

ЮЗУ „НЕОФИТ РИЛСКИ“ -
БЛАГОЕВГРАД
ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „ПСИХОЛОГИЯ“

Автореферат

на дисертация за придобиване на
образователно-научната степен „доктор“

по област на Висшето образование
3. Социални, стопански и правни науки,
професионално направление 3.2 «Психология»,
научна специалност
«Педагогическа и възрастова психология»

на тема:

**„ДИНАМИКА НА ЛИЧНОСТНИ ОСОБЕНОСТИ И
НЕВРОТИЧНА СИМПТОМАТИКА ПРИ
УЧЕНИЦИ В ГОРНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ“**

Докторант: Венка Димитрова Петрова

Научен ръководител: проф. д-р Станислава Стоянова

Благоевград
2016

Дисертационният труд е с обем 244 страници. Съдържа: увод, шест глави, обобщение и изводи, заключение, препоръки, приноси, литература и приложения. Включени са 47 таблици и 66 фигури. Библиографията включва 258 заглавия, от които - 194 на кирилица и 64 – на латиница.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 11.05.2016г. от 12.30ч. в зала 210А в УК1 на ЮЗУ «Неофит Рилски».

Увод

Жизненият период, осигуряващ преход от юношеството към зрелостта, е от изключителна важност за развитието на човека, както заради физиологични промени, така и защото в изключително тесни времеви граници индивидът трябва да усвои необходимите му когнитивни, социални и емоционални умения, които да му позволят да отговори адекватно на бъдещите изисквания на обществото към него. Важно условие за адекватното подпомагане на юношите в прехода към зрелостта е познаването на динамиката в развитието на личностните особености и предпоставките за възникване на психични проблеми в периода на горна училищна възраст.

Все по-широко разпространение сред учениците в България придобиват неврозите и невротичните състояния (Попиванова, Ц., Антонова Ц. и Рускова, Р., 2007; Асенова, И. и Манзурова, Е., 2005).

По данни от съвременни психологични изследвания, през последните години, както в България, така и в други страни, невротичната симптоматика в края на юношеството е силно изразена. В тази възраст неврозите и невротичните реакции нарастват два до три пъти, в сравнение с предходните периоди (Попиванова, Ц., Антонова, Ц. и Рускова, Р., 2007).

Това ни дава основание да се насочим към изследване на динамиката на личностни особености, свързани с невротична симптоматика при ученици в горна училищна възраст, обучаващи се в общообразователни и профилирани средни училища в България.

В дисертацията проследяваме динамиката в развитието на личността в горна училищна възраст, обобщавайки базови теоретични концепции и данни от съвременни изследвания, свързани с личностните особености, междуличностното общуване и невротичната симптоматика в края на юношеството. В изследването прилагаме предложен от нас модел за проучване на невротичната симптоматика през разглеждания възрастов период, включващ следните

психологични конструкти: тревожност, депресивност, агресивност, невротизъм, психотизъм, екстраверсия/интроверсия и тенденции в междуличностните отношения, степен на разминаване между Аз-реално и Аз-идеално. Очертаваме критични моменти в края на юношеството и проучваме влиянието на редица фактори (тип училище, клас, възраст, пол, брой сиблинги, взаимоотношения с връстниците и значимите възрастни и др.) върху развитието на личността на учениците и възникването на невротична симптоматика в периода на горна училищна възраст, във връзка с повишаване на възможностите за адекватна психопрофилактика и превенция в училищната практика и психологичното консултиране.

Глава 1. Модел на личностните черти в теорията на личността

Представени са водещи подходи към изследване на човешката личност. Разгледана е психоаналитичната теория на З. Фройд, според която поведението бива интерпретирано като резултат от взаимодействието на различни мотиви или влечения и е силно обвързана с ранния жизнен опит. Очертана е идеята за развитие на личността през целия живот - в концепцията на К. Юнг за индивидуацията, в хуманистичния подход при изследване на човешката личност в теоритичните разбирания на К. Роджърс и Е. Маслоу, разкриващи ролята на стремежа към самореализация и самоактуализация за изграждането и развитието на личността.

Отграничени са основни етапи в развитието на теоретичния модел на личностните черти в теоретичните разработки на:

- Г. Олпорт - определя набор от универсални признаци – личностни черти, присъщи на всички хора в различна степен, по които индивидите могат да бъдат сравнявани един с друг.
- Ч. Спийрмън - за наличието на „общ“ фактор, който той нарича фактор „g“ (от general).

- Р. Кетел, който извежда и дефинира основните правила за прилагане на факторния подход към изследването на личността.
- Х. Айзенк - за модел на личността, който може да бъде дефиниран като „йерахичен“, с разграничени в него четири нива: специфични реакции, обичайни реакции, личностни черти и на най-високото йерархично ниво са поставени конструктите от най-висш порядък - личностните типове.
- Пол Коста-младши и Роберт Маккрей, които предлагат пет факторен модел на личността.

Представени са резултати от изследвания, в които се откроява идеята за наличие на взаимосвързаност между личностни особености с негативната афективност и невротична симптоматика.

При представените изследвания в юношеска възраст се установява високата коморбидност на психическата симптоматика, както и силна взаимосвързаност на фактора психотизъм с невротична симптоматика (Goodwin, Fergusson & Horwood, 2004).

Глава 2. Същност и етиология на неврозата и невротичната симптоматика

2.1. Исторически аспекти в развитието на понятието „невроза“

Направен е исторически преглед на водещи теории за етиологията и същността на неврозата, представени са различни класификации на невротичните разстройства и е очертана е динамиката в развитието им.

Предлагаме четиристепен модел на развитието на невротичната симптоматика, основаващ се на концепциите на Х. Христозов, В. Покровский и В. Мясищев (Фиг.1).



Фиг. 1. Степени на развитие на невротичното разстройство (по концепциите на Христозов, Х., 1990; Покровский, В., 1992; Мясищев, В., 1960)

Широкият диапазон в съдържателно отношение, както и трудността да бъдат добре диференцирани различните степени на развитие на невротичната симптоматика, постепенно налага отхвърляне на терминът „невроза“ като диагностична категория. Диагностичната категория „невроза“ отпада от повечето съвременни класификации. В рамките на Международната класификация на болестите разстройствата, исторически свързани с концепцията за неврозата, са обединени в една голяма обща група, наречена: невротични, стресови и соматоморфни разстройства (F40 – F49), със седем подраздела (по Стоименов, Й., 2004).

2.2. Невротизъм, невротичност, невротична симптоматика като характеристики на личността

Разграничени са термините „невротизъм“ и „невротичност“, между които много често в други теоретични разработки бива поставян знак за равенство.

Р. С. Немов (2004) употребява термините невротичност и невротизъм като синоними, обозначаващи поведение на човека, отличаващо се с повишена емоционална и физическа възбудимост, импулсивност и тревожност. Според Х. Христозов (1990) понятието

„невротизъм“ (neuroticism), може да бъде преведено на български език по три начина: невротизъм, невротизъм и невротичност. Отношението на невротизъм към невроза той определя приблизително като отношението на диатеза към болест, на генотип към фенотип.

Терминът „невротизъм“, утвърден от Х. Ю. Айзенк, се използва за назоваване на личностна черта в йерархичния модел на личността, представляваща континуум от нормалната афективна стабилност до изразена лабилност и явяваща се базисна predisposition за развиването на невроза.

Според Х. Айзенк (1999) невротичността е състояние, което се характеризира с повишена емоционална възбудимост, предизвиква се от определени обекти и ситуации, и в почти всички случаи се отличава с дезадаптивност. Х. Христозов (1990) включва в понятието „невротичност“ всички невротични прояви от кратките (невротични реакции) до твърде протрахиран състояние (невротични развития).

Ако можем да очертаем някаква разлика между понятията невротизъм и невротичност, то невротизмът може да се разглежда като predisposition, като съвкупност от невроконституционално обусловени същностни свойства, проявлението на които е невротичността.

Обща характеристика в представените различни определения за невротизма и невротичността е идеята за **динамичността** им. Вътрешноконституционалните особености в съчетание с външните условия могат да доведат до промяна в нивото на невротизма и невротичността, която се описва с понятието „невротизация“.

2.3. Невротизацията като процес

В „Психиатричен енциклопедичен справочник“ под редакцията на Й. Стоименов (2004), с термина „невротизация“ (neurotisation) се означава процеса на развитие на невроза у дадено лице. А. Е. Личко (1985) дефинира понятието „невротизация“, като вариативна промяна на личността, която отразява както динамично

изменящите се особености на човека (състояния), така и относително по-статичните (свойства на личността).

Психологическият термин „невротизация” е по-широко използван в българската и руската, но се среща и в английската (neurotization) и в немската (Neurotizierung) специализирана психологическа литература (Залевский, Г. В., Залевская, Е. И. и Залевский, В. Г., 2004).

Представените теоретични постановки водят до извода, че съществува взаимосвързаност между личностните особености и невротичната симптоматика, която има две измерения: от една страна характеристиките на личността са елемент от диатезата на неврозата, а от друга - протрахираните невротични състояния водят до специфични особености в развитието на личността.

Глава 3. Личностни особености в горна училищна възраст, свързани с невротична симптоматика

3.1. Специфика на личностни особености в горна училищна възраст в рамките на теориите за юношеството

Въпреки теоретичното многообразие от психологически подходи към изучаване и описание на особеностите на развитието на индивида в периода на юношеството е възможно да бъдат очертани следните специфични характеристики на разглежданата възраст:

1. Поради своя преходен характер юношеството не може да бъде разглеждано извън съпоставката със съседните периоди на детството и зрелостта (Эриксон, Э., 1996; Виготский, Л., 2000; Леонтьев, А., 1981; Пирьов, Г., 1960; Кон, И., 1987).

2. За разлика от предходните периоди от възрастовото развитие, които имат стабилни граници, физиологични явления - като акселерацията; промените в социалната ситуация - като увеличаване на продължителността на обучение в училище; законодателни промени - като ограничаване на възможностите за работа преди пълнолетие, са причина за постепенно разширяване на възрастовия обхват на юношеството в двете посоки - по-ранно начало и по-късно настъпващ край (Деларощ, П., 2004).

3. Юношеството се отличава с най-малка хомогенност, в сравнение с повечето периоди от онтогенетичното развитие на човека – в рамките на юношеството съществуват редица интериндивидуални, интраиндивидуални и интрагрупови различия (Силгиджиян, Х., 2001).

4. Въпреки, че юношеството е един от преходните периоди в човешкото развитие, белязан от криза, ясно изпъква тенденцията този възрастов етап да бъде разглеждан в светлината на възможностите за израстване и придобиване на стабилност (Виготский, Л., 2000; Петрова, К., 2015; Енева, Г., 1994).

5. Преходният характер на юношеството поставя преминаващите през него пред множество жизнени избори, което предполага както възможности за регрес, така и за прогрес и развитие на личността (Фройд, З., 1991; Силгиджиян, Х., 2001; Бърн, Е., 1996).

6. В края на юношеството настъпва реорганизация на психичната дейност и преподреждане на мотивите за лична реализация в следващите етапи от зрялата възраст (Пиаже, Ж., 2004; Ериксон, Е., 1996; Истратова, О. и Ексакусто, Т., 2012).

7. Възможностите за стабилизиране на психиката на юношата и умението му да осъществява контрол над поведението си нарастват с приближаване на периода на зрелостта (Пиаже, Ж., 2004; Виготский, Л. С., 2000).

8. В края на периода на юношеството (горна училищна възраст-съобразно образователната система в България), индивидът постепенно достига до физиологично, когнитивно, социално и емоционално ниво на развитие, позволяващи му да отговори на изискванията на обществото, стоящи пред зрелия индивид (Фройд, З., 1991; Пиаже, Ж., 2004; Петрова, К., 2015).

9. Юношеството е период на усъвършенстване на уменията за самопознание и трансформация на Аз-концепцията по посока на снижаване на разликата между реална и идеалната представа, която младия човек има за себе си в края на периода, поради обобщаването на опита от преходните периоди и

интелектуалната зрелост (Ериксон, Е., 1996; Бернс, Р., 1986; Силгиджиян-Георгиева, Х., 1998; Папазова, Е., 2013).

3.2. Развитие на невротична симптоматика в детско-юношеска възраст

Обобщавайки водещи психологически теории, свързани с изследване на невротичната симптоматика в горна училищна възраст, изведохме следните специфични за този възрастов период характеристики:

1. Невротичната симптоматика в разглеждания възрастов период е силно обвързана с невроконституционалните особености на личността (по Христозов, Х., 1990).

2. Основополагаща роля за развитие на невротичната симптоматика в горна училищна възраст има семейната ситуация (Юнг, К., 1997; Адлер, А., 2010; Адлер, А., 1998; Фрейд, А., 2000; Ериксон, Е., 1996; Кюнклер, Ф., 2008; Фром, Е., 1998; Деларош, П., 2008; Захаров, А. И., 1996; Шишков, А., 2000; Х. Христозов, Х., М. Ачкова, А. Божанов, М. Гълъбова, Н. Дашинова, С. Заимова, В. Йончев, Р. Костова, С. Николова, Р. Пенушлиева и К. Цафаров, 1976).

3. Проявите на невротична симптоматика в по-ранните етапи от развитието на детето са база за задълбочаване и разширяване на процеса на невротизация в края на юношеството (Фрейд, А., 2000; Кюнклер, Ф., 2008; Ериксон, Е., 1996).

4. Наличието на невротична симптоматика в горна училищна възраст е предпоставка за поява на нарушения в психическото здраве в зряла възраст (Ериксон, Е., 1996; Александрова, Б., Богданова, Е. и Димитрова, Е., 2011).

5. Неуспешно разрешените задачи на развитието от предходните етапи предпоставят проблематично преминаване през периода на горна училищна възраст, изявяващо се в невротична симптоматика (Фройд, З., 2013; Уиникът, Д., 2008).

5. Невротичната симптоматика в детско-юношеска възраст и в частност - в горна училищна възраст, е свързана с

адаптационните възможности на личността на подрастващия (Христозов, Х., 1990; Мутафов, С. и Иванов, И., 1996).

6. Липсата на усещане за добре изграден контрол над инстинктите и влеченията е причина за зараждане на страх, тревожност и вина, генериращи невротична симптоматика в ГУВ (Юнг, К., 1997; Фрейд, А., 2000; Петров, Р., 2001).

7.Налице е връзка между рисковото поведение в юношеска възраст и невротичната симптоматика, както в изследвания период, така и в етапа на зрелостта (Валон, А., 1988; Петрова, К., 2015; Шишков, А., 2000; Compton et al., 2010).

8.В периода на горна училищна възраст невротичната симптоматика е силно обвързана с условията в извънсемейната социална среда и по-специално училищната и тази на групата от връстници (Мутафов, С. и Иванов, И., 1996; Бернс, Р., 1986; Василев, В., Христова, Д., Христов, Ж. и Иванова, Н., 2007; Христозов, Х., 1990; Александрова, Б., Богданова, Е. и Димитрова, Е., 2011).

9.Липсата на добре сформирана Аз-концепция и неадекватната самооценка са база за развитие на невротична симптоматика (Деларош, П., 2004; Петрова, К., 2015).

3.3. Представяне на резултати от психологични изследвания в горна училищна възраст, свързани с невротична симптоматика

Данните от изследвания, проведени в различни държави, представени в дисертационния труд, свидетелстват за наличие на следните тенденции, свързани с невротичната симптоматика сред подрастващите в края на юношеството:

1.Едно от най-тежките последствия от развиването на невротичната симптоматика са суицидните опити при юношите. Налице е силна връзка между високите нива на тревожност и депресивност, и сиуцидните мисли и суицидните опити при юношите (Nguyen, Dedding, Pham, Wright & Bunders, 2013; Райс, Ф., 2012). При изследване на мотивацията за суицид при български ученици на възраст от 13 до 17г., направили суицидни опити, К. Цафаров (по

Христозов Х. и колектив, 1976) установява, че при 70% от тях повод за суицидният опит са училищни проблеми.

2. Основни фактори за нарастване на броя на засегнатите от симптомите на стреса и психиатрична симптоматика в горна училищна възраст са изисквания към юношите и в частност, свързаните с училищните постижения (Wiklund, Malmgren-Olsson, Öhman, Bergström & Wiklund, 2012).

3. Въпреки, че до средата на юношеството част от психичните разстройства намаляват или изчезват, други, които са типични за зрялата възраст, в края на юношеството постепенно нарастват, придобиват стабилност и е налице риск от закрепването и задълбочаването им през следващите възрастови периоди (Pine, Cohen, Gurley, Brook & Ma, 1998; Costello, Mustillo, Erkanli, Keeler & Angold, 2003; Ferdinand & Verhulst, 1995).

4. Доказана е взаимовръзката между депресивността и семейната среда, взаимоотношенията с връстниците, отношението към бъдещето и личностните особености (Стивен, А. Д., 2007; Kontangelos, Tsiori, Koundi, Sakkas & Papageorgiou, 2015).

5. Установена е зависимост между наличието на тревожна и депресивна симптоматика в семейството и наличието на завишени нива на тревожност и депресивност при децата по време на юношеството (Ranøyen, Stenseng, Klöckner, Wallander & Jozefiak, 2015).

5. Традиционните концепции за депресията като рядко срещано явление преди началото на зрелостта постепенно отстъпват пред идеята за наличието на депресивна симптоматика в детството и юношеството, която често е „замаскирана“ чрез различни соматични оплаквания, агресивни прояви в поведението, разстройства на съня и храненето, а също така бива погрешно диагностицирана като хиперактивност с дефицит във вниманието (ADHD) (Davila, Hammen, Burge, Paley & Daley, 1995).

6. При редица съвременни психологически изследвания е доказано наличието на взаимовръзка между психопатологията и посещаваното от учениците учебно

заведение (Kontangelos, Tsiori, Koundi, Sakkas & Papageorgiou, 2015; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012).

7. Доказана е свързаността на агресивността със симптоми на тревожност, депресия и емоционална нестабилност, високата агресивност е оценена като предиктор на опасно за здравето поведение (Herrenkohl, Catalano, Hemphill & Toumbourou, 2009; Larson, 2010).

8. Налице са доказателства за негативното влияние на невротичните симптоми върху академичните постижения на подрастващите (Mazzone, Ducci, Scoto, Passaniti, D'Arrigo & Vitiello, 2007; Uitters, Maurits, Droomers, Zwaanswijk, Verheij & Lucht, 2014; Hjern, Alfven & Osberg, 2007; Ф. Райс, 2012).

9. Разминаването между Аз-реално и Аз-идеално при юношите е източник на неточна самооценка, предизвикваща безпокойство и чувство на неудоволетвореност (Цоков, П., 1984). Тясно свързан с неадекватната самооценка е психотизмът при учениците в края на юношеска възраст (Heaven, Ciarrochi, Leeson & Barkus, 2013).

10. От една страна е налице динамичност в развитието на личностните характеристики в рамките на периода на горна училищна възраст, а от друга - се наблюдава стабилност в редица от личностните особености през следващия период на зрялост на личността (Blonigen, Carlson, Hicks, Kruger & Iacono, 2008).

Глава 4. Модел за изследване на невротичната симптоматика в горна училищна възраст

Направеният от нас преглед, насочен към проследяване на историческото развитие на теоретичните концепции за етиологията и същността на невротичната симптоматика в горна училищна възраст, за формирането и структурата на личността в онтогенетичното развитие и в частност – през разглеждания от нас възрастов период, както и представяне на данни от проведени изследвания, насочени към проучване на невротичната симптоматика, ни дават основание да предложим модел за изследване на невротичната симптоматика в горна училищна възраст, съдържащ следните психологични конструи:

- Невротизъм
- Психотизъм
- Екстраверсия/Интроверсия
- Социална желателност
- Актуална тревожност
- Актуална депресивност
- Агресивност
- Личностни характеристики, свързани с междуличностното общуване
- Неадекватна самооценка, базираща се на голяма разлика между Аз-реално и Аз-идеално



Фигура 2. Модел за изследване на невротичната симптоматика в горна училищна възраст

Индикатори за наличие на невротична симптоматика предлагаме да бъдат повишените стойности (над нормата) по показателите: актуална тревожност, актуална депресивност, невротизъм, психотизъм, екстраверсия/интроверсия, социална желателност, агресивност, преобладаването на дезадаптивни типове

междупличностни отношения и неадекватна самооценка, изразяваща се в значимо разминаване между стойностите на „Аз-реално” и „Аз-идеално” по изследваните типове социални интеракции.

Личностните особености: екстраверсия/интроверсия, психотизъм и социална желателност разглеждаме като по-слабо свързани с проявите на невротична симптоматика в горна училищна възраст. Те са изследвани с цел по-ясно очертаване на профила на личността на юношите в горна училищна възраст.

Представените теоретични концепции за личността и нейното изучаване в глава първа на настоящата разработка, насочват към извода, че невротизмът, екстраверсията и психотизмът са личностни конструкти, отличаващи се с най-висока степен на обобщеност и устойчивост, и свързани с невроконституционалните особености на индивида. Останалите психологични конструкти, избрани от нас за проучване, са свързани с тези базови фактори и са в значителна степен по-силно опосредствани от въздействията на външната среда.

Предлагаме концептуален модел на невротичната симптоматика (виж Фигура №2), според който тази обобщена категория се проявява в:

- дезадаптивна тревожност, абнормна депресивност и повишено ниво на агресивност – динамични характеристики, отразяващи актуалното състояние;
- високи: невротизъм, психотизъм, екстраверсия/интроверсия и социална желателност /стремеж за одобрение/ – устойчиви характеристики;
- значително несъответствие между Аз-реално и Аз-идеално;
- преобладаване на дезадаптивните типове междупличностни отношения.

Проведеното от нас изследване, представено в следващите глави от дисертацията, се базира върху предложения концептуален модел за изследване на невротична симптоматика в горна училищна възраст.

Глава 5. Изследователски дизайн

5.1. Цел и задачи

Цел на дисертационния труд е проучване на динамиката на личностни особености, свързани с невротична симптоматика, при ученици в горна училищна възраст, обучаващи се в общообразователни и профилирани средни училища в България.

Задачи:

1. Изследване на личностни особености при ученици в горна училищна възраст (тревожност, депресивност, агресивност, невротизъм, психотизъм, екстраверсия/интроверсия, степен на разминаване между Аз-реално и Аз-идеално, както и тенденции в междуличностните отношения - ръководещ срещу авторитарен тип, независим срещу нарцистичен тип, възискателен срещу агресивен тип, недоверчив срещу подозиращ тип, отстъпчив срещу подчиняващ се тип, конформен срещу внушаем тип, сътруднически тип срещу прекалено дружелюбен тип, грижовен тип срещу свръхалтруистичен тип) в началото и в края на учебната година.
2. Проследяване на динамиката в измененията на личностни особености на ученици в горна училищна възраст в рамките на една учебна година и за целия период на горна училищна възраст.
3. Проучване на взаимовръзките между изследваните личностни особености на ученици в горна училищна възраст.
4. Диференциране на различията в проявлението на проучваните личностни особености на ученици в ГУВ по отношение на тип училища /общообразователни и профилирани/, пол, възраст, клас, брой деца в семейството.
5. Създаване на модел на невротична симптоматика в ГУВ, във връзка с повишаване на възможностите за адекватна психопрофилактика и превенция.

5.2. Хипотези

Основна хипотеза: Предполагаме, че е налице динамика в проявите на личностни особености и невротична симптоматика в горна училищна възраст в рамките на учебната година и през целия период на обучение от 9-ти до 12-ти клас.

Работни хипотези:

1. Предполагаме, че е налице взаимовръзка между личностни особености, които се явяват индикатори за невротична симптоматика. Като индикатори на невротична симптоматика разглеждаме висока степен на изразеност на невротизъм, психотизъм, екстраверсия/интроверсия, социална желателност, актуална тревожност, актуална депресивност, агресивност, личностни характеристики, свързани с дезадаптивен стил на общуване в междуличностните отношения.
2. Предполагаме, че в горна училищна възраст индикаторите на невротична симптоматика: агресивност, тревожност и невротизъм са най-силно изявени, в сравнение с останалите изследвани индикатори на невротична симптоматика.
3. Предполагаме, че невротичната симптоматика е изразена в различна степен в различни периоди от горна училищна възраст, като начало и край на учебната година, и в различните класове.
4. Предполагаме, че съществува диференциация по тип училище, пол, възраст, брой деца в семейството, относно степента на изява на определени личностни особености в горна училищна възраст.

5.3. Организация на изследването

Изследването е проведено двукратно през учебната 2013/2014г. - в началото и в края на учебната година. Изследвани са ученици от три общообразователни училища в Благоевград и три профилирани училища с прием след завършен седми клас. Изследването е проведено сред ученици от 9-ти, 10-ти, 11-ти и 12-ти клас на изброените училища, попадащи в средна образователна степен в българските училища, съгласно чл. 22-ри, 23-ти, 24-ти от Закона за народната просвета (Министерство на образованието и науката, 1991).

Изследването е проведено групово, в продължение на два учебни часа (по 45 мин.) в рамките на две поредни

седмици – във всяка по един час (последната седмица от месец септември и първата - от месец октомври 2013г.; последната седмица от месец май и първата от месец юни 2014г. - при 9-ти, 10-ти и 11-ти клас, и последните две седмици на месец април при 12-ти клас).

5.5. Изследвани лица

Първоначално са изследвани 382 ученици. Данните от изследване на двадесет и двама са отстранени впоследствие, поради това, че са непълни. Окончателният брой изследвани лица е 360 ученици в горна училищна възраст – 167 юноши (46,4%) и 193 девойки (53,6%).

5.6. Методически инструментариум

Някои от приложените при проведеното от нас изследване методики (Личностен въпросник на Х. Айзенк, Скала за тревожност на W. Zung, Скала за депресивност на W. Zung) са предназначени за изследване на възрастни. Стимулният материал е адаптиран за възрастта на изследваните лица. Опитът на други изследователи свидетелства, че за целите на психодиагностиката в периода на горна училищна възраст са подходящи методики, предназначени за възрастни, а най-благоприятни условия за тестиране предлага обичайната за юношите училищна среда (Истратова, О. Н. и Эксакусто, Т. В., 2012).

5.6.1. Личностен въпросник на Х. Айзенк (H. J. Eysenck)

Адаптацията и стандартизацията на въпросника на Х. Айзенк са извършени от Паспаланов, И., Щетински, Д. и Айзенк, С. Б. (1984) върху неговия последен вариант, публикуван през 1975 г., с наименование Eysenck Personality Questionnaire (E.P.Q.).

Тъй като средната възраст на изследваните ученици е 16,45 години и преобладават учениците на 16 и повече години, е използван вариантът на методиката за възрастни, за да могат да бъдат съпоставими резултатите по всички скали на методиката.

Въпросникът е предназначен за диагностициране на личността, чрез проучване на степента на изразеност на следните

личностни характеристики: Екстравертност/ Интровертност; Емоционална стабилност/лабилност; Психотизъм; Социална желателност (Шишков, А. и Витанова, Н., 2004).

5.6.2. Самооценъчна скала на W. Zung за диагностика на тревожността

Самооценъчният въпросник на W. Zung (*SAS- Self Rating Anxiety Scale*) е създаден през 1976г. за целите на клиничната практика и е насочен към диагностициране на страха и тревожността (Кокошкарлова, А., 1984).

В настоящето изследване с теста на Цунг интерпретираме нивата на тревожност като дезадаптивна тревожност или като адаптивна тревожност, в съответствие с използването на тези термини от автори като Stanley, Norman & Burrows (2001), Zeidner & Matthews (2011).

Изборът на тази методика за изследването е обусловен от възможностите, които тя предоставя на изследователя за бърз скрининг и диагностика на актуалното състояние на страх и тревожност, в унисон с целта и задачите на настоящото изследване.

5.6.3. Самооценъчна скала на W. Zung за диагностика на депресивността

Скалата на W. Zung за депресия (SDS) служи за откриване на депресивни състояния, за динамично проследяване на промените им, за установяване на нивото на депресивност (Кокошкарлова, А., 1984). А. Кокошкарлова (1984) не публикува данни за надеждността на методиката. В настоящето изследване Cronbach's alpha е 0,69, което показва приемлива вътрешна консистентност.

5.6.4. Многомерна скала за оценка на агресивността в юношеска възраст на Пламен Калчев (МСА)

МСА оценява агресивността като личностна характеристика – устойчива диспозиция, формирана от когнитивен, афективен и поведенчески компонент. МСА се състои от седем фактора, групирани в три основни компонента на агресията:

1. Поведенчески компонент, с включени в него:

- *физическа агресия* - включва физически форми на агресивно поведение;
- *вербална агресия* - изразява се в склонност към спорове, разприавии и изразяване на мнение по безцеремонен начин, включително чрез обиди и подигравки;
- *индиректна агресия* - практикуване и положително отношение към социална манипулация.

2. Афективен компонент с единствен фактор: *гняв* - включва прояви на раздразнителност, избухливост, емоционална лабилност, нисък праг на реагиране в ситуация на фрустрация, водещи до гневни изблици и прояви на занижен самоконтрол.

3. Когнитивен компонент, включващ факторите:

- *враждебност* - негодуване и озлобление, социално отчуждение и подозрителност;
- *недоверие* - предпазливост в междуличностните отношения;
- *морален скептицизъм* - прояви на цинизъм в социалните интеракции.

За проверка на автентичността на отговорите се използва скала за случайно (непоследователно) отговаряне (Калчев, П., 2009).

В описанието на методиката се разграничават четири вида агресори от гледна точка на съотношението в равнищата на агресия, гняв и враждебност: инструментален агресор: високо равнище на агресия, ниско – на гняв и враждебност; гневен агресор: високо равнище на агресия и гняв, ниско - на враждебност; враждебен агресор: високо равнище на агресия и враждебност, ниско – на гняв; гневно-враждебен агресор: високо равнище на агресия, гняв и враждебност (пак там).

5.6.5. Методика за диагностика на междуличностните отношения на Т. Leary

Методиката е предназначена за изследване на стила, характера и структурата на междуличностните отношения, въз основа на което могат да бъдат формулирани и изводи

относно характерния тип поведение в социалните интеракции (Манчева, Р., 2007; Карагъзов, И., 2004). Методиката е създадена от Т. Leary (Leary, 1957), като някои източници посочват различни съавтори на методиката – Г. Лефорж, Р. Сазек (по Манчева, Р., 2007; Khusainova, 2014). Самият Т. Лири посочва, че тези автори също са работили по методиката (Leary, 1957). Окончателният вариант на методиката е публикуван през 1962г. Въз основа на модификации, разработени от руските психолози Решитняк и Василченко и на чешката модификация на И. Мелан, е създадена българска модификация от Д. Божинова и Т. Бостанджиев, която е внедрена в българската психолого-изследователска практика през 1972/73г. (Божинова, Д., 1978). Предназначена е за изследване на лица на възраст над 13 години (Божинова, Д., n.d.).

Въпросникът (наречен от Т. Лири „Interpersonal Check List”) съдържа 128 оценъчни съждения (твърдения), от които по 16 образуват един двуполуосен фактор, сектор, наречен октант (скала), като единият полюс отразява дезадаптивен междуличностен тип (Maladaptive/ Maladjustive Interpersonal Type), а другият полюс отразява адаптивен междуличностен тип (Adaptive / Adjustive Interpersonal Type) – общо 16 типа (Leary, 1957, p.220).

За всеки полюс в октанта по-голям брой характеристики отразява по-силна степен на изразеност на скалата. Т. Лири представя списък на характеристиките, които формират адаптивния и дезадаптивния тип на всеки фактор/октант, по степента на тяхната изразеност (Leary, 1957, p.455). При работата ни с методиката интерпретираме по-високия бал по скала като по-голяма степен на изразеност на съответната тенденция.

На базата на наименования на типовете междуличностни отношения, които се срещат в литературата (Манчева, Р., 2007; Божинова, Д., n.d.; Карагъзов, И., 2004), както и въз основа на съдържанието на айтемите в методиката, приехме за целите на дисертационния труд да

използваме следните наименования: за първи октант – *ръководещ и авторитарен тип*; за втори октант – *независим и нарцистичен тип*; за трети октант – *взискателен и агресивен тип*; за четвърти октант – *недоверчив и подозиращ тип*; за пети октант – *отстъпчив и подчиняващ се тип*; за шести октант – *конформен и внушаем тип*; за седми октант – *сътруднически тип* и *прекалено дружелюбен тип*; за осми октант – *грижовен тип* и *свърхалтруистичен тип*. Адаптирахме методиката на Т. Лири за горна училищна възраст.

Данните от проведеното от нас изследване показват коефициенти на вътрешна консистентност за всеки междуличностен тип отношения, които варират от 0,6 до 0,805.

Методиката дава възможност да бъдат проследени няколко аспекта в личността на изследваното лице, въз основа на начина по който оценява себе си и другите: Аз – реално и Аз – идеално; реален и идеален партньор; родителската двойка и други (Leary, 1957, p.84). За целите на проведеното от нас изследване наблюдаваме само първите два аспекта, както и степента на съвпадение между тях, даваща информация за себеприемането на индивида (Leary, 1957, p.205). Близостта между „Аз-реално” и „Аз-идеално” съдейства за повишаване на самооценката, избягване на срам и чувство за малоценност (Leary, 1957, p.202). Някои автори интерпретират не/съответствието между реалния и идеалния „Аз”-образ чрез термини като „Себеудовлетвореност”, „Себеприемане” (по Папазова, Е., 2013, стр. 17). Освен това, прави се разграничение между идеален „Аз”-образ (какъв искам да стана), целиви „Аз”-образ (какъв мога да стана) и нормативен „Аз”-образ (какъв трябва да бъде) (по Папазова, Е., 2013, стр. 17). Изследваме идеалния „Аз”-образ, а не нормативния, тъй като от учениците се изисква да посочат качества, за които считат, че е добре човек да ги притежава, а не какви се очаква да притежава ученикът или какви е задължително да притежава.

Според Т. Лири „Аз-идеално” включва характеристики на личността и поведението, които лицето преценява като добри, правилни, подходящи – неговият образ за това какъв би трябвало да бъде и какъв би желал да бъде (Leary, 1957, р.80), образ на себе си в бъдещето, осъществил всичките си амбиции (Leary, 1957, р.201). В този смисъл Т. Лири не разграничава „Аз-идеално” от „Аз”-нормативно и от целевия „Аз”-образ. Т. Лири разглежда характеристиките, които лицето посочва в „Аз-идеално”, като част от ценностната система (Leary, 1957, р.200).

5.6.6. Анкета

В методическия инструментариум е включена анкета, въпросите от която са насочени към проучване на следните особености на личността и междуличностното общуване:

- *взаимоотношения с връстниците и учителите в училище: 1, 4, 13, 14*
- *отношение към училището: 2, 5, 8*
- *взаимоотношения в семейството: 6, 11*
- *здравословно състояние: 15*
- *целенасоченост, визия за бъдещето: 7*
- *фрустрационен толеранс: 12*
- *безпокойство – 3, 9, 10*

5.6.7. Методи за обработка на данни

Използваните в дисертационния труд методи за обработка на данни са: описателна статистика (брой, процент, средни стойности, стандартни отклонения), Т-критерий при свързани извадки, Т-критерий при независими извадки, дисперсионен анализ, анализ на вътрешната консистентност на айтемите в скали, линеен регресионен анализ, хи-квадрат анализ, корелационен анализ, непараметричен критерий на Уилкоксън за сравняване на две свързани извадки.

6. Анализ на резултатите от проведеното изследване. Обобщени изводи

Данните от проведеното изследване свидетелстват, че по-голямата част от учениците не са абнормно тревожни

и депресивни. За целия период на горна училищна възраст в началото и в края на учебната година, при по-голяма част от изследваните юноши е налице адаптивна тревожност и депресивност в норма. В началото и в края на учебната година приблизително 14% от изследваните ученици са дезадаптивно тревожни, а 30% - се отличават с ниво на депресивност над нормата.

Общата агресивност, както и всеки един от изследваните типове, които я съставляват: физическа, вербална, индиректна агресивност, гняв, враждебност, морален скептицизъм и недоверие, са изявиени в средна степен при по-голяма част от изследваните ученици в горна училищна възраст.

Преобладаваща част от изследваните лица са амбиверти, а сред чистите типове се отбелязва превес на екстравертния над интровертния. Налице е лек превес на групата на емоционално нестабилните над тази на емоционално стабилните ученици в началото и в края на учебната година. И при двете тестирания преобладават лицата със средно ниво по показателя невротизъм. Повечето ученици в началото на учебната година са със средна, а в края - с висока степен на психотизъм.

Адаптивният тип междуличностни отношения е изразен значително по-силно от дезадаптивния, както в началото, така и в края на учебната година, в самооценката за „Аз-реално” и „Аз-идеално” при учениците от горна училищна възраст. И в началото и в края на учебната година както при „Аз-реално”, така и при „Аз-идеално”, дезадаптивните типове междуличностни отношения корелират по-силно помежду си в сравнение с адаптивните. Ръководещият тип междуличностно общуване е взаимосвързан с най-голям брой от останалите адаптивни типове. Адаптивността по Ръководещ тип междуличностни отношения в известен смисъл гарантира по-висока цялостна адаптивност в междуличностното общуване. Според Е. Хохлова, горна училищна възраст е благоприятен период за формиране на целеустремеността, настойчивостта,

самостоятелността и инициативността (по Пенева, И., Кидиков, Г. и Йорджев, К., 2014). Всички тези характеристики са част от съдържателната характеристика на Ръководещ тип междуличностни отношения по методиката на Т. Лири.

Дезадаптивността във всяка една от изследваните тенденции в социалните интеракции сигнализира за цялостна дезадаптивност в междуличностното общуване. И при двете тестирания, самооценката за „Аз-реално” е по-висока от тази за „Аз-идеално” по адаптивните и дезадаптивните типове междуличностно общуване, което показва категорично, че при изследваните лица е налице висока самооценка, както и стремеж към формиране на адаптивност в междуличностните отношения.

При почти всички адаптивни типове междуличностни отношения, с изключение на Грижовния, е налице значимо различие между „Аз-реално” и „Аз-идеално” на учениците в началото и в края на учебната година, като характеристиките по „Аз-реално” са изразени в по-силна степен, отколкото по „Аз-идеално”, което може да означава висока самооценка. Най-голямо е разминаването между „Аз”-реално и „Аз”-идеално в началото на учебната година при Недоверчивия от адаптивните типове. Най-голямо е разминаването „Аз”-реално и „Аз”-идеално в края на учебната година при Конформния от адаптивните типове.

При всички дезадаптивни типове междуличностни отношения е налице значимо различие между „Аз-реално” и „Аз-идеално” на учениците в началото и в края на учебната година, като характеристиките по „Аз-реално” са изразени в по-силна степен, отколкото по „Аз-идеално”. Най-голямо е разминаването на самооценката по Прекалено дружелюбния и Авторитарния тип от дезадаптивните типове междуличностни отношения в началото на учебната година, а по Подозирация тип от дезадаптивните типове междуличностни отношения - в края на учебната година.

Самооценката на учениците в периода на горна училищна възраст е леко повишена - в степен, която не я определя като неадекватна.

Налице е добро ниво на адаптивност в междуличностните отношения, висока самооценка, свързана със социалните интеракции при учениците от горна училищна възраст.

Свързан с този резултат е факта, че по-голямата част от учениците поддържат удовлетворяващи ги взаимоотношения със своите връстници, родители и учители (по данни от анкетното проучване). Преобладават учениците с негативно отношение към училището, което съпоставено с предходния резултат, насочва към извода, че то е обусловено не от междуличностните отношения, а от особености на процеса на обучение в горна училищна степен у нас. В потвърждение на изказаното предположение - преобладаващата част от изследваните юноши проявяват безпокойство при изпитни ситуации, блокиращо изявата на техните способности и не намират изход от ситуацията на напрежение в училищния живот в смяната на учебното заведение, в което се обучават.

Семейната среда е оценена от преобладаващата част от изследваните ученици като спокойна и ненатоварваща ги с прекалено високи очаквания за постижения. Аналогични са резултатите от изследване на юноши в България през 70-те години на миналия век, според които с напредване на възрастта намалява психотравмиращата роля на фактори, свързани със семейната среда и се засилва влиянието на учебната среда и учебния режим (по Христозов, Х., Ачкова, М., Божанов, А., Гълъбова, М., Дашинова, Н., Заимова, С., Йончев, В., Костова, Р., Николова, С., Пенушлиева, Р. и Цафаров, К., 1976).

Данните от анкетното проучване показват, че в края на юношеството учениците имат ясна и стабилна във времето визия за своето бъдеще. При значителна част от тях е налице нисък фрустрационен толеранс и тясно свързано с това - повишена чувствителност дори към явления от

живота, които те самите определят като не особено значими. Повечето ученици в горна училищна възраст са в добро физическо здраве (не боледуват от хронични заболявания).

На базата на анализа на получените в настоящото изследване емпирични данни, можем да направим следните изводи:

1. Потвърждава се основната хипотеза, гласяща, че е налице динамика в проявите на личностни особености и невротична симптоматика в горна училищна възраст в рамките на учебната година и през целия период на обучение от 9-ти до 12-ти клас.

Във връзка с основната хипотеза представяме само значимите различия между началото и края на учебната година, както и между класовете, които индикират динамика.

Динамика в изявата на личностни особености и невротична симптоматика в рамките на една учебна година

От началото до края на учебната година **намалява** изразеността на личностните характеристики:

- **Екстраверсия** - налице са статистически значими различия ($t_{359}=2,945$; $p=0,003$) между учениците в началото ($M=14,83$; $SD=3,36$) и края на учебната година ($M=14,46$; $SD=3,09$).;
- Три от подтиповете агресивност:
 - **Морален скептицизъм** - налице са статистически значими различия ($t_{359}=3,52$; $p<0,001$) между учениците по техния морален скептицизъм в началото ($M=20,31$; $SD=6,02$) и края на учебната година ($M=19,63$; $SD=6,01$).
 - **Недоверие** - налице са статистически значими различия ($t_{359}=2,551$; $p=0,011$) между учениците по тяхното недоверие в началото ($M=11,9$; $SD=4,16$) и края на учебната година ($M=11,54$; $SD=4,3$).
 - **Вербална агресивност** - налице са статистически значими различия ($t_{359}=2,074$; $p=0,039$) между учениците по

тяхната вербална агресивност в началото ($M=18,24$; $SD=5,89$) и края на учебната година ($M=17,81$; $SD=5,67$);

- Три от адаптивните типове междуличностни отношения при „Аз-реално” на учениците:

- **Взискателен** - ($t_{[359]}=6,339$; $p<0,001$), в началото на учебната година ($M=5,66$; $SD=1,8$) учениците се самооценяват като по-взискателни, отколкото в края й ($M=5,19$; $SD=1,9$)

- **Недоверчив** - ($t_{[359]}=7,245$; $p<0,001$), в началото на учебната година ($M=3,97$; $SD=1,9$) учениците се самооценяват като по-недоверчиви, отколкото в края й ($M=3,29$; $SD=1,7$).

- **Отстъпчив** - ($t_{[359]}=5,51$; $p<0,001$), в началото на учебната година ($M=3,6$; $SD=1,9$) учениците се самооценяват като по-отстъпчиви, отколкото в края й ($M=3,12$; $SD=2$).

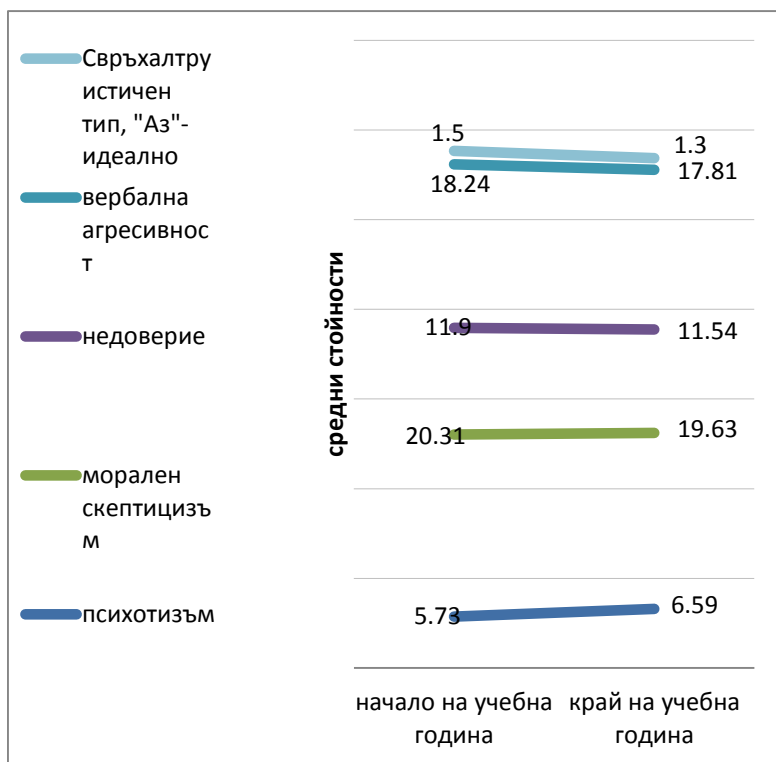
- Един от адаптивните типове при „Аз-идеално” - **Конформен тип** – налице е различие в изразеността по този тип ($t_{[359]}=10,288$; $p<0,001$) между началото ($M=5,4$; $SD=1,7$) и края ($M=4,1$; $SD=2,1$) на учебната година.

- Един от дезадаптивните типове при „Аз-идеално” – **Свърхалтруистичен** – налице е различие в изразеността по този тип ($t_{[359]}=2,325$; $p=0,021$) между началото ($M=1,5$; $SD=1,9$) и края ($M=1,3$; $SD=1,9$) на учебната година.

От началото до края на учебната година **нараства** изразеността на личностните характеристики:

- **Психотизъм** - налице са статистически значими различия ($t_{[359]}=5,536$; $p<0,001$) между изразеността му при учениците в началото ($M=5,73$; $SD=3,69$) и края на учебната година ($M=6,59$; $SD=3,87$);

- **Социална желателност** - налице са статистически значими различия ($t_{[359]}=6,611$; $p<0,001$) между изразеността му при учениците в началото ($M=3,15$; $SD=1,7$) и в края на учебната година ($M=3,75$; $SD=1,97$).



Фиг. 3. Средни стойности по личностни особености и типове междуличностни отношения, индикиращи невротична симптоматика, при които са отчетени значими различия между началото и края на учебната година

На Фигура 3 е представена динамиката на личностни особености, явяващи се индикатори на невротична симптоматика, при които са отчетени значими различия между началото и края на учебната година. Неизобразените на графиката личностни особености, индикиращи невротична симптоматика (съобразно предложения от нас модел), показват стабилност в рамките на една учебна година.

Личностните особености екстраверсия/интроверсия и социална желателност не са включени в графиката, представяща резултатите и изводите относно динамиката на невротичната

симптоматика, тъй като съгласно представените от нас теоретични концепции, те не могат да бъдат самостоятелни индикатори за невротична симптоматика, а по-скоро имат допълнителна роля за изясняване на специфичната форма на проявление на невротичната симптоматика и съответно за формиране на определен тип невротично разстройство (Стелмак, Р., 1987; Айзенк, Х., 1987; Кокошкарлова, А., 1984; Бурлачук, Л. Ф. и Морозов, С., 2004).

Въпреки, че сме поставили личностната черта „психотизъм“ в периферията на модела за изследване на невротичната симптоматика в горна училищна възраст, при отчитането на невротичната симптоматика, съобразно получените резултати при проведеното от нас изследване, разглеждаме психотизма като индикатор на невротична симптоматика поради следните причини:

1) Психотизмът като личностна черта е свързан с агресивност, враждебност и неконвенционалност, водещи до самота и изолация в междуличностните отношения, които в периода на юношеството имат водеща роля за формиране на тревожно-депресивна симптоматика (Nunley, n.d.; Левкова, И., 2003a);

2) Високите стойности на импулсивност при емоционално нестабилните (висок невротизъм) са силно взаимосвързани със скала „психотизъм“ (Грей, Д., 1987).

3) Психотизмът е силно свързан с дезадаптивността на личността. Според редица изследователи дезадаптивността е базова предиспозиция за нарушаване психичното здраве и възникване на невротично разстройство (Христозов, Х., 1990; Колчева, Н. и Коралов, М., 2011).

4) Високите нива на психотизъм корелират с ниската самооценка (Mia, 2013). В юношеска възраст негативното самовъзприемане е предиспозиция за нарушения в психичното здраве от невротичния спектър (Адлер, А., 2010; Первин, Л. и Джон, О., 2001).

5) Характерно за юношеството е смесването на невротична симптоматика с психотични прояви в поведението (например психотичен епизод на фона на невротична

депресия или хистерия), които могат да придобият стабилност и да доведат до развитие на психоза или поради бързо протичащите промени в развитието през този възрастов период да отшумят напълно (Деларош, П., 2004).

6) Психотизмът е силно свързан с девиантност и рисково поведение, които в периода на горна училищна възраст често представляват замаскирано проявление на невротични симптоми (Davila, Hammen, Burge, Paley & Daley, 1995)

7) Според Д. Чавдаров, в поведенчески аспект при невротичните разстройства може да се наблюдават мнителност, вялост, апатия, бездействие, импулсивност, принудителни действия, фобии, рецидивиращи фантазии, негативизъм и цинизъм, а в междуличностните отношения - агресивност, перфекционизъм, шизоидна изолация, или най - общо казано, необичайно поведение в обществото (Чавдаров, Д., 2006, с.78). Част от тези характеристики на невротичното разстройство присъстват и в съдържанието на психологичния конструкт „психотизъм”.

Четири от показателите за невротична симптоматика: три от типовете агресивност и един от дезадаптивните типове - Свръхалтруистичен, които сме приели за индикатори на невротична симптоматика, са по изразени в началото, в сравнение с края на учебната година. При второто тестиране по-висока е изразеността само при един от индикаторите за невротична симптоматика - психотизъм.

Налице е различие в проявите на невротична симптоматика при двете тестираня, както по изразеност, така и в съдържателен аспект. В началото на учебната година невротичната симптоматика е по-силно изразена, отколкото в края. В началото на учебната година се очертава по-силна изразеност на част от аспектите на агресивността, докато в края се откроява по-силно психотизма.

Динамика в проявите на личностни особености и невротична симптоматика през целия изследван период (9-ти – 12-ти клас)

1) **Психотизмът** е най-висок в при учениците в 9-ти клас и постепенно намалява, като при юношите в 11-ти клас при второто тестиране отново се повишава.

Таблица 1. Средни стойности по Психотизъм при ученици в различни класове в началото и края на учебната година

Балове по Психотизъм	Класове	брой	Средни стойности	Стандартни отклонения
Психотизъм в началото на учебната година	9 клас	90	6,52	4,01
	10 клас	94	5,85	4,32
	11 клас	101	5,62	3,02
	12 клас	75	4,79	3,01
Психотизъм в края на учебната година	9 клас	90	7,98	3,699
	10 клас	94	5,65	4,28
	11 клас	101	7,49	3,46
	12 клас	75	4,92	3,07

В началото на учебната година деветокласниците са със значително по-висок психотизъм от дванадесетокласниците ($P_{\text{Dunnett } T3}=0,011$). В края на учебната година деветокласниците са с по-висок психотизъм от десетокласниците ($P_{\text{Dunnett } T3}=0,001$) и от дванадесетокласниците ($P_{\text{Dunnett } T3}<0,001$).

2) Налице е тенденция **социалната желателност** да намалява от 9-ти до 12-ти клас в края на учебната година. Деветокласниците проявяват по-силно изразена социална желателност в сравнение с всички останали класове ($P_{\text{Dunnett } T3}<0,001$ за всички класове).

Таблица 2. Средни стойности на учениците в различните класове по тяхната социална желателност в края на учебната година

В края на учебната година	класове	брой	Средни стойности	Стандартни отклонения
Социална желателност	9 клас	90	5	2,33
	10 клас	94	3,61	1,71
	11 клас	101	3,43	1,38
	12 клас	75	2,87	1,77

3) Както в началото, така и в края на учебната година, **физическата агресивност** при учениците леко намалява между началото и края на периода, като най-ниски са стойностите ѝ при двете тестираня при учениците в 10-ти клас. Налице са статистически значими различия между учениците от различни класове по тяхната физическа агресивност в началото ($F_{3, 356}=6,411$; $p<0,001$) и в края ($F_{3, 356}=7,897$; $p<0,001$) на учебната година.

Таблица 3. Средни стойности и стандартни отклонения по физическа агресивност на учениците от различни класове в началото и края на учебната година

	Класове	Брой ученици	Средно аритметични	Стандартни отклонения
Физическа агресивност в началото на учебната година	9 клас	90	14,97	7,19
	10 клас	94	11,71	6,37
	11 клас	101	15,68	6,76
	12 клас	75	14,21	6,27
Физическа агресивност в края на учебната година	9 клас	90	15,3	5,75
	10 клас	94	11,73	6,17
	11 клас	101	15,69	6,56
	12 клас	75	14,37	6,17

4) **Индиректната агресивност** намалява постепенно от началото до края на периода на горна училищна възраст. Налице са статистически значими различия между учениците от различни класове по тяхната индиректна агресивност в началото ($F_{[3, 356]}=2,814$; $p=0,039$) и в края ($F_{[3, 356]}=5,573$; $p=0,001$) на учебната година.

Таблица 4. Средни стойности и стандартни отклонения по индиректна агресивност на учениците от различни класове в началото и края на учебната година

	класове	Брой ученици	Средно аритметични	Стандартни отклонения
Индиректна агресивност в началото на учебната година	9 клас	90	15,31	8,32
	10 клас	94	14,83	6,73
	11 клас	101	13,82	6,62
	12 клас	75	12,31	6,78
Индиректна агресивност в края на учебната година	9 клас	90	16,92	6,79
	10 клас	94	14,31	6,9
	11 клас	101	14,49	6,696
	12 клас	75	12,68	6,74

5) Наблюдава се слаба промяна, в посока – отслабване на изразеността на **гнева** при изследваните ученици, като в 10-ти клас се отбелязва рязко понижаване на средните стойности по този показател. Налице са статистически значими различия между учениците от различни класове по техния гняв в началото ($F_{[3, 356]}=3,77$; $p=0,011$) и в края ($F_{[3, 356]}=4,189$; $p=0,006$) на учебната година. Учениците от 9-ти и 11-ти клас

са по-гневни в сравнение с останалите ученици, както в началото, така и в края на учебната година ($P_{\text{Dunnett } T3} < 0,05$).

Таблица 5. Средни стойности и стандартни отклонения по Гняв на учениците от различни класове в началото и края на учебната година

	класове	Брой ученици	Средно аритметични	Стандартни отклонения
Гняв в началото на учебната година	9 клас	90	21,29	8,26
	10 клас	94	18,06	8,04
	11 клас	101	21,63	7,97
	12 клас	75	20,2	8,05
Гняв в края на учебната година	9 клас	90	21,66	8,01
	10 клас	94	18,07	7,55
	11 клас	101	21,52	7,79
	12 клас	75	20,63	8,25

6) Наблюдават се промени в изразеността на фактора „морален скептицизъм” само в началото на учебната година. Налице е тенденция моралният скептицизъм да отслабва от началото към края на периода на горна училищна възраст, като в 11-ти клас отново леко се повишава. Налице са статистически значими различия между учениците от различни класове по техния морален скептицизъм в края ($F_{\beta, 356} = 3,148$; $p = 0,025$) на учебната година. Деветокласниците ($P_{\text{Dunnett } T3} = 0,018$) са с по-силно изразен морален скептицизъм в сравнение с дванадесетокласниците в края на учебната година.

Таблица 6. Средни стойности и стандартни отклонения по Морален скептицизъм на учениците от различни класове в края на учебната година

Морален скептицизъм	класове	Брой ученици	Средно аритметични	Стандартни отклонения
в началото на учебната година	9 клас	90	21,61	5,22
	10 клас	94	20,24	5,08
	11 клас	101	20,38	6,76
	12 клас	75	18,75	6,67

7) В края на учебната година **враждебността** намалява от началото до края на горна училищна възраст, като в 11-ти клас отново леко повишава своята изразеност. Налице са статистически значими различия между учениците от различни класове по тяхната враждебност в края ($F_{\beta, 356} = 4,407$; $p = 0,005$) на учебната година. Десетокласниците ($P_{\text{Dunnett } T3} = 0,01$) и дванадесетокласниците

($P_{\text{Dunnett } T3}=0,016$) са по-малко враждебни в сравнение с деветокласниците в края на учебната година (виж таблица 7).

Таблица 7. Средни стойности и стандартни отклонения по Враждебност на учениците от различни класове в края на учебната година

	класове	Брой ученици	Средно аритметични	Стандартни отклонения
Враждебност в края на учебната година	9 клас	90	18,78	6,95
	10 клас	94	15,4	7,39
	11 клас	101	17,01	7,09
	12 клас	75	15,57	6,51

8) **Общата агресивност** намалява от началото до края на периода, като най-силно е изразена в при учениците в 9-ти и 11-ти клас. Най-слабо е изразена при юношите в 10-ти клас. Налице са статистически значими различия между учениците от различни класове по тяхната обща агресивност в началото ($F_{\beta, 356}=3,346$; $p=0,019$) и в края ($F_{\beta, 356}=3,902$; $p=0,009$) на учебната година. В началото на учебната година деветокласниците имат по-висока обща агресивност в сравнение с десетокласниците ($P_{\text{LSD}}=0,009$) и дванадесетокласниците ($P_{\text{LSD}}=0,025$). Десетокласниците са с най-ниска обща агресивност в началото на учебната година (виж таблица 8).

Таблица 8. Средни стойности и стандартни отклонения по Обща агресивност на учениците от различни класове в началото и края на учебната година

	класове	Брой ученици	Средно аритметични стойности	Стандартни отклонения
Обща агресивност в началото на учебната година	9	90	121,76	34,21
	10	94	109,07	31,62
	11	101	119,13	33,03
	12	75	110,23	32,25
Обща агресивност в края на учебната година	9	90	121,96	33,51
	10	94	108,28	31,65
	11	101	119,22	31,99
	12	75	110,04	32,22

Психотизмът, общата агресивност и пет от подвидовете ѝ са най-силно изразени при учениците от 9-ти и 11-ти клас.

Динамика на самооценката по типове междуличностни отношения в рамките на горна училищна възраст (9-ти – 12-ти клас)

Представена е само динамиката, а не стабилността в проявите на типовете междуличностни отношения между класовете, според наличието на значими различия между класовете.

➤ За „Аз-реално” при адаптивните типове междуличностни отношения

1) Независимият тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при единадесетокласниците, а най-слабо изразен – при дванадесетокласниците, както в началото, така и в края на учебната година.

Таблица 9. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Независим тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
2.1 Независим за „Аз - реално” - начало на учебната година	9	5,81	1,66	2,709	0,045
	10	5,78	1,73		
	11	6	1,62		
	12	5,28	1,77		
2.1 Независим за „Аз - реално” - край на учебната година	9	5,51	1,9	2,720	0,044
	10	5,72	1,69		
	11	5,96	1,76		
	12	5,2	1,93		

2) Недоверчивият тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците, в края на учебната година.

Таблица 10. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Недоверчив тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
2.1 Недоверчив за „Аз - реално” - начало на учебната година	9	5,81	1,66	2,709	0,045
	10	5,78	1,73		
	11	6	1,62		
	12	5,28	1,78		

3) Отстъпчивият тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 11. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Отстъпчив тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
5.1 Отстъпчив за „Аз - реално” - начало на учебната година	9	3,53	1,77	3,3	0,021
	10	4,1	1,95		
	11	3,48	1,69		
	12	3,27	1,94		
5.1 Отстъпчив за „Аз - реално” - край на учебната година	9	3,22	1,71	4,072	0,007
	10	3,63	2,09		
	11	2,67	1,91		
	12	2,97	2,13		

4) Конформният тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 12. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Конформен тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
6.1 Конформен за „Аз - реално” - начало на учебната година	9	0,89	0,89	3,944	0,009
	10	1,16	1,16		
	11	0,36	0,36		
	12	0,69	0,69		
6.1 Конформен за „Аз - реално” - край на учебната година	9	5,57	5,57	5,414	0,001
	10	5,798	5,797		
	11	4,89	4,89		
	12	5,32	5,32		

5) Сътрудническият тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при деветокласниците.

Таблица 13. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Сътрудническ тип междуличностни отношения по класове

7.1 Сътрудническ за „Аз - реално”	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	P
начало на учебната година	9	5,51	2,31	1,995	0,114
	10	6,43	1,66		
	11	5,59	2,17		
	12	5,76	2,198		

Като общ извод за динамиката на адаптивните типове междуличностни отношения за „Аз“-реално се налага следният – най-силно те са изразени при десетокласниците, а най-слабо – при единадесетокласниците.

➤ За „Аз - идеално” при адаптивните типове междуличностни отношения

1) Ръководещият тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при десетокласниците и дванадесетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 14. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Ръководещ тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
6.1 Ръководещ за Аз-идеално – начало на уч. година	9	0,89	0,89	3,944	0,009
	10	1,16	1,16		
	11	0,36	0,36		
	12	0,69	0,69		
6.1 Ръководещ за Аз-идеално – край на уч. година	9	5,57	5,57	5,414	0,001
	10	5,798	5,798		
	11	4,89	4,89		
	12	5,32	5,32		

2) Отстъпчивият тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 15. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Отстъпчив тип междуличностни отношения по класове

5.1 Отстъпчив за „Аз -идеално”	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
начало на учебната година	9	2,51	2,08	7,311	<0,001
	10	2,7	1,85		
	11	1,69	1,18		
	12	1,91	1,68		
край на учебната година	9	2,22	1,87	3,773	0,011
	10	2,54	1,85		
	11	1,75	1,28		
	12	2,51	1,76		

3) Конформният тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 16. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Конформен тип междуличностни отношения по класове

6.1 Конформен за „Аз - идеално”	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно Отклонение	F	p
начало на учебната година	9	5,57	1,81	5,414	0,001
	10	5,798	1,58		
	11	4,89	1,43		
	12	5,32	1,78		
край на учебната година	9	4,42	2,17	6,804	<0,001
	10	4,62	1,77		
	11	3,41	2,03		
	12	4,01	2,134		

4) Грижовният тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при дванадесетокласниците.

Таблица 17. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Грижовен тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
8. Грижовен за „Аз - идеално” - начало на учебната година	9	1,32	1,57	2,789	0,041
	10	2,05	1,87		
	11	5,24	2,25		
	12	5,54	2,47		

Като общ извод за динамиката на адаптивните типове междуличностни отношения за „Аз“-идеално се налага следният – най-силно те са изразени при десетокласниците, а най-слабо – при единадесетокласниците.

➤ За „Аз-реално” при дезадаптивните типове междуличностни отношения

- 1) Подозиращият тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при деветокласниците, а най-слабо изразен – при дванадесетокласниците.

Таблица 18. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Подозиращ тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
4.2 Подозиращ за „Аз - реално” - начало на учебната година	9	2,13	1,81	4,128	0,007
	10	2,11	1,58		
	11	2,03	1,43		
	12	1,53	1,78		
4.2 Подозиращ за „Аз - реално” - край на учебната година	9	1,95	2,17	4,074	0,007
	10	2,07	1,77		
	11	2,12	2,03		
	12	1,58	2,13		

- 2) Подчиняващият се тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при дванадесетокласниците.

Таблица 19. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-реално” за Подчиняващ се тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	P
5.2 Подчиняващ се за „Аз -реално” - начало на учебната година	9	1,88	2,24	2,680	0,047
	10	2,24	2,26		
	11	1,54	1,85		
	12	1,48	1,7		

3) Внушаемият тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците. Таблица 14.

Таблица 20. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Внушаем тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	P
6.2 Внушаем за „Аз -реално” - начало на учебната година	9	2,63	2,15	3,491	0,016
	10	2,68	2,23		
	11	1,85	1,66		
	12	2,21	2,16		

4) Прекалено дружелюбният тип междуличностни отношения за „Аз“-реално е най-силно изразен при деветокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 21. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Прекалено дружелюбен тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
7.2 Прекалено дружелюбен за „Аз - реално” - начало на учебната година	9	3,51	2,14	6,280	<0,001
	10	3,17	2,02		
	11	2,31	1,67		
	12	2,77	2,29		
7.2 Прекалено дружелюбен за „Аз - реално” - край на учебната година	9	3,13	2,11	4,566	0,004
	10	3,17	1,99		
	11	2,24	1,62		
	12	2,81	2,31		

Като общ извод за динамиката на дезадаптивните типове междуличностни отношения за „Аз“-реално се налага следният – най-силно те са изразени при деветокласниците и десетокласниците, а най-слабо – при единадесетокласниците и при дванадесетокласниците. Налице е тенденция дезадаптивността в междуличностните отношения да намалява от началото към края на горна училищна възраст.

➤ За „Аз- идеално” при дезадаптивните типове междуличностни отношения

- 1) Авторитарният тип междуличностни отношения за „Аз“- идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 22. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Авторитарен тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	P
1.2 Авторитарен за „Аз - идеално” - начало на учебната година	9	2,36	2,37	3,459	0,017
	10	2,37	2,2		
	11	1,59	1,64		
	12	1,83	1,85		

- 2) Агресивният тип междуличностни отношения за „Аз“- идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 23. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Агресивен тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	P
1.2 Агресивен за „Аз - идеално” - начало на учебната година	9	1,31	1,69	3,474	0,016
	10	1,44	2,01		
	11	0,703	1,21		
	12	1,16	1,85		

- 3) Подозиращият тип междуличностни отношения за „Аз“- идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 24. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Подозиращ тип междуличностни отношения по класове

4.2 Подозиращ тип за „Аз - идеално”	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
начало на учебната година	9	1,19	1,72	6,093	<0,001
	10	1,33	2,12		
	11	0,396	0,95		
	12	0,89	1,64		
край на учебната година	9	1,22	1,75	5,715	0,001
	10	1,13	1,99		
	11	0,36	0,81		
	12	0,97	1,72		

- 4) Подчиняващият се тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 25. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Подчиняващ се тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
5.2 Подчиняващ се за „Аз - идеално” - начало на учебната година	9	0,89	0,89	3,944	0,009
	10	1,16	1,16		
	11	0,36	0,36		
	12	0,69	0,69		

- 5) Внушаемият тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при деветокласниците и десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 26. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Внушаем тип междуличностни отношения по класове

6.2 Внушаем тип за „Аз - идеално”	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно Отклонение	F	p
начало на учебната година	9	1,37	1,71	6,073	<0,001
	10	1,56	2,2		
	11	0,56	1,14		
	12	1,07	1,8		
край на учебната година	9	1,42	1,95	3,418	0,018
	10	1,26	2,01		
	11	0,64	1,26		
	12	1,21	1,98		

- 6) Прекалено дружелюбният тип междуличностни отношения за „Аз“-идеално е най-силно изразен при десетокласниците, а най-слабо изразен – при единадесетокласниците.

Таблица 27. Средни стойности и стандартни отклонения за „Аз-идеално” за Прекалено дружелюбен тип междуличностни отношения по класове

тип	клас	Средно аритметична стойност	Стандартно отклонение	F	p
7.2 Прекалено дружелюбен за „Аз - идеално” - начало на учебната година	9	2,53	1,95	11,604	<0,001
	10	2,7	2,22		
	11	1,26	1,47		
	12	1,99	1,85		
7.2 Прекалено дружелюбен за „Аз - идеално” - край на учебната година	9	2,36	1,89	8,391	<0,001
	10	2,52	1,96		
	11	1,32	1,57		
	12	2,05	1,87		

Като общ извод за динамиката на дезадаптивните типове междуличностни отношения за „Аз“-идеално се налага следният – най-силно те са изразени при десетокласниците, а най-слабо – при единадесетокласниците. Налице е тенденция дезадаптивността в междуличностните отношения да намалява от началото към края на горна училищна възраст.

С напредване на класа се проявява тенденция да намалява зависимостта от останалите (върстници и значими възрастни) и нараства доверителността и уважението към личността на другия в междуличностните отношения.

С всеки следващ клас тенденцията е да намаляват дезадаптивните тенденции във взаимоотношенията, обвързани с прекалено изявени агресивност, деспотичност, отстъпчивост и прекомерна недоверчивост в общуването с околните.

2. Частично се потвърждава първа работна хипотеза, с която предполагаме, че е налице взаимовръзка между личностни особености, които се явяват индикатори за невротична симптоматика.

Като индикатори на невротична симптоматика разглеждаме висока степен на изразеност на невротизъм, психотизъм, екстравертност/интровертност, социална желателност, актуална тревожност, актуална депресивност, агресивност, личностни характеристики, свързани с дезадаптивен стил на общуване в междуличностните отношения, както и неадекватна самооценка, базираща се на голяма разлика между „Аз-реално” и „Аз-идеално”.

Три от базовите личностни характеристики, явяващи се индикатори за невротична симптоматика в периода на горна училищна възраст: невротизъм, тревожност и депресивност, са взаимосвързани в умерена степен помежду си и при двете тестирания.

И в началото, и в края на учебната година, както при „Аз-реално”, така и при „Аз-идеално”, дезадаптивните типове междуличностни отношения корелират по-силно помежду си в сравнение с адаптивните. Всеки от дезадаптивните типове е взаимосвързан с най-малко шест от останалите в умерена до голяма степен и при двете тестирания.

Самооценката за „Аз-реално” по дезадаптивните типове междуличностни отношения е по-силно взаимосвързана с личностни особености, индикиращи невротична симптоматика, отколкото самооценката по адаптивните типове социални интеракции.

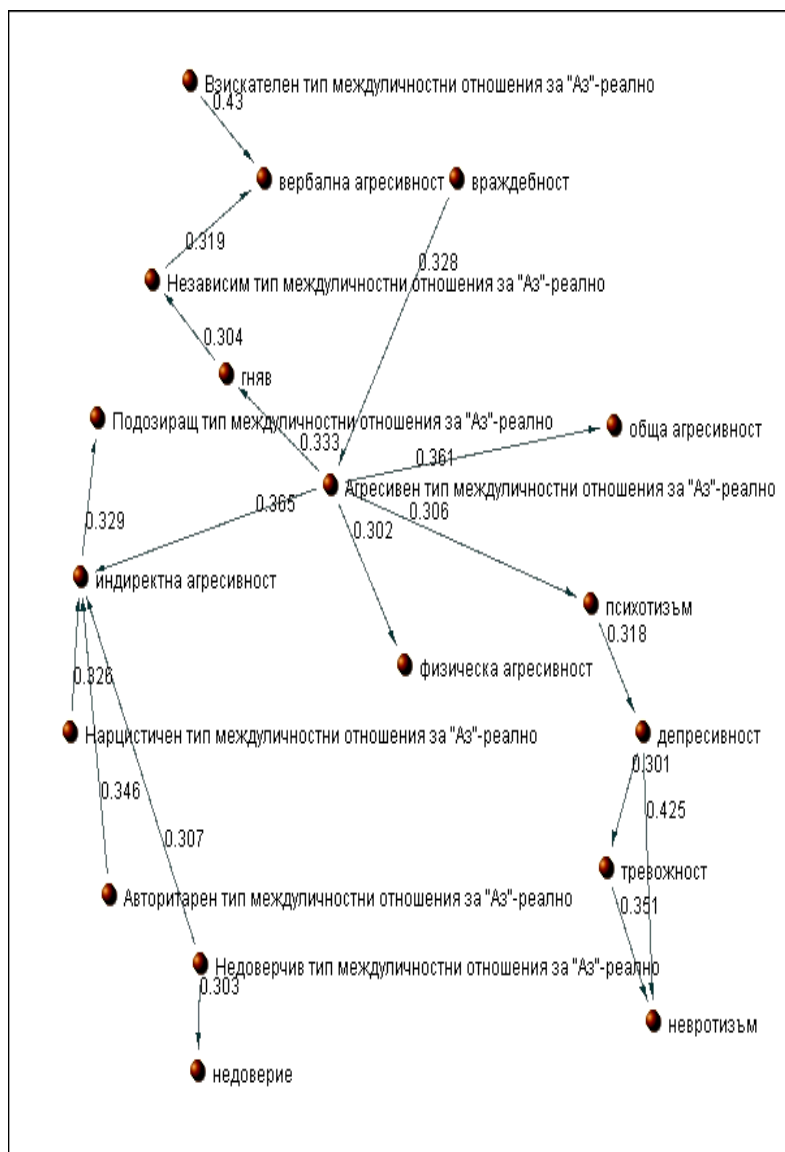
Индиректната агресивност в началото на учебната година е взаимосвързана с четири от дезадаптивните типове междуличностни отношения: Подозиращ ($r=0,329$; $p<0,001$); Нарцистичен ($r=0,326$; $p<0,001$); Авторитарен ($r=0,346$; $p<0,001$); Агресивен ($r=0,365$; $p<0,001$). В края на учебната година се запазва взаимовръзката между индиректната агресивност и същите четири типа: Подозиращ ($r=0,304$;

$p < 0,001$); Нарцистичен ($r = 0,343$; $p < 0,001$); Авторитарен ($r = 0,337$; $p < 0,001$); Агресивен ($r = 0,336$; $p < 0,001$).

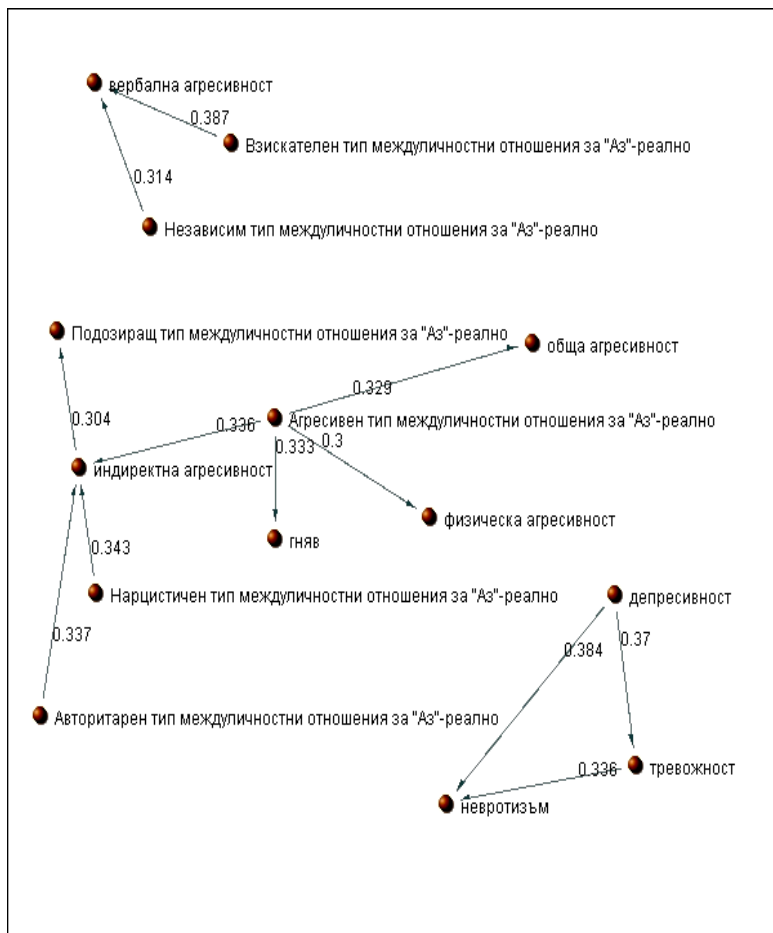
При първото тестиране Агресивният тип междуличностни взаимоотношения е взаимосвързан с враждебността ($r = 0,328$; $p < 0,001$), гнева ($r = 0,333$; $p < 0,001$), индиректната агресивност ($r = 0,365$; $p < 0,001$), физическата агресивност ($r = 0,302$; $p < 0,001$), общата агресивност ($r = 0,361$; $p < 0,001$) и психотизма ($r = 0,318$; $p < 0,001$).

В края на учебната година Агресивният тип междуличностни взаимоотношения корелира в умерена степен с гнева ($r = 0,333$; $p < 0,001$), индиректната агресивност ($r = 0,336$; $p < 0,001$), физическата агресивност ($r = 0,3$; $p < 0,001$), общата агресивност ($r = 0,329$).

В началото на учебната година Агресивният тип междуличностни взаимоотношения корелира с повече променливи, свързани с проявите на невротична симптоматика (съгласно предложения от нас модел), отколкото в края й.



Фигура 3. Коефициенти на корелация на Пирсън между изследваните променливи в началото на учебната година ($p < 0.001$)



Фигура 4. Коефициенти на корелация на Пирсън между изследваните променливи в края на учебната година ($p < 0,001$)

Представените обобщени резултати посочват, че в началото на учебната година невротичната симптоматика е силно свързана с проявите на агресия

3. Частично се потвърждава втората работна хипотеза, с която предполагахме, че в горна училищна възраст

индикаторите на невротична симптоматика: агресивност, тревожност и невротизъм са най-силно изявени, в сравнение с останалите изследвани индикатори на невротична симптоматика.

Във връзка с втората работна хипотеза се установява, че личностните особености, включени в предложения от нас модел за изследване на невротична симптоматика в горна училищна възраст, са изявени в различна степен. Във висока степен се проявяват следните индикатори на невротична симптоматика: психотизъм, невротизъм и агресивност. Свързан с този резултат вероятно е факта, че при изследваните от нас ученици се установява висока самооценка, която някои изследователи (Worchel & McCormick) асоциират с нарцисизъм и защитно поведение в междуличностните отношения, а други (Baumeister) доказват съществуването на взаимовръзка между високата самооценка и агресивното поведение (по Папазова, Е., 2013).



Фигура 5. Проценти на висока степен на проява на личностни особености, свързани с невротична симптоматика, при ученици в горна училищна възраст

Анализът на получените емпирични данни сочи, че най-силно изявените индикатори на невротична симптоматика в

горна училищна възраст са: психотизъм, невротизъм и аспекти на агресивността, в по-слаба степен са изяви деадаптивната тревожност и високата депресивност. Деадаптивните типове междуличностни отношения са значително по-слабо изразени от адаптивните.

4. Третата работна хипотеза, с която предполагаме, че невротичната симптоматика е изразена в различна степен в различни периоди от горна училищна възраст, като начало и край на учебната година, и в различните класове, се потвърждава.

Във връзка с хипотеза №3 са обобщени различията в степента на проявление на личностни особености и характеристики в междуличностните отношения между началото и края на учебната година, и между различните класове в горна училищна възраст.

Различия в степента на проявление на личностни особености и характеристики на междуличностните отношения, свързани с невротична симптоматика в началото и в края на учебната година

При част от изследваните особености на личността и междуличностните отношения се установява значимо различие в степента, в която те са проявени в началото и в края на учебната година.

В началото на учебната година по-силно изразени са следните личностни особености:

- Екстраверсия;
- Вербална агресивност;
- Морален скептицизъм;
- Недоверие.

В началото на учебната година по-силно изразен е един от деадаптивните типове междуличностни отношения - „Свързалтруистичен” (за „Аз-идеално”).

В края на учебната година по-силно изразени са следните личностни особености:

- Социална желателност;
- Интроверсия;

- Психотизъм.

Различия в степента на проявление на личностни особености и характеристики на междуличностните отношения, свързани с невротична симптоматика при учениците от различните класове в горна училищна степен

➤ **При учениците в девети клас**

При деветокласниците най-силно са изявиени следните личностни особености в сравнение с учениците от останалите класове:

- психотизъм - в началото и в края на учебната година;
- социална желателност – в началото и в края на учебната година;
- вербална агресивност – в началото на учебната година;
- индиректна агресивност - в началото и в края на учебната година;
- враждебност - в началото и в края на учебната година;
- недоверие - в началото и в края на учебната година;
- обща агресивност - в началото и в края на учебната година;
- морален скептицизъм – в началото на учебната година;
- депресивност – в края на учебната година;
- гняв - в края на учебната година.

В самооценката за „Аз-реално“ на учениците в девети клас най-силно изразени са следните дезадаптивни типове междуличностни отношения в сравнение с учениците от останалите класове:

- Авторитарен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Нарцистичен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Агресивен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Подозиращ (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Прекалено дружелюбен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;

- Твърде алтруистичен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;

В самооценката за „Аз-реално“ на учениците от 9-ти клас, най-силно изявени са пет дезадаптивни типа.

В самооценката за „Аз-идеално“ на учениците в девети клас най-силно изразени са следните типове междуличностни отношения в сравнение с учениците от останалите класове:

- Твърде алтруистичен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Нарцистичен (дезадаптивен) – в края на учебната година;
- Внушаем (дезадаптивен) - в края на учебната година.

В самооценката за „Аз-идеално“ на учениците от 9-ти клас, най-силно изявени са три дезадаптивни типа.

Общо 32 са съпоставките между самооценките по „Аз“-реално и „Аз“-идеално за начало и край на учебната година. При деветокласниците по четири от тях (общо за началото и края на учебната година) е най-голямо разминаването между „Аз“-реално и „Аз“-идеално в сравнение с останалите класове.

➤ *При учениците в десети клас*

При десетокласниците най-силно са изявени следните личностни особености в сравнение с учениците от останалите класове:

- Екстраверсия - в началото и в края на учебната година;
- Депресивност – в началото на учебната година.

В самооценката за Аз-реално на учениците в десети клас най-силно изразени са следните дезадаптивни типове междуличностни отношения в сравнение с учениците от останалите класове:

- Подчиняващ се (дезадаптивен) - в началото и в края на учебната година;
- Внушаем (дезадаптивен)- в началото и в края на учебната година;
- Прекалено дружелюбен (дезадаптивен)– в края на учебната година;

В самооценката за „Аз-реално“ на учениците от 10-ти клас, най-силно изявиени са три дезадаптивни типа при поне едно от двете тествания.

В самооценката за „Аз-идеално“ на учениците в десети клас най-силно изразени са следните дезадаптивни типове междуличностни отношения в сравнение с учениците от останалите класове:

- Авторитарен (дезадаптивен) - в началото и в края на учебната година;
- Агресивен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Подчиняващ се (дезадаптивен) - в началото и в края на учебната година;
- Прекалено дружелюбен (дезадаптивен) – в началото и в края на учебната година;
- Нарцистичен (дезадаптивен) – в началото на учебната година;
- Подозиращ (дезадаптивен) – в началото на учебната година;
- Внушаем (дезадаптивен)- в началото на учебната година.

В самооценката за „Аз-идеално“ на учениците от 10-ти клас, най-силно изявиени са осем дезадаптивни типа, при поне едно от двете тествания.

Общо 32 са съпоставките между самооценките по „Аз“-реално и „Аз“-идеално за начало и край на учебната година. При десетокласниците по пет от тях (общо за началото и края на учебната година) е най-голямо разминаването между „Аз“-реално и „Аз“-идеално в сравнение с останалите класове.

➤ ***При учениците в единадесети клас***

При единадесетокласниците най-силно са изявиени следните личностни особености в сравнение с учениците от останалите класове:

- Тревожност - в началото и в края на учебната година;
- Невротизъм - в началото и в края на учебната година;
- Физическа агресивност - в началото и в края на учебната година;
- Вербална агресивност - в края на учебната година;

- Морален скептицизъм - в края на учебната година.
В самооценката за Аз-реално и Аз-идеално на учениците в единадесети клас няма най-силно изразени дезадаптивни типове междуличностни отношения в сравнение с учениците от останалите класове.

Общо 32 са съпоставките между самооценките по „Аз“-реално и „Аз“-идеално за начало и край на учебната година. При единадесетокласниците по 19 от тях (общо за началото и края на учебната година) е най-голямо разминаването между „Аз“-реално и „Аз“- идеално в сравнение с останалите класове.

➤ ***При учениците в дванадесети клас***

Нито една от изследваните личностови особености не е изявена в най-силно при дванадесетокласниците.

Нито един от дезадаптивните типове междуличностни отношения не е изразен най-силно в самооценката на дванадесетокласниците за реалното им поведение (Аз-реално и Аз-идеално).

Общо 32 са съпоставките между самооценките по „Аз“-реално и „Аз“-идеално за начало и край на учебната година. При дванадесетокласниците по 3 от тях (общо за началото и края на учебната година) е най-голямо разминаването между „Аз“-реално и „Аз“-идеално в сравнение с останалите класове.

Представените обобщени резултати очертават девети и единадесети клас като кризисни подпериоди в рамките на горна училищна възраст.

В *девети клас* голяма част от ученици е необходимо да се справят със своите емоционални преживявания, свързани с адаптацията към промени в училищния им живот. Адаптацията към нови училищни условия, според Х. Христозов (1990) е свързано с преживяване на системен стрес, страх, тревожност, агресивност и депресивни преживявания. Според И. Левкова (2003а) във възрастта 14-16г. (възрастов диапазон, в който попадат деветокласниците

според нашата образователна система) се осъществява прехода между пубертет и юношество.

Обобщените резултати посочват, че при деветокласниците са по-силно изразени проявите на негативна афективност. По данни от самооценката за реалното им поведение и за идеала им за себе си в междуличностно общуване при юношите в девети клас са представени по-силно такива типове междуличностно общуване, които свидетелстват за стремеж към свързване с другите и желание да бъдат приети и едновременно с това - недоверие и страх от отхвърляне.

Пред учениците в *единадесети клас* стои предизвикателството да вземат важни решения относно бъдещето си, както и да мобилизират усилията си за подобряване на академичната успеваемост. Психофизиологичното им развитие дава възможност за по-голяма самостоятелност, отколкото социалната ситуация в техния живот позволява - все още са силно зависими от своите родители и училищните изисквания.

Обобщените резултати от нашето изследване посочват, че редица личностни характеристики, свързани с невротичната симптоматика, са по-силно изразени при *единадесетокласниците*. Налице е тенденция към по-ниско ниво на социална отзивчивост както в самооценката на реалното поведение, така и при идеалния „Аз-образ на *единадесетокласниците*. Разминаването между „Аз-реално” и „Аз-идеално” при учениците в 11-ти клас е най-голямо (среща се при най-голям брой типове междуличностни отношения), в сравнение с останалите класове в горна училищна възраст. Според данните от анкетното проучване най-силно нарушени са взаимоотношенията със съучениците в 11-ти клас. При първото тестиране учениците от 11-ти клас се самооценяват като най-силно притиснати от изискванията на родителите, имат най-нисък фрустрационен толеранс, т.е. трудно приемат откази и по-често съобщават за хронични здравословни проблеми, в сравнение с учениците от останалите класове в горна училищна степен. Представените

резултати са в съответствие с идеята за хедонистичния баланс, според която алтруистичното поведение е продиктувано от усещане за дисонанс между по-доброто лично благосъстояние, в сравнение с това на околните. Респективно загрижеността към околните намалява, когато индивидът е ангажиран с личните си негативни преживявания (Джонев, С., 1996).

Като подпериоди с по-слабо изразена невротична симптоматика в рамките на горна училищна възраст се открояват десети и дванадесети клас.

При десетокласниците, личностните особености - индикаторите на невротична симптоматика, са значително по-слабо изразени, в сравнение с учащите се в девети и единадесети клас. Учениците от десети клас най-силно са ангажирани в поддържането на позитивни междуличностни отношения, основани на разбирателство и взаимопомощ. Взаимоотношенията в групата на ученическия клас при десетокласниците, с оглед на най-малко двегодишния период на съвместна дейност, са освободени от кризисността, типична за стадия на формиране на групата и носят на учениците удовлетвореност от участието в груповия живот. Сътрудничеството в междуличностните отношения е базата на екипността (Иванов, П., 2010). В унисон с тези резултати са и допълнителните данни от анкетирането, според които в края на учебната година десетокласниците се отнасят най-позитивно към обучението в училище.

Въпреки, че се намира на прага на зрялата възраст, според данните, получени при нашето изследване, дванадесети клас се очертава като подпериод в рамките на горна училищна възраст с по-слабо изразени прояви на невротична симптоматика и баланс между отстъпчивостта и стремежът да наложат собствената си позиция, показани в изразеността на типовете междуличностни отношения, които са свързани с по-високото ниво на психосоциална зрелост и постигнатия след тригодишен период на взаимодействие със съучениците в групата на училищния клас баланс в

общуването. Най-високо е съответствието между реалния и идеалния „Аз-образ” при дванадесетокласниците, в сравнение с учениците от останалите класове в изследвания възрастов период. Значителна част от дванадесетокласниците са пълнолетни и в по-слаба степен зависими от родителите си при вземане на редица решения. В синхрон с тези резултати са данните, получени от анкетирането на учениците, според които най-хармонични взаимоотношения със съучениците си в края на учебната година имат учащите се в 12-ти клас. Според учебния план за обучение на учениците в горна училищна степен (Учебен план за гимназии, профилирани гимназии и СОУ с прием след завършено средно образование), натовареността при учащите се в дванадесети клас е значително по-малка – както като брой учебни часове, така и като продължителност на учебната година, в сравнение с 9-ти, 10-ти и 11-ти клас. Учебната година за дванадесетокласниците е с пет седмици по-кратка, а броят учебни часове със 180 по-малко, отколкото при юношите от останалите три класа в горна училищна възраст (Министерство на образованието и науката, 2001).

С напредване на класа намалява изразеността на социалната желателност, психотизма, индиректната агресивност, моралния скпетизъм и броят на агресорите сред учениците в горна училищна възраст. С всеки следващ клас юношите се стремят към отхвърляне на дезадаптивните тенденции във взаимоотношенията – намалява изразеността на типовете в междуличностното общуване: „Авторитарен”, „Агресивен”, „Недоверчив”, „Подозиращ”, „Подчиняващ се”.

Невротичната симптоматика е изявена в различна степен в различните класове от горна училищна степен. По-силна изразеност по личностните характеристики, свързани с невротична симптоматика и по-силна изява на дезадаптивните типове междуличностни отношения (при самооценката на реалното им поведение и в техния идеален „Аз-образ”) се установява сред учащите се в девети и

единадесети клас. Резултатите от проведеното от нас изследване очертават 10-ти и 12-ти клас от горна училищна степен като значително по-слабо натоварени с негативна афективност и отличаващи се с по-висока адаптивност в междуличностните отношения.

5. Потвърждава се четвъртата работна хипотеза, гласяща, че съществува диференциация по тип училище, пол, възраст, брой деца в семейството, относно степента на изява на определени личностни особености в горна училищна възраст.

Във връзка с потвърждаването на хипотеза №4 представяме установените различия по съответните показатели.

Различия в степента на изразеност на различни личностни особености и характеристики на междуличностните отношения при учениците от профилирани и общообразователни училища в горна училищна степен

Учениците от профилирани училища увеличават своята социална желателност от началото до края на учебната година, за разлика от тези от общообразователните, при които тя остава стабилна в периода между двете тестираня.

При учениците от профилирани училища се установяват:

- по-високо ниво на тревожност в началото ($t_{[358]}=3,67$; $p<0,001$; $M_{\text{начало пу}}=37,15$; $SD_{\text{начало пу}}=5,3$ $M_{\text{начало оу}}=35,1$; $SD_{\text{начало оу}}=5,5$;) и в края на учебната година ($t_{[358]}=4,013$; $p<0,001$; $M_{\text{край пу}}=37,1$; $SD_{\text{край пу}}=5,7$; $M_{\text{край оу}}=34,8$; $SD_{\text{край оу}}=5,1$).
- по-високи нива на интровертност ($t_{[305]}=2,364$; $p=0,019$; $M_{\text{пу}}=14,9$; $SD_{\text{пу}}=3,3$; $M_{\text{оу}}=14,12$; $SD_{\text{оу}}=2,87$) и психотизъм ($t_{[358]}=3,354$; $p=0,001$; $M_{\text{пу}}=7,18$; $SD_{\text{пу}}=3,92$; $M_{\text{оу}}=5,82$; $SD_{\text{оу}}=3,67$) – в края на учебната година.

В началото на учебната година юношите от профилирани училища се самооценяват като по-грижовни и по-силно подчиняващи се в общуването с околните - за „Аз-реално” по типове Грижовен ($F_{[2, 358]}=2,296$; $p=0,022$;

$M_{ny}=5,576$; $S_{ny}=2,08$; $M_{oy}=5,052$; $S_{oy}=2,22$) и Подчиняващ се ($F_{[2, 358]}=2,326$; $p=0,021$; $M_{ny}=2,015$; $S_{ny}=2,16$; $M_{oy}=1,51$; $S_{oy}=1,87$). Учениците от профилирани училища се самооценяват като по-взискателни и недоверчиви в края на учебната година - по-високи стойности за „Аз-реално по Взискателен ($F_{[2, 358]}=0,085$; $p=0,034$; $M_{ny}=5,37$; $S_{ny}=1,81$; $M_{oy}=4,941$; $S_{oy}=1,98$) и Недоверчив тип ($F_{[2, 358]}=3,166$; $p=0,002$; $M_{ny}=3,526$; $S_{ny}=1,8$; $M_{oy}=2,968$; $S_{oy}=1,54$) в междуличностните отношения. Ако в началото на учебната година в самооценката на реалното им поведение при юношите от профилирани училища по-силно от тези в общообразователни е изразена насочеността към съобразяване с потребностите и изискванията на околните, то в края на учебната година при тях по-силно изпъква противоположната тенденция – към налагане на собствената позиция. *Изглежда е налице различен вид себеутвърждаване при юношите от профилирани училища при двете тестирания. В началото на учебната година са насочени към емпатичен, а в края ѝ – към директен тип себеутвърждаване. Емпатичният е свързан с разбиране и уважение към другите, а директния – с по-смело, налагащо се поведение (по Андреева, Л., 2007).*

В профилираните училища се обучават повече ученици, в чийто идеал за себе си в началото на учебната година са изявени лидерската позиция, независимостта, агресивността, подозрителността, подчиняемостта и внушаемостта в междуличностните отношения – в „Аз-идеално” на изследваните ученици от профилирани училища по-силно са изразени типовете: Ръководен, Нарцистичен, Агресивен, Подозиращ, Подчиняващ се и Внушаем тип в социалните интеракции.

Таблица 28. Типовете, при които за Аз-идеално изразеността е по-висока при учениците в профилирани училища в началото на учебната година

Аз-идеално- типове	Профи- лирани училища	Общообраз- ователни училища	F	df	p
Ръководещ	M=5,278 S=2,14	M=4,761 S=2,27	2,208	2;358	0,028
Нарцистичен	M=1,434 S=2,12	M=1,019 S=1,76	2,022	2;358	0,044
Агресивен	M=1,346 S=1,87	M=0,871 S=1,46	2,709	2;358	0,007
Подозиращ	M=1,146 S=1,9	M=0,671 S=1,29	2,811	2;358	0,005
Подчиняващ се	M=0,99 S=1,92	M=0,478 S=1,30	3,019	2;358	0,003
Внушаем	M=1,307 S=1,86	M=0,897 S=1,64	2,217	2;358	0,027

В края на учебната година в „Аз-идеално” при юношите от профилирани учебни заведения конформността ($(F_{[2, 358]}=2,216; p=0,27; M_{пу}=4,312; S_{пу}=2,07; M_{оу}=3,826; S_{оу}=2,05)$ и грижовността ($(F_{[2, 358]}=3,059; p=0,002; M_{пу}=5,322; S_{пу}=2,46; M_{оу}=4,49; S_{оу}=2,68)$ са значимо по-изразени, отколкото при учениците от общообразователни училища. В началото и в края на учебната година в „Аз-идеално” при учащите се в профилирани училища е по-силно застъпена отстъпчивостта - в началото ($(F_{[2, 358]}=4,101; p<0,001; M_{пу}=2,522, S_{пу}=1,86; M_{оу}=1,787, S_{оу}=1,54;)$ и в края ($(F_{[2, 358]}=2,748; p=0,006; M_{пу}=2,314, S_{пу}=1,95; M_{оу}=1,845, S_{оу}=1,57)$ на учебната година; стремежът към сътрудничество в началото ($(F_{[2, 358]}=3,728; p=0,000; M_{пу}=5,956; S_{пу}=2,27; M_{оу}=5,785; S_{оу}=2,33)$ и в края ($(F_{[2, 358]}=3,682; p<0,001; M_{пу}=4,987; S_{пу}=2,56; M_{оу}=4,8; S_{оу}=2,64)$ на учебната година; прекалената дружелюбност ($(F_{[2, 358]}=2,192; p=0,029; M_{пу}=2,298; S_{пу}=2,09; M_{оу}=1,852; S_{оу}=1,76)$ и алтруизма ($(F_{[2, 358]}=2,004; p=0,045; M_{пу}=1,683; S_{пу}=1,96; M_{оу}=1,271; S_{оу}=1,88)$ в общуването в началото на учебната година.

Установената диаметрална противоположност между социалните нагласи в „Аз-реално” и „Аз-идеално” в началото и края на учебната година сигнализира за наличие

на вътрешен конфликт при юношите от профилирани училища в горен училищен курс, обусловен от противоречието между самооценката на реалното поведение и идеалния образ.

Учениците, обучаващи се в общообразователни училища се характеризират с по-високо ниво на обща агресивност, по-силно при тях са изявени и някои от подтиповете ѝ –

- физическа агресивност (в началото на учебната година - $t_{[358]}=3,274$; $p=0,00$; $M_{oy}=15,5$; $SD_{oy}=6,5$; $M_{ny}=13,15$; $SD_{ny}=6,88$; и в края на учебната година - $t_{[358]}=3,62$; $p<0,001$; $M_{oy}=15,66$; $SD_{oy}=6,1$; $M_{ny}=13,2$; $SD_{ny}=6,4$);
- индиректна агресивност (в началото на учебната година - $t_{[358]}=2,535$; $p=0,012$; $M_{oy}=15,2$; $SD_{oy}=6,8$; $M_{ny}=13,3$; $SD_{ny}=7,4$; и в края на учебната година - $t_{[358]}=3,5$; $p=0,001$; $M_{oy}=16,1$; $SD_{oy}=6,5$; $M_{ny}=13,58$; $SD_{ny}=7,03$);
- враждебност (в началото на учебната година - $t_{[358]}=2,83$; $p=0,005$; $M_{oy}=17,4$; $SD_{oy}=7,4$; $M_{ny}=15,3$; $SD_{ny}=6,7$; и в края на учебната година - $t_{[358]}=2,491$; $p=0,013$; $M_{oy}=17,8$; $SD_{oy}=7,4$; $M_{ny}=15,9$; $SD_{ny}=6,8$).
- гняв (в края на учебната година - $t_{[358]}=1,985$; $p=0,048$; $M_{oy}=21,4$; $SD_{oy}=7,8$; $M_{ny}=19,7$; $SD_{ny}=8,1$).

Значимо повече ученици от общообразователни училища, оценяват взаимоотношенията в своите семейства като конфликтни. Двукратно повече ученици, обучаващи се в общообразователни училища съобщават, че страдат от хронични заболявания. Данните от анкетирането, посочващи, че учениците от общообразователни училища живеят в по-конфликтна семейна среда и имат значително по-нарушено физическо здраве, подчертават съществуването на фактори извън училищната среда, способстващи за проявата на невротична симптоматика при юношите от общообразователни училища. По-изразената депресивност ($t_{[358]}=2,082$; $M_{ny}=38,1$; $SD_{ny}=6,9$; $M_{oy}=39,6$; $SD_{oy}=6,3$ в началото на учебната година) и агресивност сред юношите от общообразователни училища вероятно е свързана, както с

особености на обучението в училище, така и със семейната среда и общото им здравословно състояние.

Различия в степента на изявеност на личностни особености и характеристики на междуличностните отношения при учениците в периода на горна училищна възраст според възрастта им

С напредване на възрастта на учениците в горна училищна степен се установява намаляване на техния психотизъм - в началото на учебната година ($R=0,143$; $R^2=0,02$; $F_{[1, 358]}=7,484$; $p=0,007$; $t=2,736$; $p=0,007$; $b= -0,483$) и в края на учебната година - ($R=0,178$; $R^2=0,032$; $F_{[1, 358]}=11,658$; $p=0,001$; $t=3,414$; $p=0,001$; $b= -0,629$). Понижават се индиректна агресивност – в началото ($R=0,141$; $R^2=0,02$; $F_{[1, 358]}=7,255$; $p=0,007$; $t=2,694$; $p=0,007$; $b= -0,93$) и в края на учебната година ($R=0,186$; $R^2=0,034$; $F_{[1, 358]}=12,783$; $p<0,001$; $t=3,575$; $p<0,001$; $b= -1,176$) и моралният скептицизъм - в началото на учебната година ($R=0,157$; $R^2=0,025$; $F_{[1, 358]}=9,017$; $p=0,003$; $t=-3,003$; $p=0,003$; $b= -0,865$), което е в съответствие с данни от други изследвания, в които се посочва че развитието на агресията в периода на юношеството има нелинеен характер – постепенно нараства в годините на ранна и намалява в годините на късна юношеска възраст (Калчев, П., 2009). Най-голям брой агресори от всички типове са 17-годишни ученици, в съответствие с представените резултати по класове (значителна част от учениците в 11-ти клас са седемнадесетгодишни). Според възрастовата периодизация, предложена от Л. Виготски (2000), в периода, наречен „пубертетна възраст” с диапазон от 14 до 18г., 17-годишната възраст е определена като кризис. Бурният подем в развитието и резките промени, настъпващи в личността на юношите в кризисните периоди неминуемо водят до остри вътрешни конфликти и обясняват възрастовите особености на невротичната симптоматика при седемнадесет - годишните ученици. Значимо повече юноши на 17г. оценяват изискванията на родителите към тях като

прекалено високи. Връзката между високото ниво на агресия и повишените изисквания от страна на родителите е доказана и при друго съвременно изследване на български юноши (Стоева, Т., 2014). Прекомерните родителски изисквания според Т. Стоева биват възприети от юношите като заплаха за тяхната автономия.

Получените резултати относно връзката на възрастта на изследваните лица със спецификата в проявлението на някои личностни особености са сходни с данни от други изследвания, при които се установява, че учениците от горна училищна възраст се отличават с повишена емоционалност, но са способни в по-голяма степен в сравнение с предходния период на ранното юношество да управляват емоциите си; характеризират се с по-висока устойчивост на настроението, емоционалното им състояние по-силно се определя от средови фактори (Рождественская, Н.А., 1998; Истратова, О.Н. и Эксакусто, Т.В., 2012).

Различия в степента на изразеност на личностни особености и характеристики на междуличностните отношения при учениците в периода на горна училищна възраст според техния пол

Юношите проявяват по-висока социална желателност в края на учебната година ($t_{[358]}=2,035$; $p=0,043$; $M=3,98$; $SD=2,08$), в сравнение с девойките ($M=3,55$; $SD=1,85$). Стресогенните ситуации провокират по-силно при юношите социална желателност в поведението, отколкото при девойките. При двете тестираня при девойките по-силно изразен е невротизмът ($t_{[358]}=3,524$; $p<0,001$), а тревожността ($t_{[358]}=2,079$; $p=0,038$) – в края на годината.

В началото ($t_{[358]}=3,27$; $p=0,001$) и в края ($t_{[358]}=2,219$; $p=0,027$) на учебната година психотизмът е по-силно е изразен при юношите, отколкото при девойките. Физическата агресия и в началото ($t_{[358]}=4,856$; $p<0,001$) и в края ($t_{[357]}=3,818$; $p<0,001$) на учебната година е изявена в по-силна степен при юношите, отколкото при девойките. В края на учебната година юношите са по-враждебни ($t_{[358]}=2,689$;

$p=0,007$; $M_{\text{юноши}}=17,8$; $SD_{\text{юноши}}=6,75$; $M_{\text{девойки}}=15,8$; $SD_{\text{девойки}}=7,3$) към околните, в сравнение с девойките.

В края на учебната година девойките ($M=3,456$; $S=1,75$) се самооценяват като по-недоверчиви от юношите ($M=3,09$; $S=1,66$) в междуличностните отношения - за „Аз-реално“ ($F_{[2, 358]}=2,029$; $p=0,043$), но в „Аз-идеално“ в края на учебната година ($F_{[2, 358]}=2,171$ $p=0,031$) изразеността на типа Недоверчив при девойките е по-слаба ($M=2,01$; $S=1,87$), отколкото при юношите ($M=2,401$; $S=1,89$), което индикира за наличие на вътрешно противоречие между реалната самооценка и идеала за себе си по този тип междуличностни отношения при изследваните ученици. В съответствие с този резултат са по-високите стойности за „Аз-идеално“ по Подозиращ тип отношения при второто тестиране при юношите ($F_{[2, 358]}=2,171$; $p=0,031$).

Различия в степента на изразеност на личностни особености и характеристики на междуличностните отношения при учениците в периода на горна училищна възраст в зависимост от броя сиблинги

Учениците с най-голям брой сиблинги се отличават с по-ниски нива на психотизъм ($F_{[3, 355]}=2,64$, $p=0,049$; $M=3,57$; $SD=4,39$), в сравнение с тези които са сами деца в семейството ($M=6,97$; $SD=3,7$) или с един сиблинг ($M=6,59$; $SD=3,93$). Ситуацията на взаимодействие с повече деца в семейството е фактор, благоприятстващ формирането на социални умения в края на юношеството.

В началото на учебната година, в периода на „вработване“ и свързване с членовете на групата, каквато представлява един учебен клас, се наблюдава тенденция - с нарастване броя сиблинги да намаляват проявите на гняв в отношението към околните ($F_{[3, 355]}=3,008$; $p=0,03$). Учениците с три сиблинга ($M=18,143$; $SD=5,18$) се самооценяват като значимо по-малко гневни от тези, които са сами деца в семейството ($M=21,06$; $SD=8,54$). Юношите с един сиблинг, следвани от тези, които израстват

като сами деца в семейството, съставляват най-голям дял сред агресорите от всички изследвани типове.

Израстването с един сиблинг, както и ситуацията на само дете в семейството най-силно провокират отношенията на крайно изразена конкурентност и незачитане на потребностите на околните. Трудното понасяне на провала и страха от него е свързано и с получените данни от анкетното пручване, според които учениците с един сиблинг в началото и в края на учебната година преживяват най-силно безпокойство в изпитни ситуации, водещо до когнитивни дефицити, възпрепятстващи доброто им представяне. Данните са в съответствие с класическата теоретична концепция на А. Адлер (1995) за влиянието на броя и поредността на поява на децата в семейството върху редица особености в техния характер.

Сътруднически тип междуличностни отношения за „Аз-идеално” в края на учебната година е най-силно изразен ($F_{[3, 355]}=3,226$; $p=0,023$) при деца с три сиблинга ($M=6,9$; $S=1,7$), следван при единствени деца в семейството ($M=5,7$; $S=2,4$), после при деца с един сиблинг ($M=5,2$; $S=2,6$) и най-слабо изразен е при деца с два сиблинга ($M=4,3$; $S=2,5$). Според П. Иванов (2010), взаимоотношенията в триада са детерминирани от ред социално-психологични феномени, сред които фасилитация и конформизъм и се различават от тези в малки групи с друг брой членове. Според изследване на Пол Торънс, родителите на повече от две деца в семейството, на челни позиции сред качествата, които желаят да възпитат в своите деца, поставят учтивостта, любезността, искреността и прямотата, докато родителите с едно дете съсредоточават вниманието си преди всичко върху качества, осигуряващи учебния успех и продуктивността на децата им – трудолюбие, целенасоченост, упоритост и др. (по Димитров, И., 2010).

Данните, получени при нашето изследване, насочват към предположението, че социалният опит от

взаимодействието с различен брой сиблинги в семейството има роля за изразеността на психотизма, агресивността и стремежа към сътрудничество в междуличностните отношения.

Заключение

Последните години на юношеството предоставят възможност за сблъсък с нереализираните задачи от предходните периоди и в този смисъл дават шанс за преодоляване на трудностите, свързани с изграждане на собствената идентичност и очертават пътя на процеса на индивидуация, определян от К. Юнг като цел, чието реализиране продължава през целия живот на човека.

Периодът на горна училищна възраст има ключова роля за оформяне на редица характеристики на личността и междуличностното общуване, за стабилизиране на общото психо-физиологично състояние и вземане на важни решения относно бъдещата житейска реализация.

Резултатите от проведеното от нас психологично изследване сред ученици в горна училищна възраст потвърждават концепцията, че този отрязък от онтогенетичното развитие на човека е изключително динамичен и зависим от характеристиките на социалната среда. Откроява се значимостта на училищната среда като водеща в процеса на формиране на психосоциалната идентичност на младите хора в горна училищна възраст.

Въз основа на анализа на данните от нашето изследване установяваме, че е налице специфика в проявлението на невротичната симптоматика в края на юношеството, в която психотизмът, невротизмът и агресивността в междуличностните отношения при подрастващите заемат челни позиции.

Потвърждава се концепцията за силно изразена коморбидност в проявите на невротична симптоматика в горна училищна възраст. През изследвания от нас възрастов период, тревожността, депресивността и невротизма се оказват взаимосвързани и положителната корелация между тях показва устойчивост в рамките на една учебна година.

При изследване на междуличностните отношения, по-силна вазимовръзка се отбелязва между неадаптивните типове междуличностни отношения, отколкото при адаптивните. Проявата на дезадаптивност във всяка от изследваните тенденции в социалните интеракции, дава основание да се предположи че е налице цялостна дезадаптивност в междуличностните отношения.

Резултатите от изследване на динамиката в проявлението на личностните особености и характеристиките на междуличностното общуване в рамките на една учебна година и различията по класове потвърждават факта, че особеностите на обучението в училище влияят върху процеса на невротизация на учениците в горна училищна възраст.

Анализът на резултатите от проведеното изследване позволяват да бъдат категорично отграничени класовете 9-ти и 11-ти, като подпериоди в рамките на горна училищна възраст, в които невротичната симптоматика е изявена в по-силна степен, поради специфични условия в живота на младите хора и във връзка с особеностите на възрастта. Очертават се качествени различия в проявата на редица личностни особености и характеристики на междуличностните отношения в началото и в края на учебната година, свързани с психичното функциониране в норма и при изразена невротична симптоматика в горна училищна възраст.

Изборът на училище се оказва в тясна вазимовръзка с редица особености на личността и междуличностното общуване, както и с голям брой фактори, свързани със семейната среда и общото психическо и физическо състояние на юношите. Налице са данни, свидетелстващи за различия в личностния профил на юношите, обучаващи се в профилирани и общообразователни училища в България.

Обобщеният анализ на резултатите от проведеното от нас изследване осветли в известна степен взаимодействието между някои социални фактори (семейна,

училищна среда) и базови невро-конституционални характеристики, в процеса на формиране на личността на подрастващите в горна училищна възраст.

Въз основа на цялостното обобщение на получените резултати от нашето изследване, достигнахме до редица изводи за практиката на психодиагностиката и психологичното консултиране на юноши в горна училищна възраст, във връзка с поддържане на общото им психо-физиологично състояние в норма и по отношение на ориентирането им към различни типове обучение в рамките на горна училищна степен.

Препоръки

Основна цел на нашата работа, свързана с изследване на личностни особености и невротична симптоматика при учениците в горна училищна възраст, е обогатяване на теорията и практиката на психологическата диагностика, психокорекцията и психологическото консултиране на учениците в последните години от обучението им в средното училище.

Относно психодиагностиката на учениците в горна училищна възраст

Според резултатите от проведеното от нас изследване, по-голяма част от учениците в горна училищна възраст са емоционално нестабилни, приблизително 1/3 от тях са с абнормно повишена депресивност, 1/4 са дезадаптивно тревожни. При по-голяма част от учениците психотизмът е изразен в средна - до висока степен и е налице средно ниво на изразеност на общата агресивност и подтипозите ѝ. Дезадаптивните типове междуличностни отношения са силно взаимосвързани.

1.Обобщеният анализ на резултатите от проведеното от нас изследване потвърждава необходимостта в периода на горна училищна възраст в началото и в края на всяка учебна година да бъде провеждана системна психологична диагностика на невротичната симптоматика, организирана по предложения от нас модел.

2. Наличието на кризисни подпериоди - 9-ти и 11-ти клас, за развитието на невротична симптоматика в края на юношеска възраст, предполага по-системно и задълбочено проучване на промените по факторите „агресивност” и „психотизъм” при учащите се в тези класове, както и на характеристиките на междуличностното общуване, свързани с намаляване на социалната отзивчивост при единадесетокласниците и дезадаптивно повишеното ниво на дружелюбност при деветокласниците.

3. Необходимо е да бъдат очертани различни акценти в реализирането на психодиагностиката при учениците от профилирани и общообразователни училища, във връзка с описаните различия в проявлението на невротичната симптоматика и специфичните различия в личностния профил на учащите се в двата типа училища в България, като се наблегне на диагностицирането на агресивността при учениците от общообразователните училища, а на тревожността и психотизма при учениците от профилираните училища.

4. Провеждането на анкетно проучване при постъпване на ученика в съответното средно училище - с цел информиране относно основни характеристики на семейните взаимоотношения: конфликтност, поредност на раждане на детето в семейството, взаимоотношения с родителите, дава възможност за адекватност в прилаганите психопрофилактични мерки при учащите се в горна училищна степен.

Във връзка с консултирането и психокорекцията в горна училищна възраст

1. Характеристиките на невротичната симптоматика в горна училищна възраст очертават необходимостта от създаване на добри възможности за психологична подкрепа на учащите се и техните преподаватели, като се следват принципите на психологичното консултиране в образованието, обстойно представени от български изследователи, работещи в тази научно-практическа област (Тасевска, Д., 2008; Иванов, С., 2011).

2. Познаването на спецификата в проявлението на невротичната симптоматика и динамиката в развитието на личността и междуличностните отношения в горна училищна възраст осигурява база за планиране на психокорекционна работа с учениците в индивидуална форма, психологична работа с участието на семейството и преподавателите, както и използване на възможностите на социално-психологическия тренинг. Съществуват утвърдени съвременни практики, доказващи ефективността на психокорекционната работа при учениците в горна училищна възраст за преодоляване на негативните ефекти от стреса и невротичната симптоматика, както и за цялостното развитие и стабилизиране на личността на юношите (Иванов, С., 2011; Истратова, О. и Ексакусто, В., 2012).

3. Адекватната психологическа подкрепа за учащите се в горна училищна степен и за педагогическия персонал, изисква във всяко учебно заведение да работят квалифицирани специалисти - психолози, както и наличие на добра материално-техническа база и защитена среда за организирането на психокорекционната и консултантската психологическа дейност.

В досега действащата нормативна база у нас психологическата диагностика и подкрепа в училище в много учебни заведения се осигурява от специалист, който заема длъжността „педагогически съветник“. В някои български училища съществува и отделно от нея длъжността „психолог“, който обаче съгласно нормативните уредби (Закон за предучилищното и училищно образование 2015, Обн., ДВ, бр.79 от 13.10.2015, гл.11, р.1, чл.211(2), също е „педагогически специалист“ (Министерство на образованието и науката, 2015).

Съществуват много обстоятелства, възпрепятстващи дейността на училищния психолог в съвременното българско училище: обичайно училищните психолози не работят в екип с друг колега - специалист, те участват в различни педагогически дейности, в пряка зависимост са от директорите на училището и са

част от педагогическия състав на учебното заведение. Освен това един или двама специалисти нямат ресурса да предоставят нужната психологическа подкрепа на учениците и педагогическия персонал на цяло едно училище (Иванов, С., 2011). Смесването на ролите и задачите, с които бива натоварен психологът в училище, понижава ефективността на предлаганата от него психологическа подкрепа, а педагогическите съветници с непсихологическо образование нямат професионалната квалификация да оказват психологическа помощ. Наред с всичко това, адекватното изпълнение на професионалните задължения на работещите в сферата на образованието психолози, изисква да им бъде осигурена възможност за сителна външна супервизия и непрекъснато повишаване на техните знания и практически умения.

4. Повишените нива на някои от индикаторите за наличие на невротична симптоматика и установеното негативно отношение към училищната среда са повод за насочване на вниманието на специалистите, работещи в сферата на образованието в България, към изследване на взаимоотношенията: ученик-учител, както и към преразглеждане на структурата и съдържанието на учебната програма за обучение в горна училищна степен и системата за оценяване знанията на учениците. За решаването на тези задачи е необходимо по-добро познаване както на динамиката в личностното развитие и междуличностното общуване, така и на същността на психичната проблематика на учениците. Всички тези препоръки могат да бъдат реализирани при настъпване на съответните законодателни промени, позволяващи психологичната оценка и помощ в образованието да се извършват от квалифицирани кадри и при условия, съобразени с особеностите на извършваната от тях дейност.

Приноси

1) Въз основа на исторически преглед на теориите за юношеството и данните от проведеното от нас изследване е очертан психологическия профил на личността на юношата в горна училищна възраст – характеризира се най-общо с висок психотизъм, невротизъм и агресивност, висока самооценка. Очертана е спецификата на проявление на невротичната симптоматика при ученици от горна училищна възраст в България.

2) Разграничени са психологическите конструкти невротизъм и невротичност, изяснена е същността на процеса на невротизация на личността. Предложен е модел, представящ степените на развитие на невротичното разстройство, базиран на теоретичните концепции на Х. Христозов, В. Покровский и В. Мясищев - невротичен конфликт, невротична реакция, обособени невротични форми - „неврози“, затегнати невротични състояния, невротични развития.

3) Предложен е модел за изследване на невротичната симптоматика, съобразен с възрастовите особености на учениците в горна училищна възраст.

4) Отграничени са подпериоди в горна училищна възраст – девети и единадесети клас; начало на учебната година, в които невротичната симптоматика при българските ученици е по - силно изразена.

5) Изяснена е значимостта на редица фактори (тип училище, клас, възраст, пол, брой сиблинги) за формиране на определени личностни особености и типове междуличностно общуване в периода на горна училищна възраст, като най-силно диференциращи фактори са класа и типа училище, следвани от пола, възрастта и броя сиблинги.

Публикации

1. Петрова, В. (2007). Ролята на подвижните игри при преодоляване на детските страхове. В сб. Приложна психология и социална практика. Международна научна конференция, (Под ред.) Герчева-Несторова, Г., Варна: ВСУ Черноризец Храбър, 153-160.
2. Бошкилова, С. и Петрова, В. (2007). Комплексният подход в работата на специалния педагог и психолога при интегрираното обучение на деца със специални образователни потребности /СОП/. В сб. Приложна психология и социална практика. Международна научна конференция, (Под ред.) Герчева-Несторова, Г., Варна: ВСУ Черноризец Храбър, 149-152.
3. Бошкилова, С. и Петрова, В. (2008). Работата на психолога, специалния педагог и логопеда с родителите на деца със специални образователни потребности/СОП/. Сборник с научни доклади. Пети национален конгрес по психология. Българско списание по психология, 1-4, 213-218.
4. Петрова, В. (2010). Транскултуралният подход в позитивната психотерапия в съвременните условия на нарастваща глобализация, В сб.: Сборник доклади от научна конференция с международно участие „Психологията-традиции и перспективи”, т.1. (Под ред.) Асенова, И. и Стоянова, С. Благоевград: УИ „Неофит Рилски”, 341-348.
5. Петрова, В. (2013). Тревожност и учебна успеваемост в началото на горна училищна възраст. В сб.: Сборник доклади от научна конференция с международно участие „Психологията-традиции и перспективи”, т.1. (Под ред.) Асенова, И. и Стоянова, С. Благоевград: УИ „Неофит Рилски”, 273-278.
6. Петрова, В. (2014). Трите интеракционни стадия в позитивната психотерапия на Песешкиан, разгледани в динамиката на юношеската възраст. *KNOWLEDGE: International journal. Scientific & Applicative Papers*, 7, 173-175.
7. Stoyanova, S. & Petrova, V. (2015). Dynamics of depression among adolescents in secondary schools in Bulgaria. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 9(1), 26-44.