

**ПЛОВДИВСКИ УНИВЕРСИТЕТ „ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ“  
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ  
КАТЕДРА „ПСИХОЛОГИЯ“**

**ЧЕРНИКОВ ЕВГЕНИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ**

**ПРОФИЛАКТИКА НА АГРЕСИЯТА И НАСИЛИЕТО  
В УЧИЛИЩЕ**

**А В Т О Р Е Ф Е Р А Т**

**на дисертация за присъждане на  
образователна и научна степен „Доктор“**

**Област на висше образование: 3. Социални, стопански и правни науки**

**Професионално направление: 3.2. Психология**

**Докторска програма: Педагогическа и възрастова психология**

**Научен ръководител:  
Проф. д-р Румен Стаматов**

**Пловдив  
2019 г.**

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита на разширено заседание на катедрения съвет на катедра „Психология“ към Педагогическия факултет на Пловдивския университет „Паисий Хилендарски“, проведено на 12. 03. 2019 г.

Дисертацията е с обем 235 страници, разпределени в три глави, 3 приложения и списък на публикациите по дисертацията. В текста са включени 16 графични фигури и 30 таблици. Списъкът на литературата включва 105 заглавия.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на 2 юли 2019 г. от 14 ч. в заседателната зала на нова сграда на ПУ „Паисий Хилендарски“ на открито заседание на Научно жури в състав: проф. д.пс.н. Веселин Василев, проф. дпн Румен Стаматов, проф. д-р Емилия Алексиева, доц. д-р Мария Мутафова и доц. д.пс.н. Теодора Стоева.

Материалите по защитата са на разположение на интересувашите се в каб. 115 – катедра „Психология“ към Педагогически факултет на Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“.

## **ПРОФИЛАКТИКА НА АГРЕСИЯТА И НАСИЛИЕТО В УЧИЛИЩЕ**

**Евгений Владимирович Черников – автор, 2019 г.**

## СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	4
<b>ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИИ И НАСИЛИЯ В ШКОЛЕ</b>	7
1.1. Основные факторы насилия в образовательной среде	7
1.2. Роль саморегуляции в поведении личности школьников	49
1.3. Принципы разработки профилактических программ снижения агрессии	64
<b>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ У ПОДРОСТКОВ</b>	88
2.1. Характеристика методического инструментария и этапов работы	88
2.1.1 Характеристика методов исследования	89
2.1.2. Этапы исследования	95
2.1.3. Описание выборки	96
2.2. Описание результатов исследования агрессии, коммуникативного контроля и саморегуляции у подростков	97
2.2.1. Анализ результатов описательной статистики	97
2.2.2. Взаимосвязи показателей агрессии, коммуникативного контроля и саморегуляции у школьников	109
2.2.3. Результаты факторного анализа	113
<b>ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ И СНИЖЕНИЯ АГРЕССИИ И НАСИЛИЯ В ШКОЛЕ</b>	117
3.1. Методология, цель, задачи и структура программы профилактики агрессии и насилия в школе	117
3.2. Эффективность внедрения программы профилактики агрессии и насилия в школе	123
3.2.1. Динамика изменений агрессии, коммуникативного контроля и саморегуляции в результате внедрения программы	123
3.2.2. Изменение взаимосвязи агрессии, коммуникативного контроля и саморегуляции в результате внедрения программы	129
<b>ВЫВОДЫ</b>	132
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b>	135
<b>ЛИТЕРАТУРА</b>	138
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b>	148

## Увод

Проблемът за насилието и агресивното поведение на тийнейджърите е тема за научни дискусии сред педагозите, психолозите, обществените и политическите дейци, предмет на огромен брой изследвания на учени и практики. В проведените многобройни изследвания се отбелязва, че увеличаването на насилствените действия в социалната среда корелира със ставащите в държавата и обществото промени, които се характеризират с мащабност и скорост на измененията. Мащабните реформи в държавата и обществото разрушават обичайната „традиционна структура“ на живота на хората, в резултат на което реакцията на човека на „социалните предизвикателства и заплахи“ все по-често се проявява под формата на пряко насилие, съпроводено с фрустрация, синдром на отчаяние, с чувство на липса, страх, безнадежност.

В тази връзка особено обезпокоителни са фиксираните тенденции към насилствено и агресивно поведение в детската и тийнейджърската възраст, което се проявява в забелязващото се понижаване на морално-нравствените и етични критерии при взаимодействие с връстниците и възрастните, в деструктивни и антихуманни обществени действия. Тези заплахи (предизвикателства, рискове) се повишават вследствие на недостига при децата и тийнеджърите на опит за просоциално поведение и дейност, който се замества с опит на противоправна (престъпна) социализация. Много често жестокостта става норма сред подрастващите, видимо се проследява неприемането на „различните“ по социален, национален, религиозен, демографски и друг признак. Нетърпимостта и нагласата за самоутвърждаване за сметка на „лузерите – неудачници“, потискането на слабите (връстници, възрастни) все повече се възприемат от тийнеджърите

като средство за удовлетворяване на потребността от успехи и социално признание от страна на околните. Шантажът, заплашването, създаването на ситуация на устойчиво психично напрежение се превръщат в методи за постигане на егоистични цели. Възникващите деформации на процеса на възпитание и развитие на децата и тийнейджърите не може да не безпокоят родителите, педагозите и обществеността, тъй като тези явления са заплаха за развитието на обществото и стабилността на държавата.

В настоящия дисертационен труд се разглежда проблема, свързан с изучаването на съдържателните компоненти на проявите на агресия и насилие на тийнейджърите в междуличносните им взаимодействия в образователната среда на средното общообразователно училище. Изследва се динамиката на проява на агресията и личностната саморегулация при тийнейджърите в резултат на специално разработена програма, насочена към минимизация на рисковете (заплахите) от училищното насилие и към профилактика на агресивното поведение на учениците в хода на осъществяването на цялостния учебно-възпитателен процес в образователната организация на средното общо (пълно) образование. В дисертационното изследване се обсъждат резултатите от опитно-експерименталната работа по разкриване на равнището на развитие и взаимовръзката между агресията и способността за саморегулация при тийнейджърите; получените данни авторът на дисертацията свързва с внедряването на програма за профилактика и снижаване на агресивното поведение на учениците, доказва се научното предположение, че специално разработваните програми за профилактика и корекции на деструктивното поведение на учениците в образователното пространство на училището върху основата на активното социално-психологическо обучение на учениците, върху технологиите за саморегулация на психичните състояния, изменят взаимната връзка и взаимната зависимост на компонентите на саморегулация

и показателите на агресията на учениците, осигуряват снижаването на общото равнище на изразяване на агресията и насилието в междуличностното взаимодействие на тийнейджърите в училищното образователно пространство, а също и в широкото социално пространство.

Дисертационният труд се състои от увод, три глави, заключение и три приложения. В приложенията към дисертацията (три на брой) е представено подробно описание на методите и методиките за изследване и превенция на насилието и агресията ; корелационни таблици; програма за профилактика на агресията при учениците в образователна среда.

## **Първа глава**

**В първа глава** на дисертационното изследване се разглежда съвременното състояние на проблема за училищното насилие и агресия в образователна среда на средните училища, разкриват се основните фактори за насилие в училище, ролята на саморегулацията в поведението на учащите се, обосновават се принципите на разработване на специални програми за профилактика на агресивното поведение на учениците в училищна образователна среда.

В руските психологически и педагогически изследвания от позициите на различни теоретико-методологически подходи се разглеждат основните съдържателни положения на категориите „училищно насилие“, „агресивно поведение на учениците“, „профилактика на насилието и агресията“. Проблемът за насилието и агресията при децата и тийнейджърите в психологическата и педагогическата наука е представен достатъчно съдържателно, но, независимо от значителния брой междудисциплинарни и емпирични изследвания, той се отнася към категорията на най-нееднозначните, сложни и пределно актуални. Кризисните явления в

основните институти за възпитание много често не позволяват успешно да се реализират възпитателните цели в училищната образователна практика, вследствие на което се наблюдава увеличаване на количествените деструктивни прояви на насилие в поведението на учениците в училище и в социална среда, появата на нови типове девиация и деструктивно реагиране при децата и тийнейджърите в междуличностното взаимодействие.

В изследването се отчитат теоретико-методологическите работи на руските и чуждестранните учени, свързани със същността и видовото разнообразие на проявите на агресивно поведение на човека. Различните подходи и направления за разкриване на същността на агресията и насилието в психологическото познание са представени в концепциите на К. Лоренц, З. Фройд, С. Бърковиц, Д. Долард, С. Розенцвайг, Г. Амон, А. Бас, А. Бандура, Р. Уолтърс. Изследвания, посветени на изучаването на проявите на агресивно поведение на децата и юношите са правени от В. И. Добренков, В. Златанова, Е. В. Змановска, Й. Зографова, И. С. Кон, Ю. А. Клайберг, П. Т. Тюрин, И. А. Невски, А. В. Петровски, А. А. Реан, В. Г. Степанов, М. В. Фирсов, И. А. Фурманов и др. Важно място заема анализът на съвременните предизвикателства и заплахи за социално-психологическата безопасност в развитието и възпитанието на порастващия човек, разгледани в работите на И. А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова, В. В. Коврова и др. Изследвания, посветени на изучаването на причините за нарастване на агресията, агресивното и асоциалното поведение при непълнолетните, са провеждани от В. Н. Волков, Н. В. Дворянчиков, С. Н. Ениколопов, В. Б. Орлов, Т. П. Смирнова, И. А. Фурманов и др. Указаната проблематика се разработва от българските изследователи Теодор Демирев, Веселин Василев, Соня Будаева, Анелия Горбачева, Валентина Златанова, Йоланда Зографова, Румен Стаматов и др. В работите на тези автори се подчертава необходимостта от

разработването на съвременни подходи за профилактика на агресивното поведение при децата и юношите в различна социална среда и се поставят нови изисквания към специалистите, работещи с непълнолетни с девиантно, противоправно, адиктивно поведение, с деца, които са жертва на престъпни посегателства и булинг, с деца от социално уязвими групи, които се намират в трудни житейски, социално опасни и юридически значими ситуации.

Анализът на теоретико-методологическите подходи, свързани с проблематиката на дисертационното изследване, дава основания да се констатира, че агресивното поведение на човека е мотивирано деструктивно поведение, което противоречи на правилата (нормите) на съвместно съществуване на хората в обществото и нанася съществена вреда на обектите на нападение, физически поражения и страдания на хората. Като вид агресивно поведение насилствените действия на човека също така са свързани с принуда и (или) с използване на сила по отношение на други хора. Проявите на агресия и насилствени действия се наблюдават в широка социална среда, в това число и в образователната среда на образователната организация, проявяват се в училищната ученическа общност (сред учащите се по отношение един към друг), в отношенията между педагозите и учениците (и обратно), в педагогическия колектив (между педагозите по отношение един към друг). Агресивното поведение на човека често се проявява в тийнейджърската възраст, насилствените действия на подрастващите се срещат във всички сфери на живота им, в това число и в училище. Училищното насилие представлява фактор на риска (и конкретна заплаха), който влияе негативно върху образователния процес и процеса на развитие на личността на тийнейджъра. Агресивните личностни и поведенчески прояви, училищното насилие като правило са обусловени от причини, които имат социално-психологически характер.



В дисертационното изследване е направен подробен анализ на категорията „саморегулация на личността“. Анализирани са трудовете на руските и чуждестранни психолози А. Бандура, О. А. Конопкин, А. П. Корнилов, А. К. Осницки, В. И. Степански, Г. В. Суходолски, В. А. Моросанова, Г. С. Никифоров, Е. В. Шорохова, В. А. Ядов и други. Установено е, че в психологическата литература личностната саморегулация се характеризира много вариативно. Опирайки се на подхода към проблема, обоснован в научните школи на О. А. Конопкин и В. А. Моросанова, ние определяме многоаспектността на трактовките на процеса на личностна саморегулация на индивида:

- като психичен феномен, благодарение на чието действие се поддържа устойчивостта на човешката психика (като системно образувание) по отношение на разрушителните (деструктивни) външни въздействия на средата и се подсигурява стабилност, устойчивост и равновесие на тялото и психиката на човека;
- като процес на осъзнато и целенасочено изменение от страна на субекта на функционирането на различните психофизиологични механизми, благодарение на които се формират и развиват специалните средства за контрол на дейностната активност на човека;
- като процес, в резултат на чието действие протича „синхронизацията“ на съдържателните и структурните елементи на индивидуалната саморегулираща се дейност в съответствие с приетите от субекта цели;
- като произволен и непроизволен психичен и личностен механизъм за самоорганизация на темпа и ритмите на жизнената дейност на

- индивида в съответствие с наличните социални условия, а също така със „събитийния характер“ на самата социална среда (събития на средата), предметени в социалното пространство и във времеви континуум;
- като психичен процес, благодарение на който се понижава информационната неопределеност на човека и неговото неразбиране на ситуацията, явлението и (или) процеса до това необходимо ниво на осъзнаване, което е достатъчно за ефективната реализация на личната програма за целенасочена дейностна активност, а също така за осигуряване на значим рефлексивен анализ и системно качествено обобщаване на използваните от човека методи и начини на личностно израстване (формиране, развитие) по пътя на съгласуване на собствените персонални възможности и вътрешни потребности;
  - като значим компонент на човешката психика, благодарение на който с различна степен на успешност се подsigурява „стартирането“ на механизмите за самоорганизация на всички видове психична активност на индивида във всичката ѝ цялост и уникално индивидуално своеобразие.

Приложният аспект на методологията на системния подход за определяне на същностното съдържание на процеса за саморегулация на човека се съдържа в цялостното разглеждане на неговите личностни прояви. В работите на М. К. Акимов, Б. В. Зейгарник, Д. Н. Меницка, В. М. Русалов, Л. В. Сафонова, О. Ю. Осадко се подчертава, че феноменът личностна саморегулация включва процесуални и психофизиологични, както и психични механизми на самоорганизация на поведението, а също така се обосновава нейната същност като динамична система.

## **Втора глава**

**Във втора глава на дисертацията,** посветена на емпиричното изследване на агресията и саморегулацията при тийнейджърите, се анализират методологическите въпроси на организацията и логиката на емпиричното изследване, разглежда се методическият инструментариум на изследването, дава се характеристика на методите и етапите на изследването, прави се описание на извадката и резултатите от изследването на агресията, комуникативния контрол и саморегулацията при тийнейджърите, обсъждат се резултатите от изследването в аспекта на откритата взаимовръзка на показателите за агресия, комуникативен контрол и саморегулация при учениците.

Проведеното емпирично диагностично изследване има за цел да разкрие нивото на развитие и взаимовръзка на агресията и саморегулацията при тийнейджърите и на основата на получените резултати да се разработят програми за профилактика и понижаване на агресивното поведение на учениците.

**Обект на изследването** са личностните характеристики на тийнейджърите, а **предмет на изследването** – динамиката на проява на агресията и саморегулацията на тийнейджърите в резултат на прилагането на програмата за профилактика и понижаване на агресията.

**Конкретни задачи** на този етап на изследването се явяват: разкриването на показателите на агресията, на компонентите на саморегулацията и на комуникативния контрол на тийнейджърите; осъществяването на математическа обработка и анализът на получените емпирични данни; формулирането на изводите като емпирична основа на разработването на програма за профилактика на агресията и насилието в училище.

**Обща хипотеза на изследването:** практическото прилагане на програмата за понижаване на агресията и насилието в училище, основана на повишаването на нивото на саморегулацията и на нейните компоненти ще позволи да се понижи общото равнище на агресията, а също така и на нейните показатели.

#### **Частни (отделни) хипотези на изследването:**

1) Внедряването на програма за профилактика и понижаване на агресивното поведение на учениците ще повиши нивото на програмиране, на оценяване на резултатите и на самостоятелността на учениците и ще понижи

проявите на физическа агресия, враждебност, агресивност и общото равнище на агресията;

2) Внедряването на програмата за профилактика и понижаване на агресивното поведение на учениците ще измени взаимната връзка между компонентите на саморегулацията и показателите на агресията, а също така нейното общо равнище на изразеност.

В емпиричната част на разработката **бяха използвани три методики:** „Въпросник за нивото на агресивност на А. Бъс и А. Пери“; „Диагностика на комуникативния контрол“ на М. Шнайдер; въпросника „Стил на саморегулация на поведението“ на В. И. Моросанова. Бяха използвани методи на математическата статистика, съобразени с особеностите на качествения анализ на данните; за целта на психологическата характеристика и интерпретация на получените данни беше приложена описателната статистика. За разкриване на връзката между агресията, комуникативния контрол и компонентите на саморегулацията бе използван корелационния анализ на Пиърсън. С цел понижаване на размерността се използва факторният анализ. За определяне на достоверността на различията между групите след внедряване на програмата се използва критерият на знаковите рангове на Уилкоксън.

Опитно-експерименталната работа се проведе на три етапа:

На първия етап се изучаваха теоретичните и методологически подходи към разглеждания в дисертационното изследване проблем, анализираха се трудове в областта на философията, педагогиката, психологията, културологията и други области на хуманитаристиката по темата за агресивното и насилственото взаимодействие на учащите се в образователна училищна среда, по въпросите за саморегулацията на поведението на тийнейджърите в открита социална среда.

На втория етап се осъществяваше пилотно диагностично изследване на десруктивното поведение при тийнейджърите в училищна образователна среда, представяне на проблема за насието в училище в образователното пространство на ДООУ СОУ № 2100 към Департамента по образованието в гр. Москва, провеждаше се първото замерване на диагностичните процедури, свързани с изучаването на процесните характеристики на

саморегулацията на учащите се и качеството на междуличностните отношения в училищна образователна среда.

На третия етап се провеждаше формиращ експеримент с участието на 203 ученици от 6 – 9 клас, в процеса на който се реализираше програмата за профилактика на агресията и насилието в образователна училищна среда. Второто замерване се провеждаше две седмици след завършване на внедряването на програмата за профилактика и понижаване на агресията и насилието в училище.

В изследването участваха 203 ученици от дванадесет до шестнадесетгодишна възраст. По пол изследваните са 139 момичета (68,5%) и 64 момчета (31,5%).

В дисертацията са описани резултатите от изследването на агресията, комуникативния контрол и саморегулацията при тийнейджърите. Представен е анализ на резултатите от диагностиката на учащите се според показателите на описателната статистика.

По скалата на физическата агресия максималният възможен бал е 36. Средното значение за извадката като цяло е 13.88 бала, което съответства на средното ниво. Възможното ниво на гнева е от 0 до 28 бала. Полученото значение за цялата извадка също така е на средно ниво – 13.6 бала. Същото може да се каже за враждебността (от 0 до 32 бала), като показателят е 13.75 бала. Следователно, като цяло за изследваната група тийнейджъри е характерно средно ниво за трите компонента на агресията.

Таблица 1  
Изразеност на компонентите на агресия

Описателни статистики
-----------------------

	N	Минимум	Максимум	Средно	Стд. отклонение
Физическа агресия	203	0,00	35,00	13,8768	7,17391
Гняв	203	0,00	28,00	13,5961	5,50467
Враждебност	203	0,00	32,00	13,7488	7,51836
N от валидните (изцяло)	203				

Показателите на стандартното отклонение показват, че се наблюдава леко завишено разсейване на стойностите, които изразяват враждебността като когнитивен компонент на агресията, след това се нарежда показателят за физическа агресия (инструментален компонент) и най-малко разсейване се наблюдава при показателя гняв. Тийнейджърите в по-голяма степен са склонни по сходен начин да преживяват и изразяват гнева като афективен компонент на агресията, който включва физиологично възбуждане и съответно подготовка за агресия. По-нататък сме разпределили тийнейджърите според различните нива на компонентите на агресията.

Таблица 2

Разпределение на тийнейджърите според нивото на компонентите на агресия

Нива	Брой	Процент	Средно значение
Физическа агресия			
Ниско	93	45,8	7,47
Средно	82	40,4	16,98
Високо	28	13,8	26,07
Гняв			
Ниско	75	36,9	7,88
Средно	60	29,6	13,52
Високо	68	33,5	19,97
Враждебност			
Ниско	72	35,5	5,81
Средно	94	46,3	15,31
Високо	37	18,2	25,24

При тийнейджърите преобладава ниско ниво на проява на физическа агресия (45,8%), 40,4% от тийнейджърите са със средно ниво на агресия и само 28 човека от цялата извадка са склонни да използват физическа сила,

проявявайки по този начин агресията си (13,8%). Съответно, тази част от учениците могат да бъдат отнесени към групата в риск.

При проява на гняв учениците се разпределиха по нива по сходен начин: незначителна част от учащите се проявяваха гняв на ниско ниво (36,9%). При най-малък брой от учениците гневът се проявяваше на средно ниво – 29,6%. На високо ниво демонстрират гняв 33,5% от респондентите. Иначе казано, по една трета част от извадката изразяваха гняв на ниско, средно и високо ниво. Най-често тийнейджърите изразяваха враждебност на средни ниво (46,3%), след това на ниско ниво (35,5%), а високо ниво на враждебност проявяваха 18,2%.

Следователно, ако говорим за високо ниво на компонентите на агресия при тийнейжърите, то преди всичко е изразен афективният компонент, т.е. тийнейджърите отначало се възбуждат и преживяват гняв, след това се включва когнитивният компонент - те започват да изпитват преживявания, свързани с усещането за несправедливост, фрустрация на потребностите, което се изразява като враждебност. Най-малко те са склонни към проява на инструментална агресия.

Общото, интегрално ниво на агресия също така се оказва на средно ниво, ако говорим за извадката в нейната цялост (41,22 бала от 96 възможни).

Таблица 3

Общ показател на агресията

Описателни статистики					
	N	Минимум	Максимум	Средно	Стд. отклонение
Общ показател на агресия	203	12,00	87,00	41,2217	16,82629
N на валидните (изцяло)	203				

Според интегралния показател на агресия практически еднакъв брой тийнейджъри показват ниско (39,4%) и средно равнище (38,9). Високо равнище на агресия се проявява при 44 изследвани, т.е. 21,7% от цялата извадка.

Таблица 4  
Разпределение на тийнейджърите според нивото на общия показател на агресия

Нива	Брой	Процент	Средно значение
Ниско	80	39,4	24,89
Средно	79	38,9	44,27
Високо	44	21,7	65,45

Установено беше, че при изследваните тийнейджъри преобладава ниско и средно ниво на агресия (78,3%), както и на нейните компоненти, и само, както вече бе отбелязано, 21,7% показват висок интегрален показател на агресия.

За извадката като цяло учениците показват средно ниво на комуникативен контрол. Това означава, че те като личности се характеризират, като цяло, с достатъчна съдържаност и емоционалност в пределите на нормата за общуване, с искреност и непосредственост при взаимодействие с околните.

Таблица 5  
Показател на комуникативния контрол за цялата извадка

Описателни статистики					
	N	Минимум	Максимум	Средно	Стд. отклонение



Комуникативен контрол	203	2,00	9,00	6,0049	1,52373
N на валидните(изцяло)	203				

Според нивото на комуникативен контрол в общуването учениците се разпределиха по следния начин. Ниско ниво на комуникативен контрол в общуването се наблюдава само при 9 човека, което представлява 4,4%. За тази група тийнейджъри е свойствено достатъчно високо равнище на изразяване на импулсивност в общуването. За тях е характерно еднотипно, а не разнообразно поведение при взаимодействие с околните, но то може да се прояви като излишна и постоянна разкрепостеност с партньорите в общуването.

Таблица 6  
Нива на комуникативен контрол в общуването

Нива	Брой	Процент	Средно
Ниско	9	4,43349	2,4444
Средно	115	56,6502	5,2347
Високо	79	38,9162	7,5316

При по-голямата част от учениците (малко повече от половината) се разкри средно ниво на комуникативен контрол в общуването – 115 души, т. е. 56,65%. Този факт свидетелства за това, че учениците в по-голямата си част са напълно адекватни при проявата на комуникативен контрол в общуването, докато при 79 тийнейджъри беше разкрито високо ниво на комуникативен контрол в общуването. За тези ученици беше типично да контролират емоционалното си състояние, те проявяваха емоционална сдържаност, контролираха своето поведение в общуването със своите връстници, учители и други хора. На основата на изследване на саморегулацията по методиката на В. И. Моросанова бяха получени следните резултати:

Таблица 7  
Брой на учениците с различно ниво на саморегулация

Ниво	Брой на учениците	Процент на учениците	Средно
Ниско	59	29,1	16,8767
Средно	107	52,7	26,2308
Високо	37	18,2	35,7928
N на валидните	203	100,0	

В групата на учениците, взели участие в изследването, преобладават тийнейджъри със средно ниво на саморегулация (62,71%). Може да се каже, че като цяло учениците са напълно способни осъзнато и адекватно да планират, да си поставят цели, да управляват дейността си. Това е важно, тъй като според изследванията на самата В. И. Моросанова, а също така и на много други изследователи, по-високото общо ниво на осъзната регулация пряко е свързано с това, че на субекта по-лесно му се отдава овладяването на нови видове активност, той ще се чувства напълно уверено в различни непознати ситуации. Неговите успехи в разнообразните и привични видове дейност ще бъдат устойчиви.

С ниско ниво на саморегулация се отличиха само 59 души (29,1%). При тези ученици не е сформирана потребността от осъзнато планиране и програмиране на поведението, те се оказват зависими от ситуацията и мнението на заобикалящите ги хора. Също така при тези деца е понижена възможността за компенсация на съвкупността от личностни качества, които се отразяват негативно на постигането на поставената цел. Например те имат ниско ниво на целеполагане, рефлексия, критичност и други свойства. Учениците, попаднали в тази група, несъмнено се отнасят към рисковата група, на тях им е нужна психологическа помощ, насочена към развитието на компонентите на саморегулация, и, съответно, – към повишаване на общото ниво на саморегулация.

Високо ниво на саморегулация се разкри само при 37 ученика (18,2%). Независимо от младата им възраст, те вече са напълно самостоятелни хора, способни са гъвкаво и адекватно да реагират на изменящите се условия на обкръжаващата ги среда. Важно е, че те могат да си поставят адекватни цели и успешно да ги постигат, при това в значителна степен осъзнато. Тези ученици могат да бъдат описани като мотивирани от постиженията, те си изработват такъв стил на саморегулация, който осигурява

компенсация на негативното влияние на тези индивидуално-психологически свойства и качества, които ще затрудняват постигането на поставените цели.

Ние разкрихме особеностите на общия за групата профил на саморегулация. Според нормативните данни на равнището на развитие на процесите на саморегулация и регулаторно-личностните свойства, всички компоненти съответстват на средна степен на развитие (от 4 до 6; за програмиране и гъвкавост – от 5 до 7).

Таблица 8

Описателни статистики

Регулаторни компоненти	N	Минимум	Максимум	Средно	%	Стандартно отклонение
Планиране	203	1,00	9,00	5,6389	62,74	1,87686
Моделиране	203	0,00	8,00	5,0370	56,02	1,85918
Програмиране	203	2,00	9,00	6,0000	66,82	1,68556
Оценяване на резултатите	203	2,00	9,00	5,7500	64,03	1,74616
Гъвкавост	203	1,00	9,00	6,1852	68,9	1,66407
Самостоятелност	203	0,00	9,00	4,6759	51,93	2,25823
Общо ниво на саморегулация	203	15,00	42,00	28,8241	62,71	5,77107
N на валидните (изцяло)	203					

Разглеждайки нивото на развитие на конкретните компоненти на саморегулация, можем да кажем, че в извадката като цяло незначително преобладават два процеса: гъвкавост (68,9%) и програмиране (66,82%).

На трето място се оказва оценката на резултатите (64,03%), следвана от компонента планиране (62,74%). На последните две места в йерархията на степента на изразяване на компонентите на саморегулация се оказаха моделирането (56,02%) и самостоятелността (51,93%).

Учениците проявяват пластичност на всички регулаторни процеси на средно ниво. При възникване на непредвидени обстоятелства те могат изцяло да променят плановете си и програмите за изпълнителски действия и поведение. Учениците са способни да възприемат промяната

на външните обстоятелства, и на основата на анализа им да променят заплануваната програма за действие с нова, която повече съответства на тези обстоятелства.

Ако възниква несъгласуваност между получените резултати и приетата цел, тези тийнейджъри навреме оценяват самия факт на подобно разминаване и своевременно осъществяват необходимите изменения. Средното ниво на редовно проявяваната гъвкавост позволява достатъчно точно да се отговаря на бързите изменения на житейските ситуации, ефективно да се решават насъщните задачи, при това даже в ситуации на риск.

При това учениците организират процеса на своята активност и контролират хода на изпълнението така, че тази организация на процеса на саморегулация позволява да се постига целта. Трябва да се отбележи, че именно средното равнище е напълно достатъчно за да се обмислят вариантите на действията и поведението, които ще помогнат да се реши задачата и да се достигне до целта, тези ученици са способни да се променят в новите условия и проявяват стресоустойчивост при възникването на някакви препятствия.

Компонентът оценка на резултатите позволява на учениците напълно адекватно да оценяват себе си, да имат достатъчно устойчиви субективни критерии за оценяване на резултатите.

Учебната дейност на учениците е свързана с разработването на стратегията и тактиката на процеса на обучение, особено в горните класове на училище, при взаимодействието с другите хора, което изисква умения да се прогнозира събитията, предвиждайки възможните варианти за развитие на отношенията с учителите, с връстниците, с членовете на семейството.

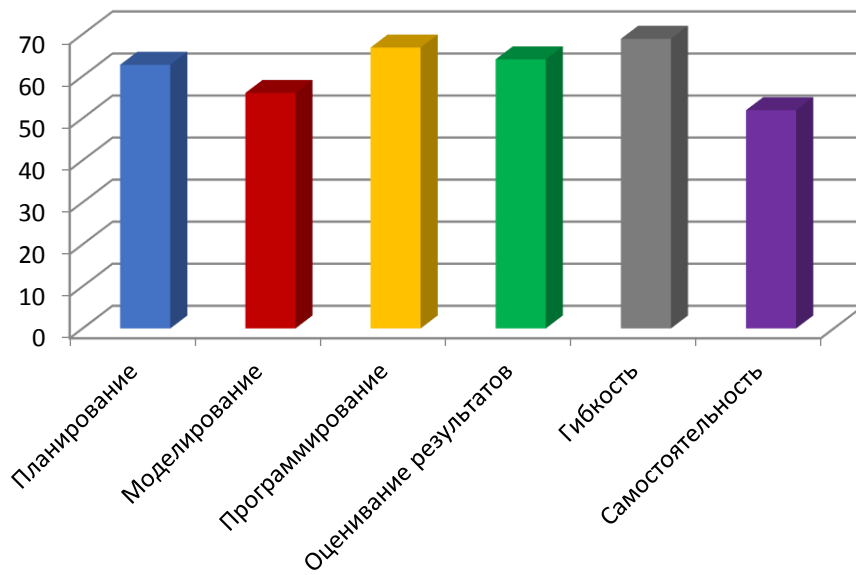
Също на средно ниво, но малко по-ниско, е изразена степента на сформированост на потребността от осъзнато планиране на дейността, степента на реалистичност на собствените планове, тяхното детайлизиране, устойчивостта им, разбирането на целите на своята дейност. Естествено изглежда и това, че самостоятелността се оказва на последно място в йерархията на изразеността на компонентите на саморегулацията. Учениците се намират, според своя статус, обективно

в зависима позиция, но въпреки това при повечето от тях самостоятелността е изразена на средно ниво.

От общия брой изследвани тийнейджъри, по скалата „Самостоятелност“ 37% се намират на ниско равнище. Това ниско равнище на самостоятелност свидетелства за слабото изразяване на регулаторната автономност. Такива ученици се ориентират към оценките и мнението на обкръжаващите ги хора (и възрастни, и връстници). Това води до това, че те се нуждаят от външна помощ, без възрастните или компетентните си връстници те няма да могат да планират нещо, да напишат за себе си някаква програма за действия. При тях могат да възникват така наречаните „регулаторни сривове“.

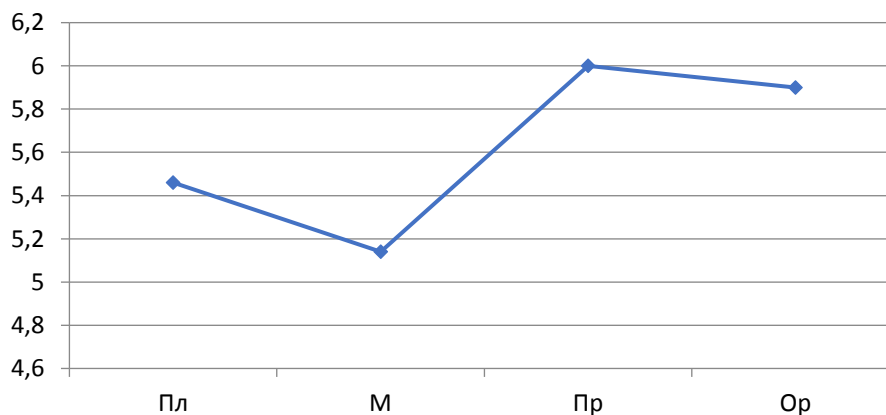
Необходимото ниво на саморегулация позволява на тийнейджъра успешно да регулира собствената си активност. Именно тийнейджърската възраст е особено важен и благоприятен период (поради особеностите на психичното развитие в него) за активното възникване и формиране на личностната саморегулация.

Средният за групата профил на учениците може да се отнесе към хармоничния профил, тъй като между показателите няма разлика по-голяма от два бала, което свидетелства за това, че всички компоненти на саморегулацията се оказали изразени в един диапазон от значения, например на еднакво ниво.



Рисунка 1 - Изразеност на компонентите на саморегулация

В същото време, тъй като в профила преобладава гъвкавостта, според автора на методиката В. И. Моросанова, това означава, че при тийнейджърите, в извадката като цяло, преобладава оперативният стил на саморегулация.



Рисунка 2 – Профил на базовите компоненти на саморегулация според извадката

Даденият профил показва, че тийнейджърите могат оперативно да създават програми за учебните си действия. При това не абстрактна програма, а конкретна, която съдържа всички детайли. Ако се променят условията, в които се действа, тийнейджърите гъвкаво ще преустройват действията си, или

ще ги заменят с други , по-адекватни действия. Тези тийнейджъри бързо и лесно навлизат в процесите, включват се в учебната дейност, и също така гъвкаво успяват да превключат на друг вид дейност. В същото време те имат и слаби места. Например, ниско ниво на осъзнатост на случващото се, отсъствие на стабилност на учебните цели. Това води до проблеми в самоорганизацията на обучението. Усложненията могат да бъдат свързани с разбирането на учебната ситуация, с ориентацията в задачата, с поставянето на целите, със съотнасянето на целта с изискванията, поставени от учителя и от учебната ситуация.

В същото време, тези ученици бързо се включват в учебния процес, което позволява до голяма степен да се компенсира ниската степен на осъзнатост и стабилност на целите. На свой ред оперативността на преустройството и създаването на програми за действия също може да компенсира проблемите, свързани с ориентацията и отчитането на характеристиките на учебните ситуации и задачи.

По този начин ние разкрихме, че на практика половината от тийнейджърите имат средно равнище на саморегулация. Високо равнище на саморегулацията беше установено при значително по-малко тийнейджъри. Трябва да се подчертае, че учениците, притежаващи ниско и високо равнище на саморегулация, попадат в рисковата група, но за това съществуват различни психологически причини. Резултатите от корелационния анализ позволяват да се установи, че между изследваните характеристики се наблюдават повече взаимни връзки между скалите на методиките, отколкото между показателите на различните методики.

Да разгледаме откроените взаимни връзки. Всички компоненти на агресията - когнитивният, афективният и поведенческият бяха положително свързани със степента на изразеност на нейното общо равнище.

Взаимни връзки между компонентите на агресията

		Гняв	Враждебност	Общ показател на агресия	Възраст	Пол
Физическа агресия	г на Пирсън	0,504**	0,536**	0,831**	0,037	-0,192**
	Знч.(двустр.)	0,000	0,000	0,000	0,600	0,006
Гняв	г на Пирсън	1	0,570**	0,797**	0,018	0,068
	Знч.(двустр.)		0,000	0,000	0,794	0,336
Враждебност	г на Пирсън		1	0,862**	0,083	-0,064
	Знч.(двустр.)			0,000	0,240	0,366

\*\* . Корелацията е значима на ниво 0.01 (двустр.).

\* . Корелацията е значима на ниво 0.05 (двустр.).

с. Изкл. изцяло на N=203

Нивото на значимост за всички връзки е на ниво  $p = 0,01$ .

От всички показатели единствено физическата агресия беше свързана с пола на изследваните: за момичетата е присъщо в по-малка степен да проявяват дадения вид агресия, което е напълно очаквано и закономерно. Комуникативният контрол не показва нито една взаимна връзка с показателите на агресията, с нейното общо ниво на изразеност, а също с пола и с възрастта. При анализа на взаимните връзки между компонентите на саморегулацията ние разкрихме също наличието, първо, на общ интегрален показател на саморегулация с всички компоненти, и второ, достатъчно на брой връзки между отделните компоненти.

Таблица 10



Взаимни връзки между компонентите на саморегулацията  
и нейния общ показател

		Моделиране	Програмиране	Оценяване на резултатите	Гъвкавост	Самостоятелност
Планиране	г на Пирсън	<b>0,208**</b>	<b>0,330**</b>	<b>0,186**</b>	0,117	0,039
	Знч.(двустр.)	0,003	0,000	0,008	0,096	0,583
Моделиране	г на Пирсън	1	<b>0,381**</b>	<b>0,532**</b>	<b>0,298**</b>	<b>-0,166*</b>
	Знч.(двустр.)		0,000	0,000	0,000	0,018
Програмиране	г на Пирсън		1	<b>0,379**</b>	<b>0,397**</b>	-0,012
	Знч.(двустр.)			0,000	0,000	0,861
Оценяване на резултатите	г на Пирсън			1	<b>0,155*</b>	<b>-0,187**</b>
	Знч.(двустр.)				0,027	0,008
Гъвкавост	г на Пирсън				1	-0,075
	Знч.(двустр.)					0,285
Общо ниво на саморегулация	г на Пирсън	<b>0,627**</b>	<b>0,650**</b>	<b>0,517**</b>	<b>0,451**</b>	<b>0,209*</b>
	Знч.(двустр.)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,022

Самостоятелността, за разлика от другите компоненти, притежава обратни взаимовръзки с моделирането и оценяването на резултатите, но при това е положително свързана с общото равнище на саморегулацията. Можем да го обясним с това, че тийнейджърите се затрудняват от моделирането и самите те недостатъчно адекватно оценяват резултатите – те се нуждаят от лидер, от ръководител, от възрастен в дадените ситуации, което поражда отрицателната взаимна корелация. В нашето изследване бяха разкрити, както ни се струва, достатъчно малко връзки между саморегулацията и агресията.

Също така, от всички компоненти на саморегулацията беше разкрита само една взаимна връзка на комуникативния контрол – с програмирането, при

това тя има отрицателен знак ( $r = - 0,228$  при  $p \leq 0,01$ ). С други думи, при нарастването на комуникативния контрол се понижава способността за програмиране. Можем да го обясним с това, че учениците са концентрирали вниманието си върху друг обект – процеса на комуникация с другите хора, което им е пречело да се съсредоточат върху разработването на програмата за действие.

Таблица 11  
Взаимни връзки между саморегулацията и агресията

		Физическа агресия	Гняв	Враждебност	Общ показател на агресия
Планиране	Корелация на Пирсън	0,018	-0,067	0,027	-0,002
	Знч.(двустр.)	0,802	0,342	0,702	0,974
Моделиране	Корелация на Пирсън	0,014	0,019	-0,019	0,004
	Знч.(двустр.)	0,845	0,790	0,792	0,958
Програмиране	Корелация на Пирсън	-0,023	0,066	0,061	0,039
	Знч.(двустр.)	0,742	0,348	0,387	0,581
Оценяване на результатите	Корелация на Пирсън	-0,037	-0,018	<b>0,203</b>	<b>0,214</b>
	Знч.(двустр.)	0,600	0,801	<b>0,021</b>	<b>0,018</b>
Гъвкавост	Корелация на Пирсън	0,103	0,072	0,076	0,102
	Знч.(двустр.)	0,142	0,305	0,280	0,148
Самостоятелност	Корелация на Пирсън	-0,012	<b>-0,180</b>	-0,044	-0,084
	Знч.(двустр.)	0,865	<b>0,010</b>	0,532	0,236
Общ ниво на саморегулация	Корелация на Пирсън	0,014	-0,011	0,003	0,004
	Знч.(двустр.)	0,844	0,879	0,961	0,955
**. Корелацията е значима на ниво 0.01 (двустр.).					
*. Корелацията е значима на ниво 0.05 (двустр.).					
с изкл. изцяло на N=203					

Оценяването на резултатите беше положително свързано с враждебността ( $r = 0,203$  при  $p \leq 0,05$ ) и общ показател на агресията ( $r = 0,214$  при  $p \leq 0,05$ ). При повишаването на самостоятелността се понижава равнището на проява на гнева ( $r = - 0,180$  при  $p \leq 0,01$ ).

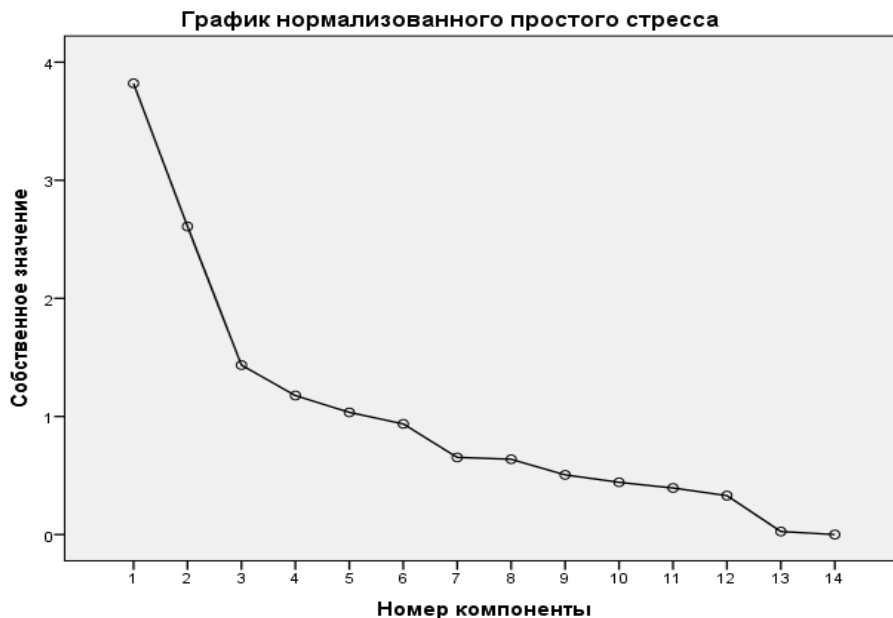
Беше установено, че съществува връзка между саморегулацията и агресията при тийнейджърите. Оказа се, че преобладаващото болшинство от изследваните ученици, които имат средно ниво на изразяване на показателите за саморегулация, имат също така високо ниво на изразяване на индексите за агресивност и враждебност.

Колкото по-висока е способността на тийнейджърите за осъзнато планиране на активността (за поставяне на цели и тяхното стабилно задържане), толкова по-рядко те проявяват физическа агресия и по-малко демонстрират негативизъм, по-малко се проявява нивото на агресивността. Открива се негативна връзка на процеса на моделиране с косвената агресия, раздразнителността, чувството на обида и индекса на враждебност при тийнейджърите. Освен това програмирането също така е отрицателно взаимосвързано с физическата агресия: колкото по-високо е развита способността да програмират бъдещите си действия, толкова по-рядко тийнейджърите проявяват физическа агресия. В случай, когато тийнейджърът е съумял предварително да построи наум или в действителност последователността на своите действия, да разбере начините на тяхното осъществяване, той може да намали или даже въобще да избегне проявата на физическа агресия.

Също така беше установено, че колкото по-високо е нивото на гъвкавост, толкова по-ниско е нивото на проявяване на косвена агресия. Тийнейджърите с висока гъвкавост на процесите на саморегулация можеха да коригират проявите на различните регулаторни компоненти тогава, когато това се изисква от условията на дейността. Иначе казано, те бяха способни да променят поведението си, управлявайки агресията, която се изразяваше в косвена форма, например сплетни, зли и злобни шеги, или не е насочена пряко (под формата на викове в тълпата, тропане с крака). Следователно може да се каже, че ако при тийнейджърите агресията е насочена навън, към конкретно лице, при тях е била слабо развита способността за регулация на собствената активност. Характерно е, че за такива тийнейджъри е била присъща обща отрицателна нагласа към околните, изпитвали са недоверие към тях. В

проведеното изследване взаимовръзките между компонентите на саморегулацията и агресията свидетелстват за това, че дадените феномени съществуват самостоятелно в психичната активност на учениците, което води до това, че достатъчно развитите навици за саморегулация, специфични например за учебната дейност, трудно се пренасят в ситуация на общуване с други хора. Това мнение потвърждава и отсъствието на взаимовръзки между комуникативния контрол и проявите на агресия.

С цел понижаване размереността на изучаваните показатели бе използван факторният анализ. Графиката на нормализирания обикновен стрес се явява нагледно изображение на възможностите на анализа на трите фактора.



Рисунка 3 – Графика на нормализирания обикновен стрес

Възрастта и пола не влизат в нито един от факторите, което си обясняваме с отсъствието на възрастови различия по отношение на изследваните характеристики в нашата извадка и с това, че според редица

съвременни изследвания се увеличава периодът на тийнейджърството и нараства социалната незрялост и инфантилизъм.

Факторният анализ се провеждаше с помощта на обособяване на главните компоненти на основата на метода на въртенето Варимакс с използването на нормализацията на Кайзер, при което въртенето се сблужи в четири итерации.

Към първия фактор, с изключение на самостоятелността, се отнесоха всички показатели на саморегулацията. С понижаването на факторните натоварвания те се разположиха по следния начин: общо ниво на саморегулацията, следвано от програмирането, моделирането, оценката на резултатите и на последно място – гъвкавостта и планирането.

Във втория фактор, който е с най-големи факторни значения, влязоха общото ниво на агресията, следвано от враждебността, физическата агресия и гнева.

В третия фактор влязоха показателят за самостоятелност, планирането и комуникативният контрол. Тъй като планирането влезе, при това със значителен превес, и в първия фактор, предполагаме, че именно чрез развитие на планирането може да се въздейства върху повишаването на самостоятелността и на комуникативния контрол.

Таблица 12

Матрица на обърнатите компоненти

<b>Матрица на обърнатите компоненти</b>			
	Компонент		
	1	2	3
Общо ниво на саморегулация	0,972		
Програмиране	0,800		
Моделиране	0,722		
Оценяване на резултатите	0,667		
Гъвкавост	0,581		
Планиране	0,557		0,454
Пол			
Общ показател на агресия		0,995	
Враждебност		0,835	
Физическа агресия		0,813	
Гняв		0,758	
Самостоятелност			0,855
Комуникативен контрол			0,414
Възраст			

Заедно с това следва да се отбележи, че резултатите от факторния анализ показват, че независимо от наличието на две взаимовръзки между проявите на агресия и саморегулация, при учениците тези феномени съществуват доста изолирано и действат автономно.

По такъв начин резултатите от емпиричното изследване показаха, че като цяло нивото на агресия, комуникативният контрол и саморегулацията при тийнейджърите са изразени на средно ниво. Дадените феномени (агресия, комуникативен контрол и саморегулация) са слабо взаимосвързани и функционират изолирано, обособено при учениците. В същото време се открояват ученици, които се отнасят към рисковата група във връзка с наличието при тях на високо ниво на агресия, ниско ниво на комуникативен контрол, а също така на ниско и прекалено високо ниво на саморегулация.

Следователно най-важната задача от разработването на програма за профилактика и понижаване на агресията и насилието в училище се състои в създаването у тийнейджърите на навици за използване на регулаторни процеси в случай на агресия и научаването им да управляват проявите на агресия в различните ѝ форми.

### **Трета глава**

**В трета глава на дисертационното изследване** е представено съдържателно описание на разработената програма за профилактика и понижаване на агресията и насилието при учениците в училище, дават се резултатите от апробацията ѝ в практическата образователна дейност в училище.

Основната цел на програмата за профилактика на агресията и насилието в училище се състоеше в повишаването на компонентите на саморегулацията и обучението на учениците да използват процесите на саморегулация за управление на преживяването на агресията и нейните прояви във взаимодействие в образователното пространство. Задачите на програмата са : понижаване на агресивните и враждебни реакции; развитие на комуникативния контрол; повишаване на нивото на саморегулацията и компонентите ѝ; оптимизация на междуличностните и междугруповите отношения.

Методологически основания на програмата за профилактика на агресивното поведение при тийнейджърите се явяват принципите на структурния, когнитивния, дейностния и личностно-ориентирания подход в психологията и педагогиката.

Организацията на опитно-експерименталната работа бе построена върху принципите на хуманизма, конфиденциалността, доброволността,

компетентността и отговорността на психолога, който обезпечава разделянето на взаимната отговорност (той отговаря за професионалното обезпечаване на съдържанието и компетентната реализация на програмата), а също така помага на тийнейджърите да поемат отговорността за собствената активност и саморазвитие в рамките на участие си в програмата; грижи се преди всичко за благополучието на учениците и не използва резултатите от работата в тяхна вреда.

В работата са използвани следните традиционни методи за активно обучение: групов дискусия в различните ѝ варианти; работа в микрогрупи (по двойки, по тройки); рисувателни методи; социално-ролеви игри; упражнения с насоченост визуализация); интерактивни игри и взаимодействие в различни форми.

При разработката на програмата за профилактика и понижаване на агресията и насилието в училище се опирахме на идеи, според които саморегулацията се явява един от важните механизми, който обезпечава управлението и регулацията на проявата на агресия и насилие. Както бе отбелязано по-горе, именно в тийнейджърската възраст протича активното изграждане на процесите и функциите на саморегулацията, развиват се компонентите ѝ и общият показател на общото ниво. За тийнеджъра е важно да може отчетливо да осъзнава и произнася своите цели, да привежда аргументи в полза на тяхната значимост и важност, да съотнася възможностите за постигане на поставените цели със съществуващите условия и фактори (вътрешни и външни).

Успешното управление на агресията ще зависи от това, доколко тийнейджърът ще може да разработва програми, да ги използва като основа за постъпки и поведение, да сътворява нови варианти на изпълнение на действията в изменящите се условия. Трябва да се създават условия за



развитие на самостоятелността, увереността в себе си, пластичността. Понижаването на нивото на агресия и насилие в училище не би било възможно без повишаването на личната отговорност на тийнейджърите, без развиване на уменията им да контролират своите действия чрез формиране на навици за използване на конкретни критерии и параметри за контрол и оценка на осъществяваните действия.

Развитието на компонентите за саморегулация с цел обучение за управляване на агресията и понижаване на насилието в училище се планира да се реализира с помощта на подбор на специални упражнения и комплектуването им в определена логическа последователност.

Програмата беше предназначена за работа с тийнейджъри от 14 до 17 години; оптималният брой на участниците в групата е 12 – 15 човека; продължителността на упражненията - 2 учебни часа (2 урока по 45 минути). Периодичността на занятията се определя от самия психолог, но те не бива да са по-рядко от един път седмично. Програмата е предвидена за 15 тренингови срещи (в течение на първия и втория учебен срок на първото полугодие).

### **Принципи за построяване на профилактични програми:**

1. Отличителна особеност на програмата за профилактика на насилието и агресията при учениците според нас трябва да бъде нейната конструктивно-позитивна насоченост, което означава по-ниска степен на демонстрация на негативно-деструктивни последствия от конфликтно-рисковани и насилствено-агресивни форми на поведение на учениците и значително по-висока степен на разкриване (разглеждане) на съдържателната аргументация в полза на хуманистичната система на ценностни ориентации в междуличностното взаимодействие и отговорно отношение към другите

(другия) в ситуации на различна по вид комуникация в училищна образователна среда (в друга социална среда - извън училище), а също така развитие на компетенциите за анализа на ситуациите на взаимодействие и избор на оптимални форми на поведенческо реагиране.

2. Важна особеност на програмата за профилактика на насилието и агресията при учениците е нейната системност и комплексност, което означава (предполага) реализация на принципа за последователност при разрешаване на актуална проблемна ситуация и в стратегията на организацията на работата на различните нейни нива и етапи – личностно-психологически, социално-педагогически, правови, медицински, където в актуалното съдържание на програмата на всяко от нивата (етапите) се включват самите ученици със задължително въвличане на лицата от референтното обкръжение (връстници, родители, по-големи приятели от близкото обкръжение), а също така на тези специалисти (педагози, психолози, психиатри, лекари, представителите на правозащитните органи и др.), в чиято компетентност се включват различните аспекти на деструктивно поведение на учениците и които оказват информационно-консултантски услуги според характера (спецификата) на конфликтните или насилствено-агресивните действия на тийнейджърите.
3. Програмите за профилактика на насилието и агресията на учениците трябва на съдействат и допринасят за изпреварване на тези негативни явления (т. е. за превенция), което ще осигури тяхната значителна резултативност благодарение на фокусирането на големи превантивни усилия на отбора от специалисти и на комплексната насоченост на тяхната социално-психолого-педагогическа дейност по изменението на зараждащите се деструктивно-негативни тенденции в агресивните и насилствени прояви на междуличностните взаимоотношения на отделни ученици или групи от

ученици в училищната и (или) социалната среда, а не на „реагиране след събитията“ и организация и насочване на работата върху последствията.

4. Програмите по профилактика на насилието и агресията на учениците не следва да се ориентират към така наречения „мероприятиен подход“ и да се ограничават само към обвързване с някакви значими за учениците събития или определени дати. Ефективността на профилактичната работа се повишава, ако се осигурява колективно-творческа насоченост на дейността, в която се включват колективите на училищните класове, семействата, различните участници-партньори от широката социална среда, ако организацията на всяко от основните превантивни събития-мероприятия, провеждани в рамките на профилактичната програма, ще притежава „неформализиран“ и „неотчетнически“ характер, ще бъде актуално „тук и сега“ и ще бъде организирано своевременно.

Резултатността на програмите за профилактика на насилието и агресията при учениците е възможна само при отчитане на възрастовите и джендърните им особености, а също така при реализацията на психолого-педагогическия принцип за достъпност на компонентите на профилактичната програма за групите ученици с различни социално-културни, национално-етнически, религиозни и други особености, за които е предназначена разработваната програма. Този принцип еднакво се отнася за евентуалните участници в програмните мероприятия и за специалистите и заинтересуваните лица (ученици, родители, педагози, които вземат участие в решаването на проблема и (или) осъществяват информационно-консултантски услуги в областта на насилието (агресивното поведение) в училище.

При разработването на авторската програма за профилактика на насилието при тийнейджърите в образователна институция отчитахме

особеностите и правилата за реализацията ѝ в конкретната образователна среда БДОУ СОУ № 2100 към Департамента по образованието в гр. Москва:

- обосноваване и наличие на концепция за програмата, на методологическата ѝ основа, адекватна на съвременните тенденции и на съдържанието на психолого-педагогическите направления за профилактика на насилието и агресията при съвременния ученик;

- конкретност и реалистичност при обосновка на целите и задачите на програмата, съответстващи на актуалното за образователната организация състояние на безопасност на междуличностното взаимодействие за участниците в средата с оглед на наличието на насилствени и агресивни прояви в поведението;

- системен и комплексен характер на насочеността на профилактичната програма към развиване на психичните компоненти на личностната саморегулация като значими механизми на процеса за развитие на ресурсите на личността при всички участници в програмата;

- развитие на социалното обкръжение на учениците със задължителното включване на модулни части от програмата, които са предназначени за родителите (семейството и семейното обкръжение), педагозите и учителите (класа, научния кръжок, участниците в ученически проект), възпитателите (художественотворчески колектив, кръжок, студио) и съответстващи на съдържанието на профилактичната програма за тийнейджърите, с цел да се актуализира тематиката и да се формират ефективни поведенчески ненасилствени стратегии на основата на рефлексивното обсъждане;

- използване и опора върху интерактивни психолого-педагогически технологии, методи и средства, тренингови процедури в процеса на работата за развитие на компонентите на личностната саморегулация чрез

използването на ролеви и делови игри (диспути, дебати), моделиране на ситуации, интерактивни беседи със задължителна рефлексия и др;

- актуализация на проблематиката на профилактичната програма с ярки събития в училищните информационни средства (сайт на образователната организация, поддържането на програмата в средствата за масова информация и интернет с цел да се привлече вниманието на обществеността към проблемите за превенция на насилието и агресията на учениците в различна социална среда;

- включване в съдържанието на профилактичната програма блокове за нравствено-етично и нормативно-правно регулиране с цел да се повиши общокултурната и правна компетентност на участниците;

- ориентация на профилактичната програма към възможности за разпространяване във времева перспектива и разширяване на аудиторията от заинтересовани лица (от различни групи от населението) според съдържателните ѝ аспекти (знания, умения, навици) на профилактична работа в различна социална среда;

- вариативен характер на програмата, отчитащ спецификата на организация на образователния процес в училище и контингента ученици и включващ различна времева продължителност, повтарящи се въздействия в случай на дългосрочна реализация, цикличност, интензивност, отчетлива алгоритмизация и последователност при провеждането на модулите (блоковете) на програмата;

- подбор, подготовка, обучение и развитие на кадрови ресурси сред учениците от горните класове, педагозите, родителската общественост за обезпечаване на реализацията на профилактичната програма (или на нейните модули и раздели ), а също така усъвършенстване на информационното и методическото обезпечаване на програмата;

- създаване на ефективна система от мониторингови процедури върху хода и ефективността на профилактичната програма, а също така на контролни процедури за оценка на качеството, постигани с междинни и крайни резултати в съответствие с приетите критерии и индикатори.

В практическата дейност ние се ориентирахме към следните стратегии на профилактика, съответстващи на трите нива на профилактично въздействие върху агресивния ученик.

**Личностно (персонално) ниво**, характеризиращо се с непосредствен контакт с тийнеджъра под формата на индивидуално консултиране, информационно въздействие на основата на равноправно партньорство, което позволява ефективно да се формира активна позиция на ученика към негативните проблеми на междуличностните контакти, основани върху насилие и агресия, да се развият рефлексивни умения за оценка на рисковете на агресивното поведение и да се формират навици за отговорно междуличностно взаимодействие в образователна и друга социална среда.

**Микрониво** (ниво на близкото обкръжение: съученици, връстници в училище и извън него, а също така значимите възрастни – учител, родител), характеризиращо се с наличие на контакти с референтни хора, оказващи съществено влияние върху ученика. Стратегията на профилактика на това ниво определя нейната цел, която съвпада с целите на психолого-педагогическата дейност на предишното ниво и се определя като обезпечаване на по-голяма мотивация за безконфликтно поведение, ненасилствено взаимодействие с другите. Важна задача се явява създаването и поддържането на атмосфера на безопасност в пространството на близкото обкръжение на учениците, поощрение (одобрение) на саморегулираното от тийнеджъра поведение, насочено към диалог, сътрудничество и неконфликтно взаимодействие. Организацията на социално-педагогическата работа се

осъществява под формата на индивидуални беседи, консултиране, тренингови и практически мероприятия с тематичен характер.

**Мезо и макрониво** (обществено-социално: различни групи по местоживеене, групи в социалната мрежа) предполагат социална поддръжка на профилактичната програма, насочена към изменение на агресивната стратегия и насилствена тактика в поведението и взаимодействието на ученика. На това ниво е важна организацията на стимулиращи мероприятия (дейност) от социално-педагогически и психолого-педагогически характер от страна на държавните и обществени организации, актуализацията на информационната дейност на средствата за масова информация за популяризацията на хуманистичните практики на опита за сътрудничество, основани върху демократични принципи (устои), с опора върху диалоговата позиция при взаимодействието на субектите в образователна среда и широкото социално пространство. На това ниво са възможни различни мероприятия (големи профилактични акции) от масов характер, в това число с привличане на „авторитетни“ за тийнейджърите лица (младежки кумири), организира се необходимата информационна и финансова поддръжка, привличат се специално подготвени доброволци.

В хода на организацията на профилактичната работа за намаляване на нивото на агресията и насилието се наблюдаваше, че тийнейджърите активно се обръщат за консултация към психолога. Анализът на консултациите показва, че най-често учениците се интересуват от въпроси, свързани с „правилното поведение“ в ситуации на несъвпадение на интересите (при конфликт на интереси), а също така в конфликтни ситуации, предизвикани от недостатъчна сформированост (отсъствие) на компетенции за взаимодействие с агресивна психологическа среда (общуване с агресивен (вни) човек (хора). Освен това тийнейджърите се вълнуват от аспекти на

поведението (активността), които способстват ефективното преодоляване на проблемите и трудностите на житейските обстоятелства, характерни за природата на възрастните психологически кризи (страхове, неувереност, стеснителност, плахост, бариери на комуникацията), за процеса на адаптация в нова за тях среда (колектив). За учениците дефинитарна се явява информираността по въпросите на физиологията, психологията, по въпросите на саморегулацията на психичните процеси и състояния, на приемите и начините за снемане на напрежението, апатията, депресията, предотвратяването на немотивираната вербална и физическа агресия и насилие при реагиране на действията на околните.

Грамотната организация на индивидуалното и групово психологическо консултиране като съставна част на профилактичната програма за минимизация на агресията и насилието при тийнейджърите способства оказването на помощ на учениците в опитите им да се ориентират в сложните за тях житейски ситуации и при вземането на решения (стратегии и тактики) за значими проблеми, повишаването (понижаването) на самооценката по посока на по-голяма адекватност и във връзка с това промяната на персоналното поведение на тийнеджъра (като по-ефективно, продуктивно и удовлетворяващо потребностите и очакванията).

Важна съставка на профилактичните програми представляваха груповите форми на работа, включващи практически семинари, практикуми и акции на „групова поддръжка“, тренингови занятия за формирането (развитието) на компетенциите за конструктивно взаимодействие. Предназначението на тези форми при постигането и реализацията на целите на профилактичните програми се състои в информирането на тийнейджърите по въпросите на междуличностните отношения, формирането на устойчивото неприемане на агресивното взаимодействие и насилие между хората,



развитието и (или) изграждането на навици за безконфликтно общуване със средствата на активна работа в минигрупи, дебати (диспути, дискусии за „разбор и анализ“ на житейски ситуации), „брейнсторм“, участие в ролеви (и делови) игри, в обсъждане на художествени филми и новинарски видеосюжети от телевизиите, неординарни събития от социалните мрежи в системата на Интернет.

Тренинговите мероприятия бяха насочени към развитието на практическите умения (навици) на учениците и представляваха серия от занятия в групата, целта на които беше дълбокото и системно потапяне в проблема и неговото щателно разработване, насочено към отработване на практика за уверено общуване и поведение във възможни конфликтни ситуации, тяхното последващо разрешаване, познанието за себе си и участниците във взаимодействието. Съставна част от тренинговите програми стана създаването на „групи за поддръжка“ на тези ученици, които са станали жертви на училищно или семейно насилие, булинг в образователната среда на образователната организация и които са обединени от своята съпричастност към подобен проблем. Целта на работата в групите за поддръжка е оказването на взаимна помощ и поддръжка при решаването на сложни ситуации в процеса на взаимодействие и преодоляване на отрицателните последствия от травматичната ситуация и негативните преживявания. Значимостта и ефективността на работата на групата за поддръжка се обяснява с личната заинтересованост на всички участници в нея, със забележимо изразената мотивация в резултатите на груповата динамика в процеса на решаването на проблема и оказването на поддържаща помощ на тези ученици, които са се срещали с агресия и насилие. Важен елемент на профилактичните програми са зрелищните масови мероприятия – акции, целта на които беше да се привлече вниманието на учениците към проблема за разпространението на

насилието и агресията в различна социална среда, в това число към проблема за училищното насилие, семейното насилие, насилието при тийнейджърите в различни ситуации от живота им.

Ефективността от внедряването на програмата за профилактика на агресията и насилието в училище се проявява в динамиката на измененията на агресията, комуникативния контрол и саморегулацията при учениците. От групата тийнейджъри, показали високо ниво на агресия, бяха отделени 30 човека, от които бяха сформирани две групи от по 15 човека, които взеха участие във внедряването на програмата.

Таблица 13

Резултати от изменението на изразеността на агресията

№ п/п	Компоненти на агресията	Показатели преди внедряването на програмата (средно значение)	Показатели след внедряването на програмата (средно значение)	Разлика в изучаваните показатели
1	Проявяване на физическа агресия	27,06	24,01	3,05
2	Проявяване на гняв	20,97	18,62	2,35
3	Проявяване на враждебност	26,24	25,02	1,22
4	Изразеност на общия показател на агресия	66,55	61,15	5,40

Получените данни позволяват да се направи изводът, че участието в програмата най-вече е повлияло върху понижаването на физическата агресия при учениците, т.е. върху поведенческия компонент на агресията. На второ място се оказа афективният компонент – проявата на гняв. И макар че когнитивният компонент (проявата на враждебност) се е понижил,

понижението не е толкова значително, както при първите два показателя. Ние смятаме такава динамика за закономерна при тийнейджърите, тъй като, независимо от развитието на волевия контрол на този възрастов етап, този етап е конфликтен, той се характеризира с емоционална неустойчивост, с хормонални изменения. Затова промяната на когнитивния компонент за сметка на повишаването на нивото на рефлексия е довел не толкова до понижаването на самите преживявания, свързани с гнева, колкото до тяхното осъзнаване и научаването да се управлява гневът, което на свой ред е оказало влияние върху позитивната динамика на поведенческия компонент и общото ниво на агресията.

Ние си обясняваме това със закономерността, според която в случай на осъзнаване и развитие на навиците за програмиране на собствената активност при тийнейджърите, според разкритите корелационни връзки, се понижава използването на физическа сила като форма на агресия. Възможността за планиране и програмиране позволяват да се прави точна прогноза за развитието на ситуацията на общуване, например с връстниците или учителите, което понижава насочеността към съпротива, активна борба и каквото и да било външно изразяване на агресията ( в това число чрез груби реплики, викове, заплахи, предаване на слухове). Това се случва, защото учениците се обучават да формулират осъзнати цели, да анализират тяхната адекватност върху съпоставката на външни и вътрешни характеристики.

Когато тийнейджърите се научат на рефлексия, овладеят методите на анализ на външните и вътрешните показатели на дейността, могат да отделят свойствата и качествата, определящи успешното постигане на целта, когато се научат точно и в детайли да оценяват обстановката, да предсказват вероятните последици, тогава те ще могат да управляват проявите на агресия. Цялата тази съвкупност от умения, навици, способности ще

обеспечава профилактиката на агресията под формата на гняв при несъвпадение на очакването от ситуацията и нейната конкретна оценка. Иначе казано, ако тийнейджърите бъдат способни предварително достатъчно точно да оценяват обстоятелствата, при които те действат, а също така да предугадят бъдещите последици, тяхната негативна позиция по отношение на околните може да се смени с по-положителна нагласа към другите.

Таблица 14

Изменение на изразеността на комуникативния контрол  
и саморегулацията

№ п/п	Комуникативен контрол в общуването, компоненти на саморегулацията и общия й показател	Показатели преди внедряването на	Показатели след внедряването	Разлика в изучаваните показатели
-------	---	----------------------------------	------------------------------	----------------------------------

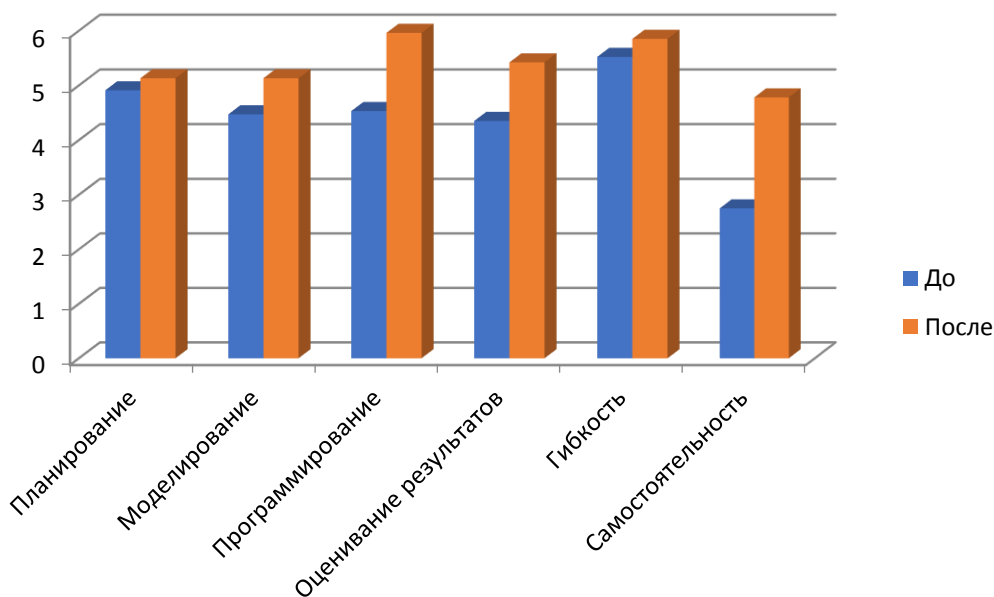
		програмата (средно значение)	на програмата (средно значение)	
1	Комуникативен контрол в общуването	3,42	5,4	<b>1,98</b>
2	Компонент «Планиране»	4,91	5,13	0,22
3	Компонент «Моделиране»	4,47	5,13	0,66
4	Компонент «Програмиране»	4,53	5,96	<b>1,43</b>
5	Компонент «Оценяване на резултатите»	4,35	5,42	1,07
6	Компонент (качество) «Гъвкавост»	5,52	5,85	0,33
7	Компонент (качество) «Самостоятелност»	2,75	4,78	<b>2,03</b>
8	Показател на общото ниво на саморегулация	26,72	31,24	<b>4,52</b>

Резултатите от анализа на средните значения показаха положителна динамика на изменение както на компонентите на агресия, на нейния общ показател, така и на комуникативния контрол, на всички компоненти на саморегулацията и на общото ѝ ниво.

Най-голяма динамика се прояви при повишаването на самостоятелността на учениците. Те са станали по-автономни благодарение на това, че са се научили да си поставят конкретни цели и лично да планират своето поведение. Това се случва до голяма степен благодарение на задачите, които са обучавали учениците да си поставят цел, да проследяват процеса на нейното постигане, да анализират и оценяват междинните, а също така и крайните резултати на дейността си. По-нататък са се повишили и уменията и навиците за програмиране. В процеса на изпълнение на редица упражнения учениците е трябвало да обмислят начините за изпълнение на своите действия, за да достигнат поставената цел. Те са помолени да детайлизират както вариантите на вербалното изразяване, например гнева си, така също и изразяването на мимичните патерни. При това децата е трябвало гъвкаво да

променят програмата в условията на ролевите игри, което е изисквало гъвкавост и адаптация към новите обстоятелства.

Оценяването на резултатите по интензивността на динамиката на измененията се оказва на трето място. Ние считаме, че в групата на тийнейджърите, участващи в програмата, се е повишила адекватността на самооценката въз основа на обратната връзка, която постоянно са получавали от участниците в груповата работа. Също така при тях са станали по-отчетливи и разбираеми субективните критерии за оценка на резултатите, тъй като те също често са били обсъждани в групата.



Рисунка 4 – Динамика на компонентите на саморегулация

Моделирането също показва тенденция към положителен ръст. Това свидетелства, че учениците са започнали по-добре да осъзнават и детайлизират своите представи за външните обстоятелства и вътрешните

условия; те са се научили по-добре да съотнасят действията и плановете на дейността с целите и постиганите резултати.

По-малка динамика на изменение показаха гъвкавостта и планирането. Ние си обясняваме това с факта, че гъвкавостта заемаше върха в йерархията и изразяването на компонентите на саморегулация и тийнейджърите достатъчно бързо реагираха на новите условия. Осъзнатото планиране на дейността също така се повиши, но ние предполагахме, че на тийнейджърите много често не им достигаше реалистичност и детайлизираност, устойчивост на нагласата за постигане на целта и нейното самостоятелно издигане. Все пак в процеса на реализация на програмата основните цели и задачи поставяше и задаваше водещият, в много отношения той контролираше постигането им, подсигурявайки преди всичко рефлексия и реализация в съответствие с изработената програма.

С цел откриване на достоверността на експерименталните данни, които бяха замерени преди провеждането на програмата и след нейната реализация, беше използван знаковият рангов критерий на Уилкоксон, който се използва за замерването на една и съща извадка, в случай на ненормално разпределение на получените данни. За откриване на нормалността или ненормалността на разпределение се използва критерият на Колмогоров – Смирнов. Второто замерване се провеждаше две седмици след завършването на програмата.

Критерият на Уилкоксон позволи да се открие степента на изразяване на измененията, тяхната посока т.е. да се установи доколко предвиждането на показателите в определена посока е по-интензивно, отколкото би могло да бъде в друга посока.

Таблица 15

Статистики на критерия на Уилкоксън (агресия)

	Показател на физическата агресия	Показател на гнева	Показател на враждебностна	Общ показател на агресията
Z	-4,071	-2,388	-2,041	-2,414
p (асимпт. знч. двустранна)	0,000	0,017	0,041	0,016

Таблица 16

Статистики на критерия на Уилкоксън (комуникативен контрол)

	Показател на комуникативния контрол
Z	-2,121 <sup>a</sup>
p (асимпт. знч. двустранна)	0,034

Таблица 17

Статистики на критерия на Уилкоксън (саморегулация)

Статистики на критерия				
	Планиране	Моделиране	Програмиране	Оценяване на резултатите
Z	-1,857 <sup>a</sup>	-1,365 <sup>b</sup>	-2,121 <sup>a</sup>	-2,401 <sup>b</sup>
p (асимпт. знч. двустранна)	0,063	0,133	0,034	0,016
	Гъвкавост		Самостоятелност	Общо ниво на саморегулация
Z	-1,032 <sup>a</sup>		-2,859 <sup>a</sup>	-2,384 <sup>a</sup>
p (асимпт. знч. двустранна)	0,242		0,004	0,017

Беше установено, че достоверно са се изменили афективният, когнитивният и поведенческият компонент на агресията, а също така нейното общо ниво на изразяване.



Комуникативният контрол също така показва достоверни изменения по посока на нарастване. Тийнейджърите започнаха по-често да проследяват своето поведение, запознаха се с нормите на взаимодействие и възможностите за управление на гнева и проявите на агресия. Те започнаха по-добре да управляват емоционалните си прояви.

Независимо от това, че тенденции към позитивни изменения се наблюдават по всички компоненти, сред компонентите на саморегулацията достоверно се повиши проявата на програмиране, оценка на резултатите, на самостоятелността и интегралния показател на саморегулацията.

По такъв начин критерият на Уилкоксон позволи да се открие както позитивната насоченост на измененията на трите компонента на агресията, на нейното общо ниво, така и на такива компоненти на саморегулацията като програмиране, оценка на резултатите, самостоятелност, а също така на общото ниво на саморегулацията след внедряване на програмата. Също така се измени изразеността на всички показатели както на агресията, така и на комуникативния контрол и на саморегулацията, което свидетелства за промените на изследваните характеристики в планираната посока. Бяха открити изменения във взаимовръзката на агресията, комуникативния контрол и саморегулацията в резултат на внедряване на програмата, въз основа на използването на корелационния анализ на Спирмен (за ненормалното разпределение) с цел сравняване на взаимовръзките между изследваните характеристики преди и след внедряването на програмата за профилактика и понижаване на агресията.

В избраната за участие в програмата група ученици преди участие в програмата бяха открити само две взаимовръзки. Възрастта имаше положителна взаимовръзка със самостоятелността ( $r = 0,436$  при  $p \geq 0,05$ ).

Иначе казано колкото по-големи бяха учениците, толкова по-активно те проявяваха самостоятелност.

Също така самостоятелността беше позитивно взаимосвързана с проявата на физическа агресия, което може да се обясни по следния начин: за тийнейджърите с развита регулярна автономност, с високо ниво на самостоятелност е свойствено изразяването на агресия във външна форма, а също така на нейната активна демонстрация именно по отношение на конкретни хора. Такова изразяване на различни видове агресия в случай на високо ниво на самостоятелност е резултат от възникването в тийнерджърската възраст на новообразование като чувството за порастналост, което се явява базов фактор, определящ поведението на тийнейджъра на дадения възрастов етап. Чувството за порастналост се проявява в стремежа да покаже своята самостоятелност, да демонстрира характерни за възрастните най-често само външни признаци на поведение. Тийнейджърът започва относително критично да се отнася към съществуващите около него правила, норми на поведение, закони, духовни ценности, появява се жаждата да бъде свободен и да се бори за своята самостоятелност.

След реализиране на програмата, както вече се спомена, след две седмици беше проведена повторна диагностика с помощта на същия методически инструментариум. В резултат бяха разкрити други корелационни връзки.

Таблица 18

Корелационни взаимовръзки след внедряване на програмата

		Възраст	Пол	Комуникативен контрол	Физическа агресия	Гняв	Враждебност	Общ показател на агресията
Възраст	Коефициент на корелация	1,000	0,079	-0,047	-0,252	-0,165	0,293	-0,193
	Знч. (двустр.)		0,0679	0,806	0,178	0,382	0,116	0,306
Пол	Коефициент на корелация	0,079	1,000	0,051	-0,300	0,339	0,111	0,097
	Знч. (двустр.)	0,679		0,789	0,107	0,067	0,559	0,611
Комуникативен контрол	Коефициент на корелация	-0,047	0,051	1,000	<b>-0,397*</b>	-0,017	0,139	-0,283
	Знч. (двустр.)	0,806	0,789		0,044	0,930	0,464	0,234
Планиране	Коефициент на корелация	0,170	0,127	-0,076	0,230	0,168	-0,327	0,093
	Знч. (двустр.)	0,369	0,503	0,690	0,222	0,376	0,078	0,623
Моделиране	Коефициент на корелация	0,110	0,169	-0,254	-0,247	0,243	0,080	-0,131
	Знч. (двустр.)	0,564	0,371	0,176	0,189	0,195	0,674	0,492
Програмиране	Коефициент на корелация	0,335	0,265	0,036	-0,119	<b>-0,493**</b>	0,099	-0,141
	Знч. (двустр.)	0,071	0,157	0,851	0,531	0,006	0,603	0,456
Оценяване на резултатите	Коефициент на корелация	0,091	-0,114	-0,296	-0,227	0,145	-0,067	<b>-0,392*</b>
	Знч. (двустр.)	0,631	0,548	0,112	0,387	0,444	0,726	0,032
Гъвкавост	Коефициент на корелация	0,060	-0,010	-0,283	-0,105	-0,294	0,253	<b>-0,420*</b>
	Знч. (двустр.)	0,755	0,959	0,134	0,580	0,114	0,480	0,021
Самостоятелност	Коефициент на корелация	0,044	0,117	0,191	<b>-0,362*</b>	-0,080	-0,303	-0,005
	Знч. (двустр.)	0,818	0,537	0,312	0,049	0,672	0,104	0,978

Първо, комуникативният контрол ( $r = -0,397$  при  $p \leq 0,05$ ) и самостоятелността ( $r = 0,362$  при  $p \leq 0,05$ ) бяха взаимосвързани по обратен начин с физическата агресия. Иначе казано осъзнатото нарастване на контрола

при общуване и по-високото ниво на самостоятелността след участието в програмата се свързаха с понижаването на проявите на физическа агресия при тийнейджърите.

Второ, програмирането и гнева също имаха обратна зависимост ( $r = -0,493$  при  $p \leq 0,01$ ). При развитие на навиците за програмиране се повишаваше управляването на гнева, регулаторните процеси при тийнейджърите ставаха по-успешни.

Трето, оценката на резултатите ( $r = -0,392$  при  $p \leq 0,05$ ) и гъвкавостта ( $r = -0,420$  при  $p \leq 0,05$ ) имаха обратна взаимовръзка с общия показател на агресията. Агресията в триединството на компонентите се понижи при адекватна оценка на резултатите и гъвкавото реагиране на измененията на външните условия и вътрешното състояние на тийнейджърите.

Проведеният корелационен анализ позволи да се потвърди изначалното хипотетично предположение, че участието в програмата е помогнало на учениците не само да развият навици за саморегулация и да понижат проявите на агресия, но и е свързало тези два феномена, позволявайки да се използва саморегулацията за управляване и регулиране на агресивните прояви.

В резултат на проведеното изследване беше разкрито, че като цяло в извадката при тийнейджърите преобладава средно ниво на изразяване на агресията, на нейните показатели, а също така средно ниво на компонентите на саморегулацията и на общото интегрално ниво на развитие.

При групата ученици, участвали в изследването, е разкрито средно ниво на трите компонента на агресията – когнитивен, афективен и поведенчески, а също така на общото ниво на изразяване на агресията.

По сходен начин тийнейджърите изразяваха гнева си, в по-голяма степен демонстрирайки разсейване на данните при проява на враждебност и физическа агресия.

Преобладаващият брой ученици имаха ниско и средно ниво на проява на физическа агресия (86,2 %).

От трите компонента на агресия по-големият брой ученици имаха високо ниво на афективния компонент - проявата на гняв (33,5%), при което високо ниво на демонстрация на физическа агресия се проявяваше при 13,8% от учениците, на враждебност – при 18,2%.

По такъв начин се разкри, че при тийнейджърите най-силно е изразен афективният компонент, т.е. отначало се проявява възбуждане и преживяване на гнева, след това се включва когнитивният компонент – те започват да изпитват преживявания, свързани с усещането за несправедливост, фрустрация на потребностите, което се изразява във враждебност. Най-малко от всичко тийнейджърите са склонни да изпитват инструментална агресия.

Разкрито е средно ниво на комуникативния контрол за извадката като цяло, което характеризира тийнейджърите като достатъчно съдържани, с проява на емоционалност в общуването в рамките на приетите в обществото норми, искрени и непосредствени при взаимодействие с околните.

Обособени са рискови групи, към които тийнейджърите са отнесени според различни критерии - високо ниво на отделните компоненти на агресията, общо ниво на агресията, ниско и прекалено високо ниво на развитие на комуникативния контрол при общуване, ниско или прекалено високо ниво на саморегулация или според деформациите на отделните компоненти на саморегулация. Беше показано, че в групата на учениците, взели участие в изследването, преобладаваха тийнейджъри със средно ниво на саморегулацията, които са способни осъзнато и адекватно да планират, да си поставят цели, да управляват процеса на дейност.

Сред компонентите на саморегулацията преобладаваха гъвкавостта и програмирането, след тях според нивото на развитие се разполагаха оценката

на резултатите и планирането; относително по-ниско от останалите компоненти бяха изразени моделирането и самостоятелността.

Средногруповият профил на саморегулацията на учениците се съотнася с хармоничния профил, т.е. всички компоненти на саморегулацията са изразени в един диапазон от значения, примерно на еднакво ниво. При това в извадката като цяло преобладава оперативният стил на саморегулация.

Резултатите от корелационния анализ позволиха да се открие, че между изследваните характеристики повече взаимовръзки има между компонентите на феномена агресия и феномена саморегулация, отколкото между показателите за агресия и саморегулация.

За момчетата беше свойствено да проявяват физическа агресия в по-малка степен, отколкото за момчетата.

Разкрито е, че преди участието в програмата за понижаване и саморегулация на агресията феномените агресия и саморегулация съществуваха и се проявяваха в психическата активност изолирано един от друг, без наличието на взаимовръзки.

Не бяха открити достоверни различия в проявите на агресия и саморегулация според критериите възраст и пол.

## **Изводи**

1. В резултат на внедряване на програмата за профилактика и понижаване на агресивното поведение на учениците се измениха взаимовръзките между компонентите на саморегулация и показателите на агресия, а също така общото ниво на изразяване на агресията преди и след реализацията на програмата. Разкрито е изменението на структурно-

съдържателните взаимовръзки между саморегулацията и агресията в резултат на внедряване на програмата. Това доказва, че участието в програмата е обезпечило както развитието на компонентите на саморегулация при учениците, понижаването на проявите на агресия, така и взаимовръзката между феномените на саморегулацията и агресията, което позволява използването на саморегулацията и отделните ѝ компоненти за конструктивно управляване на агресивните прояви.

2. В резултат на внедряването на програмата за профилактика и понижаване на агресията са разкрити следните изменения:

- положителна динамика на понижаване на компонентите на агресия, на общия ѝ показател, повишаване на комуникативния контрол, на всички компоненти на саморегулацията и на общото ѝ ниво;

- най-голяма динамика се прояви при повишаване на самостоятелността на учениците, повишиха се уменията и навиците за програмиране и оценка на резултатите;

- достоверно се понижиха афективният, когнитивният и поведенческият компонент на агресията, а също така общото ѝ ниво на изразеност;

- повиши се комуникативният контрол при общуване;

- сред компонентите на саморегулацията достоверно се повишиха проявата на програмиране, оценката на резултатите, самостоятелността и интегралният показател на саморегулацията;

- осъзнатият ръст на контрол при общуването и по-високото ниво на самостоятелност станаха взаимосвързани с понижаването на проявите на физическа агресия;

- при развитие на навиците за програмиране се повишаваше управляването на гнева, регулаторните процеси при тийнейджърите ставаха по-успешни;

- агресията в триединството на компонентите се понижаваше при адекватна оценка на резултатите и гъвкаво реагиране на промяната на външните условия и вътрешното състояние на тийнейджърите;

3. Обезпечавайки цялостта на образователния процес в училище, практиката на социално ориентираната дейност на учениците, е важно дълбоко да осъзнаваме, че именно училището формира онази уникална среда (уникална възпитателна система), в която на етапа на тийнейджърската възраст от развитието на човека се формира миогледа му, нравствените личностни нагласи въз основата на идеологията и принципите за ненасилствено взаимодействие с другите хора. Уникалната образователна среда на училището по своето културно ниво и възпитателен потенциал трябва да стои по-високо от обкръжаващата го макросреда; само тогава то ще влияе положително върху културното развитие на тази среда, ще намалява рисковете и заплахите от насилствено и агресивно взаимодействие на тийнейджърите с тяхното социално обкръжение.

4. В днешно време повече от всякога възникна необходимостта от възраждането на продуктивната идея за възпитание на основата на хуманистично ориентираните технологии за ненасилие, изграждане на образователна училищна среда, способна ефективно да осъществява многоаспектната дейност за профилактика на агресията и насилието при взаимодействието на тийнейджърите помежду им и с възрастните хора. Развитие на системата от хуманистични ценности в училищната практика, формирането на начини на колективно взаимодействие и



сътрудничество на децата и възрастните дава положителен ефект при профилактиката на агресията и насилието в междуличностното взаимодействие при тийнейджърите, позволява им да проявяват инициативност, самостоятелност и взаимно сътрудничество.

5. Формирането на образователното училище, като „защитено от прояви на психологическо насилие и агресия от страна на нейните субекти“ формира съответстващите патерни на ненасилствено и неагресивно поведение в социума и при самите тийнейджъри. Това е възможно със създаването на комплексни профилактични програми, включващи методики и технологии за активно социално педагого-психологическо взаимодействие между участниците, които съдържателно включват тренингови програми за развитие при тийнейджърите на компетенции за саморегулация на поведението и дейностната активност в широка социална среда.
6. Ресурс за обезпечаването и поддържането на такава среда трябва да стане професионално грамотно организираният възпитателен процес в образователното учреждение. Следователно специално организирани профилактични програми и системната социално-педагогическа и социално-психологическа работа по профилактика на агресията и насилието при тийнейджърите, дейността по създаването на хуманистично ориентирана възпитателна система в образователната организация се явяват ресурс в профилактиката на насилието и агресията и в обезпечаването на психологическата безопасност на образователната училищна среда за всички нейни субекти. Във връзка с това е необходимо търсенето на актуални за днешния ден творчески подходи към профилактичната работа по минимизацията на влиянието

на рисковете и заплахите от насилие и агресия, за да стане образователната училищна среда „територия на безопасността“.

7. В процеса на организация на опитно-експерименталната работа по проблема и темата на дисертационното изследване доказахме ефективността на въздействието на програмата за намаляване на агресията и насилието в училище, основана на влиянието от повишаването на нивото на саморегулацията и нейните компоненти, от понижаването на общото ниво на агресията и нейните показатели. Получените резултати показват, че внедряването на програмата за профилактика и понижаване на агресивното поведение на учениците достоверно е повишило нивото на програмиране, оценката на резултатите и самостоятелността на учениците и значително е понижило проявите на физическа агресия, враждебност, агресивност и общото ниво на агресия.

### **Основни научно-приложни приноси в дисертационния труд:**

1. В дисертацията е реализирано цялостно емпирично-приложно изследване на агресията и насилието в училище, в което е проверен приложния ефект на целенасочено създадената програма за профилактиката на насилието и агресията в училище.

2. Профилактичната програма е с акцент върху конструктивно-позитивната насоченост на работата с тийнейджърите, съобразена с възрастовите и половите им особености (14 – 17 години), включва активно общуване с референтната им среда (връстници, по-големи приятели, родители, обществена среда и специалисти-педагози). В програмата е акцентирано върху интерактивното и тренингово развитие на личностната саморегулация на поведението на тийнейджърите.

3. Организирана е емпирична проверка на ефективността на профилактичната програма чрез подбрана комплексна методика за диагностика на нивото на агресия и насилие преди и след внедрението на формиращата профилактична програма.

4. Установено е със средствата на научно-диагностичното изследване достоверно понижаване на афективните, когнитивните и поведенчески компоненти на агресията и насилието в училище вследствие приложението на целенасочената профилактична програма.

5. В дисертацията е представен и открит позитивен опит в психологическата профилактика на агресията и насилието при учениците чрез реализацията на програма за профилактика на агресията и насилието: програмата достоверно повиши нивото на програмиране, оценяване на резултатите и самостоятелността на учениците, понижи проявите на физическа агресия, враждебност, агресивност и общото ниво на агресия.

### **Списък на публикациите на автора:**

1. Черников, Е.В. Актуализация профилактики насилия и агрессии в воспитательной деятельности сельской школы // Российский научный журнал. – 2014, № 1(39). – С. 31-38.

2. Черников, Е.В. К вопросу о профилактике насилия и агрессии в сельской малокомплектной школе // МГППУ, Сборник тезисов конференции «Молодые ученые – столичному образованию», 2015

3. Черников, Е.В. Профилактика агрессии и насилия в межличностном взаимодействии старшеклассников в сельской малокомплектной школе // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции: «Образовательная среда сегодня: стратегии развития», Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015

4. Черников, Евгений В. Профилактика насилия и агрессивного поведения учащихся в школе как актуальная психолого-педагогическая проблема // Сп. Психология на развитието, Университетско издателство «Паисий Хилендарски», Бр.2, 2016. – С. 114 - 125

5. Черников, Е.В. Методологические подходы к организации и логики психолого-педагогического исследования агрессии и насилия у детей подросткового возраста // Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции: «Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики», Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016

6. Стаматов, Р.И., Е.В. Черников. Школьное насилие и актуализация программ профилактики агрессивного поведения учащихся в образовательной организации // Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции: «Воспитание и обучение: теория, методика и практика», Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016

### **Благодарности**

Изказвам най-сърдечна благодарност на научния си ръководител – проф. д.п.н. Румен Стаматов, на проф. д.п.н. Веселин Василев, както и на колегите от катедра „Психология” и Педагогическия факултет към Пловдивския

университет „Паисий Хилендарски” за съветите, препоръките и съдействието при подготовката на настоящия дисертационен труд.