

## ОВЛАДЯВАНЕ НА АГРЕСИВНОТО ПОВЕДЕНИЕ НА УЧЕНИЦИТЕ В УЧИЛИЩЕ ЧРЕЗ ИЗОБРАЗИТЕЛНО ИЗКУСТВО И ДРАМА

*Ангелина Йорданова*

## DEALING WITH STUDENTS' AGGRESSIVE BEHAVIOR AT SCHOOL THROUGH ART AND DRAMA

*Angelina Yordanova*

**Abstract:** This article aims to present a theoretical analysis of the problem of aggressive behavior during childhood and adolescence. It examines its nature, causes and determinants in light of the considerable increase in instances of bullying and violence in schools nowadays. In addition, two main methods of psycho-pedagogical influence, which can reduce aggressive behavior and improve the psycho-social climate in school, will be presented – art by means of art therapy and drama by means of psychodrama. The role of art in the development and formation of a student's personality will also be examined, as well as art's therapeutic effect on students for abreaction of traumatic experiences and establishing emotional balance.

**Key words:** aggressive behavior, children, adolescent, school, art, drama, psychodrama.

Един от основните проблеми, с които се занимава педагогическата психология в раздел психология на възпитанието, е формирането личността на ученика. По думите на доц. Илия Стойков „психологията на възпитанието изучава процеса на формиране качествата на личността, нейните потребности, мотиви и цели, начините на поведение, системата на междуличностните отношения.“ [13,102] Постъпвайки в училище, детето става част от образователната система и приема социалната роля „ученик“, наред с ролята на „син“ или „дъщеря“ в семейството. Тази роля е свързана с редица отговорности и задължения, от нея произхождат определени права и

отношения, по този начин училището се превръща в един от основните фактори при възпитанието на детето.

Процесът на възпитание има за своя крайна цел социализацията на детето, а също и постигане на личностна зрялост, социална компетентност и емоционално-волева устойчивост на съответно равнище с оглед пълноценна бъдеща реализация в обществения живот. Един от критериите за постигнатите от ученика резултати във възпитателния процес е „степената на формираните нравствени потребности, нравствени чувства и привички. Друг критерий е нивото на предприеманите волеви действия на ученика както по отношение на уменията да преодолява трудности при изпълнение на дадена дейност, така и по отношение на регулиране на собствените му потребности, желание и поведение“ . [13, с. 104]

От постъпването в първи клас до завършване на училище, детето преминава през етапи на интензивно психо-социално, когнитивно и биологично развитие, което се разгръща на базата на определени закономерности, преминава през възрастови конфликти и кризи. След края на всеки етап се наблюдава значителна промяна във всички сфери – във физиологичен, психологически и социален план. Това е свързано с увеличаване на емоционалното напрежение, с преживяване на дискомфорт и тревожност, а оттам често и с проблеми в комуникацията с връстници и възрастни. Арената, на която основно се разгръщат конфликтните отношения и получават изява вътре личностните противоречия, отново е училището, тъй като там децата и юношите прекарват половината от ежедневието си.

Училището и образователната система като цяло са призвани да създадат условия освен за качествено обучение на учениците, чрез периодично обновяване на материално-техническата база и повишаване квалификацията на педагогическите кадри, а също така да подкрепят по оптимален начин възпитателния процес чрез формиране у учениците на личностни и нравствени качества, развиване на комуникативните им умения и повишаване на емоционалната им интелигентност.

На практика педагогическите специалисти изпадат в затруднение поради възникналата необходимост от коренна промяна на методите и подходите в обучението и възпитанието на подрастващите. Процесите на интеграция и приобщаване към училищната

общност на деца със специални образователни потребности, в това число деца с нормален интелект и добри когнитивни потенциали, но с отклонения в поведението и такива от сегрегирани и маргинализирани общности, допълнително затруднява педагогическото общуване. Все по-често в медийното пространство и на образователните форуми се поставя въпросът за насилието между учениците, за агресивното поведение и училищния тормоз, което от своя страна корелира със способностите на учениците за съзнателна регулация на поведението, с уменията им за самоконтрол и емоционално-волевата им устойчивост. В книгата си „Детската агресия“ Румен Стаматов посочва, че в последното десетилетие насилието между дванадесет и седемнадесетгодишните деца се е увеличило двадесет пъти като за един типичен месец в училищата в страната ни физически атакувани са 285 000 деца. Не по-малко засегнати от този проблем са децата от начална училищна възраст.

Това налага необходимостта от по-детайлно проучване на причините и източниците на насилието в училище и склонността на децата и юношите да реализират агресивно поведение по отношение на връстниците си, както и проучването и откриването на най-ефективните методи за снижаване на агресивността, разреждане на емоционалното напрежение и оптимизиране на психо-социалния климат в училище.

Целта на настоящия теоретичен анализ е изследване и представяне същността и причините за агресивното поведение на децата и юношите, както и откриване и аргументиране на онези методи за психо-педагогическо въздействие върху учениците в училищна среда, които в най-голяма степен ще допринесат за редуциране на агресивното поведение и стимулиране на просоциалната активност на учениците. В частност по-конкретно ще бъдат описани арт-терапията и психодрамата в качеството им на методи за психо-корекция на отклоненията в поведението.

### **Агресивно поведение в детско-юношеска възраст – същност, причини, детерминанти**

Проблемът за човешката агресивност е широко дискутиран в психологичната литература. В своята книга „Човекът – социално животно“ Елиът Арънсън прави опит за подробен анализ на този психо-социален феномен. Той описва агресивното действие като умишлено

поведение, целящо да причини физическа или психична болка. „Агресията е преднамерено действие, целящо да навреди или да причини болка. Действието може да бъде физическо или словесно и независимо дали изпълни целта си, или не, то остава агресия. [1] В същото време други автори като Конрад Лоренц свързват агресията с инстинкта за самосъхранение. Той не отрича съзидателната сила на агресията. Според него инстинктът за агресия има продуктивна функция, чийто резултат е самосъхранение. Според Лоренц всички прояви на чувства и на действия, които пораждат единство и общуване, не съществуват без агресия.

Български изследователи като Ив. Бончева също тълкуват агресията като външен израз на инстинкта за самосъхранение и типична форма на всяко живо същество, аргументирайки тезата си с етимологичния произход на понятието „агресия“, имащо латински корен и означаващо „доближавам, докосвам“. Според проф. Бончева в Наръчника „Агресия в начална училищна възраст. Стратегии за овладяване и преобразуване“ „Агресията е поведение, целящо съхраняване на индивида във физически, психологичен и/или социален смисъл.“ [4, с. 7] С оглед успешната терапевтична интервенция и за овладяване на агресивното поведение на учениците същата авторка условно разделя агресията на два типа: гравивна и деструктивна агресия. „В широкия смисъл на думата – всяко активно поведение на човек спрямо хора и предмети, спрямо природата като цяло, се нарича агресия. Резултатът от него може да бъде желан продукт за личността и обществото – тогава говорим за гравивна агресия. Нежеланият продукт, разрушаващ човека или постигнатото от него, е резултат от деструктивна агресия.“ [4, с. 11]

Друго деление на агресията прави Елиът Арънсън, той разграничава два типа агресивност, както той ги нарича злостна (враждебна) и инструментална. „Злостната (враждебната) агресивност е акт на агресия, продиктуван от чувство на гняв и целящ да причини болка или нараняване. При инструменталната агресивност има умисъл да се нарани другият, но нараняването става като средство за постигане на друга цел, която не е да се причини болка.“ [1]

Сред учениците са наблюдавани и двата типа агресия. В основата на враждебната агресия стои чувството на гняв, във втория

случай не е задължително агресивното действие да е свързано с преживяване на негативни чувства по отношение на обекта на агресия, а се търси вторична изгода и нараняването на другия не е цел само по себе си, а се превръща в необходима предпоставка за постигане на желана цел. Така например един ученик може да реагира импулсивно, нанасяйки юмручен удар на свой съученик, защото той го е спянал, докато е минавал между чиновете, а друг да изхвърли през прозореца раницата на друго дете от класа, с цел утвърждаване на собствения авторитет и лидерски статус в ученическия колектив.

В първия случай агресивното действие е продиктувано от гняв и желание за отмъщение и ответен удар, а във втория агресията е от желание за самоутвърждаване в групата от връстници. И в двата случая описаното поведение е проблемно, тъй като действията и на двамата ученика се отразяват неблагоприятно както върху другия участник в конфликтната ситуация – жертвата, така и върху наблюдаващите свидетели на събитието.

Много причини стоят в основата на агресивното поведение на учениците. В различните възрастови етапи проявите и детерминантите на агресията се променят в зависимост от актуалните проблеми на съответната възраст, задачите на развитието и промяната в значимостта на различните социални агенти. Румен Стаматов разделя факторите за развитие на агресивното поведение на две основни групи: индивидуални фактори и социални фактори. Към индивидуалните фактори той причислява наследствената предразположеност, потребностите, темпераментовите особености, равнището на самооценка и не на последно място **фрустрацията**. Сред социалните фактори са семейството, връстниците и средствата за масова информация.

Много автори сред които Dollard, Doob, Miller, Mower и Sears считат, че агресията е последица от фрустрацията. Основната идея е, че когато детето не може да задоволи своите потребности и да получи очакваното и не е в състояние да постигне целите си, то преживява фрустрация, която от своя страна го прави агресивно. Румен Стаматов задълбочава изследването по темата и изказва твърдението, че агресивните действия не са единственият възможен отговор на фрустрациите. Според него, те индуцират агресивност, когато се съчетаят с определени емоции и мисли. Според Елиът

Арънсън докато има неосъществени надежди, ще има фрустрация, която може да доведе до агресия. Агресивността може да се намали, ако надеждата се осъществи, или да се сведе до минимум, ако надеждата изчезне, тоест да се постигне своеобразно нормализиране на отношението както към пречката, така и по отношение на целта, с разреждане на емоционалното напрежение, свързано с фрустрацията.

Агресивното поведение има и свои биологични основи. Боряна Пирьова изследва биохимичните процеси в нервната система, хормоналните нива, действието на хормоните адреналин, кортизол и тестостерон и влиянието им по посока повишаване на агресивността. В своята книга „Трудните деца“ Андрию Фулър пряко свързва поведението на децата с честата смяна на настроенятия, което според него се определя от действието на хормоните, които циркулират в организма на човека. Така под въздействието на адреналина децата стават свръхактивни, по-малко гъвкави, склонни към дребни конфликти и разправии, неорганизирани. „Когато адреналинът е в изобилие, амигдалата – онази част от мозъка, която управлява реакцията „бий се или бягай“, е много активна.“ [14,123] Друг хормон с негативно действие е кортизолът, той се отделя заедно с адреналина и е отговорен за повишаване нивата на стреса, той понижава езиковата функция чрез почти напълно блокиране на „зоната на Брока“ в лявото мозъчно полукълбо – център на речта. При повишаване на нивата на кортизол децата трудно изразяват мислите си, лесно се разстройват, отговарят заядливо, реагират прекалено бурно на всичко и трудно определят приоритетите си. В групата на биологичните фактори се включва и **темпераментът**, тъй като той е биологично детерминиран от типа висша нервна дейност и се запазва относително неизменен през целия живот на човека. Румен Стаматов описва особен вид темперамент, който той нарича „труден темперамент“. За този тип темперамент обикновено са характерни: повишена активност, недостатъчен контрол, прекалено силна реакция, невнимателност, преобладаване на негативното настроение, ниска адаптивност към новите ситуации. Авторът посочва, че емпиричните изследвания доказват положителна корелация между трудния темперамент и агресивното поведение. Друга стабилна емоционална характеристика, предпоставка за агресивно поведение е **импулсив-**

**ността**, тя включва поведенческа и емоционална нестабилност, като действията на импулсивните деца са силно непоследователни и трудно предсказуеми.

Особено силна е връзката между **самоконтрола** и агресията. Самоконтролът ограничава превръщането на агресивните импулси в агресивно поведение. Създава възможност на детето да се справи с изкушението да се подаде на вътрешните импулси, по този начин отслабването на самоконтрола води до усилване на агресивността. „Агресивните деца са с нисък самоконтрол върху своето поведение, слабата диспозиционална регулация и ограничения самоконтрол правят децата много по-гневни в конфликтни ситуации и действията им стават открито враждебни.“ [12, с. 119]

Занижените способности за **саморефлексия** и неумението за правилно разчитане и декодиране на информацията в процеса на общуване са фактори за агресивна реакция в различни ситуации. Нереалистично високата нестабилна **самооценка** също се явява предпоставка за агресивно поведение при сблъсък с негативна обратна връзка. „Оценките на другите, които не потвърждават самооценката на Аз-а – усещането за достойнство и значимост, се схващат като аверсивни. Тогава агресията се превръща в способ за предпазване от аверсивните ефекти, които засилват осъзнаването на Аза, че не е чак толкова значим и ценен./.../ Агресията се превръща в способ, чрез който Азът се опитва да отстрани заплахата върху собствения Аз, за да съхрани самооценката, която се отличава с нестабилност, фрагментираност и раздутост“ [12, с. 126] Агресивните деца са с висока самооценка по отношение на по-слабите от тях и с пониска самооценка по отношение на децата с подчертано просоциално поведение. Те изграждат своята самооценка около силата, мощта и физическото превъзходство над другите.

Според Berkowitz във връзка с Аз-концепцията агресивността се явява като защитно поведение с цел снемане на заплахата, надвиснала над Аза, от една страна, и от друга, като **самоутвърждаващо поведение**, за утвърждаване на усещането за собствено достойнство. Някои автори като Vanduga свързват агресивното поведение с Аз-регулациите и с морални стандарти, които могат да припишат на агресивността ценност, да размият отговорността и да снемат ви-

ната, на него принадлежи концепцията за социалното учене и агресията, според която агресивното поведение е имитация да модели, чийто основен източник са средствата за масова информация.

Румен Стаматов описва модела на John Gibbs, според който агресията е отражение на забавено морално развитие, което от своя страна е свързано с егоцентризма. Мисленето на агресивните деца е егоцентрично.

В търсене на оптимални способности за овладяване на агресивното поведение на учениците, особено внимание е необходимо да се отдели на емоциите, като мотиви на агресивното поведение. Тяхното влияние е директно, в качеството им на пряк подбудител за агресивно действие и индиректно – опосредствано от когнитивните схеми, които емоциите индуцират. Емоциите, които в най-голяма степен подбуждат към агресивно действие са **гняв, враждебност, ревност, завист, страх, срам и тревожност**.

Гневът е най-силният подбудител на агресивно действие. Той най-често се появява във фрустриращи или навреждащи ситуации, може да се прояви с различна сила от раздражителност до ярост. Повлиява агресивното действие директно, непосредствено или под формата на утаена враждебност, негативизъм, наранено чувство за справедливост.

В ранното детство, когато детето преживява връзката със значимите други възрастни като заплашителна и несигурна, наред с гнева се появява и тревожността. Тя от своя страна поражда враждебност, стремеж за доминиране и ощетяване на другите, формира се негативна нагласа към другия. Ниската емоционална обвързаност и отхвърляне от най-близките хора създават хроничен гняв, хронична тревожност, хронично разочарование, свързани с преживяването на несправедливостта. „Деца, които са отхвърлени и неприети, развиват високи равнища на тревожност и малоценност и когато се изправят пред ситуации, изпълнени с предизвикателства, тревожността нараства, а гневът се превръща в стратегия за предпазване на самоуважението. Зад агресивните действия се откриват защити срещу чувството за малоценност, съмнения в собствената значимост, вътрешна несигурност и тревожност.“ [12, с. 179]

Според Алфред Адлер тревожността и гневът са израз на чувството за безсилие на детето. Гневът се превръща в средство за



защита срещу малоценността и тревожността и може да индуцира агресия. В пряка връзка с преживяване на чувство за тревожност и враждебност е чувството за **недоверие**. Детето вярва, че другите са недобронамерени спрямо него, че искат да го провокират и наранят.

Гневът до голяма степен е свързан и с преживяване на чувство за срам. В този случай се поддържа разбиране за Аза като лош Аз, налице са самообвинения и подлагане на съмнение на собствената ценност. Испитваният срам може да се насочи към другия, заради който детето се чувства унижено и засрамено.

Завистта и ревността също индуцират агресия, те принадлежат към реда на разрушителните емоции. Завистта е свързана с желанието на Аза да притежава това, което другият притежава, тя е свързана с много силно чувство за превъзходство и злонамереност, а ревността – със страха от загуба, недоверие, несигурност, гняв и предателство.

Настоящата статия проучва тясната връзка между емоциите и агресивността, тъй като в периода на детството и юношеството способностите за съзнателна регулация на поведението са занижени, осъзнаването на Аза, формирането на идентичността според Е. Ериксън имат своето начало в детството, развиват се през юношеството, за да добият завършеност в по-късните етапи на развитието. В детството емоциите в най-голяма степен влияят върху поведението в качеството си на детерминант, подбудител и мотивиращ фактор. Неразрешеният конфликт на доверие и недоверие, формираната несигурна привързаност със значимия възрастен в семейството в най-ранно детство определя по-нататъшното развитие на детето и пряко влияе върху самооценката, способностите му за общуване с връстници и възрастни, върху уменията за изграждане на трайни и удовлетворяващи афективни връзки.

Според Розалия Кузманова-Каргалова „агресивността е защитен механизъм, с който децата често прикриват слабости и комплекси, неудовлетворени потребности от семейна топлина и разбираност, от по-малките си възможности и силното желание да бъдат като другите и дори по-значими. /.../ Податливостта към агресивни прояви се формира при недостатъчно балансирана социализация на личността.“ [7]

Възниква въпросът възможно ли е възстановяване на доверието към социалното обкръжение, разреждане на негативното емо-

ционално напрежение, освобождаване от гнева и тревожността, позитивиране на себевъзприемането и обективиране на самооценката, а оттам и снижаване на агресивността и ограничаване на емоционалното напрежение.

След анализа на агресивното поведение на децата в училищна възраст става ясно, че в основата на това поведение лежат няколко основни психологически феномени: ГНЯВ, ВРАЖДЕБНОСТ, ФРУСТРАЦИЯ, ТРЕВОЖНОСТ, УМЕНИЯ ЗА ВЕРБАЛИЗИРАНЕ НА МИСЛИ И ЧУВСТВА, САМОКОНТРОЛ, САМОРЕГУЛАЦИЯ, САМООЦЕНКА, ТЕМПЕРАМЕНТ. От това следва хипотезата, че позитивното повлияване на емоциите, постигането на отреагиране и изграждането на умения за ефективна комуникация ще допринесат за снижаване на емоционалното напрежение, появата на емпатия и постигане на емоционален баланс у детето и юношата.

Психоаналитиците въвеждат две понятия в този контекст – катарзис и сублимация. Катарзисът е свързан с освобождаването на енергия, Зигмунд Фройд е бил убеден, че ако човек няма възможност да се прояви по агресивен начин, агресивната му енергия ще се натрупа, напрежението ще се повиши и накрая ще избликне или под формата на крайно насилие, или в психично заболяване. „Катарзисът (отреагиране) е физиологичен процес на снижаване и нормализиране на възбудата в една патодинамична структура на инертна свръхвъзбуда, възникнала под действието на психотравма.“[2,18] Единият начин за постигане на катарзис, прилаган в психиатричните клиники е създаването на възможности за освобождаване на агресивните импулси чрез стимулиране на агресивни действия и пренасочването им към специално създадени за целта обекти – боксови круши, чучела, стрелба по мишена и др. Този начин за постигане на катарзис обаче, както посочва Елиът Арънсън, не допринася за снижаване на агресивността, а напротив, води до повишаването ѝ. По-удачно се оказва трансформирането на агресивната енергия в социално приемливи форми на изява, което се нарича сублимация. Според Пламен Легкоступ и Розалия Кузманова-Карталова акумулираната енергия от една неотреагирана емоция може да се вложи във всеки друг повод и да се подсили нейното по-бурно протичане. Когато такова натрупване на емоции продължи много дълго време, може да повлияе

значително на детето и то да стане много по-зависимо от собствените си спирачки, ограничения, комплекси, отколкото свободно да изразява своята същност. Негативните емоции могат и трябва да се овладяват, за да живее личността хармонично, а именно болката трябва да се преживее и изстрада.

Катарзисът и сублимацията са възможни за постигане чрез различни начини, различни психотерапевтични школи предлагат методи за снижаване на емоционалното напрежение и постигане на емоционален комфорт като психоанализата, когнитивно-поведенческата терапия, позитивната психотерапия, гещалт терапията, логотерапията и много други. Възможно ли е обаче постигане на отреагиране извън кабинета на психотерапевта, чрез приложение на психотерапевтични методи в условията на училищната среда.

Всъщност училището има ресурс за справяне с агресивното поведение на учениците именно по пътя на катарзиса и чрез постигане на сублимация. Основен инструмент се явява изкуството – изобразително изкуство и/или театър, формата – групов работен час в часовете по свободно избираема подготовка или интегриране на изкуството в часовете по общообразователните предмети, съдържанието – психотерапевтични методи и техники на арттерапията, драматерапията и психодрамата.

### **Изобразителното изкуство като средство за овладяване агресивното поведение на учениците**

Изкуството способства за стимулиране на гравивната агресия и освобождаване от деструктивната. В терапията чрез изкуство е важен не продуктът, резултат от дейността, а самият процес на творческо пресъздаване. В същото време създаването на краен продукт играе важна роля в укрепването на волята, формира устойчивост, целеустременост и търпение. Поради тази причина при работата с деца и юноши е важен не само процесът, но и изработеният краен продукт, който повишава самочувствието и увереността в себе си, както и съдейства за постигане на удовлетвореност. Достигането до краен продукт същевременно е важно, защото играе ролята на мотивиращ фактор в детско-юношеска възраст. Постигането на непосредствен видим резултат от извършваната дейност провокира желание за бъдещо действие с подобна насоченост.

По отношение приложението на изобразителното изкуство за постигане на възпитателен и коригиращ поведението ефект в нашата научна литература са популярни разработките на проф. Пламен Легкоступ. В книгата си „Изобразителното изкуство: Възпитателни, терапевтични и корекционни аспекти“ проф Легкоступ подробно разработва концепцията за приложение на арттерапията с цел позитивно повлияване на отклоненията в поведението и в частност като средство за справяне с агресията и насилието сред учениците. Според него изобразителната дейност и творчеството са една от панацеите, която, наред с утвърждаването на индивидуалността и самобитността, влива сили за преодоляване на трудностите и открива детската душа към добрите чувства. Агресивните прояви, появяващи се в ситуации на конфликт и застрашеност, за съхраняване на ресурси и социален статус или за възстановяване на вътрешно равновесие могат да бъдат овладени, ако съществуват добри стимули за насочване на поведението на децата от агресивно към асертивно. Легкоступ цитира В. Кречмер, според който психотерапевтичните възможности на изобразителната дейност и творчество увличат човека като цяло и действат като „комплексни изразни средства“. Психотерапията използва възможностите на изобразителната дейност и творчеството в техния активен вариант и разполага с богат спектър от подходи. Като цяло преобладава виждането, че като невербален подход терапията с изобразителна дейност е предпочитана. С нея освен избягването на директивността и излишното вербализиране съществува възможност да се открият онези лични преживявания, емоционални напрежения и конфликт, които детето е трудно да посочи с думи. Заедно с това в процеса на изразяване и създаване, а също така и от въздействието на самия продукт, се постига естетическо преживяване и наслада, което позволява да се компенсират в определена степен емоционалният и естетическият дефицит. [9, с. 113]

Изобразителното изкуство като диалог между твореца и самия него, от една страна, и между него и друг човек, позволява да се усвои социален опит, неговото емоционално, нравствено и естетическо изживяване.

Своеобразен анализ на ролята на изобразителното изкуство за постигане на отреагиране, на интегритет и личностна хармония

правят Сюзън Дарли и Уенди Хийт в книгата си „Практическо ръководство по експресивна арт-терапия“. Авторките посочват, че експресивните изкуства, в това число изобразителното изкуство, са предимно образователен процес, който е терапевтичен, тъй като придвижва човек в посока на оздравяване. Истинското образование не е нещо, което се влива в главите на учениците, а вътрешна промяна. „В изкуството вътрешните образи се срещат с хартията и боята, а вътрешната музика се превръща в звуци за симфоничен оркестър. Съществува един непрекъснат танц между вътрешните образи и външната форма, между творението и изразяването.“ [5, с. 16]

Наред с това друга функция на изкуството е, че то извежда на преден план несъзнаваното, то позволява на човек да изрази непознатото от несъзнаваните дълбини на своето същество и да позволи на това непознато да се превърне в знание в светлината на съзнанието. По този начин потиснатите и изтласкани чувства изплуват на повърхността, могат да бъдат осмислени и назовани, това от своя страна ги прави осъзнати и по-лесно управляеми.

Агресивното дете много често е жертва на неблагоприятни събития в живота или обект на негативни възпитателни въздействия в семейна среда, преживяло е насилие в различните му форми – физическо, психическо, negliжиране и дори понякога сексуално. За да се справи с психотравмата, най-често тези травмиращи преживявания се изтласкват в несъзнаваното, откъдето често получават изява чрез агресивни или автоагресивни действия. Изобразителното изкуство позволява изплуването и изявата на тези преживявания под формата на символи.

Изкуството интегрира чрез способността му да пресича граници, наред с това то има и друга специална способност, произлизаща от функцията на символичност, която то носи – изкуството може да дава пространство на парадоксите. Образите могат да съдържат повече информация, отколкото можем да възприемем наведнъж с рационалния си ум. Символите носят определено значение и тяхното познание и осмисляне могат да разбулят тайнството и да доведат до облекчение, приемане, а понякога и до деликатно примиряване. „Чрез изкуството човек може да се освободи от тревожни въпроси без отговор и страданието му е облекчено като се свали този товар

от плещите му. Точно тази функция на изкуството е ключова за силата на експресивните изкуства.“[5, с. 19]

Рисунката е ефективен заместител на вътрешната реч, посредник в доверителното общуване с възрастния или с връстника, като компенсира ограничените възможности за словесно изразяване и рефлексия, като ги замества, допълва и същевременно подготвя тяхното развитие. На фона на ограничените възприятия и бедните представи рисунката се оказва достъпно средство за проникване във вътрешния свят на детето.

Заниманията с изкуство окуражават детето символично да преработи свои негативни преживявания, да визуализира стремежа си към вътрешна хармония, решавайки конфликта у себе си между красивото и грозното, добро и зло, деликатно преминавайки през интуитивното опрощаване чрез едно по-добро разбиране и сближаване с негативния образ или пък разтоварване на объркващата близост с желан или харесван обект, която със средствата на рисуването се трансформира във възхищение, изразено по изобразителен път. [15]

Рисуването при децата е средство за усвояване на социален опит, за изразяване на впечатления, настроения, отношения. Когато рисува детето преработва и своите негативни преживявания – страх, агресия, тревожност.

„Играта и свободното рисуване са отдавна установени средства за снемане на напрежението и за преработване на конфликти при детето. Артистично стимулираното въображение, което изнася върху герои даден проблем, моделира ситуация и справянето с нея, защитено улеснява и подпомага по-свободното изразяване на чувства, емоции и отношение.“[15]

Децата рисуват понеже имат нужда от графични знаци, от абстрактни символи и обобщения, които биха им послужили като опорни точки, за да се ориентират, да осмислят собствените си чувства и преживявания, породени от въздействието на околния свят.

### **Психодрамата – ресурс за снижаване агресивността на децата и юношите**

Наред с изобразителното изкуство, друго основно средство за преодоляване на агресивността на учениците е театралното из-

куство. В корекционната работа с деца и младежи театърът намира приложение чрез психодрамата.

Основоположник на психотерапевтичния метод психодрама е Дж. Морено, който поставя в основата на метода четири основни понятия: спонтанност, креативност, културни запаси и загряване. В своята книга „Теория и практика на психодрамата“ Д. Кипър пише „процесът на лечение се постига чрез катарзис или чрез тренинг. Теорията за спонтанност-креативност обръща много сериозно внимание на катарзиса. Катарзисът като общо понятие означава облекчаване на напрежението. Това явление най-добре се описва чрез неговата съвременна дефиниция: катарзисът трябва да се разбира като знак за приключване на задържана или прекъсната в миналото поредица от самоизразяване... която би възникнала като естествена реакция на някакъв минал опит, в случай че това изразяване не е било осуетено. Морено определя две разновидности на терапевтичния катарзис. Първата е катарзис чрез действие, този, който се постига чрез превръщане в продуцент-актьор, тоест в активен участник в портретираната драма. Втората е катарзис на интеграцията, който предполага идентифициране с положението и проблемите на другите. [8, с. 35]

В книгата си “Drama and the adolescent journey” Linda Nelson и Lanell Finneran твърдят, че драмата може да бъде изключително полезна за юношите защото тя позволява на младежите да изпробват отношения, да се пробват в решаването на проблеми и да развият творчески умения. Помагачите специалисти могат да осигурят подкрепяща среда, където младите хора могат да тестват своите избори преди да се изправят пред реални ситуации. Драмата също така помага, създавайки възможности за взаимодействие с различни хора, без значение дали тези хора реално съществуват, или са измислени, по-голямо значение има самото взаимодействие.

Психодрамата е метод за групов и индивидуална работа с хора в различни възрастови групи във връзка със заявен проблем или като форма за личностово развитие. Тя е групов процес, в който чрез драматична импровизация на личните преживявания, участниците могат да изследват своя психичен свят, връзките си на зависимост, вътрешните обекти, които влияят върху проявяваните модели

на поведение. Споделянето, след поставянето на ролеви игри или сцени от реалния живот, позволява да бъдат вербализирани несъзнавани до този момент чувства и нагласи.

Психодрамата е особено ефективна в т.нар. „трудна възраст“ началото, на която бележи пубертетната криза и продължава през периода на юношеството. Специфичните за възрастта промени, които настъпват в организма на тийнейджърите, се превръщат в предпоставки за повишаване на емоционалното напрежение, а оттам и на агресивните прояви. Чрез психодрамата младежите осъзнават причините за поведението си и преработват отрицателните си емоции.

“Психодрама групата подкрепя тийнейджъра да излезе от пубертетния нарцисизъм – всеки тийнейджър преминава през периода на нарцисично затваряне в себе си. Ролята на отшелника, като всяка друга роля, може да капсулира тийнейджъра и да препятства комуникацията му с другите. Постановката на тренинга в психодраматичната работа подкрепя тийнейджъра да намери лични вътрешни техники за излизане от състоянието на този нарцисизъм.”[16, с. 36]

Според Адам Блатнер психодраматичните техники се използват в подкрепа на млади хора при изследването на емоционални конфликти в различни моменти от живота им и са приложими за различните възрасти и формати. Във връзка с нарастващото внимание към развиването на умения у децата за успешно справяне в междуличностните отношения, за повишаване на емоционалната интелигентност, психодрамата може да бъде широко приложим метод в образователната среда. [3, с. 180]

Психодрамата е по-работеща от чисто вербалните методи на работа, тъй като заземява проникновенията и емоциите в преживяването, във вътрешните ни части, които са по-близки до емоцията, въображението и нитуицията. Физическото действие задава по-преживелищно и съ-участващо учене и това го превръща в енергизиращ елемент, в цяла психотерапевтична програма.

Двама турски учени от Mehmet Akif Ersoy University, Турция – Zeuner Karatas и Zafer Gokcakan, са провели изследване за ефекта на психодрамата за понижаване нивото на агресия в юношеството, което описват в статията си „The effect of group-based Psychodrama Therapy on decreasing the level of aggression in adolescents“, публи-



кувана в *Turkish Journal of Psychiatry*, 2009 г. В своето изследване те се опитват да намерят отговор на въпроса дали агресията може да бъде контролирана и дали е предимно личностно детерминирана или е социално обусловена и се определя от изпълняваната социална роля. Според авторите юношите, които не могат да изразят себе си и остават неразбрани в семействата си, от приятелите си или в училище, по-често използват агресията като стил на себеизразяване. Те спорят с учителите си, дори понякога ги обиждат, за което впоследствие съжаляват. Това им създава сериозни проблеми в училище.

Психодрамата според изследователите е терапевтичен метод, който помага на участниците в него по-скоро да оживят своите психологични и социални проблеми, а не просто да говорят за тях. Психодрамата помага на агресивните юноши да постигнат катарзис, да получат инсайт, да тестват реалността в защитена среда, да развият по-рационално мислене с крайна цел поведенческа промяна. Изследването на агресивното поведение на юношите в Турция и другите страни показва, че те имат затруднения да изразяват емоциите си по подходящ начин, да се справят с гнева си и агресията. Те също така не могат да осъзнаят взаимовръзката между мислите им и негативните емоции.

Изследванията показват, че психодрамата усъвършенства уменията за себеизразяване, освен това помага за подобряване на уменията за управление на гнева, за справяне с проблеми, изхождащи от пубертетната криза, за достигане до здравословни и удовлетворяващи решения.

В изследването са включени 200 ученици от IX клас от професионално училище по хотелиерство и туризъм в гр. Адана. Проведен е формиращ експеримент, в който са участвали 12 ученици с високи показатели на агресивност. Като инструмент за измерване равнището на агресивност е приложена скалата, създадена от Buss и Perry и усъвършенствана от Buss и Warren, състояща се от 34 айтема и 5 субскали – физическа агресия, вербална агресия, гняв, враждебност и индиректна агресия. Експериментът се състои в 14 седмична краткосрочна групова психодрама терапия, обект на която е експерименталната група. Контролната група не е обект на терапия в този период. След провеждане на терапията агресивността отново

е измерена със същата скала, същото измерване е извършено и 16 седмици след провеждане на експеримента с цел установяване устойчивостта на постигнатите резултати.

Всяка психодраматична сесия включва три основни момента: загръване, проиграване (игри) и споделяне – на преживявания по отношение на изпълняваната роля и извън нея. В първата сесия са поставени структурата и правилата на терапевтичния процес, след което игри за загръване като: релаксация, най-добра емоционална експресия, среща с гнева, машина на гнева – машина на любовта, черна кутия, противоположности, незавършен бизнес, нашите тревоги, игра с препятствия, положителни личностни характеристики. В процеса на работа са използвани също така творческо писане и разиграване, метод на фабулата, групова картина и дърво на групата. След края на експеримента анализът на резултатите показва, че е налице снижаване равнището на общото ниво на агресия при експерименталната група в сравнение с контролната група. Понижаване се наблюдава също така и по субскалата физическа агресия, вербална агресия, същото се отнася и за субскалите гняв, враждебност и индиректна агресия. Резултатите показват, че психодрамата понижава нивото на агресивност при юношите. Промяната се осъществява по посока повишаване на самопознанието, на уменията за контрол на гнева, за установяване на добри отношения с другите хора и снижаване на проблемите със семейството и приятелите. Участниците в изследването споделят, че са започнали да познават себе си по-добре, преди са били по-песимистично настроени, защото не са можели да изразяват чувствата си, по-добре са разбрали причините за проблемите си и по-добре разбират собствените си реакции чрез терапевтичните игри и роли, които са изиграли.

По отношение на устойчивостта на постигнатите резултати във времето, изследователите са установили, че приложението на психодрамата способства за снижаване на общата агресивност, на гнева, на враждебността и на индиректната агресия, но няма устойчив ефект по отношение на вербалната и физическата агресия. Учените обясняват този факт с прилагането на дисциплинарни наказания в училищата на изследваните лица.

Като цяло смяната на роли и влизането в роли в взаимодействието посредством драмата води до повишаване на оптимистичните нагласи и развива уменията за рационално мислене.

Тези и други изследвания върху приложението на изобразителното изкуство и драмата като методи за работа с деца и младежи в училище показват, че са особено ефективни в детско-юношеска възраст и конкретно за преодоляване агресивното поведение, тъй като създават реални предпоставки за себе-изразяване в защитена среда, за дистанциране от собствените проблеми, за вербализиране на чувства и постигане на катарзис, а в случаите когато драма или арт занятията приключват със създаването на творчески продукти – каквито са театралната постановка и нарисуваната картина се постига и сублимация на агресивната енергия за лична и обществена полза.

#### ЛИТЕРАТУРА LITERATURA

1. **Арънсън, Е.** Човекът – социално животно. С.: Дамян Яков, 2009.  
**Aransan, E.** Chovekat – socialno jivotno. S.: Damyan Yakov, 2009.
2. **Атанасов, А.** Отреагиране: физиологична същност и лечебно приложение. С.: Медицина и физкултура, 1990.  
**Atanasov, A.** Otreagirane: fiziologichna sushtnost i lechebno prilozhenie. S.: Medicina i fizkultura, 1990.
3. **Блатнер, А.** Драматизирайки Аза: практически приложения на психодраматичните методи. Фондация „Кентавър арт“, 2014.  
**Blatner, A.** Dramatiziraiki Aza: prakticheski prilozheniya na psihodramatichnite metodi. Fondacia „Kentavar art“, 2014.
4. **Бончева, Ив.** Агресията в начална училищна възраст. Стратегии за овладяване и преобразуване. Варна.: Ин Дизайн Медия, 2012.  
**Boncheva, Iv.** Agresiyata v nachalna uchilishtna vazrast. Strategii za ovladavane i preobrazuvane. Varna.: In Dizain Media, 2012.
5. **Дарли, С., У. Хийт.** Практическо ръководство по експресивна арт терапия. С.: Център за психосоциална подкрепа, 2013.  
**Darli S, U.Hiit.** Prakticheskoto rakovodstvo po ekspresivna art terapiya. S.: Centar za psihosocialna podkrepa, 2013.
6. **Ериксън, Е.** Идентичност: младост и криза. Изд.Рива, 2013.  
**Erikson, E.** Identichnost: mladost ikriza. Izd.Riva, 2013.
7. **Кузманова-Каргалова, Р.** Особености на деца, склонни към насилие.– Обществено възпитание, 2011, № 2.

**Kuznavova-Kartalova, R.** Osobnosti na deca, sklonni kam nasilie.– Obshtestveno vazpitanie, 2011, № 2.

8. **Кипър, Д.** Теория и практика на психодрамата. С.: Дамян Яков, 2013.

**Кипар, D.** Теория i praktika na psihodramata. S.: Damyan Yakov, 2013.

9. **Легкоступ, П.** Изобразителното изкуство: възпитателни, терапевтични и корекционни аспекти. С.: Унив. изд. Св. Климент Охридски, 2010.

**Legkostup, P.** Izobrazitelnoto izkustvo:vazpitatelni, terapeutichni i korekcionni aspekti. S.: Univ. izd. Sv.Kliment Ohridski, 2010.

10. **Пирвова, Б.** Биологична психология. С.: Веда Словена, 2000.

**Piryoва, B.** Biologichna psihologiya. S.: Veda Slovena, 2000.

11. **Стаматов, Р.** Детска психология. Пловдив.: Хермес, 2000.

**Stamatov, R.** Detska Psihologiya. Plovdiv.: Hermes, 2000.

12. **Стаматов, Р.** Детската агресивност. Пловдив.: Хермес, 2008.

**Stamatov, R.** Detskata agresivnost. Plovdiv.: Hermes, 2008.

13. **Стойков, И.** Педагогическа психология. Велико Търново.: Унив. изд. Св. св. Кирил и Методий, 1995.

**Stoykov, I.** Pedagogicheska psihologiya. Veliko Tarnovo.: Univ. izd. Sv. sv. Kiril I Metodii, 1995.

14. **Фульър, А.** Трудните деца. Пловдив: Хермес, 2014.

**Trudnite deca.** Plovdiv.: Hermes, 2014.

15. **Чешмеджиева, П.** Диагностика на експресивността при 5-6 годишните деца чрез рисунката –нови показатели за приложение в педагогическата практика и социалната работа. Педагогика, 2011, № 2.

**Cheshmedzhieva, P.** Diagnostika na ekspresivnostta pri 5-6 godishnite deca chrez risunkata-novi pokazateli za prilozhenie v pedagogicheskata praktika I socialnata rabota. Pedagogika, 2011, № 2.

16. Наръчник за педагогическа и психологическа подкрепа на ученици с увреден слух, изд. Асоциация на родителите на деца с увреден слух (АРДУС).

Narachnik za pedagogicheska I psihologicheska podkrepa na uchenici s uvreden sluh, izd Asociacia na roditelite na deca s uvreden sluh (ARDUS).

17. **Karatas Zeynep, Zafer Gokcakan.** The effect of Group –Based Psychodrama Therapy on Decreasing the Level of Aggression in Adolescent, Turkish Journal of Psychiatry 2009.

18. **Nelson L, L. Finneran.** Drama and the adolescent journey: warm -ups and activities to address teen issues, HEINEMANN, Portsmouth, NH, 2006.