

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ

«Средняя общеобразовательная школа №93 с углубленным изучением
отдельных предметов»

Психология

Влияние интеллектуальных способностей на формирование
агрессивного поведения подростков

Автор: Сырнева Анастасия Евгеньевна

Класс: 11А

ОУ: МАОУ «СОШ № 93

с углубленным изучением отдельных предметов»

Город: Кемерово

Научный руководитель:

Новикова Екатерина Александровна,
педагог-психолог МАОУ «СОШ № 93»

Научный консультант:

Приходько Надежда Ивановна

к. п. н, доцент кафедры психологического и социально-
педагогического сопровождения общего и специального образования

КРИПКиПРО

КЕМЕРОВО - 2022

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Условия формирования агрессивного поведения подростков.....	5
1.1. Теоретические подходы к проблеме агрессивности в зарубежной и отечественной психологии.....	5

1.2. Интеллектуальные способности в структуре психики.....	10
Глава 2. Результаты эмпирического исследования по проблеме формирования агрессивного поведения подростков.....	13
2.1. Выявление закономерности между интеллектуальными способностями подростка и склонностью к агрессивному поведению.....	13
Заключение.....	21
Список литературы.....	23
Приложение. Рекомендации по развитию вербального интеллекта как первичная профилактика агрессии подростков.....	24

Введение

Младшие школьники и подростки, становясь частью классных коллективов, приобретают опыт взаимодействия и понимания групповых явлений. Агрессия в коллективе – это одно из названных явлений в многообразии ее проявления. Подросток, столкнувшись с этим впервые,

теряется и не может сразу разобраться с его механизмом, а значит – уязвим. Но готовность взять на себя роль исследователя и в тандеме с психологом школы опытным путем собрать психологические данные сверстников на параллели классов, подвергнуть анализу и интерпретировать позволит не только разобраться в его сути, но и тем самым научиться защищать себя. А также поделиться добытым знанием с учащимися-сверстниками, тем самым способствуя популяризации и формированию культуры уважительного взаимодействия в коллективах. Знание, полученное в ходе исследования на базе родной школы, более убедительное и ценное, чем обобщенное из книг. Ведь личное наполнено смыслом, прочитанное – только значением.

Актуальность исследования состоит в том, что именно в подростковом возрасте происходит пик качественных интеллектуальных изменений у учащихся, что с одной стороны позволяет ему освоить новый, более высокий уровень решения, в том числе и конфликтных вопросов при благоприятном протекании кризиса. Так как при неблагоприятных условиях отсутствие адекватных способов реагирования в различных ситуациях может привести к закреплению неконструктивных, отрицательно отражающихся на психоэмоциональном благополучии подростка форм поведения и даже вызвать негативные изменения на личностном уровне. А так как агрессия – явление социальное, то это в целом повышает агрессивность всего поколения, если не понимать и не применять интеллектуальных механизмов противостояния.

Новизна нашей работы заключается в следующем. Как известно, интеллект имеет многофакторную структуру, включая в себя социальную, эмоциональную и специальные составляющие. Многосторонний подход к измерению интеллектуальных составляющих позволит более детально определить взаимосвязь с формированием агрессивности подростка.

Объект: интеллектуальные способности (специальные, социальные, эмоциональные) подростка.

Предмет: особенности интеллектуальных способностей, формирующие склонность к агрессивному поведению.

Цель: выявление и анализ влияния интеллектуальных способностей подростка на склонность к агрессивному поведению.

Для достижения цели были поставлены и решены следующие задачи.

- Изучить механизмы формирования агрессивного поведения подростков, выявленные отечественными и зарубежными учеными.
- Выявить взаимосвязь между интеллектуальными способностями подростков и склонностью к агрессивному поведению.

- Проанализировать полученные и имеющиеся результаты в соответствии с поставленной целью.
- Разработать рекомендации формирования здорового (не агрессивного) поведения подростков для всех участников образовательного процесса.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что высокие общие интеллектуальные способности позволяют самостоятельно находить решения жизненных задач, и это интеллектуальное понимание сути вопросов снижает необходимость подростка использовать агрессию в достижении своих целей.

Метод исследования: тестирование.

Методики: краткий ориентировочный, отборочный тест, В. Н. Бузина, Э. Ф. Вандерлик; тест социальный интеллект Гилфорда; тест RMET «Чтение психического состояния по взгляду»; тест уровня агрессивности Басса-Дарки. .

База исследования: МАОУ «СОШ №93» г. Кемерово.

Выборка испытуемых: учащиеся трех 11-х классов (59 человек).

Данные подвергались статистической обработке с помощью программы Microsoft Office Excel 2007. Использовались следующие методы статистического анализа: корреляционный анализ, метод сравнительного анализа.

Практическая значимость: составлены рекомендации для обучающихся, педагогов и родителей, исходя из выявленных закономерностей. Популяризация знаний в МАОУ «СОШ 93» через представление психологом на педагогическом совете и общешкольных родительских собраниях закономерностей формирования подростковых агрессии. Классные часы для учащихся 7-11 классов с разработанными рекомендациями проводятся тандемом психолог и старшеклассник-исследователь, что повышает доверие и понимание информации, так как передается не только на уровне педагог-учащийся, но и на уровне - сверстник-сверстнику.

Глава1. Условия формирования агрессивного поведения подростков

1.1. Теоретические подходы к проблеме агрессивности в зарубежной и отечественной психологии

Агрессивность один из трудных вопросов, ведь здесь действует слишком много факторов, чтобы можно было дать однозначный ответ.

С одной стороны, имеются биологические данные о существовании нервных механизмов, участвующих в агрессивном поведении, а с другой стороны, результаты последнего десятилетия говорят о первостепенной роли социальных факторов в развитии агрессивности. К тому же каждая теория выдвигает свои аргументы в защиту разных положений, а возникающие противоречия никак не способствуют пониманию интересующего нас феномена. Мы постараемся систематизировать и изложить основные точки зрения.

Причинные факторы:

- 1) *Биологические аспекты.* Центры на уровне лимбической системы определенного строения или поврежденные приводят к чрезмерной вспыльчивости.
- 2) *Социальные аспекты.* По результатам обследования в Чикаго Эрон (1982): жестокие дети – это дети, которых не любят и которые мало интересуются школой. Как следствие, их легко увлекают жестокие игры, заимствованные из фильмов. Как правило, их родители тоже склонны к агрессии, применяют к детям физические наказания (96% случаев), постоянно выражают недовольство к их социальному поведению. Они сами любят насилие и выискивают его в фильмах, при это высмеивают детей, если те проявляют сочувствие к жертве. Согласно значимым результатам исследования выявлено, что при молодом и малограмотном отце часто сын становится агрессивным. А агрессивность дочерей коррелирует с низким заработком отцов [4].

Теоретический обзор:

- *Нативистские теории.* Агрессивность свойственна всем для того, чтобы занять территорию и защитить ее. По мнению Лоренца, в связи с прогрессом в оружии от ружья до атомной бомбы, убивающее на расстоянии, проявление враждебных может проявляться, раньше, не дожидаясь проявлений агрессии. По теории Фрейда агрессивность – врожденное свойство. Человек имеет «инстинкт смерти», толкающий человека к разрушению и саморазрушению. Также оба автора полагают, что преодолеть можно только путем всемирного развития общения как между отдельными людьми, так и социальными группами, и различными культурами [18]

Интрапсихические теории. Бихевиористы полагают, что врожденной является не сама агрессивность, а только сама возможность отреагировать на

помеху и боль. Доллард и Миллер (1939) выдвинули гипотезу фрустрация - агрессивность. Индивидуум проявляет агрессию на того человека, кто помешал ему в достижение цели. То есть чем выше мотивация достижения цели, тем выше досада при помехах (фрустрация), и далее последующая агрессия. Подобная взаимосвязь выявлена между болью и агрессией в экспериментах с крысами. Несмотря на заманчивость гипотезы, объясняющие реакции особи агрессией на боль и фрустрацию, что зачастую имеет место быть, но тем не менее не во всех случаях и не для всех. В концепцию фрустрация-агрессия С. Берковиц (1962) ввел три существенные поправки: а) фрустрация не всегда реализуется в агрессивных действиях, но она стимулирует готовность к ним; б) даже при готовности агрессия не возникает без надлежащих условий; в) выход из фрустрирующей ситуации с помощью агрессивных действий формирует у человека привычку к подобным действиям. Если агрессию рассматривать с позиции силы, выражение власти, а фрустрацию ответ на давление, то можно определить сходство—несходство агрессоров и жертвы, оправданность-неоправданность агрессии, а также принять постулат агрессивность как личностную характеристику у испытуемых [17].

Нейробиологическая теория. Идея о единой агрессивной теории Карли (1982). На агрессивность влияет: 1) внешняя обстановка (состояние особи в данный момент); 2) предшествующий опыт. Именно эти два фактора и придают сенсорной информации ее «энергизирующие» и «направляющие» свойства [19].

Теория социального обучения. Теория агрессивности Бандура (1973). Это продукт обучения. Она развивается, поддерживается или уменьшается в результате наблюдения сцен агрессии и учета ее видимых последствий для агрессивного человека. Так ребенок, наблюдая за агрессивностью родителей, учителей тоже становится агрессивным. Модель является одновременно как источником готовности к специфическим (агрессивным) действиям, так и стимулятором агрессивного поведения. Так, эмпирические данные свидетельствуют о том, что наказание, например, может способствовать как подавлению агрессии, так и ее стимуляции, включая овладение формами агрессивных действий. Например, агрессивные мальчики, родители, которых особенно отец, часто и сильно их били, ведут себя покорно дома и агрессивно со сверстниками вне дома. Поэтому наказание эффективно только **при соблюдении таких условий, как позитивное отношение наказывающего к наказываемому и принятие наказываемым норм наказывающего.** Считается, что наказание, следующее сразу после возникновения деятельности, которая должна быть устранена, приводит к более сильному торможению неодобряемого поведения, чем наказание, наступающее после завершения деятельности [16].

Различными авторами предложено множество определений агрессии, ни одно из них не является общепризнанным и исчерпывающим. Рассмотрим основные.

Так, Л. Бендер (1963) понимает *сильную активность, стремление к самоутверждению*. Ф. Аллан (1964) определяет, как внутреннюю силу (не объясняя ее происхождения), дающую человеку возможность противостоять внешним силам. Дж. Каган (1969) утверждал, чтобы судить об акте агрессии, необходимо знать его мотивы и то, как он переживается [7]. Подобным образом С. Фишбах (1964) настаивал на включении мотивационных факторов в определении агрессии, где агрессия может носить инструментальный или враждебный характер. Враждебная агрессия, направленна на причинение боли и ущерба жертве, то есть агрессия ради агрессии. А инструментальная агрессия направлена на достижение цели, причем, причинение ущерба не служит этой целью.

Так же под агрессией понимаются акты враждебности, атаки. Разрушения, то есть действия, которые вредят другому лицу или объекту (х. Дельгадо, 1963).

Часть авторов агрессию трактуют как процесс, имеющий специфическую функцию и организации; агрессивность же рассматривается как некоторая структура, являющаяся компонентом более сложной структуры психических свойств человека.

Формулируя определения агрессии, ряд исследователей опираются на объективизацию наблюдений или измерение явлений, чаще всего актов поведения. А. Басс (1961) определяет агрессию как «реакцию», в результате которой другой организм получает болевые стимулы. Уилсон (1961) как «физическое действие или угрозу такого действия со стороны одной особи, которые уменьшают свободу или генетическую приспособленность другой особи».

Не менее важно рассматривать агрессию не только как поведение, но и как психическое состояние, знать его феноменологию, но и как психическое состояние, выделяя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты. Суть познавательного компонента заключается в понимании ситуации, видении объекта для нападения и идентификация своих «наступательных средств». Р. Лазарус (1963) считает основным возбудителем агрессии стресс, а агрессия является уже реакцией на стресс. Хотя не любая угроза вызывает ответную агрессию. Вместе с тем, в тех случаях, когда агрессия вызывается угрозой, правильное понимание этой угрозы, ее объективный анализ и оценка – весьма важные познавательные элементы агрессивного состояния. От этого понимания зависит само возникновение данного состояния, его форма и

сила. Переоценка угрозы может вызвать отказ от агрессии как средства борьбы и сознание своего бессилия [8].

Эмоциональный компонент агрессии – гнев, проживаемый в подготовке, процессе, при оценке результатов. Но существует и бессильный или беспроявлений гнев при фрустрации. Например, злящийся подросток на старшего, но не проявляющийся даже в словесной форме. Патологическое проживание гнева – это уже садизм, чувство радости после актов агрессии.

Так как агрессивное состояние возникает и развивается в борьбе, а борьбе нужна воля, поэтому в агрессию входит волевой компонент, проявляющийся такими качествами как целеустремленность, настойчивость, решительность, инициативность, смелость.

Арнольд Басс определяет фрустрацию как блокирование процесса инструментального поведения и вводит понятие атаки-акта, поставляющего организму враждебные стимулы. При этом атаки вызывают сильную агрессивную реакцию, а фрустрация – слабую.

Факторы, формирующие силу агрессивных привычек по Бассу.

- 1) Частота и интенсивность случаев, в которых индивид был атакован, фрустрирован и раздражен. Индивиды, которые получили много гневных стимулов, будут более вероятно реагировать агрессивно, чем те, которые получили меньше таких стимулов.
- 2) Частое достижение успеха путем агрессии, которое, по мнению Басса, приводит к сильным атакующим привычкам. Успех может быть внутренним (резкое ослабление гнева) и внешним (устранения препятствия или достижение цели). Выработавшаяся тенденция к атаке может делать невозможные для индивида различия ситуации, провоцирующих и не провоцирующих агрессию.
- 3) Культурные и субкультурные нормы, усваиваются человеком, которые могут облегчить развитие у него агрессии.

А. Басс считает, что роль темперамента (относительно неизменные характеристики человека на протяжении жизни) влияет на развитие агрессивности. К ним относит импульсивность, интенсивность реакций, уровень активности и независимость. Независимость по Бассу имеет отношение к стремлению, к самоуважению и защите от группового давления, а также тенденция к непослушанию. Так же он предложил классифицировать агрессивное поведение на три дихотомии: физическое – вербальное, активное – пассивное, направленное – ненаправленное актуальное до сих пор. А далее он дифференцировал агрессивность и враждебность. Где враждебность проявляется чувством возмущения, обиды и подозрительности. Причем враждебная личность не обязательно агрессивная, и наоборот.

Многие авторы считают целесообразным давать определение агрессии преимущественно с точки зрения содержания высказывания и на основании этого решать, что можно считать вербальной агрессией:

- 1) многочисленные отпоры;
- 2) отрицательные отзывы и критические замечания;
- 3) выражение отрицательных эмоций, например, недовольства другими в форме брани, затаенной обиды, недоверия, ярости и ненависти, когда эти высказывания не служат для простого описания эмоционального состояния;
- 4) оскорбления;
- 5) угрозы, принуждения и вымогательства;
- 6) упреки и обвинения. Кроме того, и простой крик – без формулирования речевого выражения – часто носит агрессивный характер.

Анализ различных подходов убеждает в целесообразности понимания агрессии как целенаправленного поведения, противоречащего нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящего вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), причиняющего физический ущерб людям или вызывающие у них психический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.д.).

Агрессивные действия выступают в качестве:

- 1) средства достижения какой-нибудь значимой цели (инструментальная агрессия);
- 2) как способ психической разрядки, замещения, удовлетворения блокированной потребности и переключения деятельности;
- 3) как способ удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении [5].

Итак, агрессивное поведение, это не врожденная биологическая реакция (за исключением неконтролируемых действий, совершаемые невменяемыми лицами), а одна из форм поведения, обусловленная социальными связями и отношениями, хотя и порицаемая правом и господствующей нравственностью.

1.2. Теоретические подходы интеллектуальных способностей в отечественной и зарубежной психологии

Теоретические основания обобщенных представлений об интеллекте и интеллектуальных способностях формировались в рамках различных

зарубежных и отечественных подходов, ориентированных на выявление механизмов интеллектуальной активности.

В целях упорядочения накопленного в этой области теоретико-экспериментальных психологических исследований материала рассмотрим несколько основных подходов, для каждого из которых характерна определенная концептуальная линия.

Феноменологический подход (В.Келлер, М.Вертгеймер, К.Дункер, Дж.Кэмпбелл). Интеллект рассматривался как внезапное возникновение решения при условии переструктурирование образа проблемной ситуации. То есть иное восприятие между элементами проблемной ситуации и важными для решения. К. Дункер (гештальт психология) определял инсайт-неожиданное уяснение сути проблемы за счет изменения сознания во время осмысления [10]. Р. Глезер интеллектуальные способности определял, как индивидуально организованную систему знаний, как о понятийных (знание о том, что), так процессуальных (знание о том, как).

Генетический подход (У.Чарлсворз, Ж.Пиаже). Интеллект – как следствие усложняющейся адаптации к требованиям окружающей среды в естественных условиях взаимодействия человека с окружающим миром.

Интеллект (по Ж.Пиаже) – это более совершенная форма адаптации организма к среде, представляющая собой единство процесса ассимиляции и процесса аккомодации. Где под ассимиляцией понимается действие с новыми предметами на основе уже сложившихся умений и навыков. А под аккомодацией – стремление изменить свои умения и навыки в результате изменившихся условий и в соответствии с ними. Аккомодация, восстанавливая нарушенное равновесие в психике и поведении, устраняет несоответствие между имеющимися навыками, умениями и условиями выполнения действий. По теории развития интеллекта Ж.Пиаже, в этом процессе можно выделить 5 основных стадий: 1) стадия сенсомоторного интеллекта (возраст от 8-10 месяцев до полутора лет); 2) символический или допонятийный интеллект (1,5-4 года); 3) стадия наглядного интеллекта (4-8 лет); 4) стадия конкретных операций (8-12 лет); 5) стадия формальных операций или рефлексивный интеллект (12-15 лет) [9].

Интеллект (по У. Чарлсворз) – это способ адаптации живого существа к требованиям действительности, сформировавшийся в процессе эволюции. То есть с позиции теории эволюции глубинные механизмы интеллекта коренятся во врожденных свойствах нервной системы.

Образовательный подход. Интеллект как продукт целенаправленного обучения (А.Стаатс, К.Фишер, З.И.Калмыкова, Г.А.Берулава, Р.Фейерштейн).

Интеллект (по А. Стаатс) как «базовый поведенческий репертуар», приобретаемый за счет определенных обучающих процедур [19].

Интеллект (по Р. Фейерштейну) есть динамический процесс взаимодействия человека с миром, поэтому критерием развития интеллекта является мобильность (гибкость, пластичность) индивидуального поведения.

Развитие интеллекта с возрастом является функцией опосредованного опыта обучения, его влияния на когнитивные возможности ребенка. Опосредованный опыт обучения – это множество приемов, в том числе навыки оценки собственной компетентности, контроля поведения, поиска цели и т.д., с помощью которых субъект может управлять своими состояниями и собственной интеллектуальной деятельностью [14].

Информационный подход. Интеллект как совокупность элементарных процессов переработки информации (Х.Айзенк, Э.Хант, Р.Стернберг).

Х.Айзенк на основании исследований определяет три основные характеристики интеллекта: 1) скорость; 2) настойчивость; 3) число ошибок. Единица измерения интеллекта — это время, потраченное на решение задачи и уровень трудности. То есть основной параметр интеллекта это скорость переработки информации [1].

Регуляционный подход. Интеллект как фактор саморегуляции психической активности личности (Л.Терстоун, Р.Стернберг).

Р.Стернберг выделив три формы интеллектуального поведения: 1) вербальный интеллект; 2) способность решать проблемы; 3) практический интеллект [20]. Л. Терстоун определяет интеллект как не только механизм переработки информации, но и механизм регуляции психической и поведенческой активности [28]. Д.Ричардс, считающий, что интеллект – это понятие, которое «нельзя определить через какие-либо отличительные особенности, но только через определенное количество поведенческих «прототипов» (ранний образец, модель, созданная для реализации концепции или процесса).

Социокультурный подход. Интеллект как результат процесса социализации, а также влияния культуры в целом (А.Р.Лурия, Кл.Леви-Стросс, М.Маккоби, Н.Модиано, Л.С.Выготский и др.). В рамках культурно-исторической теории высших психических функций Л.С.Выготского развитие интеллекта осуществляется под влиянием таких ведущих факторов, как употребление орудий, овладение знаками, включение в социальное взаимодействие с другими людьми.

Л. С. Выготский, развивая идею интеллектуального развития ребенка, выделяет три этапа развития детских понятий: 1) мышление в синкретических образах; 2) мышление в комплексах; 3) мышление в понятиях [2].

Только на этапе появления понятийного мышления происходит «интеллектуализация» всех элементарных познавательных функций на основе их синтеза с функцией образования понятий. Таким образом, на место интеллекта встает понятийное мышление, а в качестве критерия развития интеллекта выступает мера общности понятия (характеристика понятия как с

точки зрения степени обобщенности его содержания, так и с точки зрения степени его включенности в систему связей с другими понятиями.

Проведенный теоретический анализ некоторых подходов к проблеме интеллектуальных способностей в зарубежной и отечественной психологии позволил нам сформулировать следующее обобщения: способности имеют свойство развиваться. Совершенствование интеллектуальных способностей неотделимо от развития познавательной активности.

Глава 2. Эмпирическое исследование по проблеме формирования агрессивного поведения подростков

2.1. Организация, проведение и анализ первого этапа исследовательской работы в ОУ. Закономерности между интеллектуальными способностями и агрессивным поведением подростков

Исследовательская работа проводилась на базе МАОУ «СОШ №93 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Кемерово среди учащихся 11-х классов в количестве 59 человек (три профиля обучения: гуманитарный, математический, экономический). Наша гипотеза: высокий уровень интеллектуальных способностей и образованность подростка, а также его семьи позволяет ему быть менее агрессивным, так как он может защитить себя или добиться цели другим способом (добывать нужные знания). А также потому что интеллектуальная стратегия культивируется в семье.

Для исследования были использованы следующие методики:

1) тест на агрессивность Басса-Дарки определяющий уровень агрессивности (готовность и/или стремление причинить реальный вред другим людям в ответ на их действия или же как способ достичь своей цели) и уровень враждебности (настороженное, подозрительное, негативное отношение к другим людям даже тогда, когда для этого еще нет предпосылок, и уж тем более, когда есть). Уровень агрессивности складывается из таких видов агрессии, как физическая, вербальная, косвенной и раздражение). А уровень враждебности – из обиды, и подозрительности;

2) КОТ (краткий ориентировочный, отборочный тест, В. Н. Бузина, Э. Ф. Вандерлик), диагностика общего уровня интеллектуальных способностей в целом и отдельных способностей:

- *вербальные (словесных) способности*: усвоения смысла различных слов, понимания словесных аналогий, выполнения логических операций с отдельными словами, понимания текста, умения различать прямой и переносный смысл высказывания, а также общего уровня осведомленности.

- *числовые способности*: способности к быстрым и точным вычислениям, логическим рассуждениям, владения арифметическими навыками, понимания математических операций.

- *логические способности*: понимания причинно-следственных связей, поиска закономерностей, умения делать правильные выводы.

- *пространственные способности*: пространственного воображения, знакомства с геометрическими понятиями, умения мысленно оперировать с объектами на плоскости и в пространстве.

- *высокой концентрации и распределения внимания*;

3) тест социальный интеллект Гилфорда. Методика включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтест 1 измеряет фактор познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем. Субтест 2 измеряет фактор познания классов поведения, а именно способность к

логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека. Субтест 3 измеряет фактор познания преобразований поведения, то есть способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации. Субтест 4 измеряет фактор познания систем поведения, а именно способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях;

- 4) тест RMET «Чтение психического состояния по взгляду». Он выявляет, насколько испытуемый может поставить себя на место другого человека и «настроиться» на его психическое состояние. Методика состоит из 36 изображений пар глаз для тестирования. На фотографиях представлена область вокруг глаз разных актеров, они изображают разные эмоции. Учащиеся должны дать ответ о внутреннем состоянии другого человека ориентируясь на ограниченное количество информации – только на область вокруг глаз и взгляд;
- 5) мини опрос по пунктам (образование родителей, сфера профессиональной деятельности родителей, количество детей в семье, гендер, успеваемость подростка (средний балл за весь 10 класс, как ближайшая значимая оценка).

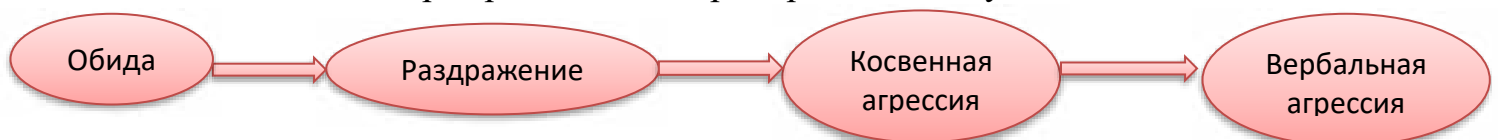
Собранные данные по интеллектуальным способностям и уровню агрессивности, а также данные из опроса подвергли корреляционному анализу для установления возможных взаимосвязей, как между разными видами интеллектуальных способностей, так и между уровнем интеллекта и уровнем агрессивности и враждебности. Корреляционный анализ провели как с каждым 11-м классом (три класса: физико-математический, гуманитарный, экономический), так все 11-е классы одним массивом данных.

Взаимосвязи между видами агрессивности и враждебности у всех 11-х классов, не деля на профили:

- физическая агрессия имеет прямую корреляцию с вербальной (0,5) и негативизмом (0,5);
- косвенная агрессия также сочетается с вербальной (0,5), раздражением (0,6) и обидой (0,4);
- раздражение имеет прямую взаимосвязь с обидой (0,5) и враждебностью (0,6).

Что означает в 50-60% случаев одиннадцатиклассники для защиты или достижения цели используют несколько видов агрессии одновременно (словом, физической силой, сплетней). А от обиды подросток становится раздражительнее и готовым к применению косвенной агрессии.

Модель 1. Формирования спектра агрессивных чувств.





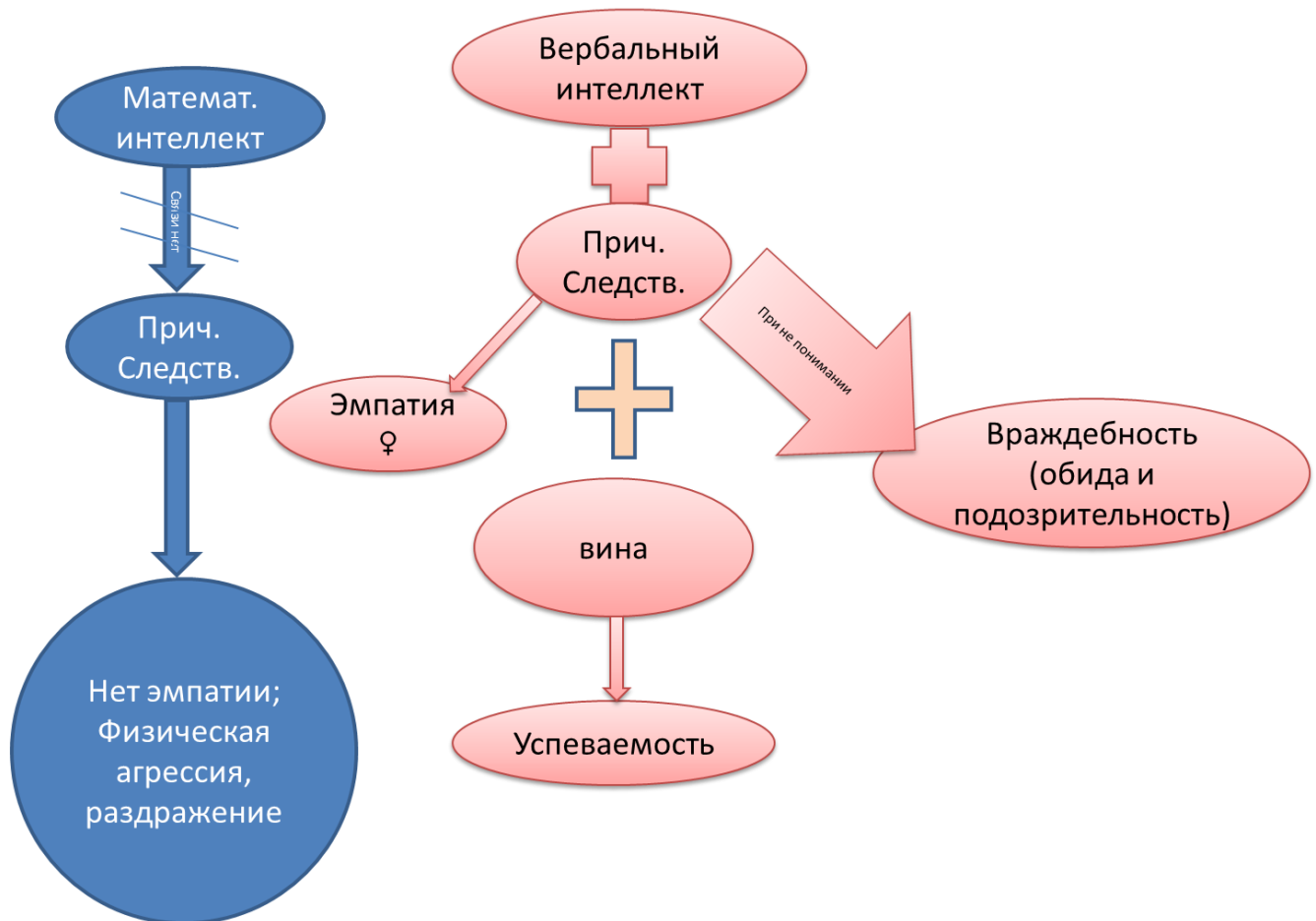
Гендерные различия в интеллектуальных способностях подростков.

- 1) высокими вербальными способностями чаще обладают девушки, чем юноши. Высказывание справедливо для гуманитарного (1!) и математического (0,6) класса;
- 2) высокими числовыми (математическими) способностями чаще обладают юноши, чем девушки. Это высказывание относится ко всем классам любого профиля (-0,5);
- 3) существенных гендерных различий в эмоциональном и социальном интеллекте не обнаружено. Кроме, девушки из гуманитарного и математического класса лучше понимают причинно-следственные связи событий, чем юноши тех же классов (0,5);
- 4) высокое понимание женских эмоций (0,7) есть в гуманитарном классе. Это можно объяснить тем, что составом гуманитарного класса являются только девушки, а частое взаимодействие с ними формирует навык взаимопонимания по взгляду. Также понять человека своего пола легче, потому что чувства другого можно соотнести со своими и уяснить таким образом суть.

Гендерные различия в агрессивных проявлениях подростков.

- 1) девушки математического и экономического классов более подозрительны (не доверчивы к людям) и обидчивы (0,6), чем юноши. А значит индекс враждебности девушек выше из этих классов (0,6) в отличие от гуманитарного. То есть непонимание психологии (чувств, мышления) противоположенного пола, но вынужденность ежедневного взаимодействия у девушек, как представительниц эмоциональности формируется подозрительность и обидчивость. А у девушек из гуманитарных классов при отсутствии взаимодействия с противоположенным полом враждебность и не формируется. А юноши от непонимания психологии девушек, но обладая математическими способностями и меньшей чувствительностью при этом сохраняют нейтральную или позитивную, а не враждебную позицию к девушкам;
- 2) девушки из всех классов больше испытывают чувство вины (долженствования), чем юноши (0,5). Что как следствие формирует такие качества личности как послушание, исполнительность, ответственность, чувство долга. Так же эта мысль подтверждается тем, что успеваемость девушек выше, чем юношей (0,5), особенно в экономическом классе (0,6);

- 3) девушки используют косвенную агрессию (сплетни) чаще юношей (слабая взаимосвязь 0,3);
- 4) других значимых различий в проявлении агрессивности не выявлено.



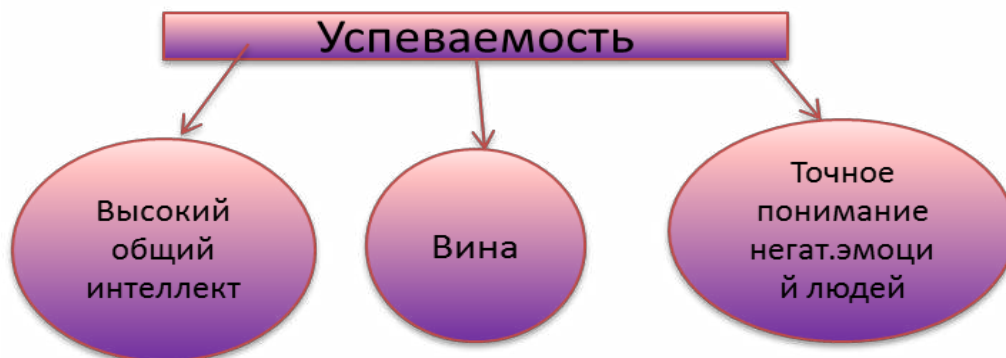
Модель 2. Влияние гендера на интеллектуальную модальность и агрессию. Взаимосвязь образованности (успеваемости) с уровнем агрессии и интеллекта:

- 1) высокий общий интеллект (тест КОТ целиком без подразделений на виды способностей) повышает успеваемость в школе (0,4) только 40% случаев среди всех 11-х классов.
- 2) повышенное чувство вины и понимание негативных эмоций повышает успеваемость подростков (0,4) только 40% случаев среди всех 11-х классов.

Наличие способностей у подростка к тому, чтобы быть успешным в учебе не всегда достаточно, нужен еще или познавательный интерес, или осознание чувства долга (вины) или понимание ценности образования. А при низких способностях к успешному обучению и отсутствие чувства вины за это эффективны только меры контроля успеваемости, но и модернизация школьной программы и требований под интеллектуальные возможности. Таким образом, для высокоинтеллектуальных можно обеспечить успешную

социализацию, а для низкомотивированных слабыми способностями успешную адаптацию.

Модель 3. Компоненты высокой успеваемости.



Выявленные закономерности между разными видами интеллекта с помощью корреляционного анализа (общий массив данных всех трех одиннадцатых классов в независимости от профиля):

1) прямая значимая взаимосвязь между арифметическими способностями и пониманием интонационного смысла (субтест 3) (0,7). Подростки с высокими числовыми (математическими) способностями лучше подмечают скрытый подтекст в интонации (речи), как правило негативный;

2) прямая значимая взаимосвязь между вербальными способностями и пониманием человека по глазам (RMET) (0,6) при этом лучше мужчин (0,6), чем женщин (0,3). Но одинаково хорошо, что положительные, что отрицательные эмоции. То есть подростки с высокими вербальными способностями больше способны к эмпатии (сочувствию и взаимопониманию), чем подростки с высокими математическими или логическими (причинно-следственные) способностями;

3) прямая значимая взаимосвязь между вербальными способностями и пониманием причинно-следственных связей ((0,7) причем, как по Гилфорду, так и по КОТ) и последовательности событий (0,7). Так благодаря развитой речи в рассуждениях подросток способен восстановить цепочку событий и уяснить между ними взаимосвязь;

4) прямая значимая взаимосвязь между вербальными и математическими способностями (0,8);

5) прямая существенная взаимосвязь между пониманием причинно-следственных цепочек и вербальными (0,5), арифметическими способностями (0,4).

Из 1,2,3 пункта мы видим, что подростки, обладая только высокими математическими способностями, привыкли оперировать только цифрами и фактами менее способны / склонны к восстановлению причинно-следственных связей детерминирующие те факты, на которые они опираются. Это и является причиной их низкой эмпатией к людям. И по этой

же причине они так сильно реагируют на негативный адресный подтекст в речи от других.

А подростки только с высокими вербальными способностями способны / склонны к размышлениям, которые позволяют им устанавливать причинно-следственные связи, логику событий, делать правильные выводы. Что в конечном итоге позволяет им понять мысли и чувства другого человека и от этого возникает сочувствие к ним.

Конкретное математическое мышление подростка обеспечивает постижение сути вещей и фактов, но зачастую ставит в конфликт с людьми, как не желание (или не способность) их понимать, то есть отдаление от духовных ценностей. А вербальное и причинно-следственное мышление подростков обеспечивает понимание или взаимопонимание (среди таких же людей с вербальным мышлением) людей, общества, но отдаляет от материальных (фактических) ценностей. И только гармоничное развитие этих видов интеллекта делает подростка (и человека в целом) универсальным, способным воспринимать реальность многоаспектно, а не односторонне, находя здоровый баланс между материальными и духовными ценностями, между чувствами, условиями людей и сухими фактами.

Взаимосвязи между разными интеллектуальными способностями и агрессивностью подростка у всех 11-классников вне зависимости от профиля:

- 1) подростки с высокими математическими способностями склонны применять физическую агрессию (0,5), и в целом их индекс агрессивности (складывающийся из физической, вербальной, косвенной агрессии и раздражительности) высокий (0,6). Также наличие высоких математических способностей снижает чувство вины (т.е. долженствование перед ожиданиями значимых людей) (-0,5);
- 2) у 40% подростков способность к высокой концентрации снижает негативизм (сопротивление).
- 3) взаимосвязей между агрессивностью и другими видами интеллекта не обнаружено.

Мы не выявили значимых взаимосвязей между уровнем образования родителей и интеллектуальными способностями и агрессивность детей. А профессиональная деятельность отцов, такая как экономическая или военное дело, МЧС влияет на формирование чувства вины у детей.

Таблица 1

Средние арифметические показатели по классам уровней агрессии, интеллекта, успеваемости

Показатели \ Класс	11а	11б	11в
Физическая агрессия	34,04	39,95	54,42
Косвенная агрессия	54,66	61,04	68,33

Вербальная агрессия	49,42	45,42	58
Негативизм	52,85	46,42	50,71
Раздражение	50,09	58,61	60,23
Вина	55,95	57,29	50,48
Подозрительность	42,9	60,57	64,19
Обида	46,28	60,04	65,62
Индекс агрессии	45,09	45,85	55,95
Индекс враждебности	45,85	61,09	63,09
Успеваемость	4,31	4,4	4,12
Вербальный интеллект	62,5	68,75	52
Числовой (матем-ий) интеллект	31,25	34,5	30

Проведя сравнительный анализ по классам, мы выявили, что в 11 в классе уровень вербального интеллекта ниже, а индекс агрессии выше. А 11а и 11б вербальный интеллект выше, а индекс агрессии ниже. Что еще раз подтверждает проанализированное выше.

Заключение

Мы установили, что не уровень общего интеллекта влияет на проявление агрессивности, а его модальность (вербальная или математическая). Подростки с доминирующим математическим интеллектом «острее» реагируют на интонационный подтекст в речи, имеют высокий индекс агрессивности (физическая, вербальная, косвенная агрессия и раздражение), менее склонны испытывать чувство вины, как следствие –

менее сочувствуют другим людям. Кроме того, этот вид интеллекта чаще встречается у юношей, чем у девушек. А подростки с высоким вербальным интеллектом склонны находить причинно-следственные взаимосвязи и делать правильные умозаключения, что позволяет им больше понимать поступки и логику мышления людей. И это понимание снижает уровень агрессивности и враждебности (см. Рис.1).

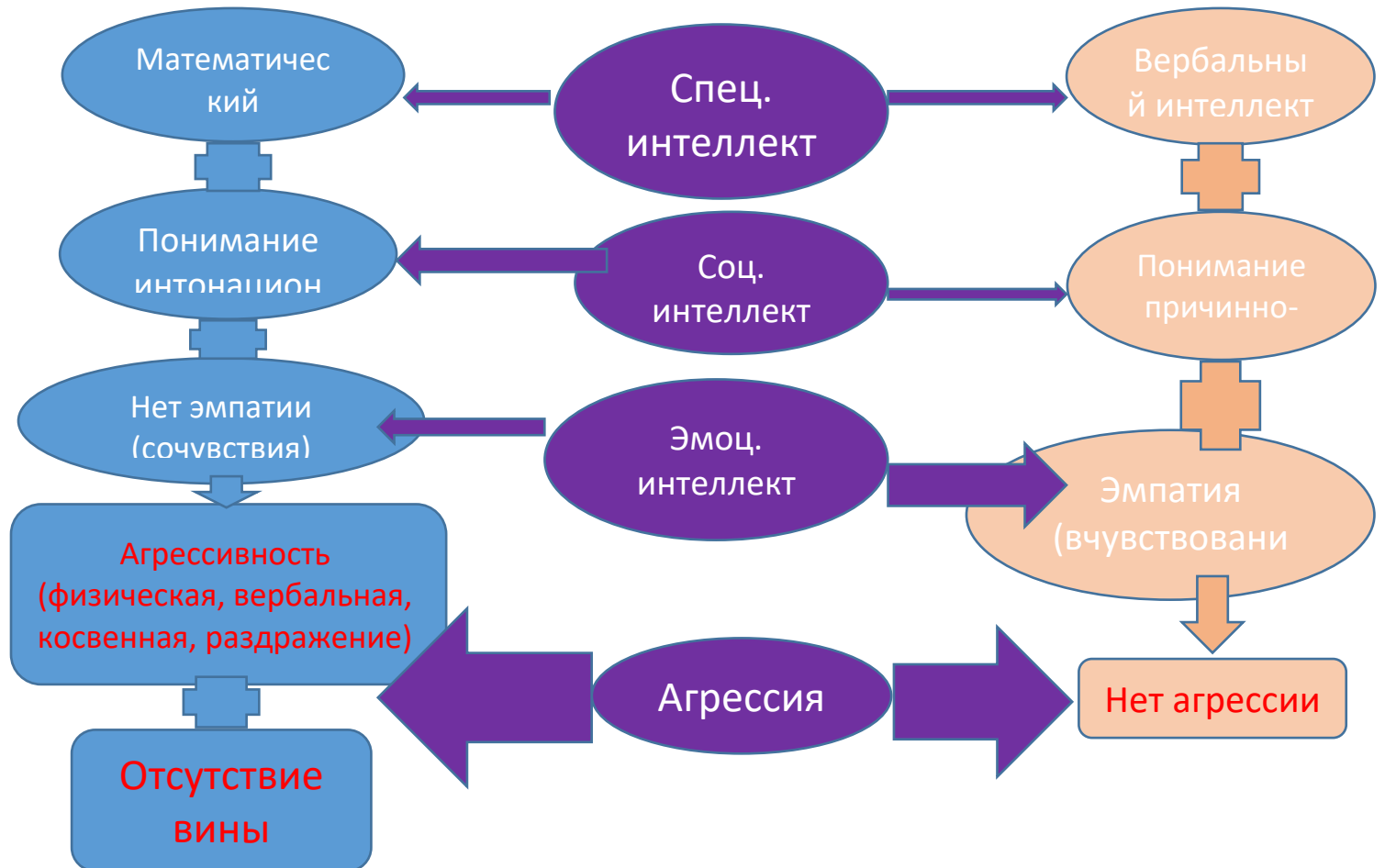


Рис. 1. Взаимосвязь модальности интеллекта и агрессии.

Соответственно, чтобы снизить в целом уровень агрессивности в подростковом коллективе, важно развивать вербальный интеллект, как у учащихся, так и у педагогического коллектива, что позволит лучше понимать других людей, восстанавливать событийный ряд и делать логичные умозаключения. А самое главное испытывать потребность к такой деятельности. Также, высокий вербальный интеллект поможет решать еще и внутриличностные конфликты. Например, в период эмоциональной «бури» и узкого одностороннего взгляда на себя может расти и аутоагрессия, а умение расширять взгляд, находить причинно-следственные связи на происходящее ослабевает негативные эмоции и повышает аутосимпатию и принятие себя подростком. А это – одна из составляющих здоровой личности (по А. Маслоу) без которой невозможна самореализация.

Список литературы

1. Айзенк, Х., Кэмин, Л. Природа интеллекта. Битва за разум! / Х. Айзенк, Л. Кэмин. – М.: ЭКСМО – ПРЕСС, 2020. - 347с.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Т.2 / Л.С.Выготский. - М.: Педагогика, 1982. - 506с.
3. Гроф С., Гроф К. Неистовый поиск себя. – М., 1996.

4. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Изд. 2-е, стереотипное. Т. 1: Пер. с франц. – М.: Мир, 1996. – 496с.
5. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996
6. Григорьева О. Ф., Морозова И. С., Чурекова Т. М. Одарённый ребёнок: теория вопроса и условия развития. – Кемерово, 2021.
7. Каган В. Е. Семейные и полоролевые установки у подростков // Вопросы психологии. – 1987. - №2.
8. Лазарус Р. С. Теория стресса и психологические исследования. // Эмоциональный стресс. – Л., 1970.
9. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
10. Проблемы способностей. – М.: Изд.-во Академии педагогических наук РСФСР, 1962. – 308с.
11. Психологическая культура современного педагога [Текст]: учебно-методическое пособие / сост.: В. В. Корчуганова, Н. И. Приходько ; под общ. ред. О. Г. Красношлыковой. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2019. – 180 с.
12. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Текст] : учебно-методическое пособие / сост.: О. Г. Красношлыкова, Ю. А. Птахина, Э. М. Казин и др. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2018. – 101 с.
13. Работа с одаренными детьми: диагностика и развитие [Текст] : методическое пособие: в 2 ч. / под общ. ред. Т. М. Чурековой, Т. Б. Игониной, Н. И. Приходько. – Ч. 1. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2018. – 125 с.
14. Работа с одаренными детьми: диагностика и развитие [Текст] : методическое пособие : в 2 ч. / под общ. ред. Т. Б. Игониной, Н. И. Приходько. – Ч. 2. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2018. – 66 с.
15. Bandura A., 1969. “Social learning theory and identificatory processus” , in :D. A. Goslin (Ed.), Handbook of socialization theory and research, Chicago, Rand McNally.
16. Dollard J., Doob L. W., Miller N.E., Mowrer O.H, Sears R.R., 1939. Frustration and aggression, New Haven, Yale University Press.
17. Eibl-Eibesfeldt I., 1972. Contre l’agression, Paris, Stock.
18. Karli P., 1982. Neurobiologie des comportements d’agression, Paris, PUF.
19. Staats, A.W. Learning and cognitive development. Chicago (III): Univ. of Chicago Press, 1970.

20. Sternberg, R.J. Intellectual styles. Theory and classroom implications. In: // Pressusen B.Z. (Ed.). Learning and thinking styles: Classroom, interaction. Washington DC: Nat. Educ. Association, 1990. - P. 18-42.

Приложение

Рекомендации по развитию вербального интеллекта как первичная профилактика агрессии

- Чтение книг, энциклопедий, расширение словарного запаса;

- разгадывание кроссвордов, сканвордов или их собственное составление;
- изучение иностранных языков;
- публичные выступления, посещение театральных кружков, участие в спектаклях в разных ролях;
- составление разных слов из отдельных букв, словесные головоломки и задачи;
- общение с разными людьми по статусу и возрасту;
- чтение текстов вслух с различными интонациями, эмоциями, в быстром и медленном темпе;
- пение песен, разучивание стихов, текстов;
- тренировка убедительной и аргументированной речи, уверенное общение с позитивными выразительными эмоциями;
- сочинение текстов, стихов, рассказов, синквейнов, хокку;
- систематизация слов по классам, категориям (синтез);
- анализ текстов, пословиц, поговорок и другого;
- составление и описание жизненного мира героев из рассказов, фильмов и прочего для вчувствования и понимания в их условия жизни и идеологии;
- подбор слов (синонимов, антонимов), использование в речи метафор, аллегорий, ассоциаций для более точного и красочного донесения мыслей, идей;
- подача культурной обратной связи при взаимодействии с людьми;
- изучение особых языков (язык жестов, азбука Морзе)
- просмотр фильмов, сериалов, мультфильмов и чтение книг в оригинальном переводе;
- проектирование своего плана подготовки для развития речи, заинтересованность в данной теме и отсутствие сомнений в себе;
- перевод статей, текстов музыки на разные языки и на свой родной.