

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Організаційно-педагогічні умови попередження агресивної
поведінки у студентів закладів вищої освіти**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0119
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
В. С. Линник

Керівник доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
доцент, к.психол.н. Овсяннікова В. В.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
доцент, к.філос.н, Іванова Л. С.

Запоріжжя

2020

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП..... | 6 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОСТІ..... | 10 |
| 1.1. Основні підходи до вивчення агресивності..... | 10 |
| 1.2. Визначення понять агресії та агресивної поведінки..... | 22 |
| 1.3. Формування агресивної поведінки особистості..... | 28 |
| 1.4. Особливості агресивних проявів особистості в залежності від статі..... | 34 |
| РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ..... | 38 |
| 2.1. Вікові особливості студентського віку..... | 38 |
| 2.2. Причини та форми агресивної поведінки у студентів..... | 51 |
| РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ЧАСТИНА..... | 59 |
| 3.1. Організація та методика проведення дослідження..... | 59 |
| 3.2. Аналіз результатів дослідження..... | 62 |
| 3.3. Розробка та реалізація програми профілактики агресивної поведінки студентів..... | 69 |
| ВИСНОВКИ..... | 74 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 77 |
| ДОДАТОК..... | 83 |

ВСТУП

Соціально-економічна нестабільність в нашій державі, зростання асоціативних форм взаємодій між різними верствами населення, тенденція до збільшення впливів «тіньових» структур та криміногенних угруповань, неузгодженість взаємин в окремих родинах – виступають чинниками, які зумовлюють виникнення і розповсюдження агресивної поведінки серед найменш адаптованої частини населення. Одним із найактуальніших питань в житті сучасного суспільства є проблема, пов'язана з ростом агресивної поведінки особистості.

Агресія як соціальне явище потрапляє в науковий простір різних представників науки: біологів, соціологів, юристів, філософів, педагогів, психологів тощо. Вчені актуалізують свої пошуки навколо психічної природи агресії як такої та агресивної поведінки людини на різних етапах онтогенезу.

В перекладі з латинської мови «агресія» означає «напад». На сьогодні цей феномен пов'язують й з негативними емоціями (наприклад, гнівом), і з негативними мотивами (наприклад, спробами нашкодити), а також з негативними установками (наприклад, расовими переконаннями), та руйнуючими діями.

В психології під станом агресії розуміють тенденцію (прагнення), яка проявляється в реальній поведінці або фантазуванні, з метою підкорити собі інших, або домінувати над ними. Також, необхідно зазначити той факт, що агресія як психічна реальність має конкретні характеристики: спрямованість, форми прояву та інтенсивність. Метою ж агресії може бути як спричинення страждань (або шкоди) жертві (тобто ворожнеча агресія), так й використання агресії як засобу досягнення іншої мети (тобто інструментальна агресія).

Проблема людської агресії багато років є предметом широкого розгляду в зарубіжній, а останнім часом й у вітчизняній психології. Особливу увагу

дослідники приділяють розробці та впровадженню корекційних та профілактичних заходів, спрямованих на зниження рівня агресивності серед дітей шкільного віку, зокрема молодших школярів та підлітків (А. Антонова-Турченко, Ю. Антонян, О. Бовть, А. Реан, Л. Семенюк, Т. Титова, Д. Фельдштейн, І. Фурманов та ін.).

Менш ретельно в плані агресивності досліджено юнацький вік. Як небезпідставно вважає більшість психологів, становлення та закріплення агресивних звичок здебільш відбувається на попередніх етапах онтогенезу, тому й подолання агресивності на цих етапах буде найбільш ефективним. Але саме в юнацькому віці проблема набуває особливої гостроти, оскільки соціальна ситуація розвитку на цьому віковому етапі пред'являє підвищені вимоги до психологічних можливостей юнака, його здатності не втратити, зберегти своє «Я» та проявити свою індивідуальність в умовах групової діяльності та інтимної близькості, дружби. Основне завдання, яке ставить перед юнаком суспільство – завдання самовизначення – може бути вирішене лише за умови довіри до світу, самостійності, відповідальності, ініціативності (інакше кажучи, реалізованої ідентичності). В той же час, недосконалість механізмів регуляції поведінки юнака, підміна самореалізації псевдоідеологіями може спричинити закріплення деструктивних поведінкових форм, зокрема агресії.

Висока агресивність нерідко є наслідком невміння регулювати взаємовідносини з оточуючими, реалізовувати власну особистість та досягати мети діяльності в ході співпраці. Однак, потрібно зазначити і те, що низькі показники агресивності в студентському віці не можна характеризувати як явище суто позитивне, оскільки найчастіше це свідчить не стільки про свідоме надання переваги конструктивним шляхам активної взаємодії з оточуючим світом, скільки про конформність, пасивність, невпевненість в собі, особливо в юнаків. Корекційна робота з подолання високої агресивності в студентському віці має, на нашу думку, проводитись в напрямку соціалізації, формування вмінь конструктивної взаємодії з оточенням та глибшого засвоєння статевих ролей. Більшої уваги потребує також дослідження зв'язку агресивної поведінки

з самореалізацією особистості.

Актуальність і недостатня розробленість вивчення агресивних проявів в поведінці юнаків обумовила вибір теми магістерського дослідження «Організаційно-педагогічні умови попередження агресивної поведінки у студентів закладів вищої освіти».

Об'єкт дослідження – агресія як особистісний прояв в поведінці студентів.

Предмет дослідження – профілактична робота як засіб попередження агресивної поведінки студентів.

Мета дослідження: профілактика агресивної поведінки студентів закладів вищої освіти.

Гіпотеза дослідження:

– засобами профілактичної роботи можна корегувати агресивну поведінку;

– існують певні статеві відмінності щодо схильності до тієї чи іншої форми агресивної поведінки студентів.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз підходів у різних учених, присвячених вивченню агресивності.

2. Виявити причини та форми агресивної поведінки у студентів закладів вищої освіти.

3. Експериментально дослідити рівень агресивності студентів закладів вищої освіти.

4. Розробити та впровадити програму профілактики агресивної поведінки студентів з метою її корегування.

Методи дослідження:

– теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури;

– емпіричні: бесіда, спостереження, тестування.

Теоретичну основу дослідження склали праці вітчизняних та зарубіжних психологів: Л. Божовіч, Л. Виготського, С. Рубінштейн,

Д. Ельконіна; Б. Ананьєва, О. Леонтєва, Б. Ломова Ю. Ханіна, В. Пріхожан, В. Гарбузова, А. Захарова, А. Співаковської та ін.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному підході до профілактики агресивної поведінки студентів закладів вищої освіти.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблена програма профілактики агресивності студентів може бути використана практичними психологами, педагогами та батьками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОСТІ

1.1. Основні підходи до вивчення агресивності

Впродовж багатьох століть велику наукову зацікавленість викликала проблема агресії. І в наш час вивчення цього питання є предметом дослідження представників найрізноманітніших галузей знання, вчених всього світу. Чи не найбільш актуальним аспектом цієї проблеми є функціональна природа агресивної поведінки людини.

Одна з головних проблем у визначенні агресії в тім, що цей термін має на увазі велику розмаїтість дій. Коли люди характеризують когось як агресивного, вони можуть сказати, що він звичайно ображає інших, або що він часто недружелюбний, або ж що він, будучи досить сильним, намагається робити все по-своєму, або, може бути, що він твердо відстоює свої переконання, або, можливо, без страху кидається у вир нерозв'язних проблем. Таким чином, при вивченні агресивної поведінки людини ми відразу ж зіштовхуємося із серйозним і суперечливим завданням: як знайти виразне й додатне визначення основного поняття.

Проблема агресивності особистості є предметом великого числа психологічних робіт як у нашій країні, так і за кордоном. Проте дотепер немає єдиного визначення поняття «агресія». Відомо, що в побуті термін «агресія» має широке поширення для позначення насильницьких, загарбницьких дій.

Сучасний словник по психології дає таке визначення: «Агресія – мотиваційне поводження, акт, що може часто наносити шкоду об'єктам чи нападу ж фізичний збиток іншим індивідам, що викликає в них депресію, психодискомфорт, незатишність, напруженість, страх, острах, стан пригніченості, аномальне психопереживание» [67, 7].

Л. Берковиц звернув увагу на те, що одна з головних проблем у визначенні агресії полягає в тому, що в англійській мові цей термін має на увазі велику розмаїтість дій [7].

В науковому контексті під агресією розуміється поведінка, спрямована на нанесення шкоди. Причому в понятті «агресія» об'єднуються різні за формою і результатами акти поведінки – від таких, як злі жарти, плітки, деструктивні форми поведінки, до бандитизму й убивств.

До агресивності близьким є стан ворожості. Як стверджує Басе, ворожість – більш вузький за спрямованістю стан, що завжди має визначений об'єкт. Часто ворожість і агресивність існують у симбіозі, але нерідко люди можуть знаходитися у ворожих і навіть антагоністичних відносинах, однак ніякої агресивності не виявляють хоча б тому, що їм заздалегідь відомі її негативні наслідки для «агресора». Буває й агресивність без ворожості, коли кривдять людей, до яких ніяких ворожих почуттів не мають [61, 6].

Психологи, які стоять на біхевіористичних позиціях, звичайно говорять про агресивну поведінку, тобто про відкриті, зовні виражені дії. Ці дії дуже активні, часто ініціативні і завжди приносять об'єкту (людині, а в деяких випадках і неживому предмету) якусь шкоду.

Вважається, що агресивні дії дуже різноманітні за формою і за шкодою, що може заподіюватися. Так, багато злочинів розглядаються як прояв агресії: зазіхання на благополуччя і життя людини, наприклад. У той же час агресивна поведінка нерідко виражається в грубих, образливих, глузливих або уїдливих словах. Такого роду агресивні слова часом сприймаються навіть більш болісно, ніж агресивні дії.

Американські дослідники агресії дійшли висновку, що про неї не можна судити лише за зовнішніми проявами поведінки. Так, Дж. Каган стверджував, що для судження про агресивність акту необхідно знати його мотиви [61].

Нині різними авторами запропоновано безліч визначень агресії, жодне з яких не може бути визнане вичерпним і загальноживим. Ось основні трактування цього поняття.

По-перше, під агресією розуміється сильна активність, прагнення до самоствердження. Так, Л. Бендер, наприклад, говорить про агресію як тенденцію наближення до об'єкта або віддалення від нього, а Ф. Аллан описує її як внутрішню силу (не пояснюючи її походження), що дає людині можливість протистояти зовнішнім силам.

По-друге, під агресією розуміються акти ворожості, атаки, руйнування, тобто дії, що шкодять іншій особі або об'єкту. Наприклад, Х. Дельгадо стверджує, що «людська агресивність – це поведінкова реакція, що характеризується проявом сили в спробі нанести шкоду або збиток особистості або суспільству» [61, 7].

У той же час багато авторів розрізняють поняття агресії як специфічної форми поведінки й агресивності як психічної властивості особистості. Агресія трактується як процес, що має специфічну функцію й організацію; агресивність же розглядається як певна структура, що є компонентом більш складної структури психічних властивостей людини.

Даючи визначення агресії, ряд дослідників прагнуть зробити це на основі вивчення явищ, котрі піддаються об'єктивному спостереженню і виміру, частіше усього – актів поведінки. Наприклад, Басе визначає агресію як «реакцію», у результаті якої інший організм одержує болючі стимули, а Уїлсон – як «фізичну дію або погрозу такої дії з боку однієї особи іншій» [61, 7].

М. Бассов запропонував таке визначення агресії. Агресія – це будь-яке поведіння, що містить погрозу чи наносить збиток іншим [62, 16].

Незважаючи на значні розбіжності, щодо визначення агресії, багато фахівців в області соціальних наук, у даний час схиляються до наступного визначенню: «агресія – це будь-яка форма поведінки, націлена на образу і заподіяння шкоди іншій живій істоті, що не бажає подібного звертання» [58, 15].

З цього визначення можна зрозуміти, що агресію варто розглядати не як модель поведінки, а як емоцію, мотив чи установку. Термін агресія часто асоціюється з негативними емоціями, – такими як злість; з мотивами, – такими,

як прагнення образити чи нашкодити; і навіть з негативними установками, – такі як расові й етнічні забобони. Незважаючи на те, що всі ці фактори, безсумнівно, відіграють важливу роль у поведженні, результатом якого стає заподіяння збитку, їхня наявність не є необхідною умовою для подібних дій. Агресія розвертається як у стані цілковитої холонокровності, так і надзвичайно емоційного порушення. Також зовсім необов'язково, щоб агресори ненавиділи чи навіть не симпатизували тим, на кого спрямовані їхні дії. Багато хто завдає страждання людям, до яких відносяться скоріше позитивно, чим негативно (випадки насильства в родині) [58, 18].

Саме раннє і, можливо, найбільш відоме теоретичне положення, що має відношення до агресії, – це те, відповідно до якого дане поведження по своїй природі переважно інстинктивне.

Одним із представників даної теорії є Зигмунд Фрейд. Він у своїх ранніх роботах затверджував, що все людське поведження виникає, прямо чи побічно, з еросу, інстинкту життя, чия енергія (відома як лібідо) спрямована на зміцнення, збереження і відтворення життя [71, 111]. У цьому загальному контексті агресія розглядалася просто як реакція на блокування чи руйнування лібідозних імпульсів. Агресія як така не трактувалася ні як невід'ємна, ні як постійна і неминуча частина життя.

Погляд теоретиків-еволюціоністів багато в чому схожий з позицією З. Фрейда, але вони вважали, що джерелом агресивного поведження є інший спадковий механізм: інстинкт боротьби, властивий усім тваринам, включаючи людину [36, 115].

А представники соціобіологічного підходу вважають що, агресивність – це засіб, за допомогою якого індивідууми намагаються одержати свою частку ресурсів, що у свою чергу, забезпечує успіх (переважно на генетичному рівні) у природному відборі [8, 34].

У той час як різні теорії агресії як інстинкту сильно відрізняються в деталях, усі вони подібні за задумом. Зокрема, центральне для всіх теорій є положення про те, що агресія є наслідком переважно інстинктивних,

уроджених фактів, логічно веде до того, що агресивні прояви майже не можливо усунути. Не задоволення всіх матеріальних потреб, не усунення соціальної справедливості, ні інші позитивні зміни в структурі людського суспільства не зможуть запобігти зародженню і прояву агресивних імпульсів. Як найбільше, чого можна досягти, – це тимчасово не допускати подібних проявів чи послабити їхню інтенсивність. Тому, згідно з даною теорією, агресія в тій чи іншій формі завжди буде нас супроводжувати. І справді, агресія є невід’ємною частиною нашої людської природи [75, 71].

Але теорія «Агресія, як інстинктивне поведження» ніколи не була прийнята психологами всерйоз. Більш розповсюдженими є теорії спонукання, у якій припускають, що джерелом агресії є, у першу чергу, викликаний зовнішніми причинами заклик, чи спонукання, заподіяти шкоду іншим [74]. Найбільшим впливом серед теорій цього напрямку користується теорія фрустрації – агресії, запропонована кілька десятиліть назад Дж. Доллардом і його колегами [8]. Відповідно до цієї теорії, в індивіда, що пережив фрустрацію, виникає спонукання до агресії. У деяких випадках агресивний позив зустрічає якісь зовнішні перешкоди чи придушується страхом покарання. Однак і в цьому випадку спонукання залишається і може звести до агресивних дій, хоча при цьому вони будуть націлені не на щирого фрустратора, а на інші об’єкти, стосовно яких агресивні дії можуть відбуватися безперешкодно і безкарно. Це загальне положення про зміщену агресію було розширено і переглянуто М. Міллером, що висунув систематизовану модель, що пояснює появу цього феномена [8, 124].

Теорія когнітивної моделі агресивного поведження, не містить у собі ніяких принципово нових формулювань. Просто вищевикладені теоретичні моделі уточнені і розширені в результаті додатка їх до емоційних і когнітивних процесів, що виступають у якості основних детермінант агресії [16].

Л. Берковиц, у своїх пізніх роботах, переглянув свою оригінальну теорію, перенести акцент із посилення до агресії на емоційні і пізнавальні процеси і тим самим, підкресливши, що саме останні лежать в основі взаємозв’язку

фрустрації й агресії [7].

У редакції 1989 року теорія Л. Берковица говорить, що посилення до агресії зовсім не є обов'язковою умовою для виникнення агресивної реакції. Скоріше вони лише «інтенсифікують агресивну реакцію на наявність деякого бар'єра, що перешкоджає досягненню мети». Він також представив докази того, що індивідуум, якого спровокувало на агресію (тобто він пояснює свої негативні почуття як злість), може стати більш сприйнятливим і частіше реагувати на посилення до агресії. Отже, якщо навіть агресія може з'являтися у відсутності стимулюючих її ситуаційних факторів, фрустрована людина буде все-таки частіше звертати увагу на ці стимули, і вони, швидше за все, підсилять його агресивну реакцію [7].

З даної теорії випливає, що агресивне поведіння людини можна контролювати, «просто» навчаючи людей реально уявляти собі потенційну небезпеку, що може виходити від явно загрозливих ситуацій чи людей. Однак не треба ігнорувати важливу роль емоцій у цих моделях поведінки. І Л. Берковиц і М. Зільман визнають, що агресія буває імпульсивною, невіддільною контролю розуму. Як думає М. Зільман, більшість людей навчаються реагувати на сприйняту ними провокацію відповідною агресією. Так що «навички», що вони здобувають, коли когнітивні процеси дезінтегровані, є деструктивними [8, 122].

І останній теоретичний напрямок, це теорія соціального навчання, запропонована А. Бандурою [81]. Це теорія унікальна: агресія розглядається тут як деяке специфічне соціальне поведіння, що засвоюється і підтримується в основному так, як і багато інших форм соціального поведіння.

Згідно А. Бандурі, що вичерпує аналіз агресивного поведіння вимагає обліку трьох мотивів: 1. способи засвоєння подібних дій (біологічний фактор – гормони, нервова система; навчання – спостереження, досвід); 2. факторів провокуючих їхню появу (вплив шаблонів – порушення, увага; неприйнятне звертання – нападки, фрустрація; спонукальні мотиви – гроші, замилювання; інструкція – наказ; ексцентричними переконаннями – параноїдальні ідеї);

3. умов, при яких вони закріплюються (зовнішніми заохоченнями і покараннями – матеріальна винагорода; вікове підкріплення – спостереження за тим, як заохочують і карають інших; механізми саморегуляції – гордість, провина) [81].

Сьогодні дедалі більше утверджується уявлення про агресію як мотивовані зовнішні дії, що порушують норми і правила співіснування, що зашкоджують та заподіюють біль і страждання людям. У цьому плані заслуговує на увагу розрізнення агресії інструментальної і навмисної.

Деякі психологи, як, наприклад, Лазарус, визначають основним збудником агресії загрозу, вважаючи, що остання викликає стрес, а агресія є вже реакцією на стрес. Слід, однак, відзначити, що не кожна загроза викликає агресивний стан, а з іншого боку, аж ніяк не завжди агресивний стан провокується загрозою. Водночас у тих випадках, коли агресія викликається загрозою, правильне розуміння цієї загрози, її об'єктивний аналіз і оцінка, – дуже важливі пізнавальні елементи агресивного стану. Від цього розуміння залежить саме виникнення даного стану, його форма і сила. Переоцінка загрози може викликати відмову від агресії як засобу боротьби і усвідомлення свого безсилля.

Винятково важливим та емоційним є компонент агресивного стану. Тут, насамперед, виділяється гнів. Часто людина на всіх етапах агресивного стану – при підготовці агресії, у процесі її здійснення і при оцінці результатів – переживає сильну емоцію гніву, що іноді набуває форми афекту, люті. Але не завжди агресія супроводжується гнівом і не всякий гнів призводить до агресії. Існує «неспроможний гнів» при фрустрації, коли немає ніякої можливості зняти бар'єр, що стоїть на шляху до мети. Так, іноді підлітки переживають гнів стосовно старших, але цей гнів агресією, навіть у словесній формі, зазвичай не супроводжується.

Емоційний бік агресії не вичерпується гнівом. Особливий відтінок цьому стану додають переживання недобррозичливості, злості, мстивості, а в деяких випадках і почуття своєї сили, упевненості. Буває і так, що агресор переживає

радісне, приємне почуття, патологічним вираженням якого є садизм.

Серйозне значення має і такий компонент агресії, як її вольовий бік. Причому в агресивній дії є усі формальні якості волі: цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, а в ряді випадків – ініціативність і сміливість. Справа в тому, що агресивний стан часто виникає і розвивається в боротьбі, а всяка боротьба вимагає вищезгаданих вольових якостей.

Основні теоретичні підходи до дослідження агресії можуть бути позначені як:

- а) етологічний;
- б) психоаналітичний;
- в) фрустраційний;
- г) біхевіористський.

Розглядаючи етологічний і психоаналітичний підходи до розуміння агресії й агресивності, не можна не помітити, що в них виявляється біологізаторське розуміння агресивності як уродженого інстинкту.

Етологи розглядають агресивну поведінку людини як спонтанну уроджену реакцію. Ця точка зору знайшла своє вираження в роботах К. Лоренца, який писав: «Внутрішньовидова агресія у людей являє собою таке ж інстинктивне прагнення, як і в інших вищих хребетних тварин» [36, 86]. Більш того, К. Лоренц вважає, що порівняння людини з тваринами «не здається настільки образливим, якщо розглянути разюче невміння людини управляти своєю поведінкою стосовно представників свого ж біологічного виду», і що в цьому відношенні людина «не зробила ні найменшого прогресу в справі оволодіння самою собою» [36, 87]. Водночас, якщо К. Лоренц допускає можливість регуляції людської поведінки і покладає надії на виховання, посилення моральної відповідальності людей за своє майбутнє, то інші дослідники, що спираються на роботи К. Лоренца, не тільки підтримують інстинктивну природу людської агресії, але і стверджують, що люди при всьому бажанні не в змозі здійснювати контроль над проявами своєї агресивності.

Не можуть не насторожувати і спроби використання даних, отриманих при вивченні поведінки тварин, для пояснення поведінки людей, без врахування того, що людина є принципово особливою живою істотою, хоча б тому, що наділена свідомістю і живе в людському суспільстві. Водночас, перебільшення ролі інстинктивних механізмів у поведінці людей можна спостерігати в багатьох представників психоаналізу, у тому числі в самого Зігмунда Фрейда.

Концепція ортодоксальних фрейдистів дуже подібна до поглядів етологів. Вони також вважають, що агресія має внутрішнє джерело, а для того, щоб не відбулося неконтрольованого насильства, потрібно, щоб агресивна енергія постійно розряджалася (спостереженням за жорстокими діями, руйнуванням неживих предметів, участю в спортивних змаганнях, досягненням позицій домінування, влади і т.і.).

Водночас, розглядаючи психоаналітичні теорії, не варто забувати про відзначене ще І.П. Павловим уміння психоаналітиків звертати увагу на важливі сторони організації психічної діяльності при нездатності адекватно пояснити факти, що спостерігаються. Саме З. Фрейду належить заслуга перетворення агресії й агресивності на об'єкт наукового психологічного аналізу. Зокрема, розвиток поглядів З. Фрейда привів до створення фрустраційних концепцій агресії.

Існує теорія, відповідно до якої агресія завжди є результатом дії фрустраторів, тобто непереборних бар'єрів, що стоять на шляху до досягнення мети, що викликають стан розгубленості, або фрустрації. Інтерес до вивчення фрустрації і її зв'язку з агресією був викликаний опублікованою в 1939 р. фрустраційно-агресивною гіпотезою. Ця гіпотеза, розроблена групою психологів Єльського університету (США) на чолі з Д. Доллардом, що спирався на роботи З. Фрейда і К. Левіна, стверджувала, що агресія завжди відбувається після фрустрації, а «випадки агресивної поведінки завжди припускають існування фрустрації» [61, 11], тобто якщо організм піддається впливу фрустрації, то він завжди на це реагує агресією, і що не існує такої агресії, яка

виникає не на ґрунті фрустрації.

У більш модифікованій формі теорію обумовленості агресії фрустрацією підтримують Л. Берковіц і Мак-Нейл. Так, Л. Берковіц вводить нову додаткову змінну, яка характеризує можливі переживання, що виникають у результаті фрустрації: гнів – емоційне порушення у відповідь на фрустрацію. Він відзначає, що агресія не завжди буває домінуючою реакцією на фрустрацію і за певних умов може бути подавлена. Крім того, Л. Берковіц велику увагу приділяє катарсичному ефекту агресії.

У концепцію фрустрації-агресії Л. Берковіц увів три істотні виправлення: а) фрустрація не обов'язково реалізується в агресивних діях, але вона стимулює готовність до них; б) навіть при готовності агресія не виникає без належних умов; в) вихід із ситуації за допомогою агресивних дій виховує у індивіда звичку до подібних дій [7].

Варто зазначити, що багато психологів, у тому числі і західних, такі як Басе, Кауфман та ін., цієї теорії не поділяють.

Питання про те, чи пов'язана агресія в кожному конкретному випадку з фрустрацією, закономірне, але це зовсім не означає, що між агресією і фрустрацією обов'язково існує нерозривний зв'язок.

Необхідно відзначити, що найбільша увага прихильників фрустраційно-агресивної гіпотези спрямована на дослідження умов, при яких ситуація фрустрації веде до виникнення агресивних дій. До важливих виявлених ними перемінних, що впливають як на виникнення, так і на гальмування агресії, можна віднести схожість-несхожість агресора і жертви, виправданість-невиправданість агресії, а також, власне, агресивність як особистісну характеристику.

Недоліком даного підходу є, у першу чергу, відсутність чіткості в розумінні фрустрації, внаслідок чого акцент в експериментальних дослідженнях змістився з аналізу причин виникнення фрустрації, а потім і агресії, на вивчення змінних, що сприяють виникненню або гальмуванню агресії.

На відміну від психоаналітиків та етологів прихильники поведінкового підходу (біхевіористи) спираються, переважно, на дані лабораторних експериментів.

Найбільш відомим представником поведінкового підходу до вивчення агресії є Арнольд Басе. Він визначає фрустрацію як блокування процесу інструментальної поведінки і вводить поняття атаки - акту, що постачає організму ворожі стимули. При цьому атака викликає сильну агресивну реакцію, а фрустрація – слабку.

А. Басе відзначив ряд чинників, від яких залежить сила агресивних звичок.

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

По-друге, це культурні і субкультурні норми, засвоєвані людиною, що можуть полегшити розвиток у неї агресивності.

Розглядаючи агресію, А. Басе зупиняється і на ролі темпераменту як чинника агресивної поведінки. Визначаючи темперамент як «характеристику поведінки, що з'являється на початку життя і залишається відносно незмінною» [61, 13]. Басе до змінних темпераменту, що впливають на розвиток агресивності, відносить імпульсивність, інтенсивність реакцій, рівень активності і незалежність.

Якщо роль перших трьох змінних зрозуміла, то четверта вимагає деякого пояснення. По Басу, незалежність має відношення до прагнення самоповаги і захисту від групового тиску. Для таких індивідів існує більше подразників у їхніх щоденних взаємодіях і взаємостосунках з іншими. Важливим компонентом незалежності є тенденція до неслухняності.

А. Басе вважає, що потрібно враховувати різницю між окремими видами агресії. Для класифікації агресивної поведінки він пропонує три дихотомії: фізичну – вербальну, активну – пасивну, пряму – непряму:

- фізична – активна – пряма (Нанесення іншій людині ударів холодною зброєю, побиття або поранення за допомогою вогнепальної зброї);
- фізична – активна – непряма (Закладка міні-пасток; змова з найманим убивцею з метою знищення ворога);
- фізична – пасивна – пряма (Прагнення фізично не дозволити іншій людині досягти бажаної мети або зайнятися бажаною діяльністю);
- фізична – пасивна – непряма (Відмова від виконання необхідних завдань);
- вербальна – активна – пряма (Словесна образа або приниження іншої людини);
- вербальна – активна – непряма (Поширення злісного наклепу або пліток про іншу людину);
- вербальна – пасивна – пряма (Відмова розмовляти з іншою людиною, відповідати на його питання й т.д.);
- вербальна – пасивна – непряма (Відмова дати певні словесні пояснення або пояснення).

Цією класифікацією користується багато психологів. І це не випадково, тому що ряд положень Баса не втратили свого значення. Зокрема, слушною є ідея Баса про диференціацію агресивності і ворожості. Ворожість виражається почуттям обурення, образи і підозрливості. Причому, ворожа особистість не обов'язково агресивна, і навпаки.

Іншим відомим представником поведінкового підходу є А. Бандура. Він стверджує, що для виникнення агресії недостатньо того, щоб суб'єкт був фрустрованим і мав почуття незадоволеності. Суб'єкт повинен ще мати перед собою певний агресивний приклад для навчання і наслідування. Модель є одночасно як джерелом готовності до специфічних (агресивних) дій, так і стимулятором агресивної поведінки [82].

Так, емпіричні дані свідчать про те, що покарання, наприклад, може сприяти як придушенню агресії, так і її стимуляції, включаючи оволодіння формами агресивних дій. Останнє підтверджується спостереженнями й

аналізом поведінки дітей у реальних життєвих ситуаціях. Доведено, наприклад, що агресивні хлопчики виховувалися батьками, котрі застосовували по відношенню до них фізичне насильство. Крім того, хлопчики, батьки яких часто і дуже сильно їх били, поводяться спокійно і навіть покійно вдома, але стосовно сторонніх, у першу чергу, ровесників, вони виявляють більше агресивності, ніж їхні товариші, у яких у родині була інша ситуація.

Саме тому ряд дослідників вважає покарання моделлю агресивної поведінки, переданої дитині дорослими.

Таким чином, існує багато науково-теоретичних підходів до проблеми агресивності, кожен з яких має свої сильні та слабкі сторони. Теорія соціального навчання стверджує, що агресія з'являється тільки у відповідних соціальних умовах, тобто, на відміну від інших теоретичних напрямків, теорія цього напрямку набагато більш оптимістично відноситься до можливості запобігання агресії чи її контролю. Численні емпіричні дані, отримані у результаті проведених дослідів, створили добрий фундамент і для подальшого вивчення явища, і для пошуку шляхів його подолання.

1.2. Визначення понять агресії та агресивної поведінки

При вивченні рівня й форм прояву агресивності особистості стає необхідним чітке розмежування понять агресивної поведінки й агресивності як властивості особистості. Агресивна поведінка, по зауваженню М. Косевського, відзначається в контексті соціальних взаємодій між двома й більше людьми, а метою й результатом таких дій є заподіяння шкоди іншому індивідові [37]. С. Соловйова вважає, що агресивність як стійка особистісна риса, що виражає схильність до агресивної поведінки, сама по собі ще не є показником соціальної небезпеки суб'єкта. Залежно від структурно-функціональних взаємозв'язків з іншими компонентами особистості агресивність може реалізовуватися й у соціально-позитивному поводженні, що сприяє збереженню цілісності й

автономності особистості, її активності у встановленні соціальних контактів, підтримці певної структури й ієрархії домінантно-субординантних відносин [65].

Різноманіття існуючих підходів до проблеми агресії й агресивності породило деяку невизначеність у розумінні самого терміна. Деякі психологи (З. Фрейд, К. Лоренц, Р. Арді) розглядають агресію як невід'ємну й природну сторону особистості, послабити яку можна шляхом напрямку інстинкту в соціально прийнятне русло. Фрустраційний підхід базується на уявленні про агресію як реакції на ситуацію фрустрації (Дж. Доллард, Л. Дуб, Н. Міллер, О. Моурер і Р. Сире, С. Розенцвейг, Л. Берковиц). Один із засновників теорії соціального наочення А. Бандура розглядає агресію як соціальна поведінка, що проявляється тільки в певних соціальних умовах при наявності навичок подібної поведінки, що здобувають у процесі наочення.

Існує теорія, яка сподобляє агресивність людини агресивності тварин і пояснює це чисто біологічно – як засіб вижити у боротьбі з іншими істотами, як засіб захисту і утвердження себе, свого життя через пригноблення або перемогу над супротивником.

Згідно з К. Лоренцем, природа людської агресії інстинктивна, так же, як механізм, який забороняє вбивати себе подібних. Але він припускає можливість регулювання людської агресивності та покладає сподівання на виховання, посилення моральної відповідальності людей за своє майбутнє [36].

Пізніше самою популярною теорією агресивності стала теорія «фрустрації-агресії», суть якої полягає в тому, що: всяка фрустрація створює внутрішній мотив до агресії. Ця теорія була розроблена Д. Доллардом, який стверджував, що агресивна поведінка може виникнути з-за розвитку фрустрації, під якою він розумів неможливість задовольнити потреби, тобто це емоційний стан людини, виникаючий у випадку появи нездоланих перешкод на шляху до досягнення своєї мети.

Таким чином, з всього сказаного можна зробити висновок, що агресія - це однобічне, зрощене негативними емоціями відображення реальності, що

призводить до невірною розуміння реальності, до неадекватної поведінки та іншим порушенням.

Отже, агресія як психічна реальність має конкретні характеристики: направленість, форми прояву, інтенсивність. Метою агресії може бути спричинення шкоди жертві (ворожа агресія), так і використання агресії як засіб направленою на зовнішні об'єкти (людей або предмети) або на себе (тіло чи особистість). Особливу небезпеку для суспільства являє агресія, спрямована на інших людей. А. Бандура та Р. Уолтерс називають її асоціальною агресією і пов'язують з діями соціально-деструктивного характеру, в результаті яких може бути нанесена шкода іншій людині або предметам, причому ці акти необов'язково мають бути відредаговані законом [81].

Найбільш звичними проявами агресії вважаються конфліктність, лихослів'я, негативне оцінювання, погрози або застосування фізичної сили. Скриті форми агресії виражаються в уникненні від контактів, без дії з метою нашкодити кому-небудь, спричиненні шкоди собі та самогубстві.

Внутрішніми репрезентаціями агресії можуть бути ідеї, фантазії або афекти. Агресивний потяг може проявлятися через різні агресивні афекти, такі як роздратованість, заздрість, відраза, злість, нетерпимість, ярість, ненависть. Інтенсивність агресивних афектів королює з їх психологічною функцією.

Одним найбільш інтенсивним і складним агресивним афектом є ненависть. Метою цього стану є знищення об'єкту агресії. Таке почуття дуже активно проявляється у підлітків з неблагонадійних сімей. Такі діти люто ненавидять не тільки своїх батьків, але й весь навколишній світ. 10 % досліджуваних підлітків відкрито демонстрували це почуття, намагаючись таким чином захиститись від впливу навколишнього світу. Отже, в цьому випадку можна говорити о досягненні рівня психопатології характеру [15, 45]. В більш «легких» випадках психопатології ненависть приймає форму жорстких моральних заборон та агресивного ствердження ідолів. При тяжких формах проявляються садистські схильності – намір примусити страждати свій об'єкт з отриманням задоволення від цього. Але крайньою формою прояву ненависті є

намагання до знищення або радикальне знецінювання всіх. Сама ненависть може виражатись в самогубстві, тобто коли «Я» ідентифікується з ненависним об'єктом й самознищення становиться єдиним засобом його знешкодити.

Як було вже зазначено, агресія як внутрішня збудлива тенденція є невід'ємною частиною особистісної динаміки, тобто це індивідуальна або колективна поведінка, дія, спрямована на нанесення фізичної або психічної шкоди або збитку, або на знищення іншої людини чи групи людей. Агресивність може бути визначена як відносно стійка риса особистості, яка проявляється у готовності до агресивної поведінки. Таким чином, агресивність як особистісна риса входить до групи таких якостей, як ворожість, здатність до суперництва, озлобленість.

Для визначення ступені тяжкості агресивних проявів автори пропонують наступні критерії:

1. Частота і легкість їх виникнення. Чим складніша афективна патологія, тим більше можливостей виникнення фрустраційних ситуацій.
2. Ступень неадекватності агресії той ситуації, в якій вона виникає. Тобто, агресивні дії можуть бути викликані певними обставинами, які їх спровокували.
3. Фіксування на агресії. В ряду випадків ситуативна реакція може закріплятись і формуватись як стійкі потяги до агресивних дій, що призводить до серйозної дезадаптації особистості в її взаємовідносинах з оточуючими.
4. Ступінь напруженості в агресивних діях. В ряді випадків особистість можна відволікти від агресії, перемикнути на конструктивну діяльність або ввести агресивну дію в її контекст, підчинити контролю.
5. Форма агресії. В більш легких випадках агресія виражається у вербальній формі, в більш тяжких – це проявляється фізичною ауто – та гетероагресією, які можуть представлять реальну загрозу як для самого.
6. Ступінь свідомості агресивних дій. Проблема полягає в тому, що свідомість особистістю своїх агресивних проявів говорить о більших можливостях особистісного розвитку [19].

Таким чином, спробуємо з'ясувати характер взаємозв'язку між агресією та агресивною поведінкою. Вочевидь, що відчуття агресії людиною приводить до руйнівних дій. З іншої сторони, людина, що чинить насилля, може знаходитись як в стані надзвичайного емоційного збудження, так і повного холоднокров'я. Однак ми не можемо однозначно визначити внутрішню агресивну тенденцію конкретної людини, але ми можемо оцінити ступінь і характер її зовнішніх проявів, тобто агресивної поведінки.

Агресивність можна визначити як готовність до агресивних дій у відношенні іншого, котра забезпечується готовністю особистості сприймати й інтерпретувати поведінку іншого відповідним чином, а агресію - як певні дії, що завдають збиток іншому об'єкту.

У літературі відрізняють поняття агресивності як стійкої особистісної риси, що виражає схильність до агресивної поведінки, від агресії як форми поведінки, у якій агресивність реалізується (А. Басе, А. Якубик, А. Петровский, М. Ярошевский, Ю. Антонян, В. Гульдман, С. Соловйова).

З вище сказаного можна зробити підсумок, що агресивна поведінка може мати різні (по ступені виразності) форми: ситуаційні агресивні реакції (у формі тимчасовій реакції на конкретну ситуацію; пасивна агресивна поведінка (у формі бездії або відмови від чого-небудь); активна агресивна поведінка (у формі руйнуючих або насильницьких дій).

Отже можна також зазначити змістовий план агресивної поведінки, що проявляється у:

- виражені устремління до домінування над людьми і використання їх в своїх цілях;
- тенденції руйнування;
- спрямованості на шкоду оточуючим людям;
- схильності до насилля (спричиненню болю).

Отже, можна сказати, що агресивна поведінка особистості являє собою різноманітні дії з виразним мотивом домінування.

При цьому виразну соціально-негативну оцінку мають, вперш за все ті

форми агресивної поведінки, які «націлені на образу або спричинення шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного поводження» [2, 6].

Оскільки особистість є багаторівневою динамічною системою, що включає в себе не тільки індивідуально-типові, але й соціально-психологічні властивості, які тісно взаємозалежні один з одним, розгляд агресивності припускає, що агресивні тенденції в структурі особистості можуть виконувати різні функції й реалізовуватися в різних формах агресивної поведінки.

У цей час багато дослідників сходяться у визначенні агресивності як соціально-психологічної властивості особистості, що формується в процесі її соціалізації. Результати досліджень показують, що середовище й соціальна ситуація дуже впливають на формування й прояв агресивної поведінки. Так, аналіз робіт, присвячених психогенетиці агресивності, свідчить про опосередкованості біологічних передумов агресивності средовими факторами [3, 114]. Не заперечуючи ролі й інших факторів (фізіологічних, гормональних, генетичних), Р. Берон і Д. Ричардсон відзначають, що необхідно в першу чергу вивчати суспільні ситуації, які у своїй сукупності або сприяють, або стримують прояв людської ворожості [8].

У психологічній літературі є докази того, що визначальне місце у формуванні агресивної поведінки належить механізму наущення на основі спостереження й наслідування при позитивному підкріпленні агресивних реакцій (А. Басе, А. Бандура). Надалі подібні навички вдосконалюються й закріплюються з кожним новим актом агресивного поводження й визначають перевагу соціальних ситуацій, що привертають до здійснення агресії.

Наявність агресивності в структурі особистості може впливати на вибір людиною такого виду діяльності (професії), що найбільше сприяє реалізації даної якості.

Отже, агресивна дія – це прояв агресивності, як ситуативної реакції. Якщо ж агресивні дії періодично повторюються, то в цьому випадку варто – говорити про агресивну поведінку. Сама ж агресивність розглядається, як ситуативний, соціальний, психологічний стан, що передує і супроводжує агресивні дії.

1.3. Формування агресивної поведінки особистості

Соціальні кризисні процеси, які проходять в сучасному суспільстві, негативно впливають на психологію людей, що може породжувати тривожність та напруженість, озлобленість, жорстокість та насилля. На сьогоднішній день статистика свідчить о зростанні поведінки, що відхиляється від норм, серед осіб різних суспільних та демографічних груп.

Становлення агресивного поведінки особистості – складний процес, у якому беруть участь багато факторів. Агресивне поведінка визначається впливом родини, однолітків, а також масової інформації.

У вітчизняній психології зображено те, що людина не народжується егоїстом або альтруїстом, а вона становиться такою. Лише в процесі розвитку людини як особистості виникають як соціально корисні, так і соціально шкідливі риси.

Агресивні дії можна спостерігати вже із самого раннього віку. Генрі Паренс розглянув дві форми агресії, що виявляються у дітей будь-якого віку навіть у дуже маленьких [44, 15]. Перша – неструктивна агресія, тобто наполегливе, неприроджене самозахисне поведінка, спрямоване на досягнення мети і тренування. Неструктивна агресія викликається спадковими механізмами, що служать для адаптації до середовища, задоволенню бажань і досягнення мети. Ці механізми є в наявності і функціонують, хоча і досить примітивно, із самого моменту народження людини [44, 18].

Інша форма – спадкова деструктивність, тобто злісне, неприємне, що заподіює біль навколишнім. Ненависть, лютя, задержуватість, бажання помститися і т.п. теж можуть бути формою самозахисту, однак породжують безліч особистих проблем і змушують страждати навколишніх. Уроджена деструктивність, на відміну від неструктивної агресії, не виявляється відразу після народження. Однак механізми її генерування чи мобілізації існують із самого початку життя дитини. Спадкова деструктивність викликається й

активізується в результаті сильних неприємних переживань (надмірний біль чи дистрес) [44, 23].

Все емоційне життя дитини знаходиться під впливом цих двох форм агресії. Принципово неструктивна, неворожа форма агресивного поведіння виявляється в дітей вже з перших місяців життя. Дитина поводить себе агресивно, щоб самоствердитися, домінувати у будь-якій ситуації, а так само удосконалювати свій досвід. Цей тип агресії є важливим об'єктом для мотивування розвитку пізнання і здатності покласти на себе. Таке поведіння служить для захисту особистих потреб, прав і тісно пов'язано з задоволенням особистісних бажань, досягненням мети так само, як і зі здатністю до адаптації. Безумовно, прояв цього типу агресії природні для здорової адаптації до середовища [33, 68].

Друга форма, спадкова деструктивність, виявляється в злісному і ворожому поведінні, пов'язаним з переживанням інтенсивного дистреса і болю, але може викликатися так само особливим задоволенням заподіювати біль і явне бажання робити це.

Спостереження (навіть у тих випадках, коли їхнє поведіння виключає руйнівні бажання) показують, що повинен існувати деякий пусковий механізм для реакції люті. Таким пусковим механізмом є переживання надмірного болю чи дистреса і дискомфорт. Під впливом дистресу чи болю виникає бажання заподіяти біль і викликати деструкцію об'єкта чи особистості, що були предметом контролю. У цьому і складається суть ворожого поведіння і прояв ненависті і люті.

Подібна форма агресивності, що носить характер амбівалентності, добре відома фахівцям, що працюють в області психічного здоров'я [8, 24]. Саме вона може призвести до виникнення емоційних конфліктів, гострого почуття провини, формувати грубі риси в характері, лімітувати здатність до адаптації, до встановлення доброзичливих відносин з людьми тощо. Без перебільшення можна сказати, що здатність особистості справлятися зі своєю агресією визначає його майбутнє благополуччя і розвиток його індивідуальних і

соціальних якостей.

Проаналізуємо фактори, що обумовлюють становлення і розвиток агресивного поведження.

Малюнок агресивного поведження індивідуальний у кожної людини, але існують фактори, що впливають на характер, способи, вираження агресивності. До цих факторів ставляться: стать, вік, освіта, расово-етнічна приналежність, професія, психофізіологічні параметри, соціальні й соціокультурні аспекти. Розглянемо деякі з них більш докладно.

Стать: агресивність є значною характеристикою розходження чоловіків і жінок. Це розходження є в першу чергу відбиттям порожніх-рольових стереотипів. Хоча останнім часом ці рамки значно змінилися, і жінка одержала більшу волю, самовизначення, у тому числі й у проявах агресивності, що лідирують позиції займає вербальна агресія. Чоловіка значно частіше й сильніше проявляють фізичну агресію.

Вік: найбільша агресивність спостерігається в підлітковому і юнацькому віці. Приблизно до 25-30 цей показник виходить на значно більше низький, але стабільний рівень.

Освіта: з підвищенням рівня освіти йде зниження рівня агресивності.

Расово-етнічна приналежність: у різних етнічних груп вважаються прийнятними дуже різні форми, способи й ступінь агресивності.

Професія: мова йде про особливості діяльності, пов'язаних зі спілкуванням, його специфікою.

У випадку скрутної ситуації для людини, можливо буде спостерігати неспецифічне поведження, у тому числі й агресивне, залежно від стану людини:

- мотивоутворююче поведження;
- втрата контролю, але збереження засобу реалізації мотиву;
- втрата зв'язку мотиву й поведження;
- катастрофічне поведження

Соціальні аспекти: економічний підйом може навіть підсилити фрустрацію й підвищувати рівень насильства. Коли ті нації, що швидко

розвиваються урбанізуються, коли росте грамотність, люди усе більше починають замислюватися про те, що таке для сьогодення матеріальний добробут. Однак, оскільки достаток, що збільшується, приходить далеко не раптом, розрив між бажанням і можливим підсилює фрустрацію. Тому навіть якщо зменшується депривація, фрустрація й політична агресія можуть зростати.

Соціокультурні аспекти: у ході соціалізації людина навчається “витягати” назовні свою агресію. На власному досвіді й спостерігаючи за іншими, людина довідується, що агресія часто винагороджується. У різних культурах оцінювання, прийняття, дозволяння агресії мають різний ступінь виразності. На це також впливає й економічна ситуація в даній країні. На перший план виступає інструментальна агресія.

Біологічні фактори: хоча схильність людей до агресії може й не кваліфікуватися як інстинкт, агресія все-таки обумовлена біологічно:

- вплив нервової системи (немає чітко локалізованого центра агресії в людському мозку);

- генетичні впливи (спадковість впливає на чуттєвість нервової системи до збудників агресії);

- біологічні фактори (хімічний склад крові – впливає на чуттєвість нервової системи до стимуляції агресії, наприклад, тестостерон – чоловічий підлоговий гормон, алкоголь і т.д.);

- випадки: біль, жара, що атакує поведження, тіснота, порушення. У цих випадках реакції як правило носять форму ворожої агресії.

- телебачення – (перегляд передач, що включають сцени насильства й агресії можливо є однією із причин росту агресивності, знижує сприйнятливність до агресії й спотворює подання про реальності) – групові впливи – завдяки соціальному «зараженню», у групах агресивні тенденції підсилюються здебільшого тому, що групи взагалі схильні поляризувати тенденції.

Додж і його колеги розробили модель для з'ясування, чому деякі особистості часто прибігають до агресії у взаєминах з навколишніми. Основні її способи дії: спосіб когнітивної обробки соціальних ознак ситуації впливає на

стиль поведження. Модель описує наступні п'ять кроків:

- 1) розшифровка соціальних ознак;
- 2) інтерпретація соціальних ознак;
- 3) вибір можливої реакції;
- 4) оцінювання передбачуваної реакції;
- 5) здійснення обраної реакції.

По суті справи, моделлю передбачається, що агресивне поведження є наслідок поганого розвитку соціально-когнітивних навичок. У літературі на тему стабільності агресивних реакцій у часі вважається, що поведження в дитинстві дозволяє досить надійно пророчити поведження в зрілі роки. Якщо людина в дитинстві оцінювалася як агресивна, будучи дорослою, швидше за все буде оцінюватися так само. Індивідуальні детермінанти: під цим терміном маються на увазі передумови для виникнення й розвитку агресії, зосереджені в основному в стійких рисах характеру й похилостей потенційних агресорів. Хоча «здоровий глузд» припускає наявність міцного прямого зв'язку між різними рисами особистості й агресією, насправді такий взаємозв'язок досить важко продемонструвати. У багатьох випадках ситуаційні фактори роблять на агресію більший вплив, ніж різні риси особистості. Як приклад можна привести поведження особистості в ситуації твердої конкуренції, суперництва. Такі умови як сприятливі для себе, розцінюють далеко не все. Більше агресивні люди яскравіше демонструють у даних умовах домінантність, агресивність, більше прагнуть до лідерства, пасивні в наданні допомоги, активні у відстоюванні своїх інтересів. Агресивні люди більше орієнтовані на ситуації, у яких можна реалізувати свої амбіції. Такі особистості більше схильні до інструментальної агресивності. Від такого поведження особистість одержує вигоду у вигляді грошей, престижу, статусу. Інструментальну агресію можна охарактеризувати наступними ознаками:

- 1) мнимо визнання її суспільством;
- 2) відсутність на соціальному рівні при діях на особистісному;
- 3) побудником є псевдонорми.

Останнім часом були виділені й інші особистісні риси, що мають відношення до агресивності в нормальних індивідів:

1) тривога про те, що скажуть інші, може послужити сильним стримуючим фактором агресії, принаймні, коли сильні ситуаційні фактори не в змозі перешкодити подібної стриманості;

2) схильність приписувати недоброзичливість і дурні наміри іншим особам, навіть якщо цього немає насправді, є важливою рисою, що може привести індивідів до більше частих, чим звичайно, агресивним зіткненням з іншими;

3) упевненість індивідів у своїй здатності впливати на власну долю впливає на можливі прояви агресії;

4) зв'язок між соромом і агресією може прямо залежати від ступеня несхвалення свого власного «я». Особистісні фактори починають відігравати провідну роль у ситуаціях, змодельованих самими людьми, ніж у ситуаціях, їм нав'язаних.

У цілому особистісні фактори відіграють важливу роль у багатьох моделях поведінки, у число яких входить агресія.

Система цінностей і агресія: у цілому наявні дані наводять на думку про те, що цінності й внутрішні стандарти, що мають відношення до агресії, найчастіше можуть впливати на актуалізацію подібного поведінки. Такий вплив швидше за все буде мати місце в тому випадку, коли індивіди реально вважаються зі своїми цінностями – за умови наявності високого рівня самосвідомості.

Агресія як цінність теж може мати свою вагу у випадках використання її для підвищення самооцінки, і своєї оцінки навколишніми, самозахисту, у якихось випадках агресія, її вираження можуть носити й конструктивний характер.

На жаль люди не вміють використовувати агресію тільки в конструктивних цілях, навпаки, має місце значне підвищення рівня агресивності, тому гостро стоїть проблема превентивних мір і керування

агресією. До них ставляться: покарання за агресивні дії, розрядження напруженості, демонстрація моделей агресивного поведіння, когнітивні методи контролю, тренінг соціальних умінь, емпатія, гумор, сміх, еротика й ін. У рамках різних теоретичних підходів виділяються різні способи дозволу й корекції агресивного поведіння.

Отже, становлення агресивного поведіння – складний і багатогранний процес, у якому діють безліч факторів. Агресивність поведіння визначається впливом родини, однолітків, засобів масової інформації.

1.4. Особливості агресивних проявів особистості в залежності від статі

Агресивні прояви розглядаються як моделі:

- а) поведінкових реакцій – агресивна поведінка з метою заподіяння шкоди;
- б) властивостей особистості, що відображає схильність до демонстрації переваги в силі або її використання – агресивність;
- в) психічного стану, який на певний час обумовлює ставлення до самої людини та до інших – агресія.

Кожний із цих проявів моделей має право на реалізацію як інформаційна система саморозкриття особистості.

Стан агресії, як і будь-який інший психічний стан, впливає на сприймання інформації, її аналіз, переживання та мотивацію, її адекватне використання з метою вирішення задачі, яка постала, може призводити до деструктивних поведінкових реакцій, до агресивної поведінки [30, 89].

Рівень агресії у людей змінюється ситуативно, але існують стійкі індивідуальні відмінності в схильності до агресивної поведінки, що не змінюються протягом часу.

У формі агресії як стану можуть реалізуватися природні людські прагнення до самореалізації та до самоствердження, психологічний зміст цього

феномену, пов'язаний з самозахистом своєї особистості (свідомо чи несвідомо, помилково чи вірно) та її рольових особливостей. До таких особливостей можна віднести і гендерну роль. З точки зору гендерних досліджень моделі поведінки і особистісних рис обумовлені статевими особливостями як сутнісними властивостями індивідів. Гендерна роль конструюється соціально і має певний динамічний аспект. Логічно припустити, що в агресивних проявах буде проявлятися гендерна роль, як соціально організоване досягнення. І в першу чергу це буде відмічатись в переживаннях ворожості та в поведінкових реакціях.

Аналіз теоретичних джерел дозволяє сформулювати два підходи щодо пояснення факторів, що обумовлюють відмінності між чоловіками і жінками як потенційними суб'єктами агресивної поведінки:

1. Генетичні фактори.
2. Соціальні і культурні фактори.

Багато біологів, що займаються вивченням соціальної поведінки, дотримуються думки, що гендерні відмінності в агресії обумовлені в основному генетичними факторами. Згідно цієї точки зору, для чоловіків характерний більш високий рівень фізичної агресії, тому, що в минулому подібна поведінка давала їм можливість передавати свої гени наступному поколінню.

В іншому поясненні гендерних відмінностей в агресії робиться акцент на вплив соціальних і культурних факторів. Іглі та її колеги запропонували гіпотезу інтерпретації соціальної ролі. Згідно цієї теорії, гендерні відмінності в агресії породжуються, головним чином, протилежністю гендерних ролей, тобто уявленнями про те, яким, в межах даної культури, повинна бути поведінка представників різних статей [8].

У багатьох культурах вважається, що представники чоловічої статі не тільки є, але і повинні бути більш грубими, самовпевненими і агресивними, ніж жінки. Жінки – більш суспільні створіння, для них повинно бути характерним доброзичливість, турбота про інших, емоційна експресивність [30]. Від чоловіків же очікується демонстрація сили - незалежності, впевненості в собі,

хозяйновитості. Згідно теорії соціальних ролей, гендерні відмінності в агресії породжуються в основному тією обставиною, що в більшості культур вважається, що чоловіки в широкому діапазоні ситуацій повинні вести себе більш агресивно, ніж жінки.

Агресивна поведінка в суспільстві знаходиться під певним контролем, але значення, яке надається агресії в різних культурах, і міра її обмеження сильно розрізняються.

Існуючі в суспільстві статоворольові стереотипи здійснюють великий вплив на процес соціалізації дітей, визначаючи його спрямованість. Виходячи з своїх уявлень про якості, характерні, для чоловіків і жінок, батьки і інші вихователі, часто самі цього не усвідомлюючи, заохочують дітей проявляти статево специфічні риси.

Психологами встановлено, що хлопці частіше схильні до агресивної поведінки, ніж дівчата. Вони особливо часто уживають фізичну агресію, але вони також більше, ніж дівчата, користуються і вербальною агресією, причому відмінності починають проявлятися на другому році життя [30].

Зарубіжними психологами було встановлено, що чоловіки більш схильні до використання прямих форм агресії, а жінки надають перевагу непрямим діям. Наприклад, Лагерспетц та його колеги опитували хлопців і дівчат у віці від 8 до 15 років, як поводять себе школярі з їх класу, коли сердяться. Отримані результати показали, що хлопці застосовують прямі форми агресії, що включають такі дії, як погоня за противником, підніжки, штовхани, товчки, дражнилки, значно частіше, ніж дівчата. Проте, дівчатам більш властиві непрямі форми агресії, наприклад, наговор на противника за його спиною, бойкотування скривдника, розрив дружніх відносин, демонстрація образи [8].

Але все ж таки, як вказують Р. Берон і Д. Річардсон, відмінності в агресивній поведінці в цілому між чоловіками і жінками остаточно не з'ясовані [8]. Наша мета: з'ясувати особливості агресивних проявів особистості в залежності від її гендерної ролі.

Чоловіки і жінки дійсно відрізняються один від одного відносно агресії,

причому чоловіки, як правило, більш схильні до подібної поведінки, ніж жінки. Можливо, величина розриву буде значно коливатися в залежності від обставин, тобто життєвих ситуацій, а також від форми агресії.

Знання психологічних особливостей агресивних проявів залежно від вікових особливостей особистості, її гендерної ролі створюють можливості для виявлення агресивних тенденцій у осіб, що перебувають у стані психологічної кризи, стресу та афективних порушень, сприяють прогнозуванню проявів агресії у конфліктних обставинах, а також розробці ефективних засобів психокорекційної роботи з попередження агресивності.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ

2.1. Вікові особливості студентського віку

Для того щоб дослідити особливості агресивної поведінки у студентів спочатку потрібно дати загальну психологічну характеристику студентському віку.

Студентство як соціальна група виникло в XI-XII ст. із відкриттям в Європі перших вищих навчальних закладів. Воно об'єднує молодих людей, які свідомо та цілеспрямовано оволодівають професійними знаннями, вміннями й навичками, набувають професійних якостей, готуються до виконання важливих професійних, культурологічних, громадсько-політичних, сімейних та інших функцій через навчання у вищих навчальних закладах.

Термін «студент» (від лат. *studens (studentis)* - такий, що старанно працює; той, що займається) означає того, хто наполегливо працює, робить справу, тобто опановує знання, вивчає (студіює) науку. Згідно із Законом України «Про вищу освіту», студент (слухач) – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів [47].

Так автор підручника з вікової психології І. Кулагіна відносить студентів до вікової групи – рання юність, вік якої становить 16-17 років [20, 257].

А інший науковець В. Мухіна визначає вікові межі від 15-16 до 21-25 років пояснюючи, що це юнацький період (після підліткового віку до дорослості) [26].

Вважається, що студентів, порівняно з іншими групами молоді цього віку, відрізняють такі риси: вищий освітній рівень; велике прагнення до знань; висока соціальна активність; досить гармонійне поєднання інтелектуальної і

соціальної зрілості [47].

Студентський вік розглядається Б. Ананьєвим як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Він дає таке визначення студентського віку: «Виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності - все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік» [4, 6].

Згадаємо дані з анатомії, фізіології, психології і педагогіки, що характеризують особистість студентів. Анатомо-фізіологічні особливості студента характеризуються фізичною зрілістю, завершенням статевого розвитку. Це період відносно спокійного фізичного розвитку. Все ще присутня нестійкість нервової системи, яка не завжди здатна витримати сильні чи тривалі подразники.

Фізичний розвиток стосується різноманітних аспектів фізіологічних, сенсорних і рухових функцій організму. Він розпочинається з найперших митей життя людини й досягає свого розквіту у віці від 20 до 30 років – характеризується найвищим рівнем таких показників як м'язова сила, швидкість реакції, моторна спритність і фізична витривалість та ін.

У студентські роки молода людина набуває не лише зрілості соматичної, статевої та психофізіологічної. Вона повинна досягнути зрілості також і як особистість, хоча індивідуальні відмінності в особистісному розвитку дуже помітні. Зрілість – це вища психологічна інстанція організації та управління своєю поведінкою. П. Гальперін дає таку характеристику зрілості: «Зрілість – це здатність самостійно враховувати межі своїх можливостей, у середині яких людина діє вільно, тобто відповідно до психологічної оптимальності» [28].

У цей час відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності (Є. Клімов). Провідну роль у пізнавальній діяльності починає відігравати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними сферами реальності, яка

вивчається [24].

Студент починає по-новому оцінювати свої стосунки з родиною. Прагнення знайти себе як особистість породжує потребу у відчуженні від усіх тих, хто раніше впливав на нього, і в першу чергу це стосується батьківської родини. Відчуження від родини зовні виражається в негативізмі – у прагненні протистояти будь-яким пропозиціям, судженням, почуттям тих, на кого спрямоване відчуження.

Студент цінує свої стосунки з однолітками. Спілкування з тими, хто володіє таким же, як у нього, життєвим досвідом, дає можливість йому дивитися на себе по-новому. Прагнення ідентифікуватися з подібному породжує цінну в загальнолюдській культурі потребу в друзях. Саме через дружбу юнак засвоює риси високої взаємодії людей: співробітництво, взаємодопомога, ризик заради іншого та ін. Дружба дає також можливість через довірчі стосунки глибше пізнати іншого і самого себе. При цьому саме студент починає розуміти, як глибоко (а іноді і непоправно для дружби) вражає зрада. Дружба, таким чином, не тільки учить служінню іншому, але і складним рефлексіям на іншого не тільки в момент довірчого спілкування, але й у проекції майбутнього.

Соціальна ситуація як умова розвитку і буття студента принципово відрізняється від соціальної ситуації в дитинстві не стільки за зовнішніми обставинами, скільки за внутрішніми причинами. Студент продовжує жити в родині, учитися в школі, він оточений в більшій частині тими ж однолітками. Однак сама соціальна ситуація трансформується в його свідомості в зовсім нові ціннісні орієнтації-студент інтенсивно рефлектує на себе, на інших, на суспільство. Тепер вже інакше розставляються акценти: родина, школа, однолітки знаходять нові значення і змісти. Відбувається переоцінка цінностей з точки зору їх користі для майбутнього [27].

Безумовно, соціальна ситуація життя студента багато в чому визначає його становлення як особистості. Але в ній самій немає тих визначених умов, конкретних людей і обставин, що усякий раз із усією визначеністю впливали б

на студента винятково добре чи негативно. Його чекає шлях трудової діяльності, він має визначити своє місце в житті [26].

Соціальна ситуація має таку розмаїтість умов і всяких провокацій для випробування студентом самого себе, що дорослий у силу вже сформованих цінностей часом не може навіть їх собі уявити. Студент може прагнути до самого прекрасного надбання людського духу. Для цього він йде до консерваторії, у картинну галерею, у різноманітні музеї, їде в експедиції в пошуках пам'ятників архітектури, подорожує «я» т.д. Він же може шукати контакти з безпритульними в передчутті незвіданого, вивчаючи міру людського падіння. На цьому шляху без підтримки з боку дорослого друга юнак може залишитися в асоціальному просторі, так і не піднявшись на висоти духовного життя [26].

Навчання в університеті займає велике місце в житті студента. Позитивне в цьому – готовність студента до тих видів навчальної діяльності, що роблять його більш дорослим у його власних очах. Така готовність може бути одним з мотивів навчання. Для студента привабливі самостійні форми занять. Йому це імпонує, і він легше освоює способи дії, коли викладач лише допомагає йому.

Звичайно, інтерес до навчального предмета багато в чому зв'язаний з якістю викладання. Велике значення має викладання матеріалу вчителем, уміння захоплююче і дохідливо пояснити матеріал, що активізує інтерес, підсилює мотивацію навчання. Поступово на основі пізнавальної потреби формуються стійкі пізнавальні інтереси, що ведуть до позитивного ставлення до навчальних предметів у цілому [26].

У студента виникають нові мотиви навчання, зв'язані з усвідомленням життєвої перспективи, свого місця в майбутньому, професійних намірів, ідеалу [27].

Важливим стимулом до навчання є бажання визнання серед однолітків. Високий статус може бути досягнутим за допомогою гарних знань: при цьому для студента продовжують мати значення оцінки. Висока оцінка дає можливість підтвердити свої здібності. Збіг оцінки і самооцінки важливо для

емоційного благополуччя юнака. В іншому випадку можуть виникнути дискомфорт і навіть конфлікт.

Студенти, маючи можливість різноманітного застосування своїх здібностей, отримуючи задоволення від свого почуття творчого потенціалу, стають впевненими в сьогоднішньому дні й у своєму майбутньому. Вони починають планувати своє доросле життя в нормативному просторі суспільства. Усе це визначає соціальну захищеність людини в суспільстві.

Студенти звичайно беруть участь у багатьох різноманітних видах діяльності: в учбово-освітній праці, у суспільно-політичному житті, в організаторській праці, у суспільно корисній роботі.

Згідно обсягу затрачуваного часу студент в сучасних умовах зайнятий у найбільшій мірі навчанням, якщо він, звичайно, вчиться. Але навчання, не є тепер ведучою діяльністю для більшості студент. Студенти, прагнучи зайняти значиме місце серед людей, виходять за рамки навчальної діяльності, що виступає для них як неухильний обов'язок віку, і шукають застосування собі в міжособистісному спілкуванні з приводу різноманітних важливих для них справ. Сюди входять фізична культура, спільна фізична праця, спрямована на виготовлення рукотворних предметів; спільна інтелектуальна діяльність, спрямована на збагачення себе рефлексивними здібностями і новими знаннями; суспільно-політична діяльність.

У студента розвиток мови йде, з одного боку, за рахунок розширення мовного запасу, з іншого боку – за рахунок засвоєння безлічі значень, які здатний засвоїти словник рідної мови. Студент починає розуміти, що розвиток мови визначає пізнавальний розвиток. Письмове мовлення може бути більше розвинуте, ніж усне [29].

Студент вже легко уловлює неправильні або нестандартні форми й обороти мови у своїх вчителів, батьків, знаходить порушення правил мови в книгах, газетах, у виступах дикторів радіо і телебачення.

Звичайно, студент, який прагне до розвитку своєї мови, буде завзято звертатися до словників і довідників, щоб уточнити значення слова, його

правильне проголошення, з'ясувати для себе ті питання стилістики, щодо яких існують ясні вказівки, стійкі правила.

Сленг для студента – це мовна гра, відхід від мовної норми. Піти від соціального контролю у вікову групу, відокремитися не тільки територіально, але і знаковими системами, додавши особливий зміст своєму об'єднанню, – от що привабливе для старшокласників. Виникає особливий тип спілкування, неприпустимий у звичайному житті [26].

Для студента соціальний простір з'являється в реальності спілкування, а також у самостійно існуючій у ній реальності обов'язків і прав.

Спілкування для студентів – винятково значима діяльність і умови буття, що мають для нього особливий зміст.

Зміст спілкування відображений у специфіці вербальної мови юнаків і в невербальних язичних формах. Мовна культура студентів містить прагнення до декількох тенденцій: 1) опанувати системою словесних і невербальних знаків, які утворюють мову, що виступає в значеннях рідної культури; 2) опанувати системою словесних і невербальних знаків, які утворюють мову субкультури старшокласника; 3) розвинути в собі здатність оперувати в соціальному просторі серед реальних людей (однолітків і дорослих) значеннями сучасної системи словесних знаків, додаючи окремим значенням унікальні змісти і тим самим затверджуючи себе як неповторну особистість.

Ідентифікація з власним «Я». Найважливішою особливістю особистості в цьому віці є швидкий розвиток самосвідомості за допомогою рефлексії студента на себе й інших [26].

Вдалі рефлексії викликають почуття захоплення собою і підвищують самооцінку. У повсякденному житті студенту стає настільки страшно опустити себе у власних очах, що він починає боятися спілкуватися з іншими. Боязкість через можливі невдачі в своїх загальних судженнях, в одкровеннях із приводу своїх рефлексій, у своїй самооцінці приводить студента в болісний обвал переживань.

Студент заглиблено вивчає самого себе. Вивчаючи свої особливості,

міркуючи про себе в минулому, сьогодні і майбутньому, аналізуючи свої домагання в діяльності, у спілкуванні і, зокрема, у сфері спілкування з представниками іншої статі, студент реалізує свою потребу в адекватній самоідентифікації [27].

Особливе значення для студентів має зовнішність. Ідентифікація із собою як з фізичним тілом у студента звичайно ускладнена: адже він починає терпіти дуже швидкі зміни у фізичній і духовній конституції обличчя і тіла. Студент додає своїй зовнішності особливе значення. Привабливість, відповідність зачіски й одягу групи однолітків, відповідність манери тілесних виразних рухів стандартам оточення – усе це має надзвичайне значення.

У той же час студент пильно розглядає себе природного в дзеркалі. Новотвори в зовнішності бентежать його. Ідентифікація з колишнім образом порушується, і студент відчуває непевність у собі. Навіть самі чарівні і гармонічні студенти не впевнені в собі по-справжньому, адже вони відповідно до віку теж швидко змінюються. Розумні дорослі, розуміючи такого роду проблеми, намагаються підтримати юнака і додати йому впевненість у собі.

Багато студентів, які потрапляють під залежність від фізичного стану, починають сильно нервувати й обвинувачувати себе в неспроможності. Ці відчуття часто не усвідомлюються і формують напруженість, з якою студенту важко справитися. На такому тлі будь-які зовнішні труднощі сприймаються особливо трагічно.

Окремо варто вказати на кризу, зв'язану з духовним ростом і зміною психічного статусу. Хоча в цей період відбувається об'єктивна зміна соціального стану юнака (виникають нові взаємини з близькими, однолітками, педагогами; розширюється поле діяльності та ін.), найважливішим фактором, що впливає на виникнення кризи, є рефлексія на внутрішній світ і глибоку незадоволеність собою. Втрата ідентичності із самим собою, розбіжність колишніх уявлень про себе із сьогоднішнім образом – от основний зміст переживань студента. Незадоволеність може бути настільки сильною, що з'являються нав'язливі самопочуття: нездоланні гнітючі думки про себе,

сумнів, страхи. При цьому зберігається критичне ставлення до цих станів, що збільшує важкі почуття дитини. Завдання близьких дорослих і психологів тут однозначна – необхідно включитися в проблеми студента і постаратися полегшити його життя в цей період [27].

У студентів спілкування з батьками, викладачами й іншими дорослими починає складатися під впливом виникаючого почуття дорослості. Студенти чинять опір стосовно раніше виконуваних вимог з боку дорослих, активніше відстоюють свої права на самостійність, що ототожнюється в їхньому розумінні з дорослістю. Вони болісно реагують на реальні чи уявні обмеження своїх прав, намагаються обмежити претензії дорослих стосовно себе.

Незважаючи на зовнішні протидії, що виявляються стосовно дорослого, студент відчуває потребу в підтримці. Особливо сприятливою є ситуація, коли дорослий виступає як друг. У цьому випадку дорослий може значно полегшити студенту пошук його місця в системі нових, що складаються взаємодій, допомогти оцінити свої здібності і можливості, краще пізнати себе.

У зв'язку з легкою уразливістю студента для дорослого дуже важливо знайти форми налагодження і підтримки цих контактів. Студент відчуває потребу поділитися своїми переживаннями, розповісти про події свого життя, але самому йому важко почати настільки близьке спілкування [26].

У випадках, коли дорослі ставляться до студентів як до дітей, вони виражають протести в різних формах, виявляють непокору з метою змінити сформовані раніше стосунки. І дорослі поступово під впливом студента змушені переходити до нових форм взаємодії з ним. Цей процес далеко не завжди проходить безболісно, тому що на сприйняття дорослими студента як залежного від них впливає безліч факторів. Серед них необхідно виділити економічний фактор матеріально залежний і соціальний. У результаті між студентами і дорослими можуть виникати конфлікти [26].

Спілкування студента багато в чому обумовлюється мінливістю його настрою. Протягом невеликого проміжку часу воно може мінятися на прямо протилежне. Мінливість настроїв веде до неадекватності реакцій юнака.

Характерним для студента є імітація чиеїсь поведінки. Частіше імітується поведінка значимого дорослого, який досяг визначеного успіху, причому в першу чергу звертається увага на зовнішню сторону. При недостатній критичності і несамостійності в судженнях такий зразок для наслідування може вплинути на поведінку студента.

Для студента спілкування з однолітками має зовсім виняткову значимість. У відносинах вони відпрацьовують способи взаємин, проходять особливу школу соціальних стосунків.

У своєму середовищі, взаємодіючи один з одним, студенти вчаться рефлексії на себе й однолітка. Спілкування виявляється настільки привабливим, що діти забувають про заняття і домашні обов'язки. Студент тепер менш залежить від батьків, чим у попередні роки. Свої справи, плани, таємниці він довіряє вже не батькам, а знайденому другу. При цьому в категоричній формі відстоює право на дружбу зі своїм однолітком, не терпить ніяких обговорень і коментарів з приводу не тільки недоліків, але і позитивних якостей друга.

У стосунках з однолітками студент прагне реалізувати свою особистість, визначити свої можливості в спілкуванні. Щоб здійснювати ці прагнення, йому потрібні особиста воля й особиста відповідальність. І він відстоює цю особисту волю як право на дорослість. При цьому стосовно батьків студент, як правило, займає негативну позицію [27].

Успіхи в середовищі однолітків в цьому віці цінуються найбільше. В об'єднаннях у залежності від загального рівня розвитку і виховання стихійно формуються свої кодекси честі. Звичайно, у цілому норми і правила запозичаються з стосунків дорослих. Однак тут пильно контролюється те, як кожний відстоює свою честь, як здійснюються взаємини з погляду рівності і волі кожного. Тут високо цінуються вірність, чесність і карають, зраду, порушення даного слова, егоїзм, жадібність і т.п.

При всій орієнтації на утвердження себе серед однолітків студенти відрізняються крайнім конформізмом у групі свого віку. Один залежить від усіх, прагне до однолітків і часом готовий виконати те, на що його підштовхує

група. Група створює почуття «ми», що підтримує студента і зміцнює його внутрішні позиції. Дуже часто студенти для посилення цього «ми» прибігають до автономної групової мови, до автономних невербальних знаків; у цьому віці юнаки починають носити одного стилю одяг, щоб підкреслити свою причетність один до одного [4].

Звичайно ж, багато чого у вербальних і невербальних формах спілкування визначає культурне середовище, у якій живе студент, і його внутрішня позиція стосовно сленгу і ненормативних жестів узагалі. Є категорія студентів, що дуже чуйно ставляться до рідного слова і прагне до очищення і розвитку власної мови. Вони не терплять вульгарність, що підкоряє собі спілкування з однолітками через сленг і невербальні агресивні форми комунікації. Чутливість до вульгарності одних юнаків і нечутливість інших ставлять їх у стосунки конфронтації чи безмовного відчуження один від одного. Починається й у цій сфері поділ на «своїх» і «чужих».

Прагнення студентів до дорослості сполучено з різними формами позбавлення своєї залежності від батьків і від дорослих у цілому.

Віддаляючись від своїх власних стосунків з батьками, юнаки психологічно звільняються від стереотипу дитячо-батьківських стосунків як чогось споконвічно правильного і незмінного [28].

Спільне відчуження від дорослих може здійснюватися в різних формах: бешкетництво в суспільному транспорті, на вулиці; грубість і демонстрація агресивного ігнорування і т.д. Часто демонстрація відчуження виникає спонтанно. Переступаючи вкладені в нього орієнтації на нормативну поведінку і повагу до старших, студент переживає почуття позбавлення і докору совісті.

Крім поведінкових форм відчуження студенти можуть обговорювати один з одним характерні особливості своїх батьків. Ці обговорення і загальний стиль бесіди і залежать від їх загально культурного розвитку. Діти з хороших сімей, орієнтовані на духовність у житті й у спілкуванні, діляться один з одним своїми переживаннями, зв'язаними з тим, що вони стали віддалятися від своїх батьків. Це відчуження душі мучить і створює напругу. У

таких дітей зовнішній план стосунків з батьками може зберігати пристойні форми. Діти з деградуючих родин також можуть страждати, але виявляють себе у відчужених діях: ідуть з будинку разом із приятелями, загрожують, грублять та ін.

Почуття дорослості штовхає студента до того, щоб освоїти нові для себе “дорослі” види взаємостосунків. Цьому, сприяють бурхливий тілесний розвиток і ідентифікація студента з дорослими [26].

Відзначені фактори істотно впливають на зміну стосунків між хлопцями та дівчатами: вони виявляють інтерес один до одного як до представника іншої статі. У цьому зв'язку студенту стає особливо важливо, як ставляться до нього інші. З цим насамперед зв'язується власна зовнішність: якою мірою обличчя, зачіска, фігура, манера тримати себе відповідають статевій ідентифікації: «Я як чоловік», «Я як жінка». Особливе значення в цьому ж зв'язку приділяється особистої привабливості – це має важливе значення в сприйманні однолітками.

Дівчата випереджають хлопчиків, вони можуть бути крупніше і вище. Дівчина, яка випереджає інших в зрості, може переживати це як неповноцінність. Низький зріст у хлопчиків викликає аналогічні почуття. Особливо важко переживають надто малий або надто великий зріст, повнота, худорба та ін.

Не можна не звернути увагу на форми спілкування з однолітками протилежної статі. Зникає безпосередність у спілкуванні. У студентів настає етап, коли інтерес до іншої статі стає ще більшим. На цьому фоні виявляється інтерес до стосунків, що встановлюються, до того, хто кому подобається. Спілкування між хлопцями і дівчатами стає більш відкритим: у коло спілкування включаються студенти обох статей. Прихильність до однолітка іншої статі може бути дуже сильною, як правило, їй приділяється дуже велике значення. У той же час студенти випробують почуття напруги від неясного почуття закоханості до представників протилежної статі. Відсутність взаємності іноді стає причиною сильних негативних емоцій [25].

Романтичні стосунки можуть виникати при спільному проведенні часу: на прогулянках, при відвідуванні музеїв, театрів, танців, кіно. Студенти нерідко ототожнюють себе з популярними персонажами і прагнуть відповідати зовнішнім формам їхньої поведінки.

Особливу ціну набувають дотики. Руки стають провідниками внутрішньої напруженості, зв'язаної з фізичним і психічним знаходженням тіла.

Тому дуже важливо одухотворити стосунки студентів, але не принизити їх. Саме в цю пору багато дітей, прагнучи зберегти свої переживання для самих себе, починають писати щоденник, вірші та ін.

Романтичне ставлення до представника іншої статі спонукає до мрії, до фантазій, де здійснюються самі неймовірні задуми і збуваються надії. Мрії і фантазії розвивають рефлексію і сміливість у рішенні вигаданих чи реальних колізій. Студент вчиться діяти у своїх фантазіях, але відпрацьовує свої дії і вчинки по-справжньому, переживаючи їх і рефлектуючи на всі можливі ситуації.

Закоханість студента може, звичайно, виявитися щирою любов'ю. Але такі випадки рідкі – вони не правило, а виняток.

Перші почуття роблять на дитину настільки сильний вплив, що багато людей уже в зрілі роки згадують саме ці почуття, які давно розчинилися в реальному житті протягом років.

В цьому віці деякі студенти починають раннє статеве життя. Цьому сприяють соціально неблагополучні умови (відсутність нагляду, алкоголізація і наркотизація батьків, сирітство) і недорозвинення моральних ціннісних орієнтацій. У студентів, що живуть у важких умовах, як правило, відсутні почуття сорому, природна сором'язливість і домінує сексуальний потяг. Студент цього типу іде у сексуальні відносини, і все інше у світі перестає для нього існувати [28, 269].

Тому дуже важливо просвіщати студентів з питань любові, сексу та статево-рольової культури, готувати їх до цієї сфери дорослого життя. І в першу чергу варто виховувати почуття відповідальності за себе і за іншу

людину, того, до кого студент відчуває перше почуття любові чи статевий потяг.

Саме студент має інтенсивно освоювати чоловічі і жіночі ролі. Студенти несвідомо і свідомо спостерігають за дорослими, щоб засвоїти зовнішню поведінку і внутрішній духовний статус чоловіка або жінки. При цьому їм потрібні не тільки зразки поведінки представників кожної окремої статі, але і зразки взаємодій чоловіків і жінок. Сучасні студенти мають можливість знайомитися з взаєминами чоловіків і жінок не тільки в житті і мистецтві, але також у бульварній літературі і кіно. Поряд із прекрасним образом лицаря, героя, супермена, справжнього чоловіка хлопець може знайти зразки чоловічої поведінки у холодному убивці, у невтримному й агресивному забіяці. Такий же широкий діапазон жіночих ролей з'являється перед дівчинкою [26].

Статева ідентифікація загострює у студента його рефлексивні здібності на становлення нових, більш дорослих стосунків з ровесниками обох статей.

Крім поведінки, зв'язаної зі спілкуванням чоловіків і жінок, студент орієнтується на їхні професійні види діяльності. У наш час майже кожна професія може бути діяльністю чоловіка і жінки, що ставить студента в позицію відповідальності перед індивідуальним вибором саме своєї справи в житті.

Таким чином, можна виділити характерні риси студента. Анатомо-фізіологічні особливості студента характеризуються фізичною зрілістю, завершенням статевого розвитку. Через дружбу студент засвоює риси взаємодії людей, також дружба дає можливість через довірчі стосунки глибше пізнати іншого і самого себе. Соціальна ситуація розвитку характеризується в першу чергу тим, що студент стоїть на порозі входження у самостійне життя, йому належить вийти на стежку трудової діяльності і визначити своє положення у житті. У студента виникають нові мотиви навчання, зв'язані з усвідомленням життєвої перспективи, свого місця в майбутньому, професійних намірів. Важливим стимулом до навчання є бажання на визнання серед однолітків. У студента розвиток мови йде за рахунок розширення мовленого запасу і

засвоєння безлічі значень, які здатний засвоїти словник рідної мови, мовлення стає логічно більш розвинутим. Сленг для студента – це мовна гра, відхід від мовної норми, можливість відокремитися не тільки територіально, але і знаковими системами. В цьому віці відбувається швидкий розвиток самосвідомості за допомогою рефлексії студента на себе й інших, і саме вдалі рефлексії викликають почуття захоплення собою і підвищують самооцінку. Студент заглиблено вивчає самого себе, вивчаючи свої особливості, міркуючи про себе в минулому, сьогодні і майбутньому, аналізуючи свої домагання у сфері спілкування з представниками іншої статі, студент реалізує свою потребу в адекватній самоідентифікації. Криза у цьому віці зв'язана з духовним ростом і зміною психічного статусу, рефлексія на внутрішній світ і глибоку незадоволеність собою. Студенти чинять опір стосовно раніше виконуваних вимог з боку дорослих, активніше відстоюють свої права на самостійність. У спілкування з однолітками відпрацьовуються способи взаємин, проходять особливу школу соціальних стосунків; в цьому віці деякі студенти починають раннє статеве життя, тому дуже важливо просвіщати студентів з питань любові, сексу та статево-рольової культури. Студент інтенсивно освоює чоловічі і жіночі ролі, несвідомо і свідомо спостерігають за дорослими, щоб засвоїти зовнішню поведінку і внутрішній духовний статус чоловіка або жінки.

2.2. Причини та форми агресивної поведінки у студентів

В агресивності є свої позитивні й негативні тенденції. Наприклад, вона може проявлятися в ініціативності й активності або в ворожості, неслухняності й опорі. Агресивність здатна розвинути ініціативність або ж зробити дитину настирливою, недовірливою й лякливою [73].

Головним завданням практики є розвиток позитивних сторін агресивності і попередження негативних. Для цього, передусім, необхідно дати визначення агресії та дослідити основні детермінанти її проявів.

«Агресія – індивідуальна або колективна поведінка чи дія, спрямована на спричинення фізичної чи психічної шкоди або навіть на знищення іншої людини чи групи» [64, 9].

Проте, на нашу думку, в основі агресії не завжди знаходиться реакція ворожості. Вона також може мати захисний характер. Приклад цього – інструментальна агресія. Звернемося знову до вищезгаданого словника: «Агресія інструментальна відрізняється тим, що мета суб'єкта, що виявляє агресію, нейтральна, й агресія використовується лише як засіб досягнення цієї мети» [64, 9].

Агресивна поведінка проявляється вже в ранньому віці, піддаючи випробуванню батьківське терпіння і створюючи напруження в стосунках з однолітками.

Гостро постає проблема агресивної поведінки у студентському віці, коли здійснюється перехід до нового щабля розвитку особистості; серед юнаків посилюється негативізм, демонстративна стосовно дорослих поведінка, частішають випадки проявів жорстокості й агресивності. Треба зазначити, що агресія юнаків безпосередньо не пов'язана з порушенням ustalених правил і норм й відокремлюється від асоціальної поведінки.

Дослідження причин і форм агресивної поведінки студентів є необхідною передумовою розробки психолого-педагогічних методів корекції.

Агресивна поведінка визначається впливом сім'ї.

Особистісні характеристики також відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищенні збудливості, подразливості, а також депресивності, яка веде до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості в собі [18].

Юнак жадає не просто уваги, але й розуміння і довіри зі сторони дорослих. Отже, агресивність у особистісних характеристиках юнаків формується загалом як форма протесту проти нерозуміння дорослих, з-за невдоволеності своїм положенням в суспільстві, що має прояв у відповідній

поведінці. А якщо говорити о більш глибинних причинах такої поведінки, тож можна відмітити в таких агресивних юнаків порушення емоційної сфери та кризу особистості.

Таким чином, агресивна поведінка юнаків з неблагополучних сімей має характер протесту проти суспільства, дорослих та однолітків. Вона виникає епізодійно і є слідством кількісного недолику вищих соціально-психологічних властивостей особистості, невірних установок поведінки, слабкості правосвідомості, перекручування в системі ціннісних орієнтацій.

За думкою зарубіжних психологів агресивна поведінка за своєю природою є інстинктивною. Згідно цьому підходу, агресія виникає тому, що особистість генетично «запрограмована» на подібні дії. Отже, у деяких юнаків агресивність формується як достатньо стійке особистісне новоутворення, тобто якість особистості. При цьому задіюються головні механізми: освоєння агресії як захисної реакції, що пов'язана з незадоволеністю значущих потреб юнаків.

Таким чином, сполучення несприятливих біологічних, психологічних, сімейних та інших соціально-психологічних факторів спотворюють весь образ життя юнаків. Характерним для них стає порушення емоційних відношень з оточуючими.

Таким чином, зростання агресивних тенденцій у студентському середовищі відображає одну з гостріших соціальних проблем нашого суспільства. Отже професійний інтерес психологів до різноманітних змін особистості студентів та їх характерологічних особливостей дуже високий та стійкий в період багатьох років.

В появі агресивної поведінки беруть участь багато факторів, в тому числі, вік, індивідуальні особливості, зовнішні фізичні та соціальні умови. Отже, характер агресивної поведінки в багатьох випадках визначається віковими особливостями людини. Специфічною особливістю агресивної поведінки в юнацькому віці являється його залежність від групи однолітків на фоні краху авторитета дорослих. В даному віці бути агресивним означає бути «здаватись

або бути сильним».

Але треба зазначити, що агресивна поведінка в процесі соціалізації особистості виконує ряд важливих функцій. В нормі вона визволяє від страху, допомагає відстоювати свої інтереси, захищає від зовнішньої небезпеки, допомагає адаптуватись. У зв'язку з цим існує два види агресії: доброякісно-адаптивна та деструктивно-дезадаптивна.[28]

В цілому для розвитку особистості юнака небезпечні не стільки самі агресивні прояви, як їх результат та невірна реакція оточуючих.

Якщо провести кореляцію між хлопцями та дівчатами, які мають агресивні прояви, то можна зазначити той факт, що перші демонструють більш високі рівні прямої та фізичної агресії, а другі – непрямой та вербальної.

Ще однією умовою формування агресивної поведінки юнака має його соціальне становище.

Таким чином, можна зазначити той факт, що на формування агресивної поведінки студентів впливають такі фактори як: соціальне становище, полові ознаки, вікові етапи, тип нервової системи, наявність особистісних порушень та якостей. На розвиток тривожного стану також впливають вікові ознаки, відношення оточуючих, постійне заниження самооцінки юнака та інше.

Все це спричиняє розвиток не тільки порушень в особистості, але й до створення всіх умов формування делінквентної та девіантної поведінки, до порушень в адаптивності, входження до соціуму, встановленні взаємовідносин між юнаками та дорослими.

Отже, цією проблемою займалися такі автори як: С. Кулаков, В. Афанасьєв, Ю. Клейберг, А. Лічко, М. Раттер, Р. Дженкінс, П. Блонський, З. Фрейд та інші.

Таким чином, формуванню відхиленої поведінки сприяють такі чинники:

- індивідуально-типологічна ранимість (сенситивність, емоційність, занижений фон настрою, низька адаптивність, схильність до формування стійких стереотипів в поведінці);
- порушення саморегуляції особистості (алекситимія, непродуктивні

засоби управління стресом, відсутність або втрата сенсу в житті);

- дефіцит особистісних ресурсів;
- дефіцит соціально-підтримуючих систем (відсутність родини, неповна родина, залежна, девіантна родина).

Рівень виразності агресивних реакцій корелює із самооцінкою студента. Загальна тенденція тут полягає в наявності прямого зв'язку: чим вище рівень самооцінки, тим вище показники загальної агресії й різних її складових. Такий взаємозв'язок характерний як для інструментальної агресії, так і для іншої форми агресії – ворожості.

Для розуміння студентської агресії важливе значення має розгляд не тільки самої по собі самооцінки особистості, але й аналіз співвідношення самооцінки й зовнішньої оцінки, що дається референтними особами, наприклад, педагогами або однолітками. Якщо самооцінка не знаходить належної опори в зовнішньому соціальному просторі, якщо оцінка студента значимими особами з найближчого оточення завжди (або переважно) нижче його самооцінки, то ця ситуація, безсумнівно, повинна розглядатися як фруструюча. При цьому тут фрустрація стосується не чогось другорядного, тому що блокується одна з базових, фундаментальних потреб особистості, якою, безсумнівно, є потреба у визнанні, повазі й самоповазі. І як будь-який фрустратор ця ситуація може провокувати прояв агресії. Хоча ортодоксальні прихильники фрустраційної теорії агресії сказали б у цьому випадку більш категорично – така ситуація не просто може, але явно буде приводити до агресії.

Отже, треба зазначити той факт, що агресивна поведінка студентів може бути сформована за допомогою таких взаємозв'язаних факторів, як:

1. Індивідуальний фактор, який діє на рівні психобіологічних передумов асоціальної поведінки, які можуть обтяжувати соціальну адаптацію юнака.
2. Психолого-педагогічний фактор, який проявляється у дефектах навчального та сімейного виховання.
3. Соціально-психологічний фактор, який розкриває несприятливі

особливості взаємодії юнака зі своїм найближчим середовищем в сім'ї, в суспільстві та ін.

4. Особистісний фактор, який, насамперед, має прояв у активно-вибірковому відношенні особистості до умов спілкування, до норм та цінностей свого оточення, до педагогічного впливу сім'ї, навчального закладу, суспільності, а також в особистісних цінностях та особистісної здібності до саморегулюванню своєї поведінки.

5. Соціальний фактор, який проявляється за допомогою соціальних та соціально-економічних умов.

У сучасній практичній психології активно досліджується проблема профілактики та корекції агресивної поведінки молоді, тому домінує тенденція у вивченні детермінант виникнення і прояву агресивності у студентів. Зокрема, було визначено складний комплекс умов та чинників, які актуалізують агресивну поведінку студентів:

1) вплив конкурентної боротьби за права та привілеї у суспільстві, що веде до створення конфліктних ситуацій серед окремих верств населення;

2) виникнення процесів дегуманізації у соціумі, здебільшого пов'язаних із моральним занепадом розвитку суспільної свідомості;

3) авторитарність, деструктивність, нерегламентованість, директивність як особливі причини виникнення фрустраційних реакцій та агресивних взаємин у сім'ї та референтній групі;

4) орієнтація молоді на досягнення мети діяльності або успіху в ній через агресивну дію або реакцію;

5) обумовленість агресивної поведінки, агресивності генотипічними та гендерними задатками, які підтверджуються показниками багатьох досліджень;

6) збільшення несоціалізованої агресії у зв'язку із зростанням психосоматичних захворювань серед населення;

7) впливи фізичних умов та екологічного аспекту (забрудненість, спека, щільність пасажирів у транспорті тощо);

8) зростаюче розповсюдження адиктивної поведінки у зв'язку з

розширенням та посиленням впливу алкоголю, наркотиків, токсичних речовин серед юнаків [40].

Представник юридичної психології В. Пирожков, фахівець з питань підліткової та юнацької злочинності, робить наголос на зростанні групової агресії серед молоді. Досліджуючи причини цього асоціального явища, він також називає активізацію зростання агресивності в суспільстві, загальний занепад моралі, знецінення людського життя [46].

Об'єктами агресії юнаків, стають діти, однолітки, дорослі, інші угруповання, неавторитетні члени, групи, до якої належить дезадаптований юнак. Психолог відмічає, що явище групової агресії серед юнаків набуває особливо жорстоких форм.

Особистісні мотиви, що пов'язані з агресивністю юнака, можуть презентуватися як:

- мотив помсти;
- спосіб компенсації при соціальній занедбаності;
- малоусвідомлюваний психологічний механізм захисту;
- потреба зберегти свою гідність;
- можливість при руйнуванні власних планів «відігратись» на іншому, «зігнати зло»;
- відплата за образу чи приниження;
- відповідна протидія агресії інших.

Основними формами агресивної поведінки є:

- фізична агресія, тобто застосування фізичної сили проти іншої особи;
- негативізм, спрямований проти керівництва і встановлення правил;
- підозрілість, тобто недовіра до оточуючих людей, яка ґрунтується на переконанні, що вони мають намір зашкодити;
- вербальна агресія, тобто вираження своїх почуттів через чвари, образи, приниження;
- аутоагресія – агресія спрямована на самого себе.

Агресивна поведінка студентів постає як спосіб:

- задоволення потреби в спілкуванні;
- самовираження і самоствердження;
- відреагування на неблагополучну обстановку в сім'ї і на жорстоке ставлення з боку батьків;
- досягнення значущої мети.

Отже, досліджуючи проблему особистісних детермінант агресивної поведінки студентів, можна дійти висновку, що на агресивні форми поведінки впливають особистісні якості студента, його особистісні мотиви поведінки та рівень розвитку самосвідомості в цілому, тому «джерела агресивності» слід шукати саме на цьому рівні та на рівні сформованості особистості людини.

Ми передбачаємо, що мотивація агресивної поведінки студентів може бути сформована під впливом:

- 1) конфліктної (при спілкуванні) та фруструючої (при спільній діяльності) ситуацій;
- 2) фізичної або вербальної провокації з боку оточуючих;
- 3) підбурення до агресії;
- 4) агресивних дій та вчинків інших, спрямованих на юнака (агресія виникає у відповідь);
- 5) дискомфортного впливу оточуючого середовища (гамір, спека, забруднення повітря, тощо);
- 6) неконтрольованого впливу засобів масової інформації (друкованих видань, телебачення, кіно) як зразка агресивної поведінки в соціумі.

Таким чином, у студентському віці агресивна поведінка являє собою своєрідний захисний механізм.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ЧАСТИНА

3.1. Організація та методика проведення дослідження

Дослідження агресивності у студентів проводилося на базі Запорізького національного університету. В експерименті приймало участь 32 студента (для підтвердження чи спростування другої частини гіпотези – 16 хлопців і 16 дівчат) Для підтвердження чи спростування першої частини гіпотези студенти були поділені нами на дві групи (по 8 дівчат і 8 хлопців у кожній групі).

Здійснивши теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми агресивності була проведена експериментально-дослідницька робота, що проводилась у три етапи.

Перший етап, – констатуючий експеримент. У нього ввійшли: тест А. Ассінгера (оцінка агресивності у відношеннях) та методика Басса-Дарки.

1) За допомогою тесту А. Ассінгера (оцінка агресивності у відношеннях) було визначено, чи достатньо особистість коректна у відношеннях до інших, чи легко їм спілкуватися з нею [50].

За цією методикою нами було отримано три рівні агресивності студентів: високий – людина занадто агресивна, при цьому нерідко буває невірноваженою та надмірно по відношенню до інших; середній – особистість помірно агресивна, цілком успішно у житті, достатньо здорового честолюбства та самовпевненості; низький – людина надмірно миролюбна, що обумовлено недостатньою впевненістю у власних силах та можливостях.

2) Принципово важливим методом дослідження агресивності є опитування. Воно вигідно вирізняється тим, що при суворому його дотриманні дозволяє отримати надійну інформацію не лише про внутрішні спонукання особистості, але й про результати її діяльності, поведінки. Однак відповіді на

запитання можуть бути частково детерміновані бажанням респондентів показати себе у якнайкращому світлі. Ця тенденція, що називається «соціальною бажаністю», зазвичай виявляється при застосуванні опитувальників, створених для дослідження поведінки, котра вважається соціально неприйнятною. І найбільш вдалим у такій ситуації є опитувальник Басса-Дарки.

Методика Басса-Дарки дозволяє виявити типові для досліджуваної категорії форми агресивності та ворожості. Застосовуючи цю методику, можна зримо переконатися у тому, що у різних студентів агресія має відмінні якісні і кількісні характеристики.

Методика виявляє наступні форми агресивних і ворожих реакцій [48].

Фізична, агресія (напад) – використання фізичної сили проти іншої людини.

Непряма агресія – під цим терміном розуміють як агресію, що манівцями спрямована на іншу людину (плітки, злісні жарти), так і агресію, що ні на кого не спрямована – вибухи люті, що виявляються в лементі, тупанні ногами, битті кулаками по столі і т. і. Ці вибухи характеризуються неспрямованістю і незлагодженістю.

Схильність до роздратування (коротко – дратівливість) – готовність до прояву при найменшій нагоді запальності, різкості, брутальності.

Негативізм – опозиційна міра поведінки, звичайно спрямована проти авторитету або керівництва; ця поведінка може наростати від пасивного опору до активної боротьби проти усталених законів і звичаїв.

Образа – заздрість і ненависть до оточуючих, обумовлені почуттям гіркоти, гніву на весь світ за дійсні або мнимі, надумані страждання.

Підозрілість – недовіра й обережність стосовно людей, засновані на переконанні, що оточуючі мають намір заподіяти шкоду.

Вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через форму (сварка, лемент, вереск), так і через зміст словесних відповідей (погрози, прокльони, лайка).

Крім того, є восьмий пункт – докори совісті, почуття провини. Відповіді на питання цієї шкали виражають стримуючий вплив почуття провини на прояв форм поведінки, що звичайно забороняються (суспільними нормами). Цей пункт виражає ступінь переконання об'єкта дослідження в тому, що він є поганою людиною, що робить неправильні вчинки, наявність у нього каяття, докорів совісті.

Фізична, непряма агресія, роздратування і вербальна агресія разом утворюють сумарний індекс агресивних реакцій, а образа і підозрілість – індекс ворожості.

Недарма цей опитувальник є одним із найбільш часто застосовуваних психологами методів вивчення агресії, надійною методикою її дослідження.

На другому етапі було впроваджено корекційну програму, яка представляла собою тренінг-курс.

Тренінг-курс складається з трьох взаємопов'язаних частин, присвячених усвідомленню та корекції агресивних, владних та альтруїстичних мотивів.

Кожна частина роботи проводилася за такими послідовними структурними етапами.

1. Самоаналіз та усвідомлення. На цьому етапі використовувалися методи, спрямовані на розширення досвіду переживання і інформації про власні глибинні мотиви та їх прояви в ході взаємодії з іншими людьми.

2. Переоцінка дій. Методи спрямовувалися на:

- аналіз та оцінку поведінкових ознак агресивної, владної, альтруїстичної (та емпатійної) поведінки через відреагування та зворотний зв'язок;

- отримання навичок самоконтролю та конструктивного прояву негативних імпульсів у поведінці;

- пошук, вибір та прийняття рішення про корекцію деяких власних форм взаємодії;

- привласнення на рівні досвіду ефективних форм педагогічної взаємодії.

3. Особистісна переоцінка. Процедури цього етапу спрямовано на:

- оцінку того, що учасник думає про власні поведінкові прояви мотивації агресії, влади чи альтруїзму;
- усвідомлення своєї життєвої та професійної позиції під час педагогічної взаємодії;
- отримання знань про теорії агресивності, влади та альтруїзму.

4. Інтеграція та ефективна взаємодія. Це демонстрація привласнених форм ефективної педагогічної взаємодії та інтеграція засвоєних вмінь в особистісний та професійний досвід. Останній напрямок можна охарактеризувати як констатуючий (контрольний). Проводилися повторні діагностичні процедури, спрямовані на визначення динаміки змін у мотиваційній сфері студентів під впливом процедур формуючої стадії.

Третій етап – контрольний експеримент. Мета – з'ясувати чи змінилися показники агресивності у студентів після проведення корекційної програми. Нами було проведено повторне діагностування та тестування – тест А. Ассингера (оцінка агресивності у відношеннях) та методика Басса-Дарки.

3.2. Аналіз результатів дослідження

За тестом А. Ассингера було встановлено, що в першій групі досліджуваних високі показники за агресивністю було відзначено у 31,2 % досліджуваних (серед них 4 хлопця і одна дівчина). Такі студенти схильні до необдуманих вчинків та жорстких дискусій. У них спостерігалось дещо зверхнє ставлення до оточуючих, надмірна жорсткість; середній рівень агресивності було виявлено у 56,2 % (4 хлопця і п'ять дівчат) – такі студенти помірно агресивні, цілком успішні у житті, мають достатньо здорового честолюбства та самовпевненості; низькі показники властиві 12,5 % досліджуваних (обидві дівчини) – вони надмірно миролюбні, що обумовлено недостатньою впевненістю у власних силах та можливостях (Рисунок 3.1.).

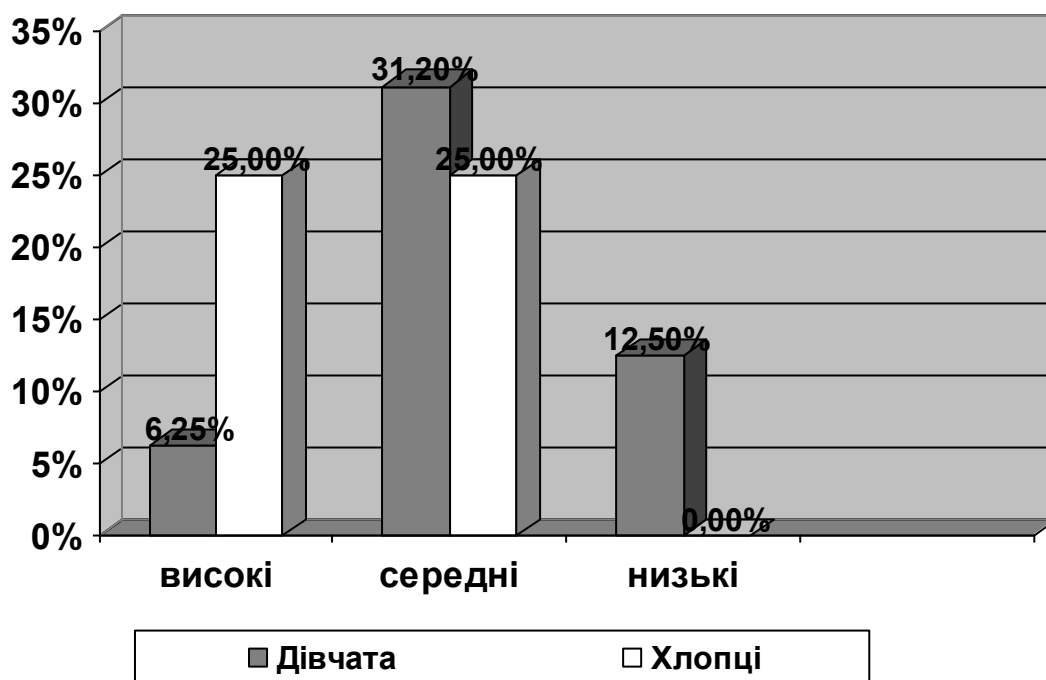


Рис. 3.1. Показники агресивності у першій групі досліджуваних

У другій групі студентів результати були наступними (Рисунок 3.2.):

- високі показники за агресивністю було відзначено у 25,0 % піддослідних (дві дівчини і два хлопця);
- середні показники агресивності – у 62,5 % (четверо хлопців і шість дівчат);
- низькі показники агресивності властиві 12,5 % досліджуваних (обидва хлопці).

В ході опитування за методикою Басса-Даркі були виявлені такі види реакцій, що властиві для всіх досліджуваних: фізична агресія, вербальна агресія, непрямая агресія, дратівливість, негативізм, образа, підозрілість, докори совісті. Середні показники розраховувались по медіані. Проведене дослідження виявило досить високий рівень усіх видів агресивності.

У першій групі результати були наступними.

Серед студентів переважає фізична агресія, тобто застосування ними фізичної сили проти інших осіб (середній показник 7 при максимальному 10).

Негативізм посідає друге місце в групі студентів (середній показник 3 при

максимальному 5) – опозиційна форма поведінки, спрямована переважно проти авторитетів і керівництва, яка може наростати від пасивного опору до активних дій проти вимог, правил, законів; пасивний опір посилюється аж до активної боротьби проти встановлених правил.

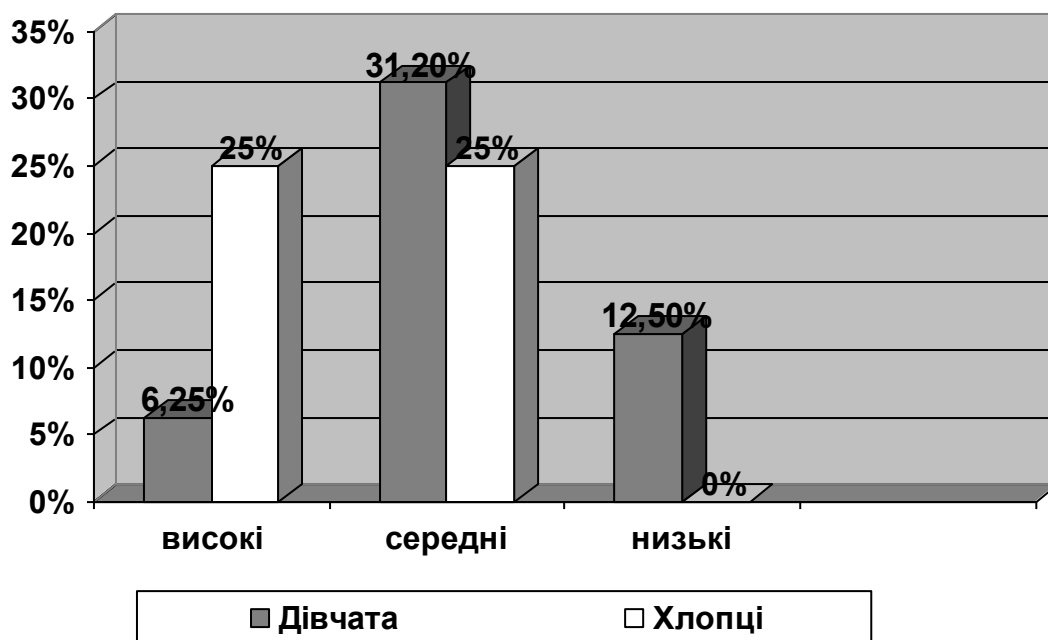


Рис. 3.2. Показники агресивності у другій групі досліджуваних

Далі йдуть: непряма агресія у якій спостерігається використання опосередкованими шляхами спрямованих супроти інших осіб жартів, побрехеньок і прояв неспрямованих, неупорядкованих, спалахів злості (в окриках, тупотінні ногами тощо) (середній показник 5 при максимальному 9), схильність до роздратування (середній показник 6 при максимальному 11), що супроводжується схильністю і готовністю за найменшого роздратування спалахувати, виявляти різкість, грубість; вербальна агресія, яка супроводжується вираженням негативних почуттів як через форму (крик, верещання), так і через зміст словесних звертань до інших осіб (погроза, заклинання, лихослів'я) (середній показник 7 при максимальному 13), образа (середній показник 4 при максимальному 8) – вияв заздрощів і ненависті до оточуючих, які обумовлені почуттям гніву, незадоволеністю чимось або кимось та підозрілість (середній показник 5 при максимальному 10) як схильність до

недовіри і обережного ставлення до людей, яка-породжується переконанням, що оточуючі «мають намір нашкодити».

Останнє місце займає аутоагресія (середній показник 4 при максимальному 9) – дії стосовно самого себе і оточуючих, що виходять із можливого переконання, що він (вона) сам(а) є поганою людиною, чинить недобре. Більшість студентів не вважають, що завдають шкоди оточуючим їм людям і не схильні відчувати докори сумління.

Таблиця 3.1

Результати методики Басса-Дарки у першій групі

| № | Види реакцій | Середні показники |
|---|---|-------------------|
| 1 | Фізична агресія | Me 7 |
| 2 | Непряма агресія | Me 5 |
| 3 | Схильність до роздратування | Me 6 |
| 4 | Негативізм | Me 3 |
| 5 | Образа | Me 4 |
| 6 | Підозрілість | Me 5 |
| 7 | Вербальна агресія | Me 7 |
| 8 | Докори совісті, почуття провини (аутоагресія) | Me 4 |

У першій групі досліджуваних були зафіксовані певні статеві відмінності щодо схильності до тієї чи іншої форми агресивної поведінки (Таблиця 3.2.). Так, було виявлено, що юнаки більше, ніж дівчата, схильні в цьому віці до проявів фізичної агресії.

Високі показники по шкалі «фізична агресія» більш притаманні юнакам (середній показник 8) у дівчат – 5. Велике розсіювання даних свідчить про значну різницю в установах щодо можливості застосування фізичної агресії як серед юнаків, так і серед дівчат.

Було також визначено, що дівчата в юнацькому віці випереджають юнаків за показниками непрямой агресії: у дівчат середній показник 7, у юнаків – 4. За схильністю до роздратування середні показники у хлопців вище ніж у

дівчат (8 та 5 відповідно). До негативізму більш схильні дівчата – середній показник 4 у хлопців – 2. Середні показники за образою невелики як у хлопців (4) так і у дівчат (3). Підозрілість більш притаманна хлопцям (середній показник 7) ніж дівчатам (середній показник 5). За показниками вербальної агресії дівчата випереджають юнаків (середні показники у дівчат – 9, у хлопців 6). До докорів совісті та почуття провини середні показники у дівчат і хлопців однакові (4).

Таблиця 3.2

Результати методики Басса-Дарки у першій групі за статевими відмінностями

| № | Види реакцій | Середні показники | |
|---|---|-------------------|---------|
| | | Хлопці | Дівчата |
| 1 | Фізична агресія | Ме 8 | Ме 5 |
| 2 | Непряма агресія | Ме 4 | Ме 7 |
| 3 | Схильність до роздратування | Ме 8 | Ме 5 |
| 4 | Негативізм | Ме 2 | Ме 4 |
| 5 | Образа | Ме 4 | Ме 3 |
| 6 | Підозрілість | Ме 7 | Ме 5 |
| 7 | Вербальна агресія | Ме 6 | Ме 9 |
| 8 | Докори совісті, почуття провини (аутоагресія) | Ме 4 | Ме 4 |

У другій групі досліджуваних результати були наступними. Така форма агресивної поведінки як вербальна агресія посідає перше місце у групі студентів (8). Друге місце посідають фізична агресія (середній показник 6), негативізм (середній показник 3) та підозрілість (6). Останнє місце, як і у першій групі, займає аутоагресія (3) (Таблиця 3.3).

Отже, такі форми агресивної поведінки, як фізична агресія, негативізм, вербальна агресія та підозрілість, найбільш виражені у обох групах. Ці форми використовуються студентами як засіб задоволення потреби в домі-нуванні, самовираженні і самоствердженні. Основою такої поведінки є підвищений рівень психопатизації особи.

Результати методики Басса-Дарки у другій групі

| № | Види реакцій | Середні показники |
|---|---|-------------------|
| 1 | Фізична агресія | Ме 6 |
| 2 | Непряма агресія | Ме 5 |
| 3 | Схильність до роздратування | Ме 6 |
| 4 | Негативізм | Ме 3 |
| 5 | Образа | Ме 4 |
| 6 | Підозрілість | Ме 6 |
| 7 | Вербальна агресія | Ме 8 |
| 8 | Докори совісті, почуття провини (аутоагресія) | Ме 3 |

У другій групі досліджуємих теж були зафіксовані певні статеві відмінності щодо схильності до тієї чи іншої форми агресивної поведінки. Як і у першій групі більш високі показники по шкалі «фізична агресія» відмічаються в юнаків (7), у дівчат ці показники набагато нижче (4) (Таблиця 3.4.). Також велика різниця спостерігається за показниками: непрямой агресії (у хлопців середній показник 4, у дівчат – 6), негативізму (у хлопців середній показник – 1, у дівчат - 4) та підозрілості (у хлопців середній показник 8, у дівчат середній показник – 5).

Усі інші показники у дівчат та хлопців відрізняються не дуже сильно: схильність до роздратування (середній показник 6 і у хлопців і у дівчат), образа (середній показник 4 у хлопців та 5 у дівчат), вербальна агресія (у хлопців середній показник 7, у дівчат – 8), докори совісті та почуття провини (4 у хлопців та 3 у дівчат).

Отже, результати дослідження дозволяють нам зробити певні припущення. Психологічні показники агресивності студентів мають певні відмінності за статевою ознакою. Це пояснюється, перш за все, у схильності до тієї чи іншої форми агресивної поведінки, також у мотивації агресії, її усвідомлюваності. Значну роль у формуванні таких відмінностей відіграє

соціалізація агресії, яка, через різницю статевих ролей, в хлопців і в дівчат відбувається дещо по-різному. Агресивна поведінка дівчат частіше є ситуативно обумовленою, більш емоційно забарвленою, має місце внаслідок несформованості навичок і взаємодії з оточенням. Вона пов'язана з такими рисами характеру як незалежність, активність, неконформність або, навпаки, невпевненість в собі, страх поганого та зневажливого ставлення з боку оточуючих, негативізм. Агресія в хлопців є більш усвідомлюваною та цілеспрямованою і здебільшого являє собою сталу поведінкову стратегію, тісно пов'язану з такими рисами характеру як владність, прагнення до зверхності у стосунках з однокурсниками або ж конфліктність та ворожість. Останнє потребує найщільнішої уваги, оскільки сприймання оточуючого становища як ворожого може призвести до відчуження, а втім стати передумовою вступу на шлях злочинності.

Таблиця 3.4

Результати методики Басса-Дарки у другій групі за статевими відмінностями

| № | Види реакцій | Середні показники | |
|---|----------------------------------|-------------------|---------|
| | | Хлопці | Дівчата |
| 1 | Фізична агресія. | Ме 7 | Ме 4 |
| 2 | Непряма агресія | Ме 4 | Ме 6 |
| 3 | Схильність до роздратування | Ме 6 | Ме 6 |
| 4 | Негативізм | Ме 2 | Ме 4 |
| 5 | Образа | Ме 4 | Ме 5 |
| 6 | Підозрілість | Ме 8 | Ме 5 |
| 7 | Вербальна агресія | Ме 7 | Ме 8 |
| 8 | Докори совісті, почуття провини. | Ме 4 | Ме 3 |

Отже, існуючу різницю в схильності до певних форм агресивної поведінки можна пояснити суттєвим засвоєнням статевих ролей, що має місце в цьому віці. Передбачення негативних наслідків у вигляді жорсткішої агресивної реакції жертви примушує жінку уникати прямих агресивних нападів. До того ж

пряма, а тим більше фізична агресія з боку жінки оцінюється в суспільстві негативною на-відміну від чоловіків, для яких демонстрація фізичної переваги розглядається як явище принаймні прийнятне, якщо не позитивно забарвлене.

Таким чином друга частина гіпотези про те, що існують певні статеві відмінності щодо схильності до тієї чи іншої форми агресивної поведінки студентів повністю підтвердилась

3.3. Розробка та реалізація програми профілактики агресивної поведінки студентів

На другому етапі дослідження зі студентами першої групи з метою зниження рівня їх агресивності нами була проведена програма профілактики агресивної поведінки

Тренінговий курс ефективної педагогічної взаємодії розраховано на 3 тижні (30 годин). Оптимальна кількість учасників – 12-18 осіб.

Тренінг призначений сприяти ефективній педагогічній взаємодії, що дозволить у ході роботи знизити вплив психологічних захистів, вийти на мотиваційний рівень через поведінку та відчуття в конкретних ситуаціях, засвоїти навички в ході роботи над своєю особистістю.

Всі процедури тренінгу було спрямовано на створення специфічного середовища, яке відповідало б вимогам професійної реальності, індивідуально-психологічним особливостям учасників та створювало ефекти системної детермінації змін у мотиваційній сфері, психологічних якостях та утвореннях, сфері взаємодії з оточуючим.

Ми намагалися побудувати тренінг таким чином, щоб у ньому були враховані всі три рівні психологічної роботи з учасниками груп: інформаційний, особистісний і поведінковий. Тому в програмі тренінгу використовувалися такі продуктивні форми та методи, як структуровані та спонтанні групові дискусії, рольові ігри, психотехнічні вправи, вправи на

самоаналіз, моделювання та розігрування конкретних педагогічних ситуацій, теоретичні повідомлення, проєктивне малювання.

Програма «тренінг-курс ефективної педагогічної взаємодії» спрямована на: самоаналіз та усвідомлення агресивних мотивів під час педагогічної взаємодії; переоцінку агресивних дій; особистісну переоцінку агресивних проявів. У програмі також робиться наголос на тому, що агресія є невідомою частиною людської психіки, вона відіграє важливу роль у ситуаціях, коли людина спрямовує енергію на захист себе та на подолання перешкод. Небезпечною вона стає тоді, коли її спрямовано на завдання шкоди іншій людині, руйнування або знищення оточуючого

На третьому етапі дослідження для підтвердження чи спростування першої частини гіпотези нами було проведено повторне діагностування та тестування з обома групами студентів.

В ході тесту А. Ассингера результати по першій групі були наступні: високі показники за агресивністю було відзначено у 18,7 % піддослідних (серед них два хлопця і одна дівчина); середні показники рівня агресивності спостерігаються у 56,2 % (п'ять хлопців і четверо дівчат); низькі показники властиві 25,0 % досліджуваних (три дівчини і один хлопець) (Рисунок 3.3.).

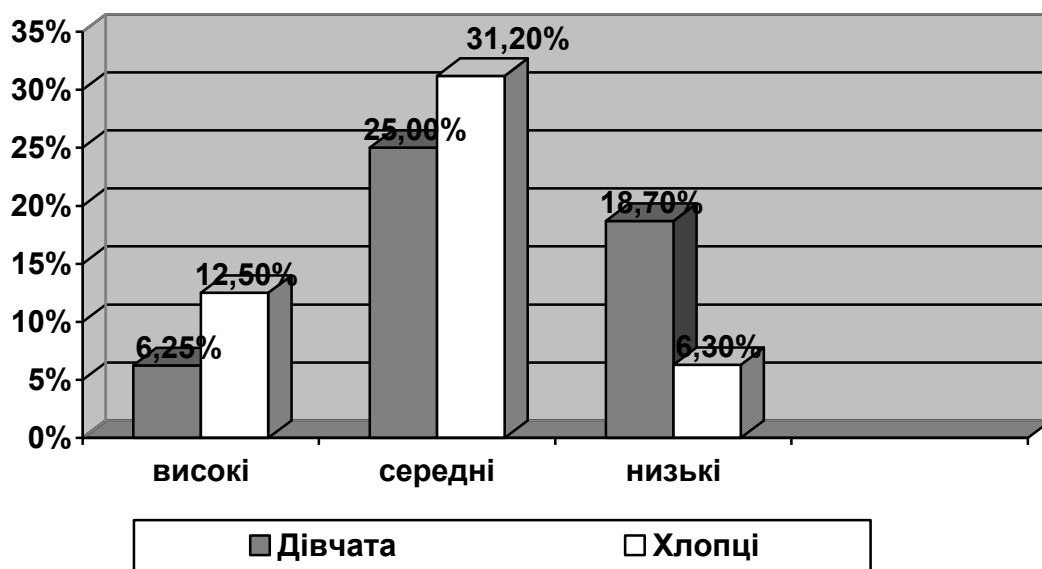


Рис. 3.3. Показники повторного діагностування рівня агресивності у першій групі досліджуваних

У другій групі студентів результати тестування майже не змінилися (Рисунок 3.4): високі показники за агресивністю було відзначено у 25,0 % піддослідних (одна дівчина і три хлопця); середні – у 56,3 % (четверо хлопців і п'ять дівчат); низькі показники властиві 18,7 % досліджуваних (дві дівчини і один хлопець).

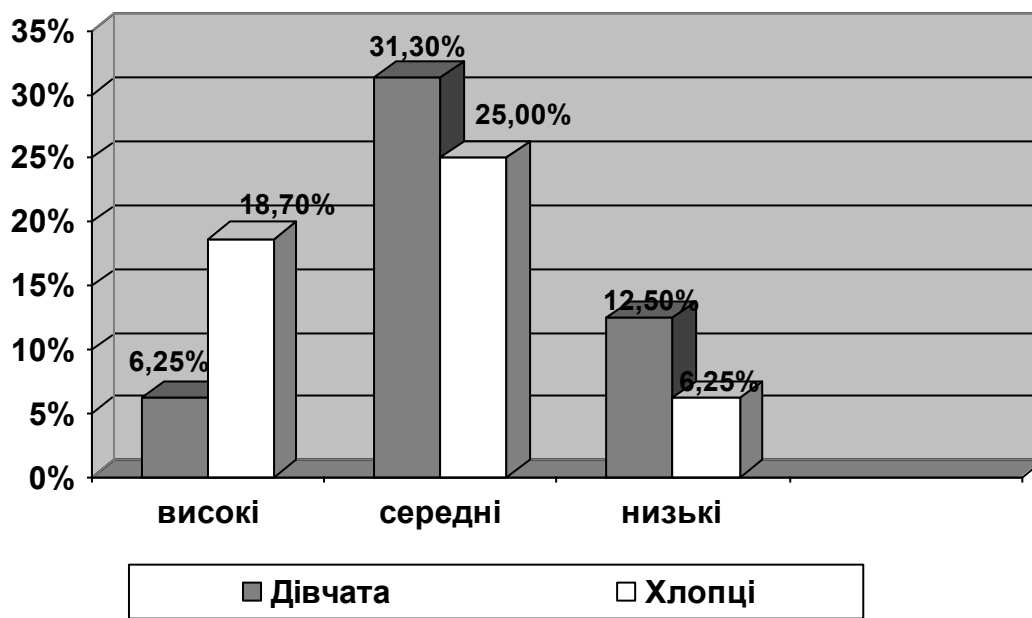


Рис. 3.4. Показники повторного діагностування рівня агресивності у другій групі досліджуваних

Отже, як бачимо у першій групі досліджуваних після проведення профілактичної програми рівень агресивності значно зменшився. Високий рівень агресивності зменшився з 31,2 % до 18,7 %. Низький рівень агресивності навпроти збільшився з 12,5 % до 25,0 %.

У другій групі досліджуваних рівень агресивності залишився майже не змінним. Високий рівень агресивності так і залишився у 25,0 % студентів. Низький показник агресивності збільшився, але не набагато – з 12,5 % до 18,7 %.

В ході опитування за методикою Басса-Даркі були виявлені деякі зміни як у першій, так і другій групах.

У першій групі досліджуваних результати були наступними (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Порівняльні результати за методикою Басса-Дарки у першій групі

| № | Види реакцій | Середні показники | |
|---|---|-------------------|----------|
| | | 1-й зріз | 2-й зріз |
| 1 | Фізична агресія | Ме 7 | Ме 5 |
| 2 | Непряма агресія | Ме 5 | Ме 4 |
| 3 | Схильність до роздратування | Ме 6 | Ме 6 |
| 4 | Негативізм | Ме 3 | Ме 3 |
| 5 | Образа | Ме 4 | Ме 2 |
| 6 | Підозрілість | Ме 5 | Ме 4 |
| 7 | Вербальна агресія | Ме 7 | Ме 6 |
| 8 | Докори совісті, почуття провини (аутоагресія) | Ме 4 | Ме 5 |

Як бачимо істотні зміни відбулися за наступними видами реакцій: середні показники фізичної агресії змінилися з 7 до 5 (з 8 до 6 – у хлопців і з 5 до 3 у дівчат); показники непрямой агресії з 5 до 4: у хлопців з 4 до 3, у дівчат з 7 до 5; середній показник образи – з 4 до 2 (у хлопців з 4 до 2 та з 3 до 2 у дівчат); показник підозрілості змінився з 5 на 4 (у дівчат – з 5 до 3, у хлопців – з 7 до 5); вербальна агресія з 7 до 6: з 6 до 4 – у хлопців та з 9 до 6 – у дівчат.

Середні показники аутоагресії збільшилися з 4 до 5 (у хлопців збільшилися на 1, у дівчат на 2) Середні показники схильності до роздратування та негативізму не змінилися (за статтю майже не змінилися).

У другій групі досліджуваних зміни результатів діагностування за методикою Басса-Даркі були менш суттєвими: середні показники за фізичною агресією не змінилися (у хлопців зменшилась на 1); показники непрямой агресії залишилися незмінними; середні показники схильності до роздратування зменшилися на 1 (у хлопців не змінилися у дівчат змінилися на одиницю); показники по негативізму збільшилися з 3 до 4 (у дівчат збільшилися, а у хлопців залишилися незмінними); середні показники образи та підозрілості не змінилися; показники вербальної агресії зменшилися з 8 до 6 (у хлопців на 2 а у

дівчат на 1). Показники докорів совісті залишилися незмінними (у дівчат, почуття провини збільшилися, а у хлопців залишилися незмінними) (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Результати методики Басса-Дарки у другій групі

| № | Види реакцій | Середні показники | |
|---|---|-------------------|----------|
| | | 1-й зріз | 2-й зріз |
| 1 | Фізична агресія | Ме 6 | Ме 6 |
| 2 | Непряма агресія | Ме 5 | Ме 5 |
| 3 | Схильність до роздратування | Ме 6 | Ме 5 |
| 4 | Негативізм | Ме 3 | Ме 4 |
| 5 | Образа | Ме 4 | Ме 4 |
| 6 | Підозрілість | Ме 6 | Ме 6 |
| 7 | Вербальна агресія | Ме 8 | Ме 6 |
| 8 | Докори совісті, почуття провини (аутоагресія) | Ме 3 | Ме 3 |

Отже, як бачимо у першій групі відбулися більш суттєві зміни по зниженню агресивних та ворожих реакцій. У другій групі досліджуємих середні показники агресивних та ворожих реакцій залишилися майже незмінними, а деякі навіть підвищилися.

Таким чином, перша частина гіпотези про те, що засобами профілактичної роботи можна корегувати агресивну поведінку повністю підтвердилась

Отже, в ході нашого дослідження ми прийшли до висновку:

1. За допомогою програми профілактики агресивної поведінки можна знизить показники агресивності у студентів.
2. Статеві відмінності в рівні агресивності виражені як у дівчат, так і у хлопців. У осіб чоловічої статі рівень агресивності вище, ніж у осіб жіночої статі.
3. Статеві відмінності в рівні ворожості виражені в усіх вікових групах. У осіб чоловічої статі рівень ворожості вищий, ніж у осіб жіночої статі.

ВИСНОВКИ

1. В магістерській роботі нами було розглянуто різноманітні підходи з проблеми агресивності особистості в працях як вітчизняних, так і зарубіжних авторів. Усі вони дуже різні і по своєму унікальні. Встановлено, що одна з головних проблем у визначенні агресії в тім, що цей термін має на увазі велику розмаїтість дій.

2. Існує багато науково-теоретичних підходів до проблеми агресивності, кожен з яких має свої сильні та слабкі сторони. Теорія соціального навчання стверджує, що агресія з'являється тільки у відповідних соціальних умовах, тобто, на відміну від інших теоретичних напрямків, теорія цього напрямку набагато більш оптимістично відноситься до можливості запобігання агресії чи її контролю.

3. Багато авторів розрізняють поняття агресії як специфічної форми поведінки й агресивності як психічної властивості особистості. Агресія трактується як процес, що має специфічну функцію й організацію; агресивність же розглядається як певна структура, що є компонентом більш складної структури психічних властивостей людини.

4. Нами було проведено розмежування понять агресивної поведінки й агресивності як властивості особистості: агресивна дія - це прояв агресивності, як ситуативної реакції. Якщо ж агресивні дії періодично повторюються, то в цьому випадку варто - говорити про агресивну поведінку. Сама ж агресивність розглядається, як ситуативний, соціальний, психологічний стан, що передує і супроводжує агресивні дії.

5. До факторів, що впливають на характер, засоби, вираження агресивності ставляться: стать, вік, освіта, расово-етнічна приналежність, професія, психофізіологічні параметри, соціальні й соціокультурні аспекти. Розглянемо деякі з них більш докладно.

6. Знання психологічних особливостей агресивних проявів залежно від

вікових особливостей особистості, її гендерної ролі створюють можливості для виявлення агресивних тенденцій у осіб, що перебувають у стані психологічної кризи, стресу та афективних порушень, сприяють прогнозуванню проявів агресії у конфліктних обставинах, а також розробці ефективних засобів психокорекційної роботи з попередження агресивності.

7. Основними формами агресивної поведінки є: фізична агресія, тобто застосування фізичної сили проти іншої сили; негативізм, спрямований проти керівництва і встановлених правил; підозріливість, тобто недовіра до людей, яка ґрунтується на переконанні, що вони мають намір зашкодити; вербальна агресія, тобто вираження своїх почуттів через чвари, образи, приниження.

8. На агресивні форми поведінки впливають особистісні якості студента, його особистісні мотиви поведінки та рівень розвитку самосвідомості в цілому, тому «джерела агресивності» слід шукати саме на цьому рівні та на рівні сформованості особистості людини.

9. Мотивація агресивної поведінки студентів може бути сформована під впливом: конфліктної (при спілкуванні) та фруструючої (при спільній діяльності) ситуацій; фізичної або вербальної провокації з боку оточуючих; підбурення до агресії; агресивних дій та вчинків інших, спрямованих на юнака (агресія виникає у відповідь); дискомфорту впливу оточуючого середовища (гамір, спека, забруднення повітря, тощо); неконтрольованого впливу засобів масової інформації (друкованих видань, телебачення, кіно) як зразка агресивної поведінки в соціумі.

10. Було експериментально доведено, що за допомогою програми профілактики агресивної поведінки можна корегувати показники агресивності студентів.

11. Результати експериментального дослідження дозволили нам зробити певні припущення. Психологічні показники агресивності мають певні відмінності за статевою ознакою. Це пояснюється, перш за все, у схильності до тієї чи іншої форми агресивної поведінки, також у мотивації агресії, її усвідомлюваності. Значну роль у формуванні таких відмінностей відіграє

соціалізація агресії, яка, через різницю статевих ролей, в хлопців і в дівчат відбувається дещо по-різному.

12. Агресивна поведінка дівчат частіше є ситуативно обумовленою, більш емоційно забарвленою, має місце внаслідок несформованості навичок і взаємодії з оточенням. Вона пов'язана з такими рисами характеру як незалежність, активність, неконформність або, навпаки, невпевненість в собі, страх поганого та зневажливого ставлення з боку оточуючих, негативізм. Агресія в хлопців є більш усвідомлюваною та цілеспрямованою і здебільшого являє собою сталу поведінкову стратегію, тісно пов'язану з такими рисами характеру як владність, прагнення до зверхності у стосунках з однокурсниками або ж конфліктність та ворожість. Останнє потребує найщільнішої уваги, оскільки сприймання оточуючого становища як ворожого може призвести до відчуження, а втім стати передумовою вступу на шлях злочинності.

Таким чином обидві частини гіпотези, що були висунуті в роботі підтвердилися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. Москва : Международная педагогическая академия, 1994. 237 с.
2. Александер Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности до наших дней. Москва : Прогресс-Культура Изд-во Агентства «Яхтсмен», 1995. 608 с.
3. Алфимова М. В., Трубников В. И. Психогенетика агрессивности. *Вопросы психологии*. 2000. № 6. С. 112-123.
4. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста. *Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы*. Ленинград : ЛГУ, 1974. С. 5-8.
5. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги. *Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности*. Москва - Одесса, 1986. С. 189-194.
6. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений. Москва : Апрель Пресс, 1999. 312 с.
7. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. Санкт-Петербург : Нева, 2001. 512 с.
8. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. Санкт-Петербург : Питер, 1997. 336 с.
9. Видайко С. Допомога – поруч. *Психолог*. 2003. № 15. С. 5-14.
10. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва : Изд-во МГУ, 1976. 143 с.
11. Вельдер Р. К вопросу о феномене подсознательной агрессивности. *Общественные науки и современность*. 1993. № 3. С. 183-190.
12. Возрастная и педагогическая психология : учебник для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов и др. Москва : Просвещение, 1979. 268 с.
13. Гарбузов В. И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. Санкт-

- Петербург : АО «Сфера», 1994. 160 с.
14. Годфруа Ж. Что такое психология : в 2 т. Москва : Мир, 1997. Т.2. 376 с.
 15. Дети с нарушениями развития / сост. В. М. Астапов. Москва : Академия, 1995. 145 с.
 16. Емоційні порушення і їхня корекція / під ред. В. В. Лебединського, О. В. Никольской. Київ : Освіта, 1988. 167 с.
 17. Замятіна М. В. Психологічна структура агресивності студентів ВНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків, 2012. Вип. 30–31 (34–35). С. 385–392.
 18. Игумнова О. Б. Характеристика и исследование типов комплексов негативных психических состояний у студентов. *Вестник МГОУ. Психологические науки*. 2013. № 1. С. 13–19.
 19. Ильин Е. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 544 с.
 20. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
 21. Иванова В. В. Причины та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. С. 14-16.
 22. Карвасарский Б. Д. Психотерапия. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 672 с.
 23. Кернберг О. Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях. Москва : Класс, 2016. 368 с.
 24. Кириченко Р.В. Особливості розвитку емоційної культури студентів. *Virtus: Scientific Journal*. 2016. С. 60-63.
 25. Климов Е. А. Психология профессионализма: Избранные психологические труды. Москва ; Воронеж : Институт практической психологии, НПО «Модекс, 1996. 400 с.
 26. Ковалев П. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. Санкт-Петербург : Питер, 1996. 213 с.
 27. Ковальчук І. А. Статеворольова соціалізація студентів як психолого-педагогічна проблема. *Соціальна педагогіка: Теорія та практика*. 2004.

- № 2. С. 46-50.
28. Колбановский В. Н. О половом воспитании подрастающего поколения. *Советская педагогика*. 1964. № 3. С. 27-32.
 29. Кон И. С. Психология ранней юности : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1989. 328 с.
 30. Кон И. С. Психология старшеклассника. Москва : Просвещение, 1982. 317 с.
 31. Кравчук С. Л. Особливості агресивних проявів особистості в залежності від її гендерної ролі. *Психологія*. 2000. Вип. 3 (10). С. 87-92.
 32. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва : Наука, 1998. 184 с.
 33. Креч Д., Крачфілд А., Ливсон Н. Моральність, агресія, справедливість. *Питання психології*. 1992. № 1-2. С. 4-10.
 34. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль : Літера, 1997. 286 с.
 35. Левитов Н. Д. Психическое состояние агрессии. *Вопросы психологии*. 1972. № 6. С. 168-173.
 36. Лалаянц И. Энергия агрессивности. *Семья и школа*. 1995. № 6. С. 24-28.
 37. Лоренц К. Агрессия. Москва : Образование, 1994. 472 с.
 38. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 1997. 688 с.
 39. Маковская И. Агрессивность: проявления, причины, предупреждение. *Семья и школа*. 1983. № 9. С. 36.
 40. Можгинский Ю. Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 218 с.
 41. Мрачко І. В. Вивчення мотивів агресивної поведінки підлітків-девіантів. *Психологія*. 2000. Вип. 3 (10). С. 239-244.
 42. Наенко. Н. И. Психическая напряженность. Москва : Наука, 1975. 166 с.
 43. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва : Просвещение, 1995. Кн. 1. Общие основы психологии. 576 с.

44. Орлов А. И. Нечисловая статистика. Москва : МЗ-Пресс, 2004. 513 с.
45. Паренс Г. Агрессия наших детей. Москва : Лайнер, 1997. 317 с.
46. Педагогика и психология высшей школы / под ред. С. И. Самыгина. Ростов-на-Дону, 1998. 544 с.
47. Пирожков В. Ф. Криминальная психология. Психология подростковой преступности. Москва : Ось-89, 1998. 304 с.
48. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
49. Практическая психодиагностика / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара : Изд-во «Бахрах», 2004. 672 с.
50. Психологічна енциклопедія / упоряд. О. М. Степанов. Київ, 2006. 424 с.
51. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара : Бахрах-М, 2001. 672 с.
52. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 624 с.
53. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. Москва : Прогрес, 1983. 185 с.
54. Реан А. А. Агрессия в структуре поведения возбудимой и демонстративной личности. *Ананьевские чтения*. 1997. № 2. С. 45-48.
55. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. *Психологический журнал*. 1996. № 5. С. 38-44.
56. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург : Питер-Ком, 1999. 416 с.
57. Реан А. А., Трофимова Н. Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков. *Актуальные проблемы деятельности практических психологов*. 1999. № 3.
58. Ремшмидт. Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. Москва : Мир, 1994. 320 с.
59. Ролінський В. Вікові, гендерні та індивідуальні особливості проявів насильства у поведінці неповнолітніх. *Педагогіка та психологія*. Чернівці : Вид-тво Рута, 2005. Вип. 224. С. 15–17.

60. Румянцева Т. Г. Агрессия и контроль. *Вопросы психологии*. 1992. № 5/6. С. 35-40.
61. Румянцева. Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии. *Вопросы психологии*. 1991. № 1. С.81-87.
62. Семенюк Л. Н. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции : учебное пособие. Москва : Прогресс, 1998. 96 с.
63. Сергеенкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : ЦУЛ, 2012. 168 с.
64. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. Санкт-Петербург : Речь; 2003 256 с.
65. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Просвіта, 2001. 418 с.
66. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
67. Татенко В. О. Бондаренко О. Ф. Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії. *Філософсько-психологічні студії* : зб. наук. пр. Київ : Либідь; 2006. С. 52-69.
68. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь; 2003. 376 с.
69. Фаустова Э. Межличностные отношения в студенческой среде. *Высшее образование в России*. 1999. № 1. С. 96-97.
70. Феннел М. Как повысить самооценку. Москва : АСТ, 2005. 144 с.
71. Фрейд З. Психология неизвестного. Москва : Образование, 1990. 223 с.
72. Фрейд З. Я и Оно. Тбилиси : Гринко, 1991. 375 с.
73. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. Москва : Просвещение, 1991. 230 с.
74. Фромм А. Анатомия человеческой деструктивности. Москва : Образование, 1994. 447 с.
75. Хананашвили М.М. Информационные неврозы. Ленинград : Медицина,

1978. 144 с.

76. Холлигер В. Человек и агрессия. Москва : Образование, 1985. 135 с.
77. Цзен Н. В., Пахомов Ю. В. Психотренинг: игры и упражнения. Москва : Академия, 1998. 95 с.
78. Черенщикова Д. В. Трансформація вищої освіти в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2010. № 12 (3). С. 408-414.
79. Чорнобровкін В. М. До питання прийняття ефективних рішень на засадах суб'єктно-діяльнісного підходу. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 115-123.
80. Шебанова С. Г. Психокорекція агресивної поведінки. *Педагогіка та психологія*. 1999. № 3. С. 15–23.
81. Шибутани Т. Я. Концепция и чувство собственного достоинства. Самосознание и защитные механизмы личности. Самара : Изд. Дом «Бахрах», 2003. 573 с.
82. Штарке К. Студенты. Становление личности. Москва : Прогресс, 1982. 136 с.

Додаток А

Програма профілактики агресивної поведінки для студентів вищих педагогічних закладів

Методи та техніки тренінгу спрямовано на усвідомлення та корекцію мотивів агресії в поведінкових проявах та під час професійної взаємодії.

Вступне слово.

Мета: ознайомити учасників з формою та правилами роботи в групі соціально-психологічного тренінгу.

Зміст: вступне слово починається з привітання ведучого та короткого повідомлення про себе, про тренінг як форму роботи, мету та методи її досягнення в групі тренінгу.

«Ми з вами розпочинаємо роботу в групі соціально-психологічного тренінг ефективної педагогічної взаємодії. Основною метою нашої роботи є усвідомлення власної позиції в педагогічній взаємодії та формування навичок, які сприятимуть підвищенню ефективності цієї взаємодії.

Звичайно група тренінгу працює за певними правилами, або принципами. Я хочу запропонувати такі.

1. Принцип активності. Передбачає залучення до інтенсивної роботи всіх учасників тренінгу, тобто досвід набуває кожен самостійно під час активної участі в діяльності групи.

2. Принцип дослідницької, творчої позиції учасників. Нами часто будуть використовуватися форми роботи, за яких учасникам потрібно досліджувати свій власний стан, ситуацію взаємодії, певні психологічні закономірності, робити висновки. Кожен з учасників бере з роботи групи те, що він хоче і може взяти.

3. Принцип об'єктивації поведінки. Полягає в тому, що багато які процедури нашої роботи будуть спрямовані на перехід від імпульсивного, неусвідомленого рівня деяких аспектів нашої поведінки в ході професійної

взаємодії на усвідомлений. Ми матимемо змогу не тільки усвідомлювати власні прояви, а й почути від інших людей, як вони сприймають нашу поведінку чи слова (Подаємо правила подачі та прийому зворотного зв'язку).

4. Принцип щирості висловлювань. Містить два аспекти: по-перше, кожен з учасників має визначитися, наскільки щирим він збирається бути в ході роботи, а по-друге – намагатися не говорити неправду під час роботи.

5. Принцип свободи волі. Кожен з учасників має право не брати участі в запропонованій вправі чи грі, якщо відчуває сильний дискомфорт. Кожен також має право не відповідати на запитання.

6. Принцип конфіденційності. Передбачає домовленість між учасниками про те, що особистісна інформація, яка може обговорюватися в ході роботи, не виноситься за межі групи.»

Далі обговорюються запитання і заперечення, що виникають у зв'язку з обговоренням правил роботи.

1. Знайомство

Мета: увійти в тренінгову форму роботи, проговорити мотивацію участі в роботі групи, познайомитися з ведучим.

Інструкція: «Я пропоную розпочати роботу з процедури знайомства. Будь ласка, назвіть своє ім'я та три свої негативні якості, назва яких починається з тієї ж літери, що й ваше ім'я. Потім розкажіть, що нове та корисне ви хотіли б отримати під час тренінгу ефективної педагогічної взаємодії». Ведучий групи записує очікування учасників та спирається на них в ході подальшої роботи й під час аналізу її результатів.

Вправа «Вітер дує та здуває...»

Мета: поглибити в учасників студентської групи знання про своїх товаришів, усунути психологічне напруження.

Інструкція: «Ви всі вже досить добре знаєте один одного. Я пропоную познайомитися ще ближче. Давайте заберемо один стілець з нашого кола. Хтось з нас, за бажанням, почне гру в ролі ведучого, який стоїть у центрі кола і промовляє: «Вітер дує і здуває всіх у кого (або хто)...» і називає якусь зовнішню

ознаку, подію, чи уподобання. Наприклад, «Вітер дує і здуває всіх, хто вже брав участь у психологічному тренінгу». Всі, хто знайшов у себе названу ознаку, повинні пересісти на інше місце, але за умови: не можна сідати на своє місце та на місце, що знаходиться поряд.»

Обговорення: Чи дізналися ви щось нове про своїх товаришів? Чи були якісь труднощі під час виконання вправи? Яким є зараз ваш настрій?

2. Самоаналіз та усвідомлення агресивних мотивів під час педагогічної взаємодії

Вправа «Потрап у коло»

Мета: усвідомити та проаналізувати наявні агресивні та владні тенденції у власній поведінці, обговорити можливі варіанти конструктивної поведінки в подібних ситуаціях.

Інструкція: «Встаньте, будь-ласка, в щільне коло, міцно тримаючись за руки. Один з нас (за бажанням) розпочинає виконувати вправу. Потім ми виконаємо її по черзі. Той, хто залишився за колом, повинен спочатку потрапити до нього, а потім вийти. Інші учасники мають не впускати або не випускати його з кола, якщо поведінка цього учасника під час взаємодії з вами викличе бажання бачити його в своєму колі, або допомогти вийти».

Обговорення: «Що Ви робили, аби потрапити до кола та вийти з нього? Що при цьому відчували? Як сприймали, як ставилися до тих, хто стояв у колі? Планували наперед свою взаємодію з ними, чи діяли імпульсивне? Чи була реакція учасників кола на ваші дії такою, як ви очікували? Вдалося вам виконати завдання?»

Під час обговорення вправи кожним учасником інші члени групи дають йому зворотний зв'язок з приводу того, що вони відчували при взаємодії з ним, чому у них виникало або не виникало бажання впустити чи не впустити його до кола.

Проективний малюнок «Що мене обурює?» «Що мене дратує?»

Мета: стимулювати спонтанний прояв негативних почуттів і станів, усвідомити їх зміст та причини, виділити і відреагувати особистісно значуще,

суттєве.

Інструкція: «Візьміть аркуші паперу, кольорові олівці. Намалюйте малюнок, зміст якого відповідає на запитання «Що мене обурює?», «Що мене дратує?», «Чого я боюся?». Потім потрібно буде розказати всім членам групи, що саме і чому ви намалювали».

Обговорення: Кожен учасник описує свої малюнки. Після цього інші члени групи можуть задавати йому запитання щодо змісту малюнків та висловити своє бачення їх змісту.

Можна задати запитання: «Як ви думаєте, навіщо ми виконували цю роботу?» і на основі відповідей побудувати подальше обговорення.

Вправа «Прогноз погоди»

Мета: рефлексія та самоаналіз агресивних проявів у поведінці, їх спонукальних чинників.

Інструкція: «Уявіть собі, як виглядали б погодні умови, якби вони відображали ваш поганий настрій, та складіть про це невелику розповідь. Після того, як розповідь буде закінчена, за бажанням, будь-ласка, опишіть ваш «прогноз погоди».

Обговорення: «Що ви відчували, коли виконували цю роботу? Як ви сприймали малюнки своїх товаришів? Чиї малюнки справили на вас найбільше враження? Які з них були подібними до ваших, а які зовсім відрізнялися? Який досвід можна винести з цієї вправи?»

3. Переоцінка агресивних дій Рольова педагогічна гра

Мета: усвідомити можливі впливи агресивних дій у власній поведінці на процес розвитку власної особистості та особистість іншої людини, отримати навички осмислення різниці між баченням учасником себе самого та баченням його іншими.

Інструкція: «Хочу запропонувати кілька ситуацій, які ми можемо розглянути в формі рольової гри. Ці ситуації допоможуть нам проаналізувати процес педагогічної взаємодії.»

Можливі педагогічні ситуації:

– вчитель проводить урок, а один з учнів, незважаючи на попередні зауваження, грається з олівцем та лінійкою, відволікає товаришів;

– до вчителя після уроків приходять мати учня і починає роздратовано говорити про те, що вчитель упереджено ставиться до її сина, чіпляється до дрібниць у поведінці, не помічає його успіхів.

Доцільно запитати в учасників, чи є ці ситуації цікавими для аналізу, чи може хтось запропонує свою ситуацію, яку він вважає актуальною.

Обговорення: Які прояви, що мали місце в рольових ситуаціях, можна віднести до агресивних? Що відчував «вчитель», коли спостерігав саме таку поведінку «учня» («матері учня»)? Як впливали на настрій та поведінку «учня» («матері учня») слова та дії «вчителя»? То в поведінці вчителя сприяло підвищенню ефективності педагогічної взаємодії? Які дії впливали на її ефективність? Що можна було б змінити в ставленні та словах «вчителя», щоб зменшити прояви агресії взаємодіючих сторін?

Вправа «Так і ні»

Мета: оволодіти навичками безконфліктної поведінки, зняти психічне напруження.

Інструкція: «Розбийтеся на пари. Зараз ви будете сперечатися між собою. Але робити це я пропоную за допомогою тільки двох слів: «так» і «ні». Вирішіть, хто з вас буде казати яке слово. Починайте промовляти слово досить тихо, поступово збільшуючи силу голосу, переходячи на сильний крик. Я в якийсь момент зупиню вправу, плеснувши в долоні. Почувши мене, зупиніться та кілька разів глибоко вдихніть повітря.»

Обговорення: Що ви відчували під час виконання вправи? Чи виникало відчуття агресії і в які моменти? Як змінилися відчуття після того, як вправу було закінчено? За яких обставин такий спосіб відреагування агресії може бути корисним, знімати психічне навантаження?

Гра «Штовхалки»

Мета: оволодіти навичками каналізації агресії через гру та позитивний рух.

Інструкція: «Розбийтеся на пари. Встаньте на відстані витягнутої руки один від одного. Підніміть витягнуті руки на рівень плечей та обіпріться долонями на долоні свого партнера. За моїм сигналом починайте штовхати свого партнера долонями, намагаючись зрушити його з місця, і не дозволяйте партнеру зрушити вас з місця. При цьому важливо не завдати партнерові шкоди. За моїм сигналом гра закінчується.

Обговорення: Чи сподобалося вам грати? Як ви реагували на перешкоду в особі вашого партнера, на його протидію? Що ви відчуваєте стосовно вашого партнера зараз? Чи користувалися ви раніше подібним способом «розрядки»?

Гра «Тух-тиби-дух»

Мета: оволодіти способами подолання негативного настрою, навичками контролю психологічного стану.

Інструкція: «Встаньте і утворіть коло. А тепер пригадайте свій стан, коли ви сердиті, і уявіть собі, що зараз знаходитесь саме в цьому стані. Тепер потрібно рухатися в середині кола, ні з ким не розмовляючи, при цьому мати сердитий вигляд обличчя. Єдине, що можна сказати один одному при зустрічі – три рази повторити слово «тух-ти-би-дух».

Обговорення: Чи змінився ваш настрій після участі в грі? Коли саме він почав змінюватися? Що відбувається із злістю, коли нам стає весело? Як ви вважаєте, чи можна керувати своїм настроєм під час виникнення негативних емоцій?

Вправа « Жартівливий лист»

Мета: оволодіти навичками самоаналізу та конструктивного ставлення до проблемних ситуацій, ознайомлюватися з іншими прийомами каналізації агресії.

Інструкція: «Пригадайте людину, при взаємодії з якою ви досить часто дратуєтесь, сердитесь. Подумайте, які саме дії, слова, прояви цієї людини вас дратують? Пригадайте, що в цей час відбувається з вами? А тепер опишіть ситуацію взаємодії з цією людиною в формі листа до неї. До листа є певні вимоги: він повинен бути жартівливим; прояви цієї людини, її якості та ваша

реакція на них повинні бути гротескно перебільшені в гумористичній формі.»

Ведучий пропонує за бажанням прочитати свого листа.

Обговорення: Як ви почувалися, коли писали лист? Що викликало складності? Чи легко було перебільшувати «недоліки» іншої людини та своє роздратування? Чи корисно іноді сміятися над собою у напруженій ситуації чи під час негативних проявів у взаємодії?

Вправа «Агресивна поведінка»

Мета: здійснити рефлексивний аналіз агресивних проявів у власній поведінці, структурувати уявлення про агресивні прояви та якості особистості агресивної людини.

Інструкція: «На аркуші паперу запишіть, які поведінкові прояви та якості характеризують людину, про яку можна сказати, що вона дійсно агресивна (бажано відобразити самооцінку, впевненість, рефлексивну здатність, засоби самоствердження, повагу до інших)».

Під час зачитування ведучий записує на дошці список якостей та проявів агресивної людини.

Вправу продовжує дискусія «Що таке агресія?», метою якої є обговорення особливостей прояву агресії в педагогічній взаємодії, способів її запобігання та подолання. Можна розпочати обговорення з запитань: «Які елементи агресивної поведінки часто зустрічаються в роботі педагога? Як найчастіше виявляють агресію педагоги під час педагогічної взаємодії? Як виявляється агресія стосовно вчителів і за яких обставин?»

4. Особистісна переоцінка агресивних проявів

Вправа «Любов та лють»

Мета: дати змогу відчувати прояви позитивних і негативних емоцій на рівні тілесних відчуттів, розвивати здатність до рефлексії, самоаналізу, підвищити сензитивну чутливість, навички самоконтролю.

Інструкція: «Розбийтеся, будь-ласка, на пари. Сядьте один навпроти одного і оберіть, хто з вас буде виконувати вправу першим, а хто в цей час буде спостерігачем. Той, хто буде в ролі спостерігача, повинен заплющити очі і

уявити собі людину, яка його розлючує, виводить з себе. Повністю сконцентруйтеся на почутті злості, роздратування. Дозвольте цьому почуттю заповнити вас. Де в тілі знаходиться почуття злості? Який вигляд воно має? Сконцентруйте на ньому свої думки (1 хвилина). Спостерігачі мають уважно слідкувати за тим, що відбувається з їхніми партнерами. Розплющіть очі і обговоріть ваші відчуття та їх зовнішні прояви із спостерігачем.

Знову заплющіть очі й уявити собі людину, яку ви любите. Треба повністю сконцентруватися на почутті любові, дати змогу цьому почуттю поширюватися. Де це почуття знаходиться в тілі? Яке воно на дотик? Якого кольору? (Приблизно 1 хвилина.) «Розплющіть очі і послухайте вашого спостерігача – якими були вираз вашого обличчя та положення тіла в той час, коли ви були сповнені почуттям любові. Тепер поміняйтеть ролями».

Повторюється та сама інструкція.

Обговорення: Які зміни Ви відчували в собі, коли вами володіли почуття любові та гніву? Що ви відчували, коли слухали спостерігачів? Яке з цих почуттів ви відчуваєте частіше і чому?

Психогімнастична вправа «Задоволений – сердитий».

Мета: відпрацювати навички рефлексії агресивних мотивів та самодіагностики власного психологічного стану.

Інструкція: «Я пропоную продовжити роботу, яку ми з вами розпочали в попередній вправі. Заплющіть очі і уявіть собі, що ви робите, коли задоволені або сердиті. Спочатку уявіть собі, що ви сердиті. Що ви тоді робите? Де знаходитесь при цьому? Хто поряд з вами? Як ви почуваетесь при цьому? Де в тілі відчувається невдоволеність? А тепер уявіть, що ви задоволені. Де ви знаходитесь, поряд з ким? Де в тілі відчувається почуття задоволення?»

У нашому житті ми, безумовно, буваємо і задоволеними, і сердитими. Але зараз оберіть одне з почуттів --» те, що ви відчуваєте частіше. Тепер розплющіть очі, вже перебуваючи в певному настрої. Почніть рухатися по кімнаті, висловлюючи це почуття всіма можливими засобами — за допомогою рухів, міміки, слів, звуків (приблизно 1 хвилина). Тепер завмріть у тиші.

Зараз я пропоную вам спробувати перейти в стан, протилежний тому, в якому ви перебували. Зверніть увагу на те, як змінюються ваші рухи, слова, вираз обличчя, дихання, настрої, ставлення до інших людей. Знову зупиніться, завмірьте і прислухайтеся до себе. Далі поведіться так, як вам зараз хочеться поводитися. Подумайте, як би ви назвали те почуття, яке ви зараз відчуваєте.»

Обговорення: Яке почуття є для вас звичним? Що ви відчували, коли виявляли його? Як ви відчували зміну почуттів? Яке з них було важче відобразити і чому? Як ви гадаєте, чи можемо ми контролювати прояви своїх почуттів?

Вправа «Ложка дьогтю»

Мета: сформувати навички самоаналізу, ознайомитися зі способами попередження агресивних проявів у власній поведінці.

Інструкція: «В кожного з нас бувають ситуації, коли наш поганий настрій та роздратування зумовлені не тим, що відбувається в даний момент, а тими неприємними подіями, які вже сталися чи тільки мають статися. Важливо усвідомлювати, які саме фактори діють на ефективність нашої взаємодії, чи всі вони мають відношення саме до цієї ситуації взаємодії. Розбийтеся на пари. А тепер прислухайтеся до себе і розкажіть своєму партнеру, що в цей момент вас турбує, спричинює психічне напруження і не пов'язане з даною ситуацією взаємодії.»

Обговорення: Чи звично було аналізувати свій внутрішній стан під час взаємодії з іншою людиною? Який досвід ви отримали під час виконання цієї вправи?

Тут нами подавалося невелике пояснення причин виникнення агресії (психоаналітичної, фрустраційної, соціального насліддя). Ми також робили наголос на тому, що агресія є невід «ємною частиною людської психіки, вона відіграє важливу роль у ситуаціях, коли людина спрямовує енергію на захист себе та на подолання перешкод. Небезпечною вона стає тоді, коли її спрямовано на завдання шкоди іншій людині, руйнування або знищення оточуючого.