

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ИВАНОВА МАРИЯ ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ТРЕВОЖНЫХ
ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование


Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29 05 2026 

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Барканова О.В.

29 05 2026 

Обучающийся

Иванова М.Ю.

29 05 2026 

Дата защиты

Оценка

Красноярск, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ, АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	8
1.1. Психологическая сущность, виды и особенности проявления тревожности в подростковом возрасте.....	8
1.2. Агрессия как психологический феномен: детерминанты, формы и возрастные особенности проявления в подростковый период.....	15
1.3. Психологические механизмы взаимосвязи тревожности и агрессивных поведенческих реакций у подростков.....	21
1.4. Саморегуляция как ключевой личностный ресурс в подростковом возрасте: структура, функции и этапы развития.....	29
Выводы по главе 1.....	36
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	38
2.1. Организация и методики исследования.....	38
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	46
2.3. Характеристика программы и результаты контрольного эксперимента.....	55
Выводы по главе 2.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	74
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	80

ВВЕДЕНИЕ

В современном, быстроменяющемся, конкурентном, противоречивом мире необходимо обладать умением управлять своими эмоциями и чувствами, особенно это касается подростков. Кроме того, системное и комплексное исследование проблемы развития личности подростков является приоритетной задачей современного образования, которое отражается в развитии самосознания подростков в рамках программы воспитания и обучения. Способность подростка к саморегуляции оказывает влияние на характер и результат образовательного процесса, а также на адаптацию, социализацию личности. Таким образом, вопрос о саморегуляции является значимым для теоретической и практической составляющей обучения. По данным научных исследований в последнее десятилетие резко возросла преступность, увеличилась частота случаев насилия среди подростков. Большую обеспокоенность вызывает тот факт, что увеличивается число преступлений против личности, которые влекут за собой нанесение тяжких телесных повреждений. В подростковой среде часто наблюдаются групповые драки, которые также характеризуются жестокостью [1].

Анализируя проявления агрессивных тенденций подростков, возникает вопрос о возможности контроля агрессии. Считаем, что по вопросам регуляции и контроля агрессивных проявлений у подростков в настоящее время посвящено недостаточно исследований. Поэтому актуальность данной темы обусловлена необходимостью регуляции агрессивного поведения у подростков, изучением влияния системы осознанной саморегуляции на агрессивное поведение.

Проблема исследования. Подростковый возраст – время, когда эмоции берут верх, а способность их контролировать только формируется. Чем выше тревожность, тем чаще агрессия становится способом защиты или способом привлечь внимание. В школах это проявляется в драках, травле, конфликтах с учителями. При этом в психологической практике и в школе редко работают с

тем, что лежит в основе агрессивных вспышек – с умением подростка вовремя заметить свое напряжение и снизить его, не срываясь на окружающих. Программ, которые целенаправленно развивают именно саморегуляцию у тревожных агрессивных подростков, мало, а те, что есть, часто носят общий характер и не учитывают связь между тревогой и агрессией.

Проблема исследования: каковы психологические условия и методы развития навыков саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения.

В отечественной психологии исследованиями по проблеме саморегуляции занимались Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.П. Бояринцев, Е.Т. Соколова, В.В. Николаева, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, Г.И. Габдреева, О.А. Конопкин и др. За рубежом данную проблему изучали А. Адлер, В. Франкл, Ю. Куль, П. Кароли и др.

Объект исследования: тревожность в подростковом возрасте.

Предмет исследования: развитие навыков саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения.

Цель исследования – разработать, обосновать и апробировать программу развития навыков саморегуляции, направленную на снижение уровня тревожности и агрессивных проявлений у подростков 14-15 лет.

Задачи исследования:

1. На основе анализа психологической литературы определить, как устроена саморегуляция в подростковом возрасте, какие виды тревожности и агрессии встречаются чаще всего и как они связаны между собой.

2. Подобрать диагностический инструментарий и провести исследование, чтобы выявить уровень тревожности, выраженность разных форм агрессии и степень сформированности саморегуляции у подростков 14-15 лет.

3. Подобрать и адаптировать программу, которая через групповую работу будет развивать у подростков навыки осознанного управления своим

состоянием и поведением.

4. Апробировать программу на той же выборке и проверить, изменились ли показатели тревожности, агрессии и саморегуляции после ее реализации.

5. Сформулировать практические рекомендации для психологов и педагогов по работе с тревожными подростками, склонными к агрессивному поведению.

Гипотеза исследования. Развитие навыков саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения будет эффективным, если:

– в программе сделан акцент на осознание телесных и эмоциональных сигналов, которые предшествуют агрессивной вспышке;

– подростки осваивают конкретные приемы саморегуляции (дыхательные техники, рефлексия, переключение внимания) и тренируют их в безопасных групповых ситуациях;

– работа строится последовательно: сначала снижение тревожности, затем освоение способов контроля импульсивных реакций;

– программа включает не только групповые занятия, но и элементы обратной связи, где подростки могут отслеживать свои изменения.

Предполагается, что после реализации программы уровень тревожности снизится, частота и интенсивность агрессивных реакций уменьшатся, а показатели осознанной саморегуляции повысятся.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ и синтез психологической литературы, систематизация и обобщение результатов исследования.

2. Эмпирические: опросные методы (опросник А. Басса и А. Дарки в адаптации А.К. Осницкого; шкала реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина; опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой) и проективные методики (тест «Руки» (Hand-test) Э. Вагнера в адаптации Т.Н. Курбатовой).

3. Методы количественной и качественной обработки данных:

сопоставление процентных долей.

4. Методы работы, реализованные в программе:

методы специально организованного обучения (интерактивная лекция, групповая дискуссия, мозговой штурм, кейс-технология, упражнения на самоанализ и самонаблюдение, ведение дневника телесных ощущений, шкалирование эмоциональных состояний, рефлексивный анализ изменений);

методы моделирования поведения (ролевые игры, парные упражнения на задержку импульсивного ответа, упражнения на доверие, отработка «Я-сообщений» в конфликтных ситуациях);

методы телесной терапии (диафрагмальное дыхание, дыхание по квадрату, дыхание с удлинённым выдохом, прогрессивная мышечная релаксация, техники визуализации и образов);

методы поведенческой саморегуляции (техника «Стоп-сигнал», упражнение «Пауза – реакция – выбор», вербализация эмоций, физическая разрядка в безопасной форме)

База исследования и выборка: исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ города Красноярска. В нем приняли участие 29 подростков в возрасте 14-15 лет (учащиеся 8-9 классов). Выборка включала как мальчиков, так и девочек, у которых по предварительным наблюдениям классных руководителей и школьного психолога отмечались повышенная тревожность, эмоциональная неустойчивость или эпизодические агрессивные реакции.

Практическая значимость исследования. Результаты работы можно использовать в нескольких направлениях. Во-первых, разработанная программа может быть внедрена в работу школьных психологов как готовая форма групповых занятий с подростками, у которых диагностирована тревожность и склонность к агрессивному поведению. Программа построена так, что ее можно адаптировать под разные условия: сокращать или расширять количество занятий, комбинировать с индивидуальной работой. Во-вторых, диагностические данные, полученные в ходе исследования, дают

представление о том, как именно связаны разные формы тревожности и агрессии в этой возрастной группе. Это позволяет точнее подбирать инструменты для первичной диагностики в школе. В-третьих, рекомендации, сформулированные по итогам работы, помогут педагогам и родителям понимать, что стоит за агрессивными вспышками подростка, и какие способы саморегуляции можно предлагать в конкретных ситуациях - до того, как конфликт перерастет в драку или другую опасную форму поведения.

Структура работы: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, состоящего из 50 источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ, АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Психологическая сущность, виды и особенности проявления тревожности в подростковом возрасте

Подростковый возраст – это период, когда привычный мир меняется на глазах. Тело развивается быстрее, чем сознание успевает это осмыслить. Отношения с родителями, еще недавно ясные и стабильные, начинают вызывать напряжение. В школе требования становятся выше, а навыки справляться с ними только формируются. В таких условиях тревожность перестает быть просто эмоцией и становится фоном, на котором строится повседневная жизнь.

Чтобы понять, что происходит с подростком, который постоянно напряжен, легко срывается или, наоборот, замыкается в себе, нужно разобраться, что такое тревожность с точки зрения психологии, чем она отличается от страха, какие ее виды выделяют исследователи и как именно она проявляется в подростковом возрасте.

А.М. Прихожан, которая много лет изучала тревожность у детей и подростков, определяет ее как «переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи» [31, с. 12]. В ее работах подчеркивается, что тревожность – это не просто эмоция, а устойчивое личностное образование, которое формируется постепенно, в процессе накопления опыта переживания неудач и трудностей. А.М. Прихожан приводит два состояния: ситуативную тревожность, которая возникает в ответ на конкретную угрозу и проходит, когда угроза исчезает, и личностную тревожность – устойчивую склонность человека воспринимать широкий круг ситуаций как опасные. Во втором случае, пишет автор, «ребенок начинает видеть угрозу там, где ее объективно нет» [31, с. 45].

Примерно так же различает тревожность Ч.Д. Спилбергер, автор одной

из самых известных диагностических методик. Он ввел в научный оборот разделение на реактивную тревожность – состояние в конкретный момент, реакцию на конкретную ситуацию, и личностную тревожность как устойчивую склонность воспринимать угрозу. В адаптации Ю.Л. Ханина эта методика стала стандартом для отечественной психологии. Ч.Д. Спилбергер подчеркивает, что «высокий уровень личностной тревожности заставляет человека постоянно находиться в состоянии ожидания неприятностей» [39, с. 55], что истощает ресурсы и мешает адекватно оценивать реальность.

В подростковом возрасте это разделение становится особенно важным. Потому что подросток может испытывать сильную реактивную тревожность перед контрольной или публичным выступлением – и это нормально. Но если тревожность становится чертой, если подросток постоянно ждет подвоха от учителей, насмешек от одноклассников, неудачи в любом начинании – это уже сигнал, что сформировался устойчивый паттерн, который будет влиять на всю его дальнейшую жизнь.

А.И. Подольский и О.А. Идобаева в своей работе по диагностике подростковой депрессивности и тревожности обращают внимание на то, что в подростковом возрасте тревожность часто маскируется. Внешне это может выглядеть как агрессия, как уход в себя, как демонстративное безразличие. Но за этим стоит внутреннее напряжение, с которым подросток не умеет справляться. Авторы отмечают, что «тревожные подростки чаще других попадают в группу риска по развитию депрессивных состояний», потому что непрерывное ожидание неудачи ослабляет уверенность в себе [29, с. 78].

Если рассматривать тревожность через призму культурно-исторической теории Л.С. Выготского, который в «Педологии подростка» подробно разбирает психологические изменения в этом возрасте, то тревожность оказывается связана с распадом старых психических структур и формированием новых. Л.С. Выготский писал, что подростковый возраст – это возраст «развития высших психических функций», когда появляется

способность к рефлексии, к осознанию своих переживаний [11, с. 94]. Но именно эта новая способность оборачивается и новой уязвимостью: подросток начинает видеть себя глазами других, сравнивать себя с ними, и это сравнение часто не в его пользу. Тревожность, по Л.С. Выготскому, вырастает из несоответствия между тем, каким подросток себя чувствует, и тем, каким он хочет быть.

С этим связана и тревожность, возникающая в сфере общения. Современные исследования, например работа Д.Ю. Булаева, показывают, что в онлайн-пространстве тревожность проявляется особенно остро. Подросток, который в живом общении способен контролировать свои реакции, в переписке или социальных сетях оказывается в ситуации, где любое слово может быть понято неверно, а ответ приходится ждать. Д.Ю. Булаев пишет, что «коммуникация в цифровой среде создает дополнительный источник неопределенности» [8, с. 88], а именно неопределенность – главный провокатор тревоги. Подросток не видит реакции собеседника, не слышит интонацию, и это заставляет его додумывать, причем чаще всего в негативную сторону.

По данным, которые приводят А.В. Егорова, А.А. Реан и О.А. Тихомандрицкая в исследовании половозрастных особенностей агрессии и тревожности, у девочек-подростков тревожность в среднем выше, чем у мальчиков, и проявляется она чаще в виде «страха оценки, боязни не соответствовать ожиданиям» [16, с. 215]. У мальчиков тревожность чаще выражается через двигательное беспокойство, вспышки раздражения, то есть через поведенческие реакции, которые окружающие могут воспринимать как агрессию. Авторы связывают это с разными моделями социализации: девочек чаще учат сдерживать внешние проявления, а мальчикам разрешают больше, поэтому их тревога находит выход в действии, а не в переживании.

В работе Р.В. Овчаровой по практической психологии образования подчеркивается, что тревожность в подростковом возрасте имеет свою возрастную динамику. Пик приходится на 12-13 лет на начало переходного

возраста, когда гормональная перестройка идет наиболее интенсивно, а новые социальные роли еще не освоены. Затем, к 14-15 годам, тревожность может снижаться, если подросток находит способы справляться с ней, или, наоборот, закрепляться, если таких способов не появилось. Р.В. Овчарова отмечает, что именно в 14-15 лет формируется либо «тревожный тип реагирования» как устойчивая характеристика, либо тревожность становится ситуативной и уходит на задний план [26, с. 187].

Рассмотрим с чем связана тревожность у подростков. Причин несколько, и авторы называют их по-разному, но в целом ситуация складывается единая.

Первая причина – биологическая. Гормональная перестройка делает нервную систему более чувствительной. Как отмечает Н.М. Платонова в учебном пособии по агрессии у детей и подростков, в пубертатный период «снижается порог возбудимости лимбической системы» [28, с. 74], то есть эмоциональные реакции становятся более яркими, а контроль над ними – более слабым. Подросток реагирует острее, а успокаивается дольше. Именно это создает базу для тревожности: сигналы из внешней среды воспринимаются как более опасные, чем они есть на самом деле.

Вторая причина – социальная. Подросток оказывается между двумя мирами: детством, где все решали взрослые, и взрослостью, где нужно принимать решения самому. В.М. Ганузин в статье о буллинге и школьных программах его профилактики обращает внимание, что «страх отвержения сверстниками» в этом возрасте становится одним из самых сильных [12, с. 56]. Подросток боится оказаться не в той компании, быть высмеянным, потерять статус. И эта боязнь является источником постоянной тревоги, которая не отпускает даже дома, даже в безопасной обстановке.

Третья причина – когнитивная. В подростковом возрасте развивается способность к абстрактному мышлению, человек начинает думать о будущем, о возможных последствиях своих действий. Как пишет Л.С. Выготский, у подростка появляется «способность к планированию и прогнозированию» [11, с. 102]. Но вместе с ней приходит и умение

представлять негативные сценарии. Подросток может прокручивать в голове, как провалит экзамен, как его бросят друзья, как ничего не получится в жизни. И эти мысли сами по себе становятся источником тревоги, даже если реальных оснований для них нет.

Если говорить о формах проявления тревожности у подростков, то здесь важно различать внешние и внутренние признаки.

Внешне тревожность может выглядеть по-разному. В методическом пособии «Подростковая агрессия: механизм формирования, причины, пути коррекции», которое вышло под редакцией Д.В. Насонова, описаны типичные поведенческие паттерны тревожных подростков. Одни становятся «зажатыми, избегают новых ситуаций, стараются быть незаметными, говорят тихо и неуверенно» [30, с. 112]. Другие, наоборот, рискуют, нарушают правила, но за этим, как правило, стоит то же самое желание спрятать неуверенность. Третьи уходят в виртуальный мир, где можно быть кем угодно и где нет непосредственного контакта, вызывающего тревогу.

Внутренне тревожность переживается как напряжение, которое не получается побороть. Подросток может жаловаться на усталость, на головные боли, на то, что не может заснуть. У некоторых появляются навязчивые мысли, страхи, которых раньше не было. В книге А.М. Прихожан описаны характерные для подростков страхи: «страх не соответствовать ожиданиям родителей, страх выглядеть смешным, страх смерти (своей или близких), страх перед будущим» [31, с. 134]. Все эти страхи имеют под собой реальную основу, но в тревожном состоянии они разрастаются до размеров, несоразмерных реальной угрозе.

Очень важно, что тревожность у подростков часто не осознается. Как пишет С.Н. Ениколопов в своей статье о понятии агрессии, «тревога может не находить вербализации» [18, с. 65], то есть подросток не может сказать «я тревожусь», потому что не понимает, что с ним происходит. Он чувствует, что что-то не так, но объясняет это внешними причинами: учитель придирается, друзья предают, родители не понимают. И тогда тревога превращается в

обиду, в злость, в агрессию – то есть в то, что можно выразить и что имеет конкретного адресата.

Отдельно стоит сказать о связи тревожности с успеваемостью и школьной адаптацией. В исследовании Е.В. Ивудиной и А.О. Коробейниковой, посвященном саморегуляции и агрессии, отмечается, что тревожные подростки часто демонстрируют «парадоксальную учебную мотивацию»: они могут стараться больше других, но результаты при этом ниже, потому что страх ошибки мешает сосредоточиться [19, с. 212]. Или, наоборот, они перестают стараться вообще, потому что убеждены, что все равно не получится. В обоих случаях тревожность снижает эффективность обучения, и это замыкает круг: неудачи усиливают тревожность, тревожность мешает успеху.

По данным, которые приводит А.В. Екимова с соавторами в статье об агрессии и аутоагрессии в зеркале самоотношения подростков, высокий уровень тревожности коррелирует с негативным самоотношением. Подросток, который постоянно тревожится, начинает воспринимать себя как неудачника, как человека, с которым что-то не так. Это самоотношение, в свою очередь, усиливает тревожность. Авторы подчеркивают, что «формируется замкнутый круг, из которого без помощи взрослых выбраться сложно» [17, с. 178].

В практической работе с подростками важно понимать, что тревожность не всегда очевидна. Т.П. Смирнова в руководстве по психологической коррекции агрессивного поведения обращает внимание: «За агрессивными вспышками часто стоит непрожитая тревога» [36, с. 88]. Подросток может нападать первым, потому что боится, что нападут на него. Может провоцировать конфликт, потому что не выносит неопределенности. Может грубить учителю, потому что боится, что его спросят, а он не знает ответа.

О.Н. Петрова в диссертационном исследовании, посвященном коррекции агрессивного поведения у тревожных подростков, отмечает, что тревожность и агрессия в этом возрасте «связаны не прямой, а опосредованной связью» [27, с. 56]. То есть агрессия – это не прямое следствие тревожности, а

способ, которым подросток пытается с ней справиться, когда других способов нет. И чем выше тревожность, тем чаще агрессивные реакции становятся привычным ответом на любую сложную ситуацию.

По данным К.Д. Хломова с соавторами, которые изучали агрессию и автономию в подростковом возрасте, «потребность в автономии, не находящая адекватных способов реализации, трансформируется в тревогу, а затем в агрессивные протестные реакции» [42, с. 122]. Подросток стремится быть самостоятельным, но не знает, как это сделать конструктивно. И тогда любое ограничение воспринимается как угроза его независимости, вызывая тревогу, которая выплескивается в виде агрессии.

Изучив литературу, можно сделать вывод, что тревожность в подростковом возрасте – это не просто эмоция, а сложное личностное образование, которое может быть ситуативным состоянием или устойчивой чертой. Она имеет биологические основания (гормональная перестройка, повышенная возбудимость нервной системы), социальные причины (страх отвержения, давление ожиданий) и когнитивные механизмы (развитие способности прогнозировать, в том числе негативные сценарии). Проявляется тревожность по-разному: одни подростки становятся зажатыми и избегающими, другие – агрессивными и провоцирующими, третьи – уходят в виртуальный мир или замыкаются в себе. Важно, что тревожность часто не осознается самим подростком и не называется им. Вместо этого она превращается в злость, в раздражение, в агрессию – в то, что можно выразить действием. Именно поэтому тревожные подростки нередко попадают в категорию «трудных», «агрессивных», «неуправляемых», хотя на самом деле за их поведением стоит не злоба, а страх, с которым они не умеют справляться.

Поэтому логично перейти от рассмотрения тревожности к анализу того, что такое агрессия, как она устроена, какие формы принимает и почему в подростковом возрасте тревога и агрессия оказываются так тесно связаны. Этому посвящен следующий параграф.

1.2. Агрессия как психологический феномен: детерминанты, формы и возрастные особенности проявления в подростковый период

Если тревожность в подростковом возрасте часто выступает как внутреннее переживание, характеризующееся диффузным страхом и напряжением, то агрессия является одним из наиболее ярких, видимых и социально значимых поведенческих следствий этого внутреннего неблагополучия. Агрессивность можно определить как систему устойчивых мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик.

Агрессия – это сложное и многогранное явление, которое в психологии определяется как поведение, направленное на причинение вреда другому человеку или объекту. В научной литературе существует множество определений агрессии, которые различаются в зависимости от контекста и теоретической основы. Например, некоторые исследователи рассматривают агрессию как намеренное причинение вреда, в то время как другие акцентируют внимание на мотивационных аспектах поведения [45].

Понятие «агрессия» часто используется как синоним «агрессивного поведения», однако между этими терминами существуют различия. Агрессивное поведение – это конкретные действия, направленные на причинение вреда, в то время как агрессия может включать как поведение, так и внутренние состояния, такие как гнев или враждебность. Агрессия в психологии определяется как поведение, целенаправленно причиняющее физический или психический вред живому существу, которое мотивировано этот вред избегать [20].

Агрессивное поведение – это конкретные действия, тогда как агрессивность обозначает устойчивую личностную предрасположенность к подобным действиям. Эти понятия различаются по уровню анализа: поведенческий акт и личностная характеристика. Отечественная психология сильнее акцентирует социально- нормативный и деятельностный контекст, связь с целями и ситуацией, зарубежная - индивидуально-психологические

механизмы и процессы научения.

Подростковый возраст, традиционно определяемый как период огромного подъема в жизни подростка, как период высших синтезов, совершающихся в личности. Это вытекает как необходимый логический вывод из той критики, которой в советской науке были подвергнуты теории, сводящие период полового созревания к «нормальной патологии» и к глубокому внутреннему кризису. С одной стороны, биологические и физиологические изменения напрямую влияют на эмоциональную лабильность, повышая общую чувствительность и реактивность нервной системы.

С другой стороны, социальная ситуация развития кардинально меняется: на первый план выходят задачи самоопределения, формирования идентичности, установления новых, более зрелых отношений со сверстниками и взрослыми, что сопровождается интенсивным интеллектуальным и нравственным поиском. Противоречие между возникшей потребностью в самостоятельности, взрослости и сохраняющейся социально-экономической зависимостью от родителей становится мощным внутренним источником напряженности и фрустрации.

Агрессия в подростковой среде является темой, которая вызывает тревогу у педагогов, родителей и самих подростков. Драки в школьных коридорах, травля в соцсетях, жестокие разборки между группами – все это не просто отдельные случаи, а устойчивая тенденция. По данным, которые приводит О.В. Тютюнькова, «в последнее десятилетие наблюдается рост агрессивных проявлений среди подростков, причем сами формы агрессии становятся более жестокими» [41, с. 535]. Чтобы понять, почему это происходит и как с этим работать, нужно разобраться, что такое агрессия с точки зрения психологии, какие факторы ее запускают, в каких формах она проявляется и как выглядит именно в подростковом возрасте.

С.Н. Ениколопов в своей статье о понятии агрессии определяет ее как «любую форму поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда

другому живому существу, не желающему подобного обращения» [18, с. 62]. В этом определении важно, что агрессия – это именно поведение, действие, а не эмоция или чувство. Злость может быть внутри, но агрессией она становится только тогда, когда выливается вовне и причиняет кому-то вред.

Ключевым для определения агрессивного поведения является намерение. Согласно распространенному в социальной психологии определению А. Басса, агрессия – это «любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим» [26]. При этом под ущербом понимается не только физическая боль, но и психологический дискомфорт. Л. Берковиц добавляет важный критерий: агрессивным можно считать только то поведение, которое целенаправленно осуществляется с намерением причинить вред живому существу, мотивированному избегать подобного обращения [3].

Л. Берковиц, автор фундаментального труда об агрессии, подчеркивает, что «агрессивное поведение редко бывает спонтанным – оно всегда имеет причины, которые могут лежать как в ситуации, так и в особенностях личности» [7, с. 89]. Эти причины, детерминанты агрессии, исследователи делят на несколько групп.

Биологические детерминанты связаны с особенностями нервной системы и гормональным фоном. Ю.Б. Можгинский в работе об агрессивности детей и подростков пишет, что «высокий уровень тестостерона и особенности функционирования лимбической системы могут создавать предрасположенность к агрессивным реакциям» [24, с. 45]. Однако, как подчеркивает автор, биология не элемент проявления агрессии – решающую роль играет то, как эти природные задатки оформляются в среде.

Психологические детерминанты включают личностные особенности: импульсивность, низкую фрустрационную толерантность, неспособность к эмпатии. А.А. Реан, пишет, что «агрессивность как свойство личности формируется на основе усвоения агрессивных форм поведения в детстве и подростковом возрасте» [33, с. 12]. То есть агрессия – это во многом

выученный способ реагировать на трудности.

Социальные детерминанты связаны с ближайшим окружением. А. Бандура и Р. Уолтерс показали, что «дети и подростки усваивают агрессивные модели поведения прежде всего через наблюдение за значимыми взрослыми» [4, с. 187]. Если в семье принято решать конфликты криком или кулаками, подросток с высокой вероятностью будет использовать те же способы.

К. Додж и Н. Крик в рамках социально-информационного подхода к агрессии предложили объяснение, которое работает применительно к подросткам. Они пишут, что «агрессивное поведение запускается не самой ситуацией, а тем, как человек ее интерпретирует» [15, с. 215]. Если подросток склонен видеть в действиях других враждебный умысел (это называется «враждебная атрибуция»), он с большой вероятностью ответит агрессией, даже если никто не собирался его обижать.

Что касается форм агрессии, то наиболее распространенную классификацию предложили А. Басс и А. Дарки, которые выделили несколько видов. В адаптации А.К. Осницкого эта методика широко используется в отечественной психологии. Авторы различают:

- физическую агрессию (использование физической силы против другого лица);
- вербальную агрессию (выражение негативных чувств через слова (крик, угрозы, оскорбления));
- косвенную агрессию (действия, направленные на другого человека окольным путем (сплетни, злые шутки));
- раздражение (готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении);
- негативизм (оппозиционная манера поведения, сопротивление активное или пассивное) [6].

В подростковом возрасте, по данным Д.Е. Барановой, А.Н. Султановой и Е.Е. Шкиря, «наиболее распространенными формами агрессии являются

вербальная и косвенная» [5, с. 90]. Физическая агрессия тоже встречается, но чаще у мальчиков и в ситуациях, когда другие формы не срабатывают.

Половозрастные особенности проявления агрессии подробно проанализированы в работе А.В. Егоровой, А.А. Реана и О.А. Тихомандрицкой. Они показывают, что «у мальчиков-подростков преобладает физическая и прямая вербальная агрессия, тогда как девочки чаще используют косвенные формы – сплетни, исключение из группы, иронию» [16, с. 218]. Это связано как с биологическими различиями, так и с тем, что общество по-разному разрешает агрессивные проявления мальчикам и девочкам.

Возрастная динамика агрессии выглядит следующим образом. Т.П. Авдулова в практическом пособии по агрессивности в подростковом возрасте отмечает, что «пик агрессивных проявлений приходится на 13-15 лет» [2, с. 45]. В этом возрасте гормональный сбой сочетается с кризисом идентичности, и агрессия становится способом утвердить себя, защитить свою территорию, показать свою силу.

К.И. Гридасова и Г.Н. Ларина в своем исследовании подчеркивают, что «агрессия в подростковом возрасте выполняет несколько функций: защитную (ответ на угрозу), коммуникативную (привлечение внимания), регуляторную (снятие напряжения) и экспрессивную (выражение чувств)» [14, с. 43]. Важно, что одна и та же агрессивная вспышка может решать сразу несколько задач, и это затрудняет ее понимание со стороны взрослых.

Е.В. Антуськова, изучая связь агрессии и склонности к риску у подростков, обнаружила, что «подростки с высоким уровнем агрессии чаще демонстрируют рискованное поведение, причем риск для них становится не просто средством получить острые ощущения, а способом подтвердить свою значимость в глазах сверстников» [3, с. 135].

Отдельного внимания заслуживает вопрос о том, как агрессия проявляется в онлайн-пространстве. Д.Ю. Булаев, исследуя психологические особенности коммуникации подростков в интернете, пишет, что

«киберагрессия часто оказывается более жестокой, чем реальная, потому что отсутствие непосредственного контакта снижает сдерживающие факторы» [8, с. 90]. Подросток, который в реальной жизни никогда не ударил бы другого, в переписке может позволить себе оскорбления, угрозы, травлю и не видеть лица того, кому причиняет боль. В.М. Ганузин, рассматривая проблему буллинга и кибербуллинга, обращает внимание на то, что «агрессивное поведение подростков в интернете часто становится групповым, что усиливает его интенсивность и снижает индивидуальную ответственность» [12, с. 56].

Подростковая агрессия имеет и внутренние механизмы. В.И. Екимова, Т.Ю. Голик и А.В. Левченко в исследовании, посвященном связи агрессии и самооотношения, показывают, что «высокий уровень агрессии часто сочетается с негативным самооотношением, и агрессия выступает как компенсаторный механизм – способ поднять самооценку через унижение другого» [17, с. 179].

В методическом пособии «Подростковая агрессия: механизм формирования, причины, пути коррекции» под редакцией Д.В. Насонова подчеркивается, что «агрессивное поведение подростков редко бывает осознанным, чаще это автоматическая реакция, закрепленная опытом» [30, с. 98]. Подросток не думает: «сейчас я буду агрессивен». Он просто реагирует привычным способом, потому что других способов справиться с напряжением у него нет.

Таким образом, агрессия в подростковом возрасте – это сложное явление, имеющее биологические, психологические и социальные причины. Она проявляется в разных формах – физической, вербальной, косвенной, и выполняет несколько функций: защиту, регуляцию состояния, установление границ, привлечение внимания. Возраст 13-15 лет является пиковым по частоте и интенсивности агрессивных проявлений, причем у мальчиков чаще встречается физическая и прямая вербальная агрессия, у девочек – косвенная и вербальная.

Важно, что агрессия редко выступает изолированно. Чаще всего она

оказывается тесно связана с тревожностью, и эта связь не случайна. Именно тревожность часто становится тем внутренним напряжением, которое не находит другого выхода, кроме как быть выплеснутым на окружающих. Следующий параграф посвящен тому, как именно тревожность и агрессия связаны между собой – через какие психологические механизмы одно перерастает в другое.

1.3. Психологические механизмы взаимосвязи тревожности и агрессивных поведенческих реакций у подростков

На первый взгляд тревожность и агрессия кажутся противоположными явлениями. Тревожный человек – робкий, неуверенный, избегающий. Агрессивный – нападающий, доминирующий, рискующий. Однако практика школьных психологов и данные исследований говорят об обратном: тревожные подростки часто оказываются агрессивными. Рассмотрим, как это можно объяснить. Современные исследования подтверждают наличие устойчивой связи между высоким уровнем тревожности и склонностью к агрессивному поведению в подростковом возрасте. Данная связь носит комплексный характер и реализуется через ряд психологических механизмов, где агрессия может возникать как способ разрядки напряжения, вызванного неудовлетворенной потребностью. – подростки, с неокрепшими жизненными ценностями и низкой самооценкой, они не способны в силу своего возраста отражать агрессию.

В таком случае происходит перенос агрессии с более сильного и значимого объекта на более слабый и доступный. Общие причины, лежащие в основе обоих феноменов, создают почву для их взаимного усиления. К ним относятся, прежде всего, неуверенность в себе и низкая самооценка, являющиеся фундаментом личностной тревожности и одновременно способные провоцировать агрессивные реакции как компенсаторный механизм для сокрытия внутренних сомнений. Важным фактором также

выступает переживание отвержения со стороны значимого окружения, которое фрустрирует базовые социальные потребности, закономерно повышая уровень тревоги и создавая готовность к агрессивным действиям в соответствии с фрустрационно-агрессивной теорией.

Концепция агрессии как защитной реакции на субъективно воспринимаемую угрозу – один из подходов к пониманию агрессии в психологии. Согласно этому мнению, агрессия активируется в ответ на угрозу или чувство уязвимости. Она может быть способом отпугнуть потенциального агрессора и защитить себя. Для подростка с высокой личностной или социальной тревожностью многие нейтральные ситуации интерпретируются как угрожающие. Когда стратегия избегания недоступна или воспринимается как проявление слабости, активируется альтернативный вариант – «нападение как лучшая защита». Агрессивное поведение в этом контексте выполняет предупреждающую функцию: оно направлено на устранение мнимой угрозы, восстановление контроля и снижение остроты переживаемой тревоги.

Агрессия как следствие высокой тревожности представляет собой комплексный феномен, в котором переплетаются защитные, регуляторные и когнитивные механизмы. Агрессивность выступает в качестве защитного механизма личности – как способ избавления от чувства предстоящей опасности. Если человек с агрессивными склонностями чувствует ситуативный испуг или неуверенность в собственных силах, он испытывает внутреннюю готовность напасть на источник угрозы его благополучию.

П.А. Ковалев в статье о взаимосвязи тревожности и агрессивности в подростковом возрасте пишет: «Тревожность и агрессивность не исключают, а дополняют друг друга, и их связь опосредована особенностями саморегуляции» [20, с. 74]. То есть ключ к пониманию этой связи лежит в том, как подросток управляет своим состоянием. Если способов справиться с тревогой нет, она трансформируется в агрессию.

Один из основных механизмов этой трансформации описан в работе А.А. Реана. Автор говорит о «защитно-агрессивном» типе реагирования: «В

ситуации угрозы (реальной или воображаемой) у подростка с высоким уровнем тревожности может включаться механизм защиты, который проявляется в агрессивном поведении» [33, с. 10]. Проще говоря, подросток нападает, потому что боится, что нападут на него. Это не осознанное решение, а автоматическая защитная реакция, закрепленная опытом.

Е.В. Рязанцева и Е.А. Сергиенко в исследовании контроля поведения у подростков с разным уровнем агрессивности показали, что «подростки с высоким уровнем агрессии демонстрируют более низкий уровень контроля поведения в эмоционально значимых ситуациях» [34, с. 128]. Тревога как раз и создает эмоциональную значимость, снижает способность к осознанному контролю, и тогда включаются привычные, часто агрессивные, паттерны.

К. Додж и Н. Крик объясняют эту связь через механизм «враждебной атрибуции». Они пишут, что «тревожные подростки чаще интерпретируют неоднозначные действия других как враждебные» [15, с. 218]. Учитель сделал замечание – значит, он ко мне придирается. Одноклассник посмотрел – значит, хочет унижить. И на эту предполагаемую враждебность следует немедленный агрессивный ответ. Тревожность искажает восприятие, и мир начинает казаться полным угроз. Т.П. Смирнова в руководстве по психологической коррекции агрессивного поведения описывает этот механизм так: «Чем выше тревожность, тем шире круг ситуаций, которые воспринимаются как угрожающие. Агрессия в этом случае становится не столько нападением, сколько защитой от мира, который кажется опасным» [36, с. 90].

О.Н. Петрова в диссертационном исследовании, посвященном тревожным агрессивным подросткам, уточняет, что «связь между тревожностью и агрессией не прямая, а опосредованная» [27, с. 58]. То есть не всякая тревога приводит к агрессии. К агрессии приводит тревога, которая не находит другого выхода. Если у подростка есть способы справляться с тревогой – дыхательные техники, умение попросить о помощи, способность отвлечься, агрессии может и не быть. Проблема возникает тогда, когда этих способов нет.

Е.П. Ивутина и А.О. Коробейникова в статье о саморегуляции как способе управления агрессией подчеркивают: «Недостаточное развитие саморегуляции делает подростка уязвимым перед тревогой, и агрессия становится единственным доступным способом снять напряжение» [19, с. 213].

Интересные данные приводят К.Д. Хломов и соавторы в исследовании агрессии и автономии в подростковом возрасте. Они показывают, что «агрессия может быть следствием фрустрированной потребности в автономии» [42, с. 123]. Подросток стремится быть самостоятельным, но взрослые ограничивают его. Возникает тревога: «меня не воспринимают всерьез», «я ничего не могу контролировать». И эта тревога выливается в агрессивный протест – способ показать, что он есть, что с ним считаются.

Н.М. Яковлев с соавторами в статье о механизмах компенсации внутриличностного конфликта у агрессивных подростков описывают еще один механизм: «агрессивное поведение может быть способом компенсации ощущения собственной неэффективности, которое тесно связано с тревожностью» [45, с. 32]. Подросток чувствует, что ничего не получается, что он хуже других. Это вызывает тревогу. А агрессия позволяет хотя бы на мгновение почувствовать себя сильным.

В работе С.Ю. Тарасовой и М.С. Бушмановой, посвященной разработке программы снижения агрессивных проявлений у подростков, подчеркивается, что «коррекция агрессивного поведения невозможна без работы с тревожностью, поскольку именно тревога часто является источником агрессивных импульсов» [40, с. 122]. К.И. Гридасова и Г.Н. Ларина в своем исследовании отмечают, что «агрессивные подростки часто обнаруживают высокие показатели тревожности, но сами эту тревожность не осознают» [14, с. 44]. Они могут говорить, что не боятся ничего, что все нормально, но физиологические реакции (учащенное сердцебиение, напряжение мышц) выдают тревогу. И когда эта тревога становится невыносимой, происходит срыв – агрессивная вспышка.

Д.Ю. Булаев, рассматривая формы и методы профилактики агрессивного поведения, обращает внимание на то, что «в онлайн-пространстве связь тревожности и агрессии проявляется особенно ярко» [9, с. 104]. Анонимность снижает страх наказания, и тревожный подросток может выплеснуть накопившееся напряжение в виде киберагрессии, которая кажется ему безопасной.

Л.А. Соломина в учебном пособии по коррекции агрессивного поведения подростков пишет о том, что «в основе многих агрессивных проявлений лежит так называемая «свободно плавающая тревога» – постоянное напряжение, которое не имеет конкретного источника и поэтому не может быть устранено конструктивным способом» [37, с. 112].

Ф. Санъатова, исследуя развитие эмоционального интеллекта как механизм предупреждения деструктивных проявлений у подростков, приходит к выводу, что «способность распознавать и называть свои эмоции (включая тревогу) является ключевым фактором, снижающим вероятность агрессивных срывов» [35, с. 187]. Если подросток может сказать: «я сейчас тревожусь, мне страшно», ему не нужно доказывать свою силу кулаками.

Помимо описанных защитного, компенсаторного, регуляторного и когнитивного механизмов, важно рассмотреть глубинные нейробиологические и социально-психологические аспекты, объясняющие, почему тревожность так часто конвертируется в агрессию именно в пубертатный период.

С точки зрения нейрофизиологии подросткового возраста, ключевую роль играет дисбаланс в созревании подкорковых структур, отвечающих за эмоциональное возбуждение (в первую очередь миндалевидного тела), и префронтальной коры, обеспечивающей контроль, планирование и подавление импульсов. Миндалина, являясь своего рода «сигнализацией тревоги», в подростковом возрасте становится гиперчувствительной к социальным стимулам, особенно к сигналам угрозы или отвержения. Это подтверждается исследованиями в области возрастной нейропсихологии,

показывающими, что у подростков с высоким уровнем тревожности наблюдается повышенная активация миндалевидного тела в ответ на нейтральные или неоднозначные выражения лиц. В то же время префронтальные отделы коры, которые должны «успокаивать» миндалину, еще не обладают достаточным тормозным потенциалом. Возникает ситуация, при которой двигатель эмоций работает на полную мощность, а тормозные колодки еще не подключены.

В таких условиях даже легкое беспокойство (тревога) может мгновенно перерасти в аффективную вспышку, если сигнал от миндалины напрямую достигает моторных зон, минуя «фильтр» сознательного контроля. Агрессия здесь выступает как немедленная моторная разрядка, спровоцированная неспособностью мозга дифференцировать реальную угрозу от мнимой.

Другим важным аспектом является механизм «эмоционального заражения» и социального моделирования в референтной группе. Подростковая среда крайне тревожна по своей природе: в ней постоянно происходят процессы ранжирования, конкуренции за статус и борьбы за внимание.

Подросток с исходно высоким уровнем личностной тревожности попадает в эту среду как в резонирующий контур. Если в классе или компании культивируется агрессивно-оборонительный стиль общения (например, высмеивание слабости, поощрение жесткости), тревожный подросток усваивает, что проявление страха или неуверенности недопустимо. Возникает феномен «маскированной тревожности»: истинное переживание вытесняется и замещается демонстративной агрессивностью.

Это не просто защита, а целая система приспособительного поведения, получившая в социальной психологии название «реактивное сопротивление». Чем сильнее страх оказаться «лузером», тем громче подросток кричит и тем активнее демонстрирует готовность к конфликту. Тревога в данном контексте является скрытой пружиной, толкающей на поддержание ролевого поведения «агрессора», чтобы не оказаться в роли «жертвы».

Нельзя обойти вниманием и фрустрационную теорию в контексте подростковой ведущей деятельности. Ведущей деятельностью в этом возрасте является интимно-личностное общение со сверстниками. Именно в этой сфере подросток наиболее уязвим. Тревожность часто возникает как реакция на фрустрацию потребности в принятии, понимании и любви. Подросток хочет, но не может выстроить желаемые отношения из-за внутренних барьеров (застенчивость, мнительность) или внешних обстоятельств (буллинг, изоляция).

Накопленная энергия нереализованного желания близости трансформируется в деструктивное напряжение. Поскольку фрустратор (сверстники или значимые взрослые) часто недостижим для прямого воздействия или вызывает страх, агрессия смещается на более слабые или доступные объекты. Это объясняет вспышки жестокости тревожных подростков по отношению к младшим детям, животным или в виртуальном пространстве, где можно остаться анонимным. Таким образом, тревога по поводу своего положения в социуме канализируется в косвенную или прямую агрессию, направленную на замещающий объект.

Наконец, следует рассмотреть механизм аутоагрессивной тревожности, который часто остается за кадром при анализе внешних проявлений враждебности. Высокий уровень личностной тревожности неизбежно сопровождается хроническим чувством вины и низкой самооценкой. Подросток постоянно занимается «умственной жвачкой» (руминацией), прокручивая в голове свои промахи и недостатки. Это внутреннее самоедство создает колоссальное напряжение. Поскольку направлять агрессию на себя длительное время психика не может (это чревато депрессией и самоповреждениями), срабатывает механизм проекции: «Это не я плохой, это они меня достали». Внешняя агрессия становится клапаном для сброса внутреннего самообвинения. Обвиняя других, раздражаясь на их несовершенство, тревожный подросток на короткое время облегчает бремя собственного недовольства собой.

В этом и заключается трагедия: за внешней грубостью и дерзостью часто скрывается не сила, а глубокое отчаяние и неспособность принять самого себя. Именно поэтому прямая борьба с агрессивными проявлениями без проработки глубинной тревоги и самоотношения, как правило, малоэффективна, она лишь временно гасит симптом, не устраняя причину.

Таким образом, психологические механизмы, связывающие тревожность и агрессию в подростковом возрасте, можно свести к нескольким ключевым.

Первый механизм – защитный. Тревога воспринимается как угроза, и агрессия становится способом защиты от этой угрозы. Нападение как лучшая защита.

Второй механизм – компенсаторный. Тревога связана с ощущением слабости, неэффективности, и агрессия позволяет хотя бы временно почувствовать себя сильным, значимым.

Третий механизм – регуляторный. Тревога – это высокий уровень напряжения. Когда другие способы снизить это напряжение недоступны, агрессия становится «клапаном», через который выходит накопившаяся энергия.

Четвертый механизм – когнитивный. Тревога искажает восприятие, заставляя видеть враждебность там, где ее нет, и тогда агрессия становится ответом на воображаемую угрозу.

Все эти механизмы работают в условиях недостаточно развитой саморегуляции. Если бы подросток умел распознавать свою тревогу, понимать ее причины, применять техники успокоения, ему не нужна была бы агрессия как способ справляться с напряжением. Именно саморегуляция оказывается тем ключевым ресурсом, который позволяет разорвать связь между тревожностью и агрессивным поведением. Следующий параграф посвящен тому, что такое саморегуляция, как она устроена и как развивается в подростковом возрасте.

1.4. Саморегуляция как ключевой личностный ресурс в подростковом возрасте: структура, функции и этапы развития

Если тревожность создает напряжение, а агрессия становится способом его сбросить, то что позволяет подростку выбирать другой путь? Что дает возможность не взрываться, а справляться с внутренним дискомфортом иначе? Это саморегуляция. Это не врожденное качество, а навык, который формируется постепенно, и именно его развитие может стать ключом к снижению агрессивных проявлений у тревожных подростков.

В.И. Моросанова, автор одной из наиболее разработанных концепций осознанной саморегуляции в отечественной психологии, определяет ее как «интегративный психический процесс, обеспечивающий постановку и достижение целей в изменяющихся условиях» [25]. В более развернутом виде она пишет, что «саморегуляция – это системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» [25]. Проще говоря, саморегуляция – это способность человека управлять собой: своими мыслями, эмоциями, действиями. Не просто реагировать на то, что происходит, а выбирать, как реагировать.

Ю.А. Герасименко, О.В. Лозгачева и О.Ф. Тетерина в статье о развитии саморегуляции у обучающихся с проявлениями дезадаптивного поведения подчеркивают, что «саморегуляция в подростковом возрасте находится в стадии активного становления, и именно поэтому этот возраст сенситивен для ее развития» [13, с. 66].

Структура саморегуляции включает несколько компонентов. В.И. Моросанова в опроснике «Стиль саморегуляции поведения» выделяет следующие шкалы:

- планирование целей (способность ставить цели и удерживать их);
- моделирование значимых условий (умение выделять в ситуации

важные для достижения цели условия);

- программирование действий (способность разрабатывать программу действий);

- оценивание результатов (умение оценивать, насколько достигнутое соответствует задуманному);

- гибкость (способность корректировать действия при изменении условий);

- самостоятельность (автономность в регуляции) [25].

О.А. Конопкин, выделяя «целостную систему осознанной саморегуляции, которая включает в себя принятую субъектом цель, модель значимых условий, программу действий, критерии успешности и оценку результатов» [34, с. 124]. В подростковом возрасте саморегуляция развивается под влиянием нескольких факторов. Во-первых, это созревание лобных долей мозга, отвечающих за контроль и планирование. Во-вторых, это социальные требования: от подростка ожидают все большей ответственности за свои поступки. В-третьих, это собственный опыт проб и ошибок.

Т.Е. Кондратьева в исследовании взаимосвязи саморегуляции и агрессивности у подростков показывает, что «уровень развития саморегуляции обратно пропорционален уровню агрессивности» [22, с. 311]. Чем лучше подросток умеет планировать, оценивать последствия, гибко реагировать на изменения, тем реже он прибегает к агрессивным способам решения проблем.

И.А. Колесникова и И.Е. Лилиенталь, изучая саморегуляцию агрессивного поведения у подростков, приходят к выводу, что «развитие саморегуляции позволяет перевести агрессию из разряда импульсивных реакций в разряд осознаваемых и контролируемых действий» [21, с. 858]. Подросток начинает не просто «взрываться», а понимать, что с ним происходит, и выбирать другой способ действий.

Р.Р. Пулатова в статье о профилактике тревожных расстройств у подростков через развитие эмоционального интеллекта и социальных навыков

подчеркивает, что «саморегуляция тесно связана с эмоциональным интеллектом, т.е. способностью распознавать свои и чужие эмоции и управлять ими» [32, с. 58]. Без этого распознавания саморегуляция невозможна: как можно управлять тем, чего не замечаешь?

Е.В. Рязанцева и Е.А. Сергиенко в исследовании контроля поведения у подростков с разным уровнем агрессивности выделяют три уровня контроля: «когнитивный (способность планировать и прогнозировать), эмоциональный (способность управлять эмоциональным состоянием) и поведенческий (способность контролировать свои действия)» [34, с. 126]. У агрессивных подростков чаще всего нарушен именно эмоциональный контроль: они не могут справиться с нахлынувшими чувствами и действуют импульсивно.

Н.М. Яковлев с соавторами в статье о компенсации внутриличностного конфликта у агрессивных подростков описывают метод адаптивной саморегуляции с обратной связью, который позволяет подросткам научиться отслеживать физиологические признаки тревоги и управлять ими [45, с. 28]. Это важно, потому что саморегуляция начинается с тела: учащенное сердцебиение, напряжение мышц, поверхностное дыхание – это первые сигналы надвигающейся потери контроля.

С.Ю. Тарасова и М.С. Бушманова в своей программе снижения агрессивных проявлений у подростков делают акцент на том, что «обучение саморегуляции должно идти от простого к сложному: сначала осознание телесных сигналов, затем освоение техник успокоения (дыхание, переключение внимания), затем тренировка в безопасных ситуациях и только потом перенос в реальные конфликтные ситуации» [40, с. 128].

Этапы развития саморегуляции в подростковом возрасте можно описать следующим образом. В младшем подростковом возрасте (11-13 лет) саморегуляция еще ситуативна и неустойчива. Подросток может хорошо контролировать себя в привычных условиях, но в стрессовой ситуации срывается. В среднем подростковом возрасте (14-15 лет) появляется способность к более осознанному планированию, но эмоциональная

регуляция все еще требует усилий. В старшем подростковом возрасте (16-17 лет) саморегуляция становится более зрелой, появляется способность удерживать долгосрочные цели и гибко корректировать действия.

Т.П. Смирнова в руководстве по коррекции агрессивного поведения пишет, что «формирование саморегуляции в подростковом возрасте невозможно без поддержки взрослых, которые могут предложить подростку способы совладания с трудными ситуациями, не навязывая их, а создавая условия для осознанного выбора» [36, с. 112].

Е.В. Ивутина и А.О. Коробейникова подчеркивают, что «саморегуляция является ключевым ресурсом не только для снижения агрессии, но и для общего психологического благополучия подростка» [19, с. 214]. Развитая саморегуляция позволяет справляться с тревогой, строить конструктивные отношения с окружающими, достигать учебных целей.

Рассматривая саморегуляцию как ресурс преодоления связки «тревога – агрессия», необходимо более детально остановиться на дифференциации компонентов саморегуляции и специфике их нарушения у тревожных подростков с агрессивными тенденциями. Понимание того, какое именно «звено» в регуляторной цепи дает сбой, позволяет выстроить максимально прицельную коррекционную работу.

Опираясь на структурно-функциональную модель В.И. Моросановой, можно проследить, как дисфункция конкретных регуляторных процессов порождает агрессивное поведение. Так, недостаточность звена планирования у тревожного подростка проявляется в неспособности ставить долгосрочные цели в межличностных отношениях. Вместо того чтобы планировать развитие дружеских отношений или пути выхода из конфликта, такой подросток живет «здесь и сейчас», реагируя импульсивно на каждый стимул.

Цель «не ударить в ответ» не удерживается в сознании, если не сформирован навык удержания цели под влиянием эмоций. Слабость моделирования (оценки значимых условий) напрямую связана с феноменом

«враждебной атрибуции».

Подросток не просто неверно трактует намерения другого человека, он оказывается неспособен построить адекватную информационную модель ситуации: он не замечает сигналов примирения, игнорирует контекст, не учитывает прошлый позитивный опыт общения с оппонентом. Модель ситуации, оказывается искаженной тревожными ожиданиями, и программа действий (агрессия) запускается на основе ложных вводных.

Особую роль в генезисе агрессивного поведения играет дефицит гибкости и низкая способность к оцениванию результатов. Ригидный, тревожный подросток, однажды применив агрессию и получив кратковременное «облегчение» или «победу», застревает в этом паттерне. Он не может перестроить программу действий, даже когда видит, что последствия агрессии негативны (наказание, отвержение). Это связано с тем, что функция оценивания результатов у него либо не развита, либо игнорируется под напором аффекта.

Подросток не анализирует: «Что я получил в итоге? Стало ли мне легче надолго? Улучшились ли отношения?». Вместо рефлексии происходит фиксация на самом ярком моменте – эмоциональной разрядке. Следовательно, развитие рефлексивных способностей (оценка результатов) является критически важным компонентом в программах развития саморегуляции.

Говоря об этапах развития саморегуляции в онтогенезе, важно подчеркнуть переход от внешней регуляции (со стороны взрослого) к внутренней (произвольной). В подростковом возрасте этот переход еще не завершен. Л.С. Выготский писал об интериоризации – «вращивании» внешних средств управления поведением внутрь психики. Для тревожного подростка характерна парадоксальная ситуация: с одной стороны, он стремится к автономии и отвергает внешний контроль родителей и учителей (негативизм), с другой – его внутренние средства самоконтроля еще крайне слабы.

Образуется «зона регуляторной беспомощности»: старые рычаги (слушаться маму) отброшены, а новые (управлять собой самому) еще не

освоены. В этом вакууме агрессия становится псевдоинструментом управления ситуацией. Поэтому задача психолога – не усиливать внешний контроль (читать нотации, наказывать), а предлагать подростку «психологические орудия» (термин Л.С. Выготского) – знаки, слова, техники, которые он сможет присвоить и использовать самостоятельно. Именно в этом и заключается суть тренинговых программ: дать в руки инструмент, который станет внутренним регулятором.

Существенным аспектом является психофизиологический уровень саморегуляции, который часто упускается в чисто когнитивных тренингах. Для подростков с высоким уровнем тревоги и агрессии характерен дисбаланс вегетативной нервной системы с преобладанием симпатического тонуса (реакция «бей или беги»). Их организм постоянно находится в состоянии мобилизации: учащен пульс, повышено мышечное напряжение, изменен гормональный фон (кортизол, адреналин). В таком состоянии когнитивные усилия («подумай о последствиях», «посчитай до десяти») часто неэффективны, так как лобные доли находятся под влиянием стрессовых гормонов.

Именно поэтому работа с саморегуляцией тревожных агрессивных подростков должна начинаться с базового, телесного уровня. Такие техники, как диафрагмальное дыхание, прогрессивная мышечная релаксация и метод биологической обратной связи (БОС), направлены на активацию парасимпатической системы и снижение физиологической «цены» стресса.

Только после того, как тело «успокоено», становятся доступны более сложные когнитивные стратегии – планирование, рефлексия, переоценка ситуации. Таким образом, в структуре саморегуляции можно выделить иерархию: телесная регуляция - эмоциональная регуляция - когнитивная регуляция - поведенческая регуляция. Попытка корректировать поведение, минуя первые уровни, подобна попытке затормозить несущийся автомобиль, забыв сначала убрать ногу с педали газа.

Наконец, нельзя игнорировать мотивационно-волевой компонент

саморегуляции. Зарубежный исследователь Ю. Куль в своей теории контроля за действием различал «ориентацию на действие» и «ориентацию на состояние». Тревожные подростки с проявлениями агрессии, как правило, демонстрируют ориентацию на состояние: они «застревают» в переживании обиды, гнева или тревоги, не переходя к целенаправленным действиям по изменению ситуации.

Их волевые усилия направлены не на достижение конструктивной цели, а на подавление или, наоборот, на взрывную реализацию импульса. Развитие навыков саморегуляции предполагает формирование у подростка способности к волевому переключению: умению осознать свое состояние («я сейчас злюсь/тревожусь»), принять его факт без самообвинения, а затем намеренно переключить фокус внимания с внутреннего переживания на внешнюю задачу («что я могу сделать сейчас полезного, чтобы стало лучше?»).

Это требует тренировки не только когнитивных навыков, но и определенной личностной зрелости, способности выдерживать фрустрацию без немедленной разрядки. Именно в точке этого волевого усилия и происходит превращение агрессивной энергии в конструктивную активность, что является высшей целью психолого-педагогической работы.

Таким образом, саморегуляция в подростковом возрасте – это системное качество, включающее способность к планированию, моделированию условий, программированию действий, оцениванию результатов, гибкости и самостоятельности. Она развивается постепенно, и именно подростковый возраст является сенситивным для ее формирования. Уровень развития саморегуляции обратно пропорционален уровню агрессивности: чем лучше подросток умеет управлять собой, тем реже он прибегает к агрессивным способам реагирования. И, что особенно важно для данной работы, саморегуляция выступает ключевым ресурсом, позволяющим разорвать связь между тревожностью и агрессией, давая подростку возможность не выплескивать напряжение, а справляться с ним конструктивно.

Выводы по главе 1

В первой главе были рассмотрены теоретические аспекты тревожности, агрессии и саморегуляции в подростковом возрасте, а также механизмы их взаимосвязи. Тревожность в подростковом возрасте представляет собой сложное личностное образование, которое может выступать как ситуативное состояние или как устойчивая черта. Она имеет биологические основания (гормональная перестройка, повышенная возбудимость нервной системы), социальные причины (страх отвержения, давление ожиданий) и когнитивные механизмы (развитие способности прогнозировать негативные сценарии). Проявления тревожности разнообразны: от зажатости и избегания до бравады и агрессивных вспышек. Важная особенность подростковой тревожности – ее часто неосознаваемый характер, что затрудняет своевременную помощь.

Агрессия в подростковом возрасте – это поведенческий феномен, имеющий биологические, психологические и социальные детерминанты. Наиболее распространенные формы агрессии в этом возрасте вербальная и косвенная, причем пик агрессивных проявлений приходится на 13-15 лет. Агрессия выполняет несколько функций: защитную, регуляторную, коммуникативную и экспрессивную. Важно, что агрессивное поведение редко бывает полностью осознанным, чаще это автоматическая реакция, закрепленная опытом. Связь между тревожностью и агрессией опосредована несколькими психологическими механизмами: защитным (агрессия как ответ на воспринимаемую угрозу), компенсаторным (агрессия как способ почувствовать себя сильным), регуляторным (агрессия как способ сбросить напряжение) и когнитивным (искажение восприятия ситуации в сторону враждебности). Все эти механизмы особенно активно работают в условиях недостаточно развитой саморегуляции.

Саморегуляция в подростковом возрасте выступает ключевым личностным ресурсом. Она включает способность к планированию, моделированию значимых условий, программированию действий,

оцениванию результатов, гибкости и самостоятельности. Уровень развития саморегуляции обратно пропорционален уровню агрессивности: чем лучше развита саморегуляция, тем меньше вероятность агрессивных срывов. Подростковый возраст сенситивен для развития саморегуляции, и именно работа в этом направлении может стать эффективным способом снижения агрессивных проявлений у тревожных подростков.

Таким образом, теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что развитие навыков саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения является обоснованным и перспективным направлением психолого-педагогической работы. Экспериментальная проверка этого предположения представлена во второй главе.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

2.1. Организация и методики исследования

Чтобы проверить, как связаны тревожность, агрессия и саморегуляция у подростков, и понять, можно ли через развитие навыков саморегуляции снизить тревожность и агрессивные проявления, было организовано эмпирическое исследование. Оно проходило в несколько этапов: сначала диагностика (констатирующий этап), затем формирующий этап – реализация программы, и наконец контрольная диагностика, чтобы увидеть, что изменилось.

Цель исследования – выявить особенности проявления тревожности и агрессивного поведения у подростков 14-15 лет и проверить эффективность программы развития навыков саморегуляции, направленной на снижение тревожности и агрессивных реакций.

Задачи исследования:

1. Подобрать диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень тревожности (реактивной и личностной), выраженность разных форм агрессии и уровень сформированности саморегуляции.

2. Провести первичную диагностику на выборке подростков 14-15 лет, чтобы определить исходный уровень тревожности, агрессивных тенденций и саморегуляции.

3. Апробировать программу развития навыков саморегуляции, ориентированную на тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения.

4. Реализовать программу в групповом формате.

5. Провести контрольную диагностику и сравнить результаты до и после формирующего воздействия, чтобы оценить эффективность программы.

Исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ

города Красноярска. В нем приняли участие 29 подростков в возрасте 14–15 лет, учащиеся 8-9 классов. Выборка формировалась с учетом предварительных наблюдений классных руководителей и школьного психолога: в нее вошли подростки, у которых отмечались повышенная тревожность, эмоциональная неустойчивость или эпизодические агрессивные реакции. В выборку вошли как мальчики, так и девочки.

Для диагностики использовались четыре методики, каждая из которых позволяет оценить один из ключевых параметров: тревожность, агрессию или саморегуляцию.

Первая методика – шкала реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилбергер, адаптация Ю.Л. Ханина). Эта методика позволяет разделить тревожность на два вида. Реактивная (ситуативная) тревожность – это состояние в конкретный момент: напряжение, беспокойство, которые возникают здесь и сейчас, например, перед тестированием или в новой ситуации. Личностная тревожность – устойчивая черта: человек склонен воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие и реагировать на них тревогой, даже когда объективных причин для этого нет [38].

Опросник состоит из двух частей по 20 утверждений в каждой. В первой части (реактивная тревожность) подросток оценивает, как он себя чувствует «в данный момент». Во второй (личностная тревожность) – как он себя чувствует «обычно». Ответы оцениваются по 4-балльной шкале. После подсчета баллов показатель по каждой шкале может находиться в диапазоне от 20 до 80. Интерпретация: до 30 баллов – низкий уровень тревожности, 31-45 – умеренный, 46 и выше – высокий.

Вторая методика – опросник диагностики агрессивности (Басса-Дарки в адаптации А.К. Осницкого). Эта методика дает развернутую ситуацию того, в каких формах проявляется агрессия. Опросник содержит 75 утверждений, которые сгруппированы в восемь шкал [6]:

- физическая агрессия (использование физической силы против другого);

- вербальная агрессия (выражение негативных чувств через слова (крик, угрозы, оскорбления);
- косвенная агрессия (действия, направленные на другого окольным путем (сплетни, злые шутки);
- негативизм (оппозиционная манера поведения);
- раздражение (готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении);
- подозрительность (недоверие и осторожность по отношению к людям);
- обида (зависть и ненависть к окружающим за реальные или мнимые действия);
- чувство вины (убежденность человека в том, что он плохой, что он поступает неправильно).

На основе шкал вычисляются два интегральных индекса: индекс агрессивности (сумма баллов по физической, вербальной и косвенной агрессии) и индекс враждебности (сумма баллов по обиде и подозрительности). Обработка проводится с помощью ключа, где каждый ответ «да» приносит 1 балл по соответствующей шкале. Полученные баллы сравниваются с нормативными данными для подростковой выборки.

Третья методика – опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ, В.И. Моросанова). Эта методика оценивает, насколько у подростка сформирована система осознанной саморегуляции произвольной активности. Опросник включает 46 утверждений, которые объединены в шесть шкал [25]:

- планирование (способность ставить цели и удерживать их);
- моделирование (умение выделять в ситуации значимые для достижения цели условия);
- программирование (способность разрабатывать программу действий);
- оценивание результатов (умение оценивать, насколько достигнутое соответствует задуманному);
- гибкость (способность корректировать действия при изменении условий);

– самостоятельность (автономность в регуляции).

Также вычисляется общий уровень саморегуляции – интегральный показатель, отражающий сформированность регуляторной системы в целом. Подросток оценивает каждое утверждение по 4-балльной шкале (согласен, не согласен). Баллы переводятся в звезды (стандартные баллы от 1 до 10), где высокие значения свидетельствуют о развитой саморегуляции, низкие о ее недостаточности.

Четвертая методика – тест «Руки» (Hand-test, Э. Вагнер в адаптации Т.Н. Курбатовой). Это проективная методика, которая позволяет оценить скрытые агрессивные тенденции, которые подросток может не осознавать или не проявлять открыто. Тест состоит из девяти карточек с изображениями кистей рук в разных положениях (плюс одна пустая карточка, на которой руку нужно представить). Подростку предлагают ответить, на что, по его мнению, похожа изображенная рука – что она делает, какое действие совершает [10].

Ответы классифицируются по 11 категориям, среди которых – агрессия, указание, страх, аффектация, коммуникация, зависимость и другие. Анализируется соотношение агрессивных и неагрессивных ответов, а также общая направленность личности. Эта методика дает дополнительную информацию о вероятности агрессивных тенденций, особенно в тех случаях, когда в опросниках подросток дает социально желательные ответы.

Выбор диагностического инструментария для исследования столь сложного конструкта, как взаимосвязь тревожности, агрессии и саморегуляции, требует детального обоснования. Каждая из отобранных методик обладает высокой валидностью и надежностью, а также специфическими возможностями, которые позволяют верифицировать гипотезу исследования на разных уровнях психической реальности: от осознаваемых, декларируемых черт до неосознаваемых, проективных тенденций.

Остановимся подробнее на обосновании выбора методики Спилбергера-Ханина. В подростковом возрасте особенно важно дифференцировать

тревожность как временное состояние и как свойство личности. Реактивная (ситуативная) тревожность (РТ) является индикатором текущего психоэмоционального напряжения, которое может быть спровоцировано учебной нагрузкой, конфликтами или даже самой ситуацией тестирования. Высокие показатели по шкале РТ на констатирующем этапе позволяют зафиксировать уровень остроты переживаний подростка «здесь и сейчас».

Личностная тревожность (ЛТ) – это конституциональная черта, предрасположенность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. Именно высокий уровень ЛТ, согласно теории Ч.Д. Спилбергера, является предиктором невротических конфликтов и эмоциональных срывов. Сопоставление показателей РТ и ЛТ позволяет сделать прогноз о том, является ли тревога подростка транзиторной реакцией на трудный возрастной этап, или же она стала устойчивой личностной диспозицией, требующей серьезной коррекционной интервенции. Кроме того, методика проста в обработке и интерпретации, что позволяет использовать ее не только в рамках данного исследования, но и рекомендовать школьным психологам для скрининговой диагностики эмоционального благополучия учащихся.

Методика диагностики агрессивности Басса-Дарки была выбрана не случайно. В отличие от многих других опросников, дающих лишь общий «индекс агрессивности», данная шкала позволяет получить дифференцированную картину. Для целей нашего исследования критически важным было разделение показателей по шкалам «Раздражение», «Вербальная агрессия», «Подозрительность» и «Чувство вины».

Теоретическая модель исследования предполагает, что у тревожных подростков агрессия часто проявляется не в физической форме (которая жестко табуируется и подавляется страхом наказания), а в форме вербальной несдержанности и высокого раздражения. Шкала «Раздражение» (готовность к взрыву при малейшем возбуждении) является прямым индикатором низкой фрустрационной толерантности и дефицита эмоциональной регуляции.

Шкала «Подозрительность» коррелирует с описанным ранее

когнитивным механизмом «враждебной атрибуции», что позволяет проверить связь тревожности и когнитивных искажений. Высокие баллы по шкале «Чувство вины» в сочетании с высокими баллами по агрессии указывают на наличие внутриличностного конфликта и могут служить маркером аутодеструктивных тенденций (аутоагрессии). Таким образом, данная методика обеспечивает не просто констатацию факта агрессивности, а дает детализированный профиль, который служит основой для построения мишеней коррекционной программы.

Особое место в перечне методик занимает опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (ССПМ). Его уникальность заключается в том, что он измеряет не просто отдельные психические процессы, а целостную систему осознанного управления активностью. Для нашей выборки тревожных агрессивных подростков диагностически значимыми являются шкалы «Гибкость» и «Самостоятельность».

Как показали предшествующие исследования, низкий уровень гибкости (ригидность регуляции) часто встречается у подростков, склонных к застреванию на негативных переживаниях и не способных переключаться с конфликтной ситуации на конструктивный диалог. Низкая самостоятельность, в свою очередь, свидетельствует о зависимости регуляторных процессов от внешней поддержки и оценок, что характерно для подростков с высокой тревожностью, которые постоянно нуждаются в одобрении референтной группы, но, не получая его, проявляют агрессию.

ССПМ позволяет оценить, насколько развиты у подростка навыки программирования (способность продумывать способы действий для достижения цели), что напрямую связано с умением выбирать альтернативу агрессивному импульсу. Использование этого опросника до и после формирующего эксперимента дает объективные критерии для оценки эффективности тренинга, показывая, произошел ли реальный сдвиг в регуляторных возможностях личности, а не только снижение эмоциональной остроты.

Применение проективной методики «Тест Руки» (Hand-test) Э. Вагнера является важным элементом обеспечения достоверности исследования. Работая с подростками, склонными к агрессии и тревоге, мы неизбежно сталкиваемся с феноменом социальной желательности и защитного искажения ответов в опросниках. Подросток может осознанно или неосознанно скрывать свои агрессивные импульсы, особенно если он находится в ситуации тестирования в школе. Проективный характер теста, где требуется интерпретировать неопределенный стимул (изображение руки), позволяет обойти эти защитные барьеры. Тенденция приписывать руке агрессивные действия (бьет, хватает, царапает) или доминантные жесты (указывает, приказывает) свидетельствует о наличии устойчивых агрессивных установок на бессознательном уровне.

Сравнение данных опросника Басса-Дарки (осознаваемая агрессия) и Теста Руки (неосознаваемая агрессия) позволяет получить объемную картину: совпадение высоких показателей по обоим методикам говорит о генерализованной агрессивности, расхождение – о вытеснении агрессии или, наоборот, о ее демонстративной гиперболизации. Кроме того, тест позволяет оценить уровень страха, зависимости и коммуникативных интенций, что дает дополнительную информацию о структуре личности тревожного подростка. Именно многомерность и глубина анализа, обеспечиваемая сочетанием стандартизированных опросников и проективной техники, делают дизайн данного исследования валидным и надежным.

Следует также отметить особенности процедуры проведения диагностики с учетом возрастных и психологических особенностей выборки. Исследование тревожных и потенциально агрессивных подростков требует создания особой атмосферы доверия и безопасности. В противном случае сама ситуация тестирования может спровоцировать рост реактивной тревожности и, как следствие, исказить результаты.

Перед началом тестирования с участниками проводилась короткая мотивирующая беседа, в ходе которой подчеркивалась конфиденциальность

результатов и важность искренних ответов для понимания самих себя. Тест «Руки» проводился строго индивидуально, так как групповое проведение проективных методик в подростковой среде может привести к взаимному влиянию, насмешкам и, как следствие, к невалидным, шаблонным ответам. Во время индивидуальной беседы у психолога была возможность наблюдать за невербальными проявлениями подростка (жесты, мимика, паузы), что также служило дополнительным источником информации о его эмоциональном состоянии и истинном отношении к предъявляемому стимульному материалу.

Время, отведенное на индивидуальную диагностику (20-25 минут), было достаточным, чтобы не вызвать утомления и сохранить мотивацию участника. Такой комплексный подход к организации эмпирического этапа позволил минимизировать влияние побочных переменных и получить максимально достоверные данные о психической реальности исследуемых подростков.

Процедура проведения эмпирической работы. Исследование проводилось в несколько этапов в течение учебного года.

На первом этапе (констатирующий эксперимент) с группой из 29 подростков были проведены диагностические срезы. Диагностика проходила в групповой форме, в учебное время, в отдельном кабинете, где создавались условия для спокойной работы. Подростки заполняли бланки последовательно: сначала опросник Спилбергера (части А и Б), затем опросник Басса-Дарки, затем ССПМ. Тест «Руки» проводился индивидуально с каждым участником, чтобы избежать влияния группового давления и получить более достоверные проективные ответы. Время работы с каждым подростком составляло около 20-25 минут на все методики. После обработки первичных данных были сформированы индивидуальные профили тревожности, агрессии и саморегуляции.

На втором этапе (формирующий эксперимент) была реализована программа развития навыков саморегуляции. В программу вошли подростки, показавшие повышенный уровень тревожности (высокий или умеренный по шкале личностной тревожности) и повышенные показатели по шкалам

агрессии (физической, вербальной, раздражения или подозрительности). Всего в формирующем эксперименте участвовало 15 человек. Программа включала 12 групповых занятий (два занятия в неделю, продолжительностью 60 минут каждое).

Занятия проводились в формате тренинга, с чередованием теоретических блоков, упражнений, групповых обсуждений и рефлексии. Основное содержание программы – осознание телесных и эмоциональных сигналов тревоги, освоение дыхательных и релаксационных техник, тренировка навыков эмоциональной регуляции, отработка конструктивных способов реагирования в конфликтных ситуациях. Подробное описание программы вынесено в Приложение А.

На третьем этапе (контрольный эксперимент) после завершения программы была проведена повторная диагностика по тем же методикам. Результаты до и после формирующего воздействия сравнивались, чтобы оценить динамику изменений.

Исследование проводилось в естественных условиях школьной среды на выборке из 29 подростков 14-15 лет. Диагностический комплекс включал четыре методики: шкалу Спилбергера – Ханина (для оценки реактивной и личностной тревожности), опросник Басса-Дарки (для оценки разных форм агрессии), опросник ССПМ (для оценки уровня саморегуляции) и тест «Руки» (для выявления скрытых агрессивных тенденций). Исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, что позволило не только выявить исходный уровень тревожности, агрессии и саморегуляции, но и проверить эффективность разработанной программы.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

Диагностика проводилась на группе из 29 подростков 14–15 лет (16 мальчиков, 13 девочек). Результаты по каждой методике обрабатывались отдельно, затем сопоставлялись для выявления взаимосвязей между уровнями тревожности, выраженностью различных форм агрессии и степенью сформированности саморегуляции. Ниже представлены результаты первичной диагностики всей выборки (n=29), которые в дальнейшем послужили основанием для разделения участников на экспериментальную (n=15) и контрольную (n=14) группы.

1. Результаты по методике Спилбергера-Ханина. Сначала посмотрим, как распределились показатели реактивной (ситуативной) и личностной тревожности. В Приложении А представлены баллы по каждому участнику, в таблице 1 и на рисунке 1 представлено распределение по уровням.

Таблица 1

Распределение уровней тревожности (количество и доля участников)

Уровень	Реактивная тревожность (РТ)	Личностная тревожность (ЛТ)
Низкий (до 30)	7 (24%)	12 (41%)
Умеренный (31-45)	16 (55%)	13 (45%)
Высокий (46 и выше)	6 (21%)	4 (14%)

Данные, представленные в таблице 1, позволяют выявить следующую закономерность. Уровень реактивной тревожности (состояние «здесь и сейчас») распределился по группе относительно равномерно: большинство подростков (55%) продемонстрировали умеренный уровень, что ожидаемо для ситуации тестирования. Однако показатели личностной тревожности (устойчивой черты) оказались менее благополучными: у 45% участников зафиксирован средний и высокий уровень, причем у 14% высокий. Это означает, что почти каждый седьмой подросток в выборке склонен воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие, что является фактором риска для формирования агрессивных поведенческих реакций.

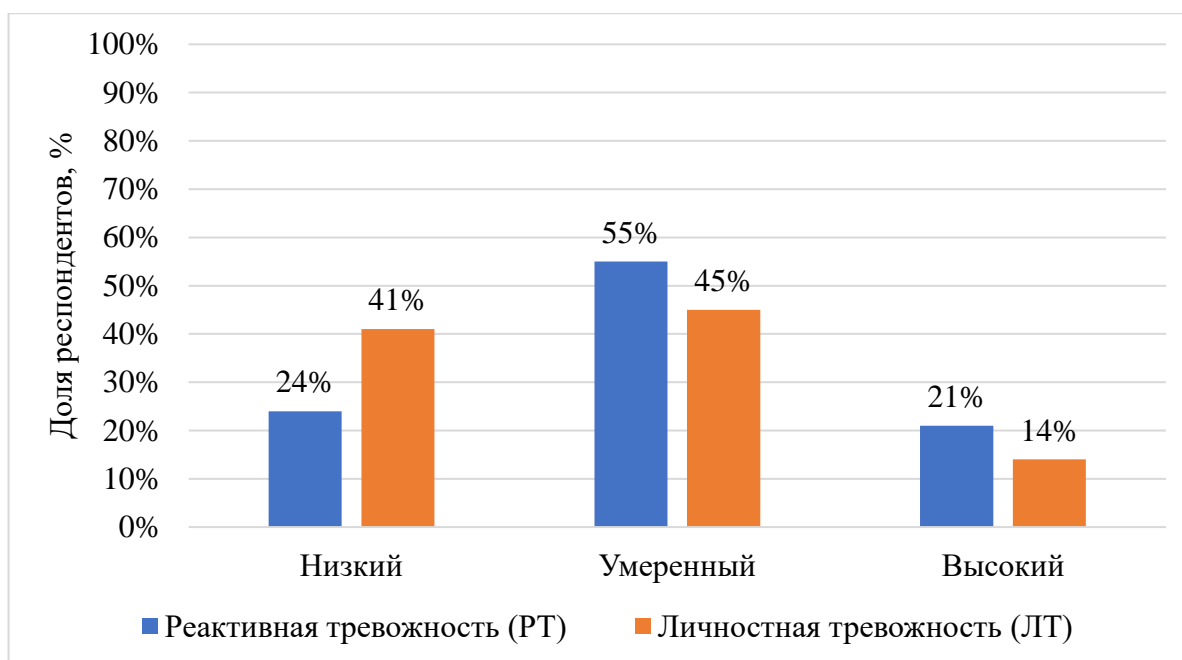


Рисунок 1. Распределение уровней реактивной и личностной тревожности в общей выборке подростков (n=29), %

По реактивной тревожности большинство подростков (55%) показали умеренный уровень. Это значит, что сама ситуация тестирования воспринималась ими как значимая и вызывала определенное напряжение, но не выходила за рамки обычной реакции. У 24% подростков реактивная тревожность низкая – они чувствовали себя спокойно и уверенно в момент диагностики. У 21% – высокий уровень, что говорит о сильном нервно-психическом напряжении в момент исследования.

По личностной тревожности картина иная. У 41% подростков низкий уровень – они не склонны воспринимать повседневные ситуации как угрожающие. У 45% – умеренный уровень. Высокий уровень личностной тревожности выявлен у 14% участников. Это те подростки, у которых тревожность стала устойчивой чертой: они постоянно ожидают неприятностей, переживают из-за будущего, боятся оценки окружающих. Обращает на себя внимание, что у некоторых участников (№ 4, 12, 19, 27) реактивная тревожность выше личностной. Это может означать, что их беспокойство связано с конкретной ситуацией (например, тестированием), а не является устойчивой характеристикой. У других (№ 7, 10, 13, 16, 20) оба

показателя высоки – у этих подростков и ситуативная, и личностная тревожность зашкаливают.

2. Результаты по опроснику Басса-Дарки. В Приложении Б представлены результаты по восьми шкалам агрессии, в таблице 2 и на рисунках 2-4 приведено распределение по степени выраженности.

Таблица 2

Распределение типов агрессии по степени выраженности (количество и доля участников)

Тип агрессии	Слабая	Умеренная	Сильная
Физическая	7 (24%)	16 (55%)	6 (21%)
Вербальная	6 (21%)	18 (62%)	5 (17%)
Косвенная	19 (66%)	9 (31%)	1 (3%)
Негативизм	17 (59%)	11 (38%)	1 (3%)
Раздражение	7 (24%)	18 (62%)	4 (14%)
Подозрительность	7 (24%)	16 (55%)	6 (21%)
Обида	16 (55%)	12 (41%)	1 (3%)
Чувство вины	13 (45%)	14 (48%)	2 (7%)

Анализ данных, представленных в таблице 2, позволяет выявить структуру агрессивных проявлений в обследованной выборке. Наиболее распространенными формами агрессии у подростков 14–15 лет являются вербальная агрессия и раздражение: умеренная и сильная выраженность этих показателей зафиксирована у 79% и 76% участников соответственно. Это соответствует возрастной норме, однако обращает на себя внимание, что каждый пятый подросток (21%) демонстрирует высокий уровень физической агрессии, а также высокий уровень подозрительности (21%). Косвенная агрессия, негативизм и обида в сильной форме встречаются редко (3–4% выборки). Чувство вины у большинства участников находится на слабом или умеренном уровне, и лишь у 7% выражено сильно. Таким образом, агрессивный профиль выборки можно охарактеризовать как преимущественно вербально-раздражительный, при этом значительная часть подростков имеет устойчивую готовность к физической агрессии и враждебной атрибуции.

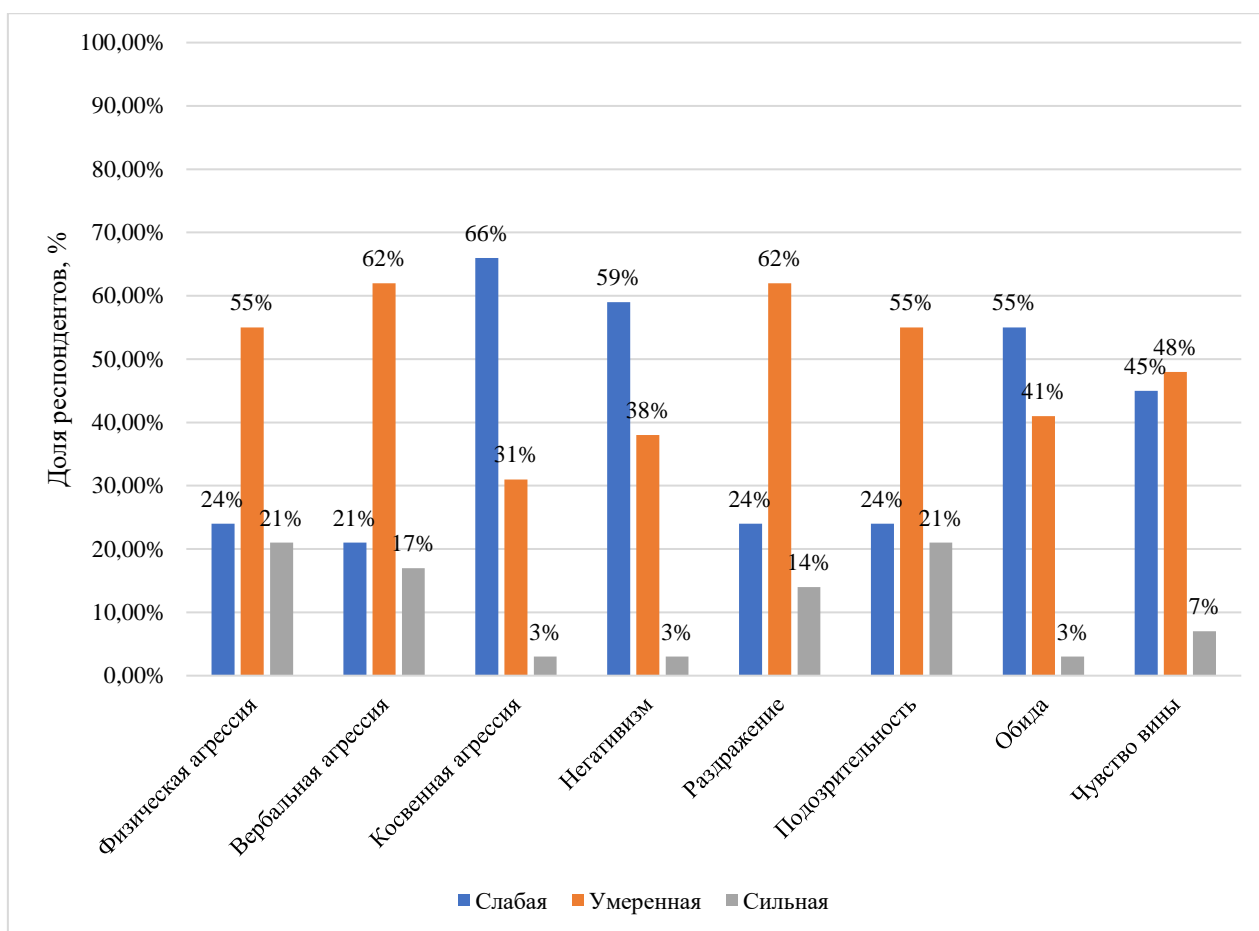


Рисунок 2. Распределение уровней агрессивности по опроснику Басса - Дарки в общей выборке (n=29), %

Наиболее распространенные формы агрессии в этой выборке – вербальная и раздражение. Умеренная и сильная выраженность вербальной агрессии зафиксирована у 79% подростков, раздражения – у 76%. Это ожидаемо для подросткового возраста: конфликты часто разрешаются через слова, крик, оскорбления, а раздражительность становится привычной реакцией на фрустрацию.

Физическая агрессия и подозрительность также выражены у значительной части выборки: у 55% – умеренный уровень, у 21% – сильный. Это тревожный сигнал: каждый пятый подросток в этой группе склонен к прямому физическому насилию или глубокому недоверию к окружающим.

Косвенная агрессия, негативизм и обида в сильной форме встречаются редко (3-4% выборки). Чаще всего эти формы проявляются слабо или

умеренно. Это может означать, что подростки предпочитают более прямые способы выражения агрессии, либо скрытые формы еще не сформировались как устойчивые паттерны.

Чувство вины у большинства находится на слабом или умеренном уровне. У 7% подростков оно выражено сильно, что может говорить о внутреннем конфликте между агрессивными импульсами и усвоенными моральными нормами.

3. Результаты по опроснику ССПМ (стиль саморегуляции поведения). В Приложении В представлены результаты по шкалам саморегуляции (в стенах, где 1–4 – низкий уровень, 5–6 – средний, 7–10 – высокий).

Таблица 3

Распределение уровней саморегуляции по шкалам ССПМ (количество и доля подростков, n=29)

Шкала ССПМ	Низкий (1–4 стена)	Средний (5–6 стенов)	Высокий (7–10 стенов)
Планирование	13 (45%)	12 (41%)	4 (14%)
Моделирование	17 (59%)	8 (28%)	4 (14%)
Программирование	13 (45%)	12 (41%)	4 (14%)
Оценивание результатов	16 (55%)	10 (34%)	3 (10%)
Гибкость	19 (66%)	6 (21%)	4 (14%)
Самостоятельность	11 (38%)	14 (48%)	4 (14%)
Общий уровень	13 (45%)	13 (45%)	3 (10%)

Из таблицы 3 видно, что наиболее слабыми компонентами саморегуляции у обследованных подростков являются гибкость (66% с низким уровнем), моделирование (59%) и оценивание результатов (55%). Общий уровень саморегуляции низкий у 45% участников, средний у 45%, высокий только у 10%. Это указывает на недостаточную сформированность регуляторной системы у значительной части выборки.

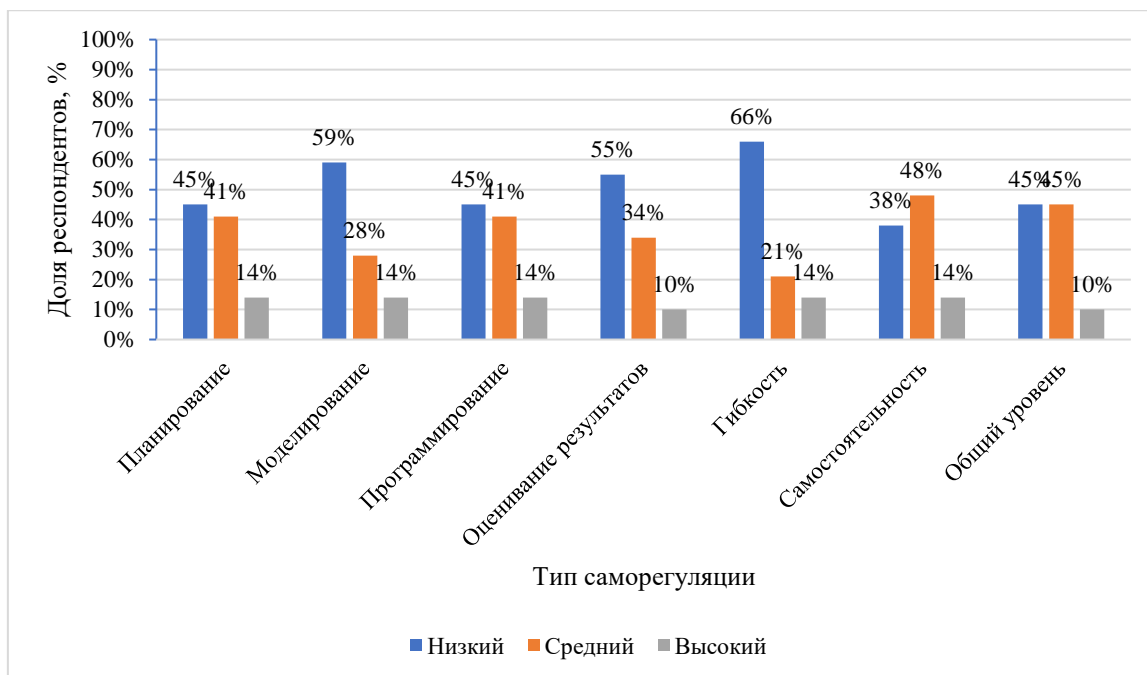


Рисунок 3. Распределение уровней саморегуляции ССПМ (доля подростков, n=29)

Если смотреть на общий уровень саморегуляции, картина получается неоднородной. У 10% участников общий уровень находится в пределах высоких значений (7-10 стенов). У этих подростков саморегуляция развита достаточно хорошо: они могут ставить цели, планировать, оценивать результаты, корректировать свои действия.

У 45% общий уровень саморегуляции низкий и средний (1-6 стенов). Это те самые подростки, которые показали высокие баллы по личностной тревожности и по большинству шкал агрессии. У них слабо развиты все компоненты саморегуляции: они с трудом планируют, не могут удерживать цель, плохо оценивают последствия своих действий, не гибки в изменяющихся условиях.

4. Результаты по тесту «Руки». Тест «Руки» проводился индивидуально. Интерпретация ответов позволяет выделить несколько категорий, среди которых важнейшая для нашего исследования – категория «Агрессия» (ответы, в которых рука совершает агрессивное действие: бьет, ломает, душит, угрожает). Также учитываются категории «Указание» (рука указывает, ведет,

направляет) и «Страх» (рука защищается, отстраняется, прячется).

В таблице 4 представлено распределение участников по доле агрессивных ответов (процент от общего числа ответов).

Таблица 4

Доля агрессивных ответов	Количество участников	Процент от выборки
0-10% (низкая)	12	41%
11-30% (средняя)	10	35%
более 30% (высокая)	7	24%

У 24% подростков доля агрессивных ответов превышает 30%, что говорит о высокой вероятности агрессивных тенденций, которые могут проявляться в поведении. У 35% – средний уровень, у 41% – низкий.

При сопоставлении с данными опросника Басса-Дарки видно, что у участников с высокими показателями по физической и вербальной агрессии (№ 7, 10, 13, 16, 20) также высокие доли агрессивных ответов по тесту «Руки». Это подтверждает, что агрессивные тенденции у этих подростков устойчивы и проявляются как на уровне осознаваемых установок (опросник), так и на проективном уровне (тест «Руки»).

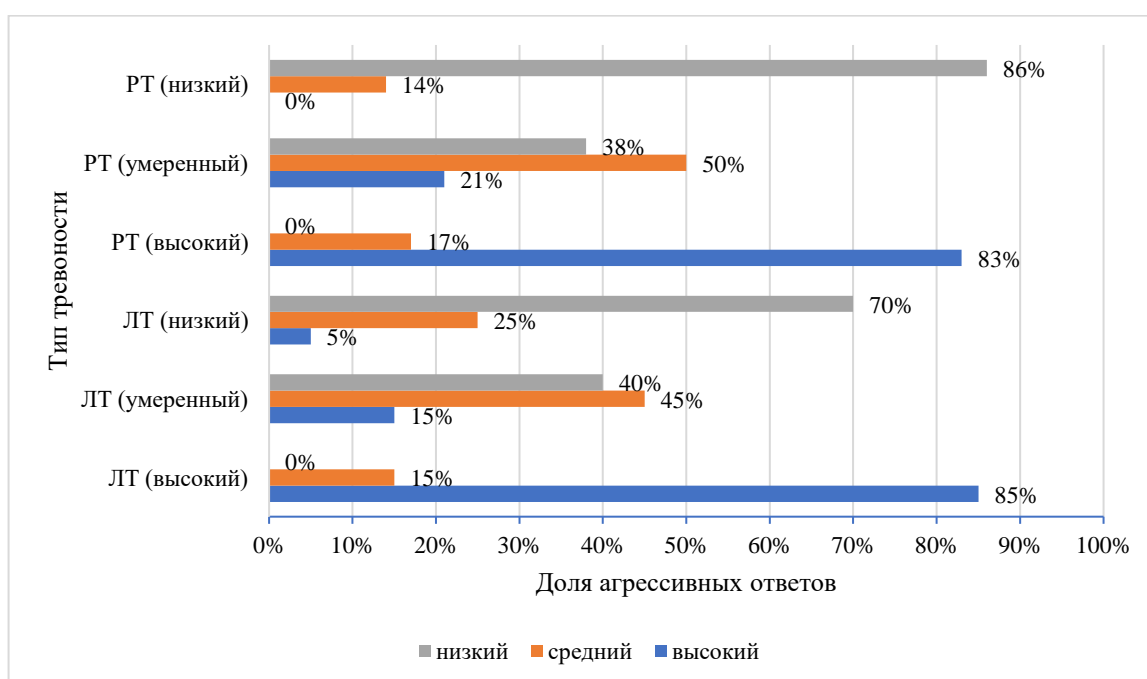


Рисунок 4. Доля агрессивных ответов по тесту «Руки» у подростков с разным уровнем и типом тревожности (n=29), %

У некоторых участников (например, № 19, 27) показатели по опроснику умеренные, но по тесту «Руки» доля агрессивных ответов выше среднего. Это может говорить о том, что в опроснике они давали социально желательные ответы, скрывая свои агрессивные импульсы, а проективная методика позволила выявить скрытые тенденции.

Для систематизации результатов констатирующего эксперимента и выявления устойчивых взаимосвязей между показателями тревожности, агрессивности и саморегуляции был проведен сравнительный анализ данных по всем четырем методикам. Сопоставление уровней реактивной (РТ) и личностной (ЛТ) тревожности, выраженности различных форм агрессии (физической, вербальной, раздражения, подозрительности), общего уровня саморегуляции (ССПМ) и доли агрессивных ответов по тесту «Руки» позволило определить участников, составивших «группу риска» для последующей формирующей работы. В таблице 5 представлены сводные данные по каждому из 29 участников исследования.

У пяти участников (№ 7, 10, 13, 16, 20) зафиксировано сочетание высоких баллов по личностной тревожности (ЛТ от 50 до 71 балла), повышенных значений по шкалам физической (5–7 баллов), вербальной агрессии (7–9 баллов), раздражения (8–10 баллов) и подозрительности (7–9 баллов), а также низкого уровня саморегуляции (общий стень 2–3) и высокой доли агрессивных ответов по тесту «Руки» (от 38% до 55%). Эти участники составили ядро экспериментальной группы (n=15) для формирующего этапа исследования. У остальных участников контрольной группы (n=14) показатели тревожности и агрессивности находятся в диапазоне низких и умеренных значений, а уровень саморегуляции преимущественно средний (4–6 стенов).

Полученные данные подтверждают теоретическое положение о том, что тревожность и агрессия связаны опосредованно - через дефицит осознанной саморегуляции.

2.3. Характеристика программы и результаты контрольного эксперимента

На основе результатов констатирующего этапа для формирующего эксперимента была апробирована программа развития навыков саморегуляции (В.И. Моросанова), механизмах связи тревожности и агрессии (А.М. Прихожан, П.А. Ковалев, К. Додж и Н. Крик) и данных первичной диагностики.

Программа была направлена на группу из 15 подростков, показавших повышенный уровень тревожности и агрессивных тенденций. Полное содержание программы (цели, задачи, тематический план, описание занятий) представлено в Приложении Г.

Цель программы: развитие навыков осознанной саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения для снижения уровня тревожности и агрессивных реакций.

Программа включала 12 занятий, которые проводились два раза в неделю по 60 минут. Занятия проходили в групповом формате, в отдельном кабинете, где участники могли чувствовать себя безопасно. Структура занятий была выстроена по нарастающей сложности: от осознания собственного состояния (телесные сигналы, эмоции) к освоению конкретных техник саморегуляции (дыхание, расслабление, переключение внимания), затем к тренировке этих навыков в модельных ситуациях (ролевые игры, разбор конфликтов) и, наконец, к закреплению навыков в реальных ситуациях с последующей рефлексией.

Основные блоки программы:

- блок 1 (занятия 1-3): знакомство, создание безопасной атмосферы, знакомство с понятием саморегуляции, осознание телесных сигналов тревоги;
- блок 2 (занятия 4-6): освоение техник саморегуляции (дыхательные упражнения, мышечная релаксация, визуализация);
- блок 3 (занятия 7-9): тренировка навыков эмоциональной регуляции,

работа с гневом и раздражением, развитие способности к рефлексии;

– блок 4 (занятия 10-12): отработка навыков в конфликтных ситуациях, закрепление, подведение итогов.

После завершения программы (12 занятий) была проведена повторная диагностика по тем же четырем методикам. Ниже представлены результаты только экспериментальной группы (n=15) в сравнении «до» и «после» формирующего воздействия. Контрольная группа (n=14) в этот период не получала специального психолого-педагогического воздействия.

Таблица 5

Динамика уровней тревожности в экспериментальной группе (n=15)

Уровень тревожности	ЛТ «ДО», %	ЛТ «ПОСЛЕ», %	РТ «ДО», %	РТ «ПОСЛЕ», %
Низкий (до 30 баллов)	0	27	0	33
Умеренный (31–45 баллов)	20	60	33	54
Высокий (46 и более баллов)	80	13	67	13
Всего	100	100	100	100

Полученные изменения отражены в таблице 5.

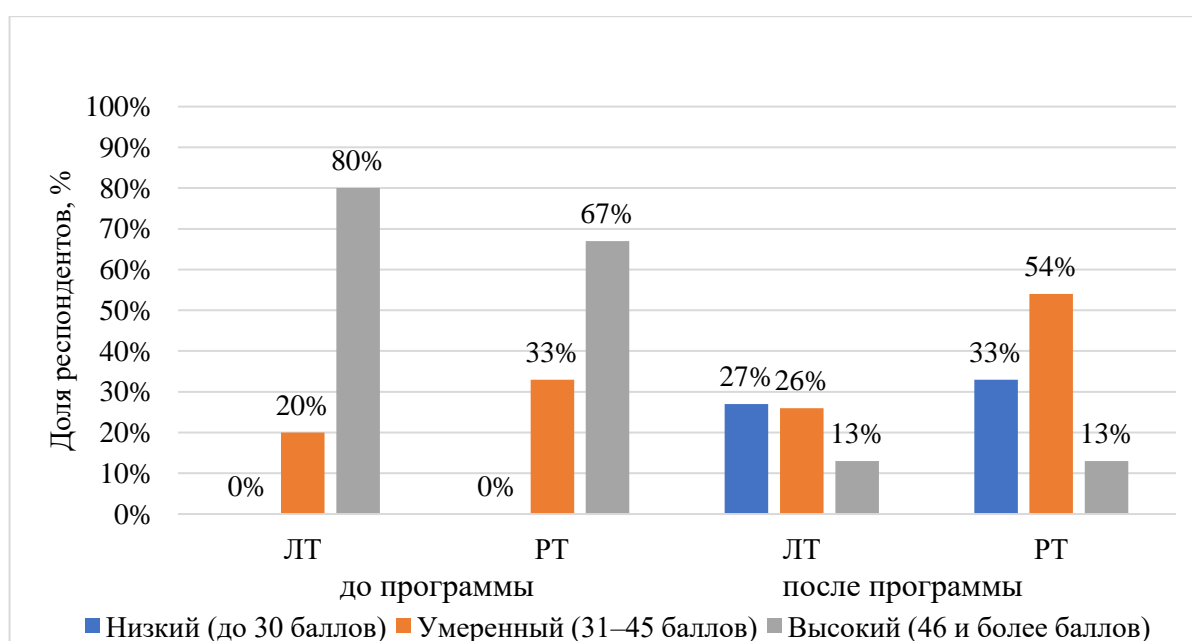


Рисунок 5. Динамика уровней реактивной (РТ) и личностной (ЛТ) тревожности в экспериментальной группе (n=15) до и после программы, %

В экспериментальной группе доля участников с высоким уровнем личностной тревожности снизилась с 80% до 13%, с высоким уровнем реактивной тревожности с 67% до 13%. Доля участников с низким уровнем ЛТ выросла с 0% до 27%, с низким уровнем РТ с 0% до 33%.

Таблица 6

Динамика показателей агрессивности

Шкала	До программы	После программы	Изменение
Физическая агрессия	5,1	3,9	-1,2
Вербальная агрессия	6,8	5,1	-1,7
Косвенная агрессия	5,3	4,2	-1,1
Негативизм	3,9	3,1	-0,8
Раздражение	7,2	5,4	-1,8
Подозрительность	6,4	4,9	-1,5
Обида	5,7	4,4	-1,3
Чувство вины	5,8	5,2	-0,6

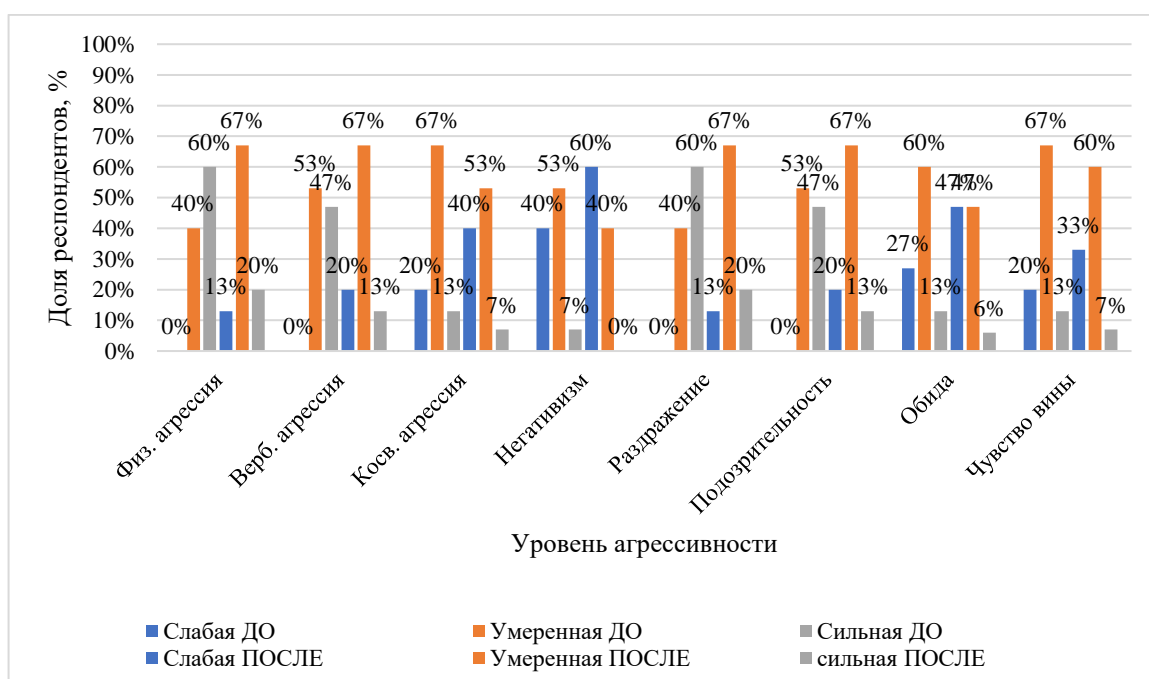


Рисунок 6. Динамика уровней агрессивности по опроснику Басса - Дарки в экспериментальной группе (n=15) до и после программы

Менее выраженное, но все же заметное снижение произошло по шкале чувства вины. Это может говорить о том, что внутренний конфликт между агрессивными импульсами и моральными нормами стал менее острым,

поскольку агрессивные импульсы снизились. Наиболее значительное снижение произошло по шкалам раздражения (на 1,8 балла), вербальной агрессии (на 1,7) и подозрительности (на 1,5). Снижение агрессивных проявлений зафиксировано по всем восьми шкалам.

Таблица 7

Динамики уровней саморегуляции в экспериментальной группе (n=15)

Шкала	До программы	После программы	Изменение
Планирование	4,2	5,4	1,2
Моделирование	3,9	4,8	0,9
Программирование	4,3	5,5	1,2
Оценивание результатов	4,0	5,1	1,1
Гибкость	3,5	4,7	1,2
Самостоятельность	4,4	5,3	0,9
Общий уровень	4,1	5,2	1,1

Показатели саморегуляции выросли по всем шкалам. Наиболее значительный рост – по шкалам планирования, программирования и гибкости (на 1,2 балла каждая). Это значит, что участники программы стали лучше ставить цели, разрабатывать последовательность действий и корректировать свои действия при изменении условий.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность разработанной программы. Зафиксированная положительная динамика по трем ключевым направлениям — снижение тревожности, редукция агрессивных проявлений и повышение уровня саморегуляции — позволяет говорить о достижении поставленной цели. Наиболее выраженные изменения произошли в звеньях регуляторной системы, отвечающих за гибкость и планирование, что напрямую повлияло на снижение импульсивных реакций (раздражения и вербальной агрессии). Сравнение данных экспериментальной и контрольной групп показывает, что без целенаправленного психолого-педагогического воздействия значимых изменений в уровне тревожности и агрессивности не происходит. Полученные результаты могут быть использованы в практике школьных психологов для построения коррекционно-развивающих программ с подростками группы

риска.

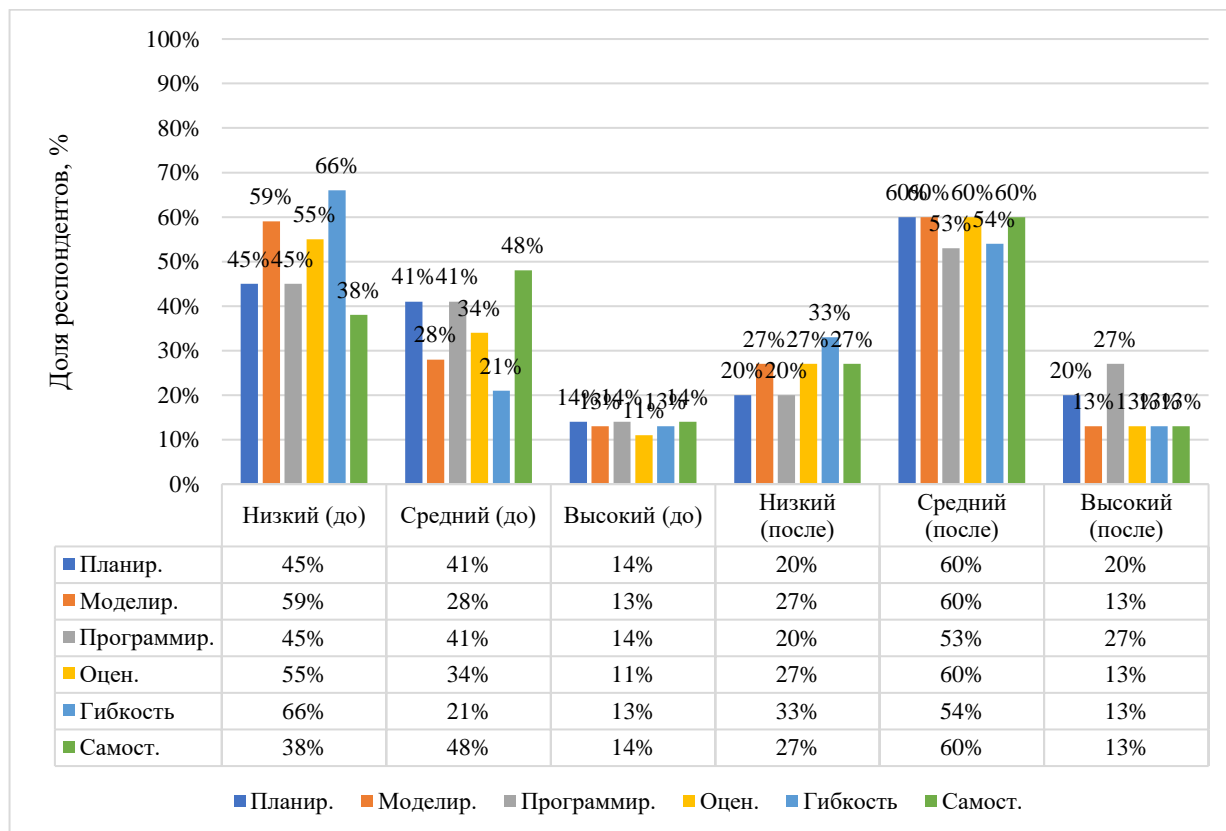


Рисунок 7. Динамика уровней саморегуляции (ССПМ) в экспериментальной группе (n=15) до и после программы, %

Общий уровень саморегуляции вырос с 4,1 до 5,2 стена. Хотя это все еще средний уровень, переход от нижней границы среднего к ее верхней части – существенная динамика за короткий срок.

Таблица 8

Динамика доли агрессивных ответов по тесту «Руки» (средний процент по группе)

Показатель	До программы	После программы	Изменение
Доля респондентов с агрессивным ответом	34	23	-11

У участников, сохранивших высокий уровень ЛТ после программы, доля агрессивных ответов снизилась с 47% до 35%. У участников, у которых уровень ЛТ снизился до среднего, доля агрессивных ответов составила 22%, а у тех, у кого ЛТ снизился до низкого уровня, 18%. Это подтверждает прямую

связь между тревожностью и проективными агрессивными тенденциями.

Доля агрессивных ответов в проективном тесте снизилась на 11%. Это важный результат, потому что проективная методика менее подвержена влиянию социальной желательности, чем опросники. Снижение агрессивных тенденций на этом уровне подтверждает, что изменения произошли не только в осознаваемых установках, но и на более глубинном уровне.

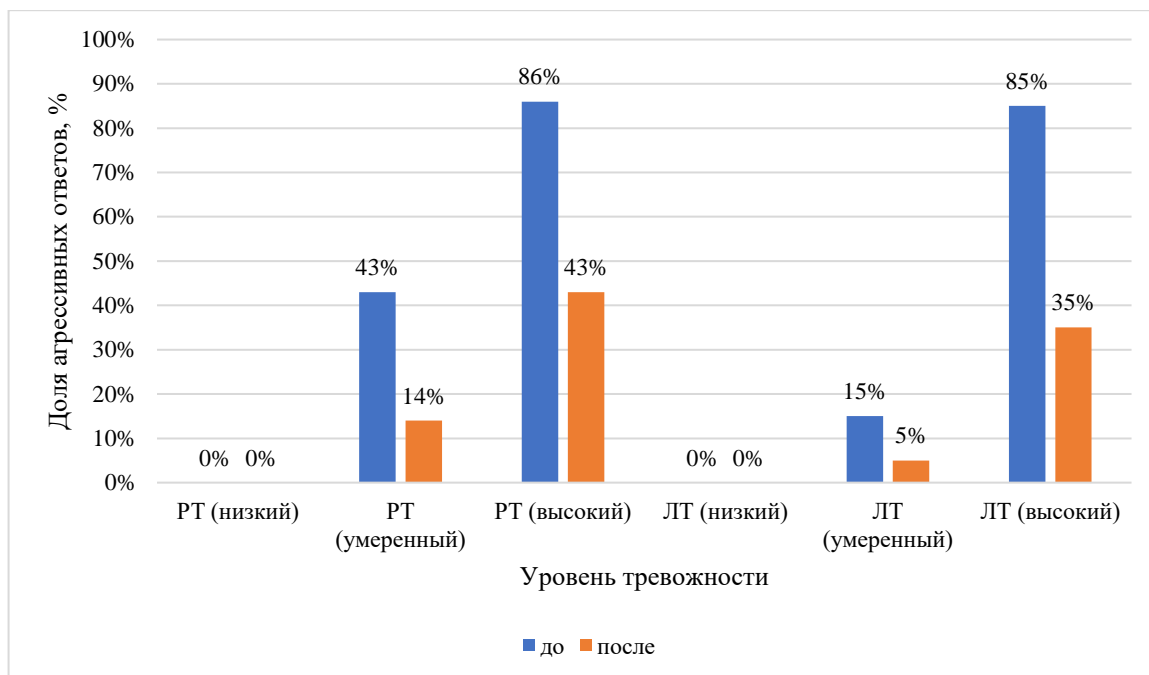


Рисунок 8. Доля агрессивных ответов по тесту «Руки» в экспериментальной группе (n=15) до и после программы в зависимости от уровня и типа тревожности

Если посмотреть на группу в целом, изменения по всем показателям статистически значимы. Особенно важно, что снижение агрессивных проявлений идет параллельно с повышением уровня саморегуляции. Участники, у которых после программы вырос общий уровень саморегуляции, показали наибольшее снижение по шкалам раздражения и вербальной агрессии. Это подтверждает, что именно развитие регуляторных механизмов стало основным драйвером позитивных изменений, позволив подросткам не реагировать импульсивно, а осознанно управлять своим состоянием в

конфликтных ситуациях.

Таблица 9

Сводная динамика показателей в экспериментальной группе (n=15) по уровням (в %)

Показатель	Уровень	До программы, %	После программы, %
Личностная тревожность (ЛТ)	Низкий (до 30 баллов)	0	27
	Средний (31–45 баллов)	20	60
	Высокий (46 и более баллов)	80	13
Реактивная тревожность (РТ)	Низкий (до 30 баллов)	0	33
	Средний (31–45 баллов)	33	54
	Высокий (46 и более баллов)	67	13
Раздражение	Низкий (0–3 балла)	0	13
	Средний (4–6 баллов)	40	67
	Высокий (7–10 баллов)	60	20
Вербальная агрессия	Низкий (0–3 балла)	0	20
	Средний (4–6 баллов)	53	67
	Высокий (7–10 баллов)	47	13
Подозрительность	Низкий (0–3 балла)	0	20
	Средний (4–6 баллов)	53	67
	Высокий (7–10 баллов)	47	13
Общий уровень саморегуляции (ССПМ)	Низкий (1–4 стена)	80	27
	Средний (5–6 стенов)	20	60
	Высокий (7–10 стенов)	0	13
Доля агрессивных ответов (тест «Руки»)	Низкая (0–10%)	0	33
	Средняя (11–30%)	27	54
	Высокая (более 30%)	73	13

У пяти участников с наиболее высокими исходными показателями (№ 7, 10, 13, 16, 20) динамика была особенно выраженной. Например, у участника № 13 личностная тревожность снизилась с 71 до 58 баллов, физическая агрессия – с 7 до 5, вербальная – с 9 до 7, раздражение – с 10 до 7. Общий уровень саморегуляции у него вырос с 2 до 4 стенов. Хотя показатели все еще выше среднего, положительная динамика очевидна.

Программа развития навыков саморегуляции, реализованная в течение 12 занятий, показала свою эффективность. После формирующего воздействия у участников снизились показатели тревожности (как реактивной, так и личностной), уменьшилась выраженность всех форм агрессии (наиболее заметно – раздражения, вербальной агрессии и подозрительности), повысился

уровень саморегуляции (особенно по шкалам планирования, программирования и гибкости), а также снизилась доля агрессивных ответов в проективной методике.

Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что развитие навыков саморегуляции позволяет снизить тревожность и агрессивные проявления у подростков.

Количественные данные, представленные в таблицах 7-9, убедительно свидетельствуют о позитивной динамике по всем измеряемым параметрам. Однако за сухими цифрами средних значений стоят глубокие качественные изменения в самосознании и поведенческих паттернах участников программы. Анализ индивидуальных случаев и обратной связи от подростков позволяет понять механизмы, за счет которых программа развития саморегуляции оказалась эффективной.

Прежде всего, обращает на себя внимание значительное снижение показателей по шкале «Раздражение» (в среднем на 1,8 балла) и «Вербальная агрессия» (на 1,7 балла). В подростковой среде эти формы агрессии являются наиболее социально приемлемыми и, следовательно, наиболее частотными. Снижение раздражения говорит о том, что участники программы стали более толерантны к фрустрации. На занятиях, посвященных технике «Стоп-сигнал» и «Пауза – реакция – выбор», подростки тренировались замечать момент нарастания гнева. В процессе контрольной диагностики многие из них отмечали, что стали чаще «успевать подумать, прежде чем ляпнуть».

Это не означает, что они перестали испытывать негативные эмоции, но у них появился временной зазор между импульсом и действием. В этом зазоре и «помещается» освоенная техника дыхания или переключения внимания. Снижение вербальной агрессии коррелирует с ростом по шкале «Гибкость» в опроснике ССПМ (с 3,5 до 4,7 стенов). Гибкость в регуляции позволяет подростку быстрее переключаться с привычного агрессивного скрипта на альтернативный сценарий поведения, например, использование «Я-сообщения» или юмора.

Особого внимания заслуживает динамика по шкале «Подозрительность» (снижение на 1,5 балла) и соответствующий рост по шкале «Моделирование» в структуре саморегуляции (с 3,9 до 4,8 стенов). На наш взгляд, это взаимосвязанные процессы. Работа на занятиях с когнитивным искажением «враждебная атрибуция» с помощью техники «Три объяснения» дала ощутимые плоды. Подростки научились подвергать сомнению свою первую, часто негативную, интерпретацию действий окружающих.

Развитие способности к моделированию (умение выделять значимые условия ситуации) привело к тому, что участники стали более объективно оценивать контекст происходящего. Например, один из участников (№ 10) в ходе итоговой рефлексии сообщил: «Раньше, если на меня кто-то косо смотрел в коридоре, я сразу думал: «Чего уставился? Сейчас получишь!». А теперь я сначала смотрю, может, у человека просто день плохой или он вообще не на меня смотрит, а на доску объявлений за моей спиной. И дышать начинаю». Это прямое свидетельство перестройки когнитивного компонента регуляции, который блокирует импульс агрессии, вызванной мнимой угрозой.

Статистически значимый рост общего уровня саморегуляции с 4,1 до 5,2 стена является интегральным показателем эффективности программы. Важно подчеркнуть, что в процессе тренинга происходила не просто суммация отдельных навыков (дыхание + релаксация + визуализация), а формирование системного качества. Это выражалось в появлении у подростков способности к произвольному выбору способа реагирования в ситуации неопределенности.

На контрольном этапе при повторном проведении теста «Руки» наблюдалось не только снижение доли агрессивных ответов (с 34% до 23%), но и изменение качественного состава ответов. Увеличилось количество ответов, относящихся к категориям «Коммуникация» (рука здоровается, показывает «ОК») и «Аффектация» (рука гладит, дарит цветок). Это свидетельствует о глубинном смещении установок с враждебного восприятия мира в сторону большей открытости и готовности к конструктивному взаимодействию.

Анализ «крайних» случаев участников с наиболее высокими исходными показателями (№ 7, 13, 16) позволяет говорить о клинической значимости полученных результатов. Участник № 13, исходно демонстрировавший максимальные баллы по шкалам тревожности (ЛТ=71) и агрессии (Раздражение=10, Физическая агрессия=7), на момент завершения программы показал снижение ЛТ до 58 баллов и раздражения до 7. Хотя эти значения по-прежнему находятся в зоне повышенного внимания, сам факт перехода из категории «очень высоких» значений в «умеренно высокие» является важным терапевтическим успехом. У этого подростка перестал действовать механизм «эмоционального захлестывания», когда любая мелочь вызывала неконтролируемую ярость. По наблюдениям классного руководителя, количество конфликтных эпизодов с его участием сократилось втрое.

Следует отметить и ограничения, выявленные в ходе контрольного эксперимента. Наименьшая динамика зафиксирована по шкале «Чувство вины» (снижение лишь на 0,6 балла). Это объяснимо, так как чувство вины является сложным личностным образованием, тесно связанным с интроецированными родительскими установками и моральными нормами. Для его глубокой проработки требуются более длительные и, возможно, индивидуальные формы работы. Также у некоторых участников (около 20% группы) рост показателей саморегуляции был минимальным (в пределах 1-2 стена).

В процессе наблюдения за этими подростками на занятиях было отмечено, что они испытывали трудности с вербализацией эмоций и демонстрировали ригидность в выполнении релаксационных упражнений. Это подтверждает тезис о том, что для части подростков с выраженными признаками социально-педагогической запущенности или патохарактерологическими особенностями развития групповая тренинговая работа должна быть дополнена индивидуальным психологическим консультированием и, возможно, более интенсивной поддержкой со стороны семьи.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента убедительно доказывают, что целенаправленное развитие навыков саморегуляции (особенно телесного осознания, гибкости и когнитивного переструктурирования) является эффективным методом коррекции агрессивного поведения у тревожных подростков. Сдвиг произошел не только на уровне симптомов (снижение раздражения, вербальной агрессии), но и на уровне системных регуляторных механизмов личности. Это позволяет прогнозировать устойчивость достигнутых изменений и их перенос в реальные жизненные ситуации, что является главной целью любой психолого-педагогической интервенции.

Выводы по главе 2

В ходе эмпирического исследования были решены поставленные задачи и получены результаты, подтверждающие выдвинутую гипотезу.

На констатирующем этапе выявлено, что в выборке из 29 подростков 14-15 лет тревожность и агрессия распределены неравномерно. У 14% участников зафиксирован высокий уровень личностной тревожности, у 21% – высокий уровень реактивной тревожности. Наиболее распространенные формы агрессии – вербальная агрессия (умеренная и сильная выраженность у 79% подростков) и раздражение (у 76%). Физическая агрессия и подозрительность в сильной форме выявлены у каждого пятого подростка в данной выборке. Уровень саморегуляции у большинства участников находится на среднем или ниже среднего уровне. У пяти подростков (17% выборки) зафиксировано сочетание высокой личностной тревожности, высокой агрессивности по нескольким шкалам и низкого уровня саморегуляции. Тест «Руки» подтвердил высокую долю агрессивных ответов у этих участников.

На формирующем этапе была разработана и реализована программа развития навыков саморегуляции, включавшая 12 занятий, направленных на осознание телесных сигналов тревоги, освоение техник саморегуляции,

тренировку эмоционального контроля и отработку конструктивных способов реагирования в конфликтных ситуациях.

На контрольном этапе зафиксирована положительная динамика по всем показателям. Средние показатели личностной тревожности снизились на 7,4 балла, реактивной – на 5,6. По шкалам агрессивности наиболее заметное снижение произошло по раздражению (на 1,8 балла), вербальной агрессии (на 1,7) и подозрительности (на 1,5). Общий уровень саморегуляции вырос с 4,1 до 5,2 балла. Доля агрессивных ответов по тесту «Руки» снизилась с 34% до 23%.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента подтвердили эффективность программы развития навыков саморегуляции. У участников программы снизился уровень тревожности, уменьшилась выраженность агрессивных проявлений, повысилась способность управлять своим состоянием и поведением. Гипотеза о том, что развитие навыков саморегуляции позволяет снизить тревожность и агрессивные проявления у подростков, получила эмпирическое подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном исследовании были проанализированы теоретические подходы к проблеме тревожности и агрессивности в отечественной и зарубежной психологии, раскрыта сущность агрессивности, рассмотрены вопросы возрастных особенностей подросткового возраста. Тревожность оказывает существенное влияние на самооценку в подростковом возрасте.

Повышенный уровень тревожности у подростков может свидетельствовать об их недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Под агрессией понимается любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому человеку, не желающему подобного обращения с ним. Агрессивность напрямую связана с тревожностью. Как известно, в большинстве случаев дети, испытывающие тревожное расстройство, становятся либо агрессивными, конфликтными, драчливыми, либо более замкнутыми, апатичными, что в свою очередь влияет на их взаимоотношения со сверстниками.

Ключевым оказалось понимание того, как тревожность и агрессия связаны между собой. Они связаны не прямой, а опосредованной связью, и работают здесь несколько механизмов.

Защитный механизм: тревога воспринимается как угроза, и агрессия становится способом защиты – нападение как лучшая защита. Компенсаторный механизм: тревога связана с ощущением слабости, неэффективности, и агрессия позволяет хотя бы временно почувствовать себя сильным, значимым. Регуляторный механизм: тревога – это высокий уровень напряжения, и когда другие способы его снизить недоступны, агрессия становится клапаном, через который выходит накопившаяся энергия. Когнитивный механизм: тревога искажает восприятие, заставляя видеть враждебность там, где ее нет, и тогда агрессия становится ответом на воображаемую угрозу.

Все эти механизмы особенно активно работают в условиях недостаточно

развитой саморегуляции. А саморегуляция в подростковом возрасте находится в стадии активного становления. Она включает способность ставить цели, выделять значимые условия, разрабатывать программу действий, оценивать результаты, корректировать поведение при изменении обстоятельств, действовать самостоятельно. Уровень развития саморегуляции обратно пропорционален уровню агрессивности: чем лучше подросток умеет управлять собой, тем реже он прибегает к агрессивным способам реагирования. Именно саморегуляция оказалась тем ключевым ресурсом, который позволяет справляться с тревогой, не превращая ее в агрессию.

Эмпирическое исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ Красноярска. В нем приняли участие 29 подростков 14-15 лет. Диагностический комплекс включал четыре методики: шкалу Спилбергера – Ханина (реактивная и личностная тревожность), опросник Басса-Дарки (формы агрессии), опросник ССПМ (уровень саморегуляции) и тест «Руки» (проективная оценка скрытых агрессивных тенденций).

Результаты констатирующего этапа показали, что тревожность и агрессия в выборке распределены неравномерно. Реактивная тревожность у большинства подростков (55%) была умеренной – ситуация тестирования вызывала напряжение, но не выходила за рамки обычной реакции. Личностная тревожность у 86% участников оказалась низкой или умеренной. Однако 14% выборки показали высокий уровень личностной тревожности – эти подростки постоянно ожидают неприятностей, боятся оценки, переживают из-за будущего. У них же, как правило, оказались высокими и показатели агрессии.

Наиболее распространенными формами агрессии стали вербальная агрессия и раздражение. Умеренная и сильная выраженность вербальной агрессии зафиксирована у 79% подростков, раздражения – у 76%.

Физическая агрессия и подозрительность в сильной форме выявлены у каждого пятого подростка. Это тревожный сигнал: каждый пятый подросток в этой группе склонен к прямому физическому насилию или глубокому

недоверию к окружающим. Уровень саморегуляции у большинства участников оказался на среднем или ниже среднего уровне (4-5 стенов). У пяти подростков – № 7, 10, 13, 16, 20 – сочетание показателей было особенно тревожным: высокая личностная тревожность (до 71 балла), высокие баллы по физической, вербальной агрессии, раздражению и подозрительности, низкий уровень саморегуляции (2-3 стена) и высокая доля агрессивных ответов в тесте «Руки» (от 38% до 55%). Эти подростки составили ядро группы риска.

На основе полученных данных была разработана программа развития навыков саморегуляции. Она включала 12 занятий, которые строились по нарастающей сложности. Первый блок (занятия 1-3) был посвящен знакомству, созданию безопасной атмосферы, осознанию телесных сигналов тревоги. Участники учились замечать, что происходит с телом до того, как эмоция захлестнула. Второй блок (занятия 4-6) – освоение конкретных техник саморегуляции: диафрагмальное дыхание, дыхание по квадрату, прогрессивная мышечная релаксация, визуализация безопасного места, создание личной копилки ресурсов. Третий блок (занятия 7-9) – работа с гневом и раздражением: шкала гнева, вербализация чувств, физическая разрядка в безопасной форме, техника «Стоп-сигнал», пауза между импульсом и действием, «Я-сообщения» в конфликтных ситуациях. Четвертый блок (занятия 10-12) – работа с подозрительностью и враждебной атрибуцией, техника «Три объяснения», индивидуальный подбор техник, создание личной карты саморегуляции, рефлексия изменений и планирование использования техник в жизни.

После завершения программы была проведена контрольная диагностика по тем же четырем методикам. Результаты показали положительную динамику по всем показателям. Средние показатели личностной тревожности снизились с 49,8 до 42,4 балла (на 7,4), реактивной тревожности – с 41,3 до 35,7 балла (на 5,6). Устойчивая склонность воспринимать ситуации как угрожающие уменьшилась, и ситуативное напряжение в стрессовых ситуациях стало ниже.

По шкалам агрессивности зафиксировано снижение по всем восьми показателям. Наиболее заметное снижение произошло по шкалам раздражения (с 7,2 до 5,4 балла, на 1,8), вербальной агрессии (с 6,8 до 5,1, на 1,7) и подозрительности (с 6,4 до 4,9, на 1,5). Участники стали реже испытывать острое раздражение, меньше срываться на крик и оскорбления, снизили настороженность по отношению к окружающим. Менее выраженное, но заметное снижение произошло по шкале чувства вины (с 5,8 до 5,2, на 0,6) – внутренний конфликт между агрессивными импульсами и моральными нормами стал менее острым, поскольку сами агрессивные импульсы снизились.

Показатели саморегуляции выросли по всем шкалам. Наиболее значительный рост – по шкалам планирования (с 4,2 до 5,4 балла, на 1,2), программирования (с 4,3 до 5,5, на 1,2) и гибкости (с 3,5 до 4,7, на 1,2). Участники стали лучше ставить цели, разрабатывать последовательность действий и корректировать свои действия при изменении условий. Общий уровень саморегуляции вырос с 4,1 до 5,2 балла. Хотя это все еще средний уровень, переход от нижней границы среднего к ее верхней части – существенная динамика за короткий срок. Доля агрессивных ответов в проективном тесте «Руки» снизилась с 34% до 23% (на 11%). Это особенно важный результат, потому что проективная методика менее подвержена влиянию социальной желательности, чем опросники. Снижение агрессивных тенденций на этом уровне подтверждает, что изменения произошли не только в осознаваемых установках, но и на более глубинном уровне.

У пяти участников с наиболее высокими исходными показателями динамика была особенно выраженной. Например, у участника № 13 личностная тревожность снизилась с 71 до 58 баллов, физическая агрессия – с 7 до 5, вербальная – с 9 до 7, раздражение – с 10 до 7. Общий уровень саморегуляции у него вырос с 2 до 4 баллов. Показатели все еще выше среднего, но положительная динамика очевидна.

Таким образом, программа развития навыков саморегуляции,

реализованная в течение 12 занятий, показала свою эффективность. После формирующего воздействия у участников снизились показатели тревожности (как реактивной, так и личностной), уменьшилась выраженность всех форм агрессии (наиболее заметно – раздражения, вербальной агрессии и подозрительности), повысился уровень саморегуляции (особенно по шкалам планирования, программирования и гибкости), а также снизилась доля агрессивных ответов в проективной методике.

Полученные результаты имеют практическую значимость. Разработанная программа может быть внедрена в работу школьных психологов как готовая форма групповых занятий с подростками, у которых диагностирована тревожность и склонность к агрессивному поведению. Программа построена так, что ее можно адаптировать под разные условия: сокращать или расширять количество занятий, комбинировать с индивидуальной работой.

Диагностические данные, полученные в ходе исследования, дают представление о том, как именно связаны разные формы тревожности и агрессии в этой возрастной группе. Это позволяет точнее подбирать инструменты для первичной диагностики в школе. Рекомендации, сформулированные по итогам работы, помогут педагогам и родителям понимать, что стоит за агрессивными вспышками подростка, и какие способы саморегуляции можно предлагать в конкретных ситуациях – до того, как конфликт перерастет в драку или другую опасную форму поведения.

Цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза получила эмпирическое подтверждение. Развитие навыков саморегуляции позволяет снизить уровень тревожности и агрессивных проявлений у подростков 14-15 лет. Это не просто теоретическое положение, а практически реализуемый подход, который может быть использован в работе школьных психологов, педагогов и родителей. Главный вывод работы: агрессия тревожного подростка – это не злоба и не испорченность характера, а неумение справляться с собственным напряжением. И если этому умению помочь

научиться, агрессия перестает быть единственным доступным способом реагирования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. Москва, 2021. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 15.03.2026)
2. Авдулова Т.П. Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2026. 126 с.
3. Агрессивность и волевая саморегуляция в подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Научная сеть «SciNetwork». 2024. URL: <https://scinetwork.ru/periodicals/850/articles?tagId=71569> (дата обращения: 30.04.2026).
4. Антуськова Е.В. Особенности проявления агрессии и склонности к риску в подростковом возрасте // XVIII Машеровские чтения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. В 2 т. (г. Витебск, 25 октября 2024 г.). Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2024. С. 134–136.
5. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 512 с.
6. Баранова Д.Е., Султанова А.Н., Шкиря Е.Е. Особенности агрессии в подростковом возрасте // материалы IX Междунар. конф. студентов и молодых ученых «Психология и медицина: пути поиска оптимального взаимодействия» (г. Рязань 23–24 ноября 2022 г.). Рязань, 2023. С. 88–93.
7. Басс А. Опросник диагностики агрессивности [Электронный ресурс]: методика / адаптация А.К. Осницкого // Красноярский государственный аграрный университет: [сайт]. Красноярск, 2014. URL: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/psi-ped/pril_26.html (дата обращения: 30.04.2026).

15.03.2026).

8. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.

9. Булаев Д.Ю. Психологические особенности коммуникации и агрессивного поведения подростков в онлайн-пространстве // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024. № 1 (184). С. 85–91.

10. Булаев Д.Ю. Формы и методы психолого-педагогической профилактики агрессивного поведения школьников подросткового возраста педагогами // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024. № 8 (191). С. 101–106.

11. Вагнер Э. Тест руки (Hand-test) [Электронный ресурс]: проективная методика / адаптация Т.Н. Курбатовой // Синтон: тренинг-центр: [сайт]. СПб., 2024. URL: <https://syntone.ru/psytesty/vrozhdennaya-agressivnost-kak-odna-iz-prichin-konflikta-hand-test/> (дата обращения: 15.03.2026).

12. Выготский Л.С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка. М.: Юрайт, 2023. 237 с.

13. Ганузин В.М. Буллинг, кибербуллинг и антибуллинговые школьные программы // Практическая медицина. 2025. № 4. С. 54–58.

14. Герасименко Ю.А., Лозгачева О.В., Тетерина О.Ф. Развитие саморегуляции у обучающихся с проявлениями дезадаптивного поведения // Вестник практической психологии образования. 2025. Т. 22. № 4. С. 63–79.

15. Гридасова К.И., Ларина Г.Н. Агрессия в подростковом возрасте // От мечты к открытию: психологические исследования молодых ученых. 2023. С. 41–44.

16. Додж К., Крик Н. Социально-информационный подход к детской агрессии // Психология развития. Хрестоматия. СПб.: Питер, 2001. С. 211–221.

17. Егорова А.В., Реан А.А., Тихомандрицкая О.А. Половозрастные особенности проявления различных типов агрессии в старшем подростковом возрасте // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2024.

№ 2. С. 205–222.

18. Екимова В.И., Голик Т.Ю., Левченко А.В. Агрессия и аутоагрессия в зеркале самоотношения подростков // Экстремальная психология и безопасность личности. 2025. Т. 2. № 2. С. 170–189.

19. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. 2001. № 1. С. 60–71.

20. Ивутина Е.П., Коробейникова А.О. Саморегуляция как способ управления агрессией у подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 29. С. 210–215.

21. Жданова Н.Е., Матвеева О.С. Рисковое поведение подростков в аспекте саморегуляции // Современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: реализация права ребенка жить и воспитываться в семье: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург: РГППУ, 2024. С. 65-70.

22. Ковалев П.А. Взаимосвязь тревожности и агрессивности в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 70–78.

23. Колесникова И.А. К вопросу о саморегуляции агрессивного поведения у подростков-наркоманов // материалы Междунар. науч.-практ. онлайн-конф. «Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации» (г. Москва, 22-23 октября 2020 г.). М.: Знание-М, 2020. С. 853–862.

24. Кондратьева Т.Е. Взаимосвязь саморегуляции и агрессивности у подростков // Молодые ученые России: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 12 июня 2020 г.). Пенза: «Наука и Просвещение», 2020. С. 310–312.

25. Куликова А.А. Развитие саморегуляции как условие снижения уровня агрессии у девиантных подростков // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. 2024. № 21.

26. Личутина М.Г., Куршев А.Х. Проблемы современного педагогического образования // Проблемы современного педагогического

образования Учредители: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского. 2024. С. 169–171.

27. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. М.: Генезис, 2006. 176 с.

28. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) [Электронный ресурс] // Национальная библиотека Республики Карелия: электрон. каталог. Петрозаводск, 2020. URL: https://library.karelia.ru/catalog/nlibr?SHOW_ONE_BOOK+6B14F6 (дата обращения: 15.03.2026).

29. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н., Фомина Т.Г. и др. Благополучие, саморегуляция и успеваемость младших подростков: ресурсы и развитие / под общ. ред. В.И. Моросановой. М.: Издательство Московского университета, 2024. 207 с.

30. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2026. 465 с.

31. Петрова О.Н. Психологические условия коррекции агрессивного поведения у тревожных подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб., 2017. 189 с.

32. Платонова Н.М. Агрессия у детей и подростков: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2006. 320 с.

33. Подольский А.И., Идобаева О.А. Диагностика подростковой депрессивности и тревожности в образовательной среде. М.: Национальный книжный центр, 2019. 160 с.

34. Подростковая агрессия: механизм формирования, причины, пути коррекции: методические рекомендации для педагогов / сост. В.Ф. Крапивина, О.В. Степанова, А.М. Акимова; под ред. Д.В. Насонова. Воронеж: ГБУ ВО «ЦППиРД», 2021. 284 с.

35. Погодина Е.К., Юденко В.А. Особенности аутоагрессивного поведения в подростковом возрасте // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения (памяти профессора

А.П. Орловой): сборник научных статей. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2024. С. 101–105.

36. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. 192 с.

37. Пулатова Р.Р. Профилактика тревожных расстройств у подростков через развитие эмоционального интеллекта и социальных навыков // Ta'lim innovatsiyasi va integratsiyasi. 2025. Т. 53. № 2. С. 55–63.

38. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. 1996. Т. 17. № 5. С. 3–18.

39. Рязанцева Е.В., Сергиенко Е.А. Особенности контроля поведения подростков с разным уровнем агрессивности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 3. С. 122–135.

40. Саньатова Ф. Развитие эмоционального интеллекта как механизм предупреждения деструктивных проявлений у подростков // Ta'lim innovatsiyasi va integratsiyasi. 2026. Т. 63. № 1. С. 185–190.

41. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей: практическое руководство. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 160 с.

42. Соломина Л.А. Технологическое обеспечение процесса коррекции агрессивного поведения подростков в совместной деятельности педагогов школы и родителей: учебное пособие. Омск: Изд-во ОмГА, 2018. 354 с.

43. Спилбергер Ч.Д. Шкала реактивной и личностной тревожности: методика [Электронный ресурс] // Клинические рекомендации «Генерализованное тревожное расстройство»: одобрены Минздравом России / адаптация Ю.Л. Ханина. М., 2024. URL: <https://sudact.ru/law/klinicheskie-rekomendatsii-generalizovannoe-trevozhnoe-rasstroistvo-odobreny-minzdravom/prilozhenie-g1-gn/prilozhenie-g5/> (дата обращения: 15.03.2026).

44. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте. М.: Физкультура и спорт, 1983. 287 с.

45. Тарасова С.Ю., Бушманова М.С. Разработка и проверка эффективности программы снижения агрессивных проявлений у подростков // Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. Т. 17. № 3. С. 114–140.
46. Тютюнькова О.В. Проявление агрессивного поведения подростков группы риска // Вестник науки. 2025. Т. 3. № 3 (84). С. 534–541.
47. Хломов К.Д. [и др.]. Агрессия и автономия в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 117–128.
48. Царева Е.В., Фадеева О.В. Профилактика агрессивного поведения подростков средствами тренинга // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-3. С. 376–379.
49. Eisenberg N., Spinrad T.L., Eggum N.D. Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment // Annual Review of Clinical Psychology. 2010. Vol. 6. P. 495–525.
50. Farrell A.D., Sullivan T.N. Impact of a school-based preventive intervention on adolescent aggressive behavior // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 2004. Vol. 72. No. 3. P. 481–491.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 10

Результаты диагностики реактивной и личностной тревожности (баллы)

№ участника	Реактивная тревожность (РТ)	Личностная тревожность (ЛТ)
1	32	44
2	38	43
3	28	28
4	42	30
5	26	29
6	36	28
7	45	58
8	30	42
9	32	38
10	40	56
11	27	29
12	38	30
13	50	71
14	31	44
15	36	47
16	47	60
17	29	27
18	33	46
19	42	29
20	46	50
21	25	30
22	37	42
23	42	41
24	34	30
25	39	42
26	41	44
27	44	28
28	27	28
29	35	32

Результаты диагностики агрессивности (баллы по шкалам)

№	Физ.	Верб.	Косв.	Негат.	Раздр.	Подоз.	Обида	Вина
1	4	5	3	2	4	3	3	4
2	3	6	4	3	5	4	4	3
3	2	2	2	1	2	2	1	2
4	5	5	4	4	6	5	4	5
5	1	3	2	2	3	2	2	3
6	3	4	3	3	4	3	3	3
7	6	8	7	5	9	8	8	7
8	4	5	3	3	4	4	3	5
9	3	5	3	3	4	4	3	4
10	5	7	6	4	8	7	7	6
11	2	3	2	2	3	2	2	2
12	4	5	4	4	5	4	4	4
13	7	9	8	6	10	9	9	8
14	4	5	3	3	4	4	3	5
15	5	6	4	4	5	5	4	5
16	6	8	7	5	9	8	8	7
17	2	3	2	1	2	2	1	2
18	4	5	3	3	4	4	3	4
19	4	5	4	4	5	5	4	4
20	5	7	6	4	8	7	7	6
21	2	2	2	1	2	2	1	2
22	3	4	3	3	4	4	3	4
23	4	5	3	3	4	4	3	4
24	3	4	3	2	4	3	3	3
25	4	5	3	3	4	4	3	5
26	4	5	3	3	4	4	3	4
27	5	6	4	4	6	5	4	5
28	1	2	1	1	2	1	1	2
29	3	4	3	2	4	3	3	3

Результаты диагностики саморегуляции (стены)

№	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень
1	4	4	4	4	3	4	4
2	5	4	5	4	4	5	5
3	7	6	7	6	6	7	7
4	4	5	4	4	3	4	4
5	6	5	6	5	5	6	6
6	5	4	5	4	4	5	5
7	3	2	3	2	2	3	2
8	4	4	4	4	3	4	4
9	5	4	5	4	4	5	5
10	3	3	3	3	2	3	3
11	7	6	7	6	6	7	7
12	5	4	5	4	4	5	5
13	2	2	2	2	2	2	2
14	4	4	4	4	3	4	4
15	4	4	4	4	3	4	4
16	3	3	3	3	2	3	3
17	7	6	7	6	6	7	7
18	4	4	4	4	3	4	4
19	5	4	5	4	4	5	5
20	3	3	3	3	2	3	3
21	6	5	6	5	5	6	6
22	4	4	4	4	3	4	4
23	5	4	5	4	4	5	5
24	5	4	5	4	4	5	5
25	4	4	4	4	3	4	4
26	5	4	5	4	4	5	5
27	5	4	5	4	4	5	5
28	6	5	6	5	5	6	6
29	5	4	5	4	4	5	5

Программа развития навыков саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения

Пояснительная записка. Программа апробирована на основе теоретических положений о структуре саморегуляции (В.И. Моросанова), механизмах связи тревожности и агрессии (А.М. Прихожан, П.А. Ковалев, К. Додж и Н. Крик), а также с опорой на коррекционно-развивающие упражнения, предложенные в работах Т.П. Смирновой (2005), О.Н. Петровой (2017) и С.Ю. Тарасовой, М.С. Бушмановой (2024). Данные констатирующего эксперимента выявили у подростков 14–15 лет недостаточный уровень саморегуляции при высоких показателях тревожности и агрессивности, что обусловило необходимость разработки данной программы.

Цель программы: развитие навыков осознанной саморегуляции у тревожных подростков с проявлениями агрессивного поведения для снижения уровня тревожности и агрессивных реакций.

Задачи программы:

1. Создать безопасную групповую среду для работы с эмоциональными состояниями.
2. Обучить подростков распознаванию телесных и эмоциональных сигналов тревоги и агрессии.
3. Освоить техники саморегуляции (дыхательные упражнения, мышечная релаксация, визуализация, переключение внимания).
4. Сформировать навыки эмоционального контроля и управления импульсивными реакциями.
5. Отработать конструктивные способы реагирования в конфликтных ситуациях.
6. Развить рефлекссию собственного состояния и поведения.

Структура программы: программа включает 12 занятий, которые проводятся 2 раза в неделю, продолжительностью 60 минут. Занятия групповые (группа 8-12 человек). Структура каждого занятия: приветствие и

разминка (5–10 минут), основная часть (40–45 минут), рефлексия и завершение (5–10 минут).

Таблица 13

Тематический план:

Занятие	Тема	Основное содержание	Кол-во часов
1	Знакомство. Что такое саморегуляция	Знакомство участников, принятие правил группы. Понятие саморегуляции. Диагностическое упражнение «Мой обычный день»	1 час
2	Мое тело сигнализирует	Телесные признаки тревоги и напряжения. Упражнения на сканирование тела. Ведение дневника телесных ощущений	1 час
3	Эмоции: как их узнать и назвать	Различение эмоций. Упражнение «Словарь эмоций». Работа с мимикой и позой. Понимание связи «эмоция — тело — поведение»	1 час
4	Дыхание как инструмент саморегуляции	Диафрагмальное дыхание. Упражнения «Дыхание по квадрату», «Дыхание счет». Тренировка в спокойной обстановке	1 час
5	Мышечное расслабление	Прогрессивная мышечная релаксация по Джекобсону. Упражнение «Сжимаем — разжимаем». Освоение в пассивной форме	1 час
6	Визуализация и образы	Техники визуализации: «Безопасное место», «Сброс напряжения». Рисование образов. Создание личной «копилки ресурсов»	1 час
7	Что делать с гневом?	Осознавание гнева. Упражнение «Шкала гнева». Конструктивные способы выражения гнева (вербализация, физическая разрядка в безопасной форме). Техника «Стоп-сигнал»	1 час
8	Раздражение и пауза	Работа с раздражением. Упражнение «Пауза — реакция — выбор». Тренировка задержки импульсивного ответа. Ролевая игра «Провокация»	1 час
9	Я и конфликт	Модели поведения в конфликте. Упражнение «Мои способы реагирования». Отработка «Я-сообщений». Ролевая игра с разбором	1 час
10	Доверие и подозрительность	Работа с подозрительностью. Упражнения на доверие. Разбор ситуаций, где сработала «враждебная атрибуция». Техника «Три объяснения»	1 час
11	Мои способы справиться	Индивидуальный подбор техник саморегуляции. Создание «Личной карты саморегуляции». Тренировка выбранных техник	1 час

Продолжение таблицы 10

12	Что изменилось? Итоги	Рефлексия изменений. Групповая обратная связь. Упражнение «Чемодан в дорогу». Планирование использования техник в повседневной жизни	1 час
Итого	12 занятий		12 часов

Описание техник занятия 1.

Упражнение «Мой обычный день». Каждый участник получает лист бумаги, разделенный на три колонки: «Событие», «Моя реакция (что я сделал/сказал)», «Что я чувствовал внутри». Ведущий просит вспомнить и записать три типичных события из обычного учебного дня: что-то приятное, что-то нейтральное и что-то неприятное или раздражающее. Затем в парах участники обсуждают, насколько их внешняя реакция совпадала с внутренним чувством. Ведущий подводит к идее, что иногда мы реагируем автоматически, не замечая, что происходит внутри. Это и есть зона для развития саморегуляции – умение заметить внутреннее состояние до того, как реакция вылетела наружу.

Правила группы. Участники вместе формулируют правила, которые помогают чувствовать себя в группе безопасно. Типичные правила: «говорим по одному», «не оцениваем», «можно сказать «пас», если не готов отвечать», «конфиденциальность за пределами группы». Правила записываются на большом листе и остаются на всех занятиях.

Описание техник занятия 2.

Сканирование тела. Участники садятся удобно, закрывают глаза. Ведущий медленно проводит их внимание по телу: «начнем с макушки – что чувствуете? тепло, холод, покалывание, тяжесть? опускаемся на лоб, глаза, щеки – есть напряжение в лице? плечи – они подняты или опущены?» и так до кончиков пальцев ног. Задача не изменить состояние, а просто заметить. После упражнения – обсуждение: что было заметить легко, что трудно, где в теле чаще всего «сидит» напряжение. Ведущий поясняет, что тревога и злость всегда дают о себе знать через тело, и если научиться замечать первые сигналы

(например, сжатые челюсти или напряженные плечи), можно вмешаться до того, как эмоция захлестнула.

Дневник телесных ощущений. Участники получают маленькие блокноты. Задание на неделю: три раза в день (утро, середина дня, вечер) останавливаться на 30 секунд и отмечать, что чувствует тело. Не оценивать – просто фиксировать. В начале следующего занятия короткое обсуждение, что удалось заметить.

Описание техник занятия 3.

Упражнение «Словарь эмоций». Группа делится на две команды. Каждая команда за 3 минуты пишет как можно больше названий эмоций (радость, гнев, страх, раздражение, обида, тревога, восторг, уныние и т.д.). Потом списки сравниваются. Ведущий обращает внимание, что большинство людей в повседневной жизни используют 5-7 слов для описания эмоций, а на самом деле их десятки. Чем точнее слово, тем легче понять, что происходит. Затем каждый выбирает одну эмоцию, которую часто испытывает, и показывает ее только мимикой и позой, без слов. Остальные угадывают. После обсуждения: как мы догадались? по каким признакам? это помогает связать внешнее проявление с внутренним состоянием.

Связь «эмоция – тело – поведение». На доске рисуется схема. Ведущий разбирает на примере: ситуация (одноклассник сказал что-то обидное) – тело (сжались кулаки, перехватило дыхание) – эмоция (гнев) – поведение (удар, оскорбление или пауза и другой выбор). Главная мысль: между телом и поведением есть промежуток. Саморегуляция начинается с того, чтобы этот промежуток заметить и научиться в него «заходить».

Описание техник занятия 4.

Диафрагмальное дыхание. Ведущий объясняет разницу между грудным и диафрагмальным (животом) дыханием. Когда человек тревожится, дыхание становится поверхностным и частым. Глубокое дыхание животом посылает сигнал парасимпатической нервной системе: «все в порядке, можно расслабиться». Участники кладут одну руку на грудь, другую на живот.

Делают вдох – поднимается рука на животе, грудь почти неподвижна. Выдох – рука опускается. Тренируются 2-3 минуты. Потом обсуждают, как изменилось состояние.

«Дыхание по квадрату». На доске рисуется квадрат. Каждая сторона – один этап: вдох (4 счета) – задержка (4 счета) – выдох (4 счета) – задержка (4 счета). Ведущий ведет счет вслух. Участники повторяют 5–6 циклов. Затем пробуют самостоятельно с закрытыми глазами. Техника простая, но эффективная: она переключает внимание с тревожных мыслей на дыхание и выравнивает ритм. Участники получают карточку с квадратом, чтобы тренироваться дома.

«Дыхание счет». Упрощенный вариант: на вдохе считать про себя до 3-4, на выдохе – до 4-5, делая выдох чуть длиннее вдоха. Удлиненный выдох активирует парасимпатическую систему, снижает напряжение. Тренируются 2 минуты.

Описание техник занятия 5.

Прогрессивная мышечная релаксация. Ведущий объясняет принцип: напряжение и расслабление не могут существовать одновременно в одной мышце. Если специально напрячь мышцу, а потом резко расслабить, расслабление будет глубже, чем обычно. Участники последовательно проходят все группы мышц: кисти и предплечья (сжать кулаки, задержать, разжать), плечи (поднять к ушам, задержать, опустить), лицо (нахмурить лоб, зажмуриться, сжать челюсти – и расслабить), грудная клетка и живот (вдох с напряжением, выдох с расслаблением), ноги (напрячь, вытянуть, расслабить). Каждую группу мышц напрягают на 5-7 секунд, затем расслабляют на 15-20 секунд. В конце – общее ощущение тяжести и тепла. Упражнение занимает 15-20 минут.

«Сжимаем – разжимаем» – упрощенный вариант для быстрого применения. Участники тренируются сжимать и разжимать кисти в быстром темпе, а потом – делать это медленно, отслеживая разницу. Ведущий предлагает представить, что в руках лимон, который нужно сильно сжать, а

потом «выбросить». Техника удобна тем, что ее можно делать незаметно, сидя за партой, если чувствуешь, что нарастает раздражение.

Описание техник занятия 6.

«Безопасное место». Участники закрывают глаза. Ведущий голосом создает образ: «представь место, где тебе спокойно и безопасно. Это может быть реальное место, которое ты знаешь, или воображаемое. Какие звуки там слышны? какие запахи? что ты видишь? как ты там находишься?» После 5-7 минут тишины участники по желанию делятся образами. Задача – создать якорный образ, в который можно мысленно вернуться, когда тревожно. Участники зарисовывают свое безопасное место в блокнот – это усиливает образ.

«Сброс напряжения». Ведущий предлагает представить напряжение в виде предмета (например, тяжелого рюкзака, комка грязи, сжатой пружины). Потом мысленно положить этот предмет на пол, отодвинуть, выбросить. Визуализация сопровождается движением: можно физически «стряхнуть» напряжение с рук, «сдуть» его с ладони, как пылинку.

«Копилка ресурсов». В конце занятия участники записывают на отдельный лист три образа или воспоминания, которые помогают им чувствовать себя спокойнее. Лист забирают домой, копилку можно пополнять. На следующих занятиях ведущий периодически спрашивает, добавлялось ли что-то новое.

Описание техник занятия 7.

«Шкала гнева». На доске рисуется шкала от 0 до 10, где 0 – полное спокойствие, 10 – ярость, когда уже трудно себя контролировать. Ведущий разбирает с участниками, как выглядят разные уровни. Например, 3-4: легкое раздражение, можно дышать, 6-7: хочется огрызнуться, руки сжимаются, 8-9: трудно сдерживаться, хочется ударить или крикнуть. Каждый участник вспоминает ситуацию за последнюю неделю и отмечает, на каком уровне он был. Затем обсуждают, на каком уровне еще можно применить техники саморегуляции, а на каком – уже поздно, и лучше выйти из ситуации.

Конструктивные способы выражения гнева. Ведущий предлагает два варианта: вербализация и физическая разрядка в безопасной форме. Вербализация: вместо того чтобы кричать или бить, сказать «я злюсь, потому что...», «меня это задевает, потому что...». Участники тренируются в парах: один говорит что-то провоцирующее, второй отвечает по формуле «я чувствую... потому что... мне нужно...». Физическая разрядка: интенсивное сжатие подушек, рваные бумаги, быстрые приседания, бег на месте – способы, которые позволяют «выпустить пар» без вреда для окружающих. Участники пробуют разные варианты и выбирают для себя один-два.

«Стоп-сигнал». Техника для момента, когда гнев нарастает, и нужно остановиться. Участники придумывают для себя внутренний сигнал: слово («стоп», «пауза»), образ (красный светофор, стоп-кран) или действие (сильно сжать и разжать пальцы, нажать воображаемую кнопку). В момент нарастания гнева нужно мысленно дать себе этот сигнал. Затем – сделать паузу, сделать глубокий вдох и только потом решать, как действовать. Техника отрабатывается в ролевых играх.

Описание техник занятия 8.

«Пауза – реакция – выбор». Ведущий рисует схему: стимул (что-то раздражает) → старая реакция (автомат) → новая пауза → выбор реакции. Участники вспоминают ситуации, когда они реагировали автоматически, а потом жалели. Затем разбирают, что произошло бы, если бы между стимулом и реакцией появилась пауза. Тренируются на простых примерах: ведущий называет раздражающую фразу («ты вечно все портишь»), участник делает паузу (считает про себя до 5, делает вдох) и только потом отвечает. Важно, что в паузу можно успеть решить: ответить, промолчать, уйти, перевести в шутку.

Тренировка задержки импульсивного ответа. Упражнение в парах. Один участник пытается спровоцировать другого вербально (в рамках договоренности, не переходя личные границы). Задача второго – не реагировать сразу, а выдержать паузу 5-10 секунд, потом ответить спокойно или использовать «Стоп-сигнал». Пары меняются ролями. После упражнения

обсуждают: что помогло выдержать паузу, что было самым сложным.

Ролевая игра «Провокация». Ведущий предлагает несколько типичных подростковых конфликтных ситуаций: одноклассник обзывает, учитель придирается на пустом месте, родители не пускают гулять. Участники разыгрывают ситуацию, тренируя паузу и один из способов ответа. Группа дает обратную связь: заметили ли паузу? как выглядел ответ? что можно было сделать иначе?

Описание техник занятия 9.

Модели поведения в конфликте. Ведущий кратко знакомит с пятью стилями: конкуренция (настаиваю на своем), уклонение (ухожу), приспособление (уступаю), компромисс (ищем середину), сотрудничество (ищем решение, которое устраивает обоих). Участники не запоминают названия, а на примерах разбирают, какой способ к чему приводит. Главный вывод: агрессия – это часто конкуренция, которая ведет к эскалации. Вместо нее можно пробовать другие варианты.

Упражнение «Мои способы реагирования». Участники получают список из 10 конфликтных ситуаций (например, «друг не вернул обещанную вещь», «меня обвинили в том, чего я не делал»). Напротив каждой ситуации нужно отметить, как они обычно реагируют, и как могли бы отреагировать, если бы использовали паузу и выбор. Обсуждают в парах.

«Я-сообщения». Ведущий объясняет разницу между «Ты-сообщением» (обвинение) и «Я-сообщением» (описание своих чувств и потребностей). Пример: вместо «ты вечно меня перебиваешь, придурок» – «я злюсь, когда меня перебивают, мне важно высказаться». Участники тренируются: получают фразу-обвинение («ты ничего не умеешь»), переформулируют ее в «Я-сообщение». Затем разыгрывают в парах: один говорит обвинение, второй отвечает «Я-сообщением».

Ролевая игра с разбором. Выбирается одна сложная ситуация, которая волнует многих. Участники разыгрывают ее трижды: первый раз – как обычно, второй раз – с использованием паузы, третий раз – с «Я-сообщением». Группа

наблюдает и после каждого раза отмечает, как менялась динамика конфликта.

Описание техник занятия 10.

Работа с подозрительностью. Ведущий вводит понятие «враждебная атрибуция» (называя его просто: «привычка думать, что другие хотят тебе навредить»). Участники вспоминают ситуации, когда они подумали, что кто-то специально их задел, а потом оказалось, что это было случайно. Обсуждают, как часто мы додумываем чужую мотивацию, и как это провоцирует агрессию.

Техника «Три объяснения». Когда возникает подозрение или обида на чьи-то слова/действия, нужно придумать три возможных объяснения. Первое – самое обидное (то, что пришло в голову сразу). Второе – нейтральное (человек устал, отвлекся, не подумал). Третье – доброжелательное (человек вообще не имел этого в виду, я неправильно понял). Участники тренируются на примерах: ведущий зачитывает неоднозначные фразы («ты опять не так сделал»), группа придумывает три объяснения. Главное – заметить, что объяснений может быть много, и не всегда первое – самое верное.

Упражнения на доверие. Простые упражнения: «падающий» (один участник падает назад, другой ловит), «поводырь» (один с закрытыми глазами, другой ведет его по комнате, помогая избежать препятствий). После каждого – обсуждение: что чувствовали, было ли страшно, что помогло довериться. Упражнения показывают, что доверие – это навык, который можно тренировать, и что оно снижает напряженность в общении.

Описание техник занятия 11.

Индивидуальный подбор техник. Участники получают лист, где перечислены все техники, освоенные за предыдущие занятия: дыхание по квадрату, счет на выдохе, сканирование тела, прогрессивная релаксация, безопасное место, сброс напряжения, стоп-сигнал, вербализация, физическая разрядка, три объяснения, я-сообщения. Каждый выбирает три техники, которые ему больше всего откликнулись. Ведущий помогает: если подросток не уверен, предлагает вспомнить, что помогало на прошлых занятиях.

«Личная карта саморегуляции». Участники оформляют на листе А4 свою карту. Карта разделена на три зоны: «когда тревожно» (техники, которые помогают снизить тревогу), «когда злюсь» (техники для гнева и раздражения), «когда нужно быстро успокоиться» (экспресс-техники, которые можно применить незаметно за партой). Каждый записывает свои выбранные техники в соответствующие зоны. Карту можно носить с собой или хранить в телефоне. Ведущий объясняет, что это не «волшебная таблетка», а шпаргалка, которая напоминает, что у человека есть выбор, как реагировать.

Тренировка выбранных техник. Участники разбиваются на пары и по очереди «прогоняют» свои техники. Один создает легкое напряжение (например, просит представить ситуацию, которая обычно вызывает тревогу или раздражение), другой применяет выбранные техники. Затем меняются. После упражнения обсуждают, что получилось, что было сложно, какие техники подходят лучше.

Описание техник занятия 12.

Рефлексия изменений. Каждый участник получает лист с вопросами: «какие техники я буду использовать дальше?», «в каких ситуациях я уже попробовал(а) новое и сработало?», «что было самым сложным за время занятий?», «что изменилось в моем отношении к своим эмоциям?». Участники сначала записывают ответы, затем по желанию делятся. Ведущий не давит, но поддерживает тех, кто готов говорить.

«Чемодан в дорогу». Группа делится на две-три малые группы. Каждая группа получает задание: собрать «чемодан» – список того, что они забирают с собой после программы. Это могут быть техники, открытия, фразы, которые запомнились. Затем каждая группа презентует свой чемодан. Ведущий фиксирует на доске общий список, чтобы у всех осталась визуальная копия.

Планирование использования техник. Участники записывают для себя на ближайшую неделю: в каких конкретных ситуациях они планируют применить ту или иную технику. Например: «на контрольной сделаю дыхание по квадрату», «если мама начнет критиковать, попробую паузу и я-

сообщение». Ведущий напоминает, что навык требует тренировки, и, если что-то не получается с первого раза, это нормально.

Завершение и обратная связь. Участники по кругу коротко говорят, что было самым ценным для них. Ведущий благодарит за работу. В конце можно провести короткое упражнение на закрепление: все встают в круг, кладут руки на плечи соседу, делают общий вдох и выдох – символический ритуал завершения.

Ожидаемые результаты программы:

- снижение уровня реактивной и личностной тревожности;
- снижение выраженности агрессивных реакций (особенно раздражения, вербальной агрессии, подозрительности);
- повышение уровня осознанной саморегуляции (планирование, гибкость, оценивание);
- освоение конкретных техник саморегуляции и умение применять их в стрессовых ситуациях;
- улучшение рефлексии собственного состояния и поведения.