ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук

Кафедра психології

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня

МАГІСТР

за спеціальністю 053 Психологія

ЛЕЙКО ІРИНИ ВІКТОРІВНИ

Кваліфікаційна робота
допущена до захисту
Зав. кафедри_____
«06» листопада 2025 р.

Науковий керівник:
Синякова В.Б.,
доктор психологічних наук,
професор

Рецензент:

КИЇВ – 2026

Реєстрація

номер	дата, підпис лаборанта кафедри

Рекомендовано до захисту

	О.Л.Шопша
підпис наукового керівника	ініціали, прізвище наукового керівника

Результат захисту

оцінка	дата захисту

Голова ЕК

	Т.В. Кравчина
підпис	ініціали, прізвище

Члени ЕК

	С.А. Палій
підпис	ініціали, прізвище
	В.Б. Синякова
підпис	ініціали, прізвище
	О.Л. Шопша
підпис	ініціали, прізвище

Секретар ЕК

	І.М. Войтенко
підпис	ініціали, прізвище

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук

Кафедра психології

спеціальність ***Психологія***
курс ІІ *(магістратура)*

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу магістра
Лейко Ірини Вікторівни

Тема роботи: **«Психологічні особливості агресивної поведінки у підлітків».**

Цільова установка: середня школа м. Канева;

Вихідні дані: матеріали виробничої, педагогічної практики, навчальні посібники, монографії, методичні вказівки, ресурси інтернету, періодичні видання з теми дослідження.

Перелік графічного матеріалу: 5 табл., 6 рис.

Консультанти по роботі (із зазначенням розділів):

	Консультант (Прізвище, ініціали)	**Дата, підпис**	
		Завдання видав	**Завдання прийняв**
Вступ	Синякова В. Б.		
Розділ 1	Синякова В. Б.		
Розділ 2	Синякова В. Б.		
Розділ 3	Синякова В. Б.		
Висновки	Синякова В. Б.		

Зміст роботи:

Вступ

Розділ 1. Теоретичні аспекти дослідження проблеми агресивної поведінки підлітка

Розділ 2. Емпіричне дослідження особливостей агресивної поведінки у підлітковому віці

Розділ 3. Розробка та впровадження програми корекції агресивної поведінки у підлітковому віці

Висновок

Список використаних джерел

Додатки

Календарний план виконання роботи

№ п/п	Етапи виконання роботи	Термін виконання	
		За планом	**Фактичний**
1.	Вибір теми і призначення наукового керівника кваліфікаційної роботи магістра.	вересень 2025	вересень 2025
2.	Затвердження теми кваліфікаційної роботи магістра.	жовтень 2025	жовтень 2025
3.	Отримання завдання на проведення наукового дослідження та підготовка календарного плану виконання кваліфікаційної роботи магістра, затвердження його керівником.	листопад 2025	листопад 2025
4.	Збір та узагальнення матеріалу за темою роботи.	січень-лютий 2026	січень-лютий 2026
5.	Підготовка першого (чорнового) варіанту роботи і подання його на перевірку науковому керівнику.	березень 2026	березень 2026
6.	Доопрацювання тексту роботи з врахуванням зауважень наукового керівника, збагачення роботи додатковими дослідженнями, що проводилися під час переддипломної практики, і подання її на повторне читання.	квітень-травень 2026	квітень-травень 2026
7.	Подання кваліфікаційної роботи магістра на реєстрацію на кафедру, рецензування та написання відгуку науковим керівником.	травень 2026	травень 2026
8.	Підготовка до захисту кваліфікаційної роботи магістра на засіданні Екзаменаційної комісії.	червень 2026	червень 2026
9.	Захист виконаної кваліфікаційної роботи.	червень 2026	червень 2026

Дата видачі завдання _____

Науковий керівник _____ (Синякова В.Б.)

Завдання прийняв до виконання
здобувач _____ (Лейко І.В.)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 94 сторінки, містить 5 таблиць, 6 рис., 60 літературних джерел, 5 додатків.

Об'єкт дослідження: агресивна поведінка особистості.

Предмет дослідження: психологічні особливості та чинники прояву агресивної поведінки у школярів підліткового віку.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків, а також у розробці й апробації програми її психологічної корекції.

Гіпотеза дослідження: прояви агресії у дітей підліткового віку обумовлені їхніми індивідуально-психологічними (емоційна нестабільність, нейротизм) та соціальними (сімейний мікроклімат, вплив середовища) особливостями; достовірне зниження рівня агресивності можливе завдяки впровадженню комплексу корекційних заходів, розроблених із застосуванням активних соціально-психологічних методів впливу.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, а саме:

- **теоретичні:** аналіз, систематизація та узагальнення наукових першоджерел щодо сучасного стану досліджуваної проблеми;
- **емпіричні:** опитувальник А. Басса та А. Дарки (діагностика агресивності та ворожості); методика оцінки агресивності у відносинах А. Ассінгера; особистісний опитувальник Г. Айзенка (FPI); метод психологічного тренінгу;
- **методи математичної статистики:** кількісний та якісний аналіз даних, перевірка достовірності результатів за допомогою t-критерію Стьюдента.

АГРЕСІЯ, АГРЕСИВНІСТЬ, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ, ЕМОЦІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ, НЕЙРОТИЗМ.

AGGRESSION, AGGRESSIVENESS, ADOLESCENCE, PSYCHOLOGICAL CORRECTION, EMOTIONAL SELF-REGULATION, SOCIALIZATION, NEUROTICISM.

ЗМІСТ

ВСТУП 7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКА 10
1.1. Психологічна сутність поняття « агресивна поведінка» 10
1.2. Психологічні особливості підліткового віку 19
1.3. Причини виникнення агресивної поведінки у підлітковому віці 25
Висновки до розділу 1 35
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 37
2.1. Організація та проведення дослідження 37
2.2. Аналіз результатів дослідження 49
Висновки до 2 розділу 67
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 69
3.1. Розробка програми корекції агресивної поведінки у підлітковому віці 69
3.2. Впровадження програми корекції агресивної поведінки у підлітковому віці 73
3.3. Аналіз ефективності психокорекційної програми подолання агресивної поведінки у підлітків 81
3.4. Рекомендації батькам агресивних підлітків 85
Висновок до розділу 3 88
ВИСНОВКИ 91
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 94
ДОДАТКИ 100

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку українського суспільства супроводжується глибокими соціально-економічними, політичними та психологічними трансформаціями. Хронічний стрес, пов'язаний із військовими діями, економічною нестабільністю, вимушеними міграційними процесами та руйнуванням звичного укладу життя, вкрай негативно позначається на психологічному самопочутті населення. Особливо вразливою категорією в цих умовах є підлітки. Статистика та шкільна практика свідчать про невпинне зростання проявів агресії, булінгу, делінквентної та демонстративно-зухвалої поведінки, цинізму й негативізму по відношенню до дорослих та однолітків.

У зв'язку з цим для сучасного етапу розвитку нашої держави пріоритетним є формування підростаючого покоління з активною, але конструктивною життєвою позицією, здатного до емоційної саморегуляції та вирішення конфліктів у толерантний спосіб. Саме тому у психолого-педагогічній науці особливої актуальності набувають дослідження, спрямовані на пошук ефективних засобів діагностики, попередження та психологічної корекції агресивної поведінки у школярів підліткового віку.

За останнє століття у світовій психології накопичився фундаментальний досвід вивчення природи людської агресії. Базові теоретичні положення розглядаються в рамках інстинктивістського підходу (З. Фрейд, К. Лоренц), фрустраційної теорії (Дж. Доллард, Н. Міллер, Л. Берковітц), а також теорії соціального научіння та когнітивних підходів (А. Бандура, А. Басс, Р. Берон, Д. Річардсон), кожний з яких подає своє трактування механізмів виникнення агресії.

У сучасній вітчизняній психології проблема агресивності та девіантної поведінки активно розробляється в контексті становлення особистості, її соціалізації та психологічного благополуччя. Фундаментальні засади розвитку особистості та самосвідомості підлітка закладені у працях С. Д. Максименка, О. А. Боришевського, Т. М. Титаренко, Л. Е. Орбан-Лембрик.

Питання дитячої патопсихології, дезадаптації та відхилень у поведінці ґрунтовно досліджували Н. Ю. Максимова, В. М. Поліщук, С. В. Васьківська, І. М. Цимбалюк. Безпосередньо проблематиці підліткової агресії, її гендерній специфіці, впливу сімейних та макросоціальних чинників, а також методам психокорекції присвячені роботи сучасних українських науковців, зокрема О. Ю. Дроздова, О. О. Мізерної, В. І. Ролинського, А. Б. Дуки, Н. Чайкіної та ін.

Водночас, незважаючи на значну кількість наукових розвідок, проблема агресивності потребує постійного оновлення даних з огляду на зміну соціокультурних умов (зокрема, вплив діджиталізації та хронічного макросоціального стресу). Шкільна практика засвідчує, що агресія є розповсюдженим явищем серед підлітків і не обмежується лише делінквентними групами. Згідно з результатами психологічних досліджень, агресивна поведінка є відносно стабільною у часі, тому очікувати, що вона поступово зникне без цілеспрямованого втручання, було б помилковим. Це зумовлює необхідність розробки та впровадження новітніх комплексних програм психологічної корекції.

Об'єкт дослідження - агресивна поведінка особистості.

Предмет дослідження - психологічні особливості та чинники прояву агресивної поведінки у школярів підліткового віку.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості агресивної поведінки підлітків, а також розробити й апробувати програму її психологічної корекції.

Поставлена мета зумовила необхідність вирішення наступних **завдань дослідження**:

1. Узагальнити теоретичні підходи до дослідження проблеми агресивної поведінки та психологічних особливостей підліткового віку в науковій літературі.

2. Емпірично виявити рівень, форми та психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку.

3. Розробити, апробувати комплексну психокорекційну програму

подолання агресивної поведінки підлітків та довести її ефективність.

4. Сформулювати практичні рекомендації для батьків та педагогів щодо психологічної підтримки та взаємодії з агресивними підлітками.

Методи дослідження. Для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і перевірки ефективності корекційного впливу нами був використаний комплекс методів:

- теоретичні: аналіз, систематизація, узагальнення теоретичних та експериментальних даних з проблеми дослідження;
- емпіричні: констатувальний та формувальний психолого-педагогічні експерименти, спостереження, бесіда, психодіагностичне тестування, методи активного соціально-психологічного навчання (тренінг);

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури (60 найменувань) та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКА

1.1. Психологічна сутність поняття « агресивна поведінка»

Початкове осмислення проблеми людської агресії та агресивної поведінки здійснювалося в межах філософського дискурсу. Психологічна наука інтегрувала цей феномен до свого предметного поля наприкінці XIX ст. Фундаментальних результатів у дослідженні агресивності наукова спільнота досягла у другій половині XX ст.

Зарубіжна психологія володіє широким масивом праць, присвячених феномену агресії, тоді як вітчизняна історіографія цієї проблематики залишається вкрай обмеженою.

Аналіз зарубіжного наукового доробку дозволяє виокремити низку теорій, які, з огляду на спорідненість концептуальних положень, систематизуються за трьома магістральними напрямами.

Перший підхід трактує агресію як вроджену інстинктивну детермінанту. Тригерами такої поведінки виступають інтенсивні стани незадоволення, зокрема гострий біль або дистрес (Т. Гоббс, З. Фрейд, К. Хорні, К. Г. Юнг, А. Адлер, К. Лоренс).

Другий напрям концептуалізує агресію як ситуативну реакцію на фрустрацію, де активаторами слугують негативний афект та когнітивні настанови (Л. Берковітц, Дж. Доллард, О. Кернберг, Н. Міллер). Третя парадигма пояснює агресивну поведінку наслідком соціального научіння в процесі онтогенезу. Каталізаторами в цьому випадку є компоненти соціальної перцепції: репрезентації навколишнього світу у вигляді перцептивних образів, вербальних конструктів та патернів дій (Д. Уотсон, А. Бандура, А. Басс, Р. Берон).

Деталізація зазначених підходів потребує звернення до їхніх першоджерел. Фундаментом інстинктивістської теорії агресії стали концепції

Т. Гоббса, сформульовані в середині XVII ст. Базовим постулатом тут виступає теза про іманентну егоїстичність людської природи, згідно з якою агресивність інтегрована в підсвідомість як інстинкт, зумовлений біологічною сутністю індивіда.

З. Фрейд екстраполював ідеї Т. Гоббса шляхом розробки "теорії двох інстинктів". Ця концепція стверджує наявність у психіці індивіда біполярних прагнень: інстинкту життя (забезпечує енергію для самозбереження та розвитку) та інстинкту смерті (спрямований на самодеструкцію). Деструктивна енергія часто екстеріоризується, проектуючись на зовнішнє середовище у формі агресії. Накопичення цієї енергії відбувається безперервно, і за відсутності парціальної розрядки вона трансформується в екстремальні поведінкові акти. Механізмом вивільнення деструктивних імпульсів виступає катарсис (вербалізація емоцій, плач, символічні дії). Етолог К. Лоренс, на основі лонгітюдних спостережень за поведінкою тварин, сформулював положення про агресію як спадкову спонтанну готовність до боротьби за виживання, а також до захоплення та захисту території.

Генетична детермінація агресивної поведінки отримала емпіричне підтвердження у серії близнюкових досліджень. Молекулярно-генетичний механізм полягає у кодуванні та синтезі специфічних білків, що функціонують у центральній нервовій системі та безпосередньо модулюють поведінкові реакції. Нейрофізіологічний субстрат агресії локалізується переважно в структурах лімбічної системи. Патології цієї ділянки мозку діагностуються у пацієнтів із синдромом епізодичного порушення контролю, який супроводжується невмотивованою жорстокістю та схильністю до насильства. Гендерні відмінності у проявах агресивності (вища інтенсивність у чоловіків порівняно з жінками, що простежується як у людській популяції, так і серед тварин) частково пояснюються раннім впливом андрогенів на розвиток мозку. Експериментальне введення чоловічих статевих гормонів жіночим особинам провокувало зростання рівня агресивності, проте її

показники не досягали значень інтактних (тих, яким не вводили препарати) представників чоловічої статі.

Психоаналітична парадигма загалом концептуалізує агресивність через призму несвідомих процесів. Досліджуючи кризові стани, що супроводжуються проявами насильства, К. Хорні довела кореляцію між деструктивною поведінкою та високим рівнем базальної тривожності особистості. К. Г. Юнг інтерпретував причини агресії в межах теорії колективного несвідомого та архетипів, визначаючи насильство як результат експансії "тіньового" аспекту психіки у сферу свідомості. Засновник індивідуальної психології А. Адлер детермінантою агресивності вважав те, що "протягом усього свого розвитку дитині властиві почуття неповноцінності" [7, с. 23]. Тривала залежність дитини від дорослих формує комплекс меншовартості, який ініціює компенсаторну боротьбу за домінування в соціумі та прагнення до перфекціонізму. Відповідно до концепції А. Адлера, агресія виступає інструментальним засобом досягнення вищості та механізмом гіперкомпенсації почуття власної ущербності.

Альтернативна гіпотеза, сформульована на противагу класичному психоаналізу, трактує агресію не як іманентний інстинкт, а як набутий захисний механізм, детермінований екзогенними чинниками. Емпіричним підтвердженням цього слугує прискорена та інтенсивніша маніфестація агресивних реакцій у дітей, які перебувають у зонах збройних конфліктів, порівняно з їхніми однолітками з мирних регіонів. У межах цього підходу деструктивна поведінка розглядається переважно як адаптивна реакція, спрямована на нівелювання загроз із боку ворожого соціального середовища.

Наприкінці 30-х років XX ст. науковий дискурс збагатився гіпотезою фрустрації-агресії, базовий постулат якої стверджує: прояв агресивної поведінки завжди свідчить про наявність фрустрації, а стан фрустрації неминуче провокує певну форму агресії. Розробка цієї концепції належить групі вчених (Н. Міллер, Дж. Доллард, Л. Берковітц та ін.), серед яких

фундаментальна роль у започаткуванні даного напряму досліджень відводиться Дж. Долларду.

Категоріальний апарат зазначеної теорії базується на кількох ключових дефініціях. Фрустрація визначається як будь-яка умова, що блокує досягнення бажаної мети. Агресія інтерпретується як поведінковий акт, спрямований на руйнування або усунення фруструючого бар'єра. Окремо виділяється феномен гальмування дії через очікування негативних наслідків (цей стан здатний генерувати додаткову напругу). Зміщена агресія розглядається як деструктивна активність, переадресована з безпосереднього джерела фрустрації на інший, зазвичай безпечний або "необразливий об'єкт"[55, с. 22].

У найширшому розумінні фруструючим чинником виступає будь-яка обставина, що прямо чи опосередковано перешкоджає суб'єкту в досягненні поставленої мети. Агресивною реакцією вважається акт, який фактично або потенційно передбачає заподіяння шкоди іншому індивіду, включно з психологічним тиском (висловлення незгоди, сарказм, негативне оцінювання). Емпірична верифікація положень цієї теорії дозволила встановити низку закономірностей. Зокрема, інтенсивність придушення агресії є прямо пропорційною до потенційної сили удару у відповідь з боку джерела фрустрації. Відповідно, суб'єкт схильний екстеріоризувати гнів на слабшого опонента, уникаючи конфронтації із сильнішим через ризик отримання зустрічної шкоди. Крім того, агресивна реакція на фрустрацію маніфестується легше за умови наявності соціальної підтримки. Значний масив досліджень присвячено сприйняттю та інтерпретації агресії, а також атрибутивним процесам, що супроводжують фрустрацію. Результати засвідчили наявність кореляції між поясненням деструктивної поведінки іншої особи (через внутрішні або зовнішні причини) та реакцією на ступінь справедливості такої агресії[56, с. 255].

У подальшому прихильники фрустраційної парадигми модифікували концептуальні засади теорії. Ключовим представником оновленого підходу

до зумовленості агресії фрустрацією став Л. Берковітц. Дослідник обґрунтував вплив соціально-психологічних параметрів (характеру соціального оточення та специфіки міжособистісної взаємодії) на маніфестацію деструктивної поведінки. Науковець запровадив три суттєві корективи до класичної схеми "фрустрація - агресія": а) фрустрація не завжди безпосередньо трансформується в агресивні дії, проте вона формує стан готовності до них; б) навіть за наявності такої готовності агресія не актуалізується без відповідних пускових умов; в) подолання фруструючої ситуації за допомогою агресивних патернів закріплює в індивіда стійку звичку до аналогічних поведінкових стратегій у майбутньому.

Подальші емпіричні розвідки спростували тезу про облігатний зв'язок між агресією та фрустрацією. Концепт, згідно з яким деструктивна поведінка є виключно наслідком дії фрустраторів (перешкод на шляху до мети), а стан фрустрації безальтернативно детермінує агресивну реакцію, втратив свою наукову валідність.

Третій магістральний напрям досліджень концептуалізує агресію як патерн, засвоєний у процесі соціалізації. Д. Уотсон інтерпретував прояви насильства через призму попереднього досвіду індивіда та впливу екзогенних чинників. Систематичне застосування механізмів підкріплення та покарання безпосередньо модулює форми вираження агресивності та ступінь її інтенсивності.

Розвиваючи цей підхід, А. Бандура визначав фрустрацію лише як один із багатьох, проте не домінантний, чинник формування деструктивної поведінки. Дослідник наголошував, що "агресія взагалі краще пояснюється на основі винагородження її наслідків, чим на основі фруструючих умов і покарань, які вона викликає"[55, с. 28].

Базисом когнітивних моделей агресії виступають емоційні та поведінкові процеси. Відповідно до постулатів цього напряму, ключовим детермінантом реакцій індивіда є специфіка когнітивної оцінки - інтерпретація ним дій оточуючих як провокативних чи небезпечних. Рівень

емоційного збудження або інтенсивність негативного афекту зворотно впливає на пізнавальні процеси, залучені до оцінювання масштабу потенційної загрози[18, с. 69-72].

Порівняльний аналіз трьох фундаментальних зарубіжних підходів до етіології агресивної поведінки засвідчує, що інстинктивістська теорія виявилася найменш придатною для емпіричної верифікації та розробки прикладних методів контролю агресії. Концепція деструктивності як драйву (внутрішнього спонукання) також продемонструвала обмеженість у поясненні низки феноменів, проте зберегла потужний евристичний потенціал, ставши каталізатором для масштабних теоретико-емпіричних розвідок.

Сучасний стан психологічної науки дозволяє констатувати, що найвищий рівень теоретичної обґрунтованості, емпіричної валідності та праксеологічної цінності притаманний теорії соціального научіння. Зазначена парадигма формує логічно когерентну систему конструктів, які постійно проходять процедуру верифікації та отримують нові експериментальні підтвердження. Структурно ця теорія становить синтез когнітивних та біхевіоральних (стимульно-реактивних) концепцій, що пояснюють широкий спектр поведінкових актів, включно з агресією. Базовий постулат стверджує: механізми, відповідальні за генерацію агресії, є тотожними процесам засвоєння, реалізації та закріплення більшості форм екстеріоризованої поведінки [41, с. 338].

Вітчизняна психологічна традиція вивчає феномени агресії та агресивності крізь призму ширших проблем онтогенезу особистості та специфіки її комунікативного середовища. Історично перші наукові розвідки у цій сфері реалізовувалися протягом 1920-1930-х років у межах педологічного напряму. Провідні науковці того часу (І. О. Соколянський, Я. Ф. Чепіга, С. А. Ананьїн) акцентували увагу на детермінуючому впливі несприятливого соціального середовища на формування дитячої агресивності. Каталізаторами деструктивної поведінки визначалися дитяча

безпритульність, наслідки збройних конфліктів та загальна соціально-економічна криза. Наприкінці 1930-х років дослідницький фокус змістився на аналіз дисфункціональних сімейних взаємин та дефектів освітнього процесу, зокрема ігнорування принципів індивідуалізації навчання.

Надалі дослідження проблеми агресивної поведінки у дітей у вітчизняній психології велося в різних напрямках: вивчення зв'язку розвитку агресивності зі структурою самосвідомості дитини (О. А. Боришевський, 2010), вивчення ролі спілкування педагога дитячого саду з дошкільнятами та його вплив на формування особистісних якостей дітей, вивчення особливостей спілкування дитини в дитячому колективі і причин його агресивної поведінки (Л. Е. Орбан-Лембрик, С. Д. Максименко, В. М. Поліщук та ін.), вивчення прояву агресивності у дітей в контексті проблеми емоційних порушень (Н. Ю. Максимова, 1996), вивчення впливу індивідуальних властивостей людини (наприклад, темпераменту) на прояв агресивності у взаєминах між дітьми (Т. М. Титаренко, 2003). Сучасні дослідження дитячої агресивності (дошкільнят і молодших школярів) проводяться в різних напрямках: роль сім'ї і сімейних відносин у формування агресивної поведінки (В. Г. Панок, 2006; І. М. Цимбалюк, 2005; С. В. Васьківська, 2004 і багато ін.), вивчення біологічних причин агресивності (І. Г. Денисов, 2002, 2004) аналіз методів діагностики агресивності (О. Ю. Дроздов, 2003; М. А. Скок, 2000, а також тощо), пошук шляхів корекції емоційних відхилень, труднощів у поведінці, у тому числі й агресивній (О. О. Мізерна, 2002; В. І. Ролинський, 2005; Н. Н. Чайкіна, 2019; О. Д. Шинкаренко, 2001; А. Б. Дука, 2024; Н. Ю. Максимова, 1996; Л. Г. Терлецька, 2006, а також багато ін.). Особливий інтерес становить проблема психолого-педагогічної корекції дитячої агресивності, чимало робіт вітчизняних психологів присвячено даній темі, це роботи таких авторів, як Ананьєва А. В. (2024), Бобаль М. І. (2020), Валчук М. П. (2022), Пархомей О. О. (2024), Янко О. П. (2025), Дука А. Б. (2024), Чайкіна Н. М., Мізерна О. О. (2004) та багато ін. [24; 32; 42].

Аналіз літератури показав, що вітчизняні психологи, такі як С. Д. Максименко, О. А. Боришевський, Л. Е. Орбан-Лембрик та ін., на відміну від закордонних, надають більшого значення не агресії, як поведінці, а агресивності, як рисі особистості. Але тут необхідно відзначити, що комплексних досліджень агресивності, як особистісної риси, поки в літературі не достатньо [39, с.117].

Так само в даний час не існує єдиної точки зору на причини агресивної поведінки. Найбільш вагомі в цьому сенсі генетичні теорії та теорії соціального навчання. Особливо вітчизняні вчені все більше говорять про роль сім'ї, як основного інституту соціалізації дитини в розвитку особистісних рис, а зокрема агресивності.

У сучасній психології до цих пір не існує однозначного трактування такого багатогранного феномену, як агресія. У той час як одні дослідники розглядають агресію як важливу характеристику поведінки індивіда, спрямованого на подолання перешкод, у якості яких можуть виступати як зовнішні предмети, події, люди т. і., так і власні психічні особливості, акцентуючи увагу на адаптаційний аспекті агресивних проявів; інші розглядають її як виключно деструктивне явище, кажучи про агресивність як про сталі властивості суб'єкта, що відбиває його вроджено-біологічні або соціально-набуті особливості [52].

Переважна частина наукових розвідок трактує агресивну поведінку як цілеспрямовану активність, орієнтовану на заподіяння фізичної або психологічної шкоди іншому суб'єкту. Водночас зазначена дефініція позбавлена статусу загальноприйнятої, оскільки термін "агресивна поведінка" характеризується полісемантичністю як в академічному дискурсі, так і в побутовому мовленні [5, с. 209].

Категорія агресії слугує узагальнювальним конструктом для ідентифікації широкого спектра деструктивних актів, зокрема нападу та проявів ворожості. Мотиваційною базою таких дій зазвичай виступають: (а) стан страху чи фрустрації; (б) інтенція спровокувати тривогу в опонентів або

змусити їх відступити; (в) прагнення забезпечити домінування власних ідей чи реалізувати персональні інтереси [36].

Етимологічно походячи від латинського *aggressio* (напад), агресія визначається як мотивована деструктивна активність, що дисонує із соціальними нормами співіснування. Такий патерн завдає шкоди об'єктам посягання (живим та неживим), спричиняє фізичні збитки індивідам або провокує психологічний дискомфорт, зокрема негативні переживання, стани напруженості, страху чи депресії[8, с. 43].

Агресивна поведінка індивіда становить систему дій, детермінованих агресивністю та орієнтованих на заподіяння фізичної, моральної чи іншої шкоди людям або об'єктам навколишнього середовища через застосування насильства. Агресивність у цьому контексті концептуалізується як іманентна властивість особистості та характерологічна риса. Вона маніфестується через перманентну готовність до ворожого сприйняття та відповідної інтерпретації дій опонентів у структурі міжособистісної взаємодії [17, с. 3-9].

Згідно з тлумаченням у психіатрії, агресія функціонує як специфічний механізм психологічного захисту. Цей конструкт застосовується для опису реакції на фрустрацію, за якої деструктивний імпульс переадресовується з істинного фрустратора на вторинний об'єкт, помилково ідентифікований як джерело напруги. Класичною ілюстрацією слугує феномен зміщеної агресії, що актуалізується за умов, коли пряма конфронтація з реальним подразником є небажаною або загрожує тяжкими наслідками. Структура зміщеної агресії охоплює прояви негативізму, неконструктивної критики та саботажу співробітництва, за умови їх спрямування на об'єкти, не пов'язані з первинним джерелом фрустрації [6, с. 102].

Парадигма конфліктології розглядає агресивну поведінку як індивідуальний або колективний акт, мета якого полягає у заподіянні фізичної чи психологічної шкоди опоненту. Деструктивна активність формує комплекс поведінкових реакцій із вираженим негативним емоційним фоном

щодо партнера по комунікації. Такі дії супроводжуються грубістю та осудом, виконуючи інструментальну функцію підпорядкування чужої волі [23, с. 33].

Синтез теоретичних напрацювань засвідчує, що наукова спільнота переважно визначає агресивну поведінку як цілеспрямоване заподіяння шкоди. Концептуальний аналіз вимагає чіткої диференціації понять: агресія трактується як ситуативний поведінковий акт, тоді як агресивність розглядається як стійка особистісна диспозиція, що відображає потенційну готовність до деструктивних дій. Систематизація існуючих підходів дозволяє стверджувати, що попри наявність інстинктивного компонента, людська агресія є пластичною та піддається суттєвій модифікації під впливом ситуативних чинників. Поліфакторна етіологія деструктивної поведінки доводить, що агресивність функціонує не як ізольована базальна характеристика, а як складне системне соціально-психологічне утворення.

1.2. Психологічні особливості підліткового віку

Підлітковий вік становить транзитний етап онтогенезу, що поєднує завершення дитинства та ініціацію дорослості. Цей період характеризується інтенсивним формуванням когнітивної та емоційно-вольової сфер, ідейної спрямованості особистості, а також її готовності до функціонування за стандартами дорослого соціуму. Індивід починає ідентифікувати себе як зрілого суб'єкта. Зростання поведінкової активності супроводжується аксіологічною переорієнтацією: дитячі ціннісні конструкти заміщуються новими орієнтирами, детермінованими прагненням до дорослішання. Об'єктивними передумовами таких трансформацій виступають інтенсивний соматичний розвиток, пубертатний стрибок та залучення до трудової діяльності старшого покоління (С. Д. Максименко) [16, с. 28].

Центральним психологічним новоутворенням підліткового віку визнається кристалізація самосвідомості, що супроводжується формуванням

адекватної самооцінки та актуалізацією потреби у самовихованні. Суб'єкт починає внутрішньо відчувати власну дорослість, цілеспрямовано транслюючи відповідний статус у соціальне середовище та інтегруючи його у власну Я-концепцію.

Окреслений феномен концептуалізується як "почуття дорослості". Його сутність полягає у категоричному запереченні індивідом власної приналежності до дитячої спільноти за умов об'єктивної відсутності повноцінної соціальної зрілості. Цей дисонанс компенсується гострою потребою у визнанні нового статусу референтним оточенням. Почуття дорослості виступає специфічним новоутворенням самосвідомості та стрижневою характеристикою особистості. Цей конструкт маніфестує оновлену життєву позицію підлітка стосовно себе, соціуму та макрокосму, а також детермінує змістове наповнення і вектор його соціальної активності.

Генеза почуття дорослості зумовлюється двома базовими факторами. Перший чинник - біологічний, що полягає в усвідомленні та когнітивній оцінці індивідом власних соматичних змін і статевого дозрівання (цей процес каталізується явищем акселерації, яка пришвидшує формування нового самовідчуття та самооцінки). Другий фактор - соціальний, який актуалізується тоді, коли підліток у системі міжособистісних координат об'єктивно виходить за межі дитячого статусу. Це відбувається шляхом інтеграції у трудову діяльність, делегування відповідальних функцій та стимулювання ранньої автономності.

Фундаментальну роль у психічному розвитку підлітка відіграє конструювання системи соціальних взаємин із навколишнім середовищем. Еволюція соціальної зрілості передбачає формування готовності індивіда до повноцінного функціонування в суспільстві на правах рівноправного члена. Водночас об'єктивна соціальна незрілість та економічна залежність підлітка зумовлюють його статусну нерівність у комунікації зі старшим поколінням, що часто провокує ставлення до нього як до дитини.

Наслідком такої статусної дисоціації стає резистентність до попередніх нормативних вимог. Підлітки демонструють реакції емансипації та протесту у відповідь на гіперконтроль, застосування санкцій, ігнорування їхньої думки або знецінення особистих інтересів. Попередня модель субординаційних відносин із дорослими вичерпує свій адаптивний потенціал і перестає задовольняти актуальні потреби індивіда, що дорослішає[24, с. 235-236].

Водночас поведінковий репертуар підлітка, особливо на ранніх етапах цього періоду, зберігає виражені інфантильні патерни. Психічний розвиток у зазначеному віці характеризується високим рівнем амбівалентності. Індивід перебуває у транзитному стані: він інтегрує окремі риси зрілості, проте об'єктивно ще не досягає статусу дорослого. Спроби когнітивного осмислення власних інтенцій та дій за аналогією до юнацьких чи дорослих моделей часто реалізуються крізь призму дитячого світосприйняття. Саме ця суперечливість психічного розвитку вимагає адекватної наукової інтерпретації та обов'язкового врахування під час організації психолого-педагогічного супроводу становлення особистості.

Вектор розв'язання зазначених вікових суперечностей безпосередньо детермінується стратегіями педагогічного керівництва та специфікою спрямування активності підлітка з боку дорослих.

Варіативність умов соціалізації та виховання зумовлює диференціацію поведінкових проявів нових вікових потреб. Частина індивідів демонструє високий рівень саморегуляції, орієнтуючись на соціально схвалювані норми та дисциплінованість. Інша категорія, навпаки, у прагненні маніфестувати власну дорослість вдається до інтеріоризації девіантних патернів, копіюючи найменш конструктивні форми поведінки старшого покоління.

Іманентною характеристикою підліткового віку виступає інтенція до автономізації. Генеза цієї потреби детермінується загальною логікою психічного розвитку, накопиченням соціального досвіду та фізіологічними трансформаціями, пов'язаними з пубертатним дозріванням. Каталізатором процесу сепарації також слугує характер ставлення дорослих до підлітка.

Прагнення до самостійності об'єктивує почуття власної дорослості та гостру потребу в її валідизації з боку оточення. У цей період формуються нові моделі соціальної взаємодії, які паралельно функціонують із засвоєними раніше нормами субординації. Збереження попередніх патернів зумовлюється об'єктивним соціальним статусом та актуальним рівнем розвитку індивіда: подібно до молодшого школяра, підліток залишається матеріально та морально залежним від дорослих, характеризується недостатнім рівнем емоційно-вольової саморегуляції та об'єктивно потребує зовнішнього керівництва. Зазначені процеси стимулюють еволюцію самосвідомості, що екстеріоризується через механізми самооцінювання, зокрема в контексті аналізу власної успішності та ефективності міжособистісної комунікації з дорослими.

Значущість самооцінки у підлітковому віці стає співмірною із впливом зовнішнього оцінювання з боку дорослих (О. А. Боришевський). Внутрішня оцінна інстанція трансформується у провідний мотиваційний регулятор поведінки. Орієнтація на самооцінку корелює з інтенціями до незалежності, формуванням самоповаги та підвищенням рівня вимогливості до себе (Т. М. Титаренко). Оцінювання підлітком власних досягнень у навчальній та практичній діяльності здатне провокувати внутрішньоособистісні конфлікти у випадках розбіжності між рівнем домагань та реальними можливостями їх реалізації. Наслідком такого когнітивного дисонансу стає виникнення гострих афективних станів [13, с. 88].

Інтенція підлітка до самопізнання та формування Я-концепції детермінує його гіперсензитивність щодо екстернальних оцінок. Несформованість ідентичності та нестабільність самооцінки зумовлюють гостру емоційну реакцію індивіда на ставлення до нього з боку референтного оточення. Зазначений когнітивно-емоційний дисонанс виступає базовою причиною вікової вразливості та провокує виникнення афективних, зовні невмотивованих (із позиції дорослих) реакцій на критику (Е. Еріксон, Ж. Піаже, С. Холл).

Процес самопізнання в підлітковому віці не обмежується виключно інтроспекцією. Його механізм полягає у поетапній ідентифікації власних якостей під час реалізації різних видів діяльності. Відбувається когнітивне узагальнення: первинно ці якості осмислюються як ситуативні поведінкові патерни, а згодом трансформуються в усвідомлені стійкі особистісні диспозиції. Каталізаторами цього процесу слугують розширення соціального досвіду та здатність до аналізу морально-етичних характеристик оточуючих.

Становлення нових особистісних конструктів гальмується за умов збереження дорослими інфантилізуючого ставлення до підлітка. Застосування нерелевантних (дитячих) методів контролю блокує розвиток автономності індивіда. Намагаючись компенсувати фрустрацію потреби у визнанні власної дієздатності, підліток вдається до деструкції усталених систем взаємодії та порушення нормативних вимог. У таких ситуаціях поведінкова активність екстеріоризується через механізми негативізму, протестні реакції, непокору або ексцентричні вчинки, спрямовані на привернення уваги[18, с. 187].

Підлітковий етап онтогенезу відзначається фундаментальними трансформаціями у структурі самосвідомості. Специфіка її розвитку зумовлюється формуванням оновленого ставлення індивіда до власного "Я", а також інтенцією ідентифікувати та маніфестувати у своїй поведінці атрибути дорослості. Іманентними характеристиками цього періоду стають поглиблений інтерес до власної особистості, активізація рефлексивних процесів та критичний аналіз персональних переваг і недоліків.

Актуалізація потреби в оцінюванні власних сильних та слабких сторін детермінується необхідністю адаптації до системи вимог з боку дорослих. Прагнення відповідати експектаціям референтного оточення, виправдати довіру та досягти нормативного рівня соціального функціонування виступає потужним стимулом до самопізнання (В. М. Поліщук). Спроби індивіда елімінувати виявлені недоліки часто виявляються неефективними, оскільки

їх інтерпретація здійснюється крізь призму егоцентричних інтенцій, а не об'єктивних соціальних нормативів.

Додатковим стимулом до самопізнання слугує потреба в афіліації та досягненні високого соціометричного статусу в групі однолітків. Механізм усвідомлення власних індивідуально-психологічних особливостей реалізується через постійне порівняння себе з ровесниками та дорослими. Представники референтної групи виконують функцію еталона для оцінювання особистих досягнень та формування рівня домагань. Водночас процес соціального порівняння часто призводить до неадекватної оцінки власних можливостей через домінування афективного компонента над раціональним.

Молодшій підлітковій когорті притаманна тенденція до завищення оцінки власних досягнень у навчальній, спортивній та трудовій сферах. Натомість старші підлітки, завдяки поглибленню рефлексії, демонструють вищий рівень емоційно-вольової регуляції, здатність до адекватного оцінювання результатів своєї діяльності та спроби самостійного планування часу. Атрибуція власних невдач дефіцитом вольових якостей стимулює процеси цілеспрямованого самовиховання. Індивід переходить до активної суб'єктної позиції щодо власного розвитку: здійснює корекцію деструктивних патернів, формує нові компетенції та конструює життєві перспективи (О. О. Мізерна) [21, с. 65].

Таким чином, механізм самопізнання в підлітковому віці нерозривно пов'язаний із процесом соціальної перцепції - пізнанням психологічних характеристик інших людей. Емпіричні дані засвідчують, що учні середнього шкільного віку демонструють вищий рівень адекватності під час оцінювання властивостей оточуючих порівняно з оцінкою власного "Я". Їхні судження щодо ровесників відрізняються більшою змістовністю, конкретикою та автономністю, фокусуючись переважно на комунікативних якостях. Експериментально доведено: залучення підлітка до компаративного аналізу (порівняння себе з товаришем) сприяє підвищенню об'єктивності та глибини

його самооцінки (Л. Г. Терлецька). Протягом підліткового періоду відбувається неухильне розширення спектра усвідомлюваних якостей інших людей, а їх оцінювання набуває системного та узагальненого характеру.

1.3. Причини виникнення агресивної поведінки у підлітковому віці

Ескалація агресивних тенденцій у підлітковому середовищі становить актуальну соціальну проблему, що корелює зі стрімким зростанням показників молодіжної делінквентності та девіантності. Макросоціальні кризові явища здійснюють деструктивний вплив на психіку неповнолітніх, індукуючи стани тривожності, фрустрації та схильність до насильницьких дій. Нестабільність економічної системи провокує загострення внутрішньосоціальних конфліктів, що призводить до диверсифікації форм аморальної поведінки та зростання рівня криміналізації різних демографічних груп. Підліткова когорта, з огляду на високу сензитивність до впливу соціально-психологічного оточення, виявляється найбільш вразливою до зазначених деструктивних факторів.

Дослідниця С. В. Васьківська постулює, що депривaційні умови особистісного становлення здатні генерувати агресивність, яка концептуалізується як наявність деструктивних інтенцій у системі суб'єктних відносин. Феномен агресивності в підлітковому віці характеризується гетерогенністю: його прояви варіюються за ступенем вираженості, аксіологічною спрямованістю та функціональним призначенням. Базові параметри деструктивної поведінки диференціюються за рівнем інтенсивності, ступенем жорстокості, фокусом спрямованості (персоніфікована чи генералізована агресія), а також за критерієм ситуативності або диспозиційної стійкості, що безпосередньо залежить від етапу вікового розвитку індивіда[5, с. 87].

Пубертатний період супроводжується загостренням внутрішньоособистісних суперечностей, що екстеріоризуються у формі агресії. Цей процес детермінується нормативною кризою дорослішання, інтенсивним фізичним розвитком та зростанням соціальної активності на тлі емоційної лабільності, загальної невпевненості та неадекватності самооцінки (І. С. Булах, Г. С. Костюк, Ф. Райс, Х. Ремшмідт, Т. М. Титаренко, Е. Еріксон, С. Д. Максименко, О. А. Боришевський, Л. Е. Орбан-Лембрик, Н. Ю. Максимова, В. М. Поліщук).

Систематизація наукових праць, сфокусованих на проблематиці підліткової агресії (А. Бандура та Р. Уолтерс, Б. Крейхі, Ф. Райс, М. Раттер, О. Ю. Дроздов, О. О. Мізерна, В. І. Ролинський, А. Б. Дука), дозволила виокремити дві базові групи детермінант цього феномену. Соціальні чинники охоплюють макросоціальну нестабільність, специфіку культурних пріоритетів, вплив медіаресурсів, дисфункційність сімейних взаємин, академічну неуспішність та конфліктність у системі комунікації з однолітками. Індивідуально-психологічний комплекс детермінант включає нейродинамічні властивості, неадекватність самооцінки, комплекс меншовартості, компенсаторне прагнення до домінування та дефіцит навичок емоційно-вольової саморегуляції.

Теоретичний аналіз фахової літератури забезпечив методологічне підґрунтя для організації експериментального дослідження психологічних особливостей підліткової агресії. Головною метою цього етапу виступає ідентифікація оптимальних умов для мінімізації деструктивних поведінкових проявів.

Фундаментальний постулат психологічної науки щодо пластичності усталених характерологічних рис (М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, Е. Еріксон, С. Д. Максименко, Т. М. Титаренко, Л. Е. Орбан-Лембрик) обґрунтовує можливість нівелювання агресії через цілеспрямований корекційний вплив на пов'язані з нею диспозиції. Високим прогностичним та превентивним потенціалом у контексті управління деструктивною

поведінкою володіє теорія соціального научіння. Водночас парадигма гуманістичної психології розглядає агресію як деструктивний акт, що завдає шкоди не лише об'єкту посягання, а й руйнує особистість самого суб'єкта, блокуючи процеси його самовизначення та самоактуалізації. Такий підхід дозволяє проектувати корекційні стратегії з вектором на глибоке особистісне самовдосконалення.

Науковці О. Ю. Дроздов та М. А. Скок диференціюють етіологію підліткової агресивності на дві магістральні категорії. Соціальні причини генеруються макросоціальною напруженістю та загальною психологічною нестабільністю соціуму. Психологічні чинники безпосередньо корелюють із віковими кризовими процесами та специфікою міжособистісної взаємодії в межах референтної групи [23].

Структура агресивності інтегрує соціально-перцептивний компонент, що виявляється у стійкій диспозиції суб'єкта сприймати та інтерпретувати нейтральні дії оточуючих як ворожі. Відповідно, феномени потенційного агресивного сприйняття та агресивного тиражування доцільно розглядати як ригідні патерни когнітивного оцінювання дійсності, притаманні певній категорії індивідів.

У випадках, коли агресивна поведінка виконує інструментальну функцію досягнення мети, вона суб'єктивно сприймається підлітком як адаптивна та прийнятна. Такий патерн глибоко інтегрується в структуру особистості, формуючи стійку та суб'єктивно комфортну модель реагування. Оптимальним інструментом подолання зазначеної проблеми виступає психотерапевтичне втручання, орієнтоване на підвищення рівня асертивності (впевненості у собі), кристалізацію зрілих життєвих настанов та оптимізацію системи міжособистісної комунікації.

Концептуальні засади теорії соціального научіння А. Бандури визначають агресивну поведінку як комплексну систему навичок та вмінь, формування якої потребує тривалого та багатоаспектного засвоєння. Інтеріоризація деструктивних патернів відбувається за умови, що підліток

спостерігає моделі соціальних образ та принижень, отримує позитивне підкріплення під час їх демонстрації, а також внутрішньо легітимізує власні досягнення у заподіянні шкоди оточуючим [7, с. 104].

Дослідники Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна та В. М. Піскун розглядають механізми заохочення і покарання як базові регулятори агресивної поведінки. Зазначені стимули безпосередньо детермінують процеси ескалації або інгібіції (гальмування) деструктивних тенденцій особистості[17, с. 39].

Специфіка психічного розвитку в підлітковому віці визначається високою емоційною лабільністю, інтенціями до автономізації та індивідуалізації. Цей етап супроводжується ускладненням комунікації з дорослими (прояви негативізму, резистентності), активним формуванням самооцінки та характерологічних структур, що підвищує ризик маніфестації акцентуацій і дезадаптивних форм поведінки. Додатковими маркерами пубертатного періоду виступають кристалізація власної системи переконань, гіперсензитивність до впливу референтної групи однолітків, актуалізація психосексуального потягу, а також розвиток самосвідомості на тлі вираженого егоцентризму. Фізіологічні перебудови провокують підвищену втомлюваність та імпульсивність, тоді як схильність до ризику й агресивні реакції часто виконують функцію інструментів самоствердження.

Згідно з концепцією І. Г. Денисова, агресивна поведінка неповнолітніх характеризується специфічною етіологією та концептуалізується як наслідок соціогенезу. Цей процес розгортається під тиском комплексу цілеспрямованих та стихійних факторів, що впливають на особистість підлітка. Фундаментальне значення в детермінації поведінкових девіацій належить соціально-психологічним, психолого-педагогічним та психобіологічним чинникам. Глибоке розуміння цих механізмів виступає обов'язковою передумовою для організації ефективної превентивної та корекційно-виховної роботи фахівців і батьків [17].

Багатовимірна система взаємопов'язаних детермінант агресії структурується за кількома базовими рівнями. Індивідуальний чинник функціонує на рівні психобіологічних передумов асоціальності та безпосередньо блокує процеси соціальної адаптації індивіда. Психолого-педагогічний фактор маніфестується через деструктивні патерни сімейного та інституційного (шкільного) виховання. Соціально-психологічна детермінанта відображає дисфункційність комунікації неповнолітнього з найближчим оточенням: у родині, неформальних групах та навчально-виховних колективах. Особистісний вимір актуалізується через активно-вибіркове ставлення індивіда до пошуку референтного комунікативного середовища. Макросоціальний чинник генерується загальними соціально-економічними та культурними умовами функціонування суспільства.

Відповідно до позиції К. С. Бютнера, етіологія агресивної поведінки вкорінена у феноменах педагогічної та соціальної занедбаності, а також у патологіях фізичного чи психічного розвитку. Водночас домінантним фактором формування деструктивних патернів виступають не вроджені фізіологічні дефекти, а дисфункціональний вплив сімейної системи [4].

Дисфункціональні сім'ї генерують токсичний емоційний клімат, у якому батьківські фігури не лише ігнорують базові потреби підлітків, але й транслюють щодо них відкриту ворожість та знецінення. Значна частка родин характеризується дефіцитом емоційної близькості між її членами: емоційна депривація дитини відбувається на тлі збереження фасаду зовнішнього благополуччя. Зазначений вакуум стимулює неповнолітнього до пошуку емоційно значущих зв'язків поза межами сімейної системи (за М. Гнєзділовою [8, с. 43]).

Варто наголосити, що формування агресивної поведінки найчастіше бере свій початок саме в неблагополучних сім'ях, де дитина стає свідком або жертвою деструктивних взаємин. Емоційна холодність, гіпоопіка (бездоглядність) або, навпаки, жорсткий авторитарний контроль і фізичні покарання формують у підлітка стійке відчуття небезпеки та фрустрації. У

таких умовах агресивна поведінка стає своєрідним захисним механізмом або завченим патерном вирішення конфліктів. Проте сімейне неблагополуччя є не єдиним тригером. На зростання агресивності потужно впливає комплекс інших макро- та мікросоціальних чинників: шкільний булінг, прагнення завоювати авторитет у референтній групі однолітків за рахунок слабших, а також неконтрольований вплив інформаційного середовища (жорстокий контент у медіа, кібербулінг, відеоігри з елементами насилля). Усе це, накладаючись на індивідуально-психологічні особливості підлітка (емоційну нестабільність, високий рівень тривожності, акцентуації характеру та низький рівень саморегуляції), створює кумулятивний ефект, що призводить до стійких і небезпечних проявів агресивної поведінки.

Емпіричний аналіз детермінант агресивної поведінки засвідчує, що ретроспективний емоційний досвід виступає потужним тригером деструктивних проявів у підлітковому віці. Спектр таких переживань охоплює почуття образи, гніву та злості, індуковані дисфункціональними сімейними взаєминами, оскільки саме специфіка батьківського ставлення визначає вектор подальшого онтогенезу дитини. Підліткова когорта схильна до екстеріоризації агресивності шляхом копіювання внутрішньосімейних моделей. Із сімейного середовища індивід інтеріоризує інтенції до авторитаризму, домінування та матеріального збагачення, які закріплюються як наслідок наслідування батьківських поведінкових патернів.

Узагальнення зібраного матеріалу дає підстави констатувати, що деструктивні акти підлітків переважно є наслідком фрустрації, зумовленої дефіцитом конструктивних стратегій досягнення цілей та задоволення актуальних потреб, а також неадекватною оцінкою власних і батьківських ресурсів. Зазначена поведінка маніфестується як реакція ворожості щодо найближчого оточення та макросоціуму загалом. Результати дослідження підтверджують, що агресивність неповнолітніх часто формується на основі батьківського прикладу, оскільки вікова інтенція до дорослості реалізується через механізми імітації та ідентифікації з дорослими. Додатковим фактором

ескалації агресії виступає травматичний попередній досвід, зокрема спостереження за актами фізичного чи психологічного насильства в родині, що здійснює пролонгований деструктивний вплив на формування особистості.

Попри гетерогенність індивідуально-психологічних характеристик, категорія агресивних підлітків володіє комплексом спільних характерологічних рис. Домінантними ознаками виступають збідненість та примітивізація аксіологічної сфери, відсутність стійких захоплень і звуженість пізнавальних інтересів. Зазначеній групі переважно притаманні знижений рівень когнітивного розвитку, висока сугестивність, схильність до сліпого копіювання та дефіцит морально-етичних настанов. Характерними є емоційна ригідність та ворожість, спрямована як на однолітків, так і на дорослих. Психологічний профіль таких осіб відзначається полярністю самооцінки (максимально позитивною або максимально негативною), підвищеною тривожністю, соціальною фобією, егоцентризмом та несформованістю конструктивних копінг-стратегій, що призводить до домінування примітивних механізмів психологічного захисту над свідомою саморегуляцією. Водночас виокремлюється підгрупа агресивних підлітків із високим рівнем інтелектуального та соціального розвитку, для яких деструктивна поведінка виконує інструментальну функцію — слугує засобом підвищення соціометричного статусу та маніфестації власної автономності.

У системі шкільних координат такі індивіди часто перебувають у стані конфронтації з офіційним керівництвом, що екстеріоризується через підкреслену незалежність від педагогічного колективу. Вони формують запит на неформальне, проте більш впливове лідерство, використовуючи як базис власну фізичну перевагу. Високий організаційний потенціал цих неформальних лідерів значною мірою зумовлений їхньою здатністю маніпулювати привабливим для підліткового середовища концептом справедливості. Як наслідок, навколо них консолідуються маргіналізовані групи однолітків із розмитими моральними орієнтирами. Зміцненню статусу

таких лідерів сприяє розвинена здатність безпомилково ідентифікувати віктимних осіб — тих, хто не здатний протистояти психологічному тиску та цинізму, особливо коли останній раціоналізується через псевдоморальні постулати соціального дарвінізму на кшталт «виживають сильні, слабкі вимирають».

Глибинне розуміння етіології та специфіки проявів агресивності в дитячому і підлітковому віці зумовлює об'єктивну необхідність розробки та застосування відповідних типологічних класифікацій.

Зокрема, у наукових працях А. Б. Дука, В. І. Ролинського, О. Д. Шинкаренка запропоновано диференціацію підлітків із девіантними проявами (так званих «важких» підлітків) на три категорії: особи з педагогічною занедбаністю; особи із соціальною занедбаністю (що характеризуються морально-етичною деформацією); особи з крайнім ступенем соціальної занедбаності.

Н. Ю. Максимова диференціює підлітків на три категорії: особи з глибокою педагогічною занедбаністю; індивіди з афективними розладами; конфліктні діти.

Репрезентативний масив даних, отриманий О. О. Мізерною шляхом аналізу шкільної документації, інтерв’ювання педагогів, батьків та соціального оточення, а також за допомогою психодіагностичного інструментарію (опитувальники, анкетування, контент-аналіз творів та лонгітюдне спостереження), дозволив виокремити чотири типологічні групи:

1. Підлітки з ригідною системою деформованих, аморальних та примітивних потреб. Для них характерна аксіологічна деформація та орієнтація на споживацьке дозвілля. Особистісний профіль відзначається егоцентризмом, емоційною холодністю, запереченням авторитетів, цинізмом та високим рівнем агресивності. У поведінковому репертуарі домінує фізична агресія.

2. Підлітки з деформованою структурою потреб та цінностей за наявності відносно широкого кола інтересів. Ця група характеризується

вираженим індивідуалізмом та прагненням до домінування шляхом віктимізації слабших або молодших осіб. Застосування фізичної сили має ситуативний характер і спрямоване виключно на суб'єктів, що не здатні до опору.

3. Підлітки, що перебувають у стані внутрішнього конфлікту між деформованими та просоціальними потребами. Їм притаманні однобічність інтересів, конформізм, схильність до дисимуляції та вербальної маніпуляції. У структурі деструктивної активності переважають опосередкована та вербальна агресія.

4. Підлітки зі слабко деформованими потребами за умови відсутності стійких інтересів та обмеженості соціальних контактів. Характерними ознаками є абулія (безвілля), сензитивність, тривожність та мстивість. У взаємодії із сильнішими однолітками демонструють запобігливу поведінку. Провідними формами деструктивності виступають вербальна агресія та негативізм.

Соціалізація сучасного підлітка розгортається в умовах складної суспільної динаміки. Це зумовлено, по-перше, високим темпом науково-технологічних трансформацій, що висувають нові адаптаційні вимоги до особистості. По-друге, надмірна інформаційна насиченість середовища створює когнітивний «шум», що перешкоджає кристалізації стійкої життєвої позиції. По-третє, системні екологічні та економічні кризи провокують у молоді стани аномії, роздратування та депресії. На цьому тлі актуалізуються реакції протесту (часто неусвідомленого) та гіпертрофована індивідуалізація, що за умови дефіциту просоціальної зацікавленості трансформується в егоцентризм. Підліткова когорта є найбільш вразливою до макросоціальної нестабільності та аксіологічного вакууму, спричиненого руйнацією старих ідеологем за відсутності сформованих нових ціннісних орієнтирів.

Генеза особистості підлітка детермінується впливом мікросоціального середовища, де провідна роль належить малим групам, насамперед сім'ї. У науковій літературі представлено низку класифікацій дисфункціональних

родин, що генерують девіантні патерни поведінки у дітей. Зазначені підходи є взаємодоповнювальними та розкривають різні аспекти сімейної деструктивності.

С. В. Васьківська виокремлює такі типи неблагополучних сімей: 1) конфліктна; 2) аморальна; 3) педагогічно некомпетентна; 4) асоціальна [5]. І. М. Цимбалюк пропонує класифікацію за характером емоційного клімату: 1) сім'ї з деструктивною атмосферою, де маніфестується ворожість та неповага до дитини; 2) сім'ї з емоційною депривацією, де за зовнішньої нормативності відносин ігноруються психологічні потреби підлітка, що стимулює його до пошуку значущих зв'язків поза домом; 3) сім'ї з антисоціальною моральною атмосферою, де дитина залучається до аморального способу життя.

Т. М. Титаренко ідентифікує варіанти виховних ситуацій, що провокують девіантність: 1) відсутність цілеспрямованого виховного впливу; 2) репресивні методи виховання та насильство, що втрачають ефективність у підлітковому віці; 3) гіпертрофована автономізація дитини, зумовлена егоцентричними мотивами батьків; 4) безсистемність виховання внаслідок когнітивного дисонансу між виховними позиціями батьків.

Н. Ю. Максимова виділяє чотири типи деструктивних сімейних ситуацій: 1) різні форми гіперопіки — від тотального контролю внутрішнього світу дитини до сімейного деспотизму; 2) гіперопіка, що еволюціонує у бездоглядність; 3) виховання за типом «кумира сім'ї» — неадекватна акцентуація на будь-яких діях дитини та надмірне стимулювання її успіхів; 4) багатодітні родини з дефіцитом батьківської уваги, де інтереси дорослих домінують над потребами дітей [17].

Активізація рефлексивних процесів та розвиток самокритичності дозволяють підлітку ідентифікувати суперечності не лише у зовнішньому середовищі, а й у структурі власної Я-концепції.

Висновки до розділу 1

На основі здійсненого теоретичного аналізу наукової літератури щодо проблеми агресивної поведінки у підлітковому віці можна зробити наступні висновки:

1. У психологічній науці феномен агресивної поведінки розглядається багатоаспектно. З'ясовано, що доцільно розмежовувати поняття "агресивна поведінка" (як мотивована деструктивна дія, спрямована на заподіяння шкоди) та "агресивність" (як властивість особистості, що виражається у готовності до таких дій). Серед основних теоретичних підходів до розуміння природи агресивної поведінки (інстинктивний, фрустраційний та соціального научіння) найбільш обґрунтованою є теорія соціального научіння. Вона доводить, що агресивні форми реагування не є фатально вродженими, а засвоюються особистістю в процесі соціалізації через спостереження, наслідування та підкріплення.

2. Підлітковий вік є критичним, перехідним етапом онтогенезу, який супроводжується кардинальними змінами у фізіологічній, когнітивній та емоційно-вольовій сферах. Провідним психологічним новоутворенням цього віку є "почуття дорослості" - прагнення підлітка до самостійності, незалежності та визнання його статусу оточуючими. Водночас, дисбаланс між бажанням бути дорослим і реальною соціальною незрілістю, а також підвищена емоційна чутливість, вразливість і залежність від оцінок однолітків створюють сприятливе підґрунтя для внутрішніх конфліктів, негативізму та протестних реакцій.

3. Виникнення агресивної поведінки у підлітків зумовлене складною взаємодією поліфакторних детермінант: соціальних (вплив медіа, нестабільність у суспільстві, специфіка підліткових субкультур), індивідуально-психологічних (неадекватна самооцінка, низький рівень саморегуляції, акцентуації характеру) та сімейних. Доведено, що саме сім'я відіграє ключову роль у формуванні агресивності. Деструктивні стилі

виховання, емоційне відчуження, педагогічна некомпетентність батьків або демонстрація ними агресивних моделей поведінки призводять до того, що підліток починає використовувати агресію як компенсаторний механізм, спосіб самоствердження або захисту від ворожого світу.

4. Агресивні підлітки характеризуються специфічними рисами: емоційною нестабільністю, егоцентризмом, підвищеною тривожністю, бідністю ціннісних орієнтацій та схильністю до домінування за рахунок слабших. Залежно від домінуючих мотивів та рівня соціальної дезадаптації, агресія може набувати фізичних, вербальних або непрямих форм.

Таким чином, агресивна поведінка підлітків є складним біопсихосоціальним феноменом. Оскільки агресивність є набутою рисою і піддається корекції, виникає об'єктивна необхідність у своєчасній психологічній діагностиці цього явища. Теоретичні узагальнення, зроблені у першому розділі, слугують методологічним підґрунтям для проведення емпіричного дослідження особливостей прояву агресії у підлітковому середовищі та подальшої розробки психокорекційної програми.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Організація та проведення дослідження

Метою емпіричної частини дослідження стало вивчення особливостей агресивної поведінки в підлітковому віці.

Практика роботи багатьох психологів свідчить про існування певних утруднень, що виникають під час здійснення психодіагностичних досліджень особливостей агресивності дітей. Це проблеми, пов'язані з добором і вдосконаленням психодіагностичного інструментарію; з організацією та проведенням психодіагностичного дослідження; з інтерпретацією його результатів тощо. Визначені нюанси враховувались нами під час здійснення психодіагностичного дослідження.

Емпіричне дослідження проводилося протягом певного періоду навчального року (з 23.03.2026 по 19.04.2026) і складалося з трьох логічно взаємопов'язаних етапів:

Перший етап (констатувальний) - передбачав теоретичний аналіз проблеми, визначення мети, завдань та гіпотези дослідження. На цьому ж етапі здійснювався відбір психодіагностичного інструментарію, формування вибірки та проведення первинного зрізу (діагностики) для виявлення рівня та форм агресивності підлітків, а також тих соціальних та індивідуально-психологічних утворень, що з ними взаємопов'язані.

Другий етап (формувальний) - полягав у розробці та безпосередньому впровадженні комплексної психокорекційної програми (тренінгу), спрямованої на зниження рівня агресивності та тривожності. Для цього за результатами констатувального етапу з загальної вибірки було сформовано експериментальну групу (підлітки з високим рівнем агресії), з якою і проводилася корекційна робота.

Третій етап (контрольно-аналітичний) - включав проведення повторної психодіагностики (контрольного зрізу) після завершення тренінгової програми, порівняння результатів до і після психологічного втручання, кількісний і якісний аналіз отриманих результатів з використанням методів математичної статистики та формулювання загальних висновків.

Пріоритетним завданням першого (констатувального) етапу дослідження визначено добір та апробацію валідного психодіагностичного інструментарію. З огляду на етичні аспекти вивчення агресії, зокрема неприпустимість провокування реальних деструктивних дій щодо об'єкта нападу, основним методом збору даних обрано стандартизоване опитування респондентів.

Такий підхід узгоджується з прийнятою у дослідженні дефініцією агресії як мотивованої поведінки або інтенцій, спрямованих на заподіяння шкоди об'єкту. Сформований діагностичний комплекс для вивчення агресивності учнів підліткового віку охоплює: опитувальник Басса-Дарки (базовий інструмент для діагностики форм агресивних реакцій, агресії та ворожості); опитувальник для виявлення акцентуацій характеру підлітків; методику А. Ассінгера та особистісний опитувальник Г. Айзенка.

Для верифікації рівнів агресивності застосовано опитувальник Басса-Дарки, що належить до найбільш затребуваних у світовій психологічній практиці методик. Відповідно до теоретичних положень, агресія розглядається як поширена стратегія розв'язання проблем у фруструючих ситуаціях, що супроводжуються психічним напруженням. Розроблений А. Бассом та А. Дарки у 1957 році інструментарій включає 8 субшкал, які є релевантними показниками агресії [47]. Методика широко застосовується як у зарубіжних, так і у вітчизняних наукових розвідках [19] (Додаток А).

Опитувальник Басса-Дарки дозволяє ідентифікувати такі форми агресивних та ворожих реакцій:

Фізична агресія (напад) - застосування фізичної сили проти іншої особи. Підлітки, схильні до фізичної агресії, характеризуються високим

рівнем активності, цілеспрямованості та рішучості. У них спостерігається поєднання екстраверсії (комунікативної впевненості) із прагненням до соціальної афіліації та визнання. Зазначені характеристики підкріплюються вираженими лідерськими якостями, здатністю до консолідації однолітків та ефективного делегування обов'язків. Водночас для цієї категорії респондентів властиве отримання суб'єктивного задоволення від демонстрації владного ресурсу та заподіяння страждань оточуючим. Таких дітей вирізняє низький рівень соціальної конформності, дефіцит стриманості та недостатній самоконтроль. Для них характерний пошук інтенсивних афективних переживань, за відсутності яких виникає стан емоційної депривації (нудьги).

Перманентна потреба у зовнішній стимуляції та збудженні робить для них неприйнятним будь-яке відтермінування задоволення потреб. Реалізація інтенцій відбувається імпульсивно, без прогностичного оцінювання наслідків власної поведінки. Часто спостерігається низька здатність до засвоєння негативного життєвого досвіду, що призводить до рецидивів ідентичних проблемних ситуацій. Морально-етичні обмеження для таких підлітків мають низьку значущість, що зумовлює схильність до маніпуляцій та дезінформації.

Категорія непрямої агресії охоплює деструктивні дії, що опосередковано спрямовані на іншу особу (дифумація, саркастичні зауваження), а також неадресовані афективні спалахи, які екстеріоризуються через крик або хаотичну рухову активність. Такі реакції характеризуються відсутністю чіткої векторності та некерованістю. Підлітки, схильні до цієї форми реагування, виявляють виражену імпульсивність, дефіцит самоконтролю та недостатню соціалізацію первинних потягів. Низький рівень рефлексії перешкоджає усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків власної поведінки та прогнозуванню її результатів. На тлі редукції інтелектуальних запитів актуалізуються примітивні потреби та прагнення до негайної гедоністичної стимуляції без урахування етичних нормативів чи інтересів оточення.

Схильність до опосередкованого реагування часто детермінується амбівалентністю особистісної структури: поєднанням рішучості та інтенції до домінування з високою сензитивністю, залежністю та потребою в атракції через екстравагантні вчинки. Гіперчутливість до критики зумовлює виникнення стійкої ворожості щодо осіб, які здійснюють регулятивний вплив або намагаються імплементувати соціальні обмеження в життєдіяльність підлітка [19].

Дратівливість інтерпретується як перманентна готовність до маніфестації різкості та запальності за мінімального зовнішнього стимулювання. Негативізм, своєю чергою, постає як опозиційна стратегія поведінки, спрямована проти легітимного авторитету; він трансформується від пасивного резистансу до активної конфронтації з установленими нормами. Психологічний профіль таких індивідів відзначається вразливістю, егоцентризмом та високою значущістю особистісного престижу. Будь-яка зовнішня незгода чи індиферентність сприймається ними як загроза статусу, що провокує стани підозрілості та роздратування. Попри низьку фрустраційну толерантність, такі підлітки схильні до когнітивного опрацювання своїх висловлювань, демонструючи консерватизм як засіб мінімізації інтенсивних емоційних навантажень та запобігання конфліктам.

Образа концептуалізується як поєднання заздрості та ворожості до оточення, що ґрунтується на гніві через реальні або суб'єктивно сконструйовані страждання.

Підозрілість розглядається як специфічна форма соціальної недовіри, базисом якої є переконаність у наявності шкідливих інтенцій з боку інших людей.

Вербальна агресія реалізується через експресивні форми (крик, суперечка) та деструктивний зміст мовленнєвих актів (погрози, інвективи). Для цієї категорії підлітків характерна психічна лабільність, що виявляється у високій тривожності та схильності до сумнівів. Депресивний фон настрою зумовлює похмурість та комунікативну замкненість із незнайомими особами,

яка нівелюється лише в референтній групі. Виражена фрустраційна толерантність перешкоджає ефективній діяльності під час виникнення труднощів: малозначущі подразники провокують неадекватно інтенсивні афективні спалахи. Особливо гостро ворожість маніфестується у відповідь на загрозу особистісній гідності чи престижу. Нездатність до маскування негативних емоцій призводить до прямої вербальної агресії. Хронічний внутрішньоособистісний конфлікт створює стан постійної напруги, що розряджається через непередбачувані реакції люті або страху.

Спонтанність та імпульсивність поєднуються у зазначеної категорії підлітків із консервативними установками та прихильністю до традиційних поглядів, що виконує захисну функцію, нівелюючи інтенсивність внутрішніх конфліктів та обмежуючи коло потенційно стресогенних ситуацій.

Шкала почуття провини відображає ступінь переконаності суб'єкта у власному негативному моральному статусі, наявність докорів сумління та схильність до самозвинувачення внаслідок вчинення дій, що розцінюються як деструктивні.

Узагальнення та систематизація отриманих даних дозволяють диференціювати підлітків із порушеннями поведінки на дві магістральні групи.

До першої групи належать особи з несоціалізованими формами поведінкових розладів. Ця категорія охоплює індивідів без виражених психопатологій, які демонструють високу здатність до адаптації в різних соціальних умовах завдяки низькому рівню морально-вольової регуляції. Моральна лабільність, імпульсивність та ігнорування конвенційних норм у таких підлітків корелюють із дефіцитом самоконтролю. Провідними формами деструктивності для цієї групи є фізична та непряма агресія [55].

Друга група представлена підлітками з емоційно зумовленими порушеннями поведінки. Деструктивна активність у цьому випадку виступає реакцією на стресогенні чинники, психічну травматизацію або є наслідком неефективного розв'язання особистісних криз. Для таких індивідів

характерний комплекс негативних станів, зокрема висока тривожність та депресивність. Типовими формами реагування виступають вербальна агресія та негативізм. Слід зауважити, що представникам обох груп притаманний високий рівень ворожості.

Конструювання діагностичного опитувальника базувалося на таких методологічних принципах:

· монофакторність запитання (відповідність лише одній формі агресії);

· мінімізація впливу чинника соціальної бажаності відповідей шляхом специфічного формулювання пунктів.

Методика А. Ассінгера спрямована на визначення ступеня коректності суб'єкта у міжособистісній взаємодії та оцінку його комунікативної компетентності. З метою підвищення об'єктивності результатів доцільно застосовувати процедуру взаємного оцінювання, що дозволяє верифікувати адекватність самооцінки респондентів [13; 51].

Інтерпретація результатів за цією методикою здійснюється за трирівневою шкалою. Показник 45 балів і вище свідчить про надмірну агресивність, емоційну неврівноваженість та схильність до жорстокості. Такі індивіди орієнтовані на досягнення статусного домінування шляхом ігнорування інтересів оточуючих, що провокує ворожість середовища. Діапазон 36-44 балів відображає помірну агресивність, поєднану зі здоровим честолюбством та впевненістю, що сприяє соціальній успішності. Результат 35 балів і нижче вказує на надмірну миролюбність, зумовлену дефіцитом впевненості у власних ресурсах.

Аналіз структури відповідей дозволяє уточнити характер агресивності. Переважання максимальних оцінок (3 бали) у більшості пунктів свідчить про деструктивний характер агресії, схильність до імпульсивних вчинків та конфліктність. Такі респонденти демонструють зневажливе ставлення до оточуючих, провокуючи міжособистісну напруженість. Натомість домінування мінімальних балів вказує на надмірну замкнутість та ригідне придушення агресивних імпульсів.

У психологічному дискурсі акцентуація характеру інтерпретується як селективна вразливість особистості стосовно специфічних психотравмуючих впливів, спрямованих на так зване "місце найменшого опору" (*locus minoris resistentiae*) конкретного характерологічного типу, за умови збереження резистентності до інших подразників. Під акцентуацією розуміють гіпертрофований розвиток окремих рис, що зумовлює відхилення у психіці та поведінці, які перебувають у межах норми, проте межують із патологічними станами. Подібні явища найчастіше фіксуються в підлітковому та ранньому юнацькому віці як транзиторні стани психіки. Процес дорослішання зазвичай супроводжується нівелюванням гостроти характерологічних особливостей, хоча за певних умов можлива їх повторна актуалізація. Латентні акцентуації, на відміну від явних, кваліфікуються як стандартний варіант функціональної норми.

Згідно з концепцією К. Леонгарда, від 20% до 50% популяції мають настільки виражені (акцентуйовані) риси характеру, що за певних детермінованих обставин вони стають причиною стереотипних конфліктів та афективних реакцій. У підлітковому середовищі частота виявлення акцентуацій зростає до 50-80% [17]. К. Леонгард визначає акцентуацію як диспропорційний розвиток окремих властивостей характеру на шкоду іншим, що ускладнює соціальну інтеграцію та міжособистісну взаємодію. Запропонована ним класифікація містить такі типи:

Гіпертимний тип характеризується перманентно піднесеним настроєм, високою мовленнєвою та руховою активністю, енергійністю та автономністю. Суб'єкт прагне до лідерства та ризикованої діяльності, виявляє низьку сензитивність до зауважень і покарань, а також дефіцит самокритичності.

Дистимічний тип визначається стабільно зниженим афективним фоном, схильністю до песимізму, замкнутістю та лаконічністю. Соціальна активність викликає в таких осіб дискомфорт; у конфліктних ситуаціях вони зазвичай займають пасивну позицію.

Циклоїдний тип відзначається фазовою зміною комунікативної активності та настрою, де періоди піднесення закономірно чергуються зі станами пригніченості.

Емотивний тип вирізняється гіперсензитивністю, вразливістю та глибокою рефлексією щодо незначних подразників. Суб'єкт гостро реагує на критику та схильний до станів депресивності.

Демонстративний тип характеризується інтенсивним прагненням бути об'єктом загальної уваги та схильністю до інструментального використання афективних реакцій (демонстративні скандали, соматизація скарг) задля реалізації власних інтенцій.

Збудливий тип відзначається високим рівнем дратівливості, імпульсивності та агресивності. Поведінковий репертуар варіюється від відкритої конфліктності до демонстративної послужливості; такі особи схильні до частих міжособистісних зіткнень.

Застрягаючий тип схильний до тривалої фіксації на афективно забарвлених переживаннях та ідеях. Суб'єкт довго зберігає почуття образи, схильний до ворожості та активної участі в затяжних конфліктах ("зведення рахунків").

Тривожно-педантичний тип виявляє надмірну увагу до деталей та формальних вимог. У професійній діяльності це маніфестується через бюрократизм, у побуті - через гіпертрофовану акуратність та ригідність.

Тривожний (психастенічний) тип характеризується схильністю до побоювань, невпевненістю у власних ресурсах та вираженою нерішучістю. Суб'єкт тривалий час рефлексує з приводу невдач та сумнівається в адекватності власних дій.

Екзальтований (лабільний) тип відзначається високою амплітудою коливань настрою, інтенсивністю емоційних проявів та значною залежністю від зовнішніх подій.

Інтровертований тип характеризується соціальною ізоляцією, обмеженістю комунікації та зануренням у внутрішній світ. Суб'єкт виявляє

емоційну холодність та стриманість у стосунках, попри високу внутрішню вразливість.

Екстравертований (конформний) тип визначається широким колом соціальних контактів та високою мовленнєвою активністю. Суб'єкт виявляє низьку автономність, схильність до конформізму та неорганізованість, віддаючи перевагу підпорядкуванню.

Окреслена класифікація має суттєві точки дотику з віковою типологією, що описує специфіку акцентуацій характеру саме в підлітковому періоді [35; 40].

Гіпертимний тип характеризується високою мобільністю, схильністю до ігрової активності та розвиненими комунікативними навичками. Експресивність та стабільно піднесений афект поєднуються з когнітивною невсидчивістю, що зумовлює нерівномірність академічної успішності. Взаємодія з дорослими часто набуває конфліктного характеру. Хобі та інтереси відзначаються інтенсивністю, проте мають поверхневий та короткочасний характер; підліткам властива гіпертрофована впевненість у власних ресурсах та схильність до переоцінювання особистих можливостей.

Циклоїдна акцентуація виявляється у підвищеній дратівливості, схильності до апатії та вираженій інтенції до соціальної ізоляції. Суб'єкт гостро реагує на невдачі та виявляє резистентність до зовнішньої критики. Настрій підпорядковується циклічним коливанням (від гіпертимних станів до депресивних фаз), тривалість яких зазвичай становить два-три тижні.

Для лабільного типу властива екстремальна афективна нестабільність. Навіть малозначущі стимули (вербальні чи невербальні) здатні спровокувати різку зміну настрою, що безпосередньо детермінує поведінкові реакції індивіда. Такі підлітки мають розвинену емпатію та високу сензитивність до ставлення оточуючих.

Астено-невротичний тип характеризується підвищеною підозрілістю, капризністю та швидким виснаженням енергетичного потенціалу, особливо під час інтелектуальної діяльності, що призводить до спалахів дратівливості.

Сензитивний тип відзначається гіперстезією (підвищеною чутливістю) до позитивних та негативних подразників. Підлітки уникають великих груп та активної ігрової взаємодії, демонструючи сором'язливість у присутності сторонніх. Комунікативна відкритість виявляється лише в колі близьких осіб. У системі соціальних зв'язків вони надають перевагу спілкуванню з дітьми молодшого віку або дорослими. Характерними є високий рівень слухняності, виражена прив'язаність до батьків, рання кристалізація почуття відповідальності та високі етичні вимоги до себе та оточення.

Психастенічний тип вирізняється прискореним темпом інтелектуального розвитку, схильністю до абстрактного мислення, рефлексії та критичного аналізу як власної поведінки, так і вчинків оточуючих.

Домінантною ознакою шизоїдного типу є соціальна інкапсуляція та прагнення до самотності. Підлітки демонструють емоційну холодність, труднощі у розпізнаванні афективних станів інших людей та дефіцит емпатії. Специфіка їхнього внутрішнього світу часто залишається незрозумілою для однолітків, що ускладнює інтеграцію в групу та провокує відчуження.

Епілептоїдний тип маніфестується через схильність до стеничних афектів. У дитячому віці спостерігається схильність до жорстокості щодо тварин або слабших однолітків. У груповій взаємодії такі підлітки реалізують авторитарні стратегії поведінки. Базовими характеристиками виступають владність, егоцентризм та емоційна ригідність.

Істероїдна акцентуація базується на егоцентризмі та імперативній потребі бути об'єктом постійної зовнішньої уваги. Провідною інтенцією індивіда є отримання схвалення та захоплення з боку оточуючих.

Нестійкий тип характеризується вольовою недостатністю та конформним слідуванням зовнішнім обставинам. Пріоритетними для таких підлітків є гедоністичні установки, розваги та бездіяльність. Професійні інтереси та довгострокове життєве планування у них практично відсутні.

Конформний тип демонструє некритичне підпорядкування груповим нормам та авторитетам. Це адаптивний тип особистості, орієнтований на повну інтеграцію в середовище шляхом нівелювання індивідуальності.

Окрім "чистих" типів, у клінічній практиці частіше фіксуються змішані форми: проміжні типи (синхронний розвиток рис кількох акцентуацій) та амальгамні типи (нашарування нових характерологічних властивостей на вже сформовану структуру особистості) [35].

Особистісний опитувальник Г. Айзенка (FPI/EPI) застосовується для верифікації рівня нейротизму, а також для ідентифікації положення респондента на шкалі екстраверсії-інтроверсії [50].

Застосування опитувальника FPI (1963 р.) зумовлене його високою репрезентативністю та стабільною частотою використання у психодіагностичній практиці. Даний інструментарій дозволяє верифікувати показники за шкалами щирості, екстраверсії та нейротизму, а також ідентифікувати тип темпераменту. Концепція Г. Айзенка базується на постулаті, що сукупність особистісних властивостей детермінується двома магістральними факторами: екстраверсією-інтроверсією та нейротизмом.

Параметр "екстраверсія-інтроверсія" є біполярним і відображає спрямованість індивідуально-психологічного складу особистості або на зовнішнє середовище (екстраверсія), або на внутрішній суб'єктивний світ (інтроверсія). Екстраверти відзначаються комунікабельністю, імпульсивністю, гнучкістю поведінкових патернів та високим рівнем соціальної адаптивності при відносно низькій наполегливості. Натомість інтроверти характеризуються соціальною пасивністю, схильністю до самоаналізу та певними труднощами в адаптації, що компенсується значною наполегливістю у досягненні цілей.

Фактор нейротизму описує континуум станів від емоційної стійкості до тривожності, враховуючи рівень самоповаги та схильність до вегетативних дисфункцій. На одному полюсі цієї біполярної шкали розташовані особи з високим рівнем емоційної зрілості та адаптивності, на іншому - емоційно

лабільні та дезадаптовані типи. Згідно із законом нормального розподілу, більшість індивідів займає проміжне положення між зазначеними полюсами [50; 56].

Кореляція цих двох характеристик дозволяє диференціювати респондентів за чотирма класичними типами темпераменту: меланхолійним, холеричним, сангвінічним та флегматичним. У сучасній психології темперамент розглядається як динамічна характеристика психіки, що відображає інтенсивність та швидкість перебігу психічних процесів.

Сангвінік демонструє високу пластичність у нових умовах, легкість у встановленні соціальних контактів та виразну емоційність. Здатність до швидкої рекуперації після впливу стресогенних чинників поєднується з ризиком формування поверхневості та непостійності за умови відсутності змістовних життєвих цілей.

Холерик вирізняється високою енергійністю, ініціативністю та емоційною насиченістю дій. Потреба у постійній зміні вражень зумовлює непереносимість монотонності, яка провокує дратівливість, непослідовність та афективні спалахи.

Флегматик характеризується емоційною рівновагою, незворушністю та стабільністю почуттів. Залежно від соціальних умов, цей тип може виявляти як позитивні (витримка, вдумливість), так і негативні (пасивність, індиферентність до навколишнього середовища) властивості.

Меланхолік володіє високою сензитивністю до слабких подразників, проте виявляє вразливість до інтенсивних стресорів, що здатні надовго порушити його психологічну рівновагу. Попри внутрішню глибину переживань, зовнішні прояви емоцій зазвичай залишаються стриманими. У несприятливому середовищі такий тип схильний до замкнутості та тривожності.

Темперамент є біологічно детермінованим утворенням, що виключає його оцінювання через аксіологічні категорії "позитивного" чи "негативного". Йдеться про специфічні способи поведінки та індивідуальні

стилі діяльності. Ідентифікація типу темпераменту дозволяє суб'єкту більш ефективно використовувати власні психологічні ресурси та оптимізувати стратегії соціальної взаємодії.

Емпіричне дослідження проводилося на базі загальноосвітньої школи №1 м. Канева. Загальна вибірка склала 62 особи - це учні 7-х та 8-х класів. З огляду на гендерний розподіл, у дослідженні взяли участь 38 хлопців (61,3% від загальної кількості) та 24 дівчат (38,7%). Вік досліджуваних становив 12-14 років.

Вибір саме цієї вікової категорії не є випадковим і теоретично обґрунтований у першому розділі нашої роботи. Молодший підлітковий вік (12-14 років) є гострим кризовим періодом, що супроводжується пубертатними змінами, емоційною лабільністю, сепарацією від дорослих та інтенсивним формуванням "почуття дорослості". Саме в цей час найчастіше маніфестують деструктивні та агресивні форми поведінки як неадекватний спосіб самоствердження та захисту власних кордонів у колективі однолітків.

Дослідження проводилося з суворим дотриманням усіх етичних норм психологічної практики: за попередньою згодою адміністрації навчального закладу та батьків учнів. Психодіагностичне тестування відбувалося у звичних і комфортних для дітей умовах - у ранковий час (о 8:00, під час виховної години). Вибір ранкового часу дозволив забезпечити оптимальний рівень працездатності, концентрації уваги та уникнути впливу втоми, що накопичується наприкінці навчального дня.

За результатами первинної діагностики (констатувального етапу) з цієї загальної вибірки нами було виокремлено експериментальну групу підлітків із підвищеним рівнем агресивності, з якими на 'наступному етапі проводилася цілеспрямована психокорекційна робота.

2.2. Аналіз результатів дослідження

На другому етапі нашої роботи нами був проведений аналіз

результатів емпіричного дослідження.

Діагностика агресивних форм поведінки у підлітків проводилася нами за методикою А.Басса і А.Дарки. Результати оцінювались за вісьмома шкалами (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1

Результати діагностування агресивних форм поведінки підлітків за методикою Басса-Дарки

№ з/п	Види агресії	Кіл-ть досліджуваних, у %
1	Фізична агресія	44,1
2	Непряма агресія	9,7
3	Роздратування	9,7
4	Негативізм	25,0
5	Образа	9,7
6	Підозрілість	26,5
7	Вербальна агресія	41,2
8	Почуття провини	66,2

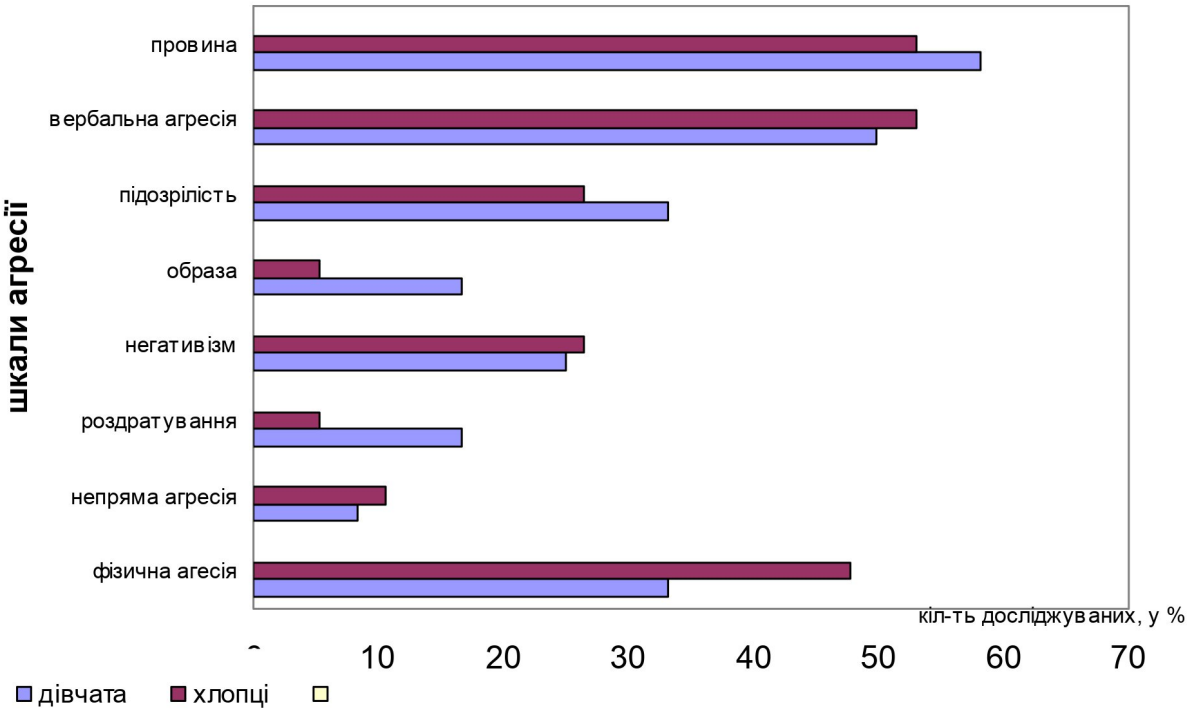
Дані дослідження, свідчать, що серед конфліктних форм поведінки найпоширенішими серед підлітків є: фізична агресія (44,1%), негативізм (25%), підозрілість (26,5%), вербальна агресія (41,2%), почуття провини (66,2%); непряма агресія (9,7%), роздратування (9,7%), образа (9,7%).

Серед даних результатів досить високими є показники фізичної та вербальної агресії серед сучасної молоді, що не може не насторожувати, адже це є свідченням низької культури поведінки та спілкування, незнання норм та правил конструктивної взаємодії підлітків. Тому навчальні заклади повинні, на даному етапі моральної кризи суспільства, значну увагу приділяти не лише знанням, а й розвитку їх духовної сторони, навчати конструктивним вмінням та навичкам спілкування, розвивати саморегуляцію школярів та самоконтроль над своєю поведінкою.

Якісний аналіз усіх одержаних кластерграм дозволив виявити тенденцію: у старшокласників із середніми показниками різних форм

агресивності (за тестом Басса – Дарки) агресивність найтісніше пов′язана з показниками індивідуально-особистісного розвитку (емоційна нестабільність, самооцінка, рівень домагань, рівень розвитку логічного мислення, успішність навчання, здатність прогнозувати наслідки своєї поведінки, екстраверсія), то у підлітків з високим та дуже високим рівнем агресивності фізичної та вербальної він більше пов′язаний із соціально-психологічними чинниками (загальна інтернальність, самоконтроль, моральні уявлення, соціальна взаємодія, характер емоційного клімату в сім´ї, склад сім´ї).

На рис 2.2. вказаний розподіл за гендерними характеристиками досліджуваних за 8-ми шкалами агресивності.



Як видно з рис. 2.1. у дівчат проявляються такі види агресивної поведінки як схильність до раздратування (16,6 %), образи (16,6 %) та почуття провини (58,1 %) непряма агресія (8,3 %), негативізм (25 %), фізична агресія та підозрілість (33,2 %), вербальна агресія (49,7 %). У хлопців проявляються схильність до раздратування (5,3 %), образи (5,3 %) та почуття провини (53 %) непряма агресія (10,6 %), негативізм (26,5 %), фізична агресія (46,7 %), підозрілість (26,5 %), вербальна агресія (53 %).

З огляду на показники роздратування, фізичної та вербальної агресії для розрахунку індексу агресивності, а також образи і підозрілості для розрахунку індексу ворожості, ми представили різницю їхніх значень у дівчат та хлопців на наступному рисунку 2.2.

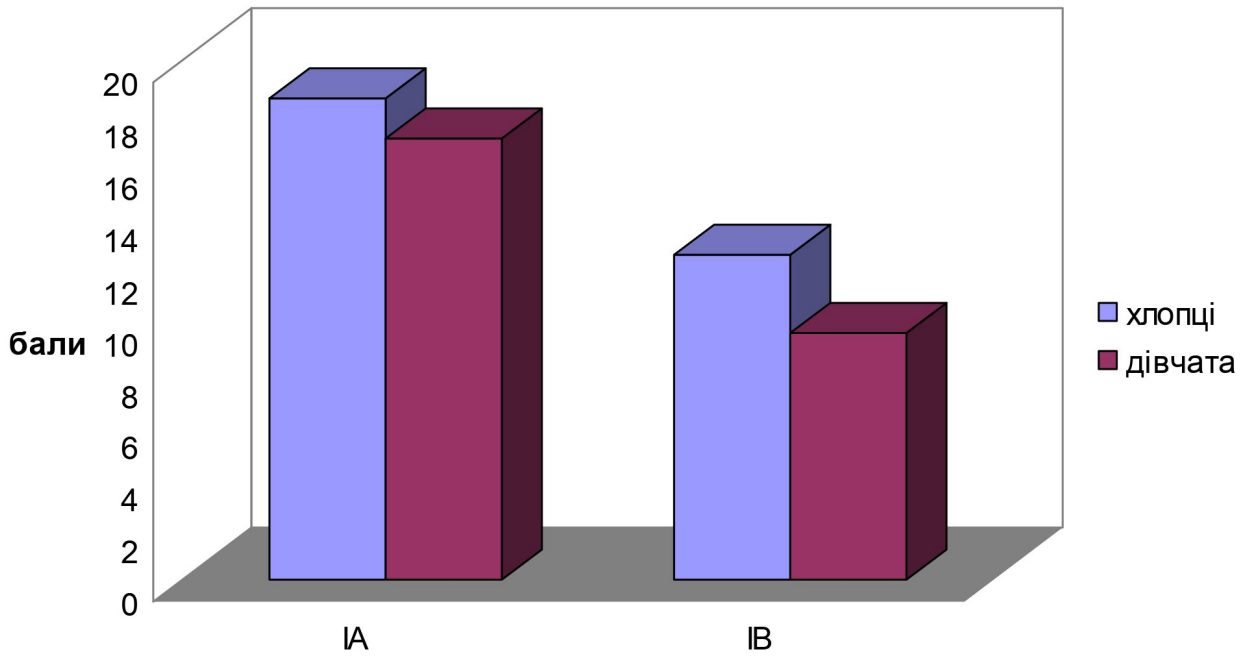


Рис. 2.2. Індекс агресивності (IA, норма 21±4) і ворожості (IB, норма 6,5±3) за методикою Баса-Дарки удівчат та хлопців, середнє значення

Індекс ворожості у хлопців вище норми та становить 12,5, тоді як показник ворожості у дівчат перебуває в межах норми, тобто нижче 9,5. На наш погляд, вороже відношення до навколишнього світу, що складається з образи та підозрілості до нього, є ще однією відмінною рисою, що характеризує емоційно-особистісну сферу підлітків.

Таким чином, серед досліджуваних дівчат переважає почуття провини та вербальна агресія. У хлопців виявлений високий рівень почуття провини, фізичної та вербальної агресії. Крім того виявлено, що агресивність як у хлопців так і у дівчат більше пов′язана із соціально-психологічними чинниками (загальна інтернальність, самоконтроль, моральні уявлення, соціальна взаємодія, характер емоційного клімату в сім´ї, склад сім´ї).

Нами було виявлено групу підлітків, які демонструють у поведінці або прагнуть до застосування різноманітних форм агресії високої інтенсивності: фізичної, вербальної, побічної, негативізму, образ, підозрілості. Цих підлітків ми віднесли до експериментальної групи, з якими необхідно проводити тренінг зі зменшення агресивності.

Якісний аналіз усіх одержаних кластерграм дозволив виявити тенденцію: у старшокласників із середніми показниками різних форм агресивності (за тестом Басса – Дарки) агресивність найтісніше пов′язана з показниками індивідуально-особистісного розвитку (емоційна нестабільність, самооцінка, рівень домагань, рівень розвитку логічного мислення, успішність навчання, здатність прогнозувати наслідки своєї поведінки, екстраверсія), то у підлітків з високим та дуже високим рівнем агресивності фізичної та вербальної він більше пов′язаний із соціально-психологічними чинниками (загальна інтернальність, самоконтроль, моральні уявлення, соціальна взаємодія, характер емоційного клімату в сім´ї, склад сім´ї).

Одержані емпирічні дані дають підстави вважати, що своєчасне виявлення у підлітків особливостей, наявних в описаному дослідженні, надасть змогу прогнозувати виникнення у них агресивних реакцій, а здійснення цілеспрямованого корекційного впливу на структурні компоненти визначеного симптомокомплексу дозволить знизити кількість та гостроту таких реакцій.

За методикою Ассингера ми виявили агресивність досліджуваних підлітків (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні агресивності підлітків за тестом Ассингера

Рівні агресивності	Кількість пдлітків	
	Абсол. к-ть	К-ть у %
Надмірна миролюбність	24	38,7
Поміркована	26	41,9

агресивність		
Зайва агресивність	12	19,3
Загалом	62	100,0

Таким чином, з табл. 2.2. бачимо, що серед досліджуваних переважали надмірна миролюбність у 24 осіб (38,7 %), такі діти недостатньо впевнені у власних силах і можливостях. Поміркована агресивність у 26 осіб (41,9%), для цих школярів характерно досить здорове честолюбство та самовпевненість. Зайва агресивність була виявлена у 12 досліджуваних (19,3 %), нерідко такі діти бувають неврівноваженими і жорстокими стосовно інших.

Гендерний аналіз за методикою Ассингера визначив наступні рівні агресивності (рис. 2.3.).

Як бачимо з рис. 2.3., надмірна миролюбність була наявна у 16,7 % дівчат та у 52,6 % хлопців, виявлена поміркована агресивність у 50,0 % дівчат та у 36,8 % хлопців; зайва агресивність наявна у 33,3 % дівчат та у 10,5 % хлопців.

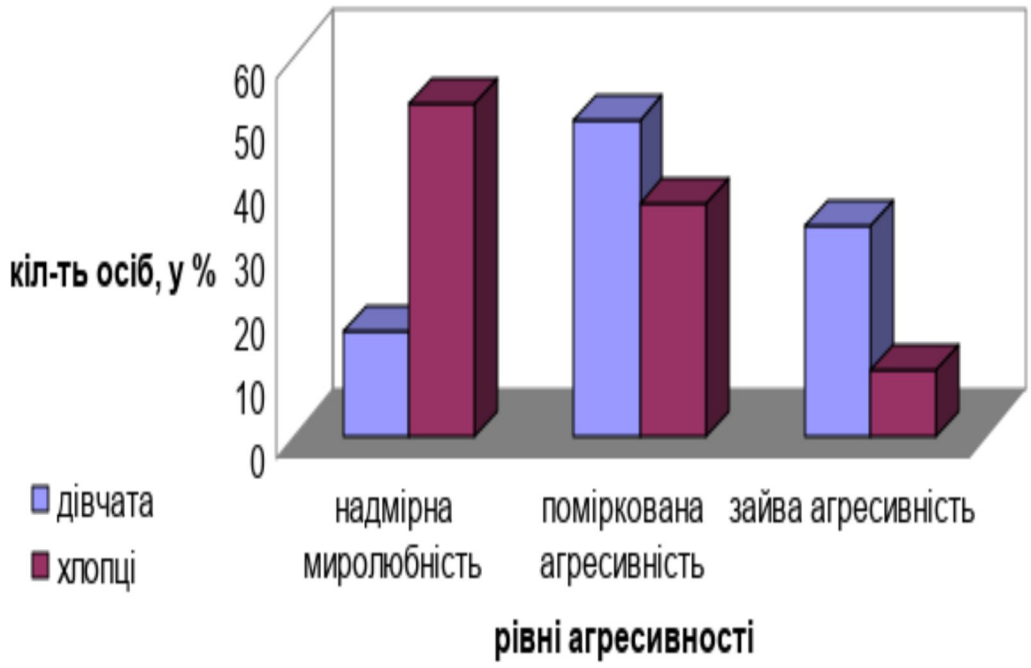


Рис. 2.3. Гендерні особливості прояву агресивності за методикою Ассингера

Як бачимо з рис. 2.4., серед досліджуваних із зайвою агресивністю переважають дівчата (67 %), хлопців із зайвою агресивністю виявлено 33 % опитаних.

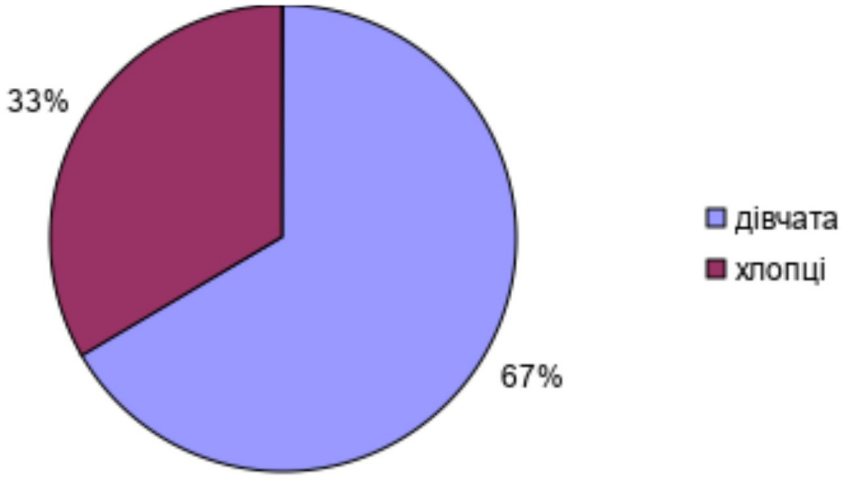


Рис. 2.4. Розподіл хлопців та дівчат із зайвою агресивністю

Таким чином, що серед досліджуваних переважали надмірна миролюбність та поміркована агресивність. Зайва агресивність була виявлена у 19,3 % досліджуваних. Гендерний аналіз за методикою Ассингера визначив наступні рівні агресивності: надмірна миролюбність була наявна у 16,7 % дівчат та 52,6 % хлопців, виявлена поміркована агресивність у 50,0 % дівчат та у 36,8 % хлопців; зайва агресивність наявна у 33,3 % дівчат та 10,5 % хлопців.

Отже, серед хлопців переважає надмірна миролюбність, що обумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях; серед дівчат поміркована агресивність, що характеризує їх як успішних, у таких людей досить здорового честолюбства та самовпевненості.

Було опитано старшокласників за методикою Г. Айзенка FPI. Отримані дані представлені на табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Типи темпераменту досліджуваних старшокласників обох груп

№ з/п	Типи темпераменту	Кіл-ть підлітків	
		Абсол. к-ть	Кіл-ть, у %
1	Холерик	12	19,3
2	Меланхолік	24	38,7
3	Флегматик	14	22,4
4	Сангвінік	12	19,3
5	Загалом	62	100,0

Як наочно видно з даних на табл. 2.3, серед старшокласників найбільша кількість мала такий тип темпераменту як меланхолик (38,7%), крім того 22,4% досліджуваних мали такий тип темпераменту як флегматик, 19,3% - холерик та сангвінік.

Серед представлених типів темперементу найбільш агресивними вважаються холерики та меланхоліки. Холерик відповідає сильному, неврівноваженому типові нервової системи й характеризується активністю, енергійністю, швидкістю, різкістю, нестримністю, схильністю до швидких змін настрою, емоційними зривами, іноді агресивністю. Таким індивідам властиві неврівноважена поведінка, сильні, короткочасні емоційні переживання, хитливий настрій з перевагою бадьорого. Розмовляють вони голосно, жваво, різко. Люди холеричного темпераменту мають слабке терпіння. Вони наділені великою товариськістю, легкою адаптацією, агресивністю в поведінці, у них загострене ставлення до критики, захоплива поведінка й діяльність, позитивне реагування на нове. Меланхолік представляє слабкий тип вищої нервової діяльності. Його характеризують низький рівень психологічної активності, сповільненість рухів, стриманість мови, швидка стомлюваність. Він вирізняється високою емоційною

активністю, глибиною і стійкістю емоцій при слабкому зовнішньому їх вираженні. Люди меланхолійного темпераменту легко перелаштовуються з однієї справи на іншу, мають чутливість до всього, що відбувається довкола них. їм властиві дуже неврівноважена поведінка, глибокі і тривалі емоційні переживання, хитливий настрій з перевагою песимізму. Меланхоліки розмовляють тихо й недосить впевнено. Окрім слабкого терпіння, вони не можуть позбутися замкненості, істеричності поведінки, тривожного ставлення до небезпеки.

Щодо екстравертованості - інтровертованості**,** то отримані дані указані на рис. 2.5.

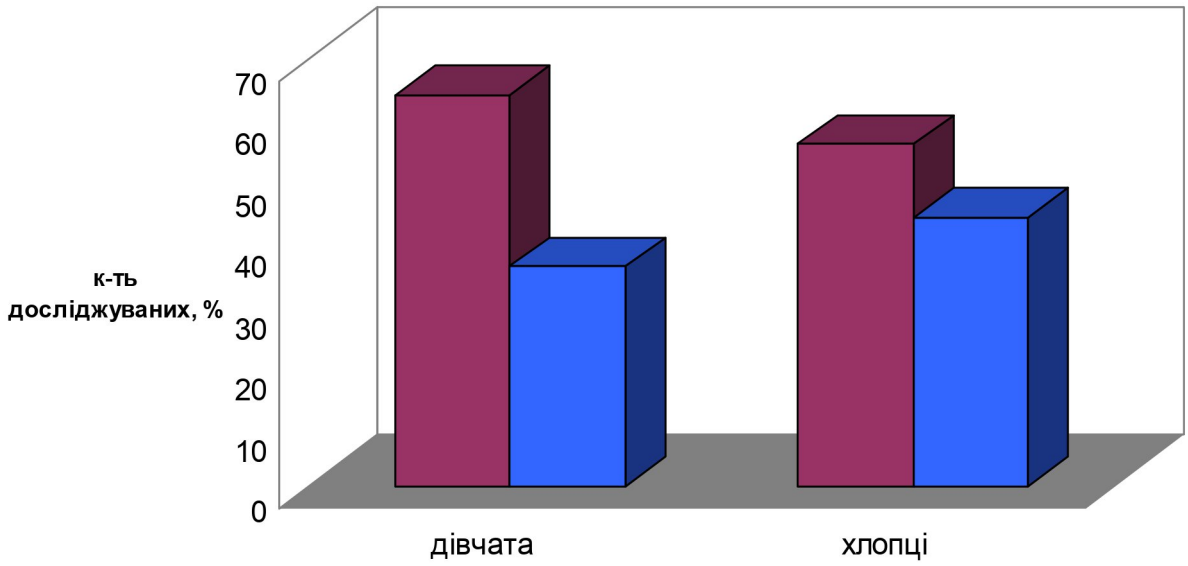


Рис. 2.5. Гендерні особливості екстравертованості - інтровертованості старшокласників

Фіолетовим кольором позначено інтровертів, синім кольором позначено екстравертів.

Як бачимо з рис. 2.5, у дівчат - 56,0 % інтровертів та 44,0 % екстравертів. У досліджуваних хлопців 64,0 % є інтровертами та 36,0 % досліджуваних є екстравертами.

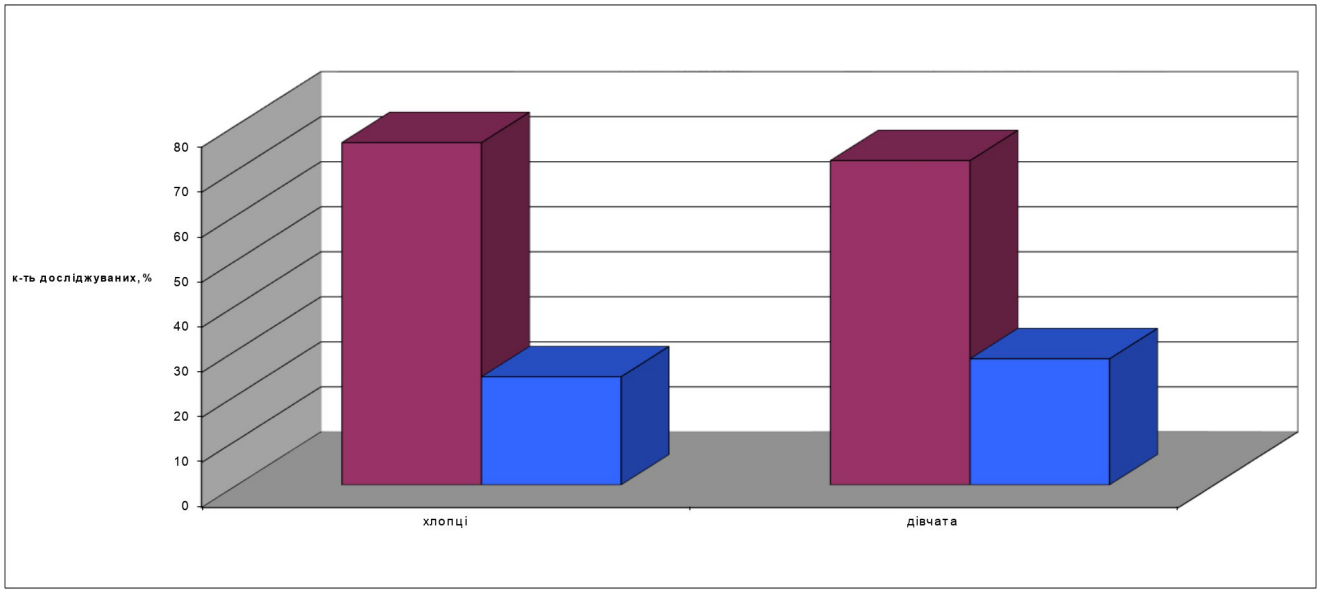


Рис. 2.6. Гендерні особливості рівнів нейротизму

Фіолетовим кольором позначено емоційну стабільність

Синім кольором позначено високий рівень нейротизму

На рис. 2.6. нами вказані рівні нейротизму досліджуваних підлітків. Як наочно видно на рис. 2.6. серед хлопців мали емоційну стабільність - 76,0% старшокласників та високий рівень нейротизму – 24,0 % досліджуваних. У дівчат 72,0 % досліджуваних мали емоційну стійкість та 28,0 % дівчат мали емоційну нестабільність.

Серед досліджуваних виявлено більшість старшокласників із емоційною стійкістю, однак більша кількість їх у хлопців. Також наявні підлітки із нейротизмом (більшість дівчат) – емоційною нестабільністю, ним притаманні чуттєвість, тривожність, емоціональність, вони можуть погано переживати невдачі, тому ці діти потребують психологічної допомоги.

Таким чином, серед старшокласників найбільша кількість мала такий тип темпераменту як меланхолик (38,7%), крім того 22,4% досліджуваних

мали такий тип темпераменту як флегматик, 19,3% - холерик та сангвінік. У дівчат - 56,0 % інтровертів та 44,0 % екстравертів. У досліджуваних хлопців 64,0 % є інтровертами та 36,0 % досліджуваних є екстравертами. Серед хлопців мали емоційну стабільність - 76,0% старшокласників та високий рівень нейротизму – 24,0 % досліджуваних. У дівчат 72,0 % досліджуваних мали емоційну стійкість та 28,0 % дівчат мали емоційну нестабільність.

Серед досліджуваних виявлено більшість старшокласників із емоційною стійкістю, однак декілька більша кількість їх у хлопців. Також наявні підлітки із нейротизмом (більшість дівчат) – емоційною нестабільністю, ним притаманні чуттєвість, тривожність, емоціональність, вони можуть погано переживати невдачі, тому ці діти потребують психологічної допомоги.

Діти з акцентуаціями характеру є найбільш вразливими для розвитку агресії, яка буквально супроводжує їх поведінку в різних ситуаціях та обставинах, що вимагають вміння знаходити компроміс чи відстоювати власну позицію. Агресивний акт є єдиним засобом досягнення поставленої мети. Агресивні дії з яскраво вираженими деструктивними посилами стирають грань між просто суперечкою і злочинним протиправним вчинком.

За методикою акцентуації особистості Личко, на основі зібраного матеріалу була підрахована сума балів з кожного типу акцентуації. Порівнявши її з мінімальним діагностичним числом (МДЧ), який для: гіпертимного - 10, циклоїдного - 8, лабільного - 9, астено-невротичного - 8, сензитивного - 8, тривожно-педантичного - 9, інтровертованого - 9, збудливого - 9, демонстративного - 9, нестійкого - 10 (і контрольна шкала брехні - 4), були визначені типи акцентуацій - якщо МДЧ було досягнуто або перебільшено по одному типу - діагностувався цей тип; якщо МДЧ було перебільшено по декількох типах - то (за правилом ідентифікації типів) визначалися змішані типи, або домінування одного з двох (правило 2). В результаті були отримані дані, узагальнені в табл. 2.4. (Додаток Д).

Як бачимо з табл. 2.4, у більшості випадків виявляється не просто один

тип (або один змішаний тип), а декілька типів акцентуацій характеру. У трьох випадках - типи акцентуації характеру можна було б виявити, але за - правилом - якщо за контрольною школою брехні показник перебільшує норму допустимого 4 б (7 б) і при відповідному додаванні балів 2 (4) до демонстративного типу не буде виявлення останнього, то результати тестування потрібно визнати недостовірними. Лише у восьми підлітків відмічаємо перевищення МДЧ, а значить акцентуацію характеру по одній шкалі - один тип акцентуації. Найбільш зустрічаємі “чисті” типи в нашій виборці - Д, Л, Г, З, С; “змішані” - ІЗ, ДН.

Провівши співставлення різних типів акцентуйованих рис, ми отримали змогу виявити певні закономірності із агресивною поведінкою (табл. 2.4):

- проводячи аналіз акцентуацій за ступенем агресивності, можна стверджувати, що найбільш агресивними є діти із шизоїдною і сенситивною акцентуацією, усім іншим властиві агресивні дії невеликої та середньої тяжкості;

- гіпертимні, циклотимні і епілептоїдні типи акцентуацій характеру дітей є найбільш небезпечними для оточуючих. Від цих дітей варто очікувати дій та вчинків агресивно-деструктивного спрямування.

Таблиця 2.4

Рівень агресивності дітей відповідно акцентуації характеру

Рівень агресивності	Акцентуація
Дуже високий	Шизоїдна, Сенситивна Гіпертимна, Циклотимна, Епілептоїдна,
Високий	Психастенічний тип Істероїдний тип

	Астено-невротичний тип
Середній	Конформний тип, Лабільний тип, Нестійкий тип Сензитивний тип

Отже, у підлітковому віці спостерігається інтенсифікація окремих характерологічних рис, що визначаються як акцентуації. Це зумовлює детермінацію труднощів у міжособистісній взаємодії, специфіку поведінкових патернів та комунікативні девіації. На основі отриманих емпіричних даних виникає необхідність розробки та впровадження методичних рекомендацій щодо психолого-педагогічного супроводу підлітків з урахуванням конкретного типу акцентуації характеру.

У значній кількості випадків підлітки з акцентуйованими рисами схильні до реалізації власного потенціалу через деструктивні та агресивні форми активності. Такий вектор поведінки суб'єктивно сприймається як найбільш адаптивний через ілюзорну легкість досягнення цілей. Результати проведеного дослідження дозволили ідентифікувати типи акцентуацій у респондентів 7-8-х класів, що стало підґрунтям для розробки диференційованих корекційних заходів.

Для підлітків із гіпертимним типом акцентуації базовими вимогами індивідуального підходу є створення умов для конструктивної ініціативності, чітка регламентація обов'язків та визначення меж нормативної поведінки. Необхідно уникати гіперопіки, дотримуючись доброзичливої, неавторитарної позиції та підкреслено поважного стилю комунікації. Ефективним методом впливу є формування колективної думки. У навчальному процесі доцільно забезпечувати високу інтенсивність праці, чергувати види діяльності, делегувати завдання на планування та систематизацію. Оцінювання результатів має бути спокійним та аргументованим, із залученням підлітка до

організаторських ролей, що задовольняють його лідерські амбіції. У позаурочний час рекомендується доручати відповідальні ролі (модератор, координатор), що стимулюють самодисципліну та вимогливість до себе.

Корекційна робота з циклоїдним типом потребує раціонального розподілу навантаження та профілактики емоційного виснаження. Важливим є встановлення довірчих емпатійних відносин і тактовне підкріплення успіхів. Категорично недопустимо провокувати конфліктні ситуації в період субдепресивної фази; будь-які регулятивні заходи доцільно переносити на етап емоційного піднесення. У навчальній діяльності під час фази спаду необхідно мінімізувати критику, забезпечити індивідуальний темп роботи та залучати до групової взаємодії з рівними за можливостями учнями. На дозвіллі підліток може виступати організатором у період підйому та виконавцем у період спаду, паралельно опановуючи навички самоконтролю та філософської рефлексії щодо тимчасових труднощів.

Психолого-педагогічний супровід лабільного типу акцентуації має базуватися на забезпеченні комфортного психологічного мікроклімату та систематичному позитивному підкріпленні. Слід уникати категоричності, грубості та публічного акцентування на негативних рисах особистості. Навчальні завдання доцільно формулювати в індивідуальному порядку у формі прохання, зберігаючи можливість афіліації підлітка з референтною групою друзів. Пріоритетним завданням є навчання прийомам емоційної саморегуляції та стратегіям подолання почуття образи.

Робота з астено-невротичним типом вимагає виховання в умовах емоційної підтримки та єдності педагогічних вимог. Необхідна профілактика соматичних захворювань, що посилюють астенізацію. Недопустимим є застосування іронії або насмішок як засобів стимуляції. Навчальний процес має враховувати добові та тижневі цикли працездатності (пік якої припадає на 2-3 уроки та середину чверті). Рекомендується уникати раптових запитань, надаючи час для підготовки, та використовувати завдання гіпотетичного характеру, що не передбачають жорсткої бінарної оцінки. Оцінювання має

бути індивідуальним, без порівняння з успішнішими однолітками. Важливим є навчання раціональному плануванню діяльності та методам психофізичної саморегуляції.

Сензитивний тип потребує встановлення глибокого довірчого контакту та тактовності у взаєминах. Необхідно створювати умови для самореалізації в естетичних та творчих видах діяльності (музика, хореографія, література). У навчальному процесі пріоритет надається письмовим індивідуальним завданням; слід виключати підлітка з видів діяльності, що базуються на жорсткій конкуренції. Корекція спрямована на розвиток навичок міжособистісної комунікації, подолання соціофобії та формування толерантності до недоліків оточуючих.

Для тривожно-педантичного типу актуальним є формування оптимістичних когнітивних стереотипів та розвиток емоційної сфери засобами арт-терапії. Підвищення самооцінки досягається через співробітництво у засвоєнні навичок автономної поведінки. Необхідно розвивати вміння диференціювати головне від другорядного, знижуючи рівень ірраціональної відповідальності та провини. Публічне підкреслення неспроможності підлітка є недопустимим. Корекція включає прийоми візуалізації успіху та когнітивну реструктуризацію тривожних станів.

Взаємодія з інтровертованим типом має базуватися на принципі добровільності групової інтеграції, враховуючи високу ефективність підлітка в умовах самостійної праці. Необхідно виявляти толерантність до специфічних проявів його індивідуальності. Корекційна мета полягає у розвитку емпатії, вмінні вербалізувати власні переживання та інтерпретувати емоційні стани оточуючих.

Збудливий тип потребує інтенсифікації інтелектуального та загальнокультурного розвитку. Дорослим слід уникати провокування конфліктів, враховуючи схильність підлітка до афективних спалахів. Співпраця має бути орієнтована на досягнення значущих для індивіда цілей.

Пріоритетним є навчання навичкам самоконтролю та здатності до відмови від імпульсивних, деструктивних інтенцій.

Корекція демонстративного типу передбачає створення умов для об'єктивізації успіхів у спеціальних сферах діяльності. Алгоритм впливу базується на оперантному зумовленні: від початкової гіперуваги дорослого до вибіркової уваги (підкріплення позитивних реакцій при ігноруванні демонстративності) з подальшою стабілізацією результатів. Підлітка необхідно навчати методам самопрезентації через конструктивні особистісні досягнення.

Робота з нестійким типом вимагає встановлення системного, проте не принизливого зовнішнього контролю. Необхідна чітка регламентація навчальної діяльності та дозвілля з метою елімінації неструктурованого вільного часу. Доцільно стимулювати ініціативу через варіативні нескладні доручення, одночасно формуючи усвідомлення неминучості санкцій за порушення встановлених нормативів.

Для створення цілісного психологічного портрета агресивного підлітка нами було здійснено комплексне співставлення результатів за всіма використаними психодіагностичними методиками (опитувальник Басса-Дарки, тест А. Ассінгера, опитувальник Г. Айзенка та діагностика акцентуацій).

Зіставлення гендерних відмінностей продемонструвало чітку психологічну закономірність. За методикою Басса-Дарки хлопці виявляють значно вищий рівень прямої (фізичної - 46,7%) агресії та вищий індекс ворожості (12,5). При цьому за тестом Айзенка більшість із них (76%) є емоційно стабільними. Співставлення цих даних з результатами діагностики акцентуацій дозволяє стверджувати, що для хлопців агресія частіше є інструментальною - тобто виступає усвідомленим способом самоствердження, завоювання лідерських позицій у групі або вирішення конфліктів з позиції сили (що тісно корелює з гіпертимною та епілептоїдною акцентуаціями).

Натомість у дівчат спостерігається принципово інша картина. За методикою А. Ассінгера саме серед дівчат виявлено більший відсоток осіб із "зайвою агресивністю" (67% від усіх високоагресивних респондентів). Співставляючи це з даними Басса-Дарки (де у дівчат домінує почуття провини - 58,1%, образа та вербальна агресія) та тестом Айзенка (високий рівень нейротизму виявлено у 72% дівчат, переважання меланхолійного типу), робимо висновок: жіноча підліткова агресія носить переважно емоційно-реактивний, захисний характер. Вона є наслідком внутрішньої нестабільності, високої тривожності та фрустрації (що підтверджується зв'язком із сенситивною, лабільною та демонстративною акцентуаціями). Дівчата частіше зриваються на вербальну агресію через емоційне перевантаження, після чого відчувають сильне почуття провини.

Співставлення рівнів агресивності з типами темпераменту та акцентуаціями показує, що найвищі показники деструктивної поведінки (високий індекс агресивності за Бассом-Дарки та "зайва агресивність" за Ассінгером) притаманні підліткам із холеричним (висока екстраверсія та високий нейротизм) та меланхолійним (висока інтроверсія та високий нейротизм) типами темпераменту. Холерики частіше демонструють експлозивні (збудливі) реакції та відкриту фізичну агресію, тоді як меланхоліки схильні до накопичення внутрішньої напруги, яка виливається у приховану ворожість, образу та раптові афективні спалахи (що характерно для шизоїдних та сенситивних акцентуацій).

Підлітки з низьким рівнем агресії ("надмірна миролюбність" за Ассінгером - 38,7% вибірки) переважно належать до флегматичного типу темпераменту (за Айзенком) та демонструють конформну або астено-невротичну акцентуацію. Їхня неконфліктність часто зумовлена не стільки гармонійністю, скільки невпевненістю у власних силах та страхом перед соціальною взаємодією.

Отже, перехресний аналіз методик доводить, що агресивна поведінка підлітків не є однорідною. Високий рівень агресії може бути зумовлений як

надмірною активністю та прагненням до домінування (у хлопців-екстравертів), так і високим нейротизмом, тривожністю та захисними реакціями (переважно у дівчат-інтровертів). Це підтверджує необхідність диференційованого підходу під час розробки психокорекційної програми.

Щоб глибше зрозуміти природу виявлених деструктивних проявів, нами було здійснено аналіз взаємозв'язків (кореляцію) між рівнем агресивності підлітків та основними чинниками її виникнення (індивідуально-психологічними, сімейними та соціальними), які були теоретично обґрунтовані у першому розділі роботи.

Індивідуально-психологічні фактори виявили найтіснішу кореляцію з формами реактивної та вербальної агресії. Так, високий рівень нейротизму (за тестом Г. Айзенка) та емоційна лабільність (за типологією акцентуацій К. Леонгарда) прямо корелюють із показниками схильності до роздратування та вербальної агресії (за методикою Басса-Дарки). Тобто, чим вища емоційна нестабільність і тривожність підлітка, тим частіше він використовує агресію як неадекватний механізм скидання внутрішньої напруги. Водночас у підлітків із гіпертимними та збудливими рисами зафіксовано пряму кореляцію з фізичною агресією, що пояснюється їхньою імпульсивністю та слабким самоконтролем.

Сімейні фактори (характер емоційного клімату в родині, стиль виховання) виявили сильну кореляцію з індексом ворожості (образа та підозрілість). Підлітки, які під час бесіди вказували на брак емоційної підтримки з боку батьків, гіперконтроль або, навпаки, бездоглядність, продемонстрували найвищі бали за шкалами "негативізм" та "образа". Це підтверджує, що деструктивний сімейний мікроклімат формує у дитини базову недовіру до світу, яка в підлітковому віці трансформується в опозиційну поведінку та агресію, спрямовану проти авторитету дорослих.

Соціальні фактори (вплив референтної групи однолітків та прагнення до самоствердження) найбільше корелюють із показниками "зайвої агресивності" (за методикою А. Ассінгера) та фізичної агресії, особливо

серед хлопців. У цьому контексті агресія виступає як інструментальний фактор: підліток використовує її для завоювання лідерських позицій у класі, захисту власних кордонів або уникнення статусу "жертви" булінгу. Натомість у дівчат соціальні фактори (зокрема, страх соціального відторгнення) частіше корелюють із непрямою агресією (плітки, інтриги, бойкоти) та наступним почуттям провини.

Отже, результати дослідження дозволяють стверджувати, що агресивність підлітків не є ізольованим явищем, а тісно скорельована з комплексом детермінант. Високий рівень агресії виникає саме там, де індивідуальна вразливість (нейротизм, акцентуації) накладається на несприятливі зовнішні умови (сімейне неблагополуччя, соціальний тиск однолітків). Це доводить необхідність комплексного підходу до психокорекції, який би враховував не лише симптоми агресії, а й глибинні фактори її виникнення.

На основі проведеного дослідження нами було виділено групу агресивних підлітків в якості експериментальної та не агресивних підлітків – в якості контрольної групи. З експериментальною групою був проведений тренінг з подолання агресивної поведінки у підлітків.

Висновки до 2 розділу

У дослідженні визначено рівні вияву агресивності: високий (зокрема дуже високий), середній та низький. Критеріями для їхнього розподілу стали показники за шкалами опитувальника Басса-Дарки.

До групи з високим рівнем увійшли підлітки, які часто застосовують або схильні до використання різних форм агресії: фізичної, вербальної, непрямої, а також негативізму, образи та підозрілості. Для середнього рівня характерні лише окремі прояви агресії або їхня помірна вираженість. Учні з низьким рівнем надають перевагу доброзичливому спілкуванню та намагаються уникати агресивних дій у будь-яких ситуаціях.

Серед хлопців переважає надмірна миролюбність, що обумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях; серед дівчат помірковна агресивність, що характеризує їх як успішних, у таких людей досить здорового честолюбства та самовпевненості.

Серед досліджуваних виявлено більшість старшокласників із емоційною стійкістю, однак декілька більша кількість їх у хлопців. Також наявні підлітки із нейротизмом (більшість дівчат) – емоційною нестабільністю, їм притаманні чуттєвість, тривожність, емоціональність, вони можуть погано переживати невдачі, тому ці діти потребують психологічної допомоги.

Як бачимо, у підлітковому віці відбувається "загострення" окремих рис характеру, які ми називаємо акцентуаціями, що в дечому і пояснює труднощі взаємодії з оточуючими, особливу специфіку поведінки, спілкування тощо. Тому, на основі отриманих даних, ми повинні виділити і окреслити методичні рекомендації у роботі з підлітками в залежності від типу акцентуації характеру. По даним нашого дослідження ми виявили різні типи акцентуацій характеру у учнів 7 - 8-го класів.

Одержані емпирічні дані дають підстави вважати, що своєчасне виявлення у підлітків особливостей, наявних в описаному дослідженні, надасть змогу прогнозувати виникнення у них агресивних реакцій, а здійснення цілеспрямованого корекційного впливу на структурні компоненти визначеного симптомокомплексу дозволить знизити кількість та гостроту таких реакцій.

На основі проведеного дослідження нами було виділено групу агресивних підлітків в якості експериментальної та не агресивних підлітків – в якості контрольної групи. З експериментальною групою був проведений тренінг з подолання агресивної поведінки у підлітків.

РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1. Розробка програми корекції агресивної поведінки у підлітковому віці

Виходячи з того, що розвиток дитини здійснюється в діяльності, а підліток прагне до ствердження себе та своєї позиції як дорослого серед дорослих, необхідно забезпечити його включення в таку активність, яка лежить у сфері інтересів старших, але водночас створює можливості для самореалізації. Як зазначають О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та З. В. Огороднійчук, це дозволяє підлітку затвердити себе на рівні дорослих у соціально прийнятний спосіб [6].

О. А. Боришевський наголошує на важливості залучення підлітка до соціально визнаної та соціально схвалюваної діяльності. Психологічний сенс такої активності полягає в тому, що дитина фактично долучається до справ суспільства, займає в ньому певне місце і утримує свою нову соціальну позицію серед однолітків та старших. У процесі цієї діяльності підліток визнається як рівноправний член суспільства, що створює оптимальні умови для реалізації його потреб, розвитку самосвідомості та формування норм життєдіяльності[3]. Проте методи і принципи організації такої діяльності вимагають значного коригування при роботі з підлітками, які відрізняються підвищеною агресивністю. Перш за все, необхідна організація системи розгорнутої діяльності, що створює чіткі умови, певний порядок дій та зрозумілий контроль. За умови послідовного і поступового залучення агресивних підлітків до трудової, спортивної, художньої чи організаторської активності, важливо дотримуватися принципів об'єктивної суспільної оцінки та наступності.

У сприятливому мікросередовищі, де прикладом для наслідування є позитивні лідери, а норми поведінки не суперечать соціально схвалюваним,

підліток із нестійкою агресією буде мало чим відрізнятися від оточуючих. За умов адекватного контролю та підтримки з боку батьків він здатен успішно навчатися та конструктивно взаємодіяти з соціумом [13].

Водночас, під час розробки корекційних заходів необхідно враховувати індивідуально-типологічні особливості (акцентуації) підлітків. Наприклад, підліток із вираженими гіпертимними рисами не витримає жорсткої регламентації поведінки та тотального контролю. Для нього такі умови є психотравмуючими, оскільки пригнічують його природну активність. Психологу необхідно шукати засоби впливу, що дають можливість спрямувати енергію гіпертима в правильне русло: організація шкільних заходів, спортивних змагань, туристських походів, де можна задовольнити прагнення до лідерства та новаторства.

Складніше знайти шляхи корекції поведінки підлітків зі збудливим (експлозивним) типом реагування. Тут основна умова, як зазначає О. О. Мізерна, - інтелектуалізація та окультурювання свідомості. Тільки розвиток емоційного інтелекту, особистісна зрілість та прищеплення стійких моральних переконань можуть спонукати такого підлітка до самовиховання. Він повинен усвідомити особливості свого характеру і поставити перед собою мету навчитися контролювати спалахи гніву [20].

Під час психокорекційної роботи доцільно проводити тренінги, спрямовані на зменшення агресії, посилення самоконтролю та пошук ефективних шляхів досягнення авторитету. Завданням психолога є переконати підлітка в тому, що він здатний керувати своїм емоційним станом. Необхідно формувати індивідуальний механізм переривання афекту: зосередження на диханні, відчуття напруження у тілі, зміна пози, внутрішнє промовляння заспокійливої фрази. Підлітку треба підказати прийоми, за допомогою яких він зуміє відслідкувати момент зародження роздратування та переключити увагу, не даючи гніву блокувати раціональне мислення[39]. Треба також навчити збудливого підлітка соціально прийнятним способам

емоційної розрядки (наприклад, через інтенсивну рухову активність чи спорт).

Підліткам із рисами педантичності та інертності добре допомагають заняття, які вимагають точності та посидючості (моделювання, різьблення, програмування). Їхню потребу у домінуванні можна екологічно переключити на спортивні ігри чи інтелектуальні змагання, де є можливість конструктивно "взяти верх" над супротивником. Підлітки з демонстративними (істероїдними) рисами можуть задовольнити свою потребу бути в центрі уваги, беручи участь у театральних гуртках, художній самодіяльності чи шкільному самоврядуванні.

Н. Ю. Максимова наголошує, що в основі тимчасових дезадаптацій та проявів агресії часто лежить вразливість підлітків щодо певних специфічних ситуацій. Наприклад, для демонстративного підлітка найскладнішою є ситуація браку уваги до себе; для нестійкого - необхідність проявити вольові зусилля; для збудливого - ситуація обмеження його прав або конфлікт. У всіх випадках причиною соціально дезадаптованої агресивної поведінки є зіткнення дитини зі своєю "типовою" проблемою, яку їй важко розв'язати самостійно[17].

Суть психокорекційної роботи з підлітками "групи ризику" полягає в тому, щоб надати можливість кожному з них у безпечних умовах (під час тренінгу чи рольової гри) пережити патогенну для нього ситуацію та знайти конструктивні шляхи її розв'язання. Розігрування таких ситуацій дозволяє "знеболити" психотравмуючі моменти, відреагувати внутрішні конфлікти та досягти розуміння власних проблем.

Спираючись на досвід роботи О. Д. Шинкаренко з підлітками "групи ризику", слід пам'ятати: дитина за фахової підтримки може перетворитися на суб'єкта власного життя, здатного долати труднощі та виявляти самоповагу, або ж, за відсутності такої підтримки, залишитися залежною від зовнішніх обставин істотою, схильною до деструктивних реакцій [41].

Перша та обов'язкова умова ефективної корекції - опора на вікові новоутворення та ціннісне ставлення до себе. Розмитість "Я-концепції" призводить до втрати індивідуальної самості, тоді як її надмірна гіпертрофованість формує егоцентризм та неадекватну самооцінку, що ускладнює взаємини з оточенням. Робота з підлітками має базуватися на гармонізації їхніх внутрішніх установок: "реального Я" (уявлення про себе в даний момент), "ідеального Я" (яким підліток прагне стати) та "дзеркального Я" (як, на його думку, його сприймають інші) [38].

Як зазначає В. М. Поліщук, акцентуація в роботі з підлітком базується на узгодженні цих уявлень, що є важливою умовою зниження внутрішньої напруги та агресивності [28]. Для ефективного супроводу таких дітей психологу доцільно вести щоденник спостережень. На першій сторінці фіксується базова інформація: структура сім'ї, психологічний клімат, типологічні особливості дитини та сфера її інтересів.

За рекомендаціями С. В. Васьківської, такий щоденник доцільно поділити на три змістовні блоки [5]:

Ставлення до діяльності: яким видам активності підліток віддає перевагу, провідні мотиви, реакція на труднощі (мобілізується, проявляє агресію чи уникає), реакція на успіх та неуспіх, здатність до самостійної корекції помилок.

Ставлення до інших людей: характер взаємодії з дорослими та однолітками, схильність до лідерства чи підкорення, превалюючі засоби спілкування, поведінка під час суперечки (відстоює думку конструктивно, вдається до вербальної агресії чи уникає конфлікту).

Ставлення до самого себе: рівень самооцінки та домагань, наявність почуття власної гідності, провини чи сорому, усвідомлення своїх прав і обов'язків, рівень розвитку відповідальності та здатність до рефлексії.

Такий комплексний підхід до збору інформації та побудови корекційного процесу дозволяє створити максимально індивідуалізовану та ефективну програму подолання агресивної поведінки у підлітків.

3.2. Впровадження програми корекції агресивної поведінки у підлітковому віці

ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ АГРЕСІЇ У ПІДЛІТКІВ

Мета: зниження у підлітків рівня агресії та тривожності до стану норми з контролем результату й закріпленням позитивного ефекту до кінця корекційної програми.

Завдання:

1. Зниження агресії, тривожності та скутості школярів.
2. Формування в учнів віри у свої сили й можливості.
3. Розширення можливостей школярів, формування в них необхідних знань, умінь і навичок для підвищення результативності шкільної діяльності та зниження рівня агресії та тривожності.
4. Формування адекватної самооцінки в підлітків.
5. Формування розуміння мобілізуючої ролі певного рівня тривожності у вирішенні проблем і складних життєвих ситуацій.
6. Розвиток уміння контролювати рівень агресії та тривожності.
7. Підготовка вчителів і батьків до виконання ними завдань корекції.

Предмет корекції: емоційна сфера підлітків.

Методи корекції: ігротерапія, проєктивний малюнок, психогімнастика, методи поведінкової корекції.

Засоби корекції: ігри, вправи, бесіди, прийоми неігрового типу, спрямовані на зниження рівня агресії та тривожності.

Очікувані результати: зниження рівня агресії, підвищення самооцінки, розвиток комунікативних здібностей.

Етапи корекції:

І. Діагностичний.

ІІ. Настановчий.

ІІІ. Корекційний.

IV. Етап оцінки ефективності корекційного впливу.

І. Діагностичний етап

Мета: діагностика особливостей розвитку підлітків; виявлення параметрів, що потребують корекції; формування загальної програми психокорекції.

Корекційна робота з підлітками проводиться шкільним психологом (на базі школи) або практичним психологом (на базі іншої установи) з метою зниження рівня тривожності в учнів і кращої їхньої адаптації до шкільного життя. Роботу на базі школи бажано проводити окремо за різними паралелями учнів. Даний етап передбачає індивідуальні заняття з підлітками для того, щоб іще більше не підвищувати рівень тривожності й дати можливість школяреві звикнути до спілкування з психологом.

Заняття 1

Перша сесія в межах діагностичного циклу спрямована на встановлення первинного рапорту з учнівським колективом та реалізацію комплексного психодіагностичного скринінгу. Пріоритетним завданням є ідентифікація осіб підліткового віку, які характеризуються деструктивними тенденціями та високим рівнем емоційної лабільності. З цією метою застосовується стандартизований інструментарій - методика діагностики стану агресії та тривожності Басса-Дарки. Даний інструментарій дозволяє диференціювати показники фізичної, вербальної та непрямої агресії, а також рівні негативізму, підозрілості та почуття провини [47].

Заняття 2

Дана зустріч орієнтована на індивідуальну взаємодію з підлітками, чиї показники шкільної тривожності суттєво перевищують нормативні значення. Програма сесії передбачає формування стійкого терапевтичного альянсу, нівелювання комунікативної ригідності та подолання бар'єрів саморозкриття. Психолог спрямовує зусилля на завоювання довіри старшокласника, усунення скутості та остраху перед вербалізацією особистісних проблем. Для верифікації актуального психоемоційного стану респондентам пропонується

виконання проективної методики вільної тематичної спрямованості із застосуванням кольорових олівців. Відсутність заданої теми дозволяє підлітку об'єктивувати неусвідомлені інтенції та актуальні переживання. На завершальному етапі заняття проводиться діагностика параметрів самооцінки учня, що є критично важливим для розуміння внутрішніх механізмів його поведінки.

Заняття 3

Сесія базується на методі поглибленої індивідуальної бесіди. Її мета полягає не лише в ідентифікації ключових чинників, які детермінують підвищену тривожність, а й у стимулюванні процесів їхнього рефлексивного осмислення самим учнем. Психолог створює умови для катарсичного ефекту, дозволяючи підлітку висловити афективно значущі переживання ("проговорити наболіле"). Результати бесіди дозволяють диференціювати соціальне оточення (педагогічний склад, батьківські фігури, однолітки), яке виступає джерелом фрустрації, що є необхідним для проектування подальшої корекційної стратегії.

Вправа "Когнітивна диференціація суб'єктивних переваг" (Не подобається - подобається)

Методист пропонує підлітку структурувати аркуш паперу на дві функціональні зони для фіксації відповідей на запитання. У лівій частині респондент послідовно зазначає аспекти, що викликають незадоволення у шкільному середовищі, сімейному контексті та загальних життєвих обставинах. Після завершення негативного блоку пропонується серія позитивно спрямованих запитань щодо тих самих сфер, відповіді на які фіксуються у правій частині аркуша. Процедура обговорення передбачає першочергову вербалізацію негативних факторів із обов'язковим переходом до позитивних конструктів. Дотримання такої послідовності є методично важливим для когнітивної реструктуризації сприйняття дійсності: психолог демонструє підлітку наявність ресурсних станів навіть за умови високої інтенсивності стресорів.

Заняття 4

Дана сесія є завершальною у межах діагностичного циклу. Психологічний вплив спрямований на превентивну підготовку школяра до переходу від індивідуальної до групової форми роботи. Провідною метою бесіди є стабілізація емоційного стану, подолання соціальних страхів та формування установки на ефективність групової взаємодії. Психолог формує у підлітка впевненість у тому, що колективні заняття стануть інструментом подолання комунікативних труднощів, нівелювання тривожних станів та корекції агресивних поведінкових проявів.

II. НАСТАНОВНИЙ ЕТАП

Мета: актуалізація мотиваційної готовності до співпраці з фахівцем; ініціювання позитивних особистісних трансформацій; демпфування станів тривоги, страху та психологічної скутості; підвищення рівня асертивності; для підлітків із деструктивними тенденціями - зниження інтенсивності агресивних проявів.

Настановний етап передбачає купірування стресових станів та емоційної напруженості шляхом опанування методів прогресивної м'язової релаксації. Значущість цього етапу полягає у формуванні абсолютного рапорту між підлітком та психологом, а також у зміцненні віри у можливість конструктивних змін. Ключовим результатом етапу є встановлення групової згуртованості, взаєморозуміння та зняття міжособистісної напруги між членами групи.

Заняття 5

Сесія присвячена процесам групової ідентифікації та знайомству учасників. Навіть за умови попереднього знайомства школярів, заняття створює умови для оновленого міжособистісного сприйняття. Учасники розташовуються у колі, що символізує рівність та безпеку. Психолог обґрунтовує специфіку корекційної взаємодії, акцентуючи увагу на ігрових, арт-терапевтичних та дискусійних методах роботи, спрямованих на взаємопідтримку.

Учасники інтеріоризують правила групової динаміки:

1. Принцип добровільності залучення до вправ та ігрової діяльності.

2. Дотримання регламенту активного слухання без вербальних інтервенцій та коментування вчинків інших.

3. Пріоритет делікатної критики конкретних вчинків, а не особистості учасника, із наданням конструктивних порад.

4. Принцип щирості та автентичності у висловлюванні власних думок і почуттів.

5. Дотримання повної конфіденційності щодо процесів, які відбуваються всередині групи.

1. Вправа "Презентація ідентичності" (Знайомство)

Мета: стимулювання виходу за межі звичного "Я-образу", формування перспективної ідентичності. Учасникам пропонується обрати ім'я (реальне або вигадане), яке буде єдиним ідентифікатором у межах групи. Вибір імені є діагностично значущим показником того, як підліток сприймає власну особистість та яку соціальну роль прагне реалізувати.

2. Арт-терапевтична техніка "Символіка імені"

Мета: невербальна символізація змісту обраного імені. Після вербальної презентації підлітки візуалізують обране ім'я у формі символів або художніх образів. Завершується вправа груповою рефлексією, під час якої учасники пояснюють значення своїх малюнків, що сприяє глибшому взаємопізнанню.

3. Рухлива гра "Динамічна статика" (Море хвилюється)
Мета: ідентифікація емоційних станів та їхня невербальна експресія; розвиток навичок соціальної перцепції; корекція імпульсивності та нетерплячості. Ведучий ініціює створення учасниками статичних поз, що відображають певні емоції. Група здійснює аналіз невербальних засобів передачі образу (міміки, пантоміміки, жестів, положення тулуба). Вправа вчить адекватно транслювати власний стан та інтерпретувати емоції

оточуючих, виховуючи стриманість. Особлива увагу фахівця має бути спрямована на характер обраних образів (агресивні чудовиська чи віктимні тварини).

4. Вправа "Інтроспекція" (Слухаємо себе)

Мета: розвиток здатності до глибокої релаксації та інтроспекції; моніторинг актуального емоційного самопочуття групи. Учасникам пропонується у стані спокою з заплющеними очима здійснити моніторинг власного настрою та відчуттів. Послідовна вербалізація отриманого досвіду дозволяє психологу діагностувати емоційний стан підлітків та їхнє сприйняття методів роботи.

6. Вправа "Позитивна експресія" (Подаруй усмішку)

Мета: нівелювання мімічного напруження, формування позитивного емоційного фону та подолання страхів. Психолог обґрунтовує фізіологічне значення усмішки: м'язове напруження не лише відображає, а й індукує негативні афекти. Повна релаксація м'язів обличчя сприяє елімінації деструктивних емоцій. Усмішка розглядається як інструмент соціальної фасилітації. Учасники обмінюються позитивними побажаннями та усмішками у колі, тримаючись за руки.

Заняття 6

1. Релаксаційний комплекс "Контраст"

Мета: навчання методам психофізичного розвантаження, купірування тривожності та емоційної лабільності. Методика базується на принципі чергування інтенсивного м'язового напруження та подальшої релаксації.

І частина комплексу: Моделювання стану спокою (позиція "нудьгуючої людини"). Увага фокусується на диханні з акцентом на видиху. Послідовно опрацьовуються м'язи нижніх кінцівок (ізометричне напруження стоп та гомілок), тазу, черевного преса (втягування живота на вдиху), плечового пояса та рук (стискання кулаків). Кожна фаза напруження супроводжується вдихом, а релаксація - видихом. Завершується етап розслабленням мімічної мускулатури.

ІІ частина комплексу: Досягнення стану глибокої релаксації всієї мускулатури. Формування внутрішньої установки на спокій, впевненість та психологічну стабільність. Учасники перебувають у стані пасивного відпочинку, фіксуючи відчуття приємного спокою та впевненості у собі.

ІІІ частина комплексу: Поетапне відновлення м'язового тонусу та активізація організму. Використання зворотного відліку (від 10 до 0) для повернення у бадьорий стан. Кожна цифра супроводжується активізацією певної групи м'язів (ноги, тулуб, плечі, голова, руки, обличчя), що завершується загальною руховою активністю, потягуванням та відчуттям енергійності. Після завершення комплексу учасники обмінюються враженнями.

3. Жестові етюди

Мета: вдосконалення навичок невербальної комунікації, розвиток соціальної уяви та спостережливості. Психолог наголошує на значенні жесту як семіотичної одиниці спілкування. Підлітки виконують завдання з передачі складних ситуацій (наприклад, колективна дія з уявними об'єктами) або абстрактних понять (передача кольору через жест) виключно за допомогою мови жестів, що сприяє кращому розумінню партнерів по спілкуванню без вербального супроводу.

4. Бесіда "Генеза та структура страхів"

Психолог ініціює дискусію щодо природи негативних емоцій. Обговорюються фізіологічні кореляти страху (тахікардія, парестезії, зміна ритму дихання) та аналізуються відповідні фразеологічні одиниці. Це сприяє вербалізації та легітимізації власних побоювань підлітків, переводячи їх із площини ірраціонального у площину усвідомленого.

5. Арт-терапевтична техніка "Візуалізація та деструкція страху" Візуалізація об'єктів тривоги у формі абстрактних або конкретних зображень. Процедура завершується символічним знищенням малюнків (розриванням на дрібні фрагменти), що когнітивно інтерпретується як перемога над страхом та його повна елімінація. Розірвані аркуші утилізуються, що символізує

остаточне звільнення від деструктивного стану.

6. Повторення вправ "Інтроспекція" та "Позитивна експресія" для закріплення отриманого психокорекційного ефекту та завершення заняття на позитивному емоційному фоні.

У підлітковому віці однією з домінантних форм девіантності виступає агресивна поведінка, що нерідко трансформується у стійку ворожість, маніфестуючись через фізичні зіткнення та вербальні образи. Для певної категорії підлітків деструктивні стратегії самоствердження стають стабільною лінією поведінки, що інтегрується у структуру особистості. Дана ситуація суттєво ускладнюється загальною соціальною дестабілізацією, ескалацією міжособистісних конфліктів та кризою ціннісних орієнтацій. Наукові спостереження фіксують тенденцію до зниження вікового порогу прояву деструктивних дій, а також стрімке зростання показників агресивності серед осіб жіночої статі, що потребує розробки специфічних превентивних заходів.

Неодмінною умовою делінквентної поведінки є надлишок вільного часу, відсутність позитивно формуючих особу захоплень. У багатьох підлітків відзначається неповна сім'я з порушеними функціональними зв'язками. З іншого боку, гіперопіка, так само як і бездоглядність, нерідко сприяють делінквентній поведінці. Реакції, викликані надмірним контролем і нудними повчаннями та настановами, знаходять свій вираз у вигляді втеч із дому і бродяжництва, агресивності.

Порівняльний аналіз проявів агресивності за результатами досліджень останніх років показав, що найбільша фізична агресія відзначається у підлітків в сільських сім'ях і сім'ях робітників, а найменша - у дітей з сімей працівників торгівлі. Непряма агресія переважає у підлітків з сімей керівних працівників і сімей підсобних робітників. Вербальна агресія типова для дітей службовців середньої ланки. Найбільший рівень негативізму виявляється у дітей керівних працівників.

Розгляд прояву різних форм агресивності у хлопчиків і дівчаток на

різних стадіях підліткового віку і з різних соціальних груп населення дає необхідну орієнтацію в характері сфер особистості дитини, що розвивається під впливом різного мікросередовища, і дозволяє цілеспрямовано будувати виховний процес.

3.3. Аналіз ефективності психокорекційної програми подолання агресивної поведінки у підлітків

На основі проведеного констатувального дослідження нами було виділено експериментальну групу агресивних підлітків, з якими було проведено авторський тренінг з подолання агресивної поведінки.

Основними завданнями тренінгу стали: навчання підлітків конструктивних форм поведінки, формування навичок самоконтролю та саморегуляції своїх емоційних станів, зняття надмірної агресивності та тривожності, розширення спектру емоційного реагування та умінь конструктивної соціальної взаємодії.

Тренінг будувався на використанні активних (оволодіння техніками ауторелаксації і саморегуляції для стримування і зняття агресивних імпульсів, використання рухливих ігор і вправ), когнітивних (формування у підлітків здатності до аналізу ситуації, своїх переживань, до логічного пошуку шляхів розв'язання конфліктів неагресивними методами) та поведінкових, або біхевіоральних (рольове розігрування критичних життєвих ситуацій, навчання дітей конструктивних форм поведінки, альтернативних агресивній) способів корекції. Така побудова тренінгу обумовила і вибір методів роботи: бесіди, етюди, рольове програвання моделей бажаної поведінки в різних життєвих ситуаціях, фізичні вправи та рухливі ігри, образотворча діяльність, техніки ауторелаксації.

Для перевірки ефективності впровадженої програми нами було проведено контрольний етап дослідження. Оцінка ефективності

здійснювалася чітко структуровано та поетапно:

1. порівняльний аналіз динаміки форм агресії за методикою Басса-Дарки;

2. аналіз змін рівня агресивності у міжособистісних відносинах за методикою А. Ассінгера;

3. обґрунтування стабільності базових особистісних конструктів (темпераменту та акцентуацій).

Порівняння результатів експериментальної групи, що були отримані до і після проведення тренінгу, свідчить про достовірну наявність у них позитивної динаміки.

Першим етапом аналізу стало порівняння результатів за опитувальником Басса-Дарки. Повторний аналіз усіх одержаних кластерграм дозволив виявити стійку тенденцію до зменшення фізичної та вербальної агресії (рис. 3.1.).

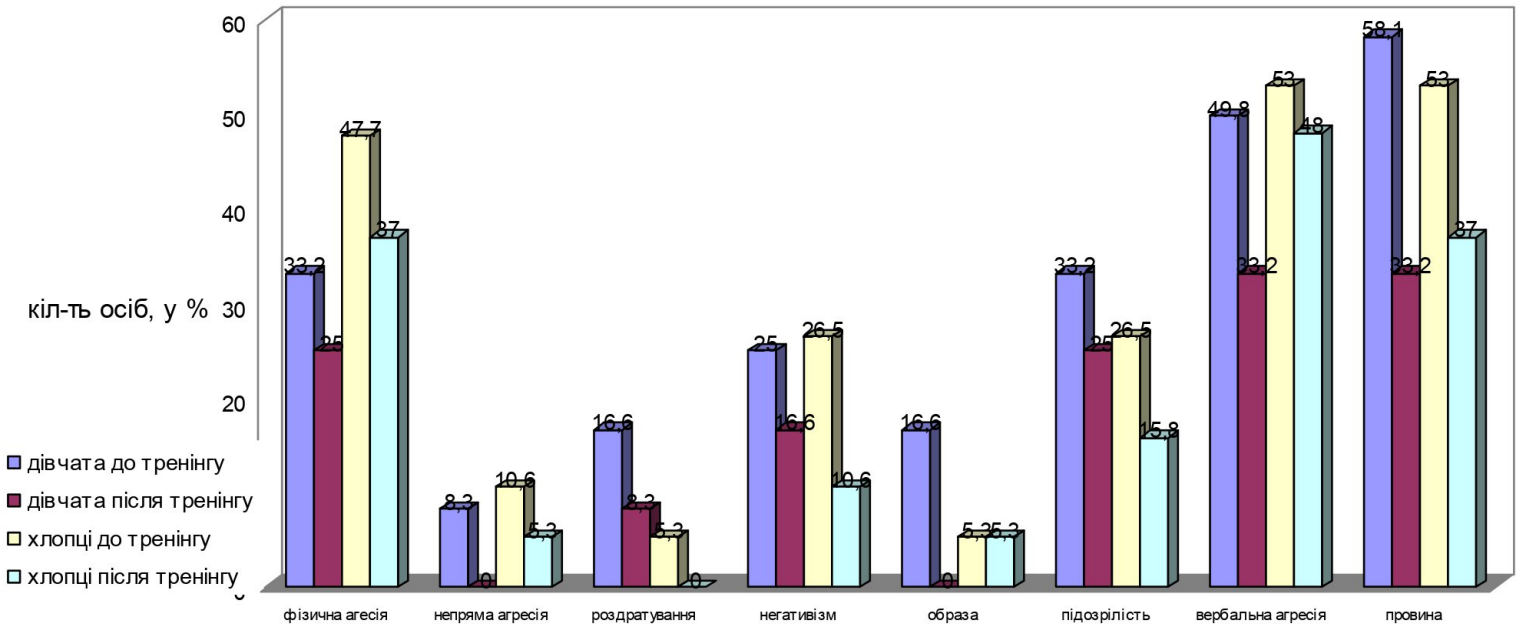


Рис. 3.1. Рівні агресивності підлітків за тестом Басса - Дарки

Після проведеного тренінгу у досліджуваних дівчат не виявлено непрямої агресії та образи, також знизився високий рівень фізичної агресії (із

33,2 % на початку експерименту до 25 % досліджуваних в кінці експерименту), зменшилася кількість осіб із роздратуванням, негативізмом та підозрілістю. Кількість осіб із вербальною агресією зменшилася від 49,8 % до 33,2 % досліджуваних. Почуття провини зменшилося у дівчат від 58,1 % досліджуваних до 33,2 %.

Серед хлопців значно зменшилася кількість досліджуваних із фізичною агресією - від 47,7 % до 37 % осіб. Не виявлено роздратування, зменшилася кількість осіб із непрямою агресією, негативізмом, підозрілістю та почуттям провини. Дещо зменшився рівень вербальної агресії - від 53 % до 47,7 % осіб.

Таким чином, прояви агресивності за шкалами Басса-Дарки після проведення тренінгової програми стали наближатися до середніх значень неагресивних підлітків.

Другим етапом аналізу стала оцінка динаміки проявів агресивності у спілкуванні за методикою А. Ассінгера. Ми проаналізували результати досліджуваних підлітків з експериментальної групи до та після тренінгів (табл. 3.1.).

Таблиця 3.1

Динаміка проявів агресивність досліджуваних підлітків до та після тренінгів за тестом Ассингера

Рівні агресивності	Кіл-ть підлітків			
	До тренігу		Після тренінгу	
	Абсол. к-ть	К-ть у %	Абсол. к-ть	К-ть у %
Поміркована агресивність	26	41,9	34	54,8
Зайва агресивність	12	19,3	4	6,4
Загалом	62	100,0	62	100,0

Як бачимо з табл. 3.1, серед досліджуваних зменшилася кількість осіб із зайвою агресивністю на 8 підлітків, відповідно збільшилася кількість досліджуваних із поміркованою агресивністю.

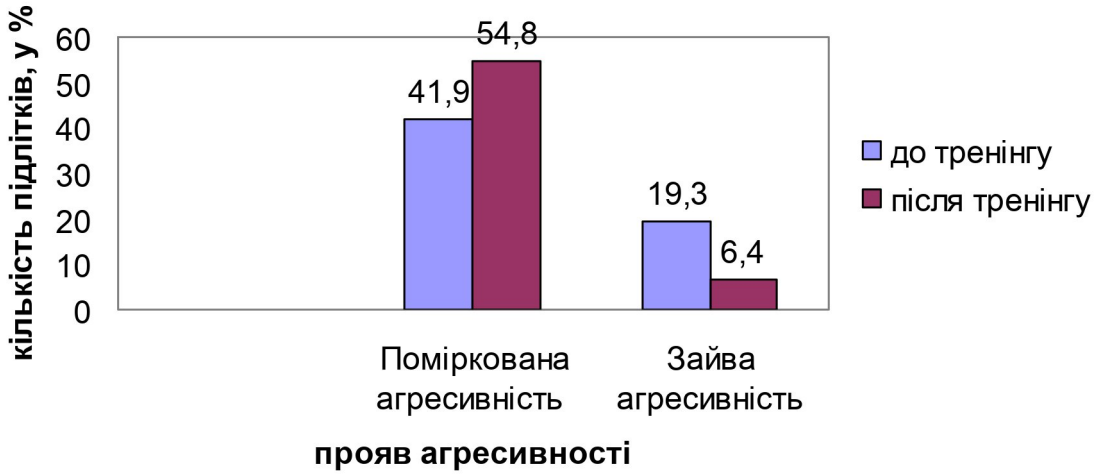


Рис. 3.2. Розподіл підлітків за проявом агресивності до і після проведеного експерименту

На рис. 3.2. нами відображений розподіл підлітків до та після проведеного експерименту за проявом агресивності. Таким чином, одержані емпіричні дані дають підстави вважати, що своєчасне впровадження тренінгових та корекційних психолого-педагогічних методів надає змогу ефективно зменшувати агресивні реакції у підлітків.

Третім кроком аналізу стало обґрунтування доцільності повторної діагностики за іншими методиками. Зазначимо, що особистісний опитувальник Г. Айзенка (FPI) та методику діагностики акцентуацій характеру немає сенсу проводити повторно в межах короткострокового експерименту. Типи темпераменту є вродженими властивостями нервової системи і не змінюються, так само як залишаються відносно сталими базові показники екстраверсії-інтроверсії. Стосовно акцентуацій характеру вважаємо, що для глибинної зміни чи згладжування акцентуйованих рис необхідна значно триваліша та цілеспрямована робота психолога, яка виходить за межі 10-годинного тренінгу.

Отже, корекційні рекомендації та заходи, як бачимо, мають охоплювати всі сторони діяльності підлітка (і сім'ю, і навчання, і дозвілля), маючи своїм головним завданням допомогти підлітку і його оточенню.

Скорегувати, по можливості згладити акцентуйовані риси характеру, направити їх у продуктивне, позитивне русло діяльності - все це вимагає багато часу, неабиякої терплячості, вміння та відповідальності, особливо з боку психолога.

Узагальнення матеріалів нашого дослідження та аналіз результатів психокорекційної роботи повністю підтверджують висунуту гіпотезу про те, що прояви агресії у дітей підліткового віку обумовлені їхніми індивідуально-психологічними та соціальними особливостями, а зниження рівня прояву агресії підлітками можливе завдяки впровадженню комплексу корекційних заходів, що проводяться з урахуванням виявлених особливостей агресивної поведінки та з використанням активних соціально-психологічних методів впливу.

3.4. Рекомендації батькам агресивних підлітків

У сучасній психологічній практиці незаперечним є той факт, що саме сприятлива сімейна ситуація є гарантом задоволення базових потреб дитини - у любові, підтримці та безпеці, а отже, слугує фундаментом нормального психічного розвитку. Хоча ми розглядаємо сім'ю як один із соціальних факторів формування агресивності, за своєю сутністю вона поєднує в собі біологічні (генетичні) та психологічні чинники. Саме через таку багатовимірність впливу мікроклімат у родині відіграє вирішальну роль у виникненні або нівелюванні агресивних тенденцій у підлітка. Залежно від емоційної атмосфери вдома, дитина може розвиватися гармонійно або ж набувати невротичних та поведінкових порушень.

Саме в сім'ї підліток накопичує первинний досвід міжособистісних стосунків. Залежно від того, як батьки ставляться до дитини (уникають чи підтримують, виражають постійне незадоволення чи схвалюють, визнають її автономію чи жорстко контролюють, ставляться доброзичливо чи нехтують її інтересами), підліток формує базове ставлення до світу та власної

значущості.

На основі результатів нашого емпіричного дослідження та досвіду впровадження психокорекційної програми, нами визначено, що робота з батьками агресивного підлітка має обов'язково включати такі ключові аспекти:

- Стабілізація самооцінки батьків: фахівцю важливо уникати звинувачень та негативного впливу на батьківську компетентність, створюючи атмосферу співпраці.
- Психоедукація: необхідно змінити позицію батьків щодо поведінки дитини, пояснивши їм психологічні механізми появи гніву та агресії як маркерів внутрішнього дискомфорту та вікової кризи.
- Робота з батьківським досвідом: доцільно спонукати батьків до рефлексії власного дитинства та минулих агресивних реакцій. Це допомагає розкрити певні особистісні патерни, усвідомити причини власних зривів і, як наслідок, краще зрозуміти свою дитину та скоригувати помилки у вихованні. Наша практика доводить, що допомогти агресивному підлітку без залучення його родини майже неможливо.
- Аналіз раннього емоційного зв'язку: важливо делікатно з'ясувати ставлення батьків до дитини з моменту її народження. Усвідомлення глибинних (іноді неусвідомлених) причин емоційного відторгнення дає потужний поштовх до налагодження контакту та надання дитині реальної підтримки.

Особливе місце у профілактичній роботі батьків має посідати формування кола інтересів підлітка з урахуванням його характеру та здібностей. Ми наголошуємо на необхідності максимального скорочення періоду "дозвільного існування" за рахунок залучення дитини до діяльності, що позитивно формує особистість: читання, самоосвіти, занять музикою, мистецтвом чи спортом.

Тривала відсутність продуктивної діяльності та нудьга неминуче призводять до пошуку гострих відчуттів в асоціальних компаніях та

рецидивів делінквентної поведінки. Залучення підлітка до спортивних секцій (єдиноборства, легка чи важка атлетика) дозволяє екологічно сублімувати накопичену енергію. Фізична активність запобігає акумуляції агресії, яка, подібно до статичної електрики, має здатність вибухати деструктивними розрядами.

Інший напрям роботи з попередження агресивних вчинків полягає у симптоматичній корекції - впливі на наслідки поведінки. Вона має велике значення, оскільки не дозволяє негативним якостям закріпитися в характері підлітка. Розроблені нами рекомендації є результативними лише за умови дотримання батьками низки фундаментальних психолого-педагогічних принципів:

1. Єдність вимог вихователів. Роботу з попередження агресії треба будувати так, щоб дорослі в родині мали спільну позицію. Розбіжності у вимогах батьків провокують маніпуляції з боку підлітка та призводять до втрати батьківського авторитету.

2. Адекватність вимог. Очікування батьків повинні відповідати віковим та індивідуальним можливостям дитини. Нав'язування підлітку власних нереалістичних амбіцій викликає у нього почуття неповноцінності, фрустрацію та агресію. Підлітку необхідно надавати право самостійно визначати свої інтереси.

3. Конструктивний контроль поведінки. Це особливо важливо для імпульсивних дітей. За негативні вчинки їх слід не стільки жорстко карати, скільки спонукати до усвідомлення наслідків та почуття відповідальності за скоєне. Ефективним засобом є відмова в довірі на певний час, що стимулює підлітка до виправлення ситуації.

4. Заохочення активності. Гіперактивним та неорганізованим підліткам варто доручати цікаві та значущі справи, мінімізуючи час на бездіяльність, яка часто стає підґрунтям для аморальних вчинків.

5. Використання похвали та заохочення. Підлітків із проявами агресії необхідно хвалити навіть за найменші позитивні зрушення у

поведінці, навчанні чи творчості, закріплюючи таким чином соціально схвалювані патерни.

6. Надання самостійності. Делегування відповідальності має відбуватися поступово. Це розвиває у підлітка почуття власної значущості, соціальної ролі та впевненості в собі, що суттєво знижує рівень поведінкового негативізму.

7. Забезпечення емоційного комфорту. Створення вдома атмосфери психологічної безпеки, де дитина може відкрито виражати свої почуття без страху бути висміяною чи покараною.

8. Відмова від стигматизації. Неприпустимо використовувати образливі ярлики ("ти завжди поганий", "з тебе нічого не вийде"). Оцінювати потрібно конкретний вчинок, а не особистість підлітка загалом.

9. Визнання батьками власних помилок. Якщо дорослий припустився педагогічної помилки чи зірвався на крик, він має знайти в собі сили вибачитися перед підлітком. Це не принижує, а навпаки - значно посилює авторитет батьків та демонструє дитині модель зрілої поведінки.

10. Обережне застосування покарань. Покарання (позбавлення привілеїв, обмеження розваг) слід застосовувати лише у виняткових випадках, коли порушені чітко встановлені та заздалегідь обговорені правила. Воно має бути справедливим і не принижувати гідність дитини.

Наведені принципи є фундаментальними у сімейному вихованні. Проте в контексті подолання підліткової агресивності вони набувають особливої ваги. Ця робота може дати позитивний ефект лише тоді, коли вплив на поведінку підлітка матиме цілеспрямований, послідовний характер і базуватиметься на безумовному прийнятті його особистості.

Висновок до розділу 3

Психокорекційна діяльність, спрямована на профілактику агресивних проявів у підлітковому віці, характеризується низкою специфічних

методологічних аспектів. На ініціальних стадіях терапевтичного впливу застосування групових форм роботи вважається недоцільним. Окрім високого ризику деструктивної консолідації учасників у межах групи, пріоритетність індивідуального підходу зумовлена його значно вищою результативністю в опрацюванні персональних поведінкових патернів та внутрішньоособистісних конфліктів. Одночасно з початком корекційного циклу вбачається необхідною системна взаємодія з сімейним оточенням підлітка. Верифікація параметрів сімейної взаємодії та ідентифікація ступеня її дисфункційності є підґрунтям для подальшої психокорекції, що може реалізовуватися як в індивідуальному, так і в груповому форматах. Проте домінантним вектором залишається персоналізована робота безпосередньо з неповнолітнім. Декларативні методи виховного впливу, зокрема абстрактні бесіди про необхідність дотримання нормативної поведінки, демонструють повну відсутність практичної ефективності. Фундаментальне значення у структурі корекції має формування стійкої сфери інтересів підлітка, що базується на аналізі його індивідуально-типологічних властивостей, характерологічних особливостей та потенційних здібностей. Важливим завданням є максимальна мінімізація неструктурованого вільного часу, який часто асоціюється з пасивним дозвіллям та бездіяльністю, шляхом інтенсивного залучення суб'єкта до просоціальних видів діяльності: систематичного читання, самоосвітніх практик, занять мистецтвом, спортом або іншими формами активності, що сприяють позитивному становленню особистості.

Систематизація емпіричних даних дослідження та верифікація результатів впровадженої психокорекційної програми підтверджують гіпотезу про те, що детермінація агресивних проявів у підлітковому віці зумовлена складною сукупністю індивідуально-психологічних чинників та специфікою соціального контексту. Мінімізація рівнів агресивності та корекція деструктивних тенденцій стають можливими завдяки реалізації цілісного комплексу корекційних заходів. Зазначений вплив має

здійснюватися з обов'язковим урахуванням ідентифікованих особливостей агресивної поведінки конкретного індивіда та базуватися на застосуванні активних соціально-психологічних методів трансформації особистості, що забезпечує сталість позитивних змін у поведінковому репертуарі підлітка.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки у підлітковому віці, розроблено, теоретично обґрунтовано та апробовано авторську програму психокорекційного впливу. Результати проведеного дослідження дозволяють сформулювати наступні узагальнюючі висновки.

Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що агресивна поведінка підлітків є багатогранним біопсихосоціальним феноменом. Встановлено, що в сучасній психологічній науці домінує перехід від інстинктивістських моделей до теорій соціального навчання та когнітивно-поведінкових парадигм. З'ясовано, що агресивність у підлітковому віці часто виконує функцію специфічного механізму психологічного захисту або способу самоствердження в умовах вікової кризи. Провідним чинником детермінації агресії є деструктивна соціалізація, що базується на наслідуванні агресивних моделей поведінки (у сім'ї, медіа-просторі, групі однолітків) та закріпленні деструктивних патернів реагування на фрустрацію.

Психологічна специфіка підліткового віку визначається кардинальною перебудовою самосвідомості та формуванням "почуття дорослості". Виявлено, що ключовим суперечливим моментом цього періоду є когнітивний та соціальний дисонанс між прагненням до повної автономії та реальною психосоціальною незрілістю. Агресія в цьому контексті постає як інструмент емансипації від дорослих та засіб завоювання статусу в референтній групі. Доведено, що за відсутності конструктивних каналів для реалізації активності ("соціального вакууму"), підліток схильний до вибору деструктивних стратегій поведінки.

Емпіричне дослідження особливостей агресії дозволило виявити чітку диференціацію форм агресивної поведінки залежно від статі та індивідуально-психологічного профілю. Встановлено, що для хлопців-

підлітків характерною є екстерналізація агресії (фізична та вербальна форми), тоді як у дівчат переважають інтерналізовані та латентні форми (непряма агресія, почуття образи, виражене почуття провини). Якісний аналіз результатів за методикою Басса-Дарки та тестом FPI показав, що високий рівень агресивності пов'язаний з високим нейротизмом, емоційною лабільністю та низьким рівнем самоконтролю.

Виявлено системні взаємозв'язки між рівнем агресивності та соціально-психологічними чинниками. Доведено, що підлітки з критично високим рівнем агресії мають низькі показники загальної інтернальності (локусу контролю), що свідчить про їхню схильність звинувачувати зовнішні обставини у власних невдачах. Важливим детермінуючим чинником визнано характер емоційного клімату в сім'ї: підлітки з дисгармонійних родин демонструють вищий рівень підозрілості та негативізму, що трансформується у стійку ворожість до соціального оточення.

Розроблена та впроваджена психокорекційна програма базується на інтегративному підході, що поєднує методи когнітивно-поведінкової корекції, арт-терапії та соціально-психологічного тренінгу. Програма була спрямована на трансформацію деструктивних когнітивних установок, розвиток емоційного інтелекту та навчання навичкам асертивної поведінки. Методологічною особливістю програми стала орієнтація на сублімацію агресивної енергії через залучення підлітків до соціально значущої діяльності, що дозволяє задовольнити потребу в лідерстві та визнанні у конструктивний спосіб.

Оцінка ефективності корекційного впливу, здійснена шляхом порівняльного аналізу результатів констатувального та контрольного зрізів, підтвердила наявність вираженої позитивної динаміки у підлітків експериментальної групи. Зафіксовано зниження відсоткових показників фізичної та вербальної агресії, зменшення проявів негативізму, образи та підозрілості. Більшість учасників продемонстрували перехід від "зайвої" до конструктивної (поміркованої) агресивності у міжособистісних відносинах.

Це доводить, що цілеспрямована психологічна робота, яка враховує структуру агресивності та тип особистості підлітка, є дієвим інструментом профілактики соціальної дезадаптації.

Практична значущість роботи полягає у розробці розгорнутих рекомендацій для батьків та педагогів. Наголошено, що подолання підліткової агресивності потребує комплексної екосистемної взаємодії: відмови від авторитарних методів виховання на користь емоційної підтримки, психоедукації батьків щодо вікових особливостей дитини та створення в освітньому середовищі умов для успішної самореалізації підлітка.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є вивчення особливостей кібер-агресії у підлітковому середовищі та розробка програм психологічної підтримки підлітків, які зазнали впливу макросоціальних стресорів у воєнний час.

Мета магістерської роботи досягнута, завдання виконані в повному обсязі, гіпотеза про можливість корекції агресивної поведінки через комплексний вплив на індивідуально-психологічні та соціальні чинники знайшла своє підтвердження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ананьєва А. Психологічні особливості агресивної поведінки у підлітковому віці : кваліфікац. робота / А. Ананьєва. - Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2024. - URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/24211/1/Ananieva_2024.pdf

2. Бобаль М. І. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків : дипломна робота ОС "Бакалавр" / М. І. Бобаль. - Мукачево : Мукачівський держ. ун-т, 2020. - 57 с. - URL: http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/6942

3. Боришевський О. А. Психологія самоактивності підлітка : монографія / О. А. Боришевський. - Київ : Педагогічна думка, 2010. - 144 с.

4. Валчук М. Психологія агресивної поведінки сучасних підлітків : кваліфікац. робота / М. Валчук. - Тернопіль : ТНТУ ім. І. Пулюя, 2022. - URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/38361/4/Dyplom_Valchuk_2022.pdf

5. Васьківська С. В. Основи психологічного консультування : навч. посіб. / С. В. Васьківська. - Київ : Четверта хвиля, 2004. - 256 с.

6. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. - Київ : Просвіта, 2001. - 416 с.

7. Всеукраїнський благодійний Фонд Надії і Добра. За сприянням Представництва Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ). Серія "Дай руку, вулиця!". - Київ, 2003. - 167 с.

8. Гнєзділова М. Спілкування та поведінка підлітків / М. Гнєзділова // Психолог. - 2002. - № 38-39. - С. 42-45.

9. Денисов І. Г. Біологічні чинники девіантної поведінки та профілактика їх виявлень у вихованні громадської спрямованості у підлітковому віці / І. Г. Денисов // Постметодика. - 2002. - № 7-8 (45-46). - С. 207-212.

10. Діти "Групи ризику": психологічні, соціальні та правові аспекти. - Київ : Київська міська державна адміністрація. Служба в справах неповнолітніх, 2001. - 192 с.

11. Дроздов О. Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / О. Ю. Дроздов. - Чернігів, 2003. - 225 с.

12. Дроздов О. Ю. Проблеми агресивної поведінки особистості : навч. посіб. / О. Ю. Дроздов, М. А. Скок. - Чернігів : ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. - 156 с.

13. Дука А. Б. Соціально-педагогічна профілактика агресивної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. / А. Б. Дука. - Умань : УДПУ, 2024. - URL: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/06/Дука-А.Б..pdf

14. Заброцький М. М. Вікова психологія : навч. посіб. / М. М. Заброцький. - Київ : МАУП, 1998. - 92 с.

15. Інноваційна педагогіка. - 2021. - Вип. 33, ч. 2 : [зб. наук. праць]. - URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/33/part_2/20.pdf

16. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник / С. Д. Максименко. - Київ : Видавництво ТОВ "КММ", 2007. - 296 с.

17. Максимова Н. Ю. Основи дитячої патопсихології : навч. посіб. / Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун. - Київ : Перун, 1996. - 464 с.

18. Медведєв В. С. Кримінальна психологія : підручник / В. С. Медведєв. - Київ : Атіка, 2004. - 368 с.

19. Мізерна О. О. Вплив телебачення та відеофільмів на прояви агресивності в підлітковому віці / О. О. Мізерна // Психологія : зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. - Київ, 2001. - Вип. 13. - С. 304-313.

20. Мізерна О. О. Підліткова агресивність та акцентуації характеру / О. О. Мізерна // Актуальні проблеми психології. - Київ : Міленіум, 2004. - Вип. 13. - С. 64-68.

21. Мізерна О. О. Проблеми дослідження агресивної поведінки підлітків / О. О. Мізерна // Психологія : зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. - Київ, 2002. - Вип. 17. - С. 152-156.

22. Мізерна О. О. Психологічний аналіз підліткової агресивності / О. О. Мізерна // Психологія : зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. - Київ, 2002. - Вип. 18. - С. 81-87.

23. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник / Л. Е. Орбан-Лембрик. - Київ : Академвидав, 2005. - 448 с.

24. Основи соціальної психології : навч. посіб. / за ред. М. М. Слюсаревського. - Київ : Міленіум, 2008. - 496 с.

25. Особливості агресивної поведінки підлітків : стаття // Habitus. - 2020. - № 15. - URL: http://habitus.od.ua/journals/2020/15-2020/21.pdf

26. Особливості прояву агресії та девіантної поведінки підлітків : стаття. - URL: https://eprints.zu.edu.ua/46657/1/1.pdf

27. Пархомей О. О. Агресивна поведінка ... : кваліфікац. робота / О. О. Пархомей. - Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2024. - URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/25521/1/parkhomei_2024.pdf

28. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / В. М. Поліщук. - Суми : Університетська книга, 2007. - 330 с.

29. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей молодшого шкільного віку // Практична психологія та соціальна робота. - 1998. - № 1. - С. 18-20.

30. Психологічна корекція агресивної поведінки підлітків : кваліфікац. робота. - Кривий Ріг : Криворіз. держ. пед. ун-т, 2025. - URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/12461

31. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків : електрон. ресурс. - Режим доступу: електрон. каталог бібліотеки УДУ.

32. Психологічні особливості підліткового віку : навч.-метод. матеріали. - Дніпро, 2008. - URL: http://fel2005.dp.ua/docs/doc_080.pdf

33. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук ; за ред. Ю. Л. Трофімова. - Київ : Либідь, 1999. - 558 с.

34. Ролинський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / В. І. Ролинський. - Київ, 2005. - 230 с.

35. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : зб. матеріалів. - Кривий Ріг : КДПУ, 2019. - URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/1760/1/підліток.pdf

36. Теорії і методи соціальної роботи : підручник для студентів ВНЗ / За ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. - Київ : Академвидав, 2005. - 328 с.

37. Терлецька Л. Г. Психологія дитинства : підручник / Л. Г. Терлецька. - Київ : Академвидав, 2006. - 248 с.

38. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. - Київ : Либідь, 2003. - 376 с.

39. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-тренінговий курс : навч. посіб. / І. М. Цимбалюк. - Київ : ВД "Професіонал", 2005. - 544 с.

40. Чайкіна Н. Психологія розвитку особистості у підлітковому та юнацькому віці : навч.-метод. посіб. / Н. Чайкіна. - Полтава : ПНПУ, 2019. - URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10344/1/Чайкіна%20Н.%20Навчально-методичний.pdf

41. Шинкаренко О. Д. Жорстоке поводження в сім'ї: механізми та наслідки / О. Д. Шинкаренко // Діти "групи ризику". - Київ, 2001. - С. 112-120.

42. Янко О. Психологічні особливості прояву агресії у підлітковому віці : кваліфікац. робота / О. Янко. - Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2025. - URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/27883/1/Yanko_2025.pdf

43. Aggressive and Violent Behavior : chapter // The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development. - 2nd ed. - 2015. - URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118963418.childpsy319

44. Aggressive Behavior in Adolescents and Emerging Adults : article. - 2025. - URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12561357/

45. Bandura A. Aggression: A social learning analysis / A. Bandura. - Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1973. - 390 p.

46. Baron R. A. Human aggression / R. A. Baron, D. R. Richardson. - 2nd ed. - New York : Plenum Press, 1994. - 419 p.

47. Buss A. H. The aggression questionnaire / A. H. Buss, M. Perry // Journal of Personality and Social Psychology. - 1992. - Vol. 63(3). - P. 452-459.

48. Craig W. M. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children / W. M. Craig // Personality and Individual Differences. - 1998. - Vol. 24(1). - P. 123-130.

49. Espelage D. L. et al. The Impact of a Middle School Program to Reduce Aggression, Victimization, and Sexual Violence : article. - Journal of Adolescent Health, 2013. - URL: https://dev.cfchildren.org/wp-content/uploads/research/espelage-et-al-jah-2013.pdf

50. Eysenck H. J. Manual of the Eysenck Personality Questionnaire / H. J. Eysenck, S. B. G. Eysenck. - London : Hodder and Stoughton, 1975.

51. Factors Causing Aggression Behavior Viewed from Psychology : article. - International Journal of Research Publication and Reviews, 2024. - URL: https://ijrpr.com/uploads/V5ISSUE7/IJRPR31481.pdf

52. Family Violence, Sibling, and Peer Aggression During Adolescence: Associations With Behavioral Health Outcomes : article. - Frontiers in Psychiatry, 2020. - URL: https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/articles/10.3389/fpsyt.2020.00026/pdf

53. Fromm E. The anatomy of human destructiveness / E. Fromm. - New York : Holt, Rinehart and Winston, 1973. - 521 p.

54. Lorenz K. On aggression / K. Lorenz. - New York : Harcourt, Brace & World, 1966. - 306 p.

55. Nusantara Journal of Behavioral and Social Science. - 2024. - Vol. 3, No. 2. - P. 53-62. - URL: https://pdfs.semanticscholar.org/c991/13330cd61f935f92a8b3c28d4d24fda0f71a.pdf

56. Structured intervention module effective in reducing aggression among adolescents : research article. - International Journal of Scientific and Applied Research, 2021. - URL: https://www.scienceijsar.com/sites/default/files/article-pdf/IJSAR-2110.pdf

57. STUDY OF AGGRESSIVE BEHAVIOUR OF ADOLESCENT STUDENTS : research article. - International Research Journal of Modernization in Engineering Technology and Science, 2025. - URL: https://www.irjmets.com/uploadedfiles/paper/issue_3_march_2025/70656/final/fin_irjmets1743260383.pdf

58. The Effect of a Theory-Based Educational Intervention on Reducing Aggressive Behavior among Male Students: A Randomized Controlled Trial Study : article. - 2022. - URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1155/2022/6308929

59. The Relationship between Peer and Family Factors with the Tendency for Aggressive Behavior in Adolescents : article. - Genius Journal, 2023. - URL: https://genius.inspira.or.id/index.php/gj/article/download/619/485/4957

60. Wise Intervention for the Reduction of Aggressive Behavior in Adolescents : clinical trial protocol. - URL: https://cdn.clinicaltrials.gov/large-docs/83/NCT07212283/Prot_SAP_000.pdf

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник Басса -Дарки

Опитувальник складається з 75 тверджень, на які випробуваний відповідає "так" або "ні".

Тестовий матеріал

1. Іноді я не можу впоратися з бажанням заподіяти шкоду іншим.
2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю.
3. Я легко дратуюся, але швидко заспокоююся.
4. Якщо мене не попросять по-доброму, я не виконаю.
5. Я не завжди отримую те, що мені належить.
6. Я знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчути.
8. Коли мені доводилося обманювати когось, я відчував болючі докори совісті.
9. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.
10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб кидатися предметами.
11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, мені хочеться порушити його.
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.
14. Я тримаюся насторожено з людьми, які ставляться до мене більш дружньо, ніж я очікував.
15. Я часто буваю не згоден з людьми.
16. Іноді мені на думку спадають думки, яких я соромлюся.
17. Якщо хтось першим ударить мене, я не відповім йому.
18. Коли я дратуюся, я ляскаю дверима.
19. Я набагато дратівливіший, ніж здається.
20. Якщо хтось уявляє себе начальником, я завжди вчиняю йому всупереч.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Я думаю, що багато людей не люблять мене.
23. Я не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Люди, які ухиляються від роботи, повинні відчувати почуття провини.
25. Той, хто ображає мене та мою сім’ю, напрошується на бійку.
26. Я не здатний на грубі жарти.
27. Мене охоплює лють, коли з мене насміхаються.
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не поводилися зарозуміло.
29. Майже щотижня я бачу когось, хто мені не подобається.
30. Досить багато людей заздрять мені.
31. Я вимагаю, щоб люди шанували мене.
32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для батьків.
33. Люди, які постійно виводять вас, заслуговують на те, щоб їх «клацнули по носі».
34. Я ніколи не буваю похмурий від злості.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось виводить мене з себе, я не звертаю уваги.
37. Хоча я і не показую цього, іноді я відчуваю заздрість.
38. Іноді мені здається, що з мене сміються.

39. Навіть якщо я злюся, я не вдаюся до «сильних» виразів.
40. Мені хочеться, щоб мої гріхи були прощені.
41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.
42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюся.
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужинцям».
46. Якщо хтось дратує мене, я готовий сказати, що я про нього думаю.
47. Я роблю багато такого, про що згодом шкодую.
48. Якщо я розлючуся, я можу вдарити кого-небудь.
49. З дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.
50. Я часто почуваюся як порохова бочка, готовий вибухнути.
51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене вважали б людиною, з якою нелегко працювати.
52. Я завжди думаю про те, які таємні причини змушують людей робити щось приємне для мене.
53. Коли на мене кричать, я починаю кричати у відповідь.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Я б'юся не рідше і не частіше, ніж інші.
56. Я можу згадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав річ, яка потрапила мені під руку, і ламав її.
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим розпочати бійку.
58. Іноді я відчуваю, що життя чинить зі мною несправедливо.
59. Раніше я думав, що більшість людей говорять правду, але тепер я не вірю в це.

Відповіді: так / ні (для кожного пункту).

Ключ до тесту

Відповіді оцінюються по восьми шкалах у такий спосіб:

1. Фізична агресія:

- *"да" = 1, "ні" = 0:* 1, 25, 33, 48, 55, 62, 68;
- *"ні" = 1, "да" = 0:* 9, 17, 41.

2. Непряма агресія:

- *"да" = 1, "ні" = 0:* 2, 18, 34, 42, 56, 63;
- *"ні" = 1, "да" = 0:* 10, 26, 49.

3. Роздратування:

- *"да" = 1, "ні" = 0:* 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72;
- *"ні" = 1, "да" = 0:* 11, 35, 69.

4. Негативізм:

- *"да" = 1, "ні" = 0:* 4, 12, 20, 23, 36;

5. Образа:

- *"да"= 1, "ні" = 0:* 5, 13, 21, 29, 37, 51, 58.
- *"ні" = 1, "да" = 0:* 44.

6. Підозрілість:

- *"да" = 1, "ні" = 0*: 6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59;
- *"ні" = 1, "да" = 0*: 65, 70.

7. Вербальна агресія:

- *"да" = 1, "нет" = 0:* 7, 15, 28, 31, 46, 53, 60, 71, 73;
- *"нет" = 1, "да" = 0:* 39, 66, 74, 75.

8. Почуття провини:

- *"да" = 1, "ні" = 0*: 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67

Індекс ворожості містить у собі 5 і 6 шкалу, а індекс агресивності (як прямій, так і мотиваційної) містить у собі шкали 1, 3, 7.

Ворожість = Образа + Підозрілість;

Агресивність = Фізична агресія + Роздратування + Вербальна агресія.

Інтерпретація результатів тесту

Нормою агресивності є величина її індексу, рівна 21 ± 4, а ворожості - 6-7 ± 3.

ДОДАТОК Б

ОЦІНКА АГРЕСИВНОСТІ У ВІДНОШЕННЯХ АСИНГЕРА

(мовою оригіналу)

Підкресліть відповідь:

I. Чи схильні Ви шукати шляхи до примирення після чергового службового конфлікту?
1. Завжди.
2. Іноді.
3. Ніколи.

II. Як Ви поводитеся в критичній ситуації?
1. Внутрішньо кипите.
2. Зберігаєте повну спокійність.
3. Втрачаєте самовладання.

III. Яким вважають Вас колеги?
1. Самовпевненим і заздрісним.
2. Дружелюбним.
3. Спокійним і незаздрісним.

IV. Як Ви відреагуєте, якщо Вам запропонують відповідальну посаду?
1. Приймете її з певними побоюваннями.
2. Погодитеся без вагань.
3. Відмовитеся від неї заради власного спокою.

V. Як Ви поводитиметеся, якщо хтось із колег без дозволу візьме з Вашого столу папір?
1. Видасте йому "по перше число".
2. Змусите повернути.
3. Запитаєте, чи не потрібно йому ще щось.

VI. Якими словами Ви зустрінете чоловіка (дружину), якщо він (вона) повернувся з роботи пізніше звичайного?
1. "Що це тебе так затримало?"
2. "Де ти тиняєшся допізна?"
3. "Я вже почав(ла) хвилюватися".

VII. Як Ви поводитеся за кермом автомобіля?
1. Стараєтеся обігнати машину, яка "показала вам хвіст"?
2. Вам байдуже, скільки машин вас обігнало.
3. Помчите з такою швидкістю, щоб ніхто вас не догнав.

VIII. Якими Ви вважаєте свої погляди на життя?
1. Збалансованими.
2. Легковажними.
3. Крайньо жорсткими.

IX. Що Ви робите, якщо не все вдається?
1. Пробуєте звалити провину на іншого.
2. Миритеся.
3. Стаєте надалі обережнішим.

X. Як Ви відреагуєте на фейлетон про випадки розбещеності серед сучасної молоді?
1. "Пора вже заборонити їм такі розваги".
2. "Треба створити їм можливість організовано й культурно відпочивати".
3. "І чого ми стільки з ними возимося?"

XI. Що Ви відчуваєте, якщо місце, яке Ви хотіли зайняти, дісталося іншому?
1. "І навіщо я тільки на це нерви витрачав?"
2. "Видно, його фізіономія шефу приємніша".
3. "Може, мені це вдасться іншим разом".

XII. Як Ви дивитеся страшний фільм?
1. Боїтеся.
2. Нудьгуєте.
3. Отримуєте щире задоволення.

XIII. Якщо через дорожню пробку Ви запізнюєтеся на важливе засідання?
1. Будете нервувати під час наради.
2. Спробуєте викликати поблажливість партнерів.
3. Засмутитеся.

XIV. Як Ви ставитеся до своїх спортивних успіхів?
1. Обов'язково стараєтеся виграти.
2. Цінуєте задоволення знову відчути себе молодим.
3. Дуже сердитеся, якщо не щастить.

XV. Як Ви вчините, якщо Вас погано обслужили в ресторані?
1. Стерпите, уникаючи скандалу.
2. Викличете метрдотеля і зробите йому зауваження.
3. Підете зі скаргою до директора ресторану.

XVI. Як Ви поведетеся, якщо Вашу дитину образили в школі?
1. Поговорите з учителем.
2. Улаштуєте скандал батькам "малолітнього злочинця".
3. Порадите дитині дати здачі.

XVII. Якою, на Вашу думку, Ви людина?
1. Середньою.
2. Самовпевненою.
3. Напористою.

XVIII. Що Ви відповісте підлеглому, з яким зіткнулися в дверях установи, якщо він почав вибачатися перед Вами?
1. "Вибачте, це моя провина".
2. "Нічого, дрібниці".
3. "А Ви уважнішим бути не можете?!"

XIX. Як Ви відреагуєте на статтю в газеті про випадки хуліганства серед молоді?
1. "Коли ж, нарешті, будуть вжиті конкретні заходи?!"
2. "Треба було б запровадити тілесні покарання".
3. "Не можна все валити на молодь, винні й вихователі!"

XX. Уявіть, що Вам доведеться заново народитися, але вже твариною. Яку тварину Ви б обрали?
1. Тигра або леопарда.
2. Домашню кішку.
3. Ведмедя.

Тепер уважно перегляньте підкреслені відповіді. Підсумуйте номери відповідей.