

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»**

Кафедра психології

«До захисту допущено»

Завідувач кафедри _____
(підпис)

(наукове звання, науковий ступінь, прізвище та ініціали)

« ____ » _____ 2026р.

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти**

**на тему: «Індивідуально-психологічні особливості проявів дитячої
агресивності»**

Виконала:

студентка групи ТУод-8-24-М1ПС(2.0здс)
(шифр групи)

Освітньої програми: «Психологія»

Спеціальності: 053 Психологія
(код і найменування спеціальності)

Сонмез Юлія Євгенівна
(ПІБ студента)

(підпис студента)

Керівник: доктор філос. галузі знань 05
«Соціальні та поведінкові науки»,
спеціальності 053 «Психологія», доцент
Єрмакова Аліса Сергіївна

(підпис наукового керівника)

2026 р.

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ
ПЕРСОНАЛОМ»

Кафедра психології

Рівень вищої освіти: другий (магістерський) рівень

Спеціальності: 053 «Психологія»

Освітньої програми: «Психологія»

«Затверджую»

Завідувач кафедри _____
(підпис)

(вчене звання, науковий ступінь, ПІБ)

«_____» _____ 2026р.

Завдання

на кваліфікаційну роботу студента

Сонмез Юлії Євгенівни

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи: Індивідуально-психологічні особливості проявів дитячої агресивності

Керівник кваліфікаційної роботи: доктор філ. галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», Єрмакова Аліса Сергіївна

(посада, науковий ступінь, вчене звання)

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи на попередній захист: Травень 2026р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (рекомендовані науковим керівником та відповідним методичним забезпеченням /окремі аспекти роботи, обсяги роботи: Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, які поділені на підрозділи, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (60 найменувань). Загальний обсяг роботи – 121 друкованих сторінок.

4. Необхідний графічний та аналітичний матеріал за темою дослідження: .
Кваліфікаційна робота містить 6 таблиць, 2 рисунки

5. Календарний план виконання кваліфікаційної роботи:

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строки виконання		Примітка
		Планові	Фактичні	
1	2	3	4	5
1.	Збір та опрацювання наукових джерел	Січень 2026	Січень 2026	
2.	Написання вступу	Січень 2026	Січень 2026	
3.	Розділ 1. Теоретико-психологічні засади дослідження агресивності у дитячому та підлітковому віці	Лютий 2026	Лютий 2026	
4.	Розділ 2. Емпіричне вивчення впливу емоційного інтелекту на соціально-психологічну адаптацію молодих фахівців	Березень 2026	Березень 2026	

1	2	3	4	5
5.	Розділ 3. Психологічна корекція та профілактика агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану	Квітень 2026	Квітень 2026	
6.	Висновки	Квітень 2026	Квітень 2026	
7.	Оформлення списку використаних джерел	Квітень 2026	Квітень 2026	
8.	Подання роботи на перевірку керівнику	Квітень 2026	Квітень 2026	
9.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	Травень 2026	Травень 2026	

АНОТАЦІЯ

Сонмез Юлія Євгенівна. «Індивідуально-психологічні особливості проявів дитячої агресивності» – Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 053 Психологія – ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», 2026.

Актуальність теми дослідження. В умовах воєнного стану проблема дитячої та підліткової агресивності набуває особливої актуальності, оскільки стрес, тривожність, емоційна нестійкість і порушення відчуття безпеки можуть посилювати агресивні прояви.

Мета роботи – дослідити індивідуально-психологічні особливості проявів агресивності у підлітків та розробити корекційно-профілактичну програму щодо її зниження.

У роботі були використані такі **методи дослідження**: аналіз наукової літератури, опитувальник Басса–Даркі, методика А. Ассінгера, шкала самоконтролю Р. Кеттела, спостереження, бесіда, формувальний експеримент, кількісна та якісна обробка результатів.

У результаті дослідження встановлено основні форми прояву агресивності у підлітків, визначено її зв'язок із самоставленням і самоконтролем. Розроблено корекційно-профілактичну програму та рекомендації для батьків і педагогів.

Ключові слова: *агресивність, агресивна поведінка, підлітковий вік, воєнний стан, самоконтроль, самоставлення, психологічна корекція.*

Sonmez Yuliia. “Individual Psychological Features of Manifestations of Child Aggressiveness” – Manuscript.

Specialty 053 Psychology – Interregional Academy of Personnel Management, 2026.

used in the study: analysis of scientific literature, the Buss–Durkee Hostility Inventory, A. Assinger’s method, R. Cattell’s self-control scale, observation, interview, formative

ЗМІСТ

ВСТУП	6
--------------------	----------

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ У ДИТЯЧОМУ ТА ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	10
---	-----------

1.1. Агресивність як предмет психологічного аналізу та соціально-п	
--	--

1.2. Специфіка проявів агресії в підлітковому віці та їх індивідуально-и	
--	--

1.3. Психологічні детермінанти та чинники формування агресивної поведінки	
---	--

и

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ В	
--	--

и

Організаційно-методичне забезпечення дослідження агресивної поведінки	
---	--

и

2. Інтерпретація та узагальнення результатів дослідження проявів	
--	--

и

и

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	71
---	-----------

3.1. Зміст і структура корекційно-профілактичної програми роботи з агресивними підлітками	71
---	----

3.2. Оцінка результативності впровадження корекційно-профілактичної програми щодо зниження проявів агресивності	89
---	----

3.3. Практичні рекомендації щодо попередження та корекції агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану	94
--	----

Висновки до розділу 3	102
-----------------------------	-----

и

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	109
---	------------

ДОДАТКИ	116
----------------------	------------

и

и

и

и

и

и

и

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства проблема агресивності дітей та підлітків належить до числа найбільш складних і суспільно значущих психолого-педагогічних проблем. Зростання кількості проявів жорстокості, конфліктності, булінгу, насильницьких форм взаємодії та інших деструктивних моделей поведінки серед дітей викликає занепокоєння не лише у науковців, психологів і педагогів, а й у суспільстві загалом. Особливої гостроти дана проблема набуває в умовах воєнного стану, коли дитина перебуває під постійним впливом психотравмуючих чинників, пов'язаних із загрозою життю, вимушеним переміщенням, втратою відчуття безпеки, зміною соціального середовища та порушенням звичного способу життя.

Одним із найбільш уразливих періодів розвитку особистості є підлітковий вік, який характеризується інтенсивними фізіологічними, емоційними та соціально-психологічними змінами. У цей період відбувається активне становлення самосвідомості, формування системи цінностей, моральних переконань, моделей міжособистісної взаємодії та механізмів саморегуляції поведінки. Підвищена емоційна чутливість, нестабільність психічних станів, прагнення до самоствердження та недостатня сформованість навичок конструктивного розв'язання конфліктів нерідко сприяють виникненню агресивних реакцій. За несприятливих умов такі прояви можуть набувати стійкого характеру та негативно впливати на подальший особистісний розвиток дитини.

Особливості функціонування психіки дітей та підлітків у період воєнних подій суттєво підсилюють ризики формування агресивної поведінки. Переживання хронічного стресу, тривоги, страху, почуття невизначеності та психологічної напруги часто знаходять свій вихід у вигляді вербальної, фізичної або непрямой агресії. Водночас агресивність виступає не лише формою поведінки, а й своєрідним психологічним механізмом реагування на

несприятливі життєві обставини. Саме тому проблема вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів дитячої агресивності в сучасних умовах набуває особливого наукового та практичного значення.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, присвячені вивченню феномену агресії та агресивної поведінки особистості. Вагомий внесок у розробку проблеми здійснено представниками різних психологічних напрямів і шкіл. У межах психоаналітичного підходу агресія розглядалася як прояв внутрішніх інстинктивних потягів людини (З. Фрейд, К. Лоренц) [54]. Біологічні концепції пояснюють агресивну поведінку впливом спадкових та нейрофізіологічних чинників. Представники фрустраційного підходу пов'язували агресію з блокуванням значущих потреб та переживанням фрустрації. Когнітивні теорії акцентують увагу на ролі індивідуального досвіду, процесів інтерпретації подій та особливостей мислення у виникненні агресивних реакцій. Соціально-психологічний підхід розглядає агресивність як результат соціального навчання, наслідування моделей поведінки та впливу соціального середовища.

В українській психологічній науці питання агресивної поведінки дітей та підлітків висвітлені у працях М. Белея [2], О. Березки [3], О. Волянської [7], С. Дмитрієвої [13], В. Заїки [16], О. Іванової [17], Р. Павелківа [38], В. Рибачука [46], Н. Савінової та співавторів [47], а також багатьох інших дослідників. Значна увага приділяється причинам виникнення агресивності, віковим особливостям її прояву, впливу сімейного виховання, соціального середовища та індивідуально-психологічних характеристик особистості на формування агресивної поведінки.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, проблема дитячої агресивності залишається недостатньо вивченою в контексті сучасних суспільних викликів. Особливо це стосується особливостей прояву агресії в умовах воєнного стану, коли традиційні механізми соціалізації та психологічної адаптації дітей зазнають суттєвих змін. Потребують подальшого вивчення питання впливу воєнних подій на емоційну сферу дітей, особливості

трансформації агресивних реакцій, а також пошук ефективних засобів профілактики та психологічної корекції агресивної поведінки.

Таким чином, актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю поглибленого вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів дитячої агресивності, виявлення чинників її формування в умовах воєнного стану та розроблення ефективних психокорекційних заходів, спрямованих на попередження та зниження рівня агресивної поведінки серед підлітків.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити індивідуально-психологічні особливості проявів агресивності у підлітків, а також розробити й експериментально перевірити ефективність корекційно-профілактичної програми щодо зниження агресивних проявів.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання** дослідження: дійснити теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення агресії та агресивної поведінки особистості.

изначити психологічні чинники, причини та особливості прояву агресивності у підлітковому віці.

ровести емпіричне дослідження та здійснити аналіз індивідуально-психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків.

озробити, впровадити та оцінити ефективність корекційно-профілактичної програми щодо подолання агресивних проявів у підлітків.

Об’єкт дослідження – агресивна поведінка особистості в підлітковому віці.

Предмет дослідження – індивідуально-психологічні особливості проявів агресивності підлітків.

Для реалізації поставлених завдань було використано комплекс взаємопов’язаних **методів дослідження**. До теоретичних методів належать аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел з проблематики дослідження. Емпіричну групу методів склали психодіагностичне тестування, психологічне спостереження та формувальний експеримент. Для математичної обробки отриманих результатів

використовувалися методи статистичного аналізу, що забезпечили можливість оцінки достовірності та надійності отриманих даних.

У процесі дослідження були використані такі психодіагностичні **методики**: опитувальник Басса–Даркі для визначення рівня та форм агресивних реакцій особистості; методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А. Ассінгера для виявлення рівня агресивності підлітків; шкала «Високий самоконтроль – низький самоконтроль» (чинник Q3 модифікованого дитячого особистісного опитувальника Р. Кеттела), яка дозволяє оцінити особливості контролю агресивних проявів та рівень саморегуляції поведінки.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні корекційно-профілактичної програми, спрямованої на зниження рівня агресивності підлітків, розвиток навичок самоконтролю, емоційної регуляції та конструктивної міжособистісної взаємодії. Матеріали дослідження можуть бути використані практичними психологами, соціальними педагогами, класними керівниками та іншими фахівцями системи освіти у процесі психологічного супроводу дітей та підлітків.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 121 сторінки. Основний зміст викладено на 104 сторінках. Робота містить 6 таблиць, 2 рисунки та 60 найменувань використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ У ДИТЯЧОМУ ТА ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

агресивність як предмет психологічного аналізу та соціально-психологічне явище

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глибокими трансформаційними процесами, які охоплюють економічну, політичну, соціальну та інформаційну сфери життєдіяльності людини. Такі зміни нерідко супроводжуються виникненням різноманітних деструктивних тенденцій у поведінці особистості, посиленням соціальної напруженості та поширенням девіантних форм реагування. Особливу увагу науковців і практиків привертає проблема агресивної поведінки, яка дедалі частіше спостерігається серед дітей та підлітків і знаходить свій прояв у навчальному середовищі, міжособистісних взаєминах та різних сферах соціальної взаємодії.

Проблема агресії належить до числа найбільш складних і багатогранних явищ сучасної науки. Вона є предметом дослідження багатьох галузей знань, зокрема психології, педагогіки, соціології, філософії, кримінології та права. Така міждисциплінарність зумовлена складністю самого феномену агресії, різноманітністю причин її виникнення та широким спектром форм її прояву в людській поведінці.

Походження поняття «агресія» пов'язують із латинським словом *agere* (розвивати). Розвиток цього терміна свідчить про поступову зміну його змістового наповнення. Якщо в попередні століття агресивною називали практично будь-яку активну та наполегливу поведінку людини, то згодом дане поняття набуло більш конкретного значення і почало використовуватися переважно для

характеристики дій, пов'язаних із завданням шкоди або виявом ворожості щодо інших людей чи об'єктів.

У сучасній психологічній літературі відсутнє єдине загальновизнане трактування агресії. Різні автори розглядають її крізь призму власних теоретичних підходів, що обумовлює наявність великої кількості визначень цього поняття. Агресію характеризують як прагнення до домінування над іншими людьми, спосіб досягнення контролю та влади, реакцію на несприятливі зовнішні впливи або ж як форму поведінки, спрямовану на подолання перешкод і самоствердження особистості. В окремих дослідженнях вона трактується як поведінкова реакція, у результаті якої інша людина або живий організм зазнає фізичного болю, психологічного дискомфорту чи інших негативних наслідків. Також агресію визначають як дії руйнівного характеру, що супроводжуються наміром завдати шкоди іншому суб'єкту чи об'єкту [8;

У наукових працях агресивність часто розглядається як відносно стійка індивідуально-психологічна властивість особистості, яка виявляється у схильності до агресивних форм реагування. При цьому під агресивною поведінкою розуміють конкретні дії або вчинки, спрямовані на завдання фізичної, моральної чи психологічної шкоди іншим людям. Деякі дослідники наголошують, що обов'язковою ознакою агресії є наявність усвідомленого наміру образити, принизити або заподіяти шкоду іншій особі. Відповідно, випадкове завдання шкоди без відповідного наміру не може розглядатися як агресивний акт.

Аналіз наукової літератури свідчить, що в психології сформувалося декілька провідних теоретичних напрямів пояснення природи агресії. Узагальнюючи результати численних досліджень, науковці виокремлюють три основні концептуальні підходи до її розуміння.

Перший підхід ґрунтується на уявленні про вроджений характер агресивних потягів. Представники цього напрямку вважають агресію природною складовою людської поведінки, яка закладена на біологічному

рівні та має інстинктивне походження. Найбільш відомими представниками даного підходу є З. Фрейд, К. Лоренц та Е. Фромм. Вони по-різному пояснювали джерела агресії, однак сходилися в тому, що її витoki пов'язані з внутрішніми психічними або біологічними механізмами розвитку особистості

Другий напрям представлений фрустраційною теорією агресії. Відповідно до цього підходу агресивна поведінка виникає як реакція на блокування потреб, неможливість досягнення бажаної мети або переживання ситуації фрустрації. Засновники теорії Дж. Доллард, Н. Міллер та їхні послідовники розглядали агресію як наслідок внутрішнього напруження, що виникає в результаті незадоволених потреб чи перешкод на шляху досягнення особистісно значущих цілей.

Третій підхід пов'язаний із теорією соціального наочіння. Його представники, насамперед А. Бандура, розглядали агресію як результат засвоєння певних моделей поведінки через спостереження, наслідування та підкріплення. Відповідно до цієї концепції агресивна поведінка формується в процесі соціалізації під впливом сім'ї, однолітків, засобів масової інформації та інших соціальних інститутів. Особливого значення при цьому набуває особистий досвід дитини та система соціальних взаємодій, у які вона включена

Попри існування суттєвих відмінностей між наведеними теоретичними підходами, вони не суперечать один одному повною мірою, а скоріше доповнюють різні аспекти складного феномену агресії. Сукупність зазначених концепцій дозволяє сформувати цілісне уявлення про механізми виникнення, розвитку та прояву агресивної поведінки особистості.

Важливим питанням у вивченні агресії є розмежування агресивної поведінки та таких форм активності, як наполегливість, рішучість, впевненість у собі чи прагнення досягати поставлених цілей. Науковці наголошують, що цілеспрямованість та активність особистості самі по собі не є проявами агресії. Агресивною вважається лише така поведінка, яка передбачає свідоме завдання

шкоди іншій людині або створення загрози її фізичному чи психологічному благополуччю [23].

Саме тому більшість сучасних дослідників визначають агресію як будь-яку форму поведінки, що має на меті або наслідком завдання фізичної, психологічної чи моральної шкоди іншій особі [31]. Водночас до категорії агресивних дій не належать випадки ненавмисного заподіяння шкоди, оскільки відсутність свідомого наміру виключає їх із кола агресивних проявів. Такий підхід сьогодні є одним із найбільш поширених у сучасній психологічній науці та використовується як теоретична основа для подальшого дослідження агресивності дітей і підлітків.

Окреме місце серед наукових концепцій, що пояснюють природу агресії, займає теорія соціального наочіння. На відміну від інстинктивних та фрустраційних підходів, її представники розглядають агресивну поведінку не як вроджену властивість людини і не лише як реакцію на перешкоди чи невдачі, а як результат засвоєння певних моделей поведінки під впливом соціального оточення. Центральною фігурою цього напрямку є А. Бандура, який доводив, що людина набуває агресивних форм реагування в процесі спостереження за поведінкою інших людей та наслідування їхніх дій. Особливого значення набувають ситуації, коли агресивна поведінка приносить бажаний результат або отримує позитивне підкріплення з боку оточення. У таких випадках вона закріплюється як ефективний спосіб досягнення мети та надалі відтворюється у схожих життєвих обставинах [1].

На думку А. Бандури, формування агресивності відбувається не лише через безпосередній особистий досвід, а й через спостереження за агресивними діями інших осіб. Людина може емоційно співпереживати учасникам конфліктної ситуації, оцінювати наслідки агресивної поведінки та поступово засвоювати її як соціально допустимий спосіб взаємодії. Відповідно до концепції соціального наочіння агресивна поведінка пояснюється через взаємодію трьох ключових чинників: шляхів засвоєння агресивних моделей,

умов їх виникнення та факторів, що сприяють закріпленню таких форм поведінки у структурі особистості [1].

Дослідники підкреслюють, що значну роль у формуванні агресивних проявів відіграє життєвий досвід людини. Якщо агресивні дії в минулому призводили до отримання бажаного результату або супроводжувалися позитивним підкріпленням, імовірність їх повторення суттєво зростає. Важливим джерелом засвоєння агресивних моделей виступають також сучасні засоби масової інформації, інтернет-ресурси, соціальні мережі та цифровий контент. Систематичне спостереження сцен насильства, жорстокості чи конфліктів поступово може формувати толерантніше ставлення до агресії, знижувати чутливість до чужих страждань і сприяти сприйняттю агресивних дій як звичайного елементу соціальної взаємодії.

Отже, аналіз існуючих теоретичних підходів свідчить про складність і багатовимірність феномену агресії. Його повноцінне розуміння можливе лише за умови комплексного розгляду біологічних, психологічних та соціальних механізмів формування агресивної поведінки, що дозволяє уникнути однобічного трактування цього явища.

Попри значну кількість підходів до визначення агресії, більшість представників соціально-гуманітарних наук сходяться на думці, що найбільш змістовними є ті трактування, які враховують не лише сам факт завдання шкоди, а й наявність наміру її заподіяти. Саме поєднання мотиваційного компонента з реальним або потенційним нанесенням шкоди дозволяє найповніше розкрити сутність агресивної поведінки.

У межах даного дослідження поняття «агресія» розглядається як будь-яка форма поведінки, що має на меті образити, принизити або завдати фізичної чи психологічної шкоди іншій живій істоті, яка не прагне подібного ставлення до себе.

Подібне розуміння агресивності як зовнішньої поведінкової активності, що мотивується певними намірами та супроводжується порушенням соціально прийнятних норм взаємодії, представлено у працях сучасних дослідників [54;

55]. Науковці наголошують, що визначальним чинником агресивної поведінки виступає саме мотиваційна складова, яка не завжди є очевидною для зовнішнього спостерігача. Розглядаючи функціональне значення агресивності, вони виокремлюють декілька її основних функцій: захист власного «Я», зниження внутрішнього психологічного напруження та досягнення особистісно значущих цілей [55].

Важливу роль у структурі агресивності відіграє емоційний компонент. Найчастіше агресивні реакції супроводжуються переживанням гніву, роздратування, злості або люті. У певних ситуаціях ці емоційні стани можуть досягати рівня афективного збудження. Разом із тим не кожен прояв агресії супроводжується сильними емоціями, так само як і переживання гніву не завжди завершується агресивними діями. Характер агресивної реакції значною мірою залежить від того, як людина оцінює ситуацію, інтерпретує поведінку інших людей та визначає рівень загрози для себе.

Особливу увагу цьому аспекту приділяв Д. Зілманн, представник когнітивного напрямку дослідження агресії. Відповідно до його концепції агресивна поведінка виступає одним із можливих способів реагування на несприятливі життєві обставини. Вона формується під впливом двох взаємопов'язаних чинників: сили емоційного збудження, викликаного негативними подіями, та особливостей когнітивної інтерпретації цих подій особистістю [32]. Таким чином, навіть за наявності сильного емоційного подразнення остаточний вибір поведінкової реакції залежить від індивідуального досвіду людини, сформованих переконань і набутих у процесі соціалізації моделей поведінки.

У зв'язку з цим можна стверджувати, що агресивна поведінка значною мірою визначається процесами свідомої обробки соціальної інформації. Саме система особистісних цінностей, нормативних уявлень і переконань впливає на те, чи буде в конкретній ситуації обрано агресивний або конструктивний спосіб реагування.

Отже, агресивність не є обов'язковою та незмінною формою поведінки людини. Вона виступає потенційною реакцією, яка може реалізовуватися або стримуватися залежно від індивідуальних особливостей особистості, її емоційного стану, соціального досвіду та особливостей сприйняття конкретної ситуації.

Водночас агресивна поведінка нерідко виникає в умовах конкуренції, суперництва або відкритого протистояння, коли від людини вимагається прояв рішучості, наполегливості та здатності відстоювати власну позицію. Саме тому в окремих дослідженнях агресивність іноді помилково ототожнюють із високою активністю, прагненням до самоствердження чи впевненістю у власних силах [32]. Проте між конструктивною наполегливістю та деструктивною агресією існує принципова відмінність, яка полягає у спрямованості поведінки та її наслідках для інших людей.

У науковій літературі представлено різні підходи до класифікації форм агресивної поведінки [32]. Зокрема, виділяють патологічні форми агресії, які проявляються через лють, неконтрольований гнів і руйнівне збудження; фізичну та вербальну агресію, що виявляється у відкритих формах антисоціальної поведінки; а також агресивні дії, пов'язані з недостатнім розвитком механізмів самоконтролю, емоційної регуляції та поведінкової самодисципліни.

Разом із тим окремі класифікації не завжди дозволяють чітко розмежувати різні форми агресивності. Наприклад, гнів, лють або сильне емоційне збудження можуть бути наслідком як психічних розладів, так і недостатньо сформованих навичок самоконтролю. Аналогічно деякі поведінкові прояви можуть інтерпретуватися як агресивність або як наполегливість залежно від конкретного контексту та особливостей оцінювання ситуації [19].

Наведений аналіз дозволяє глибше зрозуміти внутрішню структуру агресивності, проте не усуває труднощів, пов'язаних із її оцінкою. Це пояснюється тим, що уявлення про допустимість чи недопустимість певних

форм поведінки значною мірою залежать від соціокультурних норм, цінностей суспільства та індивідуальних переконань людей.

Особливий інтерес у цьому контексті становить концепція Е. Фромма, який запропонував функціональний підхід до аналізу агресивної поведінки. Науковець розрізняв два її основні різновиди — доброякісну та злоякісну агресію. Доброякісна агресія пов'язана із природними механізмами самозбереження та захисту, тому має адаптивний характер. Вона виникає як реакція на реальну небезпеку чи загрозу та спрямована на забезпечення безпеки особистості. Натомість злоякісна агресія не пов'язана із захисними функціями та не сприяє виживанню людини. Її джерелом виступають специфічні особистісні потреби та деструктивні пристрасті, зокрема прагнення до влади, домінування, нарцисизм, садистичні тенденції, відчуження та інші психологічні утворення, що формують внутрішні конфлікти особистості [18]. Саме ці чинники, на думку Е. Фромма, значною мірою визначають виникнення найбільш руйнівних форм агресивної поведінки людини.

Таким чином, проведений аналіз наукових концепцій дозволяє стверджувати, що попри значну кількість підходів до пояснення сутності агресії, більшість дослідників пов'язують даний феномен передусім із навмисним завданням фізичної, моральної або психологічної шкоди іншій людині. Саме спрямованість поведінки на заподіяння негативних наслідків іншому суб'єкту виступає тією характеристикою, яка об'єднує різні теоретичні інтерпретації агресивності.

Вагоме місце серед психологічних концепцій посідає фрустраційна теорія агресії, розроблена Дж. Доллардом, Л. Дубом, Н. Міллером та їхніми послідовниками. Вона була створена як альтернатива біологічним та інстинктивним поясненням агресивної поведінки й акцентувала увагу на впливі зовнішніх обставин на виникнення агресії [41]. Основною ідеєю даної концепції є положення про тісний взаємозв'язок між переживанням фрустрації та проявами агресивної поведінки.

У класичному варіанті теорії сформульовано два ключові положення. По-перше, будь-яка ситуація фрустрації потенційно породжує агресивні тенденції. По-друге, будь-яка агресивна поведінка розглядається як наслідок попередньо пережитої фрустрації. Хоча в подальших дослідженнях ці твердження зазнали певного перегляду та уточнення, вони стали основою для формування одного з найвідоміших напрямів вивчення агресії.

Концептуальна схема «фрустрація – агресія» базується на чотирьох фундаментальних поняттях: агресивності, фрустрації, гальмуванні та заміщенні. Під агресивністю представники даної теорії розуміли поведінковий намір або дію, спрямовану на заподіяння шкоди іншій особі. Водночас фрустрація розглядалась як психічний стан, що виникає внаслідок перешкоджання задоволенню значущих потреб або досягненню бажаної мети.

Інтенсивність переживання фрустрації залежить від низки факторів. Насамперед вона визначається силою мотивації до досягнення поставленої мети, значущістю бажаного результату для особистості, рівнем труднощів, що виникають на шляху до його досягнення, а також кількістю невдалих спроб подолання перешкод. Чим більш значущою є мета та чим більші труднощі виникають у процесі її досягнення, тим вищою є ймовірність виникнення агресивних реакцій.

Важливе місце в структурі теорії посідає поняття гальмування. Під ним розуміють тенденцію до стримування або припинення певних дій через очікування негативних наслідків. Дослідження показали, що рівень гальмування агресивної поведінки безпосередньо пов'язаний із суб'єктивною оцінкою можливого покарання. Чим більш серйозними видаються можливі негативні наслідки агресивних дій, тим вищою є ймовірність їхнього пригнічення.

Разом із тим стримування агресії не завжди призводить до її повного зникнення. Навпаки, неможливість відкрито висловити негативні емоції може сама по собі стати джерелом додаткової фрустрації. У такому випадку

агресивний імпульс може бути переорієнтований на інший об'єкт, який не є безпосереднім джерелом переживань.

Саме цей механізм пояснюється через поняття заміщення. Заміщення являє собою перенесення агресивних реакцій із реального джерела фрустрації на іншу особу або об'єкт, які сприймаються як менш небезпечні або доступніші для агресивного впливу. Так, людина, яка не наважується проявити агресію щодо справжнього винуватця своїх негативних переживань через страх покарання чи осуду, може спрямувати її на інших людей, які не здатні чинити опір або не становлять загрози для неї [41].

Окремої уваги заслуговує поняття катарсису, яке було інтегроване представниками фрустраційної теорії із психоаналітичної традиції. Під катарсисом розуміють процес емоційного розрядження, у результаті якого відбувається зменшення внутрішнього психічного напруження. Передбачалося, що прояв агресивних емоцій або символічне їх вираження може сприяти зниженню рівня накопиченої напруги та запобігати подальшим агресивним реакціям.

Важливим досягненням фрустраційної теорії стало зміщення акценту з біологічної природи агресії на аналіз зовнішніх умов її виникнення. На відміну від інстинктивних концепцій, представники цього підходу вважали, що джерела агресивної поведінки необхідно шукати не лише у внутрішніх властивостях особистості, а й у тих життєвих ситуаціях, які породжують почуття незадоволеності, розчарування та психологічного дискомфорту. Незважаючи на те, що повністю усунути фруструючі обставини неможливо, дана концепція відкрила перспективи для профілактики та корекції агресивних проявів шляхом зміни соціального середовища та умов життєдіяльності людини.

Подальший розвиток уявлень про агресивну поведінку знайшов відображення в теорії соціальної взаємодії, авторами якої є Дж. Тедеші та Р. Фелсон. У межах цього підходу агресія розглядається насамперед як інструмент впливу на інших людей та спосіб досягнення певних соціальних

цілей. На думку дослідників, людина використовує примусові дії для реалізації трьох основних завдань: контролю поведінки інших осіб, відновлення порушеної справедливості та захисту власної репутації [43].

Згідно з цією концепцією, основними формами примусу виступають погроза, покарання та фізичний вплив. Погроза передбачає повідомлення про намір завдати шкоди за умови невиконання певних вимог. Покарання являє собою реальні дії, спрямовані на заподіяння шкоди іншій особі. Фізична сила використовується для обмеження поведінки людини або підкорення її власним інтересам. При цьому вибір конкретної форми впливу визначається прагненням досягти бажаного результату найбільш ефективним способом [38].

На відміну від багатьох попередніх теорій, концепція соціальної взаємодії розглядає особистість як активного суб'єкта поведінки, який здатний свідомо контролювати власні реакції та обирати між агресивними й неагресивними способами досягнення мети. Саме можливість усвідомленого вибору поведінкової стратегії є одним із найважливіших здобутків цього теоретичного підходу.

Власне бачення природи агресії запропонували представники гуманістичної психології. А. Маслоу та К. Роджерс виходили з того, що людина від природи орієнтована на особистісне зростання, саморозвиток і самоактуалізацію. У межах гуманістичного підходу агресивність не розглядається як базова властивість людської природи, а трактується як наслідок порушення природного процесу розвитку особистості.

Зокрема, А. Маслоу вважав, що агресивність, жорстокість і ворожість мають вторинний характер і виникають унаслідок незадоволення базових людських потреб [31]. Науковець наголошував, що будь-який прояв агресії має свої психологічні причини, проте не може бути пояснений виключно одним фактором. На виникнення агресивної поведінки впливають особистісні мотиви, особливості соціального середовища, культурні традиції та конкретні життєві обставини. Таким чином, агресивність розглядається як поліфакторне явище, детерміноване складною взаємодією внутрішніх і зовнішніх умов.

К. Роджерс пов'язував виникнення агресивних проявів із порушенням гармонії між реальним та ідеальним образом «Я». Відповідно до його поглядів, особистісні труднощі та деструктивні форми поведінки виникають тоді, коли людина втрачає можливість реалізовувати власний потенціал і відмовляється від процесу самоактуалізації. Відсутність навичок самоконтролю та емоційної регуляції може призводити до руйнівних наслідків як для самої особистості, так і для її соціального оточення [43].

Проведений аналіз наукових джерел [29] дозволяє зробити висновок про відсутність єдиного підходу до пояснення природи агресивної поведінки. Одні концепції акцентують увагу на біологічних і спадкових механізмах агресії, інші — на ролі соціального середовища, процесів виховання та індивідуального досвіду. Водночас жоден із цих підходів не може повною мірою пояснити всю складність даного феномену.

У сучасній психологічній науці дедалі більшого поширення набуває інтегративний підхід, відповідно до якого агресивна поведінка розглядається як результат взаємодії біологічних, соціальних, особистісних та ситуаційних чинників. Саме така позиція видається найбільш обґрунтованою, оскільки дозволяє враховувати багатокomпонентну природу агресивності та уникати спрощених пояснень цього складного психологічного явища.

пецифіка проявів агресії в підлітковому віці та їх індивідуально-психологічні особливості

Сучасні психологічні дослідження та соціальні спостереження свідчать про стійку тенденцію до збільшення кількості агресивних проявів як у суспільстві загалом, так і в окремих соціальних спільнотах. Підвищення рівня агресивності простежується серед представників різних вікових груп, однак особливе занепокоєння викликає поширення агресивних форм поведінки серед дітей та підлітків. У зв'язку з цим вивчення причин, механізмів та умов

виникнення агресії набуває особливої актуальності. Аналіз наукових джерел, здійснений у попередньому підрозділі, дає можливість сформулювати низку узагальнених положень щодо сутності цього психологічного феномену.

Передусім слід зазначити, що поняття «агресія» має широкий зміст і використовується для позначення дій або намірів, спрямованих на завдання шкоди іншій особі чи об'єкту. Водночас категорія «агресивна поведінка» є більш конкретною та характеризує певний спосіб реагування людини на несприятливі життєві обставини, конфлікти, загрози чи психологічний дискомфорт. Різноманітність форм агресивної поведінки зумовлює необхідність їх систематизації та класифікації.

Одну з найбільш відомих класифікацій агресії запропонував Е. Фромм. Дослідник поділив усі прояви агресивної поведінки на два основні види — доброякісну та злоякісну агресію. Доброякісна агресія має природний адаптивний характер і пов'язана з інстинктом самозбереження. Вона виникає як реакція на реальну загрозу життю, безпеці або важливим інтересам особистості, властива як людині, так і тваринам та спрямована на усунення джерела небезпеки. На відміну від неї, злоякісна агресія є специфічно людським явищем і не пов'язана із захистом чи виживанням. Її основною метою виступає задоволення певних внутрішніх потреб агресора, зокрема прагнення до домінування, влади або самоствердження [54].

Вивчаючи особливості агресивної поведінки дітей і підлітків, Л. Божович виділила дві основні форми її прояву. До першої належать безпосередні фізичні дії, спрямовані на завдання шкоди іншій людині, а до другої — вербальні форми агресії, що реалізуються через образи, погрози, приниження або психологічний тиск [44].

Подальшого розвитку дана класифікація набула у працях С. Славіної, яка запропонувала розглядати агресивну поведінку через три основні форми прояву. Перша форма охоплює фізичну агресію, що виражається через удари, поштовхи, укуси та інші насильницькі дії. Друга представлена вербальною агресією, яка включає образливі висловлювання, крики, словесні погрози та

приниження. Третя форма пов'язана з порушенням прав іншої людини шляхом примусу, силового впливу або незаконного привласнення матеріальних чи нематеріальних благ.

Значний внесок у систематизацію форм агресивної поведінки здійснила С. Березка [3]. Узагальнюючи результати попередніх досліджень, вона запропонувала багатокomпонентну класифікацію агресії. Відповідно до мотиваційного критерію виокремлюється інструментальна агресія, яка використовується як засіб досягнення певної мети, та ворожа агресія, спрямована безпосередньо на заподіяння шкоди іншій людині. За характером виникнення розрізняють ініціативну (провокаційну) та реактивну (захисну) агресію. Окремо виділяється індивідуальна та групова агресія, а також агресивні дії, спрямовані на живі або неживі об'єкти.

Цікавий підхід до класифікації агресивних проявів запропонував Р. Павелків [38]. Науковець виокремлює фізичну агресію, що передбачає застосування сили щодо іншої особи; непряму агресію, яка реалізується через плітки, насмішки, поширення чуток або інші опосередковані способи впливу; вербальну агресію, що проявляється у формі образ, сварок, погроз та лайки. Крім того, дослідник звертає увагу на такі поведінкові характеристики, як схильність до роздратування та негативізм. Перша проявляється у готовності особистості реагувати агресивно навіть на незначні подразники, друга — у прагненні чинити опір вимогам, нормам і авторитетам.

Розгляд проблеми агресивності неможливий без аналізу вікових особливостей підліткового періоду, оскільки саме в цей час часто спостерігається підвищення інтенсивності агресивних проявів. Підлітковий вік належить до найбільш складних і суперечливих етапів психічного розвитку людини. Його сутність полягає у переході від дитинства до дорослості, що супроводжується масштабними змінами в особистісній, емоційній та соціальній сферах.

У цей період відбувається перебудова раніше сформованих психологічних структур, виникають нові особистісні утворення, формується

система моральних переконань, життєвих цінностей та соціальних установок. Для підліткового віку характерними є нестійкість інтересів, підвищена емоційність, прагнення до незалежності, критичне ставлення до авторитетів та схильність до протестних форм поведінки.

Саме тому підлітковий період часто називають кризовим або перехідним етапом розвитку. У середньому він охоплює вік від 11 до 14 років, хоча його часові межі можуть варіюватися залежно від індивідуальних особливостей розвитку дитини. У цей час суттєво змінюється мотиваційна сфера особистості. Поряд із навчальною діяльністю особливого значення набуває спілкування з однолітками, прийняття норм і цінностей підліткового середовища, пошук власного місця в соціальній групі.

У взаєминах із батьками дедалі частіше проявляються емансипаційні тенденції, які можуть набувати різних форм — від прагнення відстоювати власну думку до відкритого протесту проти контролю з боку дорослих. На цьому тлі нерідко загострюються окремі риси характеру та посилюються поведінкові труднощі.

Центральним психологічним новоутворенням підліткового віку виступає так зване почуття дорослості. Воно виявляється у прагненні підлітка бути сприйнятим як рівноправний учасник соціальних відносин, самостійно приймати рішення та нести відповідальність за власні вчинки. Саме ця потреба значною мірою визначає особливості поведінки підлітків, їхні прагнення, життєві цілі та систему цінностей.

Разом із тим нова соціальна позиція породжує низку внутрішніх суперечностей. Підліток прагне незалежності та самостійності, однак ще не володіє достатнім життєвим досвідом і впевненістю у власних можливостях. Унаслідок цього виникають напруженість, підвищена потреба в самоствердженні, імпульсивність, упертість та непокора, які нерідко стають передумовами агресивних проявів.

Причини виникнення агресивної поведінки в підлітковому віці мають складний багатофакторний характер. До соціальних чинників належать

загальна напруженість суспільства, нестабільність соціального середовища, поширення насильства та конфліктів у соціумі. Психологічні чинники пов'язані з особливостями вікового розвитку, кризою особистісного становлення та специфікою міжособистісних відносин підлітків. Оскільки соціальні та психологічні детермінанти тісно взаємопов'язані між собою, доцільно розглядати агресивну поведінку підлітків як результат впливу комплексу соціально-психологічних факторів [20].

Сучасні соціальні кризи, економічна нестабільність, екологічні проблеми та політичні потрясіння безпосередньо впливають на психоемоційний стан дітей та підлітків. У багатьох випадках спостерігається послаблення моральних орієнтирів, зниження рівня емпатії та гуманістичних цінностей.

Складні соціально-економічні процеси сприяють поширенню серед молоді різних форм девіантної поведінки. Криміналізація окремих сфер суспільного життя, культ насильства в медіапросторі, демонстрація агресивних моделей поведінки дорослими створюють несприятливі умови для гармонійного розвитку особистості підлітка. У результаті діти нерідко засвоюють деструктивні способи вирішення конфліктів та відтворюють їх у власній поведінці.

Фахівці відзначають зростання рівня асоціальної спрямованості, імпульсивності та агресивності в дитячо-підлітковому середовищі. Значною мірою це пояснюється тим, що діти відображають у своїй поведінці ті тенденції та моделі взаємодії, які домінують у сучасному суспільстві.

Серед психологічних чинників особливе місце займають акцентуації характеру, які в підлітковому віці набувають найбільшої вираженості. Важливим фактором також виступає природна потреба в підвищеній руховій активності, яка за несприятливих умов може проявлятися у формі надмірної збудливості, руйнівних дій, псування майна та інших агресивних вчинків, що негативно оцінюються соціальним оточенням [8].

Як уже було зазначено, одним із важливих психологічних підґрунтів формування та посилення агресивності в підлітковому віці є виражена потреба у самоствердженні. У цей період підліток прагне довести власну значущість, самостійність, здатність впливати на інших і займати певне місце в системі міжособистісних відносин. За умов домінування цієї потреби та відсутності конструктивних способів її реалізації найбільш активні підлітки можуть демонструвати агресивні форми поведінки, орієнтовані на домінування, підпорядкування інших або здобуття лідерської позиції у групі.

Боротьба за лідерство в підлітковому середовищі нерідко супроводжується жорсткою конкуренцією, прагненням до контролю над ровесниками та використанням примусових способів впливу. У таких випадках лідерство набуває не конструктивного, а деструктивного характеру, оскільки ґрунтується не на авторитеті, співпраці чи визнанні особистісних якостей, а на силовому тиску, залякуванні, приниженні або демонстрації переваги. Підліток, який прагне зберегти свій статус у групі, може використовувати агресивні дії як засіб підтримання власної значущості та контролю над іншими учасниками взаємодії.

Водночас підліток має гостру потребу в увазі, прийнятті, розумінні та довірі з боку дорослих. Він прагне не лише бути членом групи ровесників, а й виконувати певні соціальні ролі у взаємодії з дорослими, доводити свою самостійність, відповідальність і здатність до прийняття рішень. У цьому проявляється його соціальна активність, яка є важливою умовою особистісного становлення. Однак дорослі не завжди готові сприймати підлітка як рівноправного учасника спілкування. Часто вони обмежують його ініціативність, контролюють поведінку, не враховують його думку або продовжують ставитися до нього як до дитини, яка має передусім підкорятися вимогам старших.

Унаслідок цього між підлітком і дорослими може виникати психологічний бар'єр, що ускладнює взаєморозуміння та провокує емоційне напруження. Намагаючись подолати цей бар'єр і привернути до себе увагу,

частина підлітків вдається до активних, протестних, а іноді й агресивних форм поведінки. У такому разі агресія може виконувати функцію своєрідного сигналу про внутрішній дискомфорт, незадоволені потреби та труднощі у взаєминах із дорослим оточенням.

Особливої значущості у формуванні агресивної поведінки набуває сімейне середовище. Якщо підліток не відчуває підтримки, прийняття, емоційної близькості та взаєморозуміння в родині, ризик виникнення агресивних реакцій суттєво зростає. Родина є первинним соціальним інститутом, у межах якого дитина засвоює основні моделі поведінки, способи реагування на конфлікти, форми вираження емоцій та норми взаємодії з іншими людьми. Саме тому характер взаємин між батьками, стиль сімейного виховання, наявність або відсутність емоційної підтримки, рівень конфліктності в родині мають безпосередній вплив на формування поведінкових реакцій дитини.

Деструктивні сімейні стосунки, постійні сварки між батьками, емоційна холодність, жорсткі покарання, приниження, байдужість або, навпаки, надмірний контроль можуть створювати передумови для формування агресивності. Якщо дитина регулярно спостерігає прояви агресії з боку дорослих, вона поступово засвоює таку модель як допустимий спосіб вирішення конфліктів. У подальшому ця модель може переноситися на стосунки з ровесниками, педагогами та іншими людьми.

Аналізуючи дану проблему, можна стверджувати, що агресивна поведінка у підлітків часто виконує компенсаторну функцію. Вона може приносити короточасне емоційне полегшення, дозволяти знизити внутрішню напругу або тимчасово відчувати власну силу та значущість. Крім того, за умов дефіциту батьківської уваги агресивні прояви іноді стають способом привернення уваги дорослих. Навіть негативна реакція з боку батьків чи педагогів може сприйматися підлітком як підтвердження того, що його помічають, реагують на нього та визнають його присутність.

Кризові прояви в поведінці частини підлітків, зокрема агресивність, жорстокість, підвищена тривожність, імпульсивність і схильність до конфліктів, нерідко закріплюються в процесі стихійної групової взаємодії. Підліткові компанії можуть виступати середовищем, у якому агресивні форми поведінки не лише підтримуються, а й набувають статусу групової норми. У таких умовах агресія може сприйматися як ознака сили, сміливості, авторитету або приналежності до певної групи.

Варто підкреслити, що в багатьох випадках подібні поведінкові прояви мають компенсаторний характер. Вони можуть бути реакцією на неприйняття підлітка у світ значущих соціальних відносин дорослих, на відчуття нерозуміння, самотності або невизнання. Підліткова група в такому разі стає простором спільного переживання власної «непочутості» та незадоволеності статусом у дорослому світі [18].

Значущість спілкування з однолітками в підлітковому віці настільки зростає, що іноді відсуває на другий план проблеми взаємин із дорослими. Проте саме нерозуміння з боку дорослих часто залишається одним із ключових джерел внутрішнього напруження підлітка. Батьки й педагоги не завжди здатні адекватно зрозуміти переживання, мотиви, інтереси та цінності підлітка. Через це потреба підлітка у визнанні, повазі та рівноправному спілкуванні часто залишається незадоволеною.

Упродовж усього підліткового періоду потреба в тому, щоб дорослі, особливо батьки, сприймали підлітка як самостійну особистість і рівноправного партнера у взаємодії, залишається однією з провідних. Її фрустрація може породжувати численні конфлікти з батьками, педагогами та іншими представниками дорослого оточення. У таких конфліктах агресивність нерідко виступає формою протесту, захисту власної позиції або способом відстояти право на самостійність [15].

Разом із тим агресивність у підліткових міжособистісних стосунках не завжди має відверто деструктивний характер. У багатьох ситуаціях вона виконує переважно демонстративну функцію [23]. Це означає, що певні

висловлювання або поведінкові дії підлітків можуть сприйматися дорослими як агресивні з позицій усталених норм дорослої культури, однак самі підлітки не завжди вкладають у них реальний ворожий зміст. У середовищі ровесників такі дії можуть сприйматися як форма самовираження, емоційного реагування або групового стилю спілкування, а не як справжня загроза чи навмисне бажання завдати шкоди.

Отже, агресивні прояви в підлітковому віці можуть бути зумовлені прагненням до самореалізації, самоствердження та здобуття визнання в умовах, коли дорослі не сприймають підлітка як рівноправного учасника взаємодії. Водночас підліткова агресивність часто має не стільки руйнівний, скільки демонстративний характер і в межах групи ровесників не завжди оцінюється як справді ворожа поведінка.

На жаль, традиційна система виховання не завжди враховує специфіку особистісного становлення підлітків. У цей період у них активно розвивається потреба в самостійності, самореалізації, розширенні особистісної свободи та поступовому звільненні від надмірної опіки дорослих. Підліток очікує не лише уваги, а й довіри, розуміння, визнання його думки та права на власну позицію.

Він прагне реалізовувати нові соціальні ролі не тільки в середовищі однолітків, а й у взаємодії зі старшими. Проте дорослі досить часто не помічають або недооцінюють ці прагнення, продовжуючи ставитися до підлітка як до дитини, головною чеснотою якої має бути слухняність. Така невідповідність між внутрішніми потребами підлітка та зовнішнім ставленням дорослих породжує напруження, нерозуміння та конфліктність. Прагнучи подолати цей бар'єр і довести власну значущість, багато підлітків звертаються до агресивних форм поведінки як до доступного, хоча й неконструктивного способу самоствердження.

Таким чином, агресивність у поведінці підлітків досить часто виступає своєрідною формою протесту проти нерозуміння, надмірного контролю або неприйняття з боку дорослого оточення. Вона може бути наслідком незадоволеності підлітка власним становищем у сім'ї, навчальному колективі

чи групі ровесників, а також реакцією на відсутність визнання його особистісної значущості. У цьому контексті агресивна поведінка не завжди є лише проявом ворожості; нерідко вона відображає внутрішню напругу, невпевненість, потребу у самозахисті та прагнення заявити про себе.

Водночас на формування агресивності підлітка впливають не лише соціальні умови, а й індивідуально-психологічні особливості його особистості. Зокрема, важливе значення мають властивості темпераменту, рівень емоційної збудливості, сила та інтенсивність переживань, здатність до самоконтролю й регуляції власних реакцій. Підвищена збудливість, імпульсивність, емоційна нестійкість, схильність до різких афективних реакцій можуть сприяти формуванню таких рис, як запальність, дратівливість, конфліктність і нетерпимість до фруструючих ситуацій. За таких умов підліток, опинившись у стані психічного напруження, нерідко шукає швидких способів емоційної розрядки, які можуть виявлятися у сварках, бійках, грубості, зухвалій поведінці, використанні образливих висловлювань або демонстративному порушенні правил.

Крім того, агресія може бути зумовлена прагненням підлітка захистити себе, відстояти власні межі або задовольнити актуальні потреби в ситуації, коли він не бачить інших, більш конструктивних способів дії. У таких випадках фізична чи вербальна агресія сприймається ним як доступний засіб самозахисту, досягнення бажаного результату або збереження власного статусу. Особливо це характерно для тих підлітків, які перебувають у середовищі, де силові способи впливу, участь у бійках, демонстрація жорсткості та утвердження себе через силу визнаються прийнятними або навіть престижними. У такому разі агресивність поступово може перетворюватися на стійку лінію поведінки, що відображає норми певної неформальної групи.

Підлітковий вік загалом характеризується суперечливістю внутрішніх і зовнішніх умов розвитку. З одного боку, підліток прагне самостійності, визнання, дорослості та розширення особистої свободи. З іншого боку, він ще не має достатнього досвіду соціальної взаємодії, навичок саморегуляції та

конструктивного вирішення конфліктів. Саме ця внутрішня суперечність створює передумови для виникнення ситуацій, які порушують гармонійний перебіг особистісного становлення та можуть провокувати агресивні прояви. Агресивність у підлітковому віці може розглядатися як емоційний стан, поведінкова реакція або відносно стійка диспозиційна риса особистості. Її прояви можуть мати різну інтенсивність — від мінімальної вираженості до надмірного, гіпертрофованого рівня. Низький рівень агресивності іноді пов'язують із надмірною поступливістю, пасивністю, нездатністю захищати власну позицію та відсутністю опору негативним впливам. Водночас надмірна агресивність може визначати загальний стиль поведінки особистості, робити її конфліктною, імпульсивною, ворожою, схильною до домінування та недостатньо здатною до співпраці, компромісу і конструктивної комунікації. Одним із важливих психологічних джерел агресивної поведінки є тривожність. Вона може формуватися ще на ранніх етапах онтогенезу внаслідок порушення емоційних зв'язків із близькими дорослими, нестачі безпеки, підтримки та стабільної прихильності. Емоційна депривація, дефіцит прийняття та невпевненість у значущості для близьких людей можуть закладати основу для захисного типу реагування. Тривожність знижує самооцінку, підвищує чутливість до потенційно конфліктних ситуацій, розширює коло обставин, які сприймаються як загрозливі, і тим самим посилює ймовірність агресивного реагування навіть на незначні подразники [51].

Агресивність тісно пов'язана з емоційною сферою особистості. Вона може проявлятися у вигляді емоційних спалахів, крику, сварок, грубих висловлювань, різких реакцій на зауваження або обмеження. Серед детермінант агресивної поведінки доцільно виокремити декілька основних груп чинників. По-перше, це емоційні чинники, до яких належать фрустрація, підвищена тривожність, почуття меншовартості, образа, страх або накопичене напруження. По-друге, важливими є когнітивні чинники, пов'язані з інтерпретацією соціальних ситуацій як загрозливих для власного «Я», статусу чи самореалізації. По-третє, значення мають поведінкові чинники, що

виявляються у сформованій готовності до агресивного реагування, закріплених моделях конфліктної поведінки та недостатньому розвитку навичок самоконтролю [35].

Однією зі складних форм агресивної поведінки у підлітків є аутоагресія, за якої агресивні імпульси спрямовуються не на зовнішній об'єкт, а на самого себе. Аутоагресивна поведінка має деструктивний, саморуйнівний характер і може виявлятися у різних формах — від самозвинувачення, самоприниження, ризикованої поведінки до більш небезпечних проявів, пов'язаних із завданням шкоди власному фізичному чи психологічному благополуччю. Незважаючи на значну актуальність, феномен аутоагресії залишається складним для дослідження, оскільки поєднує в собі емоційні, особистісні, соціальні та поведінкові механізми.

У сучасній психології важливе місце в поясненні аутоагресивних і агресивних проявів посідає проблема самоставлення особистості. Самоставлення розглядається як спосіб усвідомлення людиною власного «Я», оцінки своєї значущості, цінності, можливостей та відповідності власним життєвим цілям. Воно не зводиться лише до самооцінки чи до усвідомлення соціально бажаних якостей, а відображає більш глибокий особистісний сенс ставлення людини до самої себе. У цьому підході важливою є думка про те, що ставлення до себе формується через співвіднесення власних якостей із мотивами самореалізації, потребою у визнанні та прагненням до особистісного розвитку [30; 44].

Самоставлення має складну структуру і включає когнітивний та емоційний компоненти. Когнітивний компонент виражається в тому, як особистість сприймає себе, які риси приписує власному «Я», як оцінює свої можливості, здібності та соціальну значущість. Емоційний компонент відображає почуття, переживання та емоційне ставлення людини до самої себе — самоприйняття, самоповагу, задоволеність собою або, навпаки, неприйняття, сором, провину чи внутрішню напругу.

У підлітковому віці проблема цінності та гідності власного «Я» набуває особливої гостроти. Підліток активно шукає відповідь на питання про те, ким

він є, яке місце займає серед інших, наскільки він значущий, прийнятий і визнаний. Через це увага до власної особистості суттєво посилюється, а будь-які зовнішні оцінки, критика чи неприйняття можуть переживатися надзвичайно болісно. У таких умовах поведінка підлітка може ставати ригідною, емоційно напруженою та недостатньо гнучкою. Негативне або конфліктне ставлення до себе здатне сприяти формуванню девіантних форм поведінки, серед яких агресивність посідає одне з провідних місць.

З віком агресивна реакція поступово ускладнюється. Якщо в молодшому віці вона частіше має безпосередній, імпульсивний характер, то у підлітковому періоді агресія дедалі більше пов'язується з особистісним і комунікативним компонентом. Вона формується у взаємодії емоційної та когнітивної сфер, залежить від рівня самосвідомості, соціального досвіду, системи цінностей і способів міжособистісного реагування. Водночас із дорослішанням змінюються й форми прояву агресії: прості фізичні напади можуть поступово поступатися місцем більш соціалізованим формам — образам, суперництву, прихованому тиску, приниженню, сарказму або демонстративному ігноруванню.

Окремий аспект проблеми становить біологічне підґрунтя агресивної поведінки. Деякі форми захисної агресії, які виникають у відповідь на загрозу, мають глибинні еволюційні механізми та частково пов'язані з архаїчними моделями поведінки. Сучасні поведінкові та нейропсихологічні дослідження показують, що аномальні форми агресивності можуть бути пов'язані з порушенням регуляції нейронних систем і нейрохімічних процесів мозку, які беруть участь у формуванні соціальної поведінки, прив'язаності, афіліативних зв'язків і контролю агресивних імпульсів. Водночас ці біологічні передумови не діють ізольовано, а перебувають у постійній взаємодії з чинниками середовища — стресом, досвідом жорстокого поводження, травматизацією, сімейними стосунками та соціальним оточенням, що особливо важливо враховувати у сензитивний підлітковий період [58; 59].

Отже, агресивність у підлітковому віці може проявлятися через емоційну нестійкість, підвищену чутливість, конфліктність, напруженість у стосунках, схильність до крайніх оцінок і категоричних суджень. Вона нерідко поєднується з нестійкістю пізнавальних інтересів, бідністю ціннісних орієнтацій, недостатнім розвитком моральних уявлень, емоційною грубістю, озлобленістю, імпульсивністю, підвищеною навіюваністю, заниженою або завищеною самооцінкою, високою тривожністю та страхом перед соціальними контактами. Також для агресивних підлітків можуть бути характерними труднощі у пошуку конструктивних виходів із проблемних ситуацій, переважання захисних механізмів над свідомими регуляторними стратегіями поведінки, недостатня здатність до співпереживання та конструктивної взаємодії [13].

Якщо на цьому етапі розвитку підліток не отримує належної підтримки з боку сім'ї, педагогів, ровесників або психологічних фахівців, агресивні прояви можуть закріплюватися та трансформуватися у більш стійкі поведінкові патерни. Саме тому своєчасне виявлення чинників агресивності, психологічна підтримка, розвиток емоційної саморегуляції, формування навичок конструктивного спілкування та корекційно-профілактична робота мають особливе значення для гармонійного особистісного становлення підлітків.

Таким чином, агресивність можна розглядати як складний мультимодальний психологічний конструкт, що має емоційний, когнітивний, поведінковий, соціальний та біологічний виміри. Її прояви можуть відрізнятися за інтенсивністю, спрямованістю, стійкістю та формою вираження — від мінімальних ситуативних реакцій до виражених деструктивних моделей поведінки. Кожен із цих рівнів по-різному впливає на соціальне функціонування підлітка, його взаємини з оточенням, особистісний розвиток і подальше формування індивідуально-психологічного профілю.

психологічні детермінанти та чинники формування агресивної поведінки у підлітків

Проблема агресивної поведінки у підлітковому віці належить до найбільш актуальних питань сучасної психологічної науки та практики. Це зумовлено тим, що підлітковий період є одним із найскладніших етапів онтогенетичного розвитку особистості, у межах якого відбуваються інтенсивні фізіологічні, емоційні, когнітивні та соціально-психологічні зміни. Саме в цей віковий період особистість стає особливо чутливою до впливу зовнішнього середовища, міжособистісних конфліктів, оцінок з боку дорослих і ровесників, а також до ситуацій фрустрації, що нерідко створює передумови для виникнення агресивних форм поведінки.

Підлітковий вік розглядається як перехідний етап між дитинством і дорослістю, що супроводжується перебудовою всієї системи відносин особистості із собою, іншими людьми та соціальним середовищем. У цей час змінюється характер взаємодії підлітка з батьками, педагогами та ровесниками, посилюється потреба в самотійності, самоствердженні, визнанні та розширенні особистісної свободи. Водночас недостатня сформованість механізмів саморегуляції, емоційна нестійкість та суперечливість внутрішнього розвитку можуть спричиняти підвищену конфліктність і схильність до агресивного реагування.

Р. Павелків наголошує, що перехід до підліткового віку супроводжується низкою суттєвих змін, які впливають на процес особистісного становлення індивіда. Вони охоплюють фізіологічну перебудову організму, трансформацію взаємин із дорослими та ровесниками, розвиток інтелектуальної сфери, становлення пізнавальних процесів, розширення соціального досвіду та ускладнення внутрішнього світу підлітка. Саме тому поведінка дитини в цей період може здаватися дорослим суперечливою, непередбачуваною або складною для розуміння. Батьки нерідко стикаються з тим, що підліток стає більш упертим, емоційним, егоцентричним, свавільним, різко реагує на обмеження та прагне відстоювати власну позицію навіть у ситуаціях, які дорослі вважають незначними [38].

У науковій літературі підкреслюється, що для підліткового віку характерними є такі особистісні прояви, як емоційна нестійкість, підвищена чутливість до оцінки, сором'язливість, конфліктність, максималізм, тривожність, прагнення до незалежності, небажання миритися з надмірною опікою батьків, а також схильність до протестних реакцій [15; 48; 60]. За несприятливих умов ці вікові особливості можуть набувати деструктивного характеру й проявлятися у вигляді агресивних реакцій, спрямованих на дорослих, ровесників або самого себе.

Особливе значення у формуванні агресивної поведінки має процес засвоєння підлітком соціальних моделей реагування. Джерелами таких моделей можуть виступати сім'я, група однолітків, засоби масової інформації, соціальні мережі, а також особистий досвід дитини. Підліток може переймати агресивні способи поведінки тоді, коли спостерігає їх у близькому оточенні, бачить їхню ефективність або отримує підкріплення за подібні дії. Водночас важливим психологічним чинником є відчуття емоційної неприйнятності, переконання підлітка в тому, що його не розуміють, не люблять або не визнають значущим. У таких випадках агресія може ставати способом привернення уваги, захисту власного «Я» або компенсації внутрішньої незахищеності.

На розвиток агресивності також можуть впливати природні індивідуально-психологічні особливості підлітка, зокрема темперамент, рівень емоційної збудливості, сила нервових процесів, імпульсивність, швидкість виникнення афективних реакцій. Підвищена емоційність може сприяти формуванню таких рис, як дратівливість, запальність, нетерпимість, схильність до різких висловлювань і недостатній контроль над поведінковими імпульсами. За наявності несприятливого соціального впливу ці індивідуальні особливості можуть посилювати ризик виникнення агресивних форм реагування.

Після ґрунтовного аналізу психолого-педагогічної літератури С. Березка запропонувала класифікацію чинників, які впливають на виникнення та

розвиток агресивної поведінки особистості [3]. До першої групи дослідника відносить біологічні детермінанти, що охоплюють спадкові характерологічні особливості, резидуально-органічні чинники, стан нервової системи та індивідуальні особливості фізичного і психічного здоров'я.

Другу групу становлять соціальні чинники, які діють на різних рівнях. На мікрорівні важливу роль відіграють сімейне середовище, стиль виховання, характер взаємин із батьками та найближчим оточенням, а також вплив групи ровесників. На мезорівні значення мають освітнє середовище, шкільний клімат, взаємини з педагогами, особливості організації навчання та виховання. На макрорівні агресивну поведінку можуть зумовлювати культурні, економічні, політичні та інформаційні процеси, що впливають на загальну соціальну атмосферу та ціннісні орієнтири підростаючого покоління.

Третю групу становлять особистісні чинники, пов'язані з індивідуальними характеристиками підлітка. До них належать рівень самоконтролю, сформованість вольових якостей, особливості характеру, попередній досвід переживання конфліктних ситуацій, самооцінка, рівень тривожності, здатність до емпатії та гендерні особливості прояву агресивності. Четверта група охоплює хімічні чинники, пов'язані із вживанням психоактивних речовин, алкоголю, наркотичних засобів або окремих медикаментів, які можуть знижувати контроль над поведінкою та посилювати агресивні реакції [3].

Разом із тим загальна класифікація чинників агресивності потребує уточнення з урахуванням вікової специфіки підліткового розвитку. Виявлення причин агресивної поведінки є необхідною умовою ефективної психологічної корекції, адже без розуміння джерел агресії неможливо обрати адекватні методи профілактичного чи корекційного впливу. Особливо важливим це є саме у підлітковому віці, коли агресивні прояви ще не завжди набули стійкого характеру та можуть бути скориговані за умови своєчасної психологічної допомоги.

Гене́за агресивної поведінки підлітків має множинну етіологію. Її формування може бути пов'язане з дисфункціональним сімейним мікрокліматом, недостатнім рівнем педагогічної культури батьків, нерозумінням дорослими психологічних труднощів підліткового віку, неефективністю виховної роботи у закладах освіти, навчальними труднощами, негативним впливом ровесників, досвідом знецінення, низькою самооцінкою, дефіцитом упевненості у собі, надмірною зайнятістю батьків та конфліктними взаєминами в родині.

Несприятливе сімейне середовище досить часто виступає одним із провідних чинників формування агресивності. Якщо підліток зростає в атмосфері емоційної холодності, постійних конфліктів, жорстких покарань, приниження або байдужості, у нього можуть формуватися грубість, ворожість, відчуженість, недовіра до дорослих і прагнення діяти всупереч їхнім вимогам. Такі умови створюють об'єктивні передумови для демонстративної непокори, імпульсивних дій, агресивних реакцій і протестної поведінки.

Агресивна поведінка як особистісний прояв підлітка нерідко є формою протесту проти нерозуміння з боку дорослих, незадоволеності власним статусом у сім'ї, школі або групі однолітків. Вона може відображати внутрішню напругу, прагнення захистити себе, довести власну значущість або компенсувати відчуття невизнаності. У таких випадках агресія не лише виконує деструктивну функцію, а й виступає способом психологічного самозахисту та спробою заявити про власні потреби.

На формування агресивної поведінки підлітків особливо впливають два важливі соціальні середовища: сім'я та група однолітків. Сім'я може як стримувати агресивні прояви, так і, навпаки, демонструвати та підкріплювати агресивні моделі поведінки. Якщо агресія використовується батьками як засіб контролю, покарання або вирішення конфліктів, дитина поступово засвоює її як допустимий спосіб взаємодії. Група однолітків, у свою чергу, може закріплювати агресивні патерни, якщо вони визнаються в ній ознакою сили, авторитету чи належності до певної спільноти.

Дослідження взаємозв'язку між практиками сімейного виховання та агресивністю дітей засвідчують важливість характеру батьківського контролю і покарань. Надмірно жорсткі покарання, фізичний або психологічний тиск, приниження та авторитарний стиль виховання часто корелюють із підвищеним рівнем агресивності у дітей. Водночас недостатній батьківський контроль, емоційна байдужість, відсутність нагляду та послідовних вимог можуть сприяти формуванню асоціальних моделей поведінки, які в підлітковому віці нерідко супроводжуються агресивними проявами.

У гендерному аспекті також простежуються певні відмінності у формах прояву агресивної поведінки підлітків. У хлопців агресивність частіше має відкритий, демонстративний характер і може виявлятися у фізичних діях, суперництві, боротьбі за статус або прагненні продемонструвати силу. Для дівчат більш типовими є інші форми реагування: вони частіше орієнтовані на збереження міжособистісних зв'язків, уникнення відкритих конфліктів і підтримання емоційно значущих стосунків. У конфліктних ситуаціях дівчата можуть частіше використовувати непряму або вербальну агресію, тоді як відкрита фізична агресивність зазвичай сприймається ними як така, що руйнує взаємини й порушує спільну діяльність [32].

Суттєвий вплив на поведінку підлітків справляють стихійно сформовані групи ровесників. Такі об'єднання часто формуються на основі спільних інтересів, подібного життєвого досвіду, рівня розвитку або соціального статусу. Однак неформальні підліткові групи можуть не лише задовольняти потребу у спілкуванні та приналежності, а й закріплювати девіантні цінності, культивувати агресивні способи самоствердження, нормалізувати ризиковану поведінку та впливати на особистісний розвиток кожного учасника.

У цьому контексті важливим є феномен «зрушення до ризику», коли групове обговорення або спільне ухвалення рішень призводить до підвищення ризикованості поведінки порівняно з початковими індивідуальними намірами учасників. У процесі групової взаємодії підліток може змінювати власну позицію відповідно до норм групи, прагнучи зберегти статус, уникнути осуду

або підтвердити свою належність до спільноти. Саме тому в неформальних групах ризик агресивної, девіантної або протиправної поведінки може суттєво посилюватися.

Додатковим чинником ризику є алкоголізація та наркотизація підліткового середовища. Вживання психоактивних речовин знижує рівень самоконтролю, послаблює критичність мислення, підвищує імпульсивність і може провокувати агресивні реакції. У поєднанні з груповим тиском, бажанням довести власну сміливість або відповідати очікуванням компанії це створює сприятливі умови для формування стійких девіантних моделей поведінки.

Окрему роль у формуванні агресивності відіграє спостереження за агресивними діями інших людей. Якщо підліток неодноразово бачить прояви насильства, жорстокості чи приниження й водночас не спостерігає негативних наслідків для агресора, у нього може змінюватися уявлення про допустимість такої поведінки. Відбувається своєрідне зняття внутрішніх заборон, унаслідок чого підвищується ймовірність наслідування агресивних дій. Крім того, постійне споглядання насильства сприяє зниженню емоційної чутливості до чужого болю, послабленню емпатії та формуванню байдужого ставлення до страждань інших людей.

Такі процеси створюють сприятливе підґрунтя для виникнення булінгу як однієї з сучасних форм агресивної та насильницької поведінки у дитячо-підлітковому середовищі [50]. Булінг відрізняється систематичністю, нерівністю сил між учасниками та спрямованістю на приниження, залякування або соціальну ізоляцію жертви. У підлітковому віці він може набувати різних форм: фізичної, вербальної, соціальної, психологічної та кібербулінгу. Саме тому профілактика агресивної поведінки підлітків має передбачати не лише індивідуальну роботу з дитиною, а й цілеспрямовану зміну соціального середовища, у якому вона перебуває.

Важливо також урахувати, що сама присутність інших людей може як посилювати, так і стримувати агресивну поведінку. Якщо підліток сприймає

оточення як таке, що схвалює агресію або очікує від нього демонстрації сили, ймовірність агресивних дій зростає. Якщо ж присутні особи засуджують агресію, підтримують конструктивні способи взаємодії та демонструють нетерпимість до насильства, це може виконувати стримувальну функцію. Отже, соціальне оточення виступає важливим регулятором агресивної поведінки підлітків і може як підсилювати, так і послаблювати її прояви.

Існує теоретична позиція, відповідно до якої для виникнення агресивної реакції не завжди потрібен реальний акт нападу або безпосередня загроза. У багатьох випадках достатньо суб'єктивного переконання підлітка в тому, що інша людина має щодо нього ворожі наміри. За таких умов агресивна поведінка може виникати як відповідь не стільки на об'єктивну небезпеку, скільки на її індивідуальне сприйняття. Важливим пусковим механізмом у цій ситуації виступає гнів, який формується як емоційна реакція на очікувану загрозу, приниження, несправедливість або можливе насильство.

Моделі агресивної поведінки підлітки засвоюють із кількох основних джерел. Першим і найбільш значущим джерелом виступає сім'я, оскільки саме в родинному середовищі дитина вперше спостерігає способи реагування на конфлікти, форми вираження емоцій, механізми розв'язання суперечностей і моделі ставлення до інших людей. Якщо в сім'ї домінують крик, приниження, фізичне покарання, психологічний тиск або демонстративне ігнорування, підліток може засвоювати такі способи взаємодії як допустимі й надалі переносити їх на стосунки з ровесниками та дорослими.

Другим важливим джерелом формування агресивних реакцій є група однолітків. У процесі спільної діяльності, гри, навчального спілкування, конкуренції чи неформальної взаємодії підліток засвоює певні правила групового життя. Якщо в групі агресія сприймається як засіб здобуття авторитету, демонстрації сили або захисту власної позиції, вона може закріплюватися як прийнятна поведінкова стратегія. Особливо небезпечним є схвалення агресивних дій з боку ровесників, оскільки для підлітка оцінка групи часто має надзвичайно високу особистісну значущість.

Третім джерелом засвоєння агресивної поведінки є символічні моделі, представлені у засобах масової інформації, соціальних мережах, відеоконтенті, комп'ютерних іграх та інтернет-просторі загалом. Підлітки навчаються агресивних реакцій не лише через реальну поведінку членів родини або ровесників, а й через спостереження за медійними образами насильства. Демонстрація агресії в телевізійній, кінематографічній та інтернет-продукції здатна формувати уявлення про насильство як про ефективний, швидкий або соціально прийнятний спосіб досягнення мети. Найбільш небезпечним є те, що регулярне споглядання агресивного контенту може не тільки знижувати емоційну чутливість до чужого болю, а й формувати бажання відтворювати побачені моделі поведінки.

Безумовно, зв'язок між переглядом сцен насильства та реальною агресивною поведінкою не можна трактувати як прямий і однозначний. Агресивність не формується лише під впливом медіаконтенту, оскільки на її розвиток впливають також сімейне виховання, індивідуальні особливості підлітка, соціальне оточення, рівень самоконтролю, емоційна стабільність і життєвий досвід. Водночас надмірна присутність насильницьких сцен у сучасному інформаційному просторі, у поєднанні з іншими несприятливими чинниками, може посилювати ризик формування певних форм агресивного реагування, особливо в підлітковому віці, коли психіка ще перебуває у процесі активного становлення.

Окремої уваги потребують гендерні аспекти агресивної поведінки підлітків. Дослідники зазначають, що хлопці частіше демонструють відкриті форми агресії, зокрема фізичні дії, прямі погрози, суперництво, прагнення до домінування та силове самоствердження. Для них агресивність нерідко виступає інструментальною моделлю поведінки, за допомогою якої можна здобути певні соціальні переваги: авторитет у групі, визнання сили, захист статусу або досягнення бажаного результату.

У дівчат агресивна поведінка частіше має інший характер. Вона може проявлятися як спосіб емоційного реагування, вираження образи, гніву,

незадоволення або зняття внутрішньої напруги. Для дівчат більш типовими є непрямі, вербальні або соціально опосередковані форми агресії: ігнорування, поширення чуток, сарказм, виключення з групи, демонстративне дистанціювання. Це не означає відсутності агресивності, а радше свідчить про відмінності у формах її соціального вираження та способах реалізації [32; 45].

Поряд із психологічними чинниками важливе значення мають соціальні детермінанти агресивної поведінки підлітків. У цьому контексті агресія розглядається як деструктивна форма поведінки, що суперечить прийнятим соціальним нормам і може завдавати фізичної, моральної, матеріальної або психологічної шкоди іншим людям. Аналізуючи особливості підліткової агресивності, науковці звертають увагу на те, що в цьому віці досить часто переважають групові форми її прояву. Підлітки нерідко діють не ізольовано, а в межах групи ровесників, де агресивна поведінка може підкріплюватися колективним схваленням, страхом втрати статусу або прагненням відповідати груповим очікуванням [50].

Певне підвищення рівня агресивності може спостерігатися на початку молодшого підліткового віку як своєрідна захисна реакція дитини в процесі адаптації до нових умов навчання, соціальних вимог і міжособистісних контактів. Перехід до нової освітньої ситуації, зміна класного колективу, зростання навчального навантаження, необхідність вибудовувати нові стосунки з учителями і ровесниками можуть викликати у підлітка тривогу, напруження та невпевненість. За відсутності достатніх навичок адаптації ці переживання іноді трансформуються в агресивні реакції [16; 41].

Агресивна поведінка нерідко виникає як реактивна відповідь на ситуацію фрустрації та супроводжується переживанням гніву, ворожості, образи або ненависті. Окремо слід виділити ворожу агресію, яка характеризується усвідомленим наміром завдати шкоди іншій людині. Розвиток агресивності значною мірою залежить від особливостей соціалізації особистості, рівня засвоєння культурних і моральних норм, сформованості емпатії та здатності до самоконтролю. Саме розвиток індивідуальних

механізмів регуляції поведінки, здатності розуміти емоційний стан інших людей і співпереживати їм відіграє важливу роль у стримуванні агресивних імпульсів, особливо на початку пубертатного періоду [16].

Агресія як захисний механізм відповіді на страх або психологічну загрозу може не лише ситуативно відтворюватися, а й поступово трансформуватися у стійку рису особистості. Особливо високим цей ризик є за умов тривалого перебування підлітка у ворожому, конфліктному або стресогенному середовищі. У таких випадках агресивність може ставати звичним способом взаємодії зі світом, що негативно впливає на особистісний розвиток, міжособистісні стосунки, процес соціальної адаптації та можливості самореалізації [16].

Узагальнюючи підходи до етіології агресії, можна виокремити декілька провідних груп чинників агресивної поведінки підлітків: вплив офіційних інститутів соціалізації; особливості системи освіти та навчального закладу; характер взаємодії з групою однолітків; вплив підліткової субкультури; вплив засобів масової комунікації; комп'ютерні та інтерактивні технології; соціальні фрустратори сучасності; ситуативні чинники, що провокують агресивне реагування [3; 7; 39].

Одним із вагомих чинників, що впливають на поведінку дитини, є взаємини з рідними братами та сестрами. У таких стосунках можуть проявлятися ревності, суперництво, боротьба за увагу батьків, відчуття несправедливості, відкидання або нехтування. Діти нерідко виявляють більше агресії саме щодо братів і сестер, ніж щодо ровесників з іншого соціального оточення, оскільки сімейне середовище є емоційно значущим і водночас постійним простором взаємодії. Якщо брати або сестри агресивної дитини відповідають контратакою, така взаємодія може закріплювати взаємну агресивність і перетворювати конфліктність на стійку модель сімейних відносин.

Додатковий вплив мають специфічні сімейні традиції, стиль комунікації, характер розподілу ролей і спосіб реагування на конфлікти. У деяких родинах

можуть існувати форми соціальної ізоляції, жорсткі або деформовані уявлення про допустиму поведінку, авторитарність, емоційна закритість чи культ сили. За таких умов у підлітка можуть спотворюватися індивідуально-особистісні риси, формуватися протестні агресивні реакції та недовіра до зовнішнього соціального середовища [2; 53].

Суттєвим фактором ризику є виховання підлітка в неповній сім'ї, хоча сам по собі цей чинник не може автоматично розглядатися як причина агресивної поведінки. Значення має не лише структура сім'ї, а передусім якість емоційних стосунків, рівень підтримки, стабільність виховання, наявність довіри та психологічної безпеки. Водночас дитина, яка переживає розлучення батьків, втрату одного з них, тривалу відсутність емоційно значущого дорослого або конфліктні стосунки між батьками, може зазнавати психологічної травматизації. Це може сприяти виникненню почуття неповноцінності, страху, сорому, образи, самотності та внутрішнього напруження.

Особливо несприятливим середовищем для розвитку підлітка є неблагополучна сім'я, у якій поєднуються емоційна занедбаність, жорстокість, насильство, алкоголізація, педагогічна неспроможність батьків, відсутність стабільних правил і позитивних моделей поведінки. У таких умовах дитина може відставати у психічному та соціальному розвитку, мати труднощі з навчанням, демонструвати порушення адаптації, ізолюваність, замкненість або, навпаки, ворожість щодо соціального оточення. За відсутності підтримки такі підлітки стають більш уразливими до негативного впливу мікро- та макросередовища, що підвищує ризик девіантної, делінквентної та агресивної поведінки [47; 53].

Аналіз досліджень свідчить, що вагомою детермінантою особистісного розвитку підлітка є його становище у групі однолітків. У системі міжособистісних відносин важливу роль відіграє соціометричний статус, тобто позиція підлітка в групі, рівень його прийняття, авторитету, популярності або відкидання. Соціометричний статус тісно пов'язаний з

особистісними якостями, самооцінкою, рівнем тривожності, комунікативними навичками та способом поведінки в конфліктних ситуаціях.

З огляду на це можна стверджувати, що між агресивністю та лідерськими домаганнями підлітка існує певний взаємозв'язок. У деяких випадках агресивна поведінка використовується як засіб здобуття або утримання лідерської позиції. Цілі кожного члена групи та способи їх досягнення значною мірою залежать від групових норм, цінностей і очікувань. Якщо в групі схвалюються сила, тиск, домінування, приниження слабших, то агресивна поведінка може закріплюватися як ефективна стратегія соціального просування [39; 45].

Важливим для формування особистості є також вплив ширшого соціального середовища: школи, позашкільних об'єднань, спортивних секцій, неформальних груп, цифрових спільнот та інших соціальних просторів, у яких перебуває підліток. Негативним чинником може бути зміна шкільного середовища або класного колективу, особливо якщо вона супроводжується труднощами адаптації, відсутністю підтримки, конфліктами або відчуттям соціальної ізоляції.

Особливий вплив на підлітка має група ровесників, у якій формується ієрархія цінностей, норм поведінки та соціального престижу. Коло спілкування може як сприяти позитивному розвитку, так і закріплювати девіантні моделі поведінки. Деструктивна міжособистісна взаємодія в групі здатна руйнувати стосунки, посилювати недовіру, ворожість, емоційне напруження та конфліктність. Її ознаками можуть бути авторитарність, приховування важливої інформації, використання мовчання як покарання, наклепи, упередженість, стереотипність мислення, цинізм, маніпулятивність і прагнення до самоствердження за рахунок інших [45; 50].

Неформальні компанії підлітків зазвичай формуються на основі спільних інтересів, подібного рівня розвитку, соціального статусу або життєвого досвіду. Такі групи можуть задовольняти потребу в належності, підтримці й самовираженні. Проте за несприятливих умов вони здатні культивувати

девіантні цінності, закріплювати агресивні способи поведінки та регулювати дії своїх учасників через груповий тиск. У таких ситуаціях підліткам може бути складно відрізнити бажане від необхідного, допустиме від недопустимого, а спонтанні групові рішення можуть призводити до непередбачуваних і небезпечних наслідків.

Деякі підліткові групи характеризуються установками на негативне задоволення потреб, уникнення відповідальності, пасивний захист від труднощів і перекладання провини на інших. Учасники таких груп можуть зневажливо ставитися до навчання, демонструвати низьку успішність, ігнорувати домашні завдання, обов'язки та правила поведінки. Для них часто характерний надлишок неорганізованого вільного часу, відсутність корисних захоплень, низька залученість до культурних, спортивних або творчих форм дозвілля. Унаслідок цього підлітки можуть шукати гострих відчуттів, ризикованих ситуацій або способів самоствердження, що підвищує ймовірність девіантної та агресивної поведінки [57].

Узагальнюючи викладене, слід зазначити, що аналіз проблеми агресивності в підлітковому віці потребує комплексного врахування як природних, так і соціально-психологічних чинників. До природних передумов належать індивідуальні особливості темпераменту, рівень емоційної збудливості, імпульсивність, сила нервових процесів, здатність до самоконтролю та особливості реагування на фрустрацію. Водночас не менш важливими є мікросоціальні умови розвитку підлітка, зокрема характер сімейного виховання, стиль взаємодії з батьками, становище в групі ровесників, психологічний клімат у шкільному колективі, наявність або відсутність підтримки з боку значущих дорослих.

Особливу роль у формуванні агресивної поведінки відіграють референтні групи, оскільки саме в них підліток засвоює норми спілкування, способи самоствердження, моделі розв'язання конфліктів і критерії соціального визнання. Якщо в сім'ї, класному колективі чи неформальній групі переважають насильницькі, принизливі або конфліктні форми взаємодії, вони

можуть закріплюватися як звичні способи поведінкового реагування. Водночас позитивне соціальне оточення, емоційна підтримка, конструктивне спілкування та чіткі моральні орієнтири здатні знижувати ризик агресивних проявів.

Отже, агресивність підлітків не можна пояснювати лише однією причиною. Вона формується внаслідок взаємодії біологічних, психологічних, сімейних, освітніх, групових та соціокультурних чинників. Саме тому ефективне вивчення, профілактика й корекція агресивної поведінки мають ґрунтуватися на системному підході, що враховує не тільки індивідуальні особливості підлітка, а й умови його життєдіяльності, характер значущих взаємин і ті поведінкові моделі, які транслуються найближчим соціальним середовищем та суспільством загалом.

Висновки до розділу 1

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що агресивність є складним соціально-психологічним феноменом, який має багатофакторну природу, різні форми прояву та неоднозначні механізми формування. У підлітковому віці агресивна поведінка є досить поширеним явищем, що зумовлюється як віковими особливостями психічного розвитку, так і впливом зовнішніх соціальних, сімейних, освітніх та інформаційних чинників.

Визначено, що підліткова агресивність може проявлятися у вербальній, фізичній, непрямій, демонстративній, реактивній, інструментальній та аутоагресивній формах. Особливе занепокоєння викликають прояви жорстокої агресії, коли підліток свідомо завдає шкоди іншій особі та не враховує можливих наслідків власних дій. Причини такої поведінки можуть бути пов'язані як з індивідуально-психологічними характеристиками підлітка, зокрема акцентуаціями характеру, емоційною нестійкістю, імпульсивністю,

низьким рівнем самоконтролю, так і з несприятливим соціальним середовищем, у якому закріплюються агресивні моделі реагування.

З'ясовано, що до основних чинників ризику формування агресивної поведінки у підлітків належать нестабільна сімейна ситуація, дефіцит емоційної підтримки, відсутність позитивних моделей для наслідування, вплив агресивної субкультури, негативний досвід взаємодії з ровесниками, фрустрація базових потреб у безпеці, прийнятті, повазі та самоствердженні. Водночас агресивність не може бути пояснена лише одним чинником, оскільки зазвичай формується під впливом сукупності біологічних, психологічних, соціальних і ситуаційних детермінант.

Констатовано, що поглиблене вивчення причин і механізмів агресивної поведінки підлітків є необхідною умовою розроблення ефективних профілактичних і корекційних заходів. Формування навичок емоційної саморегуляції, конструктивного розв'язання конфліктів, подолання гніву та розвитку емпатії може сприяти зниженню рівня агресивності, попередженню її негативних наслідків для самих підлітків, їхнього найближчого оточення та соціального середовища загалом.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Організаційно-методичне забезпечення дослідження агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану

Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних особливостей прояву агресивності у підлітків в умовах воєнного стану здійснювалося поетапно та передбачало послідовне виконання теоретичних, діагностичних і аналітичних завдань.

На першому, підготовчому, етапі було здійснено аналіз наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми агресивної поведінки підлітків, уточнено основні поняття дослідження, визначено його мету, завдання, методи та психодіагностичний інструментарій. Також на цьому етапі було сформовано вибірку респондентів для проведення емпіричного дослідження.

Другий етап передбачав безпосереднє проведення психодіагностичного обстеження підлітків. Його зміст полягав у визначенні рівнів вираженості агресивної поведінки, виявленні загального ступеня агресивності, аналізі окремих форм агресивного реагування, а також оцінці здатності підлітків до самоконтролю власних агресивних імпульсів.

На третьому етапі було здійснено обробку, систематизацію, аналіз та інтерпретацію отриманих емпіричних даних. Результати дослідження були узагальнені, що дало змогу визначити основні особливості прояву агресивності у підлітків та сформулювати відповідні висновки.

Основними завданнями емпіричного дослідження були:
провести діагностику рівнів вираженості агресивної поведінки у підлітків.
изначити загальний ступінь агресивності респондентів.

проаналізувати особливості прояву різних форм агресивного реагування.

визначити рівень самоконтролю агресивної поведінки підлітків.

здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.

формулювати узагальнені висновки за результатами емпіричного дослідження.

Дослідження проводилося на базі середнього загальноосвітнього закладу «Слов'янська гімназія» м. Києва. У ньому взяли участь 48 підлітків віком від 13 до 16 років, серед яких 23 хлопці та 25 дівчат. Такий склад вибірки дав можливість проаналізувати особливості агресивної поведінки підлітків з урахуванням вікових та гендерних характеристик.

В емпіричній частині дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення різних аспектів агресивної поведінки підлітків.

Для визначення показників і форм агресивних реакцій особистості було застосовано опитувальник Басса–Даркі [43] (додаток А). Дана методика дає змогу виявити різні форми прояву агресивної поведінки шляхом аналізу агресивних тенденцій особистості. Опитувальник містить 75 тверджень, на які респондентам пропонується дати відповідь «так» або «ні».

Під час створення методики її автори виходили з положення про те, що агресивну поведінку можна розглядати у двох основних аспектах: як мотиваційну агресію, що має самостійну цінність для особистості, та як інструментальну агресію, яка використовується як засіб досягнення певної мети. Крім того, агресивні прояви можуть як усвідомлюватися людиною та певною мірою контролюватися, так і перебувати поза сферою повного свідомого контролю, проявляючись через емоційні стани гніву, роздратування, ворожості тощо.

Обробка результатів методики здійснюється за ключем, який охоплює вісім шкал:

фізична агресія — використання фізичної сили щодо іншої людини.

непряма агресія — дії, спрямовані на іншу особу опосередкованим шляхом.

оздратування — готовність до прояву негативних емоцій за незначного збудження.

егативізм — опозиційна форма поведінки, спрямована проти вимог, правил або авторитетів.

браза — негативне ставлення до оточуючих, пов'язане з реальними або уявними несправедливими діями.

ідозрілість — недовіра, настороженість і обережність у взаєминах з іншими людьми.

ербальна агресія — вираження негативних почуттів через словесні реакції.

очуття провини — переживання власної неправоти, внутрішньої провини або переконання в тому, що власні дії можуть бути шкідливими для інших.

Під час розроблення опитувальника було дотримано двох важливих принципів: кожне твердження має співвідноситися лише з однією формою агресивної поведінки, а формулювання запитань повинні мінімізувати вплив соціальної бажаності відповідей. Методика дозволяє визначити найбільш характерні для особистості форми агресивного реагування та зробити висновки щодо особливостей її мотиваційної сфери.

Для узагальненої оцінки результатів застосовуються два інтегральні показники: індекс агресивності та індекс ворожості. Індекс агресивності визначається шляхом підсумовування показників фізичної, вербальної та непрямой агресії. Індекс ворожості обчислюється через суму показників образи та підозрілості.

З метою визначення загального ступеня агресивності підлітків було використано методику «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А. Ассінгера (додаток Б). Методика спрямована на виявлення рівня агресивності особистості та дає можливість визначити, наскільки респондент схильний до прямого агресивного реагування, конфліктності або, навпаки, миролюбної поведінки.

Тест складається з 20 запитань, до кожного з яких пропонується декілька варіантів відповіді. Респондент обирає той варіант, який найбільшою мірою

відповідає його типовій поведінці або звичному способу реагування. Інтерпретація результатів здійснюється шляхом підрахунку балів: за перший варіант відповіді нараховується 1 бал, за другий — 2 бали, за третій — 3 бали.

За результатами методики визначаються такі рівні агресивності:

5 балів і більше — високий рівень агресивності. Такий результат може свідчити про підвищену конфліктність, грубість, неврівноваженість, прагнення до домінування та схильність до досягнення власних цілей без урахування інтересів інших людей.

6–44 бали — помірний рівень агресивності. Він може вказувати на достатню впевненість у собі, здатність відстоювати власну позицію, однак без вираженої деструктивності.

5 балів і менше — низький рівень агресивності. Такий показник може свідчити про миролюбність, спокійність, поступливість, а в окремих випадках — про невпевненість у собі та недостатню здатність до самозахисту.

Для визначення рівня самоконтролю агресивної поведінки підлітків було використано шкалу «Високий самоконтроль — низький самоконтроль» — чинник Q3 модифікованого варіанту дитячого особистісного опитувальника Р. Кеттела (додаток Г). Ця шкала дозволяє оцінити здатність підлітка контролювати власну поведінку, регулювати емоційні реакції, дотримуватися соціальних норм і керувати імпульсивними проявами.

До кожного пункту методики подано два альтернативні варіанти відповіді, з яких респондент обирає один, що найбільше відповідає його поведінці або особистісним особливостям. Більшість тверджень сформульовано таким чином, щоб уникнути прямого позначення позитивного чи негативного полюса риси, що підвищує об'єктивність отриманих результатів.

У межах даної методики виділяють три рівні розвитку досліджуваної риси: низький — 1–3 бали, середній — 4–7 балів, високий — 8–10 балів. Високі показники за шкалою Q3 свідчать про достатню соціальну пристосованість, організованість, здатність до самоконтролю та регуляції

власної поведінки. Низькі показники, навпаки, вказують на труднощі у контролі поведінкових реакцій, імпульсивність, нестійкість і знижену здатність до свідомого управління власними діями [43].

Таким чином, використаний діагностичний інструментарій дозволив комплексно дослідити особливості агресивної поведінки підлітків, визначити рівень її вираженості, проаналізувати окремі форми агресивних реакцій та оцінити здатність респондентів до самоконтролю в ситуаціях емоційного напруження.

2.2. Інтерпретація та узагальнення результатів дослідження проявів агресивності у підлітків

Кількісний і якісний аналіз отриманих емпіричних даних дав змогу виявити різні рівні вираженості агресивної поведінки серед підлітків. Основою для інтерпретації результатів стали показники за шкалами опитувальника Басса–Даркі, зокрема: фізична агресія, непряма агресія, вербальна агресія, негативізм, роздратування, образа, підозрілість та почуття провини. Особливу увагу в процесі аналізу було приділено фізичній агресії як одній із найбільш відкритих і деструктивних форм агресивної поведінки.

За результатами дослідження, проведеного за методикою Басса–Даркі, було отримано такі показники прояву окремих форм агресивної поведінки у підлітків.

фізична агресія. Найбільша частка респондентів набрала 5 та 4 бали відповідно, що разом становить 30% вибірки й свідчить про досить виражений рівень фізичної агресії. Ще 25% опитаних отримали 3 бали, тоді як 10% респондентів мали 2 бали та нижче, що відображає нижчі показники за цією шкалою. Отримані результати свідчать про те, що частина підлітків схильна використовувати фізичну силу як спосіб реагування в конфліктних ситуаціях.

Така тенденція простежується як серед хлопців, так і серед дівчат. У певних випадках словесні суперечки можуть переходити у фізичні конфлікти, особливо тоді, коли підліток не може довести власну правоту вербальними засобами.

Непряма агресія. Більшість респондентів, а саме 55%, набрали 3–4 бали, що вказує на помірний рівень непрямой агресії. Водночас 30% підлітків продемонстрували низькі показники за цією шкалою, отримавши 1–2 бали. Непряма агресія може проявлятися через образливі коментарі, насмішки, поширення пліток, негативні оцінки зовнішності, поведінки чи звичок однолітків. Особливої актуальності така форма агресії набуває у спілкуванні через соціальні мережі, де підлітки проводять значну частину часу, створюють групи, обмінюються повідомленнями та активно коментують поведінку інших. Роздратування. У більшості опитаних, а саме у 60%, було зафіксовано 3–4 бали, що свідчить про помірний рівень роздратування. Високий рівень за цією шкалою, тобто 5 балів, виявлено у 15% підлітків, тоді як 25% респондентів отримали 2 бали та нижче. Це свідчить про те, що значна частина підлітків має схильність до емоційного напруження, підвищеної чутливості до подразників і швидкого виникнення негативних емоцій у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Негативізм. Найбільша частка респондентів, а саме 45%, набрала 4–5 балів, що свідчить про високі показники негативізму. Ще 20% підлітків отримали 3 бали, що відповідає середньому рівню, а 35% респондентів мали 2 бали та нижче. Негативізм може проявлятися у протидії вимогам дорослих, небажанні підкорятися встановленим правилам, демонстративному запереченні норм поведінки, опозиційності щодо вчителів, батьків або інших значущих дорослих. Часто така поведінка супроводжується прагненням вступати в суперечки, доводити власну правоту, навіть якщо позиція підлітка не завжди є достатньо аргументованою.

Образливість. Половина опитаних, тобто 50%, набрала 2 бали, що вказує на помірний рівень образливості. Низькі показники за цією шкалою, тобто 1 бал,

продемонстрували 30% респондентів, а 10% отримали 3 бали. Підлітки з вираженою образливістю можуть гостро реагувати на зауваження, оцінки або обмеження з боку дорослих. Вони нерідко схильні вважати батьків, учителів або однолітків винними у незадоволенні власних потреб. Якщо такі переживання не опрацьовуються конструктивно, вони можуть посилювати конфлікти й непорозуміння у взаєминах.

ідозрілість. У більшості респондентів було виявлено помірний рівень підозрілості: 50% опитаних отримали 2–3 бали. Високі показники, тобто 4–5 балів, зафіксовано у 25% підлітків, тоді як ще 25% мали низькі значення — 0–1 бал. Отримані результати свідчать, що частина підлітків може виявляти недовіру до оточуючих, настороженість у спілкуванні, очікування негативного ставлення або прихованої ворожості з боку інших людей.

вербальна агресія. Переважна більшість респондентів, а саме 60%, набрала 3–4 бали, що свідчить про помірно високий рівень вербальної агресії. Високі показники, тобто 5 балів, були виявлені у 10% опитаних, тоді як 20% респондентів отримали 1–2 бали. Це дає підстави стверджувати, що для значної частини підлітків характерним є вираження негативних емоцій через словесні реакції: підвищений тон, сварки, образи, різкі висловлювання, погрози або демонстративне невдоволення.

почуття провини. У більшості опитаних, а саме у 55%, було зафіксовано 3–4 бали, що свідчить про помірний рівень почуття провини. 25% респондентів отримали 2 бали, що відображає нижчий рівень цього показника, тоді як 15% підлітків продемонстрували високі значення. Це може свідчити про наявність у частини респондентів внутрішнього переживання власної неправоти, схильності до самозвинувачення або усвідомлення негативних наслідків власної поведінки.

Отже, результати дослідження засвідчили, що серед опитаних підлітків найбільш вираженими формами агресивної поведінки є фізична агресія, негативізм і вербальна агресія. Менш вираженими виявилися непряма агресія

та почуття провини, хоча й ці показники мають значення для загальної характеристики емоційно-поведінкової сфери респондентів.

Для диференціації рівнів агресивності було використано критерії, побудовані на основі показників опитувальника Басса–Даркі. Високий рівень агресивності визначався за наявності чотирьох і більше шкал із показниками вище 7,5 бала. Середній рівень встановлювався у разі наявності двох-трьох шкал із високими значеннями або переважання показників у межах 5–7 балів. Низький рівень агресивності визначався за відсутності високих показників і переважання низьких значень, що не перевищували 4 балів.

Під час обробки емпіричних даних було виявлено певні труднощі, пов'язані з неоднорідністю шкал за максимально можливою кількістю балів. Для забезпечення коректності порівняння результатів було проведено процедуру нормалізації, тобто зведення показників усіх шкал до єдиного максимального індексу, наближеного до 10 балів. Зокрема, показники за шкалами непрямой агресії та почуття провини множилися на 1,11; негативізму — на 2; образи — на 1,25; вербальної агресії — на 0,77; роздратування — на 0,88. Така процедура дала змогу стандартизувати результати та порівнювати дані, отримані за різними шкалами.

Отже, завдяки застосуванню відповідних психометричних процедур було забезпечено більш коректну інтерпретацію результатів, стандартизовано показники за окремими шкалами та здійснено диференціацію досліджуваної вибірки за рівнями прояву агресивної поведінки.

Узагальнений аналіз середніх показників засвідчив, що найвищі значення отримано за шкалою почуття провини — 6,5 бала та шкалою вербальної агресії — 5,3 бала. Нижчі показники зафіксовано за шкалами підозрілості — 3,7 бала та роздратування — 4,1 бала. Це свідчить про те, що для досліджуваних підлітків більш характерними є внутрішні переживання, пов'язані з почуттям провини, а також словесні форми вираження негативних емоцій, тоді як підозрілість і роздратування мають менш виражений характер.

На рис. 2.1 представлено кількісні показники рівнів агресивності підлітків.



Рис. 2.1. Рівні вираженості агресивної поведінки підлітків

Аналіз отриманих емпіричних даних засвідчив, що найбільшу частину вибірки становили підлітки із середнім рівнем агресивності — 79,4%. У межах цієї групи було зафіксовано окремі підвищені показники за певними формами агресивної поведінки. Зокрема, високий рівень фізичної агресії виявлено у 7,4% респондентів, роздратування — у 1,9%, негативізму — у 9,3%, образи — у 18,5%, вербальної агресії — у 3,7%. Водночас найбільш вираженим показником у цій групі стало почуття провини, яке було зафіксовано у 38,9% досліджуваних. Це свідчить про те, що значна частина підлітків, навіть демонструючи окремі агресивні реакції, здатна усвідомлювати можливі наслідки власної поведінки, переживати внутрішній дискомфорт і відчувати докори сумління.

Група підлітків із високим рівнем агресивності становила 18,5% вибірки. Для її представників був характерний більш виражений профіль агресивного реагування. Так, високі показники фізичної агресії спостерігалися у 100% респондентів цієї групи, непрямой агресії — у 77,7%, негативізму — у 55,6%, образи — у 55,6%, вербальної агресії — у 88,9%, почуття провини — також у

88,9%. Отримані результати свідчать, що підлітки цієї групи частіше схильні до відкритих форм агресивної поведінки, зокрема фізичних і вербальних проявів, які можуть використовуватися ними як спосіб емоційної розрядки, зниження фрустрації або реагування на психологічний дискомфорт.

Найменш чисельною виявилася група підлітків із низьким рівнем агресивності — 2,1% вибірки. Для цих респондентів не було характерно високих показників за жодною зі шкал опитувальника. Це дає підстави вважати, що вказані підлітки переважно використовують неагресивні або менш конфліктні способи реагування в ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Отже, у досліджуваній вибірці переважали підлітки із середнім рівнем агресивних проявів. Важливо, що в цій групі помітним виявилось почуття провини, яке можна розглядати як певний адаптивний механізм стримування агресивних імпульсів. Разом із тим у вибірці було виокремлено порівняно невелику, але психологічно значущу групу підлітків із високим рівнем агресивності, для яких характерні відкриті форми агресивної поведінки.

Застосування рівневого підходу до аналізу результатів дало змогу виявити низку індивідуально-психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків залежно від ступеня її вираженості. Подальша інтерпретація емпіричних даних здійснювалася з урахуванням рівневої структури проявів агресивності.

За результатами методики «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А. Ассінгера встановлено, що 81,2% респондентів мають помірний рівень агресивності, тоді як 14,5% підлітків продемонстрували надмірно високі показники. Якісний аналіз узагальнених результатів дозволив виокремити групу респондентів із найбільш вираженими проявами агресивної поведінки за двома використаними діагностичними методиками. Саме ці підлітки були визначені як цільова група для подальшої участі у корекційно-розвивальній програмі.

На рис. 2.2 представлено результати діагностики схильності підлітків до агресивної поведінки за методикою А. Ассінгера.



Рис. 2.2. Рівні вираженості агресивності у підлітків

На рівні всієї досліджуваної вибірки було зафіксовано підвищені показники за шкалами вербальної агресії та почуття провини. Високі значення вербальної агресії можуть свідчити про схильність підлітків до словесного вираження негативних емоцій, зокрема через образи, підвищений тон, сварки, різкі висловлювання або погрози. Водночас виражене почуття провини вказує на наявність внутрішнього емоційного дискомфорту, переживання відповідальності за власні дії та можливі докори сумління, пов'язані з агресивними проявами.

Отже, комплексне опрацювання емпіричних даних із використанням відповідного психодіагностичного інструментарію та рівневої диференціації дало змогу виявити характерні патерни агресивної поведінки серед досліджуваних підлітків. Це також дозволило визначити групу респондентів із найбільш вираженими агресивними проявами, яка потребує подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Оскільки рівень агресивної поведінки може бути пов'язаний з особливостями самоствлення у підлітковому віці, доцільно проаналізувати можливий зв'язок між цими показниками. Для цього було використано

коефіцієнт асоціації Юла Q, який дає змогу встановити характер однобічного зв'язку між ознаками, а також ф-критерій Пірсона, що застосовується для оцінювання ступеня асоціації між досліджуваними змінними. З метою проведення кореляційного аналізу було побудовано чотирипільну таблицю, представлену в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Чотирипільна таблиця для виявлення зв'язку між рівнем агресивної поведінки та особливостями самоствавлення підлітків

		Самозвинувачення	
		Вище	Нижче
Агресивна поведінка	Висока	A	B
	Низька	C	D

$$Q_{\text{емп.}} = \frac{22 \cdot 22 - 15 \cdot 9}{22 \cdot 22 + 15 \cdot 9} = \frac{349}{619} \approx 0,57$$

$Q_{\text{емп.}} = 0,57$ зв'язок значний, досить виражений.

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона (ϕ):

$$\phi = \frac{AD - BC}{\sqrt{(A+C)(B+D)(A+B)(C+D)}}$$

$$\phi_{\text{емп.}} = \frac{349}{\sqrt{(22+22) \cdot (15+22) \cdot (22+15) \cdot (9+22)}} = \frac{349}{1366,5} \approx 0,26.$$

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,26.$$

У процесі кореляційного аналізу було встановлено зв'язок на рівні тенденції між показниками фізичної агресивності та самозвинувачення. Це свідчить про те, що підлітки, які частіше демонструють фізичні форми

агресивної поведінки, можуть водночас переживати внутрішнє напруження, почуття провини або схильність до самозвинувачення після прояву агресії.

Наступним етапом аналізу стало виявлення можливого зв'язку між негативізмом як однією з форм агресивної поведінки та самокеруванням. Для цього також було побудовано чотирипільну таблицю, що дозволяє порівняти вираженість зазначених ознак та визначити характер їх взаємозв'язку.

Результати аналізу подано в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Взаємозв'язок між рівнем негативізму та самокеруванням у підлітків

		Самокерування		
		Вище	Х=70,94	Нижче
Вираженість негативізму	А		В	
	С			

$$Q_{\text{емп.}} = 7 \cdot 14 - 21 \cdot 25 / 7 \cdot 14 + 21 \cdot 25 = |-452/648| \approx |-0,7|$$

$Q_{\text{емп.}} = 0,7$ зв'язок зворотній, досить виражений.

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона (ϕ):

$$\phi_{\text{емп.}} = |-452 / \sqrt{(7+25) \cdot (22+14) \cdot (7+14) \cdot (25+14)}| = |-452/971,3| \approx |-0,46|.$$

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,46.$$

Аналіз емпіричних даних засвідчив наявність оберненого зв'язку між показниками негативізму та самоконтролю на рівні статистичної закономірності. Це дає підстави стверджувати, що підліткам із вищим рівнем саморегуляції та здатністю керувати власною поведінкою меншою мірою властива опозиційна позиція щодо авторитетів, правил або вимог дорослих. Натомість низький рівень самоконтролю та недостатня сформованість навичок поведінкової саморегуляції можуть поєднуватися з більш вираженими проявами негативізму, протестності та заперечення авторитетів.

Отримані результати вказують на наявність певних психологічних закономірностей у проявах агресивної поведінки підлітків. Зокрема, простежується протилежна динаміка між здатністю особистості до саморегуляції та вираженістю негативістських тенденцій: чим краще підліток контролює власні емоції та поведінкові реакції, тим меншою є ймовірність демонстративного заперечення соціальних вимог і норм.

З метою встановлення можливого зв'язку між фізичною агресивністю та самоінтересом було побудовано чотирипільну таблицю спряженості, яка дала змогу проаналізувати співвідношення зазначених змінних.

Таблиця 2.3

Взаємозв'язок між рівнем фізичної агресивності та самоінтересом у підлітків

		Самоінтерес	
		Вище	Нижче
Фізична агресивність	А	В	
	С		

$$Q_{\text{емп.}} = 13 \cdot 12 - 13 \cdot 30 / 13 \cdot 12 + 13 \cdot 30 = |-234/546| \approx |-0,43|$$

$Q_{\text{емп.}} = 0,43$ зв'язок зворотній, виражений помірно.

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона (ϕ):

$$\phi_{\text{емп.}} = |-234 / \sqrt{(13+30) \cdot (13+12) \cdot (13+12) \cdot (30+12)}| = |-234/1062,4| \approx |-$$

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,22.$$

Емпіричний аналіз дав змогу виявити зворотну тенденцію між показниками фізичної агресивності та самоінтересу у підлітків. Це свідчить про те, що підлітки, які більшою мірою зосереджені на власному внутрішньому світі, усвідомлюють свої переживання, потреби та особистісні інтереси, демонструють нижчий рівень фізичної агресії. Натомість недостатня увага до власного «Я», знижена самоповага та слабко сформоване позитивне

ставлення до себе можуть підвищувати ризик використання фізичної агресії у взаємодії з іншими.

Отримані результати підтверджують наявність певних психологічних закономірностей у формуванні агресивної поведінки підлітків. Зокрема, простежується тенденція до зниження фізичної агресивності за умови більш вираженого інтересу до себе, власних переживань і потреб. Водночас низький рівень самоприйняття, внутрішня невпевненість і недостатня цінність власного «Я» можуть виступати чинниками ризику агресивного реагування, зокрема у фізичній формі.

Для подальшого аналізу взаємозв'язків фізичної агресивності було побудовано чотирипільну таблицю спряженості, що дала змогу дослідити її зв'язок із показниками аутосимпатії, тобто самоприйняття підлітків.

Таблиця 2.4

Взаємозв'язок між рівнем фізичної агресивності та аутосимпатією у підлітків

		Аутосимпатія	
		Вище	Нижче
Фізична агресивність	А	В	
	С		

$$Q_{\text{емп.}} = 10 \cdot 9 - 24 \cdot 25 / 10 \cdot 9 + 24 \cdot 25 = |-510/690| \approx |-0,74|$$

$Q_{\text{емп.}} = 0,74$ зв'язок зворотній, виражений сильно.

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона (ϕ):

$$\phi_{\text{емп.}} = |-510 / \sqrt{(10+25)*(24+9)*(10+24)*(25+9)}| = |-510 / 1155,5| \approx |-0,44|.$$

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,44.$$

Аналіз емпіричних даних засвідчив наявність оберненого зв'язку на рівні статистичних закономірностей між показниками фізичної агресивності та аутосимпатії, тобто самоприйняття, у підлітків. Отримані результати дають підстави стверджувати, що підліткам, які мають позитивне ставлення до себе, поважають і цінують власне «Я», виявляють інтерес до свого внутрішнього світу, меншою мірою властиве застосування фізичної сили як способу вирішення проблемних ситуацій. Натомість низький рівень самоповаги, недостатнє самоприйняття та знецінення власної особистості можуть послаблювати самоконтроль і підвищувати ймовірність фізичної агресії у міжособистісних взаєминах.

Отримані дані підтверджують важливу роль самоставлення й усвідомлення власної цінності у регуляції агресивної поведінки підлітків. Високий рівень аутосимпатії може виконувати функцію психологічного бар'єра, який стримує використання насильницьких дій у конфліктних ситуаціях. Водночас дефіцит самоприйняття та поваги до себе здатний сприяти послабленню внутрішніх обмежень і підвищувати ризик фізичного агресивного реагування.

Таким чином, комплексний аналіз емпіричних результатів із застосуванням статистичних методів дав змогу встановити наявність закономірних зв'язків між агресивністю та особливостями самоставлення у підлітковому віці. Ці результати мають важливе значення для розуміння психологічних механізмів формування агресивної поведінки та можуть бути використані під час розроблення програм її профілактики і корекції.

Паралельно з дослідженням агресивності було проаналізовано рівень самоконтролю підлітків за шкалою «Високий самоконтроль — низький самоконтроль» — фактор Q3 модифікованого дитячого особистісного

опитувальника Р. Кеттела. Відсотковий розподіл результатів показав, що лише 7% респондентів мали високий рівень самоконтролю, тоді як більшість досліджуваних продемонструвала середні значення за цією шкалою.

Понад половина підлітків виявила середній рівень самоконтролю, а респондентів із низьким рівнем самоконтролю в межах вибірки не було зафіксовано. Такі результати можуть опосередковано свідчити про наявність певного зв'язку між агресивністю та здатністю до саморегуляції поведінки.

Для кількісної оцінки взаємозв'язку між показниками агресивності та рівнем самоконтролю у різних групах було розраховано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Це дало змогу перевірити припущення щодо можливого впливу здатності до саморегуляції на прояви агресивної поведінки підлітків та визначити ступінь взаємопов'язаності цих показників.

Отримані емпіричні дані засвідчили помітні відмінності в розподілі рівнів самоконтролю між контрольною та експериментальними групами. Додатковий кореляційний аналіз дозволив кількісно оцінити силу зв'язку між агресивними проявами та здатністю до саморегуляції у підлітковому віці. Такі результати є важливими для розуміння психологічних механізмів агресивної поведінки та подальшого обґрунтування корекційно-профілактичної роботи.

Аналіз загальних показників кореляції між рівнем агресивності та самоконтролю в усіх трьох групах виявив наявність оберненого зв'язку. Водночас значення коефіцієнтів кореляції коливалися в межах від -0,19 до 0,39, що свідчить про слабку вираженість цього взаємозв'язку. Це може означати, що здатність підлітка стримувати власні емоційні прояви не завжди є тотожною повній емоційній врівноваженості, відсутності імпульсивності чи агресивних думок.

Результати індивідуальних бесід показали, що навіть ті підлітки, які здатні контролювати власні дії, можуть орієнтуватися на загальні настрої групи та поведінку її лідерів. Отже, наявність самоконтролю не виключає виникнення агресивних намірів або думок, проте такі підлітки частіше схильні

обмірковувати можливі наслідки власних учинків, що певною мірою стримує їх від відкритих агресивних проявів.

Найбільш виражений обернений зв'язок було зафіксовано у контрольній групі. Це може бути пов'язано зі сприятливим соціально-психологічним кліматом у колективі, гармонійними міжособистісними стосунками та відсутністю гострої потреби у самопрезентації чи приверненні уваги до себе. Такі умови сприяють більшій емоційній стабільності, розвитку комунікативних навичок і здатності конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації.

Загалом отримані результати демонструють складний і неоднозначний характер взаємозв'язку між агресивністю та самоконтролем у підлітковому віці. Хоча було виявлено тенденцію до оберненої кореляції між цими показниками, вплив інших чинників, зокрема групових і соціально-психологічних, може істотно змінювати характер цього зв'язку. Тому для глибшого розуміння природи агресивної поведінки підлітків необхідно комплексно враховувати як індивідуально-психологічні, так і соціальні умови їхнього розвитку.

Висновки до розділу 2

З метою емпіричного вивчення індивідуально-психологічних особливостей прояву агресивності у підлітків в умовах воєнного стану було організовано та проведено дослідження на базі середнього загальноосвітнього закладу «Слов'янська гімназія» м. Києва.

Для реалізації завдань емпіричного дослідження було підібрано комплекс психодіагностичного інструментарію, спрямованого на вивчення рівня агресивності, форм агресивної поведінки, особливостей самоставлення та рівня самоконтролю підлітків.

У ході аналізу отриманих результатів встановлено зв'язок на рівні тенденції між рівнем фізичної агресивності та самозвинуваченням ($Q_{\text{емп}} = 0,57$; $f_{\text{емп}} = 0,26$). Це свідчить про те, що підлітки з проявами фізичної агресії можуть водночас переживати внутрішнє напруження, почуття провини та схильність до самозвинувачення.

Встановлено обернений зв'язок на рівні статистичної закономірності між показниками негативізму та самокерування ($Q_{\text{емп}} = -0,7$; $f_{\text{емп}} = -0,46$). Отримані дані вказують на те, що підліткам із високим рівнем самокерування, самоконтролю та здатності управляти власною поведінкою меншою мірою притаманні опозиційність, заперечення авторитетів і протиставлення себе дорослим. Натомість у підлітків із низьким рівнем самокерування та недостатньо сформованим самоконтролем частіше виявляються негативізм, протестні реакції та схильність до заперечення вимог і правил.

Виявлено обернений зв'язок на рівні тенденції між фізичною агресивністю та самоінтересом ($Q_{\text{емп}} = -0,43$; $f_{\text{емп}} = -0,22$). Це означає, що чим більше підліток цікавиться власним внутрішнім світом, усвідомлює свої переживання та потреби, тим нижчим є рівень його фізичної агресивності. Натомість знецінення власного «Я», недостатня самоповага та байдужість до себе можуть послаблювати внутрішні обмеження щодо застосування фізичної сили проти інших.

Також встановлено обернений зв'язок на рівні статистичної закономірності між рівнем фізичної агресивності та аутосимпатією ($Q_{\text{емп}} = -0,74$; $f_{\text{емп}} = -0,44$). Це свідчить про те, що підліткам, які позитивно ставляться до себе, цікавляться власним внутрішнім світом і мають вищий рівень самоприйняття, меншою мірою властиве використання фізичної сили для розв'язання проблемних ситуацій. Натомість низький рівень самоповаги та самоприйняття може підвищувати ризик втрати самоконтролю й застосування фізичної агресії у міжособистісній взаємодії.

Виявлено, що незалежно від статі в усіх групах досліджуваних більш вираженими є показники гетероагресії, тобто агресивні прояви переважно спрямовуються на оточуючих, а не на самого себе.

Результати дослідження також засвідчили переважання середнього рівня самоконтролю у більшості підлітків. Це вказує на те, що значна частина респондентів здатна певною мірою регулювати власну поведінку, однак у ситуаціях емоційного напруження, фрустрації або групового впливу рівень саморегуляції може виявлятися недостатнім для повного стримування агресивних проявів.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Зміст і структура корекційно-профілактичної програми роботи з агресивними підлітками .

Аналіз психологічної літератури [17; 20; 27; 40; 42] свідчить, що корекційна робота з підлітками, які мають виражені прояви агресивної поведінки, супроводжується низкою труднощів. Насамперед це пов'язано з тим, що зухвала, демонстративна або конфліктна поведінка таких дітей нерідко викликає негативне ставлення навіть у дорослих, які мають надавати їм допомогу. У суспільній свідомості агресивні підлітки часто сприймаються як «порушники дисципліни» або «хулігани», а не як діти, які перебувають у складній психологічній ситуації та потребують підтримки, розуміння й професійного супроводу.

Другою суттєвою проблемою є те, що агресивна поведінка підлітків нерідко помилково розглядається як тимчасове явище, пов'язане лише з віковою кризою. Унаслідок цього дорослі можуть тривалий час не звертатися по фахову допомогу, очікуючи, що небажані поведінкові прояви зникнуть самостійно. Проте на момент звернення до психолога агресивні реакції часто вже встигають закріпитися як стійкий поведінковий стереотип, що значно ускладнює процес їх корекції. Особливо пізно до спеціалістів потрапляють підлітки, у яких агресія проявляється переважно в сімейному середовищі.

Третьою складністю є невідповідність окремих методів психологічної роботи реальним потребам агресивних підлітків. Фахівці іноді застосовують підходи, орієнтовані переважно на дітей із високим рівнем внутрішнього контролю, тривожністю або невротичними проявами. Однак робота з агресивними підлітками має іншу логіку: вона повинна бути спрямована не на

послаблення контролю, а на його поступове формування, розвиток емоційної саморегуляції, усвідомлення наслідків власних дій і засвоєння конструктивних способів поведінки.

Психологічна корекція агресивних форм поведінки може здійснюватися за різними напрямками. До найбільш поширених належать: використання ігрових методів, що особливо ефективні у роботі з дітьми молодшого віку; тимчасове вилучення дитини з несприятливого середовища та включення її у корекційний простір або групу; творче самовираження через малювання, конструювання, музику, арттерапевтичні техніки; спрямування агресивної енергії у соціально схвалювану діяльність; залучення до волонтерської, громадської чи трудової активності; використання спортивної діяльності як способу конструктивного вивільнення напруження.

Окрему увагу доцільно приділяти спортивній діяльності, однак вона має бути методично продуманою. Для підлітків із проявами агресивності більш корисними можуть бути командні види спорту, які вимагають взаємодії, дотримання правил, підтримки партнерів і спільного досягнення результату. Натомість види спорту, що акцентують увагу на індивідуальному силовому протистоянні, можуть бути небажаними для високоагресивних підлітків, якщо не супроводжуються належним виховним і психологічним супроводом.

Ефективним напрямом корекційної роботи є також участь підлітків у тренінгових групах, спрямованих на розвиток навичок конструктивного спілкування, саморегуляції, подолання конфліктів, емпатії та відповідальної поведінки [11; 27; 28; 50].

Розв'язання міжособистісних проблем у підлітковому віці передбачає послідовне проходження кількох етапів: усвідомлення сутності проблеми, пошук можливих варіантів її вирішення, вибір найбільш прийняттого способу дії, практична реалізація обраного рішення та оцінювання його ефективності. Саме тому корекційна робота з агресивними підлітками має бути системною, послідовною та комплексною. Вона повинна враховувати не лише сам факт агресивної поведінки, а й її причини, індивідуально-психологічні особливості

підлітка, умови сімейного виховання, шкільне середовище та характер взаємин з однолітками.

З урахуванням результатів проведеного емпіричного дослідження було розроблено корекційно-профілактичну програму, спрямовану на зниження рівня агресивних проявів у поведінці підлітків, розвиток навичок самоконтролю, розширення соціального досвіду та формування конструктивних способів міжособистісної взаємодії. Програма побудована у формі групових занять з елементами тренінгу та включає психокорекційні, інтерактивні, комунікативні й рефлексивні вправи [36].

Методологічною основою програми стали положення про значення рефлексії у розвитку особистості, діалогу як форми партнерської взаємодії, а також активної позиції підлітка у процесі самопізнання, саморегуляції та особистісного самовизначення. У межах програми підліток розглядається не лише як об'єкт психологічного впливу, а як активний учасник змін, здатний усвідомлювати власні емоції, аналізувати поведінку та поступово засвоювати більш конструктивні способи реагування.

Нині у психологічній практиці застосовується значна кількість методів, спрямованих на зниження проявів агресивності у дітей та підлітків. До них належать тренінгові заняття, дискусії, моделювання проблемних ситуацій, тематичні бесіди, інтерактивні вправи, ігрові методи, арттерапевтичні техніки, рольові ігри та вправи на розвиток емоційної саморегуляції.

Психокорекційну роботу з агресивними підлітками доцільно здійснювати за такими основними напрямками:

формування навичок конструктивного вираження гніву в соціально прийнятній формі.

розвиток здатності до саморегуляції та оволодіння техніками контролю емоційного напруження.

формування навичок ефективної комунікації у складних і конфліктних ситуаціях.

ормування толерантного ставлення до інших людей, розвиток довіри, емпатії та відповідальності у міжособистісних стосунках.

Мета програми полягає у зниженні рівня агресивних проявів у поведінці підлітків, підтримці становлення позитивного образу власного «Я», розвитку ідентичності, оволодінні конструктивними способами розв'язання конфліктних ситуацій, розширенні репертуару соціально прийнятної поведінки, формуванні навичок емоційного самоконтролю та покращенні взаємодії між однолітками в навчальному середовищі.

Основними завданнями програми є:

- озвиток комунікативних навичок підлітків;
- ормування позитивного ставлення до власного «Я»;
- авчання усвідомленню механізмів виникнення образи, гніву та агресивних реакцій;
- панування технік подолання негативних емоційних переживань;
- ормування вмінь контролювати агресивні імпульси у поведінці;
- озвиток здатності протистояти негативному впливу та захищатися у ситуаціях насильства;
- ниження рівня тривожності;
- ідвищення самооцінки та відчуття власної значущості;
- свідомлення важливості толерантної поведінки у різних сферах життя.

Організація проведення програми передбачала групову форму роботи. Програма складалася з п'яти занять. Тривалість одного заняття становила 1–1,15 години. Заняття проводилися двічі на тиждень.

Ефективність програми визначалася шляхом порівняння результатів психодіагностичного обстеження підлітків до і після проходження занять. Перед початком роботи доцільним є проведення індивідуальних консультацій з кожним учасником з метою визначення його очікувань, мотивації та актуальних труднощів. Після завершення циклу занять також рекомендовано провести індивідуальні консультації, спрямовані на закріплення позитивних

змін, підтримку особистісного розвитку та визначення подальших кроків самовдосконалення кожного підлітка.

Заняття 1. «Моя неповторна особистість»

Тривалість заняття — 75 хвилин.

Метою першого заняття є створення доброзичливої, безпечної та довірливої атмосфери в групі, первинне знайомство учасників, формування мотивації до участі у програмі, усвідомлення власних емоційних станів і позитивних особистісних якостей.

На початку заняття проводиться вправа на знайомство «Моє ім'я» тривалістю 20 хвилин. Її мета полягає у встановленні первинного контакту між учасниками, зниженні психологічної напруги та створенні умов для відкритого вербального і невербального самовираження. Кожному учаснику пропонується намалювати своє ім'я у довільній формі. Після завершення роботи підлітки презентують свої малюнки, називають повне ім'я, за бажанням — його скорочені варіанти, можливі аналоги або значення імені, якщо володіють такою інформацією. Окремо кожен учасник озвучує, як саме він хотів би, щоб до нього зверталися під час групових занять. Після виконання вправи проводиться коротке обговорення, у ході якого учасники відповідають на запитання: які почуття виникали під час виконання завдання; чи було комфортно презентувати себе групі; що нового вдалося дізнатися про інших учасників.

Наступним етапом є вправа «Правила співпраці» тривалістю 10 хвилин. Її метою є ознайомлення підлітків із загальною метою програми, змістом подальших занять, а також спільне прийняття правил групової взаємодії. Ведучий пояснює учасникам, що ефективність роботи залежить від безпечної атмосфери, взаємної поваги та відповідальності кожного члена групи. Після цього учасникам пропонуються орієнтовні правила, які обговорюються, уточнюються і приймаються всією групою.

До основних правил роботи групи належать: своєчасний прихід на заняття; добровільність участі у вправах; право не говорити або не виконувати

завдання, повідомивши про це умовним знаком; спілкування за принципом «тут і тепер»; вимкнення мобільних телефонів під час роботи; дотримання конфіденційності; недопущення розголошення особистої інформації учасників поза межами групи; висловлювання від власного імені; визнання права кожного на власну думку; чесність і щирість; толерантність до позиції іншого; утримання від критики, образ і знецінення; відповідальність за власні слова та вчинки. Після погодження правила записуються на ватмані, кожен учасник ставить під ними свій підпис, після чого аркуш розміщується у приміщенні на видному місці та використовується як орієнтир протягом усього циклу занять.

Далі проводиться вправа «Мої очікування» тривалістю 10 хвилин. Її мета — виявити очікування учасників від програми, актуалізувати їхню особисту зацікавленість і сформувати внутрішню мотивацію до участі у заняттях. Ведучий пропонує підліткам подумати, що саме вони хотіли б дізнатися, зрозуміти або навчитися робити під час занять. Учасники записують свої очікування та побажання на стікерах, після чого прикріплюють їх на загальний аркуш ватману. Надалі ці очікування можуть бути використані для підбиття підсумків програми.

Наступною є вправа «Важливе обговорення» тривалістю 10 хвилин. Її метою є розвиток здатності усвідомлювати власні почуття, розпізнавати причини виникнення негативних емоцій і вербалізувати складні переживання. Ведучий пояснює, що в житті кожної людини трапляються ситуації, які викликають злість, образу, гнів, роздратування або бажання різко відреагувати. Учасникам пропонується пригадати одну таку ситуацію зі свого досвіду та, за бажанням, коротко розповісти про неї групі. Після виконання вправи проводиться обговорення за такими запитаннями: що ви відчували, коли згадали цю ситуацію; чи було складно говорити про власні почуття; що допомагає впоратися з негативними емоціями; які способи реагування можна вважати більш безпечними для себе та інших.

Далі проводиться вправа «Я та мої якості» тривалістю 15 хвилин. Її мета полягає у продовженні знайомства учасників, розвитку самоусвідомлення,

формуванні навичок самооцінки та вмінні поглянути на себе з боку. Учасникам роздаються картки з переліком особистісних якостей, серед яких: щирість, почуття гумору, здатність подобатися іншим, сила характеру, цікавість як особистості, потреба в підтримці з боку інших, уміння підтримувати інших. Кожен підліток оцінює вираженість цих якостей у себе за 10-бальною шкалою. Після цього проводиться обговорення: чи поставив хтось собі оцінку нижче трьох балів; щодо якої саме якості; чому було обрано таку оцінку; чи збігається власна оцінка з тим, як цю якість можуть бачити інші; які почуття виникали під час виконання вправи.

Після обговорення ведучий підсумовує, що самооцінка людини не завжди збігається з оцінкою оточення. Людина сприймає себе через власні переживання, думки й внутрішній досвід, тоді як інші оцінюють її переважно за зовнішніми вчинками та поведінкою. Такий висновок допомагає підліткам краще зрозуміти значення самопізнання, рефлексії та відповідальності за власні дії.

Завершується перше заняття релаксаційною вправою «Ліфт» тривалістю 5 хвилин. Її мета — зниження напруження, нормалізація емоційного стану та формування навичок самозаспокоєння. Ведучий пропонує учасникам зручно сісти, розслабитися та покласти долоню на живіт. Далі використовується образ «ліфта»: живіт уявляється як перший поверх, ділянка шлунка — як другий, груди — як третій. Учасники повільно вдихають повітря, уявляючи, як «ліфт» піднімається з першого поверху на другий, а потім на третій. Після кожного вдиху робиться коротка пауза, а потім спокійний видих ротом. Під час останнього видиху учасникам пропонується уявити, як із тіла виходять напруга, хвилювання та негативні емоції. Ведучий завершує вправу словами підтримки, наголошуючи, що кожен учасник є спокійною, гармонійною та неповторною особистістю, яка вчиться поважати себе й інших.

Заняття 2. «Моє “Я”»

Метою другого заняття є розвиток самопізнання, формування позитивного ставлення до себе, усвідомлення власних сильних і слабких сторін, а також зниження емоційної напруги через активну групову взаємодію.

Заняття розпочинається з вправи-привітання тривалістю 5 хвилин. Учасники вільно пересуваються кімнатою. За сигналом ведучого вони зупиняються та вітаються з тим, хто опинився поруч. Кожного разу спосіб привітання змінюється: учасники можуть привітатися долонею, плечем, ліктем або іншим безпечним невербальним способом. Така вправа сприяє активізації групи, зниженню скутості та створенню невимушеної атмосфери.

Після цього проводиться вправа «Розминка» тривалістю 10 хвилин. Її мета — зняти напруження, налаштувати учасників на взаємодію та сформувати дружнє емоційне середовище. Ведучий пропонує учасникам виконувати прості дії залежно від того, чи стосується їх певне твердження. Наприклад: підняти праву руку тим, хто сьогодні вранці почистив зуби; підняти ліву руку тим, у кого зараз гарний настрій; підняти обидві руки тим, хто має добре серце; встати тим, у кого багато друзів; встати тим, хто любить бути наодинці з собою; встати тим, у кого на одязі є щось зелене; поплескати в долоні тим, хто щойно почав щось шукати на собі. Вправа має легкий ігровий характер і допомагає створити позитивний емоційний фон.

Далі виконується вправа «Портрет» тривалістю 15 хвилин. Її мета полягає у розвитку самопізнання, усвідомленні власних позитивних якостей та представленні себе іншим учасникам групи. Підліткам пропонується намалювати смайлик, який відображає їхній актуальний настрій. Потім до смайлика домальовуються промінці, на кожному з яких учасник записує свою позитивну рису характеру або те, що в нього добре виходить. Після завершення роботи кожен за бажанням презентує малюнок і коротко розповідає про свої особливі риси. Обговорення проводиться за запитаннями: чи складно було виконувати завдання; чи легко називати власні позитивні якості; що нового вдалося помітити в собі.

Основною вправою другого заняття є вправа «Позитив та негатив» тривалістю 25 хвилин. Її мета — розвиток здатності до самоаналізу, усвідомлення власних учинків, особистісних особливостей, сильних і слабких сторін. Ведучий пояснює, що в житті підлітків бувають ситуації, коли батьки, учителі або інші дорослі висловлюють невдоволення їхньою поведінкою, акцентують увагу на недоліках чи помилках. Водночас важливо, щоб людина вчилася самотійно оцінювати себе, розуміти свої риси характеру та усвідомлювати власні вчинки.

Учасникам пропонується взяти аркуш паперу, поділити його на дві частини і в лівій колонці записати свої позитивні якості, а в правій — ті риси або прояви, які вони вважають негативними. Ведучий наголошує на важливості чесності й відвертості під час виконання вправи. Після завершення учасники повільно відривають праву частину аркуша з негативними рисами, складають її та кладуть у спільну коробку. Ліву частину з позитивними якостями залишають собі.

Після виконання вправи проводиться обговорення. Учасникам пропонується поміркувати, чи потрібна їм коробка з «негативом»; чи складно було оцінювати себе не лише з позитивного, а й з негативного боку; ким вони більше себе відчують — позитивною чи негативною людиною; чи заважають їм у житті власні негативні риси; чи можуть позитивні якості допомагати долати негативні прояви. Ведучий підсумовує, що кожна людина має як сильні, так і слабкі сторони, однак саме опора на позитивні якості допомагає розвиватися, будувати стосунки з іншими та змінювати власну поведінку.

Наприкінці вправи ведучий пояснює, що під час подальших занять учасники працюватимуть передусім із власними позитивними ресурсами. Як домашнє завдання підліткам пропонується протягом часу до наступної зустрічі спостерігати за собою і визначити, скільки разів вони використали свої позитивні якості у спілкуванні, навчанні або повсякденних ситуаціях.

Завершується заняття вправою «Віддзеркалення» тривалістю 5 хвилин. Її мета — зниження емоційної напруги, покращення настрою, розвиток

емоційної виразності та концентрація на позитивній взаємодії. Учасники сідають у коло. Перший учасник повертається до сусіда і за допомогою міміки та жестів передає йому певну емоцію або жартівливу гримасу. Сусід відтворює її у відповідь, після чого повертається до наступного учасника і передає емоцію далі по колу. Таким чином у групі відбувається обмін різними емоційними проявами.

Після завершення вправи проводиться коротке обговорення: як відбувалася передача емоцій; які м'язи були задіяні; які відчуття виникали під час спостереження за мімічними реакціями інших; чи змінився настрій після виконання вправи. Ця вправа допомагає підліткам краще усвідомлювати невербальні прояви емоцій, знижує напруження та сприяє формуванню позитивного емоційного клімату в групі.

Заняття 3. «Важке та легке спілкування»

Метою третього заняття є розвиток навичок усвідомлення власних емоцій, розуміння природи злості, гніву та агресії, а також формування вмінь конструктивно реагувати у складних комунікативних ситуаціях.

Заняття розпочинається з привітання тривалістю 10 хвилин. Учасники сідають у коло, по черзі вітаються з групою та коротко розповідають про своє хобі, захоплення або діяльність, яка їм вдається найкраще. Такий вступ сприяє активізації учасників, створенню доброзичливої атмосфери та поглибленню знайомства між членами групи.

Наступним етапом є мозковий штурм «Що таке злість та гнів?» тривалістю 25 хвилин. Мета вправи полягає у підвищенні активності учасників, стимулюванні їх до висловлення власних думок, а також у визначенні змісту понять «злість», «гнів», «агресія» та їх основних складових.

Ведучий пропонує учасникам швидко відповісти на запитання: «Що таке злість?» і «Що таке гнів?». Підліткам пояснюється, що важливо називати перші асоціації, які виникають, не оцінюючи їх як правильні чи неправильні. Після цього ведучий узагальнює відповіді та пояснює, що злість — це недоброзичливе емоційне переживання, пов'язане з роздратуванням, образою,

розчаруванням або відчуттям несправедливості. Вона спрямовує негативні емоції на об'єкт, який сприймається як джерело дискомфорту, і може виникати як реакція на конкретну ситуацію, зокрема травматичну або фруструючу. У певних обставинах злість може мобілізувати людину, активізувати її захисні ресурси, однак у разі неконтрольованого прояву вона може заважати конструктивному спілкуванню.

Гнів розглядається як інтенсивніший прояв злості, що супроводжується сильним емоційним збудженням, обуренням, роздратуванням і прагненням до різкої реакції. Ведучий пояснює учасникам, що гнів може мати різні форми. Внутрішній гнів проявляється як прихована, стримувана злість, що може тривалий час зберігатися у внутрішньому стані людини; одним із його проявів може бути образа. Зовнішній гнів виражається у словах і діях, зокрема у грубості, неввічливості, різких висловлюваннях, крику або спалахах люті. Окремою формою є злопам'ятність, коли гнів зберігається протягом тривалого часу й підтримує негативне ставлення до іншої людини.

Далі ведучий розкриває поняття агресії як поведінки, спрямованої на заподіяння шкоди собі або іншим. Агресія може бути фізичною, вербальною, непрямую або психологічною та часто супроводжується гнівом, злістю, образою або іншими подібними емоціями. Водночас учасникам важливо пояснити, що не існує «поганих» емоцій самих по собі: кожна емоція має право на існування і виконує певну сигнальну функцію. Шкідливим є не саме переживання злості чи гніву, а їх неконтрольований, руйнівний або небезпечний прояв. Тому важливим завданням є навчитися розпізнавати власні емоції, не пригнічувати їх постійно, але виражати у соціально прийнятний і безпечний спосіб.

Після інформаційного блоку проводиться обговорення за такими запитаннями: що особисто у вас викликає гнів; у яких ситуаціях ви можете викликати гнів в інших; як змінюється обличчя, зовнішній вигляд і поведінка людини, коли вона гнівається; що вам подобається або не подобається у

власному стані злості; як часто ви гніваєтеся; чи часто гніваються на вас і з яких причин.

Далі проводиться рольова гра «Відповіді» тривалістю 15 хвилин. Її мета — формування навичок адекватного емоційного реагування у різних життєвих ситуаціях. Учасникам пропонуються декілька типових ситуацій, з яких кожен обирає одну. У межах обраної ситуації підліток має продемонструвати три варіанти відповіді: спокійну, впевнену та агресивну. Для рольового програвання можуть бути використані такі ситуації: зустріч із другом, який хоче поспілкуватися, тоді як учасник не має такого бажання; ситуація, коли хтось сильно образив учасника; ситуація, коли вчитель або хтось із батьків відволікає від важливої справи, ставить запитання або просить щось зробити.

Після виконання вправи проводиться обговорення. Учасники відповідають на запитання: що вони відчували під час виконання ролі; чи легко було стримувати справжні емоції; чи складно керувати власними почуттями; чи легко знаходити правильні слова та аргументи для ввічливої, але впевненої відповіді. Така вправа допомагає підліткам побачити різницю між пасивною, упевненою та агресивною поведінкою, а також навчитися добирати більш конструктивні способи реагування.

Наступною є вправа «Оцінка» тривалістю 15 хвилин. Її мета полягає у формуванні навичок висловлення згоди, незгоди та оцінки дій інших людей без образ, критики й приниження. Ведучий об'єднує учасників у пари. Кожна пара отримує аркуш паперу та завдання: скласти перелік висловів, за допомогою яких можна коректно висловити згоду; перелік висловів для ввічливого висловлення незгоди; перелік фраз, які дозволяють оцінити вчинки або дії іншої людини без образи та знецінення.

Після завершення роботи кожна пара презентує свої напрацювання. Ведучий підсумовує, що для ефективного та толерантного спілкування важливо навчитися висловлювати власну позицію так, щоб вона не принижувала іншу людину й не провокувала конфлікт. Обговорення проводиться за такими запитаннями: що було корисним у цій вправі; чи легко

було оцінювати дії інших; чи складно висловлювати згоду або незгоду у необразливій формі.

Завершується заняття вправою «Аплодисменти» тривалістю 5 хвилин. Її мета — позитивне завершення роботи та емоційне підкріплення учасників. Ведучий запитує, які навички були здобуті під час заняття, чи можуть вони бути використані у повсякденному житті, після чого учасники дякують одне одному оплесками за активність і спільну роботу.

Заняття 4. «Ми різні»

Метою четвертого заняття є усвідомлення індивідуальності кожного учасника, розвиток здатності бачити себе з боку, формування емпатії, безоціночного ставлення до інших і навичок позитивної групової взаємодії.

Заняття розпочинається з привітання тривалістю 5 хвилин. Учасники сідають у коло. Кожен по черзі вітається з групою та продовжує речення: «Я радію, коли...» і «Я сумую, коли...». Така вправа сприяє емоційному включенню учасників у роботу, допомагає краще зрозуміти емоційні переживання одне одного та створює атмосферу відкритості.

Першою основною вправою є вправа «Горіхи» тривалістю 20 хвилин. Її мета — усвідомлення індивідуальності, неповторності та цінності кожної людини. Перед учасниками ставиться миска з горіхами. Кожному пропонується обрати один горіх, уважно його роздивитися, запам'ятати особливості форми, кольору, поверхні, дрібні відмінності, після чого покласти його назад у спільну миску. Потім ведучий висипає всі горіхи у центр кола, а учасникам пропонується знайти саме свій горіх серед інших.

Після виконання вправи проводиться обговорення: чи складно було знайти свій горіх; чи вдалося розпізнати його; за якими ознаками учасники це зробили; чим обраний горіх відрізнявся від інших. Після відповідей ведучий узагальнює, що люди певною мірою схожі на ці горіхи: на перший погляд вони можуть здаватися однаковими, але якщо уважніше придивитися, кожна людина має свої особливості. Щоб зрозуміти іншу людину, потрібен час, уважність і готовність бачити не лише зовнішні прояви, а й внутрішній зміст. Деякі люди

відкриваються легко, а інші ніби мають «міцну шкаралупу», яка допомагає їм захищатися. Така метафора дозволяє підліткам усвідомити значення індивідуальності, прийняття та обережного ставлення до внутрішнього світу іншого.

Наступною проводиться вправа «Обмін особистостями» тривалістю 25 хвилин. Її мета — допомогти учасникам побачити себе з боку, розвинути навички емпатії, безоціночного спілкування та розуміння невербальних проявів поведінки. Учасники об'єднуються в пари та сідають один навпроти одного. Їм пропонується розповісти про свою улюблену комп'ютерну гру або інше захоплення. Завдання полягає в тому, щоб максимально уважно спостерігати за партнером і потім спробувати відтворити його манеру говорити, жести, міміку, інтонації та особливості поведінки.

Важливо підкреслити, що вправа не має на меті висміювання чи перебільшення рис іншої людини. Учасникам пояснюється, що вони повинні діяти обережно, без образ, карикатурності та навмисного перекручування. Головне завдання — спробувати подивитися на партнера уважніше та зрозуміти, як він проявляється у спілкуванні.

Після виконання вправи кожен учасник розповідає, що він відчував, коли бачив себе ніби «відображеним» через іншого. Обговорення проводиться за такими запитаннями: чи було це схоже на вас; що здалося дивним або кумедним; які власні особливості ви помітили лише тоді, коли побачили їх зі сторони. Ведучий підсумовує, що вміння поставити себе на місце іншої людини є важливою умовою ефективного спілкування. Воно допомагає краще розуміти почуття, реакції та поведінку інших, а також знижує ризик конфліктів і агресивних реакцій.

Далі проводиться вправа «Автомийка» тривалістю 10 хвилин. Її мета — налагодження групового контакту, зниження емоційної напруги, активізація позитивної взаємодії та тілесне розслаблення у безпечній формі. Учасники стають у дві шеренги, утворюючи між собою умовний коридор. Руки учасників виконують роль уявних «щіток автомийки». По черзі кожен учасник проходить

через цей коридор як «машина», а інші м'якими, безпечними рухами імітують процес миття. Важливо заздалегідь наголосити на дотриманні особистих меж, обережності та добровільності участі.

Після виконання вправи проводиться обговорення: кому сподобалася вправа; що учасники відчували у ролі «машини»; у якій ролі було комфортніше — «щіток» чи «машини»; чи змінився настрій після виконання вправи. Вправа сприяє згуртуванню групи, зниженню напруження та формуванню доброзичливої атмосфери.

Завершується заняття вправою «Аплодисменти» тривалістю 5 хвилин. Ведучий пропонує учасникам коротко відповісти, які навички або спостереження вони отримали під час заняття, чи можуть використати їх у повсякденному житті, після чого група завершує роботу оплесками як знаком підтримки, вдячності та позитивного підкріплення.

Заняття 5. «Володар емоцій»

Метою п'ятого заняття є розвиток уміння розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, формування навичок емоційного самоконтролю, усвідомлення ролі вольових якостей у поведінці, а також закріплення позитивного ставлення підлітків до себе та інших учасників групи.

Заняття розпочинається з привітання тривалістю 5 хвилин. Учасники стають у коло, по черзі вітаються з групою та коротко повідомляють, який настрій у них був зранку і який емоційний стан вони мають на момент початку заняття. Такий вступ допомагає актуалізувати емоційний стан підлітків, налаштувати їх на групову взаємодію та сприяє розвитку навички усвідомлення власних переживань.

Після цього проводиться вправа «Банан» тривалістю 10 хвилин. Її мета — підвищення настрою, активізація учасників, створення невимушеної атмосфери та позитивного емоційного фону. Для виконання вправи ведучий обирає будь-який невеликий предмет, наприклад банан, м'ячик, ключ або інший безпечний предмет. Учасники стають у коло, тримаючи руки за спиною. Один доброволець стає в центр кола. Ведучий непомітно передає обраний

предмет одному з учасників, після чого підлітки починають передавати його за спинами у довільному порядку. Завдання учасника, який перебуває в центрі, — здогадатися, у кого саме в цей момент знаходиться предмет. Якщо він вгадує, то міняється місцями з цим учасником, і гра продовжується. Вправа має ігровий характер, сприяє зниженню напруження, розвитку уважності, спостережливості та позитивної групової взаємодії.

Наступною є вправа «Німа розмова» тривалістю 20 хвилин. Її мета полягає у розвитку невербальної комунікації, вміння розуміти емоційні сигнали іншої людини, узгоджувати дії без слів та краще усвідомлювати значення міміки, жестів і поведінкових проявів у спілкуванні. Учасники об'єднуються в пари. Кожній парі надаються кольорові стікери або інші допоміжні матеріали. Один учасник отримує завдання запросити партнера в кіно, інший — дізнатися домашнє завдання. При цьому учасники не знають завдання одне одного. Спілкування відбувається умовно «крізь скло», тобто без використання мовлення, лише за допомогою жестів, міміки, рухів і невербальних сигналів.

Після виконання вправи проводиться обговорення. Учасникам пропонується відповісти на запитання: чи вдалося зрозуміти одне одного; чи змогли домовитися; завдяки чому це стало можливим; які почуття виникали під час виконання завдання; що заважало або допомагало невербальній комунікації. Вправа дозволяє підліткам побачити, що спілкування не обмежується словами, а значна частина інформації передається через міміку, жести, інтонацію, позицію тіла та загальний емоційний стан.

Основною вправою заняття є вправа «Володар емоцій» тривалістю 25 хвилин. Її мета — навчити учасників краще розрізняти емоції, усвідомлювати їхній вплив на поведінку та формувати вміння контролювати емоційні реакції в різних життєвих ситуаціях. На початку вправи учасникам зачитуються вислови відомих мислителів, попередньо розміщені на дошці або ватмані:

«Наша совість — це сад, а наша воля — це садівник» (Сенека).

«Розчарування — властивість слабких. Не довіряйте розчарованим — вони майже завжди безсилі» (Г. Флобер).

«Могутній дух рятує розслаблене тіло» (Гіппократ).

«Повчай себе сам, тоді ти навчишся чого-небудь у інших» (Й. В. Гете).

«Мати тверду волю — не значить залишитися без серця» (Сабіт Муканов).

«Сильніший за всіх той, хто володіє собою» (Сенека Луцій Анней Молодший).

«Багато сильних переможеними бувають немічними» (Іоанн Дамаскін).

Після ознайомлення з висловами ведучий організовує мозковий штурм. Учасникам пропонується назвати вольові риси людини, які допомагають їй контролювати себе, долати труднощі та конструктивно діяти в складних ситуаціях. Серед таких рис можуть бути самостійність, незалежність, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, витримка, відповідальність, сміливість, терплячість. Усі названі якості записуються на дошці.

Далі ведучий пропонує розглянути кожен із наведених висловів і визначити, які саме риси характеру мають бути притаманні людині, що здатна діяти відповідно до змісту цього вислову. Учасники обговорюють, чи є ці риси позитивними, чому вони важливі, у яких життєвих ситуаціях вони можуть допомогти людині контролювати власні емоції та поведінку. Кожен учасник робить власний вибір із переліку рис, записаних на дошці. Біля кожної обраної якості ставиться позначка. Наприкінці підраховується, які риси були обрані найчастіше, після чого група обговорює їхнє значення для самоконтролю, подолання агресії та конструктивного спілкування.

Після виконання вправи проводиться обговорення за такими запитаннями: чи впливають риси характеру на емоції людини; чи можуть емоції впливати на характер і поведінку; чи можна за емоційними проявами краще зрозуміти іншу людину; чи можливо за поведінкою і рисами характеру визначити почуття людини; чи впливають наші емоції на оточуючих; чи можна і чи потрібно контролювати власні емоції; які способи керування негативними

емоціями можуть бути корисними у повсякденному житті. Обговорення спрямоване на те, щоб підлітки усвідомили: емоції є природною частиною життя, однак людина здатна навчитися керувати їхнім проявом і не дозволяти їм руйнувати стосунки з іншими.

Далі проводиться вправа «Іменинник» тривалістю 10 хвилин. Її мета — позитивне завершення основної частини заняття, зміцнення позитивного образу власного «Я», розвиток самоприйняття, підвищення самооцінки та формування доброзичливого ставлення в групі. Один учасник сідає в центр кола. Інші по черзі висловлюють на його адресу позитивні думки: називають його сильні риси характеру, добрі вчинки, приємні особливості поведінки або те, за що його можна поважати. У ролі «іменинника» поступово має побувати кожен учасник групи.

Після виконання вправи проводиться обговорення. Учасникам пропонується відповісти на запитання: що вони відчували, коли чули про себе позитивні слова; чи було приємно сприймати добрі висловлювання від інших; чи хотілося б, щоб у повсякденному житті оточуючі частіше помічали й озвучували їхні позитивні якості. Вправа сприяє підвищенню самоцінності, розвитку довіри між учасниками та закріпленню позитивного досвіду групової взаємодії.

Завершується заняття вправою «Аплодисменти» тривалістю 5 хвилин. Її мета — позитивне завершення заняття, емоційне підкріплення учасників і підбиття підсумків. Ведучий пропонує підліткам коротко відповісти, які навички вони отримали під час заняття, що було для них корисним і чи можуть вони використовувати здобутий досвід у подальшому житті. Після цього учасники дякують одне одному оплесками за активність, щирість і спільну роботу.

3.2. Оцінка результативності впровадження корекційно-профілактичної програми щодо зниження проявів агресивності

У процесі групової взаємодії, спільного аналізу проблемних ситуацій та роботи в психологічно безпечній атмосфері підлітки отримують можливість поступово розкриватися, висловлювати власні думки й почуття у прийнятній формі, краще розуміти себе та інших учасників групи. Завдяки цьому в більшості підлітків формується усвідомлення того, що агресивні способи реагування не сприяють конструктивному розв'язанню конфліктів, а, навпаки, поглиблюють непорозуміння, посилюють напруження у стосунках і ускладнюють міжособистісну взаємодію.

Для значної частини підлітків із підвищеним рівнем агресивності характерним є недостатній розвиток комунікативних навичок, що ускладнює їхню взаємодію з ровесниками, педагогами та дорослими. Участь у корекційно-профілактичній програмі дає змогу вдосконалити ці навички, навчитися більш спокійно реагувати на зауваження, краще усвідомлювати власні емоційні стани, конструктивніше сприймати критику та уникати імпульсивних реакцій. Розвиток комунікативних умінь сприяє кращій адаптації підлітків у колективі, що є одним із важливих завдань запропонованої програми.

Важливим напрямом корекційної роботи є не лише зниження агресивних тенденцій, а й створення умов для безпечного вивільнення емоційної напруги. Для цього у програму включено спеціальні вправи, які дають змогу підліткам у прийнятній формі знижувати рівень внутрішнього напруження, усвідомлювати власні агресивні імпульси та поступово переорієнтовувати їх на подолання зовнішніх труднощів, досягнення спільної мети й конструктивну взаємодію з іншими.

Для підлітків, у яких агресивність має переважно захисний характер і пов'язана з переживанням загрози, особливо важливими є справи, спрямовані на оволодіння різними стилями спілкування. Робота у доброзичливій, підтримувальній атмосфері сприяє зниженню тривожності, формуванню відчуття психологічної безпеки та поступовому розвитку довіри до учасників групи.

Отже, розроблена корекційно-профілактична програма поєднує різні напрями психологічного впливу: розвиток комунікативних навичок, безпечне зниження агресивної напруги, формування навичок емоційної саморегуляції, зменшення тривожності та усвідомлення деструктивності агресивної поведінки. Комплексне використання цих підходів створює умови для ефективної корекції агресивних проявів у підлітків.

Для реалізації корекційної програми було сформовано цільову групу з 7 підлітків, у яких на етапі первинної діагностики було виявлено високий рівень агресивної поведінки. Після завершення тренінгових занять проведено повторне психодіагностичне обстеження учасників з метою оцінювання ефективності здійсненого корекційного впливу. Аналіз результатів проводився з урахуванням двох основних критеріїв: динаміки розв'язання актуальних проблем особистісного розвитку підлітків та ступеня досягнення мети й завдань корекційно-профілактичної програми.

Результати повторного тестування, представлені в табл. 3.1, свідчать про наявність позитивних змін у показниках агресивної поведінки після проходження програми. Зокрема, зафіксовано статистично значуще зниження рівнів фізичної та вербальної агресії, негативізму й роздратування порівняно з первинними показниками ($p < 0,05$). Водночас істотних змін за шкалами непрямої агресії, образи, підозрілості та почуття провини виявлено не було.

Таблиця 3.1

**Динаміка показників агресивної поведінки підлітків до та після
впровадження корекційно-профілактичної програми**

	Вербальна		Непрямі	
	До програми	Після програми	До програми	Після програми
Агресивність				
Вербальна				
Невербальна				
Агресивність				
Вербальна				
Невербальна				
Агресивність				
Вербальна				
Невербальна				

Проведений якісний і кількісний аналіз результатів повторного обстеження після реалізації корекційно-тренінгової програми дає підстави констатувати її позитивний вплив на зниження окремих проявів агресивності у підлітковому віці. Водночас для більш повної та об'єктивної оцінки ефективності програми доцільним є залучення незалежних експертів, порівняння безпосередніх і віддалених результатів психокорекційного впливу, а також урахування теоретичних засад, професійної позиції та практичних цілей фахівця, який здійснював її реалізацію.

У межах даного дослідження ефективність програми оцінювалася за кількома змістовими критеріями: суб'єктивно пережитими змінами у внутрішньому стані підлітків; об'єктивно зафіксованими змінами у поведінкових та емоційних проявах, що були зареєстровані фахівцем або спостерігачем; а також стійкістю позитивних змін після завершення корекційного впливу.

Результати післятренінгових бесід із респондентами показали, що 60% учасників відзначили суб'єктивне зниження рівня агресивності, полегшення у регуляції власних емоцій, а також покращення комунікації з однолітками та найближчим соціальним оточенням. Об'єктивний аналіз психодіагностичних даних також засвідчив статистично значуще зниження показників фізичної та вербальної агресії, негативізму й роздратування після проходження програми порівняно з первинними результатами.

Отже, поєднання суб'єктивних самозвітів учасників та об'єктивних психометричних показників свідчить про наявність позитивної динаміки внаслідок проведеної корекційно-тренінгової роботи. Водночас відсутність статистично значущих змін за окремими шкалами агресивності вказує на необхідність подальшого вдосконалення програми, збільшення її тривалості або поєднання з іншими методами психологічної підтримки підлітків.

Загалом порівняльний аналіз результатів після впровадження програми засвідчив позитивну тенденцію до формування більш гармонійного ставлення підлітків до себе та оточуючих, а також до зниження окремих деструктивних проявів агресивної поведінки. Це може свідчити про поступове засвоєння учасниками більш конструктивних способів емоційного реагування та міжособистісної взаємодії.

Отримані дані опосередковано підтверджують ефективність реалізованої корекційно-профілактичної програми у напрямі зниження агресивних проявів, зокрема відкритих форм агресії, а також формування більш прийнятних моделей поведінки у взаємодії з ровесниками та дорослими.

Разом із тим варто зазначити, що вираженість позитивних змін може залежати від тривалості програми, інтенсивності корекційного впливу, мотивації учасників, особливостей групової динаміки та соціально-психологічного клімату в колективі. Тому для отримання більш надійних висновків доцільним є проведення подальших досліджень із використанням розширеної вибірки, тривалішої програми психологічного супроводу та відстроченого контролю результатів.

Окрім того, після завершення програми було проаналізовано рівень самоконтролю підлітків, що дозволило оцінити можливі зміни у здатності учасників регулювати власну поведінку та стримувати імпульсивні реакції. Узагальнені результати наведено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Результати вивчення рівня самоконтролю підлітків за шкалою
«Високий самоконтроль – низький самоконтроль» до та після
проведення корекційно-профілактичної програми**

	Високий рівень самоконтролю	Середній рівень самоконтролю	Низький рівень самоконтролю
Д о п р о г р а м и			
Пі с л я п р о г р а м и			

Порівняльний аналіз показників самоконтролю до та після реалізації корекційно-профілактичної програми засвідчив позитивну динаміку. Високі показники самоконтролю залишилися на попередньому рівні, водночас було зафіксовано зростання частки підлітків із середнім рівнем самоконтролю на 6% та відповідне зниження частки респондентів із низьким рівнем на 6%. Це може свідчити про те, що частина учасників, які на початковому етапі демонстрували недостатню здатність до саморегуляції, після проходження програми почала краще усвідомлювати власні дії, аналізувати їхні наслідки та контролювати імпульсивні реакції.

Загалом результати дослідження підтвердили наявність позитивних змін після впровадження корекційно-профілактичних заходів. Це проявилось у зниженні окремих показників агресивності та підвищенні здатності підлітків до самоконтролю, що є важливим критерієм ефективності проведеної психологічної роботи.

Отримані дані свідчать про доцільність використання комплексного підходу, який поєднує різні методи й техніки корекційної роботи: розвиток комунікативних навичок, формування емоційної саморегуляції, безпечне вираження негативних переживань, підвищення самооцінки та усвідомлення наслідків агресивної поведінки. Водночас апробована програма потребує подальшого вдосконалення, розширення та адаптації з урахуванням вікових, індивідуально-психологічних і соціальних особливостей різних груп підлітків.

На основі змісту розробленої корекційно-профілактичної програми та результатів її апробації було сформульовано практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо попередження та подолання проявів агресивної поведінки у підлітковому віці.

3.3. Практичні рекомендації щодо попередження та корекції агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану

У процесі розроблення ефективних засобів психологічної корекції агресивної поведінки підлітків важливо враховувати не лише сам факт наявності агресивних проявів, а й ті функції, які агресія виконує в конкретній ситуації. Необхідно аналізувати, чи є вона способом самозахисту, формою протесту, засобом самоствердження, реакцією на фрустрацію або способом привернення уваги. Важливим також є порівняння агресивних проявів з іншими видами активності підлітка, вивчення умов їх виникнення, динаміки розвитку та ситуацій, у яких вони найчастіше проявляються.

Ключовою умовою побудови психокорекційної роботи, спрямованої на зниження рівня агресивної поведінки у підлітків, є врахування форми агресії, ступеня її вираженості та психологічних механізмів, що лежать в її основі. Такий підхід дозволяє уникнути шаблонного застосування корекційних методів і забезпечує більш точний добір засобів психологічного впливу.

На першому рівні прояву агресивності переважають гострі негативні емоційні стани, зокрема роздратування, невдоволення, образа, гнів або внутрішнє напруження. На цьому етапі корекційна робота має бути спрямована насамперед на формування у підлітків навичок саморегуляції. Доцільним є використання дихальних вправ, технік релаксації, прийомів зниження емоційного напруження, вправ на усвідомлення власних почуттів та безпечне вираження негативних емоцій.

Отже, на початковому рівні агресивних проявів основним завданням є навчити підлітка розпізнавати власний емоційний стан, вчасно помічати ознаки зростання напруження та використовувати прийнятні способи самозаспокоєння. Саме розвиток емоційного самоконтролю є необхідною передумовою попередження імпульсивних агресивних реакцій [2; 24; 58].

На другому рівні агресивності спостерігається більш усвідомлене негативне ставлення підлітка до оточуючих, виражений негативізм, протестність, опозиційність і часткове схвалення власних агресивних дій. У такому випадку ефективними є психокорекційні заходи, спрямовані на зміну

деструктивних установок, розвиток здатності до рефлексії, формування конструктивних життєвих позицій і навичок впливу на інших без використання примусу чи агресії.

На цьому рівні доцільно застосовувати індивідуальні та групові бесіди, тренінгову роботу, рольові ігри, моделювання конфліктних ситуацій, вправи на розвиток емпатії та навичок безпечної комунікації. Важливо навчати підлітків дистанціюватися від ситуацій, які провокують агресію, аналізувати власні реакції, розуміти наслідки поведінки та поступово переосмислювати агресію як неефективний спосіб вирішення проблем. У кризових ситуаціях необхідним є надання своєчасної професійної психологічної підтримки.

На третьому рівні, коли агресивність набуває характеру стійкої особистісної риси або звичного способу поведінки, першочерговим завданням є формування в підлітка усвідомленої потреби змінити власний стиль реагування. У старшому підлітковому віці розвиток довільної регуляції, рефлексії та моральної самосвідомості відбувається більш усвідомлено, тому корекційна робота має бути спрямована на формування правової, моральної, культурної та духовної відповідальності особистості.

У роботі з такими підлітками важливо приділяти увагу розвитку адекватної самооцінки, зменшенню розриву між реальним та ідеальним образом «Я», формуванню конструктивної Я-концепції, розвитку самоконтролю, здатності до самостійного прийняття рішень і відповідальної поведінки у складних життєвих ситуаціях. Значущим напрямом є також формування навичок ненасильницького спілкування, уміння визнавати власні помилки, брати відповідальність за наслідки дій і шукати соціально прийнятні способи самореалізації.

Таким чином, психокорекційна робота з агресивними підлітками має бути диференційованою. На початковому рівні основна увага приділяється саморегуляції емоційних станів; на середньому — переосмисленню установок, розвитку емпатії та конструктивної комунікації; на високому — глибшій роботі

з особистісними цінностями, самосвідомістю, самоконтролем і відповідальністю.

У практиці психологічної корекції традиційно виокремлюють три основні моделі роботи: загальну, типову та індивідуальну [14].

Загальна модель корекції передбачає використання прийомів психологічної роботи, спрямованих на досягнення оптимального рівня вікового розвитку підлітка. Вона включає помірний, систематичний і підтримувальний вплив, що допомагає підліткові навчитися раціонально розподіляти навантаження, краще усвідомлювати власний психічний стан, відповідальніше організовувати свою життєдіяльність, навчальну активність, поведінку в сім'ї, школі та групах однолітків.

Типова модель корекції ґрунтується на використанні класичних тренінгових методів. Вона передбачає групову роботу, спрямовану на розвиток комунікативних навичок, емоційної саморегуляції, здатності до співпраці, толерантного ставлення до інших і конструктивного розв'язання конфліктів. Така модель є ефективною тоді, коли агресивні прояви ще не набули стійкого характеру і можуть бути скориговані через групову взаємодію, вправи, моделювання ситуацій та рефлексивне обговорення.

Індивідуальна модель корекції агресивності спрямована на роботу з конкретними поведінковими труднощами підлітка з урахуванням його індивідуально-психологічних, вікових, сімейних і соціальних особливостей. У межах цієї моделі психолог розробляє індивідуальну психокорекційну програму, що відповідає особистісним потребам, рівню агресивності, емоційному стану, характеру самоствлення та особливостям соціальної ситуації розвитку конкретного підлітка.

Зазначені моделі не існують ізольовано, а можуть поєднуватися в межах єдиної системи психологічної допомоги. Загальна модель переважно виконує профілактичну функцію, типова — забезпечує формування соціально прийнятних навичок через групову роботу, а індивідуальна — дає змогу здійснювати більш глибоку корекцію особистісних і поведінкових труднощів.

Саме поєднання цих моделей дозволяє забезпечити цілісний підхід до попередження та корекції агресивної поведінки підлітків.

Отже, у роботі з агресивними підлітками доцільно застосовувати комплексну систему психологічного супроводу, що включає загальнопрофілактичні, тренінгові та індивідуальні корекційні заходи. Такий підхід дає змогу враховувати рівень прояву агресивності, особливості сімейного та шкільного середовища, характер міжособистісних стосунків, а також індивідуальні ресурси й труднощі кожного підлітка [56].

У дослідженні природи агресивної поведінки важливо враховувати, що її прояви часто мають соціальне підґрунтя, оскільки можуть актуалізуватися під впливом слів, дій або поведінки інших людей. В основі агресивного реагування нерідко перебувають астенічні емоції, зокрема образа, страх, роздратування, гнів, почуття приниження чи несправедливості. Саме такі емоційні стани можуть спричиняти бажання завдати шкоди іншій людині або відповісти на ситуацію різкою, конфліктною чи руйнівною дією.

Важливим психологічним механізмом виникнення агресії є фрустрація. Між рівнем фрустрації та інтенсивністю агресивних проявів простежується певна залежність: чим сильніше людина переживає неможливість задовольнити важливу потребу або досягти бажаної мети, тим вищою може бути ймовірність агресивної реакції. Фрустрація часто супроводжується злістю, страхом, безсиллям або внутрішнім напруженням, а реакцією на такі переживання може ставати прагнення напасти, захиститися або, навпаки, уникнути ситуації, яка викликала негативні емоції.

Одним із найбільш значущих стимулів агресивної поведінки є провокація. Вона може викликати у підлітка реакцію помсти, бажання відновити справедливість, захистити власну гідність або повернути собі втрачений статус. Особливо виразно це проявляється у ситуаціях булінгу, коли приниження, висміювання або систематичний психологічний тиск можуть провокувати як відкриту агресію, так і приховані форми ворожості.

Водночас агресивна поведінка не завжди безпосередньо пов'язана з фрустрацією. Вона може виникати вже на етапі першого соціального контакту, якщо одна зі сторін свідомо провокує іншу на агресивну реакцію. Такі ситуації можуть спостерігатися у випадках навмисного знецінення, висміювання, дискримінаційних висловлювань, провокацій щодо зовнішності, національної належності, соціального статусу або інших ознак, які відрізняють людину від більшості.

У сучасних умовах вагомим чинником формування агресивних моделей поведінки виступає інформаційне середовище. Провокування агресивності може посилюватися через соціальні мережі, засоби масової інформації, фільми, серіали, відеоігри та інші цифрові платформи, де насильство або грубі форми поведінки іноді подаються як ефективні, привабливі чи навіть героїзовані. Якщо підліток регулярно спостерігає такі моделі та не має достатньо сформованого критичного мислення, він може сприймати їх як допустимий спосіб самоствердження або розв'язання конфліктів.

Окрім соціальних і психологічних чинників, на посилення агресивних реакцій можуть впливати й несприятливі зовнішні умови: фізичний дискомфорт, перевтома, спека, задуха, тривалий шум, різкі звуки, неприємні запахи, порушення сну, а також хронічне напруження, пов'язане з небезпекою, воєнним станом, частими повітряними тривогами, соціальною нестабільністю або кризовими подіями. Такі обставини підвищують рівень загального стресу й можуть знижувати здатність підлітка до самоконтролю.

Отже, у профілактиці та корекції агресивної поведінки необхідно враховувати роль соціального середовища, засобів масової інформації, цифрового простору, сімейних і шкільних взаємин, а також зовнішніх стресогенних чинників. Агресивна поведінка має складну природу й часто виникає внаслідок взаємодії астенічних емоцій, фрустрації, провокацій, соціального навчання та несприятливих умов життєдіяльності.

У процесі розроблення ефективних психокорекційних програм, спрямованих на роботу з агресивною поведінкою підлітків, необхідно

дотримуватися низки методичних вимог [19; 30; 38]. Насамперед слід чітко визначити провідну мету психокорекційної роботи та конкретизувати її через систему завдань. Важливо підібрати зміст занять з урахуванням вікових, індивідуально-психологічних і типологічних особливостей підлітка, рівня його агресивності, особливостей провідної діяльності та актуальних труднощів розвитку.

Не менш важливим є обґрунтований вибір форми роботи: індивідуальної, групової або сімейної. Доцільно також сформувати систему методів і технік, які найкраще відповідають поставленим завданням та враховують інтелектуальні, емоційні й фізичні можливості підлітків. За потреби до корекційного процесу варто залучати батьків, педагогів та інших значущих дорослих, оскільки саме вони створюють найближче соціальне середовище дитини й можуть підтримувати позитивні зміни після завершення програми.

Обов'язковим компонентом корекційної роботи має бути визначення способів оцінювання її ефективності. Для цього можуть використовуватися якісні й кількісні методи: психодіагностичне обстеження до і після програми, спостереження, бесіди, самооцінка учасників, експертна оцінка педагогів або психологів. Саме на основі таких вимог має будуватися корекційно-тренінгова програма роботи з агресивністю підлітків.

Отже, ключовими умовами ефективної психокорекційної роботи є чітке визначення мети й завдань, урахування індивідуальних особливостей підлітків, комплексне поєднання оптимальних методів і технік, залучення значущого оточення та можливість оцінювання результативності психологічного впливу.

У дослідженні чинників, що зумовлюють появу агресивної поведінки у підлітків, особливого значення набуває розроблення системи методів, спрямованих на її попередження, а також формування навичок емоційної саморегуляції, ефективного спілкування та конструктивного розв'язання конфліктів.

Під час створення психокорекційних програм необхідно враховувати вікові особливості прояву агресії у підлітковому віці, зокрема недостатній контроль над емоціями, імпульсивність, підвищену тривожність, потребу в самоствердженні та чутливість до оцінки з боку інших. З огляду на це практичні рекомендації мають бути спрямовані не лише на самих підлітків, а й на батьків і педагогів, які перебувають у зоні найбільшого виховного та психологічного впливу на дитину.

Батькам доцільно враховувати інтереси підлітка, давати йому можливість брати участь у прийнятті рішень, проявляти ініціативу та відповідальність. Оскільки сім'я є першим і найбільш значущим середовищем соціалізації, важливо знижувати рівень агресії в родинній взаємодії, аналізувати характер стосунків між членами сім'ї, уникати принижень, фізичних покарань, емоційного тиску та непослідовності у вимогах. Батьки мають виконувати роль наставників, які здатні вислухати, підтримати, допомогти підлітку розібратися у складній ситуації та знайти прийнятний спосіб реагування.

Важливим профілактичним засобом є залучення підлітків до конструктивних видів діяльності, зокрема спорту, творчості, волонтерства, гурткової роботи, командних занять. Це дає змогу спрямувати енергію підлітка у соціально прийнятне русло, розвивати дисципліну, відповідальність, навички співпраці та самоконтролю. Підліткам також важливо відчувати схвалення, підтримку та визнання, тому дорослим доцільно частіше помічати їхні успіхи, підкреслювати позитивні якості та сприяти формуванню впевненості в собі.

У роботі з агресивною поведінкою підлітків педагогам і психологам рекомендовано використовувати прості, доступні й безпечні прийоми саморегуляції. Одним із таких методів є діафрагмальне дихання, яке допомагає знизити рівень тривоги, напруження та агресивного збудження. Ця техніка пов'язана з повільним глибоким диханням, що сприяє насиченню організму киснем і стабілізації емоційного стану.

Для виконання вправи підлітку пропонується покласти одну руку на живіт, іншу — на груди, щоб відстежувати характер дихання. Під час вдиху необхідно намагатися наповнити повітрям живіт, а не лише грудну клітку. Вдих здійснюється повільно на рахунок від одного до чотирьох, після чого дихання затримується на 3–4 секунди. Далі виконується повільний видих протягом 3–4 секунд і коротка пауза. Вправу доцільно повторити кілька разів, доки рівень напруження не знизиться.

Для підвищення ефективності вправи перед її початком можна запропонувати підлітку оцінити рівень напруження або агресивності за шкалою від 1 до 10. Під час виконання дихальної техніки варто спостерігати, як поступово змінюється ця оцінка. Вправу бажано продовжувати доти, доки суб'єктивний рівень напруження не знизиться принаймні наполовину.

Ще одним прийомом, який може використовуватися для зниження емоційного напруження, є техніка м'якого постукування. Її сутність полягає у легких ритмічних постукуваннях кінчиками пальців по окремих ділянках тіла з одночасним усвідомленням власного емоційного стану. Перед початком вправи підлітку також пропонується оцінити рівень агресивності або напруження за шкалою від 1 до 10.

Техніка виконується послідовно. Спочатку протягом кількох секунд здійснюються легкі постукування кінчиками пальців по середині голови. Далі увага переноситься на лобову ділянку та зону над бровами. Наступними зонами є скроні, ділянка під очима, під носом, середина підборіддя, зона ключиць, ділянка під пахвами з обох боків, бокова поверхня долоні, яку іноді називають «зоною карате», а також кінчики пальців спочатку на одній, потім на іншій руці. Усі рухи мають бути м'якими, безболісними та виконуватися у спокійному темпі.

Таку техніку можна повторити кілька разів, доки суб'єктивний рівень агресивного напруження не зменшиться. Вона може застосовуватися як допоміжний прийом самозаспокоєння, однак не повинна замінювати повноцінну психологічну роботу з причинами агресивної поведінки.

Таким чином, попередження та подолання агресивної поведінки підлітків потребує комплексного підходу, що поєднує розвиток навичок саморегуляції, формування ефективного спілкування, залучення до конструктивної діяльності, створення сприятливого сімейного й освітнього середовища, а також системну підтримку з боку батьків, педагогів і психологічних фахівців.

Висновки до розділу 3

У межах дослідження було розроблено корекційно-профілактичну програму роботи з підлітками, які мають прояви агресивної поведінки в умовах воєнного стану. Метою програми стало зниження рівня агресивності, підтримка становлення позитивного образу власного «Я» та особистісної ідентичності підлітків, формування навичок ефективного розв'язання конфліктних ситуацій, розширення репертуару соціально прийнятної взаємодії, розвиток емоційного самоконтролю та покращення комунікації між однолітками в навчальному середовищі.

Для визначення ефективності корекційно-профілактичної програми було проведено повторну діагностику підлітків після завершення циклу занять. Результати повторного обстеження засвідчили позитивну динаміку, що проявилася у зниженні рівня агресивних проявів, полегшенні регуляції емоційних станів, покращенні здатності до конструктивного спілкування з однолітками та найближчим соціальним оточенням.

Підтверджено позитивний вплив реалізованої програми на зниження проявів агресивності у підлітків. Отримані результати показали, що більшість респондентів експериментальної групи продемонстрували якісні зрушення за визначеними критеріями, зокрема щодо емоційної саморегуляції, усвідомлення наслідків агресивної поведінки, комунікативної відкритості та здатності до більш конструктивного реагування у конфліктних ситуаціях.

На основі змісту корекційно-профілактичної програми та результатів її апробації було розроблено практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо попередження та подолання проявів агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану. Запропоновані рекомендації спрямовані на створення психологічно безпечного середовища, розвиток навичок саморегуляції, підтримку позитивного самоствавлення підлітків і формування конструктивних моделей міжособистісної взаємодії.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів дитячої агресивності, зокрема у підлітковому віці, а також розроблено й апробовано корекційно-профілактичну програму, спрямовану на зниження агресивних проявів у поведінці підлітків в умовах воєнного стану.

У процесі теоретичного аналізу встановлено, що агресивність є складним соціально-психологічним феноменом, який має багатофакторну природу та різні форми прояву. Агресія може розглядатися як поведінка, спрямована на заподіяння фізичної, психологічної або моральної шкоди іншій особі, тоді як агресивність виступає відносно стійкою індивідуально-психологічною властивістю особистості, що виявляється у схильності до агресивних способів реагування. У підлітковому віці агресивна поведінка набуває особливої актуальності, оскільки цей період характеризується емоційною нестійкістю, імпульсивністю, підвищеною чутливістю до оцінки з боку оточення, прагненням до самоствердження та активним формуванням особистісної ідентичності.

Визначено, що агресивна поведінка підлітків може проявлятися у фізичній, вербальній, непрямій, реактивній, інструментальній, демонстративній та аутоагресивній формах. Особливу небезпеку становлять ті прояви агресії, які супроводжуються свідомим завданням шкоди іншій людині, порушенням соціальних норм, жорстокістю, булінгом або стійкою ворожістю до оточення. Водночас у підлітковому віці агресивність не завжди має суто деструктивний характер, оскільки в окремих випадках може виступати формою протесту, самозахисту, реакцією на фрустрацію, способом привернення уваги або наслідком невизнання підлітка дорослими як самостійної особистості.

З'ясовано, що формування агресивної поведінки у підлітків зумовлюється взаємодією біологічних, психологічних, соціальних, сімейних,

освітніх та інформаційних чинників. До основних детермінант агресивності належать особливості темпераменту, емоційна збудливість, імпульсивність, низький рівень самоконтролю, тривожність, фрустрація базових потреб, нестабільна самооцінка, негативне самоставлення, дисфункціональні сімейні взаємини, жорсткі або непослідовні стилі виховання, вплив агресивних моделей поведінки у групі ровесників, засобах масової інформації та цифровому середовищі. В умовах воєнного стану ці чинники посилюються загальним рівнем стресу, відчуттям небезпеки, невизначеністю, порушенням стабільності життя, переживанням тривоги та психологічного напруження.

Емпіричне дослідження було проведено на базі середнього загальноосвітнього закладу «Слов'янська гімназія» м. Києва. У дослідженні взяли участь 48 підлітків віком 13–16 років, серед яких 23 хлопці та 25 дівчат. Для вивчення особливостей агресивної поведінки було використано комплекс психодіагностичних методик, зокрема опитувальник Басса–Даркі, методику «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А. Ассінгера, а також шкалу «Високий самоконтроль — низький самоконтроль» — чинник Q3 модифікованого дитячого особистісного опитувальника Р. Кеттела.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що серед опитаних підлітків найбільш вираженими формами агресивної поведінки є фізична агресія, негативізм і вербальна агресія. На рівні всієї вибірки було зафіксовано підвищені показники вербальної агресії та почуття провини. Високі показники вербальної агресії свідчать про схильність частини підлітків до словесного вираження негативних емоцій через образи, сварки, різкі висловлювання або погрози. Водночас виражене почуття провини вказує на наявність внутрішнього емоційного дискомфорту, переживання відповідальності за власну поведінку та можливих докорів сумління після агресивних проявів.

У процесі рівневого аналізу встановлено, що найбільшу частину вибірки становили підлітки із середнім рівнем агресивності. Водночас було виокремлено групу респондентів із високим рівнем агресивної поведінки, для

яких характерними були виражені показники фізичної, вербальної та непрямой агресії, негативізму, образи й почуття провини. Саме ці підлітки були визначені як цільова група для подальшої участі у корекційно-профілактичній програмі.

У ході кореляційного аналізу було встановлено зв'язок на рівні тенденції між рівнем фізичної агресивності та самозвинуваченням, що свідчить про можливе поєднання агресивних дій із внутрішнім почуттям провини та схильністю до самокритики. Виявлено обернений зв'язок між негативізмом і самокеруванням, що підтверджує значення самоконтролю у стримуванні опозиційної, протестної поведінки. Також встановлено обернені зв'язки між фізичною агресивністю та самоінтересом, а також між фізичною агресивністю й аутосимпатією. Це дає підстави стверджувати, що позитивне ставлення до себе, інтерес до власного внутрішнього світу та вищий рівень самоприйняття можуть виступати психологічними чинниками, які знижують імовірність застосування фізичної агресії.

Визначено, що в усіх групах досліджуваних більш вираженими були показники гетероагресії, тобто агресивні прояви здебільшого спрямовувалися на оточуючих, а не на самого себе. Також було встановлено переважання середнього рівня самоконтролю у більшості підлітків. Це свідчить про те, що значна частина респондентів здатна певною мірою контролювати власну поведінку, однак у ситуаціях емоційного напруження, фрустрації, конфлікту або групового впливу цей контроль може виявлятися недостатнім.

На основі результатів теоретичного та емпіричного дослідження було розроблено корекційно-профілактичну програму роботи з підлітками, які мають прояви агресивної поведінки. Метою програми стало зниження рівня агресивності, розвиток емоційного самоконтролю, формування навичок конструктивного розв'язання конфліктів, підтримка позитивного образу власного «Я», розвиток комунікативних умінь і розширення репертуару соціально прийнятної поведінки. Програма включала групові заняття з елементами тренінгу, рефлексивні вправи, рольові ігри, комунікативні

завдання, техніки усвідомлення емоцій, вправи на саморегуляцію та формування позитивного самоставлення.

Після реалізації корекційно-профілактичної програми було проведено повторну діагностику учасників. Отримані результати засвідчили позитивну динаміку: у підлітків спостерігалось зниження окремих показників агресивної поведінки, зокрема фізичної та вербальної агресії, негативізму й роздратування. Також учасники відзначали полегшення у регуляції емоцій, покращення комунікації з однолітками та дорослими, кращу здатність усвідомлювати наслідки власних дій. Це підтверджує доцільність використання комплексного підходу до психологічної корекції агресивних проявів у підлітковому віці.

Разом із тим результати дослідження показали, що не всі показники агресивності зазнали істотних змін після завершення програми. Це свідчить про необхідність подальшого вдосконалення корекційно-профілактичної роботи, збільшення її тривалості, посилення індивідуального психологічного супроводу, а також залучення до корекційного процесу батьків, педагогів та інших значущих дорослих. Особливо важливим в умовах воєнного стану є створення психологічно безпечного освітнього середовища, у якому підліток може отримати підтримку, навчитися керувати емоціями та засвоїти ненасильницькі способи взаємодії.

У роботі також розроблено практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо попередження та подолання проявів агресивної поведінки підлітків. Вони передбачають створення доброзичливого сімейного й освітнього середовища, розвиток довірливих стосунків із підлітками, уникнення принижень і жорстких покарань, підтримку самостійності та ініціативності дитини, формування навичок емоційної саморегуляції, залучення підлітків до конструктивних видів діяльності, а також своєчасне реагування на прояви булінгу, вербальної агресії, ізоляції чи конфліктної поведінки.

Отже, мету дослідження досягнуто, а поставлені завдання виконано. Теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено індивідуально-психологічні особливості проявів агресивності у підлітків, визначено основні чинники її формування, встановлено взаємозв'язок агресивної поведінки з особливостями самоствавлення та самоконтролю, розроблено й апробовано корекційно-профілактичну програму, спрямовану на зниження агресивних проявів. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами, соціальними педагогами, класними керівниками та батьками у процесі профілактики й корекції агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- ндрущенко В. П. Агресивність особистості та її мінімізація засобами освіти. *Вища освіта України*. 2020. № 2 (77). С. 7–12.
- елей М. Д. *Психологічна сутність агресії та її вплив на девіантну поведінку підлітків* : методичні рекомендації для студентів спеціальностей «Практична психологія в галузі освіти». Івано-Франківськ : Приватний підприємець Бойчук А. Б., 2019. 102 с.
- ерезка С. В. Причини та види агресивної поведінки особистості. *Молодий вчений*. 2017. № 9. С. 85–89. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_9_22 (дата звернення: 18.01.2026 р.).
- еляєва Н. Особливості самооцінки та агресивності юнаків з різним рівнем інтернет-залежності. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2024. Вип. 2. С. 108–119.
- реус Ю. В., Калюжна І. П., Лебідь Н. К., Якименко А. В. *Тренінг самопізнання* : методичний посібник / за ред. В. Р. Міляєвої. Київ : Альфа Реклама, 2015. 82 с.
- оловодівська Ж. О. та ін. *Практичний poradnik «Методи корекції афективних станів дітей»*. Вінниця, 2020. 40 с.
- олянська О. В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 30. С. 117–134.
- олян І., Нестерук С. Юнацька агресивність в невизначеному сьогоденні. *Вісник Н*
- арасіна Л. М., Требін М. П., Воднік В. Д., Сахань О. М. *Конфліктологія: загальна та юридична*. Харків : Право, 2021. 224 с.
- натенко П. Агресія і природа людини. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2017. № 3–4. С. 12–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2017_3-4_3 (дата звернення: 18.01.2026 р.).

а

л

ь

уртовенко Н. В. Вплив агресивності особистості на мотивацію досягнення успіху. *Психологічні студії*. 2023. № 2. С. 50–55. DOI:

зюба Т. М. Психологічна корекція агресивності підлітків засобами арт-терапії.

митрієва С. П. Підліткова агресивність та шляхи її корекції. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 1 (45). С. 108–117. URL:

ронова О. С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 7. С. 57–60.

зерська Н., Рябоконь В. Проблематика вивчення поняття «агресія», «агресивність» у підлітковому віці. *Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій*. 2023. DOI:

аїка В. М. Психологічні особливості прояву агресивних тенденцій у підлітковому віці. *Габітус*. 2022. Вип. 36. С. 82–86.

ванова О. А. Прояви агресивності у дітей підліткового віку. *Актуальні п*

рпінська Т. Основні методи та прийоми попередження і контролю агресивної поведінки. *Психологія і суспільство*. 2014. № 4. С. 104–111.

бчмар О. Основні методи і прийоми попередження і контролю агресивної поведінки в соціумі. *Вісник Львівського університету*. 2017. Вип. 10. С. 47–54.

еоненко О. Л. Емоційна зрілість як чинник самозбережувальної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. № 12. С. 18–24.

орекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка) : навчально-методичний посібник / уклад. О. В. Гаяш. Ужгород : ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.

отова Ю. Методи профілактики та корекції агресивної поведінки учнів. *Соціальний педагог*. 2010. № 3. С. 6–11.

х

о

л

- римова Н., Капліста Д. Превентивні заходи щодо агресивності дітей старшого
Д
- овченко Н., Коляда Н., Кравченко О. Адиктивна поведінка: теоретичний аспект.
Ввічливість. Humanitas. 2023. Вип. 2. С. 88–92.
- ящ О. П. Концептуальна модель психологічної профілактики агресивних
проявів. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку і формування особистості
людей з особливими потребами*. 2020. Розд. 4. С. 252–257.
- вгдисюк Л., Федоренко Р. *Тренінг консультативних навичок* : посібник. Луцьк
нВежа-Друк, 2025. 280 с.
- воха І.С. Групова арттерапія в подоланні агресивної поведінки підлітків:
соціально-психологічні механізми впливу. *Слобожанський науковий вісник.
Серія: Психологія*. 2025. URL: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.1.14> (дата
звернення: 20.01.2026 р.)
- взур А., Галич М. Підліткова агресія: причини та методи корекції в умовах
В
- іксим Х. Термінологічна взаємодія «агресія-агресивність» у
філософсько-правовому аспекті. Вісник Національного університету
Львівська політехніка». Серія: «Юридичні науки». Львів, 2023. № 1 (37). С.
и (дата звернення: 20.01.2026 р.)
- ишин У.Б., Ільїна В.М. (2021) Кузиков Б., Зливков В. Л. *Особистість як суб'єкт
подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика*. Суми : Вид-во
СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 540 с.
- вслоу А. Г. *Мотивація і особистість*. Київ : Євразія, 2009. 179 с.
- ільничук М. М. Гендерні відмінності агресивної поведінки дітей підліткового
віку. *Габітус*. 2024. № 66. С. 71–75.
- ільничук М., Рева М. Вплив акцентуацій характеру на формування
агресивності підлітків. *Молодий вчений*. 2023. № 12. С. 97–100.
- ишлишин У.Б., Ільїна В.М. Вплив акцентуацій характеру на агресивну
поведінку підлітків. Теоретичні і практичні проблеми психології та соціальної
роботи. 2021. Вип. 2(55). С. 83–100.

ихайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю., Бойко О. М. Взаємозв'язок агресивності та адиктивної поведінки особистості у підлітковому віці. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2025. № 2. С. 135–141. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.2.24> (дата звернення: 18.01.2026 р.)

ізерна О. О. Корекційна тренінгова програма «Самовдосконалення» для подолання агресивних проявів серед підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 25–30.

горенко В. В., Тимофєєв Р. М., Шорніков А. В. Агресивна поведінка: від теорії до практики. *Український вісник психоневрології*. 2021. Т. 29. Вип. 3 (108). С. 48–51.

авелків Р. В. Специфіка прояву агресії та деструктивної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 483–494.

арфанович І., Калаур С., Турчин-Кукаріна І. Діагностика агресивної поведінки підлітків у контексті профілактично-корекційного соціально-педагогічного впливу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 6 (

латонова О. Г., Дрижак Т. І. Причини виникнення і форми прояву агресивної поведінки у підлітків в умовах воєнного стану. Тринадцяті Сіверянські соціально-психологічні читання : матеріали Міжнар. наук. онлайн-конф. (25 листоп. 2022 р.) / за наук. ред. Л. М. Завацької. Чернігів, 2023. Т. 2. С. 140-145.

.
оліщук В. М. *Вікова і педагогічна психологія* : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.

роценко О. П., Чмихун С. Є. Феномен агресії у проблемному полі соціогуманітарного знання. *Наукове пізнання: методологія та технологія. Філософія*. 2023. Вип. 2. С. 13–20. URL: 6

еиходіагностика особистості (збірник методик) : практичний посібник / уклад.:

Ю. Бойко-Бузиль, І. Пампура, Л. П'янківська. Київ : Видавничий дім «Медкнига», 2025. 214 с.

сихологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. О. Гончарова та ін. ; за ред. К. В. Седих. Полтава : Астроя, 2018. 342 с.

езнікова О. А., Солодка О. В. Психологічні особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 2. С. 168–177.

ибачук В. М. Особливості прояву агресивної поведінки у підлітковому віці. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1–2. С. 147–152.

авінова Н., Стельмах Н., Берегова М., Іванова Т. Агресія підлітків як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 3. С. 133–141.

лозанська Г., Бураковська Н. Дослідження агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку. *Social* . 2022. Vol. 9, No. 4. P. 551–568. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.22.4.10> (дата звернення: 20.01.2026 р.).

мехов В. А. Досвід психологічної діагностики і корекції конфліктного спілкування. *Питання психології*. 2017. № 4. С. 83–92.

тадник М.М. Проблеми молодіжної агресії, булінгу та кібербулінгу у сучасному українському суспільстві. / М.М. Стадник, О.І. Бойчук. Одеса : Актуальні проблеми філософії та соціології, 2022. № 37. С. 14-22.

имошенко В. І. Агресивна поведінка: її сутність та причини. *Бюлетень Міністерства юстиції України*. 2015. № 6 (164). С. 55–64.

омчук С. М., Томчук М. І. *Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі*. Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

едорченко Т. Є. Профілактичні стратегії роботи з батьками агресивної дитини. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2019. Вип. 14. С. 535–541.

рейд З. По той бік принципу задоволення. Київ: Основи, 2019. 155 с.

евченко В. Є. Діагностика схильності до конфліктної поведінки. Методика К. Т

евченко Н. Ф., Булгакова О. Ю., Ціник Я. Л. Особливості прояву агресивності у дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології*. 2021. № 2 (21). С. 105–112.

евчук В. Особливості прояву агресії у молодшому та старшому підлітковому віці у дітей із уповільненим психічним розвитком. *Молодий вчений*. 2020. № 5 (81). С. 334–337.

(дата звернення: 19.01.2026 р.).

B2018. Vol. 19. P. 81–

Psycholinguistics. 2020. Т. 6, № 2. С. 7–20. URL:

е

о

с

в

і

т

а

(дата звернення: 18.01.2026 р.).

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник Басса-Даркі

Інструкція: Дорогий друже, слухаючи або читаючи подані нижче твердження, приміряй, наскільки вони відповідають твоїй поведінці. На запитання відповідай «Так» або «Ні», поставивши у бланку відповідей відповідно «+» або «-».

Текст опитувальника:

асом я не здатен перебороти бажання заподіяти іншим шкоду.

ноді пліткую про людей, яких не люблю.

легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.

кщо мене ласкаво не попросять, я не виконаю прохання.

не завжди отримую те, що мені належить.

знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.

кщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчути.

оли мені доводилося обдурювати кого-небудь, я відчував нестерпні докори сумління.

ені здається, що я не здатен вдарити людину.

ніколи не дратуюся настільки, щоб розкидуватися речами.

завжди поблажливий до чужих недоліків.

кщо мені не подобається встановлене правило, у мене виникає бажання порушити його.

нші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.

тримаюся насторожі з людьми, які ставляться до мене дещо ліпше, ніж я очікував.

часто не погоджуюся з людьми.

ноді мене обтяжують думки, яких я соромлюсь.

кщо хтось першим ударить мене, я не відповім йому.

оли я дратуюся, я грюкаю дверима.

куди дратівливіший, ніж здається оточуючим.

кщо хтось вдає із себе начальника, я завжди роблю йому наперекір.

ене трохи засмучує моя доля.

гадаю, що багато людей мене не люблять.

не зможу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.

юди, що ухиляються від роботи, мусять почувати провину.

ой, хто ображає мене і мою сім'ю, напрошується на бійку.

не здатний на брутальні жарти.

озлютовуюся, коли з мене насміхаються.

оли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися.

айже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не до вподоби.

осить багато людей заздрять мені.

вимагаю, щоб люди поважали мене.

ене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків.

юди, які постійно знущаються з нас, варті того, щоб їх ставили на місце.

ніколи не буваю похмурих від злості.

кщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.

кщо хтось дратує мене, я не звертаю уваги.

оч я ніколи не показую цього, але мене іноді гризе заздрість.

ноді мені здається, що з мене насміхаються.

авіть якщо я гніваюся, то не вдаюся до лайки.

ені хочеться, щоб мої гріхи пробачили.

рідко даю здачі, навіть якщо хтось і вдарить мене.

оли виходить не по-моєму, я іноді ображаюсь.
ноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
емає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
ій принцип: «Ніколи не довіряти чужакам».
кщо хтось дратує мене, я готовий висловити все, що я про нього думаю.
роблю багато такого, про що потім шкодую.
кщо я роздратуюсь, я можу вдарити когось.
з дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.
асто почуваю себе, мов діжка з порохом, що ось-ось вибухне.
кби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.
завжди розмірковую про те, які потаємні причини змушують людей робити приємне мені.
оли на мене кричать, відповідаю тим самим.
евдачі засмучують мене.
відчуваю страх не рідше й не частіше за інших.
можу пригадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав першу-ліпшу річ.
ноді я відчуваю, що готовий першим кинутись у бійку.
ноді я відчуваю, що життя поводитьсь зі мною несправедливо.
аніше я думав, що більшість людей говорить правду, але зараз я не вірю в це.
лаюся тільки через злість.
оли я роблю щось неправильно, то відчуваю докори сумління.
кщо для захисту своїх прав мені слід використати фізичну силу, я вдаюся до неї.
ноді я виражаю свій гнів тим, що грюкаю кулаком по столу.
буваю грубий з людьми, які мені не подобаються.
мене немає ворогів, що хотіли б мені нашкодити.
не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона на це заслуговує.
часто думаю, що жив неправильно.
знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
не засмучуюсь через дрібниці.
ені рідко спадає на думку, що люди намагаються розлютити чи скривдити мене.
часто тільки вдаюся до погроз, але не збираюся їх реалізовувати.
станнім часом я став занудою.
ід час суперечки я часто підвищую голос.
дебільшого я намагаюся приховувати своє негативне ставлення до людей.

Додаток Б

Методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» (А. Ассінгер)

Чи схильні Ви шукати шляхи до примирення після чергового конфлікту?

а) Завжди
ноді
іколи

2. Як ви поводитесь в критичній ситуації?

а) Зберігаєте повний спокій
нутрішньо закипаєте
трачаєте самовладання

3. Яким вас вважають колеги та знайомі?

а) Доброзичливим
покійним та незаздрісним
амовпевненим та заздрісним

4. Як ви відреагуєте, якщо вам запропонують відповідальну посаду?

а) Відмовтеся від неї заради власного спокою
огодьтеся з деякими побоюваннями
огодьтеся без вагань

5. Як ви будете поводитися, якщо хтось із колег без дозволу візьме з вашого столу папір?

а) Запитайте, чи не потрібно йому ще щось
мусите повернути
сипите йому "по перше число"

6. Якими словами ви зустрінете чоловіка (дружину), якщо він (вона) повернувся з роботи пізніше звичайного?

а) "Я вже почав(ла) хвилюватися"
Що це тебе так затримало?"
Де ти пропадаєш допізна?"

7. Як ви ведете себе за кермом автомобіля?

а) Вам все одно, скільки машин вас випередило
амагаєтесь обігнати машину, яка попереду вас
ромчите з такою швидкістю, щоб ніхто не наздогнав вас

8. Якими ви вважаєте свої погляди на життя

а) Легковажними
балансованими
край жорсткими

9. Що ви зробите, якщо не все виходить?

а) Змиритесь
адалі будете обережнішим
пробуєте звалити вину на іншого

10. Як ви відреагуєте на статтю про випадки розбещеності серед сучасної молоді?

а) "Треба створити їм можливість організовано та культурно
відпочивати"

Пора б уже заборонити їм такі розваги"

І чого тільки з ними панькатися?"

11. Що ви відчуваєте, якщо посаду, яку ви хотіли обійняти, дісталася вашому колезі?

а) "Можливо, мені це вдасться наступного разу"
І навіщо я тільки витрачав на це нерви?"

Видно, його фізіономія шефу приємніша"

12. Як ви дивитесь страшні фільми?

- а) Боїтесь
удьгуєте
тримуєте щирі насолоди
13. Якщо через дорожній затор ви запізнитесь на важливу нараду:
а) Засмутитесь
удете нервувати під час засідання
пробуєте викликати поблажливість партнерів
14. Як ви ставитеся до своїх спортивних успіхів?
а) Цінуєте задоволення від почуття сили та спритності
бов'язково намагаєтесь виграти
уже гнівайтесь, якщо не щастить
15. Що ви зробите, якщо вас погано обслужили у ресторані?
а) Промовчите, уникаючи скандалу
икличите метрдотеля і зробите йому зауваження
ирушите зі скаргою до директора ресторану
16. Як ви себе поведете, якщо вашу дитину образили в школі?
а) Поговорите з учителем
лаштуєте скандал з батьками "малолітнього злочинця"
орадите дитині дати здачі
17. Яка, на вашу думку, ви людина?
а) Середня
амовпевнена
робивна
18. Що ви відповісте підлеглому, з яким зіткнулися у дверях, якщо він почав вибачатися перед вами?
а) "Вибачте, це моя вина"
Нічого, дрібниці"
А уважніше ви бути не можете?"
19. Як ви відреагуєте на статтю в газеті про випадки хуліганства серед молоді?
а) "Не можна все валити на молодь, винні й вихователі!"
Коли ж, нарешті, буде вжито заходів?"
Треба запровадити тілесні покарання"
20. Уявіть, що вам доведеться заново народитися, але вже твариною.
Якій тварині ви віддасте перевагу?
а) Домашній кішці
едмедю
игру чи леопарду

Бланк опитувальника.

[illegible]

Інструкція.

Дорогі учні, ми проводимо вивчення самоконтроля школярів. Пропонуємо вам анкету з низкою запитань. Тут не може бути «правильних» або «неправильних» відповідей. Кожен з вас вибере ту відповідь, яка найбільш лічить. Питання складаються з двох частин – а) і б), розділених словом «або». Читаючи питання, вибирайте ту частину, яка лічить більше. У бланку для відповідей проти кожного номера питання ставте букву вибраного вами варіанту відповіді. Наприклад, 1а), 2б), 3а) і так далі.

Обробка отриманих результатів

Отримані результати за даною шкалою обробляються аналогічно попереднім (див. Шкала «товариськість-замкнутість»).

Ключ: 1б, 2а, 3б, 4а, 5б, 6б, 7а, 8б, 9а, 10б.

Інтерпретація

1 – 3 стіна (низькі значення чинника): низький самоконтроль, погане розуміння соціальних нормативів.

8 – 10 стенов (високі значення чинника): високий самоконтроль, хороше розуміння соціальних нормативів.

Високі показники за шкалою можуть бути розцінені як краща соціальна пристосованість, успішніше опанування вимог довколишнього життя. Такі діти контролюють свої емоції і поведінку, доводять справу до кінця, діють по усвідомленому плану, можуть бути ефективними лідерами.

Низькі показники свідчать про невміння контролювати свою поведінку відносно соціальних нормативів, поганої організованості, недисциплінованості, неувважності до інших, поганої соціальної пристосовності, внутрішньої конфліктності.