

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

ШМИДТ ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

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.
23.05.25

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Барканова О.В.
23.05.25

Обучающийся
Шмидт Т.С.
23.05.25

Дата защиты
25.06.25

Оценка

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	6
1.1. Проблема тревожности в психологических исследованиях	6
1.2. Проблема агрессивности в психологии	13
1.3. Возрастно-психологические особенности тревожности и агрессивности младших подростков	20
Выводы по Главе 1	26
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	28
2.1. Организация и методики исследования	28
2.2. Анализ результатов эмпирического исследования и их обсуждение	29
2.3. Рекомендации для педагогов по снижению тревожности у младших подростков.....	42
Выводы по Главе 2	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	50

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность:

Изучением тревожности и агрессивности в психологии занимались представители различных научных школ и направлений. В психоаналитическом подходе проблему тревожности исследовали З. Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм и Г.С. Салливан, тогда как агрессивность рассматривалась через призму инстинктивных влечений и механизмов психологической защиты. В гуманистической психологии (К. Роджерс, Р. Мэй) акцент делался на влиянии тревожности на личностное развитие, в то время как бихевиористы (Дж. Уотсон, Б.Ф. Скиннер) изучали эти феномены как результат научения и подкрепления. Среди отечественных исследователей значительный вклад в изучение тревожности внесли А.И. Захаров, А.М. Прихожан, В.В. Белоус, а проблема агрессивности в подростковом возрасте разрабатывалась в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна.

Особую актуальность приобретает исследование взаимосвязи тревожности и агрессивности в младшем подростковом возрасте (10-12 лет), поскольку данный период характеризуется интенсивными психофизиологическими изменениями и социальной адаптацией. В условиях школьного обучения обучающиеся сталкиваются с множеством стрессогенных факторов (повышенные учебные нагрузки, межличностные конфликты, формирование самооценки), что может провоцировать как рост тревожности, так и проявление агрессивных реакций. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования в главе III пункте 38 говорится о том, что "Психолого-педагогические условия реализации программы основного общего образования, в том числе адаптированной, должны обеспечивать... профилактику формирования у обучающихся девиантных форм поведения, агрессии и повышенной тревожности".

Как отмечает А.М. Прихожан, тревожность у младших подростков имеет специфические особенности, обусловленные как возрастными изменениями, так и социальной ситуацией развития. При этом агрессивность в данном

возрасте может выступать как защитный механизм в ответ на фрустрацию или как следствие повышенной тревожности, что делает изучение взаимосвязи этих двух феноменов особенно актуальным для психолого-педагогической практики.

Цель исследования: выявление особенностей взаимосвязи тревожности и агрессивности у обучающихся младшего подросткового возраста.

Объект исследования: тревожность.

Предмет исследования: взаимосвязь тревожности и агрессивности обучающихся младшего подросткового возраста.

Гипотеза исследования: предполагается, что у младших подростков существует положительная взаимосвязь между уровнем тревожности и проявлениями агрессивности.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические подходы к пониманию тревожности и агрессивности в психологии.
2. Изучить возрастные особенности проявления тревожности и агрессивности в младшем подростковом возрасте.
3. Провести эмпирическое исследование тревожности и агрессивности младших подростков.
4. Исследовать взаимосвязь тревожности и агрессивности младших подростков.
5. Составить рекомендации для педагогов по снижению тревожности у младших подростков.

Методы исследования:

1. *Теоретические:* анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. *Эмпирические:* опрос:
 - Шкала тревожности Спилбергера-Ханина (STAI)
 - Методика диагностики агрессивности Басса-Дарки

- Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П. А. Ковалев)

- Опросник личностной тревожности А.М. Прихожан

3. *Методы обработки данных:*

- количественный анализ (табулирование, построение диаграмм)
- статистические методы (корреляционный анализ)

База исследования: 22 обучающихся 6-х классов МАОУ г. Красноярска.

Теоретическая значимость: исследование направлено на углубленное изучение взаимосвязи тревожности и агрессивности в младшем подростковом возрасте, что имеет важное значение для разработки эффективных мер психолого-педагогического сопровождения обучающихся в кризисный период развития.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Проблема тревожности в психологических исследованиях

В Большом психологическом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко тревожность рассматривается как «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» [4, с. 500]. Тогда как тревога – «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, предчувствием грозящей опасности» [4, с. 499]. В то же время стоит отметить, что понятие тревоги, часто соотносят с понятием страх. Соотношение данных понятий рассматривается по-разному в зависимости от точки зрения. Так согласно одной из точек зрения страх является реакцией на конкретную реальную опасность, а тревога связана с неопределенной безобъектной угрозой. Согласно же другой точке зрения, страх возникает при угрозе целостности и существованию организма, а тревога – при социальной угрозе. Так же страх и тревогу можно рассматривать и как взаимозаменяемые понятия.

В зависимости от подхода разные психологи рассматривали природу и причины тревожности по-разному. Понимание тревожности отличается в отечественной и зарубежной литературе. Среди зарубежных авторов, уделявших в своих работах внимание теме тревожности, можно выделить З. Фрейда, М. Кляйна, А. Фрейд, Дж. Уотсон, Г.С. Салливен, К. Хорни и др.

З. Фрейд исходя из предпосылки, что у людей есть врожденные биологические инстинкты, которые определяют их поведение и эмоциональное состояние, полагал, что столкновение биологических импульсов с социальными запретами способствуют возникновению тревоги и неврозов. Способ преодоления тревоги он видел в сублимации – направлении энергии на другие жизненные цели, такие как работа и творчество [36].

Мнение последователей Фрейда по вопросам детского психоанализа расходятся, что отражается в их взглядах на причины возникновения тревоги и тревожности. Так М. Кляйн считал, что тревога возникает в младенческом возрасте и связана с необходимостью устанавливать контакт с внешними объектами, включая все, что находится за пределами материнского тела. Так же он считает, что дальнейшее развитие ребенка во многом зависит от его способности справляться с тревогой на ранних этапах [13]. С точки зрения же А. Фрейд тревожность является фактором, играющим значительную роль в формировании защитных процессов, и в том числе являющийся причиной невроза [35].

В бихевиоральном подходе страх, также как и тревожность, рассматривается как фундаментальная, врожденная эмоция. Стоит отметить, что с точки зрения данного подхода различия между страхом и тревожностью минимальна. Оба эти понятия служат для обозначения эмоциональной реакции, возникающей на основе условного рефлекса, а также обуславливают широкий репертуар инструментальных реакций избегания, на основе которых и происходит социализация индивида, а в случаях, когда закрепляются неадаптивные формы, служат причиной возникновения невротических и психических нарушений.

Дж. Уотсон в своих исследованиях пришел к выводу что приобретенные страхи являются устойчивыми и добиться угасания приобретенного страха чрезвычайно трудно. Уотсон предполагал, что это связано с тем, что при работе со страхом не известен первичный раздражитель, на котором основывается страх. Но доказательств данному предположению он не нашел.

При рассмотрении проблемы причин возникновения тревожности довольно многие исследователи склоняются к мнению о том, что причиной формирования тревожности является длительное и многократное воздействие стрессовой ситуации. Некоторые исследователи связывают возникновение тревожности с посттравматическим стрессом.

Одновременно с этим Г.С. Салливен видит источник тревожности в межличностных отношениях. Он считал, что тревожность возникает из-за эмпатической связи со значимым взрослым, который становится объектом привязанности ребенка. Эта привязанность формируется в раннем детстве и определяет характер будущих взаимоотношений с другими людьми. Тревожность связана с удовлетворением потребностей и безопасностью в отношениях. Если потребности ребенка не удовлетворяются или он испытывает недостаток в надежном объекте привязанности, это приводит к тревожности. Ребенок начинает беспокоиться о своих отношениях с окружающими, боится потерять их любовь и поддержку [25].

Неудовлетворенность потребностей в межличностном общении как источник тревожности рассматривается также и в работах К. Хорни. Тревога в ее концепции выступает как антипод к стремлению к реализации, что является, по ее мнению, главной целью развития человека. В своих работах К. Хорни уделяет внимание роли среды в возникновении тревожности. У ребенка есть и определенные межличностные потребности: в любви, заботе, одобрении со стороны других, более того, по ее мнению, человек нуждается в определенных столкновениях – «здоровых трениях» – с желаниями и волей других. Если эти потребности удовлетворяются в раннем опыте ребенка, если он чувствует любовь и поддержку окружающих, то у него развивается чувство безопасности и уверенности в себе [25].

В отечественной психологии тревожность рассматривается с точки зрения деятельностного подхода, который рассматривает психику как продукт и инструмент деятельности. Опираясь на данный подход, Ф.Б. Березин в работе «Тревога и адаптационные механизмы» утверждает, что источником возникновения тревоги и тревожности может быть недостаточность психических или физических ресурсов индивидуума для удовлетворения актуальных потребностей, рассогласование самой системы потребностей, опасения, связанные с вероятной неспособностью реализовать значимые устремления в будущем [32].

Тревоге и тревожности уделяет внимание в своей работе «Происхождение детских неврозов и терапия» А.И. Захаров. Тревогу он рассматривает как «предчувствие опасности, неопределенное чувство беспокойства наиболее часто проявляется в ожидании какого-либо события, которое трудно прогнозировать и которое может угрожать своими неприятными последствиями» [10, с. 44]. Так что он отмечает, что тревога является пропитанным беспокойством чувства ответственности за жизнь и благополучие себя и близких лиц. Такой вывод он делает исходя из того, что тревога в большей мере свойственна «людям с развитым чувством собственного достоинства, ответственности и долга, к тому же повышено чувствительным к своему положению и признанию среди окружающих» [10, с. 44].

Тревожность же он рассматривает как один из признаков детских неврозов. Основную причину возникновения тревожности А.И. Захаров видит в неблагоприятных семейных отношениях, таких как гиперопека, конфликтные отношения, эмоциональная депривация, непоследовательное воспитание, завышенные ожидания. Так же он отмечает, что беспокойные родители, в частности мать, на ранних этапах жизни ребенка окружает ребенка тревожными предохранителями, а также в следствии эмоциональной связи ребенка и матери непроизвольно передает ему свое беспокойство. Таким образом образуется порочный круг, мать привязывает ребенка к себе, а тот в свою очередь выражая переданное беспокойство с помощью плача и требуя ее присутствия также аффективно привязывает к себе мать. Данный порочный круг проявляется в возникновении чувства беспокойства при любом реальном или кажущемся эмоциональном отдалении от матери. А.И. Захаров считает, что столь ранним возникновением чувства беспокойства можно объяснить дальнейшее развитие тревожности [11, с. 21].

Захаров рассматривает нервно-психическое напряжение как один из факторов развития невроза. Некоторые защитные механизмы, которые помогают снимать нервно-психическое напряжение и улучшать свое

состояние, в тоже время могут усугублять состояние в долгосрочном плане и приводить к дезадаптации [10]. Так избегание может помочь миновать ситуаций, вызывающих тревогу, но значительно снижает способность к адаптации и сужает количество применяемых стратегий поведения. Стоит отметить, что одной из дезадаптивных стратегий можно назвать контрфобическое поведение [20]. В контексте тревожности его можно рассматривать как стратегию поведения, в которой индивид, предопределяя ситуацию как неблагоприятную использует агрессивное поведение, чтоб защитит себя.

Также значительный вклад в понимание детской тревожности в отечественной психологии внесла А.М. Прихожан. В своих работах А.М. Прихожан указывает на взаимосвязь тревожности и соотношения уровня самооценки и уровня притязаний. «Тревожность обнаруживает связь с неблагоприятными типами самооценки, а также с неблагоприятными вариантами соотношения самооценки и уровня притязаний (величиной расхождения, парадоксальности характера соотношения, когда уровень самооценки оказывается выше уровня притязаний и т. п.). Выявилась обусловленность тревожности особенностями осознания каждой из этих тенденций: чем сильнее и отчетливее осознавалась каждая из тенденций, тем выше был уровень тревожности детей. Вместе с тем переживание тревожности, как и следовало ожидать, оказалось под влиянием защитных механизмов» [25]. А.М. Прихожан был установлен механизм формирования тревожности: «конфликт между самооценкой и уровнем притязаний, вызывая одновременно и повышенное стремление к успеху, и затрудненность в оценке этого успеха, ведет к колебаниям, сомнениям, двойственности в оценке и осознании подростком своей успешности в сфере межличностных отношений, что препятствует переживанию удовлетворения потребности в общении. Неудовлетворенность данной потребности и переживается в виде межличностной тревожности» [25, с. 84]. Также в своих работах Прихожан уделяет внимание явлению «неадекватного спокойствия», когда при ярко

выраженном реальном неблагополучии проявляется нечувствительность к нему и рассматривает данное явление как форму тревожности, носящую характер защитного механизма [25].

Исходя из этого утверждения А.М. Прихожан выделяет 2 вида тревожности: открытую, которая проявляется в поведении и деятельности, а также сознательно переживаемая, и скрытую, выражающиеся в нечувствительности к неблагополучию и чрезмерном спокойствии. А также она говорит о трех формах открытой тревожности и о распределении их между возрастными: острая нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность, регулируемая и компенсируемая тревожность и культивируемая тревожность. Особенностью острой тревожности является неспособность или слабо выраженная способность самостоятельно справляться с тревогой. Данная форма тревожности встречается одинаково во всех возрастах. Индивиды, обладающие регулируемой и компенсируемой тревожностью самостоятельно вырабатывают способы, которые позволяют им эффективно справляться с тревогой, но при этом они отмечают это переживание как неприятное, от которого они желают избавиться. Регулируемая тревожность преимущественно встречается в младшем школьном возрасте и раннем юношеском. Культивируемая тревожность отличается тем, что индивид осознает и переживает тревожность как ценное личное качество, которое помогает ему в достижении значимых целей. Встречается преимущественно в старшем подростковом и раннем юношеском возрасте [25].

Стоит обратить внимание на влияние тревожности на результат деятельности. Исследование показало, что тревожные дети и подростки испытывают трудности в оценке своих действий, определении оптимальной сложности задач и вероятности желаемого исхода событий. Из-за этого они часто оказываются неуспешными в ситуациях без заданных внешних критериев. Однако родители и педагоги не всегда обращают внимание на эту проблему, так как в детских садах и школах основное внимание уделяется ситуациям с внешними критериями, что позволяет тревожным детям достичь

определенного успеха. Такая привязанность к внешним критериям и практическое отсутствие внутренних затрудняет выбор и оценку собственных действий, делая детей чувствительными к социальному сравнению. Это создает условия для субъективного переживания неуспеха даже в тех случаях, когда реальных оснований для этого нет.

Неблагоприятный эмоциональный опыт накапливается по механизму «заколдованного психологического круга». Важно выявить пути и механизмы накопления отрицательного эмоционального опыта, который влияет на характер переживания тревоги как диффузного и беспредметного состояния. Эти особенности эмоционального опыта создают своеобразное «силовое поле», приписывающее отрицательную модальность всему окружению и распространяя его в будущее, направляя действие этого поля на неопределенные и плохо предсказуемые области [25].

Обобщая вышесказанное можно сказать, что разные авторы выделяют следующие причины возникновения тревожности:

- 1) столкновение биологических импульсов с социальными запретами (З. Фрейд);
- 2) несформированность способности справляться с тревогой на ранних этапах жизни (М. Кляйн);
- 3) длительное и многократное воздействие стрессовой ситуации, посттравматических стресс (Ф.Б. Березин, Г. Селье и др.);
- 4) разногласие системы потребностей (Ф.Б. Березин,);
- 5) неблагополучные семейные отношения (С. Салливан., К. Хорни, А.И. Захаров и др.);
- 6) внутренние конфликты (К. Хорни, В.Н. Мясищев, А.М. Прихожан,);

В том числе стоит рассмотреть разные классификации тревожности. Помимо вышеупомянутого деления тревожности на открытую и скрытую и трех форм (острая нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность, регулируемая и компенсируемая тревожность и культивируемая тревожность), существует деление тревожности в зависимости от сфер действительности,

вызывающей тревожные переживания, например, школьная, межличностная, самооценочная, тестовая, арифметическая и другие. Так же тревожность дифференцируют по количеству сфер действительности, вызывающих тревожные переживания. По такому признаку выделяют частную тревожность, когда переживания фиксируются в нескольких значимых сферах, общую (генерализированную) тревожность, когда тревожные переживания распространяются на все сферы действительности [25].

Помимо этого, многие авторы, например Л.И. Божович, говорят о разделении тревожности на адекватную и неадекватную (патологическую). У Божович критерием неадекватности тревожности служит неадекватность реальной успешности, реальному положению индивида в той или иной области [25].

1.2. Проблема агрессивности в психологии

Агрессия и агрессивность как психологические феномены давно находится в центре внимания исследователей. Тем не менее агрессивность в контексте взаимосвязи ее с тревожностью обсуждается не так часто.

Как правило под агрессивностью в психологической литературе понимается «черта характера личности, которую можно определить как устойчивую установку, позицию, готовность к совершению агрессивных действий» [21, с. 25]. В то время как агрессия рассматривается как «специальная форма поведения человека и животных, направленная на другие объекты и имеющая цель причинить им вред» [21, с. 17].

Разные психологические школы по-разному объясняют природу и причины агрессии. Среди зарубежных исследователей, внесших вклад в изучение агрессии, можно выделить З. Фрейда, Э. Фромма, К. Хорни, А. Бандуру, Д. Долларда и других.

В психоаналитическом подходе изучению агрессии уделял внимание З. Фрейд. В своих работах он, опираясь на идею врожденных инстинктов,

утверждал, что человеческое поведение определяется взаимодействием двух основных влечений: эроса (инстинкта жизни) и танатоса (инстинкта смерти). Эрос направлен на созидание, любовь, заботу, а танатос – на разрушение и агрессию. Фрейд считал, что агрессия возникает как реакция на блокирование энергии либидо и является неизбежным следствием конфликта между этими инстинктами. Единственным способом снижения агрессии он видел в катарсисе – сублимации разрушительной энергии через социально приемлемые формы активности.

Так же в психоаналитическом подходе можно выделить работу Э. Фромма «Анатомия человеческой деструктивности». Э. Фромм выделял разные формы насилия: реактивное (защитное), садистическое (стремление к власти и контролю), компенсаторное (как следствие фрустрации). Он считал, что деструктивность возникает, когда человек не может реализовать свой творческий потенциал, и предлагал в качестве решения развитие созидательных способностей [37].

К. Хорни в своих исследованиях кризисных состояний выявила связь между агрессией, насилием и высокой базисной тревожностью личности. Индивид, для которого характерно «движение против людей», демонстрирует конфликтность, агрессивность и склонность к насилию. Согласно Хорни, агрессия выступает формой психологической защиты, отражая стремление человека к безопасности, а также потребность в комфорте и удовольствии [21].

В бихевиоральном подходе выделяют фрустрационно-агрессивную гипотезу, выдвинутую Д. Доллардом. Согласно которой, агрессия всегда является следствием фрустрации – блокирования желаний. Его теория предполагала, что агрессивные импульсы можно ослабить через замещающие действия (например, вербальное выражение гнева) [21]. Однако позднее эта модель была пересмотрена: Л. Берковец показал, что фрустрация не всегда ведет к агрессии, а лишь повышает готовность к ней [21]. С этой точки зрения можно рассматривать агрессию в взаимосвязи с тревожностью, так как у тревожных людей порог толерантности к фрустраторам ниже, и агрессия чем

у нетревожных и малотревожных индивидов. Тревожные личности приходят в гневливое состояние под влиянием более слабых фрустраторов [39]. Так же стоит отметить, что человек в состоянии тревоги с большей вероятностью будет воспринимать действия других людей как агрессивные и может предпринимать превентивные действия агрессивного характера против тех, в ком он видит угрозу [21].

А. Бандура, представитель теории социального научения, рассматривал агрессию как усвоенное поведение. По его мнению, люди перенимают агрессивные модели через наблюдение (например, за родителями или медиаобразами). Важную роль играет подкрепление: если агрессия приносит успех, она закрепляется. Бандура также выделял когнитивные факторы: интерпретацию ситуации, ожидания, саморегуляцию [21].

В гуманистической психологии можно выделить работы К. Роджерса. Он видел в агрессии реакцию на ограничение свободы и искажение самооценки. Когда человек сталкивается с неприятием или давлением, он может использовать агрессию как защитный механизм. Выходом Роджерс считал создание условий для безусловного принятия и развития позитивного самоотношения [21].

В отечественной психологии агрессию чаще всего определяют как индивидуальное или коллективное поведение, направленное на причинение физического или психологического вреда другим. При этом подчеркивается, что она может быть как осознанной, так и импульсивной [38].

С одной стороны, С.Н. Еникополов рассматривал агрессивные действия как многофункциональное явление. По его мнению, они могут служить, средством достижения значимой цели, способом снятия психологического напряжения, а также методом самореализации. В то же время он отмечал, что агрессия часто возникает в ответ на сложные ситуации, когда другие способы решения проблем оказываются недоступными [38].

Если Еникополов делал акцент на поведенческих аспектах, то Н.Д. Левитов предлагал рассматривать агрессию и как психическое состояние.

Согласно его точке зрения, в нем можно выделить три компонента: познавательный (восприятие угрозы), эмоциональный (гнев, ярость) и волевой (целеустремленность в агрессивных действиях). Таким образом, Левитов расширял понимание агрессии, включая в него не только внешние проявления, но и внутренние процессы [38].

Несколько иной подход предлагал В.И. Секун, который связывал агрессию с общей активностью личности. По его мнению, она тесно переплетается с враждебностью, поскольку любая агрессия содержит враждебный компонент. Более того, он утверждал, что без враждебности невозможна высокая активность. Однако, в отличие от агрессии, враждебность – более устойчивая черта, влияющая на личность в долгосрочной перспективе [38].

В свою очередь, Ю.М. Антонян проводил четкую границу между агрессией и жестокостью. Он считал, что агрессивное поведение само по себе морально нейтрально, тогда как жестокость всегда подразумевает агрессию. При этом Антонян подчеркивал, что агрессия не сводится к бессмысленному разрушению – напротив, она может быть частью созидательных процессов, например, борьбы за выживание [38].

Наконец, Л.М. Семенюк акцентировала внимание на социальной природе агрессии. По ее мнению, это целенаправленное разрушительное поведение, нарушающее нормы общества. В отличие от биологизаторских подходов, она рассматривала агрессию не как врожденную реакцию, а как результат социального взаимодействия [38].

Также стоит подробнее рассмотреть агрессию как защитный механизм, который выполняет важную функцию снижения тревожности и обеспечения психоэмоциональной разрядки. В ситуациях, когда человек сталкивается с непреодолимым стрессом, фрустрацией или внутренним напряжением, агрессивные реакции могут выступать в роли своеобразного «клапана», позволяющего сбросить накопившееся эмоциональное возбуждение и восстановить психологическое равновесие.

С точки зрения психоанализа (З. Фрейд, А. Фрейд), тревожность возникает из-за подавленных влечений или неразрешенных внутренних конфликтов. Если психика не находит конструктивных способов их переработки (например, через сублимацию или рационализацию), то агрессия становится «аварийным» механизмом разрядки. Так человек, испытывающий хроническую тревогу из-за неуверенности в себе, может внезапно «взорваться» гневом в ответ на незначительную провокацию – это позволяет ему временно снизить внутреннее напряжение, переведя неосознаваемый дискомфорт в конкретный, контролируемый конфликт [35].

Интересные данные приводятся в исследованиях аутоагрессии (например, нанесение себе порезов). Несмотря на деструктивность, такие действия могут субъективно снижать тревогу за счет: переключения внимания с эмоциональной боли на физическую, выброса эндорфинов, дающих кратковременное ощущение контроля [9].

В современной психологической литературе распространения получило несколько классификаций агрессии по разным основаниям. Довольно часто можно встретить классификацию Бертрана Басса, который описывает агрессию через три шкалы: физическая – вербальная; активная – пассивная; прямая – непрямая (косвенная). Комбинируя между собой значения этих шкал, Б. Басс выделил восемь категорий:

1. Физическая – активная – прямая. Такие как удары кулаками или предметами, пинки, толчки, вырывание волос и прочее.
2. Физическая – активная – непрямая. Например: установка взрывного устройства, поджог, наем киллера и прочее.
3. Физическая – пассивная – прямая. Она выражается в стремлении физически не позволить другому человеку достичь желаемой цели или заняться желаемой деятельностью. К этой категории можно отнести сидячие демонстрации, блокирование прохода, удерживание человека и прочее.
4. Физическая – пассивная – непрямая. Данная категория агрессии выражается в действиях, создающих препятствия или угрозу, без контакта с

жертвой. Как пример можно назвать отказ покинуть помещение, саботаж оборудования, установка баррикады и так далее.

5. Вербальная – активная – прямая. Выражается данная категория в прямых словесных нападениях, таких как прямое оскорбление, угрозы, унижительные комментарии и подобное.

6. Вербальная – активная – непрямая. Подразумевает использование слов для нанесения ущерба без прямого контакта с жертвой. Примером использования данной категории можно назвать использование сплетен, клеветы, намеренное искажение фактов и подобное.

7. Вербальная – пассивная – прямая. Данная категория агрессивных действий подразумевает психологическое давление с помощью игнорирования жертвы, например отказ разговаривать с другим человеком, отвечать на его вопросы и т. д.

8. Вербальная – пассивная – непрямая. Этот тип агрессии проявляется в сознательном уклонении от словесной поддержки, разъяснений или защиты, когда они критически необходимы. Агрессор не нападает открыто, но своим молчанием или нейтралитетом косвенно способствует нанесению вреда, иногда испытывая скрытое удовлетворение от ситуации. Например, игнорирование просьб о помощи в конфликте, умалчивание важной информации, отказ опровергнуть ложь и подобное [21, с. 88].

Так же можно отметить классификацию Э. Фромма который выделял «доброкачественную» и «злокачественную» агрессии. Различия их на том основании, что «доброкачественная» агрессия является биологически адаптивной, способствующей поддержанию жизни, в то время как «злокачественная» не связана с сохранением жизни. Так же Э. Фромм отмечает, что на применение агрессии не связанной с сохранением жизни, а примененной для получения удовольствия способен только лишь человек [37].

Так же психологии агрессивного поведения выделяют три основных вида агрессии, различающихся по своей мотивационной природе:

1. Эмоциональная (враждебная) агрессия – направлена исключительно на причинение вреда другому лицу и является самоцелью.
2. Инструментальная агрессия – служит средством достижения внеагрессивных целей (защита, обогащение, власть и т. д.).
3. Смешанная (комплексная) агрессия – сочетает в себе элементы враждебной и инструментальной мотивации.

Говоря подробнее о эмоциональной агрессии, можно сказать, что возникает на фоне гнева, ненависти или иных негативных эмоций и не преследует иных целей, кроме причинения страданий жертве. В своих работах Л. Берковиц обозначал ее как агрессию-самоцель, А.С. Фишбах как враждебную агрессию [21].

Отличительной особенностью данного вида агрессии можно назвать: мотивация исходит из аффективных состояний (ярость, обида, желание мести). Так же стоит отметить, что внешне может выглядеть немотивированной, однако приносит агрессору удовольствие. Часто направлена на уязвимые группы (дети, женщины, маргинализированные слои), так как сопротивление жертвы минимально и имеет садистический оттенок, особенно при хронической склонности к насилию.

Тогда как за применением инструментальной агрессии стоит достижение материальных, социальных или психологических выгод, а агрессивные действия выступают как способ достижения.

Отличительной чертой данного вида агрессии выступает отсутствие личной ненависти к жертве и подчиняется прагматическим целям (деньги, власть, безопасность).

Однако со временем инструментальная агрессия способна трансформироваться в смешанную: если субъект начинает получать удовольствие от самого процесса насилия

Смешанная (комплексная) агрессия возникает при одновременном влиянии эмоциональных и инструментальных мотивов, равнозначных для агрессора. В таких случаях агрессивное поведение подпитывается и аффектом,

и расчетом, что делает его особенно устойчивым в связи с высоким потенциалом закрепления в поведении и комплексности мотивации [21].

1.3. Возрастно-психологические особенности тревожности и агрессивности младших подростков

Обучающиеся 6-го и 7-го класса относят к младшему подростковому возрасту. Стоит отметить, что подростковый возраст, как переходный стали выделять в возрастной психологии относительно недавно и замечен он не во всех обществах. «Первым подростковый возраст выделил как время второго, самостоятельного рождения в жизнь и роста самосознания человека Ж.Ж. Руссо» [12, с. 147]. Подростковый возраст как часть перехода от детства к взрослому отмечается в индустриальном обществе. Причиной этому служит противопоставление детства и взрослости, требований, предъявляемых к взрослым и детям. Рамки и содержание подросткового возраста тесно связаны с особенностями общества, а именно с уровнем социально-экономического развития, особенностями исторического времени, общественной позицией подростков в мире взрослых и конкретными обстоятельствами жизни данного подростка.

Одним из признаков подросткового возраста можно назвать появление чувства взрослости, выражающегося в стремлении к самостоятельности, независимости и значимости в обществе. По определению Д.Б. Эльконина, «чувство взрослости есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность» [12, с. 146]. Помимо этого «подростковый возраст характеризуется выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, связанную с поиском собственного места в обществе» [12, с. 147]. В то же время можно отметить, что завешенные притязания и отсутствие возможности полностью адекватно оценить свои возможности, приводит к тому, что

стремление к признанию подростка своей личности как взрослой не находит реального воплощения среди взрослых. Такое противоречие может порождать резкую реакцию отторжения у подростков и приводить, в некоторых случаях, к асоциальному поведению. К. Левин говорил о своеобразной маргинальности подростка, выражающейся в его положении между двумя культурами – миром детей и миром взрослых... и это вызывает состояние «когнитивного дисбаланса», неопределенность ориентиров, планов и целей в период смены «жизненных пространств» [12].

По мнению Д.Б. Эльконина ведущей деятельностью подросткового возраста является общение со сверстниками, в котором они могут удовлетворить свою потребность в признании. При этом мотив общения со сверстниками динамичен. В 10-11 лет – это чаще всего желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе, а к 12-13 лет смещается на мотив занять определенное место в коллективе сверстников, к 14-15 годам же годам преобразуется в мотив стремления к автономии и поиску признания ценности своей личности. Через интимно-личностное общение способствует усвоению моральных норм и ценностей, формированию самосознания как новообразования возраста.

Подростковому возрасту свойственны асинхронность, скачкообразность, дисгармоничность развития, что может приводить к повышенной утомляемости и негативизму.

Так же стоит отметить, что некоторые негативные явления младшего подросткового возраста могут быть в том числе и биологически обусловлены. В данный возрастной период происходят коренные изменения в анатомии и физиологии. На психоэмоциональное состояние школьников в этом возрасте может оказывать интенсивное развитие сердечно-сосудистой и нервной системы, влияя в том числе на чувство тревоги [5].

Помимо изменений в эмоциональной сфере также довольно существенны изменения в познавательных процессах. Происходит развитие восприятия, оно становится избирательной и целенаправленно

аналитикосинтетической деятельностью. Развитие внимания выражается в качественном улучшении его основных параметров: объем, устойчивость, интенсивность, возможность распределения и переключения. А также оно становится контролируемым произвольным процессом. Вследствие развития мышления память приобретает смысловой характер. А также увеличивается объем памяти, избирательность и точность мнемической деятельности. Возрастает познавательная активность и расширяются познавательные интересы. У подростков перестраиваются процессы мышления, начинается формироваться элементы теоретического мышления. Развитие операций классификации, анализа и систематизации помогают в решении интеллектуальных задач и анализе действительности. Стоит отметить, что изменения в когнитивной сфере влекут за собой изменение отношения подростка к окружающей действительности. Также развивается рефлексивное мышление, усиливаются индивидуальные различия в интеллектуальной деятельности. В тоже время развивается речь, происходит расширение словаря. В.С. Мухина отмечает, что подростки начинают осознавать, что язык позволяет как интерпретировать действительность, так и фиксировать определенный взгляд на мир. В этом возрасте достаточно важное значение приобретает сленг, так как позволяет как индивидуализировать свою речь, так и стереть индивидуальные дистанции в межличностном общении [18]. Одним из самых важных изменений, через которое проходят подростки является формирование самосознания. С помощью рефлексии подросток начинает выделять исходя из деятельности свои качества и особенности поведения. [5]

Касательно личностных особенностей подростков можно сказать о низком уровне саморегуляции и выраженной школьной тревожности, неуверенности в себе, эмоциональной усталости, несоответствии уровня притязаний возможностям обучающихся. В связи отсутствием адекватной мотивацией учения подростки могут испытывать отрицательные чувства по отношению к учению. Вследствие подросток тратит много времени и сил на домашние задания, испытывает перегрузку [12].

Так же стоит отметить, что подросткам присущи поведенческие реакции свойственные более младшему возрасту. Среди них можно назвать реакцию отказа, проявляющиеся в отказе от привычных форм поведения, а также реакции протеста, выражающиеся в противопоставлении своего поведения требуемому от подростка. Также довольно типичной для подростка является реакция имитация, в отличие от более младшего возраста, в котором подражают родным и близким, подростки зачастую подражают взрослым, который обладает качествами соответствующие идеалу. Довольно часто подростки подражают актерам, певцам, персонажам игр или кино. Так же в подростковом возрасте встречаются реакции компенсации, когда неуспешность в одной области восполнить успехами в другой, и противоположная ей гиперкомпенсация, при которой подросток, наоборот стремиться добиться успеха в той деятельности, в которой наиболее неуспешен. [12]

Помимо реакций, которые сохранились с младших возрастов появляются реакции свойственные сугубо подростковому возрасту. Одной из них является реакция эмансипации, выражающиеся в стремлении к самостоятельности и освобождении от опеки взрослых. В неблагоприятных социальных условиях может возникать реакция «отрицательной имитации», проявляющуюся в поведении противоположном к неблагоприятному поведению членов семьи. Реакцией группирования объясняется склонность к образованию подростковых групп, отличающихся определенным стилем поведения, а также определенной системой внутригрупповых взаимоотношений. Еще одной специфической подростковой реакцией является реакция увлечения, выражающиеся в стремлении к нахождению себе хобби будь то спорт, коллекционирование, участие самодеятельности или глубокий интерес к определенной области знаний. Так же в виду полового созревания и перестройки организма у подростков наблюдаются реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением [12].

Так как данный возраст является переходным между взрослостью и детством у подростков возникает достаточно большое количество проблем и трудностей. В данном возрасте довольно важным является формирование стратегий и способов преодоления трудностей. Данные реакции могут как способствовать адаптации подростка в новых социальных условиях и выработать конструктивные стратегии поведения, так и в случаях приобщения к асоциальным сообществам сформировать неконструктивные стратегии поведения.

Что касается возрастных особенностей проявления тревожности, то в трудах А.М. Прихожан отмечается, что для 11–12-летних обучающихся свойственны физиологические формы проявления тревожности, такие как учащенное сердцебиение, затрудненность дыхания, «пустота и холод внутри», соматические симптомы, нарушения сна. Так как исследование проводилось по данным самоотчета А.М. Прихожан связывает полученные данные с повышенным вниманием младших подростков к своим внутренним ощущениям. Так же отмечается, что часто встречаются ответы, которые характеризовали переживание тревоги как позитивное, мобилизирующее чувство [25].

Так же А.М. Прихожан в результатах лонгитюдного исследования указывает на то, что «тревогогенными оказываются 4–6-й классы, в 7-м ситуация стабилизируется» [25, с. 85], объясняя это тем, что в этот период происходит переход к подростковому возрасту, что сказывается на характеристике эмоционально-личностных образований. В то же время отмечается противоречивость некоторых данных. «Напомним, что прямая оценка указывала на этот возраст, да и на весь период 10–12 лет (5–7-й классы), как на достаточно благоприятный в отношении эмоционального самочувствия детей, а данные Шкалы явной тревожности для детей (СМАС) А. Кастанеды и его соавторов на то, что по сравнению с младшим школьным возрастом в этот период средний уровень тревоги растет, что особенно заметно по отношению к возрасту 12 лет в группе девочек» [25]. Что может быть связано с

изменениями в организме и как следствие с повышенным вниманием подростков к своим внутренним ощущениям. Но это так же может быть связано с наличием разным типов тревожности.

Относительно агрессии в подростковом возрасте, то можно отметить, что исследования Л.М. Семенюк, в котором говорится о том, что для младших подростков 11-13 лет характерны специфические формы агрессивного поведения, обусловленные возрастными психофизиологическими изменениями. Как указывает автор, в 10-11-летнем возрасте преобладает физическая агрессивность (70% случаев), тогда как косвенная агрессия выражена минимально. К 12-13 годам на первый план выходит негативизм, одновременно наблюдается рост как физической, так и вербальной агрессии [30].

Касательно проявлений агрессии у По данным Л.М. Семенюк, младшие подростки демонстрируют четкую динамику агрессивного поведения: "Наибольшей агрессивностью отличаются 10-11-летние подростки-мальчики, у которых превалирует физическая агрессивность (70%), при негативизме в 68% и вербальной агрессивности в 62%". Эти особенности исследователь связывает с активной гормональной перестройкой организма и эмоциональной лабильностью, характерной для данного возрастного периода [30].

В то же время отмечаются противоречивые данные относительно форм агрессии. С одной стороны, исследования показывают преобладание физической агрессии у младших подростков. С другой стороны, работы Е.В. Харитоновой свидетельствуют, что уже в 12-13 лет начинает активно проявляться вербальная агрессия, особенно у девочек. Это может быть связано как с индивидуальными особенностями развития, так и с социальными факторами - требованиями общества к сдерживанию физической агрессии в этом возрасте [38].

Особого внимания заслуживают гендерные различия. Как установила Л.М. Семенюк, физическая агрессия проявляется у 60-70% мальчиков и лишь у 30-56% девочек младшего подросткового возраста. При этом у мальчиков с

12-13 лет наблюдается некоторое снижение физической агрессивности, тогда как у девочек, напротив, отмечается ее рост. Подобные различия могут объясняться как биологическими факторами (разными темпами созревания), так и социальными ожиданиями, предъявляемыми к подросткам разного пола [30].

Исследования И.Э. Кондраковой показывают, что 12-13 лет - наиболее "агрессивный" период подросткового возраста, что связано с несформированностью механизмов саморегуляции. В этом возрасте, как отмечает автор, особенно выражена реактивная агрессия - немедленные агрессивные реакции на фрустрирующие ситуации [14].

Выводы по Главе 1

Проведенный анализ теоретических источников позволяет утверждать, что тревожность и агрессивность у младших подростков представляют собой взаимосвязанные психологические явления, формирующиеся под влиянием биологических, социальных и личностных факторов.

Тревожность, понимаемая как устойчивая склонность к интенсивным переживаниям состояния тревоги, оказывает значительное влияние на поведение подростков. Согласно исследованиям К. Хорни и Г.С. Салливена, ее возникновение связано с неудовлетворенностью базовых потребностей в безопасности и принятии. В условиях хронической тревоги подросток может прибегать к агрессии как к защитному механизму, позволяющему снизить эмоциональное напряжение или устранить воспринимаемую угрозу. Эта идея находит подтверждение в работах А.И. Захарова, который рассматривает агрессию как форму превентивной реакции на возможную опасность.

Важным аспектом взаимосвязи тревожности и агрессивности является фрустрационная модель Д. Долларда и Л. Берковца. Согласно этой концепции, тревожные подростки обладают пониженной толерантностью к фрустрации,

что делает их более склонными к агрессивным реакциям даже в ответ на незначительные раздражители. При этом агрессия может выступать не только как импульсивная разрядка, но и как попытка восстановить контроль над тревожащей ситуацией.

Возрастные особенности младших подростков (11–13 лет) создают благоприятные условия для проявления как тревожности, так и агрессии. В этот период отмечается повышенная эмоциональная лабильность, обусловленная гормональными изменениями и активным становлением самосознания. Тревожность часто выражается через соматические симптомы – учащенное сердцебиение, нарушения сна – а также через поведенческие реакции, такие как избегание или импульсивные действия. Агрессия, в свою очередь, чаще проявляется в физической форме, особенно у мальчиков, однако с 12–13 лет возрастает роль вербальной и косвенной агрессии, что связано с развитием когнитивных способностей и социальных навыков.

Ключевыми факторами, усиливающими взаимосвязь тревожности и агрессивности, являются неблагоприятная семейная обстановка, гиперопека или эмоциональная депривация, а также личностные особенности – низкая самооценка, завышенный уровень притязаний и недостаточная сформированность механизмов саморегуляции. Кроме того, значительную роль играет когнитивный компонент: тревожные подростки склонны воспринимать нейтральные ситуации как враждебные, что провоцирует агрессивные реакции даже при отсутствии реальной угрозы.

Взаимовлияние тревожности и агрессивности может приводить к устойчивым дезадаптивным формам поведения. Понимание механизмов этой взаимосвязи открывает возможности для разработки эффективных стратегий психолого-педагогической коррекции, направленных на снижение тревожности и преобразование агрессивных реакций в социально приемлемые формы поведения. Таким образом, теоретический анализ подтверждает, что тревожность и агрессивность у младших подростков образуют сложную систему взаимозависимых реакций, требующую эмпирического исследования.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

2.1. Организация и методики исследования

Для подтверждения гипотезы были выбраны «Шкала тревоги Спилберга-Ханина (State-Trait Anxiety Inventory, STAI)», Методика диагностики агрессивности Басса-Дарки, Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильина, П. А. Ковалева) и «Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)».

«Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» позволяет определить уровень ситуативной тревожности, то есть как состояние, а также личностной тревожности, то есть как устойчивая характеристика. Она состоит из двух частей по 20 заданий в каждой. Первая шкала предназначена для определения того, как человек чувствует себя сейчас, в данный момент, то есть для диагностики актуального состояния, а задания второй шкалы направлены на выяснение того, как субъект чувствует себя обычно, то есть диагностируется тревожность как свойство личности [3].

«Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)», позволяет не только выявить уровень личностной тревожности, а также выделить области действительности, вызывающие тревогу. В данных шкалах тревожность определяется по оценке человеком тревогogenicности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Помимо шкалы общей тревожности в методике присутствуют еще четыре шкалы: шкала школьной тревожности, которая оценивает тревожность, связанную с ситуациями, возникающими во время обучения в школе; шкала самооценочной тревожности, которая оценивает тревожность, связанную с отношением к себе; шкала межличностной тревожности, оценивающая тревожность в ситуациях общения; шкала магической тревожности. Благодаря шкале магической тревожности можно дифференцировать частную и генерализованную тревожность. Данная

методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно.

Методика Е.П. Ильина и П.А. Ковалева «Личностная агрессивность и конфликтность» предназначена для выявления склонности субъекта к конфликтности и агрессивности как личностных характеристик. Опросник включает 80 утверждений, которые испытуемый оценивает по дихотомической шкале («да» или «нет»), проставляя соответствующие значки («+» или «-») в прилагающейся к методике карте опроса. Затем результаты обрабатываются по 8 шкалам: «вспыльчивость», «наступательность», «обидчивость», «неуступчивость», «компромиссность», «мстительность», «нетерпимость к мнению других», «подозрительность».

Методика А. Басса – А. Дарки (Buss – Durkey Hostility Inventory, BDHI) – личностный опросник, разработан А. Бассом и А. Дарки в 1957 г. и предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций

Для удобства прохождения и обработки полученных результатов были созданы гугл формы и презентация с QR-кодами, пройдя которые, обучающие могли пройти методики.

2.2. Анализ результатов эмпирического исследования и их обсуждение

В исследовании приняли участие 22 человека; 1 ответ был исключен в следствии одинаковых ответов на все вопросы

Согласно полученным данным по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», которые представлены в рис.1, было выявлено, что менее половины (43%) участников демонстрируют умеренный уровень ситуативной тревожности, в то время как высокий уровень характерен для более чем трети (38%) испытуемых. При этом каждый пятый (19%) показывает низкий уровень ситуативной тревожности, который может свидетельствовать

либо о отсутствии значимого мотива деятельности, либо о вытеснении личностью чувство тревоги.

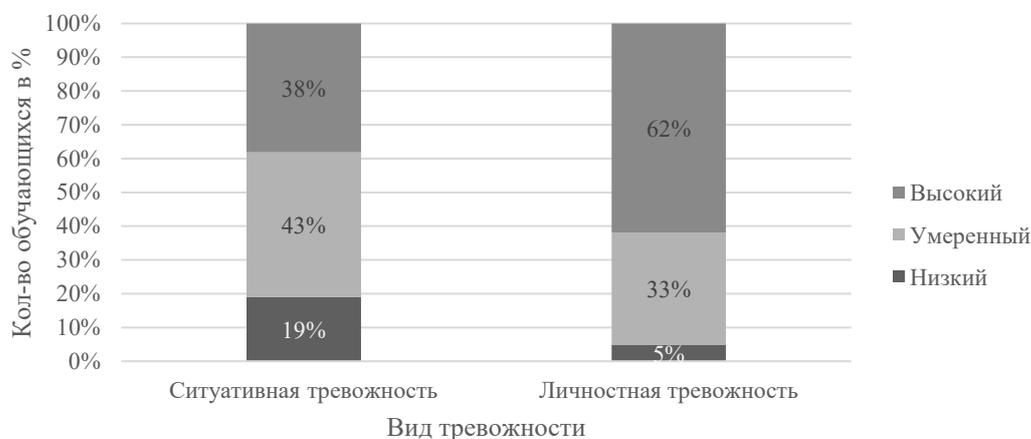


Рис. 1. Результаты исследования по методике «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина (State-Trait Anxiety Inventory, STAI)»

Что касается личностной тревожности, то здесь наблюдается иная картина: подавляющее большинство (62%) участников имеют высокий уровень, тогда как умеренные показатели встречаются лишь у трети (33%) испытуемых. Примечательно, что низкая личностная тревожность встречается крайне редко - лишь у 5% участников исследования.

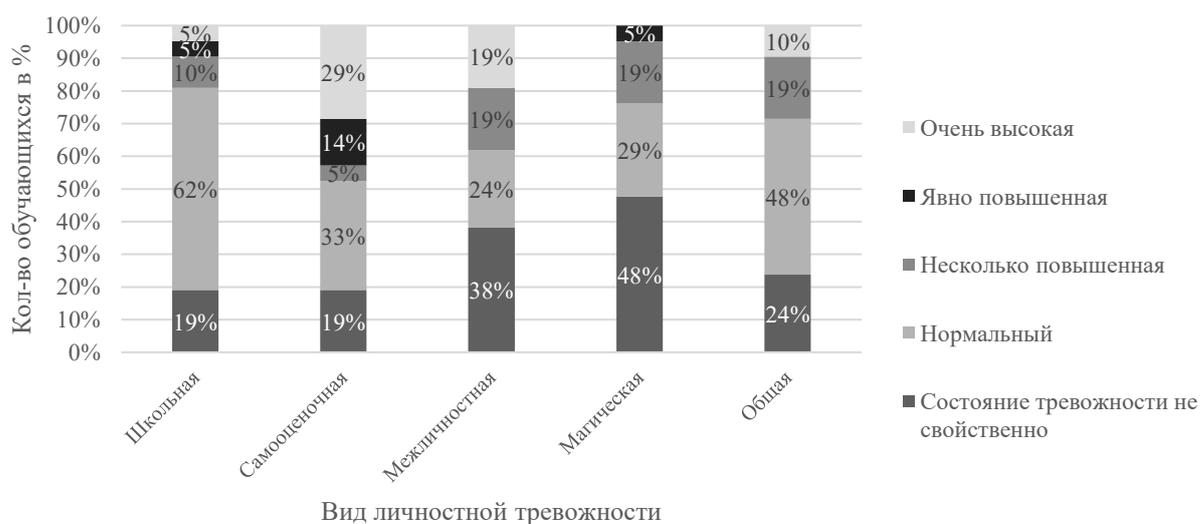


Рис. 2. Результаты исследования по методике «Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)»

Данные, полученные по методике А.М. Прихожан представлены на рис.2. Согласно полученным данным, общий уровень тревожности распределился следующим образом: около половины (48%) участников демонстрируют нормальный уровень тревожности, в то время как чуть менее четверти (24%) вообще не проявляют тревожности. При этом у каждого пятого (19%) наблюдается несколько повышенный уровень, и каждый десятый (10%) проявляет очень высокую тревожность.

При анализе отдельных шкал выявлены следующие особенности:

Школьная тревожность характеризуется тем, что большинство (62%) обучающихся имеют нормальные показатели. При этом каждый пятый (19%) не проявляет тревожности в учебной сфере. Несколько повышенный уровень отмечается у каждого десятого (10%), тогда как явно повышенная и очень высокая тревожность встречаются реже - у 5% участников каждая.

Самооценочная тревожность представляет наибольшую проблему: почти треть (29%) участников проявляют очень высокий уровень, а явно повышенные показатели встречаются у каждого седьмого (14%). При этом нормальный уровень характерен лишь для трети (33%) испытуемых, и каждый пятый (19%) не проявляет тревожности в этой сфере. Несколько повышенный уровень отмечается у незначительного меньшинства (5%).

Межличностная тревожность показывает поляризацию: более трети (38%) не проявляют тревожности вообще, тогда как каждый пятый (19%) демонстрирует очень высокую тревожность в общении. Нормальные показатели встречаются у четверти (24%) участников, а несколько повышенный уровень - у каждого пятого (19%). Примечательно, что явно повышенная тревожность в этой сфере не зафиксирована ни у одного участника.

Магическая тревожность оказалась наименее выраженной: почти половина (48%) участников не проявляют ее вообще, а нормальный уровень характерен для чуть более четверти (29%). Несколько повышенный уровень отмечается у каждого пятого (19%), тогда как явно повышенная тревожность

встречается редко (5%). Очень высоких показателей по этой шкале не зафиксировано.

Таким образом, наиболее проблемными зонами оказались самооценочная и межличностная сферы, где отмечается наибольший процент участников с высокими показателями тревожности. В то же время школьная и особенно магическая тревожность вызывают меньше опасений, хотя и здесь есть отдельные случаи, требующие внимания.

Согласно полученным данным, около половины (48%) участников демонстрируют нормальный уровень общей тревожности, что является оптимальным для успешной адаптации и продуктивной деятельности. Однако обращает на себя внимание значительная доля испытуемых (24%) с отсутствием тревожных проявлений, что может указывать на низкую мотивацию, недостаточную вовлеченность в деятельность или действие защитных психологических механизмов.

Наиболее проблемными зонами можно назвать: самооценочную сферу - здесь отмечаются наиболее высокие показатели тревожности (у 43% участников уровень повышенный или очень высокий), а также межличностные отношения – каждый пятый (19%) демонстрирует очень высокую тревожность в общении. При этом школьная тревожность в большинстве случаев находится в пределах нормы. Магическая тревожность не выражена что говорит, о том, что тревожность носит негенерализованный характер и распространяется только на определенные сферы.

Результаты исследования по методике «Личностная агрессивность и конфликтность (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева)» представлены на рис.3. По шкале вспыльчивости большинство участников (67%) демонстрируют средний уровень выраженности. Низкие показатели отмечаются у 14% испытуемых, а высокий уровень вспыльчивости – у 19%.

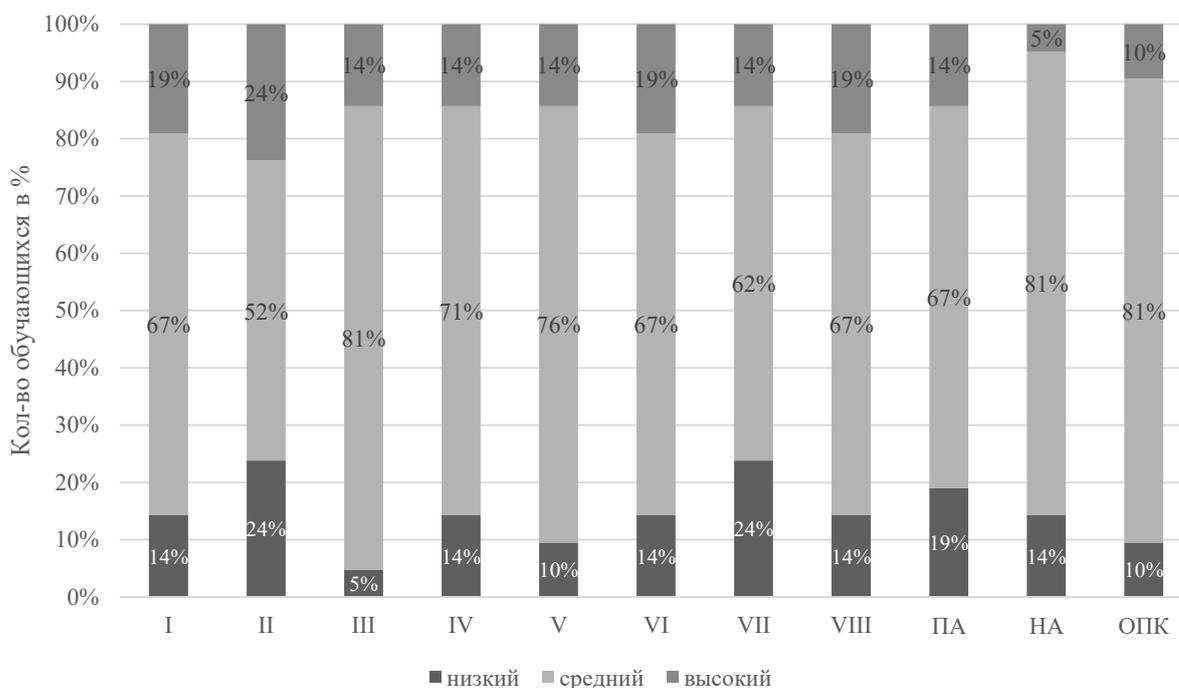


Рис. 3. Результаты исследования по методике «Личностная агрессивность и конфликтность (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева)». Шкалы: I – Вспыльчивость; II – Напористость; III – Обидчивость; IV – Неуступчивость; V – Бескомпромиссность; VI – Мстительность; VII – Нетерпимость к мнению других; VIII – Подозрительность; ПА – Позитивная агрессия; НА – Негативная агрессия; ОПК – Общий показатель конфликтности

Шкала напористости показывает иное распределение: чуть больше половины (52%) участников имеют средние значения. При этом низкие и высокие показатели встречаются одинаково часто – по 24% на каждый уровень.

Показатели обидчивости распределились следующим образом: подавляющее большинство (81%) находятся в среднем диапазоне. Лишь 5% проявляют низкую обидчивость, а высокий уровень характерен для 14% участников.

По шкале неуступчивости наблюдается схожая картина: 71% показывают средние значения. Низкие и высокие показатели встречаются у 14% испытуемых.

Шкала бескомпромиссности также отражает общую тенденцию: 76% участников имеют средние показатели. Низкий уровень отмечается у 10%, а высокий – у 14%.

Особого внимания заслуживает шкала мстительности: хотя большинство (67%) находятся в среднем диапазоне, высокие показатели встречаются у 19% участников. Низкий уровень мстительности отмечается у 14%.

По шкале нетерпимости к мнению других преобладают средние значения (62%). Низкие показатели встречаются у 24%, а высокие – у 14%.

Шкала подозрительности показывает, что 67% участников имеют средние значения. Высокий уровень отмечается у 19%, а низкий – у 14%.

Позитивная агрессия имеет схожее распределение: 67% средних показателей, 19% низких и 14% высоких значений.

Шкала негативной агрессии отличается крайне низким процентом высоких показателей – всего 5%. При этом большинство (81%) демонстрируют средний уровень, а низкие значения встречаются у 14%.

Общий показатель конфликтности свидетельствует о благоприятной картине: подавляющее большинство (81%) участников находятся в среднем диапазоне. Крайние значения встречаются редко и равномерно – по 10% на низкий и высокий уровни.

Исследование показало, что у большинства участников наблюдается нормальный уровень конфликтности и агрессивности. По основным шкалам преобладают средние показатели (52-81%), что говорит о способности адаптироваться в различных ситуациях и находить общий язык с окружающими. Особенно показательно, что по шкале негативной агрессии высокие значения встречаются лишь у 5% испытуемых.

В то же время стоит отметить, что у некоторых обучающихся наблюдается склонность к мстительности (19%) и вспыльчивости (19%). Также заметна доля участников с высокой напористостью (24%) и нетерпимостью к чужому мнению (24%).

При этом важно подчеркнуть, что показатели здоровой настойчивости (напористость, умение отстаивать свою позицию) у многих находятся в пределах нормы (52% средних значений). Общий уровень конфликтности также подтверждает благополучную ситуацию – 81% средних значений при равномерном распределении крайних показателей (по 10%).

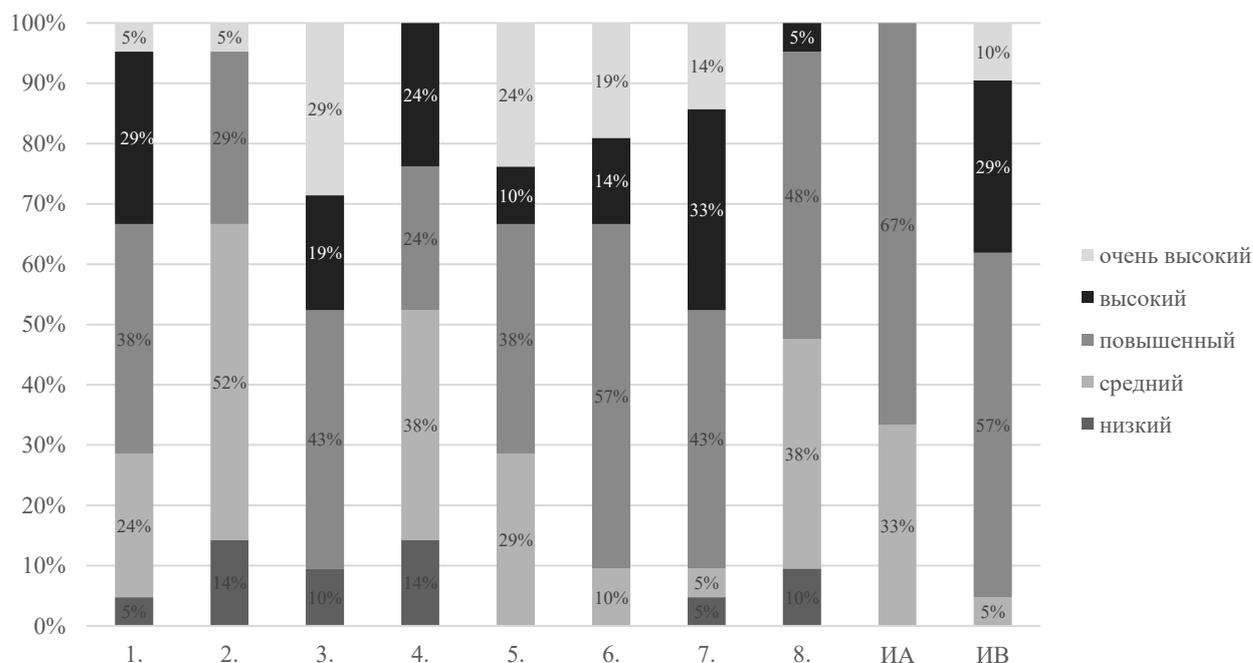


Рис. 4. Результаты исследования по методике показателей и форм агрессивного поведения. Шкалы: 1 – Физическая агрессия; 2 – Вербальная агрессия; 3 – Косвенная агрессия; 4 – Негативизм; 5 – Раздражительность; 6 – Подозрительность; 7 – Обида; 8 – Чувство вины; ИА – индекс агрессивности; ИВ – индекс враждебности.

По результатам, полученным в методике диагностика показателей и форм агрессивного поведения, можно сказать следующее.

Физическая агрессия демонстрирует следующее распределение: около трети (38%) участников показывают повышенный уровень, в то время как высокие показатели отмечаются почти у каждого третьего (29%). Средний уровень характерен для четверти (24%) испытуемых, тогда как крайние значения встречаются редко - по 5% на низкий и очень высокий уровни.

Вербальная агрессия имеет иную картину: большинство (52%) находятся в среднем диапазоне. Почти треть (29%) демонстрируют повышенный уровень, тогда как высокие значения отсутствуют (0%). При этом каждый седьмой (14%) показывает низкие показатели, а очень высокий уровень встречается у одного из двадцати (5%) участников.

Косвенная агрессия отличается выраженной поляризацией: ни один участник (0%) не показал среднего уровня. Повышенные значения характерны для 43%, при этом высокий уровень отмечается у каждого пятого (19%), а очень высокий - почти у трети (29%). Низкие показатели демонстрирует каждый десятый (10%).

Негативизм распределен более равномерно: наибольшая группа (38%) имеет средние показатели. Повышенный и высокий уровни встречаются с одинаковой частотой - по 24%. Каждый седьмой (14%) проявляет низкий негативизм, тогда как очень высокие значения отсутствуют (0%).

Раздражительность показывает тревожную динамику: ни один участник (0%) не демонстрирует низкого уровня. Около трети (38%) имеют повышенные показатели, тогда как средний уровень характерен для 29%. Высокие значения отмечаются у каждого десятого (10%), а очень высокий уровень - у каждого четвертого (24%).

Подозрительность имеет выраженный перекося в сторону повышенных значений - более половины (57%) участников. Средний уровень встречается редко (10%), а высокий и очень высокий показатели отмечаются у каждого седьмого (14-19%). Низкие значения отсутствуют (0%).

Обида демонстрирует следующую картину: основная группа (43%) имеет повышенный уровень. При этом каждый третий (33%) показывает высокие показатели, а очень высокий уровень - каждый седьмой (14%). Низкие и средние значения встречаются редко (по 5%).

Чувство вины отличается преобладанием повышенного уровня (48%). Средние показатели характерны для 38%, тогда как высокий уровень

отмечается лишь у одного из двадцати (5%). Каждый десятый (10%) демонстрирует низкие значения, а очень высокий уровень отсутствует (0%).

Индекс агрессивности показывает, что две трети (67%) участников находятся в зоне повышенных значений, а треть (33%) - в среднем диапазоне. Крайние значения (низкий и высокий уровни) не встречаются (0%).

Индекс враждебности имеет иную структуру: большинство (57%) демонстрируют повышенный уровень. Высокие показатели отмечаются у каждого третьего (29%), а очень высокий - у каждого десятого (10%). Средний уровень встречается редко (5%), а низкие значения отсутствуют (0%).

В группе выражена физическая агрессия, что свидетельствует о склонности участников к применению физической силы в конфликтных ситуациях (использование физического воздействия против других лиц).

В группе ярко проявляется косвенная агрессия, что указывает на распространенность скрытых форм агрессивного поведения (злые шутки, сплетни, неконтролируемые вспышки ярости, не направленные на конкретного человека). Так же заметно выражено раздражение, что демонстрирует склонность участников к вспыльчивости и грубым реакциям при минимальном возбуждении (готовность к негативным эмоциональным проявлениям в ответ на незначительные раздражители). Стоит так же отметить, что в группе преобладает подозрительность, что отражает недоверие участников к окружающим и убежденность в их враждебных намерениях (осторожность в отношениях, основанная на ожидании вреда от других). Так же значительно выражена обида, что свидетельствует о распространенности чувства горечи и гнева к окружающим (переживание зависти и ненависти, вызванных реальными или мнимыми страданиями).

Обобщая полученные данные, можно сказать, что у значительной части испытуемых наблюдается высокий уровень личностной тревожности. При этом стоит отметить, что полученные данные по методике А.М. Прихожан стоит отметить, что тревожность носить негенерализованный характер и

распространяется в основном на самооценочную сферу и сферу межличностных взаимоотношений.

В плане агрессивности стоит отметить, что данные, полученные по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» большинство участников демонстрируют адекватный уровень конфликтности, но у части группы выражены мстительность и вспыльчивость. В тоже время данные по методике А. Басса – А. Дарки говорят о том, что в группе преобладают не прямые формы агрессии (косвенная, вербальная), а также высокая враждебность, что указывает на проблемы в эмоциональной регуляции и межличностных отношениях. Столь не однозначные данные по полученным методикам можно объяснить тем, что не смотря на использование форм агрессивного поведения оно не является личностной характеристикой.

Для корреляционного анализа была составлена матрица. Представленная в табл. 1. В данном исследовании применяется пятибалльная система кодирования, позволяющая максимально точно сохранить информацию, содержащуюся в исходных данных. Такой подход был выбран потому, что он полностью соответствует оригинальным методикам измерения и дает возможность зафиксировать даже незначительные различия между участниками. В частности, показатели тревожности по методикам STAI и Прихожан были преобразованы с учетом пяти уровней выраженности - от низкого (1 балл) до очень высокого (5 баллов). Аналогичным образом оценивались данные по методике Басса-Дарки, где особое значение имеет выделение крайних значений агрессивности.

Шкала оценок:

1. Низкий
2. Средний
3. Несколько-повышенный/ средний
4. Высокий
5. Очень высокий

Таблица 1

Сравнительная матрица показателей тревожности и агрессивности

ID	STAI – ситуативная	STAI – личностная	Прихожан – общая	Басса- Дарки (ИА)	Басса- Дарки (ИБ)	Ильина- Ковалева
1	4	3	1	3	4	4
2	1	1	1	3	3	3
3	3	4	2	2	3	1
4	3	4	3	2	4	3
5	4	4	3	3	5	3
6	3	4	3	3	3	3
7	4	4	3	2	4	3
8	3	4	2	3	3	3
9	3	4	2	3	3	3
10	3	3	3	3	3	1
11	3	3	3	3	3	3
12	4	4	3	3	4	3
13	4	3	3	3	3	3
14	4	4	3	2	3	3
15	3	3	1	2	5	3
16	4	4	5	3	3	4
17	1	4	5	2	4	3
19	3	4	1	3	4	3
20	1	3	1	2	3	3
21	1	3	2	3	3	3
22	4	4	3	3	2	3

Представленная таблица содержит унифицированные данные 21 участника исследования, за исключением одного случая с полным отсутствием информации. В таблицу вошли показатели по четырем основным методикам: шкале ситуативной и личностной тревожности STAI, опроснику Прихожан для оценки общей тревожности, методике Басса-Дарки, измеряющей различные аспекты агрессивности, а также тесту Ильиной-Ковалева, направленному на диагностику конфликтности. Стоит отметить, что при таком комплексном подходе особое значение приобретает выбор ключевых показателей для последующего анализа.

Для углубленного изучения взаимосвязей между тревожностью и агрессивностью в работе были выделены наиболее информативные и обобщенные показатели. В первую очередь это касается личностной тревожности по STAI и общего уровня тревожности по методике Прихожан, которые наилучшим образом отражают устойчивые характеристики эмоциональной сферы.

Проведенный корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена показал отсутствие статистически значимых взаимосвязей между показателями тревожности и агрессивности в исследуемой выборке. Полученные данные представлены в табл. 2. Ни одна из них не достигла уровня статистической значимости ($p < 0.05$), что может быть связано как с ограниченным объемом выборки ($N=21$), так и с особенностями распределения показателей.

Стоит отметить, что наиболее выраженные (хотя и незначимые) связи наблюдались: между личностной тревожностью по STAI и индексом враждебности ($r_s = 0.337$), между общей тревожностью по методике Прихожан и показателем конфликтности ($r_s = 0.348$), а также между личностной тревожностью и методикой Ильина-Ковалева ($r_s = 0.402$). Эти результаты, несмотря на их статистическую незначимость, могут указывать на определенные тенденции, которые могли бы проявиться при увеличении объема выборки.

Сводные результаты корреляционного анализа (ρ Спирмена) показателей тревожности и агрессивности

	Басса-Дарки (ИА)	Басса-Дарки (ИБ)	Ильина-Ковалева
STAI-ситуативная	$r_s = 0.372$	$r_s = 0.277$	$r_s = 0.188$
STAI-личностная	$r_s = 0.193$	$r_s = 0.337$	$r_s = 0.402$
Прихожан	$r_s = 0.223$	$r_s = 0.109$	$r_s = 0.348$

Анализ взаимосвязей ситуативной тревожности с различными аспектами агрессивности также не выявил значимых корреляций. При этом обращает на себя внимание, что коэффициент корреляции с индексом агрессивности ($r_s = 0.372$) оказался несколько выше, чем с индексом враждебности, что потенциально может свидетельствовать о большей связи ситуативной тревожности с поведенческими проявлениями агрессии по сравнению с ее эмоциональными компонентами.

Полученные результаты требуют осторожной интерпретации, поскольку отсутствие значимых корреляций может объясняться не только действительным отсутствием связи между переменными, но и методологическими ограничениями исследования. В частности, небольшой объем выборки существенно снижает статистическую мощность анализа. Кроме того, стоит учитывать, что использованные методики измеряют сложные многомерные психологические конструкции, взаимосвязи между которыми могут носить нелинейный характер или опосредоваться третьими переменными.

Перспективным направлением дальнейших исследований могло бы стать не только увеличение выборки, но и применение более сложных методов анализа. Особый интерес представляет изучение специфических взаимосвязей между отдельными аспектами тревожности и агрессивности, которые могли быть нивелированы при анализе обобщенных показателей, а также

исследование возможных нелинейных зависимостей между изучаемыми конструктами.

2.3. Рекомендации для педагогов по снижению тревожности у младших подростков

Несмотря на то, что при корреляционном анализе не было выявлено статистически значимых связей, можно выделить важные тенденции, которые следует учитывать при работе с подростками 12–13 лет. Стоит отметить, что данный возраст является критическим с точки зрения психоэмоционального развития. Происходят гормональные изменения, усиливается потребность в социальном принятии, формируется самооценка. Так же в подростковом возрасте формируются способы эмоционального реагирования, которые могут сохраняться во взрослом возрасте. Активное формирование эмоциональной сферы в совокупности с еще формирующимися копинг стратегиями, делает подростков уязвимыми к стрессу и конфликтам, что требует дополнительного внимания в педагогической практике.

В частности, стоит отметить, что наиболее выраженные корреляции наблюдались между личностной тревожностью и показателями враждебности, а также между общей тревожностью и конфликтностью. Что можно рассматривать с той точки зрения, согласно которой тревожные подростки чаще демонстрируют такие защитные реакции как избегания или агрессия. Даже при условии, что эти данные, не достигли уровня значимости, могут указывать на потенциальную взаимосвязь между эмоциональным состоянием обучающихся и их поведенческими реакциями, что особенно важно в переходном возрасте и требует дополнительного внимания. Также стоит учитывать, что подобные тенденции могут усиливаться под влиянием внешних факторов, таких как учебная нагрузка, семейные конфликты, социальное давление в коллективе и прочее.

Учитывая выявленные тенденции, в первую очередь следует обратить внимание на развитие эмоциональной регуляции у подростков. Поскольку личностная тревожность может способствовать повышенной раздражительности и конфликтности, целесообразно включать в учебный процесс техники, направленные на снижение тревожности и обучение самоконтролю.

Среди техник, которые могут помочь справиться со стрессом и предотвратить эмоциональный всплеск можно назвать:

- релаксационные практики, такие как дыхательные упражнения, например дыхание по квадрату (4 секунды вдох – 4 секунды задержка – 4 секунды выдох – 4 секунды пауза);
- мышечная релаксация, например прогрессивная мышечная релаксация.

В свою очередь, упражнения на фокусировку внимания на текущем моменте также могут стать эффективным инструментом снижения тревожности и улучшения самоконтроля обучающихся. Примером такого упражнения можно назвать "5-4-3-2-1", в ходе которого обучающихся просят назвать:

- 5 предметов, которые они видят перед собой;
- 4 звука которые они слышат прямо сейчас,
- 3 физических ощущения, такие как прикосновение одежды, температура воздуха;
- 2 запаха, которые они улавливают;
- 1 эмоцию, которую чувствуют на данный момент.

Данное упражнение может помочь обучающимся отвлечься от тревожных переживаний и вернуть внимание в текущий момент.

Применение данных упражнений не требует специальной подготовки педагога и не затратны по времени, тем не менее их стоит использовать регулярно.

Кроме того, важно создавать на уроках атмосферу психологической безопасности, чтобы минимизировать факторы, провоцирующие тревогу. Например:

- возможность пересдачи без снижения отметки;
- выбор формы сдачи работы (письменно или устно)
- отношение к ошибке как ресурсу;
- предоставление обучающимся «права на паузу» (возможности снять психоэмоциональную перегрузку как на перемене, так и на уроке);
- формирование культуры обратной связи при взаимодействии учителя с обучающимися, использование «сэндвич-метода» (позитив – коррекция – позитив)

Особого внимания заслуживает работа с ситуативной агрессией, которая может быть связана с острым стрессом. Подростки особенно чувствительны к внешним оценкам и давлению со стороны взрослых и сверстников, что может провоцировать вспышки гнева.

Для минимизации таких реакций можно структурировать учебный процесс таким образом, чтобы снизить уровень неопределенности:

- четкие критерии оценивания, снижают тревожность в ситуациях оценивания;
- предсказуемый распорядок (например доска с планом урока или упражнениями, запланированными на урок), что помогает чувствовать контроль над ситуацией;
- предупреждение о переходе между активностями, позволяет эмоционально подготовиться и предотвращает эмоциональные перепады

Так же можно использовать физическую разрядку на занятиях и переменах, которые способствуют снижению напряжения. Это могут быть как физически активные разрядки, так и использование антистресс-игрушек, таких как мягкие шарики или пластилин.

В то же время важно обучать обучающихся конструктивным способам выражения эмоций, например технике «Я-высказываний». Также для формирования конструктивных способов эмоционального реагирования можно использовать моделирование конфликтных ситуаций, разбор конкретных кейсов.

Для предотвращения проявлений агрессивного поведения в конфликтных ситуациях, необходимо развивать конфликтную компетентность подростков, что можно делать через ролевые игры с обменом позициями, анализом ситуации с позиции каждого участника, а также нейтрального наблюдателя.

Чтобы в поведении подростков закрепились конструктивные способы выражения эмоций необходима регулярная практика. Поэтому даже при условиях проведения специальных занятий, обучающимся требуются напоминания со стороны педагогов, так как в ситуации стресса и повышенной тревожности обучающиеся могут начать проявлять неадаптивные формы поведения.

Стоит отметить, что тревожность и агрессивность могут проявляться по-разному в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся. Например, одни подростки склонны к открытым вспышкам гнева, тогда другие могут демонстрировать пассивную агрессию, такую как игнорирование или сарказм. Так же стоит учитывать, что существуют гендерные различия в проявлении агрессии, которые не учитывались в данной работе. В связи с этим полезно применять дифференцированный подход, учитывающий не только внешние проявления поведения, но и их возможные причины. Для этого можно использовать методы наблюдения и анкетирования, позволяющие выявить обучающихся, нуждающихся в дополнительной поддержке.

Например:

- Для склонных к открытым вспышкам гнева эффективны техники «остывания» (тайм-ауты, физическая активность), «стоп-паузы» (счету до 10

перед реакцией), методам отвлечения (переключение на физическое действие, такое как сжать мячик или сделать глубокий вдох);

- Для демонстрирующих пассивную агрессию (игнорирование или сарказм) – обучение открытому выражению недовольства, без нарушения личных границ других людей;
- Для тревожных подростков, избегающих конфликтов, важно развивать навыки отстаивания границ, сначала в безопасной обстановке, затем в реальных ситуациях, а также постепенное вовлечение в групповые обсуждения, поддержка в выражении мнения

Несмотря на то, что исследование не подтвердило статистически значимых корреляций, его результаты подчеркивают важность комплексного подхода к работе с подростками. Регулярный мониторинг эмоционального состояния обучающихся, развитие их социальных навыков и создание благоприятного психологического климата в классе способствуют не только снижению уровня тревожности, но и профилактике агрессивного поведения. В дальнейшем для более точных выводов можно расширить выборку и включить дополнительные методики, однако уже сейчас полученные данные позволяют сделать практические выводы, полезные для педагогов и психологов.

Выводы по Главе 2

Проведенное исследование позволило выявить особенности тревожности и агрессивности у обучающихся 6-х классов, а также проанализировать возможные взаимосвязи между этими характеристиками. В ходе работы были использованы методики, направленные на диагностику как ситуативных, так и устойчивых личностных проявлений тревожности и агрессивности, включая шкалу Спилбергера-Ханина, методику А.М. Прихожан, опросники Басса-Дарки и Ильиной-Ковалева.

Анализ результатов показал, что у большинства обучающихся преобладает высокий уровень личностной тревожности (62% по STAI), в то

время как ситуативная тревожность распределена более равномерно. Стоит отметить, что тревожность носит избирательный характер и наиболее выражена в самооценочной и межличностной сферах, что может быть связано с возрастными особенностями подростков, их повышенной чувствительностью к оценкам окружающих и стремлением к социальному принятию. В то же время школьная тревожность у большинства находится в пределах нормы, что свидетельствует о сравнительно благополучной адаптации к учебному процессу.

Касательно агрессивности, данные по методикам противоречивы. С одной стороны, большинство участников демонстрируют средний уровень конфликтности, что говорит об их способности адаптироваться в социальных взаимодействиях. С другой стороны, методика Басса-Дарки выявила склонность к косвенной агрессии, раздражительности и враждебности, что может указывать на трудности в эмоциональной саморегуляции. При этом корреляционный анализ не подтвердил статистически значимой связи между тревожностью и агрессивностью, что, однако, не исключает их косвенного взаимодействия в реальном поведении подростков.

Полученные результаты подчеркивают важность целенаправленной работы с эмоциональной сферой обучающихся. В частности, стоит обратить внимание на развитие навыков саморегуляции, снижение уровня тревожности в самооценочных и межличностных ситуациях, а также обучение конструктивным способам выражения агрессии. Разработанные рекомендации учитывают эти аспекты.

Тревожность и агрессивность у подростков имеют сложную структуру и требуют дифференцированного подхода. Несмотря на отсутствие значимых корреляций, выявленные тенденции указывают на необходимость дальнейшего изучения этих характеристик с учетом большего объема выборки и дополнительных методик. Полученные данные могут быть полезны педагогам и психологам в профилактической и коррекционной работе с подростками.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, объединяющее теоретический анализ и эмпирическое изучение тревожности и агрессивности у обучающихся 6-х классов, позволило получить важные данные о природе этих психологических феноменов и их взаимосвязи в младшем подростковом возрасте.

Как показал теоретический обзор, тревожность и агрессивность формируются под влиянием множества факторов, включая биологические, социальные и личностные аспекты. Стоит отметить, что в подростковом возрасте эти явления приобретают особую значимость, поскольку связаны с интенсивными психофизиологическими изменениями, становлением самооценки и потребностью в социальном принятии. В частности, тревожность может выступать как реакция на фрустрацию или неудовлетворенность базовых потребностей, а агрессивность – как защитный механизм, направленный на снижение эмоционального напряжения.

Эмпирическая часть исследования подтвердила, что у младших подростков преобладает высокий уровень личностной тревожности, особенно в самооценочной и межличностной сферах. В то же время школьная тревожность оказалась менее выраженной, что свидетельствует о сравнительно успешной адаптации к учебному процессу. Что касается агрессивности, то данные методик оказались неоднозначными: если опросник Ильиной-Ковалева показал средний уровень конфликтности, то методика Басса-Дарки выявила склонность к косвенной агрессии, раздражительности и враждебности. Это может говорить о том, что агрессивные проявления у подростков носят ситуативный характер и не всегда связаны с устойчивыми личностными чертами.

Корреляционный анализ не выявил статистически значимой связи между тревожностью и агрессивностью, что, однако, не исключает их косвенного взаимодействия. Полученные результаты могут быть обусловлены как ограниченным объемом выборки, так и сложной, опосредованной природой этой взаимосвязи. Тем не менее, выявленные тенденции (например, более

высокая корреляция личностной тревожности с враждебностью) указывают на необходимость дальнейшего изучения этих феноменов с применением более глубоких методов анализа.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы психолого-педагогического сопровождения, направленной на снижение тревожности и развитие навыков саморегуляции у подростков. Учитывая выявленные особенности, важно уделять внимание не только коррекции агрессивного поведения, но и формированию эмоциональной устойчивости, а также созданию благоприятного психологического климата в школьной среде.

Гипотеза исследования состояла в том, что предполагается, что у младших подростков существует значимая взаимосвязь между уровнем тревожности и проявлениями агрессивности, причем повышенная тревожность может выступать как фактор, провоцирующий агрессивные реакции в межличностном взаимодействии. Таким образом, в ходе работы не было получено подтверждений данной гипотезе. Полученные результаты могут служить основой для дальнейших научных изысканий, а также для разработки практических рекомендаций педагогам и психологам, работающим с данной возрастной группой.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Астапов В.М. Тревожность у детей. М.: ПЕР СЭ, 2008. 160 с.
2. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум. Вып. 2. Красноярск: Литера-принт, 2009. 237 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
4. Большой психологический словарь. Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. 4-е изд., расш. М.; Санкт-Петербург: АСТ; Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
5. Бувакин С.В. Методика преподавания уроков истории в основной школе с учётом возрастных и психологических особенностей лиц младшего подросткового возраста // Вестник науки. 2021. № 11(44).
6. Воронова Р.М., Гунько В.В., Казбекова К.А. Тревожность как фактор, влияющий на психоэмоциональное состояние и функциональность подростков // НИР/S&R. 2024. № 1 (17).
7. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: СОЮЗ, 1999, 224 с.
8. Гиппенрейтер Ю.Б., Фаликман М.В. (ред.) Психология мотивации и эмоций. М.: АСТ, 2009. 720 с.
9. Забозлаева И. В., Малинина Е. В., Капитонова Н. С. Клинические особенности аутоагрессивного поведения у подростков // Непрерывное медицинское образование и наука. 2023. Т. 16. № 3. С. 10–13.
10. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 448 с.
11. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. М.: Медицина, 1982. 216 с.
12. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология (психология развития): электронный учебник [Электронный ресурс]. URL: https://chukotkabezsirot.chao.socinfo.ru/media/2019/01/25/1274339953/Vozrastnaya_psixologiya_uchebnik.pdf (дата обращения: 12.01.2025).

13. Кляйн М. Детский психоанализ: Пер. Ольги Бессоновой. М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2010. 160 с.
14. Кондракова И. Э. Предупреждение и педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков в школе: дис. канд. пед. наук. СПб., 2000. 167 с.
15. Костюнина Н.Ю., Лучинина А.О. Превентивная педагогика и психология: учебное пособие. Казань: Бриг, 2015. 144 с.
16. Кручинин В.А., Комарова Н.Ф. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие для вузов. Н. Новгород: Изд-во ННГАСУ, 2016. 219 с.
17. Москвина И.В. Возрастные особенности подростков // Форум молодых ученых. 2022. № 1 (65).
18. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
19. Мэй Р. Смысл тревоги: Пер. с англ. М.И. Завалова, А.И. Сибурина. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 384 с. (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 89).
20. Мэй Р., Маслоу А., Роджерс К. и др. Теория и практика экзистенциальной психологии [Электронный ресурс]: Пер. с англ.; под ред. С. Римского. 2-е изд., 2016. URL https://psv4.userapi.com/s/v1/d/k2XRj6RRBUF3d2CaFey1_TDFshAVN_MPrurfHE1bd8ui8w8MNs1ZdVrGUq0EsS6-YNbbA5Wp_G2AvBp5_AmhuXhqXb2r2SjDMHntEwhRkfSE_t7PbCwQyw/Mey_Rollo_Maslou_Abrakham_Rodzgers_Karl_R_Rimskiy_S_-_Teoria_i_praktika_ekzistentsialnoy_psikhologii.pdf (дата обращения 12.01.2025).
21. Налчаджян А. А. Агрессивность человека. СПб.: Питер, 2007. 736 с. (Серия «Мастера психологии»).

22. Ноговицына Н.М., Лис Я.О. Исследование уровня тревожности у подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-3.
23. Обносов В.Н. Тревожность как проявление стресса // Наука и образование. 2023. № 1.
24. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2009. 192 с.
25. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психологосоциальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с. (Серия «Библиотека педагога-практика»).
26. Психотерапия: новейший справочник практического психолога /сост. С.Л. Соловьева. М.; СПб.: АСТ; Сова, 2005. 704 с.
27. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности: Пер. с нем. М.: Мир, 1994. 320 с.
28. Салье Г. Очерки об адаптационном синдроме: Пер. с англ. В.И. Кандрора, А.А. Рогова; ред. М.Г. Дурмишьян. М.: Медгиз, 1960. 124 с.
29. Селье Г. Стресс без дистресса: Пер. с англ.; общ. ред. Е.М. Крепс. М.: Прогресс, 1982. 124 с.
30. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. 96 с.
31. Скрынникова Н.В. Личностная тревожность и ее проявление в младшем подростковом возрасте // Педагогика: история, перспективы. 2021. № 1.
32. Тревога и тревожность. Хрестоматия / сост. В.М. Астапов. М.: ПЕРСЭ, 2008. 272 с.
33. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Министерство образования и науки

Российской Федерации. Документы. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 12.01.2025).

34. Фотекова Т.А., Богомолова К.А. Динамика высших психических функций в младшем подростковом возрасте // Евразийский Союз Ученых. 2020. № 5-12 (74).

35. Фрейд А. Психология я и защитные механизмы М.: Педагогика-Пресс, 1993. 144 с.

36. Фрейд З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2019. 528 с.

37. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / пер. с англ., авт. вступ. ст. П. С. Гуревич. М.: Республика, 1994. 447 с.

38. Шипова Л. В. Психология агрессии подростков: учебно-методическое пособие. Саратов, 2019. 80 с.

39. Bowlby J. Separation. Anxiety and Anger. London: Hogarth Press, 1973. 472p.