферах: ставлення до себе, ставлення до майбутнього, ставлення до друзів, ставлення до свого минулого, ставлення до сім’ї, ставлення до керівництва та ставлення до однокласників.

Таким чином, на підставі аналізу мовленнєвої продукції студентів та повторної діагностики ми дійшли висновку, що запропонована програма тренінгу сприяє розширенню базових соціальних умінь і зміні стилю поведінки. Набуття юнаками й дівчатами нових соціальних умінь дозволило їм знизити кількість та інтенсивність агресивного реагування в комунікативно складних ситуаціях, тобто будувати своє спілкування більш ефективно.

Дані результати свідчать про ефективність проведеної психокорекції.

**ВИСНОВКИ**

У дослідженні наведено теоретичне узагальнення та емпіричне розв’язання наукової проблеми з визначення особливостей прояву агресивних установок юнаків і дівчат, які навчаються у закладі вищої освіти.

Результати дослідження надають можливість зробити такі основні висновки:

1. На підставі теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми проявів агресії у студентському середовищі було встановлено, що однозначно визначити внутрішню агресивну тенденцію кожної особистості не можливо, але можна оцінити ступінь та характер її зовнішніх проявів, тобто агресивної поведінки. Для цього необхідно чітко визначити її структуру, форми прояву та причини утворення. Агресивна поведінка має такі структурні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий (М. Левітов, С. Соловйова, Е. Змановська, Б. Базима та ін.) та власне поведінковий (О. Саннікова).

Одиницею поведінкового компоненту виступає агресивна дія. Агресивні дії можна описати на основі трьох шкал: фізична – вербальна, активна – пасивна та пряма – непряма (за А. Бассом). Їх комбінування дає вісім можливих категорій, за якими можна класифікувати агресивні дії. Наприклад, дії за яких одна людина здійснює фізичне насилля над іншою (побиття, стрільба та ін.) можна класифікувати як фізичні, активні та прямі. З іншого боку, такі дії як розповсюдження слухів або негативні висловлювання за очі можна класифікувати як вербальні, активні та непрямі.

Дія є однією з складових вчинку. Агресивні вчинки можуть розглядатись як: засіб досягнення мети; засіб психологічного розвантаження; засіб задоволення потреби в самореалізації та самоствердженні.

На відміну від дій, агресивні вчинки тісно пов’язані з моральною свідомістю особистості (оскільки включає вибір, мотиваційний компонент та можливість самооцінки самого вчинку). За формою агресивні вчинки можуть варіювати від дитячих пустощів та ігор до конфліктів та бійок.

Негативний психологічний вплив також має відсутність необхідного організму фізичного навантаження. Загалом для підтримування психічного здоров’я людини необхідно, щоб вона постійно отримувала збалансоване позитивне пізнавальне (розумове), духовне, емоційне і фізичне навантаження. Їхня диспропорція чи відсутність обов’язково негативно впливає на психічне здоров’я людини.

2. Особливостями психокорекції проявів агресивності серед студентської молоді є ряд різних психокорекційних, профілактичних, та реабілітаційних заходів, що створюють усі сприятливі умови та методи для того, щоб подолати соціально-небажанні форми поведінки, які у більшій мірі насамперед стосуються підлітків та негативно впливають на їхнє життя та соціальний статус у суспільному середовищі. Серед різних методів корекції і терапії девіантних форм поведінки у підлітків перевага надається груповій психотерапії. Така робота буде мати стійкий ефект, коли вона буде тривалою, системною із залучення небайдужих осіб.

Нами був розроблен соціально-психологічний трьох дневний тренінг. Метою соціально-психологічного тренінгу «Я вмію управляти агресією» – усвідомлення і навчання конструктивним способам управління агресією. Специфіка даної програми, у порівнянні з усіма іншими, полягає в тому, що усі інші тренінги вписуються в рамки біхевіоральної парадигми. Цей тренінг, порушуючи формат класичного поведінкового тренінгу, органічно поєднується з когнітивними і екзистенціально-гуманістичними психотерапевтичними методами. Виходячи з цього, корекційна праця у групі відбувається не лише на поведінковому рівні, але і на особистісному, тим самим зачіпаючи глибинні пласти індивідуальності.

Завдання заходу: допомогти учасникам краще пізнати один одного, сприяти розвитку умінь працювати в групі, розвивати комунікативні вміння, закріплювати навички безконфліктного спілкування, сприяти зниженню вербальної і фізичної агресивності, мотивувати підлітків до аналізу власних вчинків, навчити безпечним способам вираження агресії.

3. На емпіричному рівні були з’ясовані особливості проявів агресивності у студентській групі респонденти мають підвищені показники лише за шкалою «непряма агресія» (55%); низькі показники за шкалою «негативізм» (35%) та підозрілість» (40,37%). За шкалами: «фізична агресія» (40,62%), «роздратованість» (50%), «образа» (57%), «вербальна агресія» (68%) та «почуття провини» (37,5%) – середні показники. Загальний індекс ворожості 43% та агресивності 53% має середній показник, а отже є нормою. Отже можемо сказати, що у студентів цієї вибірки спостерігається високий показник непрямої агресії (55%) з арезультатами методики Басса-Дарки.. Така агресія спрямована, як правило, на іншу особистість обхідним шляхом, або взагалі не має локусу спрямування. Це зазвичай проявляється в раптових сплесках злості у формі крику.

Тест А. Ассінгера дав нам змогу визначити, чи достатньо студенти коректні до оточення і чи легко спілкуватися з ним. Ми маємо відносно позитивний результат -79% студентів проявили помірну агресивність, але вони досить успішно крокують по життю, самовпевнені.

У процесі оброблення результатів діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (в. В. Бойко) враховули два параметри:

-напрям активності:ейфорійну активність назовні (57%);рефракторну активність усередину (33%); дисфоричну активність назовні (21%);

-характер стимулів:позитивні, амбівалентні, негативні.

Для опису типів поведінки людей в конфліктах (точніше, в конфлікті інтересів) К. Томас езультати діагностики показують нам на п’ять способів регулювання конфліктів, позначені у відповідності з двома основними вимірами (кооперація і напористість): змагання (68%), пристосування(18%), компроміс (47%), уникнення (52%), співробітництво (63%).

Результати дослідження міжособистісних стосунків за методикою В.Стефансовна «Q сортування» нам прояснило тенденції поведінки кожного студента у групі.Залежність-35%, незалежність-49%, товариськість-54%, нетовариськість- 49%, прийняття боротьби-55%, уникнення боротьби-29%.

При роботі з методикою випробуваний виявляє свою індивідуальність, реальне «Я», а не «відповідність-невідповідність» статистичним нормам і результатам інших людей. Ми можемо також бачити інші відношення:

«Соціальне" Я "», «Ідеальне" Я "», «Актуальне" Я "», «Значимі інші», «Ідеальний партнер». Та можемо зробити висновок, що міжособистісні стосунки групи є позитивніі, але є не довіра один до одного.

4. Була розроблена та апробована програма соціально-психологічного тренінгу, за допомогою якої вдалося мінімізувати прояви агресивності серед юнаків в дівчат, які навчаються у ЗВО. При виконанні корекційної програми, соціально-психологічного тренінгу, ми використовували серію психологічних ігор, вправ, інформаційних повідомлень. Після проведення психокорекційних впливів, спрямованих на зменшення проявів агресивності у підлітків та формування навичок ефективної взаємодії з оточуючими, ми знову оцінювали рівень агресивності студентів..

5. Перевірка ефективності психокорекційних заходів за допомогою методів математичної статистики показала, що якісні та кількісні відмінності особливостей агресивного поводження здобувачів вищої освіти між першим та другим емпіричними вимірами є статистично значущими.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у з’ясуванні предикторів агресовного поводження особистості за віковими, гендерними та фаховими ознаками.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Абраменкова В. В. Справочник по психологи и психиатрии детского и подросткового возраста / Ассоциация детских психиатров и психологов / В. В. Абраменкова, М. А. Белянчикова, А. Л. Битова; под ред. С. Ю. Циркин. – 2-е изд, перераб и доп. – СПб., 2004. – 896 с.

2. Аллан Ф. Азбука для родителей / А. Фромм – М. : Астрель. – 2003. – 350 с.

3. Апішева А.Ш. Проблема конфліктних стосунків сучасних підлітків та юнаків з батьками / А.Ш. Апішева // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2012, Вип. 2. – 117-125с.

4. Андреева Г.М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 363 с.

5. Алфимова М. В. Психогенетика агрессивности / М. В. Алфимова, В. И. Трубников // Вопросы психологии. – 2000. – №6. – 112–123с.

6. Баева Л. В. Толерантность: идея, образы, персоналии : монография. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет». -2009.- 217 с.

7. Бандура А. Подростковая агрессия : изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; [пер. с англ. Ю. Брянцевой и Б. Красовского]. – М. : Апрель Пресс : Эксмо – Пресс, 2000. – 508 с.

8. Белей М. Д. Основи діагностичної психології / М. Д. Белей, Л. Д. Тодорів. – Івано-Франківськ : Тіповіт, 2008. – 296 с.

9. Берковец Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковец. – СПб.: прайм- ЕВРОЗНАК, 2002. – 512с.

10. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия : монография. Санкт-Петербург : Питер, 1998. -330 с.

11. Берон Р. Агрессия / Берон Р., Ричардсон Д. – СПб.: Питер Пресс, 2001. – 562с.

12. Болтівець С.І. Проблеми визначення детермінант девіацій у поведінці дітей / С.І. Болтівець // Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 2002. – 53-59с.

13.Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е издание, доп. и перераб. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.

14. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 2008. – №2. – С 49–57.

15. Варій М. Й. Загальна психологія: для студентів психології та педагогіки. / М. Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.

16. . Васьківська С. Звідки ж агресивність // Наша дитина. – 1993. - № 2. –С.7.

17. Васьківська С. Дитяча агресивність: норма чи відхилення? // Початкова школа. – 1993. - № 7. – С.51 – 52.

18. Вельдер Р. К вопросу о познавательной агрессивности / Р. Вельдер // Общественные науки и современность. – 1993. – №3–4. – С. 183–190; С.184-190.

19. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. для спецкурсу соц.-пед. циклу «Профілактика девіантної поведінки підлітків» для студ. спец. «Соціальна педагогіка». Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. -224 с.

20. Винославська О.В. Психологічні особливості студентської групи. //Практична психологія та соціальна робота. - №7. – 2005. – 65-70 с.

21. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений / Вилюнас В. К. – М. : Издательство Моск. ун-та, 1976. – 143 с.

22. Вострокнутов Н.В. Агрессивное поведение детей и подростков и социально-психологическая личностная деформация // Дети России: насилие и защита. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 1-3 октября, 1997).- М.:РИПКРО,1997.- 100 – 108с.

23. Гиренко С.П. Агресивна поведінка особистості в конфлікті // Вісник Харківського Університету. Серія “Психологія”. – 2000. - № 472. – С. 49 – 51.

24. Гринечко А. Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді / А. Я. Гринечко // Молодіжна політика: проблеми та перспективи : зб. матер. VI міжнар. наук.-практ. конф., Дрогобич, 15-16травня 2009 р. / наук. ред. С. А. Щудло. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. – 272–276с.

25. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.

26.Діти та війна: навчання технік зцілення : практичний посібник / [П. Сміт, Е. Дирегров, У. Юле, Л. Гупта, Ш. Перрен, Р. Г’єстад] ; [Наук. ред. О. Черненко, М. М. Лемик, К. Явна]. – Львів : Інститут психічного здоров’я УКУ, 2014. – 96 с.

27. Дроздов О.Ю. Агресивність сучасної молоді: соціальнопсихологічні аспекти // Психологія на перетині тисячоліть: Збірник наукових праць учасників П’ятих Костюківських читань. В 3 т.- К.: Гнозис, 1998.- Т.І.- 451 – 454с.

28. Дроздов О. Ю. Проблеми агресивної поведінки особистості : [ навч. Посібник ] / О. Ю. Дроздов, М. А. Скок. – Чернігів, 2000. – 156 с.

29.Дронов С. В. Многомерный статистический анализ / С. В. Дронов. – Барнаул : Издательство Алтайского гос. ун-та, 2003. – 213 с.

30. Дронова О. С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх / О. С. Дронова // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – №7. – С. 57–60.

31. Дубинко Н. А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в детском возрасте / Н. А. Дубинко // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 53–57.

32. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический етюд / Э. Дюркгейм. – М. : Директмедиа Паблишинг. – 2007. – 744 с.

33. Жабокрицький С. В. Науково-методичні підходи до профілактики агресивних дій психічно хворих / С. В. Жабокрицький // Архів психіатрії. – 1997. – Вип. 12–13. – 238–241с.

34. Завражин С.А., Староверова М.П. Жестокость и подросток // Социологические исследования. – 1991. - №12. – С.85 - 87.

35. Заміщак М. І. Психологічні умови становлення моральної самооцінки молодших школярів / М. І. Заміщак. – Дрогобич, 2014. – 268 с.

36. Іванова В.В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. - №5. – С.14-16.

37. Игошев К.Е. Психология преступных проявлений среди молодежи. - М.:Высшая школа МВД СССР, 1971. - 173 с.

38.Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений\_ / Елена Валерьевна Змановская. 3-е изд., испр. и доп. М. : Издат. центр ­Академия», 2006. - 288 с.

39.Заросинський Ю. Причини девіантної та делінквентної поведінки серед учнів середнього шкільного віку/ Ю. Заросинський // Право України. – 2004. – № 3. – С. 64-68.

40. Изард К.Э. Психология эмоций: пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.

41.Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Ильин Е. П. – СПб. : Питер, 2000. – 512с.

42. Ильин Е.П. Мотивы человека: теория и методы изучения.- К.:Вища школа, 1998. – 292 с.

43.Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2-е изд. Санкт Петербург : Питер, 2007. -782с.

44. Исаенко О. С. Принципы коррекции агрессивного поведения у младших школьников / О. С. Исаенко // Вісник Харківського національного ун-ту ім. В.Н.Каразіна : Серія «Психологія». – 2005. – №653. – С. 74–79.

45.Иовчук Н.М., Северный А.А. Учитель и ученик: истоки психологического насилия // Дети России: насилие и защита. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 1-3 октября, 1997).- М.:РИПКРО,1997.-44 – 47с.

46. Кайл Р. В. Детская психология. Тайны психики ребенка : энциклопедия / Р. Кайл. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 416 с.

47.Киричук В.О. Неповнолітні у пенітенціарній системі // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. - № 2. – С. 41.

48.Ковалев П.А. Возрастно-ролевые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения / П.А. Ковалев // Автореф. дис. ... канд. наук. – СПб., 1996.

49.Колчина Л.П. Связь поведенческого и вербального показателей социальной агрессивности и агрессивности при фрустрации // Темперамент: системные исследования. – Пермь: Изд-во Пермского гос. пед. ин-та, 1976. – 45 – 64с.

50.Колосова С. Агрессия и агрессивность // Школьный психолог. – 2000. - № 25 (С.2), 26 (С.4), 27 (С.4), 28 (С.4).

51.Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

52. Кон И. С. Половые различия и дифференциация социальных ролей// Соотношение биологического и социального. — М., 1975.

53. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов. М. :Юрайт, 2001. 160 с.

54.Кравчук С. Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. Л. Кравчук. – К., 2002. – 21 с.

55. Краткий психологический словарь / [ состав. Л. А. Карпенко ]; под ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.

56. Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость. Элементы психологии / пер. А. В. Александрова. Москва, 1992. -84-97с.

57.Креч Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Д. Креч, Р. Кратчфилд, И. Ливсон // Элементы психологии. – М., 2001 – 576 с.

58. Корнєв М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія: підручник. – К.: Київський університет імені Тараса Шевченка, 1995. – 304 с.

59. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии / Б. Крейхи ; [ пер. с англ. А. Лисицина ]. – СПб. : Питер, 2003 – 334 с.

60. Кудрявцев И.А., Ратинова Н.А., Савина О.Ф. Деятельностный подход при экспертном анализе агрессивно-насильственных правонарушений // Психологический журнал. – 1997. – Т.18. - №3. – С.45 – 57.

61. Легенька Ю. В. Дослідження зв’язку мотивації досягнення та самооцінки учнів ПТНЗ / Ю. В.Легенька, Г. П. Шукалюк // Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації. – Одеса : ГО «ІОМП», 2015. – 90-97с.

62. Левитов Н.Д. От фрустрации к агрессии // Психологический журнал. – 1990. – Т. 11. - № 5. – С. 116 – 120.

63. Леонов Н.И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения: Текст: Учебное пособие. / Н.И. Леонов. – СПб.: Питер, 2005. – 106с.

64. Личко А.Е. Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомании у подростков / А.Е. Личко, Ю.В. Попов – Москва, 1988.

65.Ломов Б. Ф. Личность в системе общественных отношений / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал, 1981, – №1, – С. 3-17.

66.Лоренц К. Агрессия / К. Лоренц – М.: Издательская группа "Прогресс", "Универс", 1994. – 272 с.

67. Максимова Н. Ю. Основи психології девіантної поведінки. Київ: Видавничо- поліграфічний центр «Київськийуніверситет», 2008. 439 с

68. Майерс Д. Социальная психология. Пер. c англ./ Д. Майерс. — СПб.; М.:Прайм-Еврознак; Олма-Пресс, 2004. — 510 с.

69. Мізерна О.О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / О.О. Мізерна; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., И-во «Знання», 2005. – 20с.

70. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков: Эмоциональный и кризисный механизм. – СПб.: Лань; Санкт-Петербургский университет МВД России, 1999. – 128 с.

71.Можгинский Ю.Б. Признаки расстройств настроения и их динамика как показатели патологического агрессивно-криминального поведения у подростков // Дети и насилие. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва- Санкт-Петербург, 2-8 октября,1994).- Екатеринбург, 1996.- С. 88 – 92.

72. Мясищев В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд-во «Ин-т практич. психологии», 1995. – 356 с.

73.Платонов К.К. Структура особистості. Концепція динамічної структури особистості // Структура и развитие личности. -М.: Наука, 1986.-131-144с.

74.Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Общие основы психологии. – М.:Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – Кн.1. – 576 с.

75. Попелюшко Р. П. Психологічні умови подолання негативної самооцінки в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Р. П. Попелюшко. – К., 2008 – 18 с.

76. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності / І. С. Попович // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 1. Вип. 44. – К. : Фенікс, 2016. - 138–143с.

77. Практикум із загальної психології /за ред. Пошукової Т. Г. – К.: Тво «Знання», КОО, 2006. – 206 с.

78. Прихожан А. М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа і вікова динаміка. / А. М. Прихожан – М .: Изд-во МПСІ Воронеж: МОДЕК, 2000.

79. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

80. Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия / сост. К.В. Сельченок. – Мн.: Харвест, 1999. – 656 с.

81. Рахматшаева В. Агрессивны – потому что несчасны / В. Рахматшаева // Семъя и школа. – 1991. – №10. – С. 20–22.

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

83. Рептух Н. О. Корекція та профілактика становища дитини в сім’ї як спосіб зниження її агресивності / Н. О. Рептух // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – №8. – С. 37–46. 137. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : в 2 кн. – Кн. 1 / Е. И. Рогов – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 383 с.

84. Різдвяна Н. Л. Девіантна поведінка і основи його профілактики у підлітків. / Н.Л. Різдвяна – М .: Генеза, 2015. – 188 с.

85. Ромек В. Г. Психологічна допомога в кризових ситуаціях. / В.Г.Ромек, В. А Копторовіч., Е. І Круковіч. – СПб .: Речь. 2007. – 170 с.

86. Румянцева Т.Г. Современный этап исследований на Западе человеческой агрессивности // Философские науки.-1989.-№7.- С.127 - 131.

87.Румянцева Т.Г. Факторы, способствующие агрессии // Психология человеческой агрессивности: хрестоматия / Сост. К.В.Сельченок. - Минск: Харвест, 1999. - 64 – 114с.

88. Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. Загальна психологія: навчальний посібник. / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. – Центр навчальної літератури, 2019. – 296 с.

89.Семенюк Л.М. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків і умови його корекції. / Л. М. Семенюк. – М., 1998. – 48-60с.

90. Скок М.А., Дроздов О.Ю. Вивчення проблем агресивної поведінки як метод профілактики агресії серед молоді (з досвіду впровадження та викладання спецкурсу "Психологія агресивної поведінки") // Актуальні проблеми психології. Т.1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2002. – Частина 5. – 145 – 152с.

91. Тимошко Г.В. Емоційні стани студентів і їх динаміка у часі// Вісник ДДАБА – Проблеми соціогуманітарних наук – вип.. 2006-1(57) – 51-54с.

92.Ткачук А. Агресія як форма прояву девіантної поведінки / А. Ткачук // Психолог. – 2010. – №16 ( 400 ). – С. 17–18.

93.Трофімов Ю. Л. Психологія: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 3-є вид., стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.

94. Фельдштейн Д.І. Психологічні особливості розвитку особистості в підлітковому віці / Д. І. Фельдштейн // Питання психології. – 1988. – № 6. – С. 12-21.

95.Фетискин Н.П. Психология девиантного поведения: диагностика и методы профилактики / Н.П. Фетискин – М.; Кострома. – 2003. – 116-118с.

96.Формування універсальних навчальних дій в основній школі: від дії до думки. Система завдань: посібник для вчителя / за ред. А. Г. Асмолова. М .: Просвещение 2010.

97. Френдзюк О. М. Самооцінка на шляху до життєвого успіху студентської молоді / Педагогіка – Education Science and Education, 2017, Issue 6 179 О. М. Френдзюк // Управління в освіті : зб. матер. V міжнар. наук.-практ. конф., 14–16 квітня 2011 р. /Інститут інноваційних технологій і змісту освіти [та інші]. – Львів : Видавництво Львівської політехніки,2011. – 326-328с.

98. Шейнов В.П. Управление конфликтами: теория и практика / В.П. Шейнов. – Мн.: Харвест, 201. – 912с.

99. Холод Н.И. Влияние средств массовой информации на агрессивное поведение детей / Н.И. Холод // Ярославский педагогический вестник. – 2005. – № 4.

100. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. -56 с.

101. Яновська Т.А. Взаємоз’вязок прояву психологічного конфлікту з емоційною сферою підлітків // «Young Scientist» - 2015, № 2 (17), february – 235- 238с.

102. Ярмоленко Г.П. Проявление агрессивности и враждебности в межличностном взаимодействии (На примере студенческой молодежи) / Г.П. Ярмоленко // Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2004.

103. Яценко Т. С. Психологічні основи групової корекції / Т. С. Яценко навч. посіб. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

ДОДАТОК А

Опитувальник Басса - Дарки

А. Басс, сприйняв ряд положень своїх попередників, розділив поняття "агресія" і "ворожість" і визначив останню як "реакцію, розвиваючу негативні почуття і негативні оцінки людей і подій". Створюючи свій опитувальник, диференціює прояви агресії і ворожості, А. Басс і А. Дарки виділили такі види реакцій:

1. Фізична агресія - використання фізичної сили проти іншої особи.

2. Непряма агресія - обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована.

3. Роздратування - готовність до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні (запальність, грубість).

4. Негативізм - опозиційна манера в поведінці, що виявляється від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів.

5. Образа - заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні і вигадані дії.

6. Підозрілість - негативна реакція в діапазоні від недовіри і обережності по відношенню до людей до переконання в тому, що інші люди планують і приносять шкоду.

7. Вербальна агресія - вираз негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).

8. Почуття провини - висловлює можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, робить зло, а також відчуваються їм докори сумління.

Опитувальник Басса - Дарки складається з 75 тверджень, на які випробовуваний відповідає "так" або "ні". Відповідно до інструкції він ставить знак "плюс", якщо згоден з твердженням, і знак "мінус", якщо не згоден.

ТЕКСТ ОПИТУВАЧА

1. Часом я не можу впоратися з бажанням заподіяти шкоду іншим.

2. Іноді пліткують про людей, яких не люблю.

Продовження додатку А

3. Я легко дратуюся, але швидко заспокоююсь.

4. Якщо мене не попросять по - хорошому, я не виконаю.

5. Я не завжди отримую те, що мені належить.

6. Я не знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.

7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчути.

8. Коли мені траплялося обдурити кого - небудь, я відчував болісні докори сумління.

9. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.

10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб кидатися предметами.

11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.

12. Якщо мені не подобається встановлене правило, мені хочеться порушити його.

13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.

14. Я тримаюся насторожено з людьми, які ставляться до мене кілька більш дружньо, ніж я очікував.

15. Я часто буваю не згоден з людьми.

16. Іноді мені на розум приходять думки, яких я соромлюся.

17. Якщо хто - небудь першим вдарить мене, я не відповім йому.

18. Коли я дратуюся, я ляскаю дверима.

19. Я набагато більш дратівливий, ніж здається.

20. Якщо хто - то уявляє себе начальником, я завжди роблю йому наперекір.

21. Мене трохи засмучує моя доля.

22. Я думаю, що багато людей не люблять мене.

23. Я не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.

24. Люди, ухиляються від роботи, повинні відчувати почуття провини.

25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, напрошується на бійку.

26. Я не здатний на грубі жарти.

27. Мене охоплює лють, коли з мене насміхаються.

Продовження додатку А

28. Коли люди корчать з себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися.

29. Майже щотижня я бачу кого - небудь, хто мені не подобається.

30. Досить багато людей заздрять мені.

31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.

32. Мене пригнічує те, що я мало роблю д ля своїх батьків.

33. Люди, які постійно переводять вас, варті того, щоб їх "клацнули по носі".

34. Я ніколи не буваю похмурим від злості.

35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь.

36. Якщо хто - то виводить мене з себе, я не звертаю уваги.

37. Хоча я і не показую цього, мене іноді гризе заздрість.

38. Іноді мені здається, що наді мною сміються.

39. Навіть якщо я злюся, я не вдаюся до "сильним" виразам.

40. Мені хочеться, щоб мої гріхи були прощені.

41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось - небудь ударить мене.

42. Коли виходить не по - моєму, я іноді ображаюся.

43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.

44. Немає людей, яких би я по - справжньому ненавидів.

45. Мій принцип: "Ніколи не довіряти чужинцям".

46. Якщо хто - небудь дратує мене, я готовий сказати, що я про нього думаю.

47. Я роблю багато такого, про що згодом шкодую.

48. Якщо я розлючуся, я можу вдарити кого - небудь.

49. З дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.

50. Я часто відчуваю себе як порохова бочка, готова вибухнути.

51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко працювати.

52. Я завжди думаю про те, які таємні причини змушують людей робити що - небудь приємне для мене.

53. Коли на мене кричать, я починаю кричати у відповідь.

Продовження додатку А

54. Невдачі засмучують мене.

55. Я б'юся не рідше ніж і не частіше, ніж інші.

56. Я можу згадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав ліпшу мені під руку річ і ламав її.

57. Іноді я відчуваю, що готовий першим почати бійку.

58. Іноді я відчуваю, що життя надходить зі мною несправедливо.

59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але тепер я в це не вірю.

60. Я лаюся тільки зі злості.

61. Коли я роблю неправильно, мене мучить совість.

62. Якщо для захисту своїх прав мені потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її.

63. Іноді я висловлюю свій гнів тим, що стукаю кулаком по столу.

64. Я буваю грубуватий по відношенню до людей, які мені не подобаються.

65. У мене немає ворогів, які б хотіли мені нашкодити.

66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо він того заслуговує.

67. Я часто думаю, що жив неправильно.

68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки.

69. Я не засмучуюсь - за дрібниць.

70. Мені рідко приходить в голову, що люди намагаються розлютити або образити мене.

71. Я часто тільки загрожую людям, хоча і не збираюся приводити погрози у виконання.

72. Останнім часом я став занудою.

73. У суперечці я часто підвищую голос.

74. Я намагаюся приховувати своє погане ставлення до людей.

75. Я краще погоджуся з чим - або, ніж стану сперечатися.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ

Продовження додатку А

При складанні опитувальника автори користувалися наступними принципами:

1) питання може відноситися тільки до однієї форми агресії;

2) питання формулюються таким чином, щоб найбільшою мірою послабити вплив суспільного схвалення відповіді на питання.

Відповіді оцінюються по восьми шкалах у такий спосіб:

* 1. Фізична агресія:да = 1, немає = 0: 1, 25, 31, 41, 48, 55, 62, 68;

немає = 1, да = 0: 9 і 7.

* 2. Непряма агресія:да = 1, немає = 0: 2, 10, 18, 34, 42, 56, 63;

немає = 1, да = 0: 26, 49.

* 3. Роздратування:да = 1, немає = 0: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72;

немає = 1, да = 0: 11, 35, 69.

* 4. Негативізм: да = 1, немає = 0: 4, 12, 20, 28;

немає = 1, да = 0: 36.

* 5. Образа: да = 1, немає = 0: 5, 13, 21, 29, 37, 44, 51, 58.
* 6. Підозрілість:да = 1, немає = 0: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59;

да = 0, немає = 1: 33, 66, 74, 75.

* 7. Вербальна агресія:да = 1, немає = 0: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73;

да = 0, немає = 1: 33, 66, 74, 75.

* 8. Почуття провини: да = 1, немає = 0: 5, 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67.

Індекс ворожості включає в себе 5 - ю і 6 - ю шкали, а індекс

агресивності (прямий або мотиваційної) включає в себе шкали 1, 3, 7 - ю.

Нормою агресивності є величина її індексу, що дорівнює 21 ± 4. Норма ворожості дорівнює 6, 5-7 ± 3. При цьому звертається увага на можливість досягнення певної величини, що показує ступінь прояву агресивності.

Користуючись цією методикою, необхідно пам'ятати, що агресивність як властивість особистості і агресія як акт поведінки можуть бути зрозумілі в контексті психологічного аналізу мотиваційно - потребностной сфери особистості. Тому опитувальником Басса - Дарки слід користуватися в

Продовження додатку А

сукупності з іншими методиками: особовими тестами психічних станів (Кеттелл, Спилбергер), проектними методиками (Люшер) тощо.

ДОДАТОК Б

Тест А. Ассінгера (оцінювання агресивності у стосунках)

Флегматична людина рідко є цікавим співрозмовником, але й із занадто агресивною людиною, яка накидається, як тигр із засідки, неприємно спілкуватись.

Тест А. Ассінгера дає змогу визначити, чи достатньо людина коректна до оточення і чи легко спілкуватися з нею. Для більшої об'єктивності відповідей можна здійснити взаємо-оцінювання, коли колеги відповідають на запитання один одного. Це допоможе зрозуміти, наскільки правильна їхня самооцінка.

Оцінювання агрессивності у стосунках.Підкресліть відповідь:

I. Чи схильні Ви шукати шляхи до примирення після чергового службового конфлікту?

1.   Завжди.

2.   Інколи.

3.   Ніколи.

II.  Як Ви поводитесь у критичній ситуації?

1.   Переживаєте внутрішнє кипіння.

2.   Зберігаєте спокій.

3.   Втрачаєте самоконтроль.

III.  Яким вважають Вас колеги?

1.   Самовпевненим та заздрісним.

2.   Дружелюбним.

3.   Спокійним і незаздрісним.

IV.  Як Ви відреагуєте, якщо Вам запропонують відповідальну посаду?

1. Приймете її з деякими побоюваннями.

2.  Погодитесь без коливань.

3.   Відмовитесь від неї заради особистого спокою.

V.  Як Ви будете поводитись, якщо хтось із колег без дозволу візьме з Вашого столу папір?

Продовження додатку Б

1.   Отримає від Вас «на горіхи».

2.   Змусите повернути.

3.   Запитаєте, чи не потрібно йому ще що-не-будь.

VI.   Якими словами Ви привітаєте чоловіка (дружину), якщо він (вона) повернувся з роботи пізніше, ніж звичайно?

1.   «Що це тебе так затримало»?

2.   «Де ти стирчиш допізна»?

3.   «Я вже почав (почала) хвилюватися».

VII.  Як Ви поводитесь за кермом автомобіля?

1.   Чи намагаєтесь обігнати машину, яка «показала Вам хвіст»?

2.   Вам байдуже, скільки машин Вас обігнало.

3.   Помчитесь з такою швидкістю, щоб ніхто не наздогнав Вас.

VIII.    Якими Ви вважаєте свої погляди на життя?

1.   Збалансованими.

2.   Легковажними.

3.   Досить категоричними.

IX.  Які заходи Ви вживаєте, якщо не все вдається?

1. Намагаєтесь перекласти провину на іншого.

2.   Примиряєтесь.

3.   Стаєте надалі обережнішим.

X.    Як Ви відреагуєте на фейлетон про випадки розпущеності серед сучасної молоді?

1.   «Час уже заборонити їм такі розваги».

2.   «Потрібно створити для них можливість організовано і культурно відпочивати».

3.    «І чого ми стільки з ними клопочемось»?

XI.   Що Ви відчуваєте, якщо посаду, яку Ви хотіли обійняти, посів інший?

1.   «І навіщо я на це нерви витрачав»?

2.   «Напевне, його фізіономія шефу приємніша».

Продовження додатку Б

3.   «Можливо, в мене це вийде наступного разу».

XII.   Як Ви переглядаєте страшний фільм?

1.   Боїтесь.

2.   Нудитесь.

3.   Отримуєте справжнє задоволення.

XIII.    Якщо через дорожню пробку Ви запізнюєтесь на важливу нараду?

1.   Будете нервувати під час засідання.

2.   Спробуєте викликати поблажливість партнерів.

3.   Засмутитесь.

XIV.    Як Ви ставитесь до своїх спортивних успіхів?

1.   Обов'язково намагаєтесь виграти.

2.   Цінуєте задоволення відчути себе знову молодим.

3.   Дуже сердитесь, якщо не щастить.

XV.  Як Ви вчините, якщо Вас погано обслуговували в ресторані?

1.   Стерпите, уникаючи скандалу.

2.   Викличете метрдотеля і зробите йому зауваження.

3.   Звернетесь зі скаргою до директора ресторану.

XVI.   Як Ви будете поводитись, якщо Вашу дитину образили в школі?

1.   Поговорите із вчителем.

2.   Влаштуєте скандал батькам «малолітнього злочинця».

3.   Порадити дитині дати відсіч.

XVII.   Яка, на Вашу думку, Ви людина?

1.   Середня.

2.   Самовпевнена.

3.   Пробивна.

XVIII.    Що Ви відповісте підлеглому, з яким зіткнулись у дверях установи, якщо він почав просити вибачення?

1.   «Вибачте, це моя провина».

2.   «Нічого, пусте».

Продовження додатку Б

3.   «А уважнішим Ви бути не можете?!»

XIX.    Як Ви відреагуєте на статтю в газеті про випадки хуліганства серед молоді?

1.   «Коли ж нарешті будуть прийняті конкретні міри?!»

2.   «Потрібно ввести тілесні покарання».

3.   «Неможна все звалювати на молодь, винні й вихователі!»

XX.   Уявіть, що Вам доведеться заново народитись, але вже твариною. Яку тварину Ви оберете?

1.   Тигра чи леопарда.

2.   Домашню кішку.

3.   Ведмедя.

Тепер уважно перегляньте підкреслені відповіді. Додайте номери відповідей.

Результати:

45 і більше балів. Ви занадто агресивні, до того ж нерідко буваєте неврівноваженим та жорстоким до інших. Ви сподіваєтесь здобути керівні «верхи», розраховуючи на власні методи, досягти успіху, жертвуючи інтересами оточення, тому Вас не дивує неприязність співробітників, але за найменшої нагоди Ви намагаєтесь їх за це покарати.

36–44 бали. Ви помірно агресивні, але досить успішно крокуєте по життю, оскільки у Вас достатньо здорового честолюбства та самовпевненості.

35 і менше балів. Ви занадто миролюбні, що зумовлено недостатньою впевненістю у власній силі і можливостях. Це зовсім не означає, що Ви як травинка гнетесь під буд-яким вітерцем. І все ж більше рішучості Вам не завадить!

Якщо за сім і більше питань Ви набрали по три бали і менше ніж за сім питань — по одному балу, то вибухи Вашої агресивності мають швидше руйнівний, аніж конструктивний характер. Ви схильні до непродуманих

Продовження додатку Б

вчинків і запеклих дискусій. Cтавитесь до людей зневажливо і своєю поведінкою провокуєте конфліктні ситуації, яких цілком могли б уникнути.

Якщо за сім і більше питань Ви отримали по одному балу і менше, ніж за сім запитань — по три бали, то Ви занадто скуті. Це не означає, що Вам не притаманні спалахи агресивності, але пригнічуєте їх аж занадто ретельно.

ДОДАТОК В

Методика діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (в. В. Бойко)

Виберіть відповідь a, b чи c. Будьте відвертими.

1. Коли я втомлений приходжу з роботи, то втома:

a) швидко минає;

b) залишається певний час, але я її не показую;

c) негативно впливає на спілкування з домашніми.

2. Життя показує, що я схильний:

a) усе бачити здебільшого оптимістично;

b) сприймати все переважно спокійно, нейтрально;

c) ставитися до всього здебільшого песимістично.

3. Коли на вулиці хороша погода, то найчастіше:

a) у мене поліпшується настрій або підвищується активність;

b) мені хочеться розслабитися, відкласти справи, байдикувати;

c) я на це ніяк не реагую чи відчуваю себе нещасним, пригніченим.

4. Якби мені запропонували пройти тест на визначення рівня інтелекту, то я:

a) охоче погодився б;

b) доклав би зусиль, щоб не проходити його;

c) категорично відмовився б.

5. У спілкуванні з новим діловим партнером (колегою) я зазвичай:

a) легко та швидко вступаю в контакт;

b) спочатку певний час придивляюся та проявляю обережність;

c) прагну взагалі особливо не зближуватися.

6. Коли буває радісно на душі, то зазвичай мені хочеться:

a) щоб це побачили, відчули всі;

b) щоб це побачили, відчули тільки близькі люди;

c) щоб цього ніхто не помітив.

7. Чергові важкі обставини в житті я найчастіше сприймаю:

a) з готовністю успішно подолати їх;

Продовження додатку В

b) з певною тривогою, неспокоєм;

c) з роздратуванням або досадою.

8. Написати листа на телебачення мене могла б спонукати скоріше за все:

a) передача, яка дуже сподобалася;

b) передача, яка містила питання, що потребує відповіді;

c) передача, яка спричинила протест, незадоволення.

9. Коли виникають ніжні почуття до близьких, я зазвичай:

a) проявляю їх відкрито;

b) соромлюся своєї сентиментальності;

c) намагаюся не показувати їх.

10. Потреба приймати відповідальні рішення в особистому житті зазвичай:

a) мобілізує мене;

b) породжує розгубленість, заганяє в кут;

c) засмучує чи прикро вражає.

11. Сумнівні, але цікаві ідеї, знання, факти я зазвичай:

a) приймаю та використовую;

b) ретельно обдумую, зважую;

c) рішуче відкидаю або заперечую.

12. Коли представники протилежної статі висловлюють мені компліменти, я зазвичай:

a) не приховую свого задоволення;

b) ніяковію, відчуваю незручність;

c) відчуваю сумніви в їх щирості.

13. Якщо керівник відкине мою пропозицію, то я скоріше за все:

a) запропоную щось нове чи внесу виправлення в попередню пропозицію;

b) переживатиму ці події в собі;

c) висловлю своє незадоволення чи надалі не пропонуватиму нічого.

14. Я людина:

a) дуже довірлива;

Продовження додатку В

b) обережна, насторожена;

c) дуже недовірлива.

15. На гумор і жарти я переважно реагую так:

a) відкрито сміюся, радію;

b) сприймаю стримано;

c) ставлюся критично чи реагую рідко.

16. Якщо хтось із членів сім’ї знову робить не те чи не так, я найчастіше:

a) терпляче та спокійно пояснюю, як треба зробити;

b) починаю буркотіти;

c) лаюся, здіймаю гармидер, роздаю прочухани.

17. Життя частіше:

a) радує;

b) не викликає певних емоцій;

c) засмучує чи розчаровує.

18. Анекдоти я:

a) дуже люблю;

b) сприймаю без особливого захоплення;

c) не люблю.

19. Неприємні обов’язки на роботі я здебільшого виконую:

a) терпляче;

b) неохоче;

c) з незадоволенням або з роздратуванням, досадою.

20. Для мого стилю життя більш характерно:

a) активне планомірне просування до наміченої мети;

b) стабільність, постійність;

c) бажання періодично багато чого чи інколи щось різко змінювати.

21. Якби мені запропонували відзначити круглу дату моєї трудової діяльності, я б, найімовірніше, відповів:

a) приймаю пропозицію;

Продовження додатку В

b) мені не дуже хочеться чи ніяково опинятися в центрі уваги;

c) я не люблю подібні заходи.

22. На справедливі, але образливі за формою зауваження на мою адресу я зазвичай у перший момент реагую так:

a) приймаю з подякою, вдячністю;

b) ображаюся, але не показую цього;

c) захищаюсь або втрачаю самоконтроль, заводжуся.

23. Я хотів би, щоб моя професійна діяльність:

a) була пов’язана з активним спілкуванням з людьми;

b) не потребувала активного спілкування;

c) якщо це можливо, виключала б спілкування.

24. Дружні жарти на мою адресу я:

a) цілком сприймаю;

b) не схвалюю, але терплю;

c) не зношу та не сприймаю.

25. Недоліки особистості ділового партнера найчастіше:

a) приймаю як обставини, які слід подолати;

b) стараюся мовчки терпіти;

c) примушують мене нервувати, засмучуватися.

26. Якби я був керівником, то для завоювання авторитету в колег уподобав би такий засіб:

a) надання допомоги й підтримки;

b) терпіння та витримку;

c) суворість і вимогливість.

27. Якби на зборах колективу мене похвалили за хорошу роботу, то, скоріше за все:

a) я не приховував би свого задоволення;

b) зніяковів би чи постарався приховати свої почуття;

c) не відчував би нічого особливого чи мене б це не порадувало.

Продовження додатку В

28. Якщо мене хтось розізлить, то:

a) швидко відходжу, забуваю про те, що трапилося;

b) заспокоюю себе, переконую, що слід уміти прощати, і мені це вдається;

c) злюся довго й нічого не можу вдіяти.

29. Коли ввечері лунає несподіваний стук у двері, то я зазвичай:

a) очікую чогось приємного;

b) насторожуюся, але не подаю знаку;

c) явно нервуюсь, очікую чогось неприємного.

30. Коли в дружній компанії мене просять заспівати чи танцювати, то я:

a) одразу відгукуюся;

b) деякий час ніяковію та не наважуюся;

c) хотів би, щоб мене не просили.

31. Дрібниці життя я сприймаю як:

a) тонізуючий фактор;

b) обставини, що непокоять мене;

c) прикрі неприємності.

32. Моє життя в цілому:

a) наповнене яскравими подіями, які я найчастіше сам собі організовую;

b) розмірене та спокійне;

c) нудне та одноманітне.

33. Якби хтось із колег, з ким у мене не було особливих стосунків, раптом став демонструвати мені дружню приязнь, то:

a) я одразу відповів би взаємністю;

b) спочатку намагався б зрозуміти причину, а потім вирішив би, як поводитися;

c) утримався б від дружніх стосунків.

34. Якщо колега скривдить мене, то я скоріше за все:

a) швидко зможу пробачити йому;

b) буду переживати, намагаючись не показувати цього;

Продовження додатку В

c) колись відповім йому тим самим.

35. Обставини на роботі частіше за все породжують:

a) гарний, бадьорий, піднесений настрій;

b) внутрішнє напруження, неспокій;

c) роздратування чи поганий настрій.

36. Корисні поради з боку знайомих я зазвичай:

a) одразу приймаю з подякою;

b) ретельно обдумую та перевіряю на надійність;

c) не беру до уваги, стараюся жити своїм розумом.

37. Якщо хтось із колег проявить незадоволення безладдям у нашій роботі, я скоріше за все:

a) постараюся своєю участю залагодити конфлікт;

b) буду спостерігати за розвитком подій;

c) прийму сторону незадоволених або ображених.

38. Більшість людей у моєму оточенні на роботі (у навчальному закладі):

a) викликають довіру;

b) примушують триматися насторожі;

c) викликають недовіру.

39. Останнім часом я зазвичай зустрічаю свята:

a) з піднесенням і радістю;

b) з певним смутком, тривогою, розчаруванням або байдужістю;

c) з явною досадою, роздратуванням або відчуттям пустоти, самотності.

У процесі оброблення результатів враховують два параметри:

1) напрям активності:

* ейфорійну активність назовні (відповідь а);
* рефракторну активність усередину (відповідь b);
* дисфоричну активність назовні (відповідь c);

2) характер стимулів:

Продовження додатку В

* позитивні, які мають позитивний особистісний зміст або соціальну значущість (хороша погода, радість на душі, компліменти оточення, жарти);
* амбівалентні (нейтральні), подвійні за своєю природою; у них можна виявити й позитивний, і негативний зміст залежно від настанов самої особистості, її тенденції приписувати речам, явищам, людям хороші чи погані властивості. Амбівалентними стимулами можуть бути новий діловий партнер, телевізійна передача, сумнівні ідеї, оточення, життя в цілому, звичайні обставини на роботі;
* негативні (відчуття втоми, небажання проходити інтелектуальне випробування, складні обставини в житті).

У таблиці слід для кожного з питань тесту проставити 1 у відповідній графі, а потім підрахувати загальну кількість відповідей a, b, c за колонками таблиці.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Стимули | Питання | A | b | С |
| Негативні | 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37 |  |  |  |
| Амбівалентні | 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38 |  |  |  |
| Позитивні | 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36, 39 |  |  |  |
| *Разом* |  |  |  |  |

Який тип результатів переважає?

Якщо найчастіше зустрічається відповідь а, то це свідчить про домінування ейфорійної активності. Коли фактори впливу негативні, позитивні й амбівалентні, то реакції рефракторні чи дисфоричні.

Найбільша кількість відповідей b свідчить про те, що ваша емоційна система сприйняття пасує перед різними впливами: позитивними, негативними та амбівалентними. У навколишній дійсності вона вибирає переважно амбівалентні стимули. При цьому вони застрягають в особистості, залишаються у вигляді переживань, неприємного осаду, роздумів, прихованого смутку, злості.

У разі домінування дисфоричної формули (коли переважають відповіді с) позитивні й негативні стимули зводяться до негативних переживань, а ваша емоційна система в цілому настроєна на негативні стимули.

Додатково можна відзначити, які саме стимули — негативні, амбівалентні чи позитивні — найчастіше зумовлюють конкретний тип перетворення енергії — а, b чи с. “Чисті” формули перетворення енергії впливів зустрічаються рідко, зазвичай їх демонструють особистості з акцентуаціями в характері, з ознаками невротичності. Частіше трапляються змішані типи реагування на зовнішні та внутрішні впливи, як показано в таблиці:

|  |  |
| --- | --- |
| Формула перетворення енергії | Частка від кількості опитуваних, % |
| 1. Ейфорійна | 6,2 |
| 2. Ейфорично-рефракторна | 47,6 |
| 3. Рефракторна | 18,0 |
| 4. Рефректорно-дисфорична | 3,1 |
| 5. Ейфорично-дисфорична | 2,3 |
| 6. Ейфорично рефракторно дисфорична | 22,6 |
| 7. Дисфорична | 0 |

ДОДАТОК Г

Діагностика схильності до конфліктної поведінки

Цей опитувальник створено за розробленою К. Томасом й адаптованою Н. В. Гришиною методикою діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки.

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Опис методики

На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовували термін “розв’язання конфліктів”, який означає, що конфлікт можна й потрібно розв’язувати, або елімінувати. Отже, метою розв’язання конфліктів вважали якийсь ідеальний безконфліктний стан, коли люди працюють у повній гармонії. Однак останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Причиною цього, на думку К. Томаса, є дві обставини: усвідомлення марності зусиль із повної елімінації конфліктів і підтвердження позитивних функцій конфліктів. Тому, згідно з підходом К. Томаса, наголос слід перенести з елімінування конфліктів на управління ними.

Отже, потрібно сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей; які з них більш продуктивні чи деструктивні; як можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях К. Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основні виміри в якій — кооперація (пов’язана з увагою людини до інтересів інших людей, які втягнені в конфлікт) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно до цих вимірів К. Томас виділяє такі способи регулювання конфліктів:

1) змагання (конкуренція) як прагнення досягти свого на шкоду іншому;

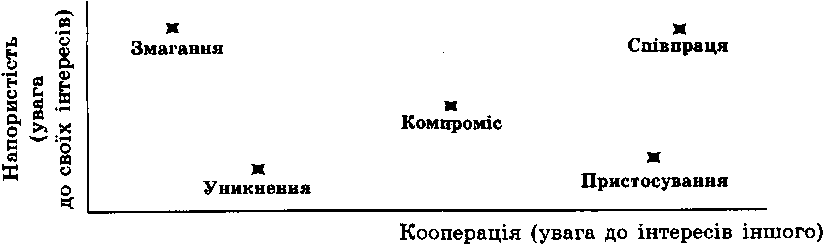
Продовження додатку Г

2) пристосування як протилежність суперництва, жертвування власними інтересами заради інших;

3) компроміс;

4) уникнення, коли немає як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;

5) співпраця, коли учасники конфлікту приходять до ситуації, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.



П’ять способів регулювання конфліктів за к. Томасом

На думку К. Томаса, у разі уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху. За таких форм поведінки, як конкуренція, пристосування та компроміс або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші.

У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п’яти наведених можливих варіантів 12 думками про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях їх згруповано в 30 пар.

Тест можна використовувати в груповому варіанті як у поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

У кожній з поданих пар потрібно не більш ніж за 15–20 хвилин вибрати те судження, яке найтиповіше для вашої поведінки.

Типова карта методики

1. А. Іноді я надаю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Продовження додатку Г

Б. Замість того щоб обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів іншого та моїх власних.

3. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5. А. Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я стараюся досягти свого.

7. А. Я намагаюся відкласти розв’язання спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за потрібне поступитися в чомусь, щоб досягти більшого.

8. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та питання.

9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я докладаю зусиль, щоб досягти свого.

10. А. Я твердо прагну досягти свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та питання.

Продовження додатку Г

Б. Я намагаюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.

12. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити спори.

Б. Я даю іншому можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору та запитую про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.

15. А. Я стараюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості.

16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А. Зазвичай я наполегливо стараюся досягти свого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю іншому можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19. А. Я насамперед намагаюсь ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв’язання спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно.

20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання виграшів і втрат для нас обох.

21. А. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка є середньою між моєю позицією та точкою зору іншої людини.

Продовження додатку Г

Б. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Зазвичай я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю іншим можливість узяти на себе відповідальність за розв’язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити спори.

Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.

Б. Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли досягти успіху.

Оброблення даних:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер питання | Суперництво | Співпраця | Компроміс | Уникнення | Пристосування |
| 1 |  |  |  | А | Б |
| 2 |  | Б | А |  |  |

Продовження додатка Г

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3 | А |  |  |  | Б |
| 4 |  |  | А |  | Б |
| 5 |  | А |  | Б |  |
| 6 | Б |  |  | А |  |
| 7 |  |  | Б | А |  |
| 8 | А | Б |  |  |  |
| 9 | Б |  |  | А |  |
| 10 | А |  | Б |  |  |
| 11 |  | А |  |  | Б |
| 12 |  |  | Б | А |  |
| 13 | Б |  | А |  |  |
| 14 | Б | А |  |  |  |
| 15 |  |  |  | Б | А |
| 16 | Б |  |  |  | А |
| 17 | А |  |  | Б |  |
| 18 |  |  | Б |  | А |
| 19 |  | А |  | Б |  |
| 20 |  | А | Б |  |  |
| 21 |  | Б |  |  | А |
| 22 | Б |  | А |  |  |
| 23 |  | А |  | Б |  |
| 24 |  |  | Б |  | А |
| 25 | А |  |  |  | Б |
| 26 |  | Б | А |  |  |
| 27 |  |  |  | А | Б |
| 28 | А | Б |  |  |  |
| 29 |  |  | А | Б |  |
| 30 |  | Б |  |  | А |

ДОДАТОК Д

МЕТОДИКА«Q-СОРТУВАННЯ» В. Стефансон

Випробуваному пропонується набір карток, що містять твердження чи назви властивостей особистості. Їх необхідно розподілити по групах від «найбільш характерних» до «найменш характерних» для нього. Завдання можуть бути приготовані відповідно до цілей діагностики. Перевагою методики є те, що при роботі з нею випробуваний виявляє свою індивідуальність, реальне «Я», а не «відповідність-невідповідність» статистичним нормам і результатам інших людей. Можлива і повторне сортування того ж набору карток, але в інших відношеннях:

«Соціальне" Я "» (Яким мене бачать інші?);

«Ідеальне" Я "» (Яким би я хотів бути?) \*,

«Актуальне" Я "» (Який я в різних ситуаціях?);

«Значимі інші» (Яким я бачу свого партнера?);

«Ідеальний партнер» (Яким би я хотів бачити свого партнера?).

Методика дозволяє визначити шість основних тенденцій поведінки людини в реальній групі: залежність, незалежність, товариськість, нетовариськість, прийняття «боротьби» і «уникнення боротьби». Тенденція до залежності визначена як внутрішнє прагнення індивіда до прийняття групових стандартів і цінностей: соціальних і морально-етичних. Тенденція до товариськості свідчить про контактності, прагненні утворити емоційні зв'язки як у своїй групі, так і за її межами. Тенденція до «боротьбі» - активне прагнення особистості брати участь в груповому житті, домагатися більш високого статусу в системі міжособистісних взаємин; на противагу цій тенденції уникання «боротьби» показує прагнення піти від взаємодії, зберегти нейтралітет у групових суперечках і конфліктах, схильність до компромісних рішень. Кожна з цих тенденцій має, на наш погляд, внутрішню і зовнішню характеристику, тобто залежність, товариськість і «боротьба» можуть бути істинними, внутрішньо притаманними особистості, а можуть бути зовнішніми, своєрідною «маскою», що приховує справжнє обличчя

Продовження додатку Д

людини. Якщо число позитивних відповідей у кожній сполученої парі (залежність - незалежність, товариськість - нетовариськість, прийняття «боротьби» - уникання «боротьби») наближається до 20, то ми говоримо про справжній перевазі тієї чи іншої стійкої тенденції, властивої індивіду, і виявляється не тільки в певній групі, а й за її межами.

Дослідження проводиться наступним чином. Випробуваному пред'являється картка тверджень і пропонується відповісти "так", якщо воно відповідає його уявленню про себе як члені даної конкретної групи, або «ні», якщо воно суперечить його поданням, і лише у виняткових випадках дозволяється відповісти: «сумніваюся», т. е . розкласти на три групи відповідей. Відповіді випробуваного розносяться по відповідним ключах і підраховується тенденції по кожній зі сполучених пар. Так як заперечення однієї якості є визнанням полярного якості, кількість відповідей «так» складається з кількістю відповідей «ні» протилежних тенденцій.

В результаті ми отримуємо сумарну кількість визначення для кожної з перерахованих тенденцій. Для відомості результатів в межі від +1 до -1 отримане число ми ділимо на 10. Передбачається, що відповідь «так» має позитивний знак, а відповідь «ні» - негативний. Три-чотири відповіді «сумніваюся» по окремих тенденціям розцінюються нами як ознака нерішучості, ухильності, астенічності, проте в інших випадках це може свідчити про відому вибірковості в поведінці, про тактичну гнучкість, стенічність.

Ці якості можна варифікувати, аналізуючи їх у сукупності з іншими особистісними особливостями, можлива і нульова оцінка, коли суми відповідей «так» і «ні» збігаються. Саме таке положення може з'явитися джерелом внутрішнього конфлікту особистості, що знаходиться у владі мають однакову вираженість протилежних тенденцій.

Продовження додатку Д

Певний інтерес представляє використання даної методики як взаємооцінки для порівняння уявлень про самого себе з думкою кожного про кожного всередині групи.

ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА:

1. Критичний до оточуючих товаришів.

2. Виникає тривога, коли в групі починається конфлікт.

3. Схильний слідувати порадам лідера.

4. Не схильний створювати занадто близькі відносини з товаришами.

5. Подобається дружність у групі.

6. Схильний суперечити лідеру.

7. Відчуває симпатії до одного - двох членів групи.

8. Уникає зустрічей і зборів в групі.

9. Подобається похвала лідера.

10. Незалежний у судженнях і манері поведінки.

11. Готовий стати на чиюсь сторону в суперечці.

12. Схильний керувати товаришами.

13. Радіє спілкуванню з одним - двома друзями.

14. Зовні спокійний при прояві ворожості з боку членів групи.

15 Схильний підтримувати настрій своєї групи.

16. Не надає значення особистим якостям членів групи.

17 Схильний відволікати групу від її цілей.

18. Відчуває задоволення, протиставляючи себе лідеру.

19. Хотів би зблизитися з деякими членами групи.

20. Віддає перевагу залишатися нейтральним у спорі.

21. Подобається, коли лідер активний і добре керує.

22. Віддає перевагу холоднокровно обговорювати розбіжності.

23. Недостатньо стриманий у вираженні почуттів.

24. Прагне згуртувати навколо себе однодумців.

25. Незадоволений занадто формальними відносинами.

Продовження додатку Д

26. Коли звинувачують - втрачається і мовчить.

27. Віддає перевагу погоджуватися з основними напрямками в групі.

28. Прив'язаний до групи в цілому більше, ніж до певних товаришів.

29. Схильний затягувати і загострювати суперечку.

30. Прагне бути в центрі уваги.

31. Хотів би бути членом більш вузького угруповання.

32. Схильний до компромісів.

33. Відчуває внутрішній неспокій, коли лідер надходить всупереч його очікуванням.

34. Болісно відноситься до зауважень товаришів.

35. Може бути підступним і вкрадливим.

36. Схильний прийняти на себе керівництво в групі.

37. Відвертий у групі.

38. Виникає нервове занепокоєння під час групового розбіжності.

39. Віддає перевагу, щоб лідер брав на себе відповідальність при плануванні робіт.

40. Не схильний відповідати на прояв дружелюбності.

41. Схильний сердитися на товаришів.

42. Намагається вести інших проти лідера.

43. Легко знаходить знайомства за межами групи.

44. Намагається уникати бути втягненим у суперечку.

45. Легко погоджується з пропозиціями інших членів групи.

46. Чинить опір утворенню угруповань у групі.

47. Глузливий і іронічний, коли роздратований.

48. Виникає неприязнь до тих, хто намагається виділитися.

49. Віддає перевагу меншу, але більш інтимну групу.

50. Намагається не показувати свої справжні почуття.

51. Стає на сторону лідера при групових розбіжностях.

52. Ініціативний у встановленні контактів у спілкуванні.

Продовження додатку Д

53. Уникає критикувати товаришів.

54. Віддає перевагу звертатися до лідера частіше, ніж до інших.

55. Не подобається, що відносини в групі занадто фамільярні.

56. Любить затівати суперечки.

57. Прагне утримувати своє високе становище в групі.

58. Схильний втручатися в контакти товаришів і порушувати їх.

59. Схильний до «перепалок», «здрастуй».

60. Схильний виражати невдоволення лідером.

КЛЮЧ

Залежність - 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54

Незалежність - 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60

Товариськість - 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52

Нетовариськість - 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 40, 55, 58

Прийняття боротьби -1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59

Уникання боротьби - 2, 8,14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53