

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ
Завдувачка кафедри ПП та М
Юлія ГЕРАСИМЕНКО
(підпис)
«12» травня 2025 р.
(дата)

«ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ
ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ»

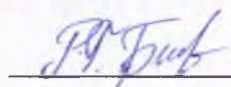
Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти

Групи ПС-23-11-ЗМ

БУДОВА Руслана Григорівна


(підпис)

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук,
доцент

ТОРБА Наталія Григорівна (підпис)

Біла Церква 2025

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: Будова Руслана Григорівна, група ПС-23-11-ЗМ

Назва: Особливості психологічної корекції агресивної поведінки у підлітковому віці

Керівник: Торба Наталія Григорівна

Підрозділ: кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Коефіцієнт подібності: 1:8.3%

Мікропробіли: 0

Заміна букв: 1

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

☒ Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

☐ Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

☐ Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедурам. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Визначена робота Будової Р.Г. має високий рівень філікальності і оригінальності текстів, містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на джерело.

Дата 10.05.2025 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України:

Підпис



БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Рівень вищої освіти магістр Спеціальність 053 Психологія,
освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри ПП та М,
д.е.н., доцент Ю.С. ГЕРАСИМЕНКО

« 3 » січня 2025 року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЕВІ ОСВІТИ

БУДОВІЙ Руслані Григорівні

1. Тема роботи «ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ»

керівник роботи: ТОРБА Наталія Григорівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри ПП та М Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України затверджена наказом БІНПО від «03» січня 2025 року № 01-06/03

2. Строк подання здобувачем освіти роботи «02» травня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: наукові праці, публікації в періодичних виданнях та веб ресурсах, монографії вітчизняних та зарубіжних вчених з досліджуваних питань, емпіричне дослідження під час проходження переддипломної практики, власні спостереження щодо застосування соціально-психологічних особливостей агресивності здобувачів освіти підліткового віку.

Перелік питань, які потрібно розробити:

1. Проаналізувати основні теоретичні підходи до розуміння феномену агресії в психології.
2. Визначити соціально-психологічні чинники, що сприяють розвитку агресивної поведінки підлітків в учнівському середовищі.
3. Провести емпіричне дослідження рівня агресивності здобувачів освіти підліткового віку.
4. Проаналізувати отримані дані та виокремити типові форми агресії.
5. Розробити та апробувати психокорекційну програму профілактики зниження агресивності.
6. Сформулювати практичні рекомендації для педагогів і психологів щодо профілактики агресивної поведінки підлітків.

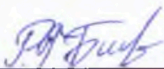
5. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	ТОРБА Наталія Григорівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри ПП та М БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України	03.01.2025 р.	03.01.2025 р.
2	ТОРБА Наталія Григорівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри ПП та М БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України	04.03.2025 р.	04.03.2025 р.
3	ТОРБА Наталія Григорівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри ПП та М БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України	04.04.2025 р.	04.04.2025 р.

6. Дата видачі завдання 03.01.2025р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Узгодження теми, складання змісту	Січень	Виконано
2.	Вивчення літературних джерел	Січень	Виконано
3.	Збирання емпіричного матеріалу	Січень	Виконано
4.	Обробка емпіричного матеріалу	Січень	Виконано
5.	Виконання розділу 1	Лютий	Виконано
6.	Виконання розділу 2	Лютий	Виконано
7.	Виконання розділу 3	Березень	Виконано
8.	Формулювання висновків	Березень	Виконано
9.	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії	Квітень	Виконано
10.	Подання роботи на кафедру	Травень	Виконано

Студент  С. Г. Будова

Керівник роботи  Н.Г. Торба

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
**БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ**

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ВІДГУК

керівника на кваліфікаційну роботу здобувача освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти заочної форми навчання ПС-23-11-ЗМ
спеціальності 053 Психологія

БУДОВА СВІТЛАНА ГРИГОРІВНА

Тема кваліфікаційної роботи: «Особливості психологічної корекції агресивної поведінки у підлітковому віці» є актуальною, має наукову новизну та теоретичне значення.

Актуальним питанням цієї роботи є відображення в ній теоретичних, дослідницько-аналітичних і проектно-рекомендаційних положень щодо соціально-психологічних особливостей агресивності здобувачів освіти підліткового віку.

Крім цього, не менш важливим питанням, що заслуговує на належну увагу є низка розкритих науково-практичних питань у вищевказаній роботі, зокрема аналіз авторкою змісту різноманітних концепцій і теорій про соціально-психологічні особливості агресивності здобувачів освіти.

Авторкою теоретично обґрунтовано методологічний аналіз соціально-психологічних особливостей агресивності здобувачів освіти та емпірично досліджено вплив соціально-психологічних особливостей агресивності здобувачів освіти. На підставі отриманих теоретичних та емпіричних результатів дослідження нею розроблено та апробовано

тренінгову програму психокорекції агресивної поведінки, що включає тренінги соціальної адаптації та емоційного самоконтролю.

Будова С.Г. виявила уміння самостійно вирішувати складні проблеми на основі обґрунтованого науково-теоретичного аналізу, узагальнювати отримані результати, розробляти науково й практично значущі пропозиції та рекомендації.

Результати дослідження заслуговувались і знайшли схвалення на науково-практичних конференціях, семінарах різного рівня; опубліковано тези доповідей, написаних одноосібно.

Кваліфікаційна робота виконана самостійно, а повному обсязі та відповідно до чинних вимог.

Оригінальність авторського тексту кваліфікаційної роботи Будової С.Г., що визначено за допомогою комплексу Strike Plagiarism, складає 91,3 відсотків.

За умови успішного захисту кваліфікаційна робота заслуговує на оцінку «Добре» (83 балів, за шкалою ЄКТС – В).

Науковий керівник –

кандидат психологічних наук, доцент кафедри ПП та М Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗО «УМО» НАПН України



ТОРБА Н.Г.

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: 103 стор., 4 рисунки, 4 таблиці, 3 додатки, 48 літературних джерел.

Мета дослідження: на основі комплексного теоретико-емпіричного аналізу виявити соціально-психологічні чинники агресивної поведінки здобувачів освіти підліткового віку та розробити психокорекційну програму зниження агресивності підлітків в шкільному середовищі.

Об'єкт дослідження – агресивна поведінка дітей підліткового віку.

Предмет дослідження – соціально-психологічні особливості агресивності дітей підліткового віку в освітньому середовищі.

Основні методи дослідження. У процесі дослідження використовувалися: аналіз наукової літератури, метод спостереження, анкетування, соціометрія, методика Басса-Даркі, методика дослідження міжособистісних стосунків (СОЦ), статистична обробка даних, експериментальна програма психокорекції з використанням тренінгів соціальної адаптації.

Основний науковий результат роботи полягає у наступному: визначено основні теоретичні підходи до поняття агресії в психології; виявлено соціально-психологічні чинники агресивності здобувачів освіти у сучасних умовах; проведено емпіричне дослідження рівнів агресивності серед учнів та визначено їх соціально-психологічний профіль; розроблено і реалізовано програму психокорекції агресивної поведінки, що включає тренінги соціальної адаптації та емоційного самоконтролю; надано практичні рекомендації для педагогів, психологів і батьків щодо зниження рівня агресії в школі.

Ключові слова: агресивність, шкільне середовище, психокорекція, соціально-психологічні чинники, тренінг, підлітки.

ABSTRACT

Master's Thesis: 103 pages, 4 figures, 4 tables, 3 appendices, 48 references.

Research aim: to identify the socio-psychological factors of aggressive behavior among students based on comprehensive theoretical and empirical analysis and to develop a psychocorrectional program aimed at reducing aggressiveness in the school environment. Object of the study: aggressiveness as a psychological phenomenon in the educational context. Subject of the study: socio-psychological features of aggressive behavior in students. Key research methods. The study applied literature analysis, observation, questionnaires, sociometry, the Bass-Darky aggression inventory, the interpersonal relations diagnostic method (Leary's method), statistical data processing, and a psychocorrectional program including social adaptation and emotional self-control training. Main scientific results: the main theoretical approaches to aggression in psychology were analyzed; socio-psychological factors influencing student aggressiveness in modern conditions were identified; an empirical study on the levels of aggression among students was conducted and their socio-psychological profiles were described; a psychocorrectional program was developed and implemented, incorporating training in social adaptation and emotional regulation; practical recommendations for educators, psychologists, and parents were provided to reduce aggression levels in educational institutions.

Keywords: aggressiveness, school environment, psychocorrection, socio-psychological factors, training, adolescents.

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	15
1.1. Поняття агресивної поведінки в сучасних психологічних дослідженнях.....	15
1.2. Соціально-психологічні чинники агресивної поведінки підлітків.....	23
1.3. Особливості проявів агресії в підлітковому віці.....	30
Висновки до розділу 1.....	42
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ	41
2.1. Організація емпіричного дослідження	41
2.2. Аналіз результатів дослідження агресивної поведінки підлітків.....	45
Висновки до розділу 2.....	52
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	53
3.1. Програма психопрофілактики та корекції агресивної поведінки підлітків	53
3.2. Результати експериментального дослідження	61
3.3. Рекомендації учасникам освітнього процесу щодо профілактики агресивної поведінки у підлітковому віці	66
Висновки до розділу 3.....	69
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	75
ДОДАТКИ	79

ВСТУП

Актуальність досліджуваної теми зумовлена тим, що сучасне українське суспільство перебуває в умовах глибоких трансформацій, спричинених воєнним станом, соціальною нестабільністю та втратою традиційних моральних і ціннісних орієнтирів. У подібних обставинах особливо загострюється проблема поведінкових девіацій серед молоді, серед яких дедалі помітнішими стають прояви агресії. Агресивна поведінка все частіше виявляється як у вигляді побутових конфліктів у шкільному середовищі, так і у формі серйозних девіантних проявів, зокрема булінгу, кібербулінгу, вербального та фізичного насильства, що свідчить про наявність глибоких соціально-психологічних дисфункцій [19].

Особливу занепокоєність викликає зростання рівня агресивності саме серед здобувачів освіти — соціальної групи, яка найбільш чутливо реагує на зміни в соціальному просторі. На формування агресивних моделей поведінки впливають як особистісні психологічні чинники, так і зовнішні обставини: мікроклімат у родині, стиль виховання, характер міжособистісних взаємин у шкільному колективі, рівень якості педагогічної взаємодії, вплив медіа, а також історичні передумови — зокрема, культурний вакуум, що виник унаслідок багатьох десятиліть тоталітарного режиму, репресій і системного знищення національної ідентичності.

У такій ситуації особливої ваги набуває необхідність всебічного аналізу соціально-психологічних чинників агресивності серед здобувачів освіти, а також розробки ефективних профілактичних і корекційних програм, спрямованих на регуляцію емоційно-поведінкових проявів у підлітковому середовищі. Отже, обрана тема є надзвичайно важливою як з наукової, так і з практичної точки зору.

Ступінь наукової розробленості проблеми. Питання агресії та агресивної поведінки широко досліджується як у класичних, так і в сучасних психологічних концепціях. Значний внесок у розробку теоретичних засад агресії зробили такі видатні науковці, як Зігмунд Фройд, Конрад Лоренц, Альберт Бандура та Еріх Фромм, які розглядали агресію як прояв інстинктів або як реакцію, зумовлену соціальними чинниками. У межах вітчизняної психологічної науки суттєвими є праці Ганни Кочуби, Олени Татенко, Івана Беха, Вадима Ядова, Лариси Сохань, Наталії Чепелевої, які досліджували агресивність з точки зору процесів соціалізації, емоційної саморегуляції та дотримання норм поведінки [17, 18, 23].

Попри наявність ґрунтовної теоретичної бази, досі недостатньо вивченим залишається вплив соціокультурного контексту, зокрема наслідків історичної травматизації українського суспільства, на становлення агресивної поведінки серед молоді. Окрему увагу потребує подальша розробка та вдосконалення психокорекційних методів, які б відповідали специфіці сучасного освітнього середовища та враховували його динамічні виклики.

Саме ці прогалини в науковому опрацюванні проблеми й визначили актуальність обраного напрямку дослідження.

Об’єкт дослідження – агресивна поведінка дітей підліткового віку.

Предмет дослідження – соціально-психологічні особливості агресивності дітей підліткового віку в освітньому середовищі.

Мета дослідження: на основі комплексного теоретико-емпіричного аналізу виявити соціально-психологічні чинники агресивної поведінки дітей підліткового віку та розробити психокорекційну програму зниження агресивності підлітків в шкільному середовищі.

Завдання дослідження:

1. здійснити аналіз провідних теоретичних підходів до розуміння феномена агресії в психологічній науці;
2. визначити сукупність соціально-психологічних чинників, які сприяють формуванню агресивної поведінки підлітків у шкільному середовищі;
3. організувати та провести емпіричне дослідження рівня агресивності серед здобувачів освіти підліткового віку;
4. опрацювати та інтерпретувати результати дослідження з метою виявлення характерних форм прояву агресії.
5. розробити, впровадити та оцінити ефективність психокорекційної програми, спрямованої на профілактику та зниження рівня агресивності серед підлітків;
6. сформулювати практичні рекомендації для фахівців освітньої галузі — педагогів і психологів — щодо запобігання агресивній поведінці в учнівському середовищі.

Гіпотеза дослідження: що агресивна поведінка здобувачів освіти є результатом впливу комплексу соціально-психологічних чинників, серед яких ключову роль відіграють емоційна дезадаптація, порушення міжособистісної взаємодії та культурна депривація. Водночас реалізація цілеспрямованої психокорекційної програми здатна суттєво знизити рівень агресивності серед підлітків.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження було застосовано комплекс методів, що охоплюють як теоретичний, так і емпіричний рівні аналізу:

- теоретичні методи: вивчення, аналіз та узагальнення наукової літератури, систематизація наявних підходів до вивчення агресії й агресивної поведінки;

- емпіричні методи;
- методика Басса–Даркі для оцінки рівня та форм агресивності;
- методика В. Лірі для діагностики особливостей міжособистісних стосунків;
- соціометричне опитування для виявлення структури міжособистісних зв'язків у колективі;
- методи опрацювання результатів: кількісний аналіз та математико-статистична обробка отриманих емпіричних даних для забезпечення їх надійності та обґрунтованості.

Практична значущість проведеного дослідження полягає в можливості широкого використання його результатів у сфері освіти та психологічної практики, зокрема:

- для здійснення діагностики рівня агресивності серед здобувачів освіти підліткового віку в умовах шкільного середовища;
- при створенні та впровадженні психопрофілактичної програми, спрямованої на попередження та корекцію агресивної поведінки підлітків;
- під час розробки методичних рекомендацій для практичних психологів, педагогів і батьків з метою ефективної профілактики проявів агресії у підлітковому віці.

Апробація результатів дослідження відбувалася під час оприлюднення її основних положень на науково-практичних конференціях, серед них: IV Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Соціально-освітні доміанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця» (15 травня 2025 року); регіональний науково-практичний семінар «Психолого-педагогічні чинники формування професійної компетентності кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану» (м. Біла Церква, 26 квітня 2024 р.).

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків і рекомендацій, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1 Поняття агресивної поведінки в сучасних психологічних дослідженнях

Проблема агресивності займає одне з ключових місць у сучасній психологічній науці, оскільки торкається як базових механізмів функціонування особистості, так і прикладних аспектів міжособистісної взаємодії в суспільстві. Її значущість зумовлена не лише зростанням кількості проявів агресивної поведінки, що фіксується в різних соціальних групах, зокрема серед дітей і підлітків, але й складністю самої природи цього феномена, що ускладнює процеси його осмислення, діагностування та психологічної корекції [38].

Агресія не є одновимірним чи спрощеним явищем — вона являє собою складну структуру, яка формується на стику різноманітних чинників і включає в себе як психічні, так і соціально-поведінкові компоненти. Зокрема, у формуванні агресивної поведінки беруть участь такі групи чинників:

- біологічні: генетичні передумови, особливості нейропсихологічного функціонування, гормональні зміни;
- психофізіологічні: емоційна збудливість, рівень тривожності, здатність особистості витримувати фрустраційні ситуації;
- соціальні: характер міжособистісних взаємин, стиль сімейного виховання, вплив соціальних норм та очікувань;

- культурні: національні традиції, система цінностей, наявність або відсутність позитивних рольових моделей;
- морально-етичні: уявлення про допустимість насильства, рівень особистісної відповідальності, здатність до емпатії.

У сучасному науковому дискурсі агресивність доцільно розглядати не як поодинокий або тимчасовий феномен, а як цілісне й стійке психологічне утворення, що формується протягом усього життєвого шляху особистості. Її виникнення та розвиток зумовлені низкою чинників: індивідуальним досвідом, особливостями характеру, специфікою соціалізації, а також умовами зовнішнього середовища [14]. У цьому контексті агресивність доцільно розглядати не як випадковий або винятковий прояв, а як структурну особливість поведінкового стилю, що формується в процесі індивідуального розвитку особистості [14].

Агресивність може проявлятися як ситуативна реакція на зовнішні подразники або внутрішню напругу, але водночас може набувати стійкого характеру, перетворюючись на рису особистості, тенденцію чи усталений поведінковий шаблон [10].

У межах цієї кваліфікаційної роботи агресивність розглядається як показник порушення емоційного саморегулювання, ознака соціальної дезадаптації та наслідок ідентифікаційної кризи, що особливо актуально в період підліткового віку [14]. Особливий акцент зроблено на вивченні соціально-психологічних чинників, які зумовлюють агресивну поведінку серед здобувачів освіти — групи, яка вважається надзвичайно вразливою до впливів зовнішнього середовища та схильною до гострих емоційних реакцій у ситуаціях стресу, конфлікту або браку соціальної підтримки з боку дорослих [39].

У широкому розумінні агресія (від лат. *aggressio* — напад) трактується як будь-який тип поведінки, спрямований на завдання шкоди іншій живій істоті. Проте в межах психологічної науки це поняття має значно глибше

та складніше тлумачення, охоплюючи як зовнішні дії, так і внутрішні мотиваційні механізми, афективні стани та соціальні контексти.

Одним із перших ґрунтовних підходів до вивчення агресії була психоаналітична концепція З. Фрейда, згідно з якою агресія має інстинктивну природу. Вона зумовлена дією деструктивного потягу — Танатосу, який спрямований на руйнування та протистоїть життєвому потягу — Еросу. Агресія, на думку Фрейда, є способом зниження внутрішньої напруги та реалізується через акти насильства, сублімацію або символічні дії [6].

Подібної точки зору дотримувався і К. Лоренц, який у межах етологічної теорії трактував агресію як біологічно запрограмовану поведінку, необхідну для виживання виду. У праці *«Агресія: так зване зло»* він підкреслює, що агресія виконує функцію контролю за чисельністю популяції, регулювання соціальної ієрархії, захисту території та відбору сильніших особин [8].

Е. Фром у межах соціально-філософського аналізу, запропонував важливе розмежування між захисною (адаптивною) і деструктивною (патологічною) агресією. Якщо перша є природною реакцією на загрозу, то друга виникає як відповідь на тривале почуття безсилля, соціального відчуження, фрустрації та втрати ідентичності. Таким чином, Фромм бачить агресію наслідком несприятливих соціальних умов, а не внутрішньої природи людини [7].

Зовсім інший ракурс пропонує А. Бандура, засновник теорії соціального навчання. Він доводить, що агресивна поведінка не є спадковою, а формується через спостереження, імітацію моделей поведінки та підкріплення. Відомий експеримент з лялькою Бобо продемонстрував, що діти схильні до повторення агресивних дій дорослих, якщо ці дії були підкріплені або соціально схвалені. Таким чином, середовище — родинне, освітнє, медійне — відіграє вирішальну роль у формуванні агресії [9].

А. Бандура відмовляється від традиційної концепції інстинктивної природи агресивної поведінки, надаючи перевагу теорії соціального навчання. Відповідно до цієї теорії, агресія розглядається як набутий поведінковий патерн, який формується в процесі спостереження за поведінкою інших суб'єктів (моделювання) та підкріплюється через позитивні або негативні наслідки, що виникають у взаємодії з соціальним оточенням. У межах емпіричного дослідження, відомого як експеримент з «лялькою Бобо», було експериментально підтверджено, що діти, які спостерігали агресивні дії дорослих моделей, демонстрували подібні форми агресивної поведінки, що свідчить про значущість соціального контексту у формуванні агресії [9].

Окрім того, А.Бандура виокремлює когнітивні механізми, які сприяють самообґрунтуванню агресивної поведінки, серед яких моральне відсторонення від наслідків власних дій, деагуманізація об'єкта агресії та перекладання відповідальності на зовнішні чинники. Ці когнітивні стратегії, як правило, виявляються у поведінці підлітків, особливо в умовах соціальної дезадаптації та стресових ситуацій, що суттєво ускладнюють процеси саморегуляції та емоційного контролю [9].

В межах біхевіористичного підходу, запропонованого Д. Доллардом та Н. Міллером, агресивна поведінка інтерпретується як реакція на фрустрацію — стан, що виникає в результаті блокування або перешкоджання досягненню бажаної мети. На основі цього підходу була сформульована фрустраційно-агресивна гіпотеза, яка стверджує, що «кожен випадок фрустрації призводить до виникнення агресії, а кожен прояв агресії є наслідком фрустрації» [5].

В працях Б. Скіннера та Дж. Доуба, агресія трактується як поведінкова реакція, що виникає у відповідь на зовнішні стимули і закріплюється завдяки підкріпленню. Дж. Доуб сформулював теорію фрустрації–агресії, згідно з якою агресія виникає як наслідок заблокованих потреб або цілей.

Відповідно, поведінкові стратегії агресивного типу можуть бути скориговані шляхом зміни умов навчання і соціального підкріплення [11].

У контексті української та загалом пострадянської психологічної традиції особлива увага приділяється соціалізації особистості як джерелу агресивності. Так, Г. Кочуба та О. Татенко наголошують на зв'язку між девіантною поведінкою підлітків і порушеннями процесу ідентифікації, деформаціями соціальних ролей та зниженням здатності до емпатійної взаємодії. І. Бех акцентує на важливості морального виховання як чинника профілактики агресивної поведінки. Н. Чепелева та Л. Сохань досліджують зв'язок між агресивністю й емоційною дезадаптацією, акцентуючи на ролі мікросоціального середовища: сім'ї, шкільного колективу, груп однолітків [17, 18, 23].

Таким чином, існує ціла низка теоретичних підходів до пояснення феномену агресії — від біологічного до соціокультурного. У межах даного дослідження агресивність здобувачів освіти розглядається як результат взаємодії індивідуально-психологічних особливостей і соціального контексту, в якому формується особистість підлітка. Таке багатогранне бачення дозволяє розробити ефективні психокорекційні програми та профілактичні стратегії.

У психологічній науці агресію класифікують за різними критеріями, розглядаючи її різноманітні види:

За формою прояву агресії виділяють такі типи:

- фізична агресія, яка характеризується безпосереднім нападом або насильницькими діями;
- вербальна агресія, що проявляється через словесні образи, крики, сарказм або образливі висловлювання;
- непряма агресія, яка здійснюється опосередковано, через залучення третіх осіб, плітки, провокації;

- самоагресія, або аутоагресивна поведінка, що включає в себе самопошкодження, самознецінення та інші форми негативного ставлення до себе.

За спрямованістю агресія поділяється на:

- гетероагресію — спрямовану на інших людей чи об'єкти зовнішнього світу;
- аутоагресію — спрямовану проти власної особистості.

За мотивацією агресія буває:

- інструментальною, коли вона слугує засобом досягнення певної мети чи результату;
- емоційною (або афективною), яка виникає як імпульсивна реакція, пов'язана з внутрішнім емоційним вибухом.

За стійкістю агресивна поведінка розрізняється на:

- ситуативну (реактивну), що є короткочасною відповіддю на конкретний зовнішній подразник;
- особистісну (стійку), коли агресія виступає як стабільна риса характеру або типова стратегія реагування в різних ситуаціях.

На відміну від агресії, яка розглядається як поодинокий акт, агресивність трактується як стабільна особистісна характеристика, що проявляється у тенденції до прояву агресивної поведінки у різноманітних життєвих ситуаціях. Відповідно до концепцій Р. Кеттелла та Г. Айзенка, рівень агресивності має позитивну кореляцію з підвищеними показниками нейротизму, імпульсивності та низької фрустраційної толерантності.

Психологічні дослідження також вказують на зв'язок агресивності з недостатнім рівнем емоційного самоконтролю, проблемами соціальної адаптації, а також зниженою здатністю до емпатії [9]. Особливо у підлітковому віці агресивність часто виконує захисну функцію, приховуючи внутрішні переживання тривожності,

страху, соціального відчуження та конфліктів, які нерідко виникають у зв'язку з соціальною ізоляцією, непорозумінням з боку дорослого оточення або жорсткими умовами виховання.

Агресія як складне психічне явище має багатофакторну природу, що включає як біологічні вроджені імпульси, так і набуті в процесі соціалізації та міжособистісної взаємодії форми поведінки. У класичних і сучасних психологічних теоріях агресія розглядається не як одномірне явище, а як інтегративне утворення, що формується на стику інстинктів, емоційних реакцій, поведінкових моделей, культурних норм і моральних цінностей. Теоретичні підходи таких учених, як З. Фройд, К. Лоренц, А. Бандура, Е. Фромм, Д. Доллард та інших, сприяють комплексному осмисленню природи агресивної поведінки, дозволяючи розрізняти її форми, джерела, мотивації та стратегії прояву [5]. У системі сучасної освіти агресивність здобувачів освіти постає не як виняткова поведінкова девіація, а як поширена реакція на фрустрацію, емоційну депривацію, порушення системи моральних орієнтирів та знецінення гуманістичних принципів взаємодії [14]. Важливим чинником агресії в учнівському середовищі є також культурний вакуум, спричинений історичними травмами, викривленням ідентичності та втратою зв'язку з традиціями, що зазвичай відіграють роль морально-етичного регулятора поведінки [17].

Агресивність у підлітковому віці часто виконує функцію захисту або компенсації, приховуючи низький рівень самооцінки, внутрішню емоційну нестабільність, а також потребу в самоствердженні та соціальному визнанні [14]. У багатьох випадках вона є наслідком неадаптивних стратегій подолання стресових ситуацій (копінг-механізмів), що виникають у контексті нестабільних сімейних або

шкільних взаємовідносин, де відсутні або мають фрагментарний характер емоційна підтримка і конструктивне спілкування [19].

Отже, для всебічного аналізу та подальшого емпіричного дослідження агресивної поведінки здобувачів освіти важливо враховувати не лише їхні особистісні характеристики, такі як тип темпераменту, рівень тривожності та імпульсивність, а й соціальний контекст, у межах якого формується і закріплюється відповідна поведінкова модель. Дослідження взаємозв'язку між індивідуальними особливостями та ситуативними факторами агресії дасть змогу глибше розкрити механізми її проявів та визначити ефективні методи психологічної профілактики й корекції у шкільному середовищі.

1.2 Соціально-психологічні чинники агресивної поведінки підлітків

Агресивна поведінка підлітків здебільшого проявляється як форма протесту проти нерозуміння з боку дорослих, а також унаслідок незадоволення їхнім соціальним становищем, що знаходить своє відображення у їхній поведінці. Глибші причини такої поведінки слід шукати у порушеннях емоційної сфери та особистісної структури цих підлітків.

Психологічна криза у них виявляється через патологічне ставлення до власного «Я», яке супроводжується почуттям самотності, відчуженням від навколишнього світу, невідповідністю власної ідентичності будь-яким соціальним або особистісним ідеалам, а також втратою внутрішньої цілісності.

Поведінкові прояви характеризуються незначними порушеннями, відсутністю різких або необґрунтованих змін настрою, здатністю до

компенсації за сприятливих умов, а також помірною виразністю сомато-вегетативних компонентів афективних реакцій.

Агресивна поведінка у підлітків має епізодичний характер і, як правило, не призводить до значних порушень у їхніх міжособистісних стосунках. Вона виступає наслідком кількісної недостатності вищих соціально-психологічних функцій особистості, наявності дезадаптивних поведінкових установок та недостатнього рівня правової свідомості.

1. Вплив сімейного середовища. Сім'я виступає ключовим соціальним інститутом, який значною мірою формує поведінкові установки дитини, зокрема щодо агресії. Часто спостерігається явище подвійних стандартів: хоча батьки можуть висловлювати негативне ставлення до агресивної поведінки у дітей та прагнути виховати їх добрими, відповідальними особистостями, водночас у сім'ях поширене застосування фізичного покарання або інших форм жорсткого впливу як засобу виховання. Це формує у дітей уявлення про насильство як допустимий і ефективний спосіб розв'язання конфліктів.

Підлітки у виборі моделі поведінки орієнтуються не лише на усні настанови батьків, але й на їхні невербальні сигнали — емоційні реакції, ставлення, а також фактичну поведінку дорослих у сім'ї. Таким чином, модель сімейної взаємодії з агресією, яка демонструється дорослими, стає для дитини інтегральним шаблоном, що закріплює і легітимізує агресивну поведінку у соціальному просторі [19].

Родина виступає першою та найвпливовішою соціальною інституцією, яка забезпечує формування базових емоційних реакцій дитини, стилю міжособистісної взаємодії та ціннісних орієнтирів. Психологічний клімат у сім'ї, домінуючий стиль виховання, рівень емоційної близькості, а також наявність або відсутність насильства прямо впливають на конструювання поведінкових стратегій дитини.

У випадках, коли дитина є свідком агресивних проявів між батьками, авторитаризму чи знецінення, вона асимілює ці моделі як допустимі та прийнятні. Дефіцит батьківської уваги, емоційне відчуження або, навпаки, надмірний контроль і застосування покарань викликають фрустрацію, що у свою чергу провокує агресивні реакції як відповідь на обмеження свободи та відсутність емоційної підтримки [1].

2. Вплив середовища однолітків. Соціальне оточення однолітків є важливим чинником у формуванні агресивної поведінки підлітка, особливо у період активного розвитку особистісної ідентичності. В групах, де домінують агресивні моделі поведінки, зокрема в так званих «бійцівських» класах чи субкультурах, підліток зазнає сильного тиску адаптуватися до «колективного настрою» — проявляючи агресію як спосіб самоствердження та підтримання статусу серед ровесників.

Наслідкування поведінки лідерів групи, прагнення до визнання та уникнення соціальної ізоляції спонукає підлітків приймати і відтворювати агресивні патерни взаємодії. За відсутності позитивних змін у соціальному оточенні це може призвести до стійких змін у поведінкових стереотипах особистості та подальшої соціальної дезадаптації [23].

Школа, яка має бути безпечним і підтримувальним середовищем для розвитку дитини, нерідко стає простором репродукції травматичних моделей соціальної взаємодії. Авторитаризм педагогічного колективу, жорстка ієрархічна субординація, знеособлення учня як індивіда, а також система заохочень і покарань формують атмосферу прихованого насильства. У таких умовах дитина або пристосовується через конформізм, або виявляє протест у вигляді агресивної поведінки. За даними дослідників, у близько 80% випадків агресивність учнів є реакцією на відчуття несправедливості чи зневаги до їхньої особистості [2].

Крім впливу сім'ї та школи, значну роль у формуванні агресивної поведінки відіграє мікросоціальне середовище — коло друзів, соціальні

мережі, неформальні групи, а також медіаконтент. Особливо тривожним є процес нормалізації агресії в масовій культурі, де насильство часто романтизується або подається як ефективний засіб досягнення цілей.

У межах школи, яка виступає мікромоделлю суспільства, ці процеси набувають особливої виразності: учні проявляють агресію не лише як реакцію на зовнішні стимули, а й як форму внутрішнього протесту проти відчуття несправедливості, порушення особистісних меж і загальної недовіри до оточуючих [18].

3. Особистісна агресивність та ситуативна агресія: природа та чинники виникнення. Агресивність як стабільна особистісна риса суттєво відрізняється від ситуативної агресії, котра проявляється виключно у відповідь на реальну загрозу або небезпеку й зникає після її усунення. Ситуативна агресія розглядається як нормальна, а подекуди навіть необхідна реакція, що сприяє адекватному вираженню негативних емоцій та захисту особистості в конкретних обставинах. В таких випадках корекція поведінки не є пріоритетною, оскільки вона виконує адаптивну функцію.

Проте, у певних випадках агресивність набуває характеру стійкої особистісної характеристики, що проявляється незалежно від наявності безпосередньої загрози. Основними передумовами виникнення такої агресивної поведінки можуть бути особистісна ворожнеча, занижена самооцінка, індивідуальні психологічні особливості, конфлікти сумісності між особистістю та соціальним середовищем, а також невідповідність між очікуваннями та реальними життєвими результатами. Агресія також часто виступає як реакція на стресові події або життєві зміни, характерні для підліткового періоду, де вона може виконувати захисну або компенсаторну функцію, допомагаючи адаптуватися до нових умов.

Наукові дослідження підкреслюють, що агресивність виникає під впливом комплексного поєднання демографічних, індивідуально-

психологічних та соціально-психологічних факторів, які діють як безпосередньо, так і опосередковано. Агресивна поведінка у шкільному середовищі не є випадковим чи ізольованим явищем, викликаним лише внутрішніми характеристиками окремих індивідів. Вона є результатом багатовимірної взаємодії різних детермінант — психологічних, емоційних, когнітивних, соціальних і культурних — що формують особистість у процесі її розвитку.

Поведінкові прояви агресії залежать як від індивідуальних властивостей особистості — таких як рівень емоційної регуляції, самооцінка, тривожність, імпульсивність — так і від соціокультурного контексту, у якому функціонує підліток, а саме: сімейного оточення, шкільного середовища, мікрогруп однолітків та суспільства загалом [1, 38].

Засвоєння агресивних моделей поведінкової діяльності зазвичай здійснюється вже в ранньому дитячому віці шляхом спостереження за поведінкою дорослих, характером сімейної взаємодії, а також через систему покарань і винагород, а також залежить від наявності чи відсутності емоційного тепла в сімейному середовищі [22]. У шкільному віці ці моделі не тільки закріплюються, а й можуть підсилюватися під впливом додаткових чинників, таких як несправедливе ставлення, соціальний тиск, а також несприятливий психоклімат у класному колективі або загалом у навчальному закладі [39].

Отже, агресивність учня виступає своєрідним дзеркалом, що відображає як внутрішні психологічні труднощі та неблагополуччя, так і вплив деструктивних чинників зовнішнього середовища, які охоплюють як мікросоціальні взаємодії, так і макросоціальні виклики, зокрема воєнний стан, соціально-економічну кризу та культурну ідентифікаційну втрату [38].

Така системна взаємозумовленість внутрішніх і зовнішніх факторів зумовлює необхідність комплексного та всебічного аналізу соціально-психологічних детермінант, які виступають не лише причинами агресивної поведінки здобувачів освіти, а й механізмами її формування та стабілізації [14].

Особливості психічного розвитку в підлітковому віці є суттєвим фактором, що зумовлює підвищену схильність до агресивних реакцій. У цей період відбуваються ключові процеси, зокрема формування ідентичності, посилення емоційної чутливості, нестабільність самооцінки, гормональні зміни та активний пошук автономії від дорослих. Через обмежений досвід емоційного самоконтролю і недостатній рівень рефлексії, підлітки часто не мають достатнього репертуару конструктивних стратегій подолання конфліктів, що призводить до використання агресії як найпростіших і найдоступніших форм реагування.

Психосоціальні чинники — соціальний статус у колективі, потреба у визнанні однолітками, конфлікти з педагогами або батьками — безпосередньо впливають на рівень фрустрації, яка виступає каталізатором агресивних проявів [4].

Окрім внутрішньоособистісних і соціального оточення факторів, значущу роль відіграють зовнішні стресори, що можуть носити ситуативний або тривалий характер. До них належать соціальна нестабільність у країні, збройний конфлікт із пов'язаними з ним страхом, втратою близьких, переміщеннями, а також пандемія та її наслідки, зокрема соціальна ізоляція та депривація контактів. Крім того, економічна нестабільність родини, булінг, дискримінація та стигматизація також виступають вагомими тригерами для проявів агресії серед підлітків.

Дослідження підтверджують, що стреси колективного масштабу, такі як війна, можуть призводити до масового зростання агресивної, тривожної та тривожно-оборонної поведінки у дітей і підлітків, особливо за

відсутності адекватної психологічної підтримки [5]. Агресивна поведінка здобувачів освіти постає як складний соціально-психологічний феномен, що формується під впливом багаторівневої системи чинників. Вона є не лише проявом внутрішньої дисгармонії особистості, а й індикатором структурних проблем соціокультурного середовища, в якому функціонує освітня система.

До ключових детермінант належать:

- Мікросоціальні фактори: родинне виховання, взаємодія з однолітками, педагогічні впливи;
- Макросоціальні фактори: соціальна напруга, війна, економічна нестабільність, інформаційний простір;
- Індивідуально-психологічні особливості: рівень емоційної регуляції, фрустраційна толерантність, характерологічні риси.

Особливу тривогу викликає процес інституціоналізації агресії — формування насильницьких моделей взаємодії як соціальних норм і практик, зокрема у закладах освіти. Часто ці моделі передаються підсвідомо, успадковуючи авторитарні освітні традиції, що сформувалися в умовах тоталітарного минулого, де основними методами контролю були страх, покарання, підпорядкування та ієрархія. Внаслідок цього освітнє середовище, замість бути безпечним простором розвитку, може транслювати деструктивні правила гри, де сила і агресія сприймаються як засоби впливу та домінування.

У такому контексті агресивність школяра часто не слід трактувати як патологію особистості, а радше як функціонально адаптивну реакцію на соціальну несправедливість, моральну дезорієнтацію і відсутність діалогу з дорослим світом [17]. Особливо в підлітковому середовищі, де переважає культ сили, агресія може виконувати функцію ідентифікації, самоствердження та набуття статусу, що додатково ускладнює корекцію такої поведінки [14].

Комплексне розуміння джерел агресивності потребує інтердисциплінарного підходу, що включає аналіз історичних травм, психофізіологічних механізмів, соціальної дезадаптації, впливу медіа та міжособистісних криз. Саме такий підхід слугує основою для розробки ефективних психопрофілактичних програм, спрямованих не лише на зменшення проявів агресії, а й на розвиток емоційного інтелекту, емпатії і навичок ненасильницького спілкування [28].

Крім того, системна робота з усіма учасниками освітнього процесу — педагогами, батьками, психологами — є критично важливою для формування безпечного, підтримувального й гуманного освітнього простору, який запобігатиме ескалації агресивної поведінки [18].

1.3 Особливості проявів агресії в підлітковому віці

Агресивна поведінка в межах освітнього простору має багатовекторну природу й формується під впливом комплексу вікових, соціальних, психологічних, організаційних і культурних чинників, що взаємодіють у контексті конкретного середовища. На відміну від епізодичних або клінічно зумовлених проявів агресії, шкільна агресивність здебільшого не є хаотичною чи суто патологічною [39]. У більшості випадків вона постає як реакція адаптаційного характеру на соціальну напругу, порушення міжособистісної рівноваги, дефіцит базових психологічних ресурсів – визнання, підтримки, безпеки, можливості самореалізації [1].

У контексті шкільного життя агресивна поведінка учнів може мати не лише руйнівне спрямування, а й виконувати соціальну функцію – бути засобом утвердження «Я», механізмом побудови статусу в групі або

реакцією на відчуття ворожого чи байдужого середовища. Зокрема, в підлітковому віці, коли відбувається активний пошук ідентичності, а потреба в соціальному прийнятті з боку ровесників часто переважає значущість дорослого авторитету, агресія може виступати інструментом входження в групу, утвердження в її ієрархічній структурі та захисту особистісних меж.

Агресія в освітньому середовищі є не лише індивідуальною, а й соціально-психологічною проблемою, що потребує міждисциплінарного та інституційного підходу до вирішення. Вона виступає як системне явище, що формується на перетині особистісної дезадаптації, дефіциту емоційної підтримки, недоліків у шкільній політиці та педагогічній культурі. Як наголошує Бредлі Долл, «жодна поодинокі стратегія – чи то покарання, чи заохочення – не здатна забезпечити сталий ефект без врахування контексту шкільного середовища» [18].

Подолання агресії в школі можливе лише за умови комплексного підходу, який передбачає психопрофілактичну роботу з учнями, системну підтримку педагогічного колективу, створення безпечного освітнього простору та активну, інклюзивну взаємодію з батьками. У цьому контексті американський дитячий психіатр і освітній реформатор Джеймс Комер підкреслює: «психоемоційне здоров'я дітей невіддільне від шкільного середовища, у якому вони навчаються; кожна школа має бути не лише академічною, а й психологічною екосистемою» [9].

Українські дослідники, зокрема І. Дмитренко, звертають увагу на те, що «агресивність у шкільному середовищі є результатом як особистісної нестабільності, так і прорахунків у системі шкільної політики, де відсутні ефективні механізми раннього виявлення ризиків і кризових проявів поведінки учнів» [28].

Прояви агресивної поведінки в освітньому середовищі зумовлені складною взаємодією особистісних характеристик здобувача освіти з соціальним контекстом його існування. Визначальними у цьому процесі є:

- психологічна атмосфера в навчальному колективі, що відображає рівень взаємної довіри, підтримки, відкритості та партнерських взаємин;
- стиль педагогічної взаємодії (авторитарний, демократичний, байдужий), який формує у здобувачів освіти відповідні моделі поведінки та способи реагування на конфлікти;
- нормативне середовище учнівської групи, де агресія може бути або засуджена, або толерована, а іноді й підкріплювана неформальним визнанням з боку однолітків;
- вплив культурно-інформаційного простору, особливо медіа-контенту (фільми, відеоігри, соціальні мережі), де часто транслуються уявлення про силу, домінування й конфлікт як прийнятні або ефективні стратегії взаємодії;
- характер міжособистісного спілкування, який може бути як підтримувальним і інклюзивним, так і виключальним, що значною мірою впливає на вибір агресивної або конструктивної поведінки.

Таким чином, агресія не є винятково проявом особистісної патології чи свідченням "складного характеру" окремого школяра. Це радше індикатор глибинних дисфункцій у системі соціальних зв'язків, педагогічного управління емоційними станами та загального рівня психологічної безпеки в освітньому середовищі. Часто агресивна поведінка є криком про допомогу, сигналом про порушення особистісних меж, потребою в розумінні, підтримці й відкритому діалозі, а не підставою для покарання [39].

Підлітковий вік, у свою чергу, є критичним етапом психосоціального розвитку, що супроводжується емоційною нестабільністю, формуванням

власної системи цінностей, самоідентифікацією та прагненням до визнання в групі ровесників. У цей період особистість особливо чутлива до зовнішніх впливів, тому ситуації фрустрації, приниження чи нерозуміння часто провокують інтенсивні емоційні реакції, серед яких агресія є однією з найпоширеніших форм поведінкового реагування [1].

Агресивність у підлітковому віці часто виявляється у формі імпульсивних, опозиційних вчинків, емоційної нестійкості, гіперреакції на критику, а також у прагненні уникати підпорядкування авторитетам. У межах підліткового середовища спостерігається тенденція до формування ієрархічних структур, у межах яких агресія виконує функцію інструменту підвищення соціального статусу, контролю над поведінкою ровесників або демонстративного заперечення норм дорослого світу.

Особливої уваги заслуговує явище вторинної агресії — агресивної реакції, що виникає як відповідь на агресивні або репресивні дії з боку значущих дорослих (учителів, адміністрації, батьків), а також на тривалий психологічний тиск з боку однолітків. У таких випадках агресія має реактивний характер і виступає як відповідь на несправедливість, приниження або нехтування особистісною гідністю. Як підкреслював І. С. Кон, «моральна безвідповідальність і жорстокість дорослих часто провокують у дітей зворотну реакцію — агресію як захист, протест або навіть відчай» [2].

У шкільному середовищі вагомими факторами ризику виступають дефіцит педагогічної емпатії, ігнорування емоційних потреб учня, надмірна формалізація взаємин і домінування адміністративного контролю. За таких умов школяр не відчуває безпеки, відкритості до щирого діалогу й підтримки у вираженні власних емоцій, що спричиняє накопичення внутрішньої напруги, яка зрештою може вивільнюватися у вигляді агресивної поведінки.

Водночас в освітньому середовищі дедалі частіше фіксуються випадки системної, цілеспрямованої агресії, що реалізується у формі булінгу (цькування) — багаторазового психоемоційного, фізичного або соціального тиску, який здійснюється з боку окремих осіб чи груп щодо конкретного учня. Булінг передбачає зневажливе ставлення, навмисне приниження, ізоляцію, розповсюдження образливих чуток, глузування із зовнішності, особистих рис або соціального походження постраждалої дитини.

Булінг, кібербулінг та інші форми агресивної поведінки в шкільному середовищі набули системного характеру, завдаючи шкоди не лише безпосереднім жертвам, а й агресорам, пасивним свідкам і загальному психологічному клімату навчального закладу. До поширених проявів належать знецінення, соціальна ізоляція (бойкот), приниження, вербальні погрози, маніпуляції міжособистісними зв'язками, поширення чуток, які нерідко толеруються на рівні мовчазної згоди або інституційної бездіяльності педагогів та адміністрації [18].

Як наголошував Дан Ольвеус – норвезький психолог і один із засновників наукового підходу до дослідження шкільного булінгу, – «однією з найнебезпечніших умов для виникнення булінгу є байдужість дорослих, що сприймається дітьми як мовчазне схвалення або підтримка агресора» [25].

За даними звіту UNESCO (2019), понад 32% учнів у світі зазнавали проявів булінгу, а його наслідки виходять далеко за межі емоційного дискомфорту: вони включають зниження навчальної мотивації, підвищення рівня тривожності та ворожості, формування почуття соціального відторгнення та девіантних моделей поведінки. За тими ж даними, понад 67% українських школярів стикалися з проявами булінгу, а близько 40% брали в ньому безпосередню участь [3]. Особливу загрозу становить трансформація агресивної поведінки в цифрове середовище, де

вона набуває форм кібербулінгу — зокрема, образливих повідомлень у соціальних мережах, переслідування через месенджери, розміщення принизливих фото або коментарів, створення так званих «груп хейту», спрямованих проти окремих учнів. Анонімність та легкість доступу до цифрових платформ значно ускладнюють виявлення кібербулінгу, однак його психологічні наслідки є надзвичайно серйозними — від тривожних розладів, зниження самооцінки та соціальної ізоляції до випадків автоагресії або суїцидальної поведінки.

Особливу загрозу становить кібербулінг, який, за словами американського дослідника Джастіна Патчіна, виконує у підлітковому середовищі функцію «цифрового домінування», де контроль над інформацією та приниження іншого стають засобами нав'язування влади й формування образу «лідера через страх» [17].

Усі ці форми агресії, що мають регулярний, цілеспрямований характер, сприяють формуванню примусової соціальної ієрархії в освітньому середовищі, де перевага вибудовується не на основі взаємоповаги чи моральних засад, а через механізми залякування, домінування та конформізму. Така ситуація прямо суперечить гуманістичним принципам сучасної освіти, що мають ґрунтуватися на повазі до гідності кожного учасника освітнього процесу.

Поряд із традиційним булінгом та його онлайн-варіантами, в освітньому середовищі фіксуються й інші форми агресії:

- вербальна агресія — регулярні образи, принизливі зауваження, саркастичні висловлювання;
- непряма агресія — поширення чуток, ігнорування, соціальний бойкот;
- інституціоналізована агресія — прояви агресії з боку адміністрації або педагогів, що виражаються у формі знецінення, нехтування, дискримінаційного ставлення.

Подібні явища сприяють формуванню культури толерування насильства, в межах якої агресивна поведінка нормалізується й перестає розглядатися як соціальна девіація, що потребує втручання.

Одним з ключових модераторів рівня агресивності серед учнів є психологічний клімат навчального закладу. У середовищі, де домінують взаємоповага, відкритість, емоційна підтримка та педагогічний діалог, здобувачі освіти почуваються прийнятими та захищеними, що істотно знижує ймовірність агресивних реакцій як форми захисту чи опору.

Натомість у школах з жорсткою вертикальною структурою управління, переважанням авторитарного стилю взаємодії, відсутністю емоційного контакту між учнями та вчителями, зростає ризик конфліктності, фрустрації, відчуття несправедливості. Як зауважує А. Реан, одним із найнебезпечніших чинників є відчуття безсилля дитини перед системою, коли вона позбавлена можливості впливати на власне становище та не має ресурсів для конструктивного самовираження.

Психологічний клімат закладу освіти є одним із ключових чинників, що визначає рівень агресивної поведінки серед учнів. Дослідження свідчать: у шкільних колективах, де переважає атмосфера емоційної безпеки, педагогічної підтримки та поваги до особистості дитини, спостерігається суттєве зниження частоти агресивних проявів. Як підкреслює американський дослідник Джефрі Коем (Jeffrey Cohen), «емоційно підтримувальний та інклюзивний шкільний клімат асоціюється з вищим рівнем залученості учнів, академічною успішністю та нижчими показниками насильства» [21].

У протилежність цьому, авторитарний стиль управління, жорстка дисциплінарна структура та відсутність індивідуалізованого підходу до учнів сприяють зростанню тривожності, фрустрації й агресії. У такому середовищі агресивна поведінка часто стає реакцією на почуття ізоляції, відчуження чи прагнення захистити себе від системного тиску. На думку

американської дослідниці Гілди Фрейберг (Hilda Freiberg), «учні, які не почуваються прийнятими у шкільному середовищі, значно частіше виявляють поведінку опору, агресію або соціальну ізоляцію» [25].

На українському науковому полі проблему психологічного клімату в школі ґрунтовно аналізувала О. Савченко, яка вказує, що «безумовна педагогічна підтримка та орієнтація на гуманістичні цінності становлять підґрунтя психологічного комфорту учня і є основою для зниження рівня агресивності» [21].

Таким чином, якість міжособистісних стосунків у закладі освіти, стиль педагогічної взаємодії та рівень психологічної безпеки є критичними предикторами як конструктивного розвитку особистості, так і виникнення деструктивних форм поведінки.

Важливою умовою зниження рівня агресивної поведінки в освітньому середовищі є створення системної підтримки, що включає:

- відкритість адміністрації до конструктивного діалогу;
- функціонування шкільної психологічної служби;
- реалізацію антибулінгових програм і тренінгів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту та навичок ненасильницької комунікації;
- впровадження інклюзивної культури взаємоповаги;
- застосування рефлексивних інструментів моніторингу психологічного клімату в учнівському колективі.

Ці компоненти формують основу позитивного соціально-психологічного мікроклімату, у якому агресивна поведінка поступово втрачає свою прийнятність і функціональність.

Агресія в межах шкільного середовища не є явищем одномірним; вона зумовлюється взаємодією багаторівневих детермінант: біопсихологічних, соціокультурних, інституційних і комунікативних [14]. Насамперед варто враховувати, що підлітковий вік є сензитивним періодом глибоких вікових

трансформацій. До них належать не лише фізіологічні та гормональні зміни, а й зростання емоційної чутливості, прагнення до автономії, загострене сприйняття моральної несправедливості, посилення потреби у визнанні, а також нестабільність емоційно-вольової сфери. Усе це призводить до зниження здатності підлітків до когнітивного контролю емоцій та підвищує ймовірність реактивної агресивності у відповідь на зовнішні подразники.

Крім того, підліток часто стикається з необхідністю відповідати соціальним очікуванням і нормам, які можуть бути або незрозумілими, або жорстко нав'язаними без достатньої аргументації й підтримки. У контексті освітнього простору, де переважає формалізований контроль, емоційна відчуженість і низький рівень персоніфікованого підходу, агресія може набувати захисного або адаптивного характеру. Вона постає як реакція на відсутність прийняття, знехтування емоційними та соціальними потребами, почуття небезпеки та нерівності у стосунках з дорослими.

Таким чином, агресивна поведінка в шкільному середовищі не є суто індивідуальним відхиленням, а є поведінковим індикатором складного процесу соціалізації підлітка, який відбувається в умовах значного емоційного, нормативного та комунікативного навантаження. Сучасна школа вимагає від дитини одночасної адаптації до багатьох викликів: включення в колектив із визначеними соціальними ролями, підпорядкування регламентованим вимогам дорослих, участь у конкурентних академічних практиках – при цьому не завжди забезпечуючи достатній рівень психоемоційної підтримки, емпатії та індивідуального визнання. В умовах, коли дитина не відчувається почутою, захищеною чи значущою, зростає ризик використання агресії як форми самозахисту, символічного протесту або засобу самоствердження [22].

Особливої актуальності набуває проблематика шкільного насильства, що виявляється у формах булінгу та кібербулінгу. Ці явища вже не є

поодинокими, а мають системний і хронічний характер, охоплюючи значну частину учасників освітнього процесу. Участь у цькуванні – незалежно від ролі (жертва, агресор або спостерігач) – спричиняє глибокі психосоціальні наслідки, серед яких: хронічна тривожність, емоційне вигорання, підвищена агресивність, девальвація довіри до освітніх інституцій. Таким чином, булінг не лише травмує особистість, а й репродукує культуру насильства як нібито допустиму форму соціальної взаємодії.

Окрему небезпеку становить авторитарна модель педагогічної взаємодії, що базується на домінуванні, покаранні, пригніченні ініціативи та емоційної виразності учнів. У такій системі ігнорується суб'єктність дитини, що блокує її здатність до саморефлексії, емоційної відкритості й формування навичок ненасильницького вирішення конфліктів. Більше того, в умовах постійного тиску й оцінювання, насильницькі моделі поведінки не лише не засуджуються, а часто легітимізуються як «виховні» інструменти, формуючи у свідомості дитини викривлені уявлення про соціально прийнятні способи впливу та самоствердження.

Отже, комплекс чинників – від вікової психоемоційної вразливості до стилю педагогічної взаємодії – не лише не стримують прояви агресії в шкільному середовищі, а часто виступають їхніми активними тригерами. У цьому контексті стає очевидним, що традиційні дисциплінарні підходи, орієнтовані на контроль та покарання, не є ефективними засобами подолання агресивної поведінки. Навпаки, такі практики можуть поглиблювати відчуття несправедливості, ізоляції та незахищеності, що сприяє посиленню агресивних тенденцій.

У цьому зв'язку одним із базових завдань сучасної гуманістично орієнтованої освіти є створення психологічно безпечного, відкритого і підтримувального середовища, у якому домінують принципи емпатії, взаємоповаги, толерантності до відмінностей і діалогічної взаємодії. Саме

така атмосфера забезпечує формування в учнів навичок емоційної саморегуляції, усвідомлення та прийняття власних емоцій, розвитку соціальної відповідальності й визнання прав іншого як повноцінного суб'єкта освітнього процесу. Ці передумови є фундаментом профілактики агресії як багатоаспектного соціально-психологічного феномену, що потребує не пригнічення, а глибокого розуміння, педагогічного супроводу і цілісної інституційної відповіді [28].

Висновки до розділу 1

У першому розділі було проведено всебічний теоретичний аналіз явища агресивності у світлі сучасної психологічної науки, що дало можливість окреслити ключові концептуальні підходи до розуміння сутності агресії, її механізмів, типів та факторів, які впливають на її виникнення в освітньому середовищі.

Було визначено, що підліткова агресія виявляється у різноманітних формах — від вербальних проявів (образи, погрози, лайка) до фізичних дій (бійки, заподіяння тілесних ушкоджень). Особливо тривожними є випадки жорстокої агресії, коли підлітки свідомо завдають шкоди іншим, не звертаючи уваги на наслідки своїх вчинків. Причини такої поведінки можуть мати як індивідуально-психологічну природу (акцентуації характеру, порушення емоційно-вольової сфери), так і соціально-середовищний контекст, що сприяє розвитку агресивних моделей поведінки.

Виявлено, що серед ключових факторів ризику агресивної поведінки у підлітків є: нестабільна сімейна обстановка, відсутність позитивних моделей для наслідування, вплив агресивної субкультури, засвоєння агресії як засобу досягнення цілей, а також фрустрація базових потреб, зокрема в

прийнятті, безпеці та повазі. Водночас підкреслюється, що агресія має багатогранний характер і виникає внаслідок взаємодії різних чинників.

Зроблено висновок, що ґрунтовне вивчення причин і механізмів агресивної поведінки, а також пошук ефективних способів формування в підлітків умінь конструктивного розв'язання конфліктів і контролю над емоціями може суттєво зменшити рівень агресії. Це особливо важливо, враховуючи негативний вплив підліткової агресії як на самих агресорів, так і на їхні жертви та соціальне оточення в цілому.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

2.1 Організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків в умовах воєнного стану реалізовувалося у три послідовні етапи.

На першому етапі було здійснено ґрунтовний теоретичний аналіз наукових джерел, що стосуються досліджуваної проблеми, обрано відповідні методи і методики психодіагностики, а також сформовано вибірку сукупність досліджуваних.

Другий етап передбачав проведення комплексної діагностики агресивної поведінки в підлітковому віці. Зокрема, визначалися рівні загальної агресивності, її спрямованість (на себе чи на інших), а також рівень здатності підлітків до самоконтролю у виявах агресії.

На третьому етапі було здійснено обробку, систематизацію та аналіз отриманих результатів, проведено їх психологічну інтерпретацію та сформульовано узагальнені висновки дослідження.

Основні завдання дослідження охоплювали:

- Виявлення рівнів прояву агресивної поведінки серед підлітків.
- Оцінювання ступеня вираженості агресивності в досліджуваних.
- Діагностику спрямованості агресії (інтрапунитивна або екстрапунитивна).
- Визначення рівнів самоконтролю агресивної поведінки.
- Проведення аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

- Формулювання узагальнених висновків на основі емпіричних даних.

Дослідження проводилося на базі середнього загальноосвітнього закладу №124 м. Харкова. В дослідженні прийняли участь 23 хлопчики і 25 дівчаток, загалом 48 підлітків, віком 13-16 років.

Емпіричне дослідження було реалізоване у три послідовні етапи, кожен із яких відповідав виконанню визначених дослідницьких завдань.

У процесі емпіричної частини дослідження було застосовано валідний психодіагностичний інструментарій. Основним методом вивчення особистісних проявів агресії слугував опитувальник Басса–Даркі, спрямований на виявлення рівня й форм агресивної поведінки (див. Додаток А). Цей опитувальник містить 75 тверджень, на які респонденти відповідали у бінарній формі («так» / «ні»), що забезпечує простоту застосування та високий рівень об'єктивності результатів.

Концептуально методика ґрунтується на диференціації двох типів агресивної поведінки:

1. Мотиваційна агресія, що виступає як самоцінність;
2. Інструментальна агресія, яка виконує функцію засобу досягнення мети.

Згідно з теоретичними засадами, як мотиваційна, так і інструментальна агресія можуть бути як усвідомлюваними, так і неусвідомленими, набуваючи форми різноманітних емоційних переживань, таких як гнів, ворожість тощо.

Ключ до опитувальника передбачає оцінювання восьми параметрів, що репрезентують різні аспекти агресивної поведінки:

- Фізична агресія – безпосередній напад на іншу особу з метою завдання шкоди;
- Непряма (побічна) агресія – дії, що мають агресивну природу, але реалізуються непрямым шляхом;

- Роздратування – схильність до вибухів негативних емоцій при незначних подразниках;
- Негативізм – цілеспрямована протидія соціальним нормам і правилам;
- Образа – відчуття ненависті чи гніву, що виникає у відповідь на реальні або уявні дії інших людей;
- Підозрілість – високий рівень недовіри у міжособистісних стосунках, зумовлений упередженістю;
- Вербальна агресія – словесні прояви ворожості, конфліктності та зневаги;
- Почуття провини – емоційна реакція, що свідчить про усвідомлення суб'єктом власної агресії та морального дискомфорту, пов'язаного з цим.

Застосування опитувальника дало змогу охопити різноманітні вияви агресивної поведінки та здійснити комплексну оцінку її інтенсивності та спрямованості.

Під час розробки опитувальника автори керувалися двома ключовими принципами:

- кожен пункт опитувальника повинен відповідати лише одній конкретній формі агресивної поведінки;
- формулювання тверджень здійснювалося таким чином, щоб мінімізувати вплив соціальної бажаності на відповіді респондентів.

Зазначена методика дає змогу ідентифікувати притаманні індивіду типові форми агресивного реагування. Вибір досліджуваним певних форм агресивної поведінки як інтенційних способів реагування дозволяє зробити висновки про особливості його мотиваційної сфери, зокрема — про схильність до використання агресії як засобу розв'язання внутрішніх або міжособистісних конфліктів.

Для кількісної оцінки рівня агресивності використовуються зведені показники:

- Індекс агресивності (ІА), що є сумарним балом за шкалами фізичної, вербальної та побічної агресії;
- Індекс ворожості (ІВ), який обчислюється як сума показників за шкалами підозрілості та образи.

Поєднання кількісних і якісних параметрів дослідження дозволяє здійснити комплексну оцінку не лише інтенсивності, а й спрямованості агресивної поведінки у підлітковому віці. Науковці наголошують на наявності взаємозв'язку між агресивною поведінкою підлітків та їх самооцінкою [52; 55; 65], що зумовлює доцільність включення до складу діагностичного інструментарію методики «Діагностика схильності до агресивної поведінки» (А. Ассігнер), спрямованої на визначення рівня агресивності в осіб підліткового віку (див. Додаток Б).

Цей опитувальник складається з 20 запитань, на кожне з яких респондент має обрати один із трьох запропонованих варіантів відповіді. Кількісний аналіз результатів дозволяє розподілити досліджуваних за рівнем агресивності: високий (надмірна агресивність), помірний та низький (миролюбна поведінка). Окрім цього, методика дає змогу з'ясувати, чи є досліджуваний схильним до провокації агресії або ж до її пригнічення [8].

Опитувальник також містить сім шкал, що оцінюють вираженість різних аспектів внутрішньої особистісної регуляції:

- самовпевненість,
- сприйняття ставлення з боку оточення,
- самоприйняття,
- самокерованість і послідовність,
- схильність до самозвинувачення,
- інтерес до власної особистості,

- саморозуміння.

Оцінювання здійснюється за трибальною шкалою: перший варіант відповіді — 1 бал, другий — 2 бали, третій — 3 бали.

Для визначення рівня самоконтролю агресивної поведінки було використано Шкалу «Високий самоконтроль — низький самоконтроль» (фактор Q3 модифікованого варіанта дитячого особистісного опитувальника Р. Кеттела) (див. Додаток Г). Методика передбачає вибір одного з двох альтернативних суджень у кожному пункті. Формулювання тверджень не передбачає явної дихотомії позитивної/негативної оцінки, що забезпечує більш об'єктивну відповідь.

Результати інтерпретуються відповідно до трьох рівнів вираженості досліджуваної особистісної характеристики:

- низький рівень — 1–3 бали (вказує на недостатній розвиток самоконтролю, труднощі у регуляції поведінки),
- середній рівень — 4–7 балів,
- високий рівень — 8–10 балів (свідчить про високу соціальну адаптивність, здатність до саморегуляції та ефективного контролю власної поведінки) [7].

2.2. Аналіз результатів дослідження агресивної поведінки підлітків

Кількісний та якісний аналіз емпіричних даних дослідження дозволив виділити різні рівні прояву агресивної поведінки серед підлітків. Для визначення цих рівнів використовувалися показники, отримані за допомогою шкал опитувальника Басса-Даркі, зокрема такі компоненти, як фізична агресія, непряма агресія, вербальна агресія, негативізм, дратівливість, образа, підозрілість та почуття провини. Особливу увагу

було зосереджено на фізичній агресії, яка розглядається як найбільш руйнівна форма агресивної поведінки.

За результатами дослідження, проведеного із застосуванням зазначеного інструменту, було виявлено наступні особливості прояву різних видів агресії у підлітків:

1. Фізична агресія: найбільша частка респондентів (30%) набрала 5 та 4 бали, що свідчить про високий рівень фізичної агресивності. Водночас 25% опитаних отримали 3 бали, а 10% — 2 бали та менше, демонструючи нижчий рівень цього виду агресії. Ці показники свідчать про те, що підлітки можуть застосовувати фізичну силу щодо інших осіб, причому ця тенденція спостерігається як серед хлопців, так і серед дівчат. Іноді конфлікти між підлітками загострюються, переходячи у фізичні сутички, зокрема у випадках, коли досліджувані не можуть довести свою правоту словами.

2. Непряма агресія: переважна більшість респондентів (55%) отримали від 3 до 4 балів, що свідчить про помірний рівень непрямой агресивної поведінки. Водночас 30% підлітків демонструють низькі показники за даною шкалою (1-2 бали). Підлітки схильні до образ, висловлювань неприязні на адресу окремих однолітків, коментують поведінку, зовнішній вигляд та звички ровесників. Такі прояви також часто фіксуються у спілкуванні через соціальні мережі, де діти проводять значну частину часу, формуючи групи та обмінюючись інформацією.

3. Роздратування: більшість опитаних (60%) отримали від 3 до 4 балів, що відображає помірний рівень роздратованості. Високий рівень (5 балів) зафіксовано у 15% підлітків, тоді як 25% демонструють низькі значення (2 бали і менше).

4. Негативізм: найбільша частка респондентів (45%) отримала від 4 до 5 балів, що свідчить про високий рівень

негативістської поведінки. Решта підлітків розподілилася між середніми показниками (20% — 3 бали) та низькими значеннями (35% — 2 бали і менше). Негативізм може проявлятися у ставленні до вчителів, чинних соціальних норм і правил. Часто підлітки вступають у суперечки з дорослими, намагаючись відстояти власну точку зору, яка не завжди базується на особистих симпатіях.

5. Образливість: половина опитаних підлітків (50%) отримала 2 бали, що свідчить про помірний рівень образливості. Низькі показники (1 бал) були зафіксовані у 30% респондентів, а 10% демонстрували середній рівень (3 бали). Представники цієї групи часто відчують образу на дорослих, зокрема на батьків та вчителів, яких вважають відповідальними за незадоволення власних потреб. Відсутність вирішення таких ситуацій може спричиняти конфлікти та непорозуміння.

6. Підозрілість: у більшості хлопців (50%) рівень підозрілості знаходився в межах 2-3 балів, що свідчить про помірний ступінь цього явища. Високі значення (4-5 балів) було зафіксовано у 25% підлітків, у той час як 25% демонстрували низький рівень підозрілості (0-1 бал).

7. Вербальна агресія: більшість опитаних (60%) отримали 3-4 бали, що свідчить про помірно високий рівень вербальної агресії. Високі показники (5 балів) зафіксовані у 10% підлітків, тоді як 20% мали низькі значення (1-2 бали).

8. Почуття провини: більшість підлітків (55%) продемонстрували помірний рівень почуття провини, отримавши 3-4 бали. Низькі значення (2 бали) зафіксовані у 25% респондентів, а високі (4 бали) — у 15%.

Таким чином, результати дослідження засвідчили, що серед опитаних підлітків найбільш поширеними формами агресивної поведінки є

фізична агресія, негативізм та вербальна агресія, тоді як почуття провини та непрямая агресія виявилися менш вираженими.

Для визначення рівнів агресивності використовувалися критерії на основі показників опитувальника Басса-Дарки: високий рівень агресивності констатувався при наявності чотирьох і більше шкал із значеннями вище 7,5 балів; середній рівень визначався при наявності 2-3 шкал з високими показниками або домінуванні значень у межах 5-7 балів; низький рівень агресивності характеризувався відсутністю високих значень та переважанням балів до 4.

На рис. 2.2.1 представлено кількісні показники рівнів агресивності підлітків.



Рис. 2.2.1. Рівні вираженості агресивної поведінки підлітків

Аналіз емпіричних даних показав, що найбільша частка вибірки (79,4%) належала до групи з середнім рівнем агресивності. У цій групі переважали певні форми агресивної поведінки: високі показники фізичної агресії зафіксовано у 7,4% респондентів, роздратованості – у 1,9%, негативізму – у 9,3%, образи – у 18,5%, вербальної агресії – у 3,7%. Водночас характерною рисою цієї групи було високе відчуття провини (38,9%), що свідчить про схильність підлітків усвідомлювати наслідки своєї поведінки та переживати моральні муки.

Група з високим рівнем агресивності, що становила 18,5% вибірки, відзначалась наступним профілем: усі респонденти (100%) мали високі показники фізичної агресії; 77,7% – непрямой агресії; 55,6% – негативізму; 55,6% – образи; 88,9% – вербальної агресії; 88,9% – почуття провини. Підлітки цієї категорії вдавалися переважно до відкритих форм агресії – фізичної чи вербальної, розглядаючи їх як ефективний спосіб зняття фрустрації та емоційного дискомфорту.

Найменша група (2,1%) характеризувалася низьким рівнем агресивності та відсутністю високих показників за жодною із шкал.

Отже, у вибірці домінували підлітки зі середнім рівнем агресивної поведінки, для яких характерним був виражений рівень почуття провини, що виступає як адаптивний механізм стримування агресивних проявів. Водночас була виявлена невелика, але суттєва група підлітків із явно вираженими відкритими формами агресії.

Застосування рівневого підходу до аналізу даних надало змогу виявити комплекс психологічних особливостей агресивної поведінки залежно від ступеня її вираженості. Подальший аналіз здійснювався з урахуванням рівневої структури проявів агресивності.

За результатами методики «Діагностика схильності до агресивної поведінки» (А. Ассігнер) 81,2% респондентів характеризувалися помірним рівнем агресивності, тоді як 14,5% демонстрували надмірно високі показники. Якісний аналіз узагальнених даних дозволив ідентифікувати 7 підлітків (4,3% вибірки) із надзвичайно високим рівнем агресивності за обома застосованими діагностичними інструментами (рис. 2.2.2). Саме ці підлітки були залучені до подальшої участі у корекційній програмі.

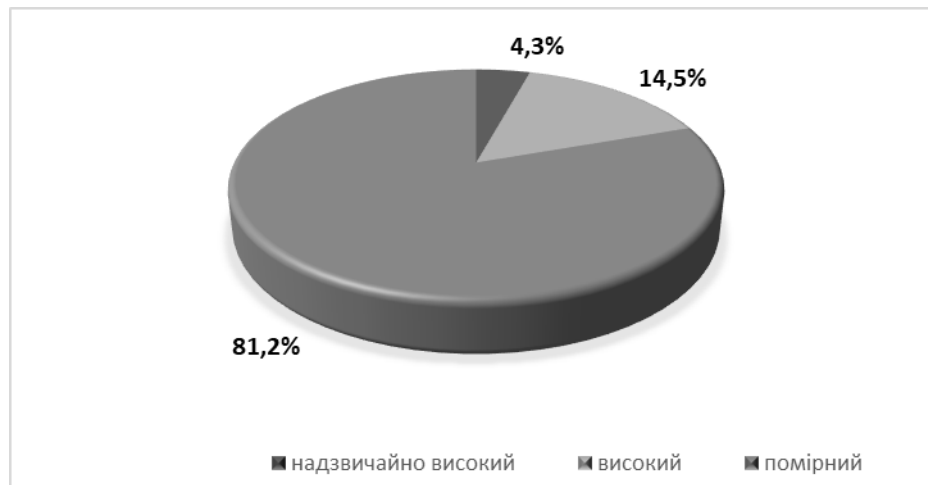


Рис. 2.2.2. Рівні вираженості агресивності у підлітків

На загальному рівні вибірки були зафіксовані підвищені показники вербальної агресії та почуття провини. Високі значення за шкалою вербальної агресії свідчать про тенденцію підлітків до словесних образ, крику та конфліктів. Водночас, значний рівень почуття провини вказує на наявність емоційного дискомфорту та можливі внутрішні докори сумління щодо власних агресивних дій.

Таким чином, комплексний аналіз емпіричних даних із застосуванням відповідних психодіагностичних інструментів і врахуванням рівневої диференціації дозволив виявити характерні патерни агресивної поведінки серед досліджуваних підлітків, а також окреслити фокусну групу для подальшої корекційної роботи.

Одночасно з дослідженням агресивності було проведено аналіз рівня самоконтролю молодших підлітків за допомогою шкали «Високий самоконтроль – низький самоконтроль» (фактор Q3 модифікованого дитячого особистісного опитувальника Р. Кеттелла). Відсотковий розподіл показників продемонстрував, що лише 7% підлітків характеризувалися високим рівнем самоконтролю, у той час як більшість учасників вибірки мала середні значення за цим показником.

Понад половина респондентів демонструвала середній рівень самоконтролю, при цьому підлітків із низьким рівнем самоконтролю виявлено не було. Отримані результати можуть опосередковано свідчити про існування певного зв'язку між агресивністю та здатністю до саморегуляції поведінки.

Для кількісної оцінки взаємозв'язку між рівнем агресивності та самоконтролю в різних класах було обчислено коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Це дозволило перевірити гіпотезу щодо загального впливу зазначених чинників на поведінку підлітків та визначити ступінь їх взаємозалежності.

Отримані емпіричні дані свідчать про наявність помітних відмінностей у розподілі рівнів самоконтролю між контрольною та експериментальними групами. Індивідуальні бесіди показали, що навіть підлітки з розвиненими навичками самоконтролю можуть орієнтуватися на загальноколективні настрої та поведінку лідерів групи. Таким чином, наявність умінь контролювати власну поведінку не виключає існування агресивних думок і намірів, однак ці підлітки, як правило, ретельніше оцінюють потенційні наслідки своїх дій, що знижує ймовірність відкритого прояву агресії.

Загалом, результати дослідження вказують на складний та багатофакторний характер взаємодії між агресивністю та самоконтролем у підлітковому віці. Для повного розуміння природи агресивної поведінки необхідний комплексний підхід, що враховує як індивідуально-психологічні, так і соціально-психологічні аспекти.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків було реалізовано у середньому загальноосвітньому закладі № 124 м. Харкова.

Для проведення емпіричного дослідження підібрано комплекс діагностичного інструментарію для психологічного вивчення особливостей агресивної поведінки підлітків. Кількісний та якісний аналіз емпіричних даних дослідження дозволив виділити різні рівні прояву агресивної поведінки серед підлітків. Для визначення цих рівнів використовувалися показники, отримані за допомогою шкал опитувальника Басса-Даркі, зокрема такі компоненти, як фізична агресія, непряма агресія, вербальна агресія, негативізм, дратівливість, образа, підозрілість та почуття провини. Особливу увагу було зосереджено на фізичній агресії, яка розглядається як найбільш руйнівна форма агресивної поведінки.

У вибірці домінують підлітки зі середнім рівнем агресивної поведінки, для яких характерним був виражений рівень почуття провини, що виступає як адаптивний механізм стримування агресивних проявів. Водночас була виявлена невелика, але суттєва група підлітків із явно вираженими відкритими формами агресії.

Результати продемонстрували середній рівень самоконтролю підлітків, що свідчить про слабкий показник агресивності у значної кількості респондентів.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1 Програма психопрофілактики та корекції агресивної поведінки підлітків

Аналіз наукової літератури свідчить, що підвищена агресивність підлітка значною мірою зумовлена його індивідуально-психологічними характеристиками, психологічним кліматом у сімейному оточенні, взаєминами з навколишніми людьми та особливостями індивідуального стилю поведінки. Зниження рівня загальної культури спілкування серед підлітків негативно впливає не лише на їхні стосунки з однокласниками, а й на мікроклімат у класі, що призводить до виникнення непорозумінь у родині та загострення напруженості у взаєминах. У разі загострення цих суперечностей нерідко розгортається відкритий конфлікт.

На нашу думку, дуже важливо, щоб підліток володів умінням рефлексії, тобто здатністю адекватно оцінювати власну особистість. Неадекватна самооцінка — чи то завищена, чи то занижена — часто стає джерелом неправильних стосунків з оточуючими. Наприклад, особа із завищеною самооцінкою може демонструвати зневажливе і зверхнє ставлення до інших, не усвідомлювати власних недоліків і виправдовувати свої помилки зовнішніми факторами.

Враховуючи актуальність проблеми профілактики агресивної поведінки серед підлітків, пропонуємо застосовувати тренінгові заняття, які спрямовані на вирішення гострих індивідуальних проблем.

Психологічний тренінг значною мірою спрощує процес набуття знань та навичок ефективної поведінкової взаємодії, сприяючи

покращенню комунікативних здібностей людини та формуванню необхідних особистісних якостей у спілкуванні з іншими.

Він складається із серії занять, які мають на меті розвиток адекватної самооцінки, формування навичок саморефлексії та емпатії, а також вміння спілкуватися, конструктивно висловлювати свої думки і почуття, підтримувати доброзичливі стосунки з оточуючими, вирішувати конфліктні ситуації і надавати допомогу іншим людям.

Основними методами психологічного тренінгу для профілактики та подолання конфліктності є групова дискусія та рольова гра у різноманітних варіаціях і комбінаціях. Ці методи є активними формами групової психологічної підтримки, що допомагають особистості краще пізнати і зрозуміти себе, навчитися ефективно розв'язувати власні конфлікти та долати проблеми.

Кожне тренінгове заняття включає три основні складові:

1. теоретичний блок, який подається у вигляді короткої міні-лекції;
2. практичні вправи, завдяки яким учасники можуть набути необхідних особистісних навичок і застосувати отримані теоретичні знання на практиці;
3. обговорення виконаних вправ та змісту заняття в цілому.

Головні цілі тренінгу полягають у наступному:

1. зниження рівня емоційного напруження у учасників;
2. розвиток уміння розуміти емоційний стан інших людей та адекватно виражати власні почуття;
3. формування навичок позитивного впливу на оточуючих;
4. ігрова корекція поведінки, яка спрямована на усунення надмірної напруги й тривожності, подолання бар'єрів, що перешкоджають конструктивній поведінці, а також регуляцію соціальних взаємин.

Нижче наведено орієнтовну структуру й приклад структуру тренінгового заняття.

I. Розминка. Мета: активізувати учасників та допомогти їм емоційно налаштуватися на тренінгове заняття.

II. Велика гра (основна частина). Виконання психологічних вправ, етюдів, пантоміми, рольових ігор, рухливих ігор та інших активностей.

III. Розслаблення (завершальна частина). Мета: плавно вивести учасників із психологічної атмосфери, що сформувалася під час основної частини заняття.

Для прикладу наведемо тренінгове заняття, спрямоване на профілактику агресивної поведінки у підлітків.

Заняття 1. Тема: «Сприйняття свого «Я».

1. Психологічна розминка «Знайомство». Мета: познайомити учасників із колом їхніх інтересів.

Під час розминки учасники привітатимуться та ознайомляться з правилами роботи в групі:

1. не перебивати одне одного;
2. не оцінювати й не засуджувати жодні висловлювання як погані чи хороші;
3. утримуватися від давання порад без прохання;
4. намагатися триматися теми обговорення;
5. брати участь у обговоренні за власним бажанням;
6. зберігати конфіденційність інформації, що виникне під час заняття;
7. дотримуватися відведеного часу на обговорення;
8. критикувати не людину, а конкретну дію або вчинок.

Дотримання цих правил допоможе учасникам переосмислити власне «Я» та розвіяти деякі стереотипи у спілкуванні.

2. Гра «Криголам «Знайомство». Мета: створення можливості для знайомства учасників та розвитку їхньої пам'яті.

Усі учасники стають у загальне коло. Починаючи з одного з тренерів, кожен по черзі називає своє ім'я та озвучує позитивну характеристику про

себе. Для зручності можна використати наступний початок фрази: «Мене звати... Моя найкраща подруга (друг) сказала (в) б про мене, що я...»

Ця вправа допомагає налагодити первинні контакти між учасниками та створює позитивну, довірливу атмосферу в групі, необхідну для подальшої роботи.

Вправа «Нетрадиційне вітання». Учасники вільно пересуваються по кімнаті. За сигналом ведучого, при зустрічі один з одним, вони вітаються незвичними способами:

- а) торкаючись долонями;
- б) дотикаючись колінами;
- в) торкаючись чолами;
- г) боками.

Після завершення вправи всі учасники займають свої місця.

3. Міні-лекція: «Я-концепція» Мета: ознайомити учасників із тим, що особистісні уявлення, система цінностей, потреби й емоційні переживання кожної людини є важливою складовою будь-якої взаємодії, у якій вона бере участь.

Текст міні-лекції: Люди, які мають здорову самооцінку й відчуття власної гідності, краще справляються з конфліктними ситуаціями. Вони схильні бути менш упередженими щодо інших, здатні бачити не лише зовнішні прояви поведінки опонента, а й розуміти внутрішні мотиви й цілі, що стоять за його діями.

Поняття самоконцепції включає в себе наші переконання та уявлення про власну особистість. Це сукупність думок і суджень про те, ким ми є. Частина цих уявлень є об'єктивними фактами, але значна частина – суб'єктивні думки. Саме ці думки відіграють ключову роль у формуванні уявлення про себе.

І факти, і особисті переконання мають вагоме значення, адже саме вони формують нашу ідентичність. Деякі переконання настільки важливі,

що визначають нашу поведінку, рішення, життєві пріоритети. Вони впливають на наше сприйняття світу та реакцію на різні події, адже ми сприймаємо інформацію крізь призму власних уявлень про себе. Якщо нова інформація суперечить цим переконанням, ми схильні її ігнорувати або заперечувати.

Вправа «Автопортрет». Мета: глибше усвідомлення власного внутрішнього світу через творче самовираження.

Під спокійну, розслаблюючу музику учасникам пропонується створити символічне зображення себе у вигляді піктограми — унікального, асоціативного автопортрета. До свого малюнка кожен повинен придумати оригінальну, нестандартну назву. Після завершення роботи всі зображення вивішуються на дошці, щоб кожен міг їх побачити.

Учасники мають змогу висловити свої враження: поділитися, які почуття, думки чи асоціації викликає кожен із портретів, який настрій він передає. Також учасники намагаються вгадати, кому саме належить той чи інший малюнок, обґрунтовуючи свою думку.

Тематика занять тренінгу психопрофілактики та корекції агресивної поведінки підлітків представлена у таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1

**Тематика занять тренінгу психопрофілактики та корекції
агресивної поведінки підлітків**

Тематика заняття	Мета заняття
Моє ставлення до себе. Мої психологічні межі	Учасники здобувають знання про власні сильні й вразливі сторони, вчаться усвідомлювати та приймати свої обмеження. Важливим аспектом є робота над усвідомленням, формуванням і впорядкуванням особистої системи цінностей. Крім того,

	заняття спрямоване на розвиток відповідального ставлення до власного життя та прийняття особистої відповідальності за ухвалені рішення й дії.
Я і мої обов'язки. Мої інтереси, реалізація життєвих планів і цілей	Формування знань і навичок, необхідних для об'єктивної оцінки власних можливостей і прийняття зважених рішень; розвиток умінь планувати та організовувати діяльність, а також створювати сприятливі умови для ефективної праці.
Я і мої почуття	Опанування знань про власні емоції та оволодіння ефективними способами їх конструктивного вираження; формування вмінь інтегрувати суперечливі почуття (наприклад, любов і ненависть); здійснення психологічної роботи над трансформацією деструктивних емоційних реакцій у позитивні та продуктивні форми емоційного реагування.
Я і мої однолітки. Я і дорослі	Опанування навичок ефективної міжособистісної взаємодії, зокрема вміння активно слухати, відкрито виражати власні почуття та потреби; розвиток асертивної поведінки з метою захисту особистих психологічних меж; формування вмінь конструктивного розв'язання міжособистісних проблем; усвідомлення та переосмислення деструктивних переконань щодо спілкування з однолітками, дорослими

	й представниками протилежної статі; побудова зовнішньої системи соціальної підтримки за межами родинного кола.
Я і моя родина	Оволодіння знаннями про структуру та функціонування родини; усвідомлення себе як невід'ємної частини родинної системи; виявлення індивідуальних труднощів у взаємодії з близькими; формування навичок визначення й захисту особистих психологічних меж у родинних стосунках.

Таким чином, ключова мета тренінгових занять полягає у розвитку здатності до самопізнання та рефлексії, формуванні навичок усвідомленого сприйняття власної поведінки, емоцій та реакцій. Учасники вчаться відкрито висловлювати власні почуття, слухати інших, розуміти відмінності у сприйнятті, а також конструктивно взаємодіяти в групі.

Важливим результатом профілактичної роботи є не лише розвиток комунікативної компетентності, а й глибше усвідомлення себе як особистості (додаток Г).

Робота з батьками та вчителями може здійснюватися у форматі консультативної підтримки, спрямованої на усунення чинників, що провокують агресивну поведінку дитини. Зокрема, це включає:

- надання педагогам і батькам інформації про індивідуально-психологічні особливості агресивності підлітка;
- проведення індивідуальних консультацій для підтримки батьків у вихованні та подоланні негативних рис підлітка;
- формування навичок конструктивної взаємодії з підлітком, який проявляє агресивність;

- допомогу родині у виробленні єдиних вимог і правил виховання;
- відмову від покарань як основного виховного інструменту на користь методів переконання та заохочення;
- заохочення участі підлітка у різноманітних секціях, гуртках і студіях за інтересами;
- гуманізацію міжособистісних відносин у дитячому колективі, створення сприятливого психологічного мікроклімату в навчальній групі, що сприяє позитивній соціальній адаптації особистості серед однолітків.

Батьки відіграють визначальну роль у запобіганні агресивній поведінці дітей та підлітків. Їхня активна участь створює сприятливе психосоціальне середовище, необхідне для всебічного розвитку дитини.

Ефективна співпраця з батьками охоплює такі ключові напрямки:

1. Індивідуальні консультації з родинами — цілеспрямована робота з батьками, під час якої психолог надає рекомендації щодо особливостей поведінки дитини та можливих шляхів її корекції.
2. Спільні тренінги та просвітницькі заходи — проведення навчальних зустрічей, семінарів і тренінгів, що допомагають батькам краще розуміти емоційний світ дитини та опановувати ефективні методи взаємодії.
3. Інформаційна підтримка — надання батькам корисних матеріалів про вікові особливості, психологію дітей та сучасні виховні стратегії.
4. Залучення до шкільного життя — активне включення батьків у шкільні події, конференції, тематичні заходи, що дозволяє спільно обговорювати важливі питання виховання.
5. Організація батьківських клубів — створення середовища для обміну досвідом і підтримки між батьками з метою зміцнення їх виховних компетенцій.

6. Відкрита комунікація — налагодження ефективного діалогу між закладом освіти та батьками, що дозволяє своєчасно виявляти й вирішувати проблеми у поведінці дитини.
7. Спільне вирішення конфліктів — участь батьків у процесі розв'язання конфліктних ситуацій через конструктивне обговорення та вироблення узгоджених підходів до виховання.
8. Підтримка ініціатив батьківської спільноти — заохочення активності батьківських комітетів та організацій, спрямованої на покращення умов виховання та навчання.

Такий комплексний підхід сприяє налагодженню партнерських взаємин між родиною та закладом освіти, що є необхідною умовою для ефективного впливу на формування поведінки дитини.

3.2 Результати експериментального дослідження

У процесі групової взаємодії, спільного розв'язання проблемних ситуацій та створення сприятливого емоційного клімату підлітки отримують можливість відкрито висловлювати власні думки та почуття у прийнятній формі, а також розвивати здатність до розуміння себе і оточуючих. Поступово у більшості учасників формується усвідомлення того, що агресивна поведінка не сприяє розв'язанню конфліктів і непорозумінь, а навпаки — поглиблює їх.

Для значної частини підлітків із підвищеним рівнем агресивності характерним є дефіцит комунікативних навичок, що ускладнює їхнє ефективне спілкування з однолітками. Залучення до програми надає можливість удосконалити ці навички, стати більш врівноваженими, відкритими до соціальних контактів і здатними конструктивно сприймати

критику. Розвиток комунікативних умінь сприяє покращенню адаптації в колективі, що є однією з ключових цілей корекційної програми.

Важливим компонентом роботи є не лише зниження агресивних проявів, а й забезпечення безпечного виходу спонтанних агресивних імпульсів через спеціально розроблені розрядні вправи. Це сприяє зниженню внутрішньої напруги та переорієнтації деструктивної поведінки на подолання зовнішніх перешкод у досягненні спільних цілей.

Для підлітків, які демонструють захисну агресію, зумовлену відчуттям загрози, передбачено вправи з опанування різних стилів міжособистісного спілкування. Проведення занять у теплій і підтримуючій атмосфері сприяє зменшенню тривожності та формуванню відчуття психологічного комфорту.

Таким чином, розроблена корекційна програма інтегрує різноманітні методики, зокрема розвиток комунікативних навичок, безпечну розрядку агресивних імпульсів, зниження рівня тривожності та формування усвідомлення деструктивності агресивної поведінки. Таке комплексне поєднання підходів забезпечує ефективну корекцію агресивних проявів у підлітків.

Для реалізації програми було сформовано цільову групу з 7 підлітків, які на етапі первинної діагностики характеризувалися високим рівнем агресивності. Після завершення тренінгових занять здійснено повторне психодіагностичне обстеження для оцінки результативності проведеного втручання. Аналіз отриманих даних проводився з урахуванням двох аспектів: 1) розв'язання актуальних проблем розвитку; 2) досягнення цілей і завдань корекційної програми.

Результати тестування, наведені в таблиці 3.2.1, свідчать про позитивні зміни у показниках агресивної поведінки після проходження тренінгу. Зокрема, зафіксовано статистично значуще ($p < 0,05$) зниження рівнів фізичної і вербальної агресії, негативізму та роздратованості

порівняно з первинними вимірами. Водночас, не виявлено суттєвих змін за шкалами непрямой агресії, образи, підозрілості та почуття провини.

Таблиця 3.2.1

№ з/п	Фізична		Вербальна		Непряма		Методика А. Ассінгера	
	До програми	Після програми	До програми	Після програми	До програми	Після програми	До програми	Після програми
1	40	37	33	29	38	30	40	33
2	29	25	28	22	35	29	38	32
3	26	23	30	24	34	28	39	35
4	25	21	32	27	33	27	37	31
5	34	30	39	33	32	26	44	40
6	27	21	37	31	29	25	43	38
7	29	23	29	25	30	24	42	36

Проведений детальний якісний та кількісний аналіз результатів повторного тестування, здійсненого після реалізації корекційно-тренінгової програми, дає змогу стверджувати про її конструктивний вплив на прояви агресивної поведінки у підлітковому віці. Водночас для більш повної та всебічної оцінки ефективності цієї програми доцільно було б залучити незалежних фахівців-експертів, провести порівняльний аналіз як безпосередніх, так і віддалених результатів психокорекційного втручання, а також врахувати теоретичні основи і професійні цілі спеціаліста, відповідального за її впровадження.

У межах даного дослідження ефективність корекційної програми оцінювалася за такими змістовними критеріями: суб'єктивно пережиті внутрішні зміни у підлітків; об'єктивно зафіксовані експертом або спостерігачем зміни у різних модальностях сприйняття світу; а також стійкість позитивних змін, що зберігаються після завершення корекційного впливу.

Результати післятренінгових бесід з учасниками показали, що 60% респондентів відзначили зниження суб'єктивного рівня агресивності, поліпшення у регуляції емоційного стану та налагодженні конструктивної комунікації з оточенням і однолітками. Водночас об'єктивний аналіз психодіагностичних показників підтвердив статистично значуще ($p < 0,05$) зниження рівнів фізичної та вербальної агресії, негативізму і роздратованості порівняно з вихідними даними.

Таким чином, сукупність суб'єктивних самозвітів учасників та об'єктивних психометричних показників свідчить про наявність певних позитивних змін, досягнутих у результаті корекційно-тренінгової роботи. Водночас було зафіксовано відсутність статистично значущих змін за окремими шкалами агресивності, що вказує на необхідність подальшого удосконалення програми, а також можливого її інтегрування з іншими методами психологічної підтримки.

Загалом, порівняльний аналіз результатів до та після впровадження програми демонструє позитивну тенденцію щодо підвищення рівня гармонійного ставлення учнів до себе та оточуючих, а також зниження рівнів аутоагресивної поведінки у всіх досліджуваних групах.

Отримані дані можуть свідчити про певну ефективність реалізованої корекційно-профілактичної програми у напрямку зменшення деструктивних проявів агресії, зокрема аутоагресії, а також формування більш конструктивних моделей міжособистісної взаємодії серед підлітків.

Водночас варто відмітити, що найбільш виражені позитивні зміни спостерігаються у контрольній групі, що потенційно пов'язано з недостатньою інтенсивністю або тривалістю корекційного впливу у експериментальних групах. Для отримання більш надійних і обґрунтованих висновків доцільно провести подальші дослідження з використанням удосконалених програм корекції.

Окрім того, було проаналізовано рівень самоконтролю підлітків після проведення програми (табл. 3.2.3).

Таблиця 3.2.3

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

	Високий рівень самоконтролю	Середній рівень самоконтролю	Низький рівень самоконтролю
до програми	7	61	32
після програми	7	67	26

Порівняльний аналіз показників самоконтролю в контрольній групі до та після впровадження корекційно-профілактичної програми засвідчив позитивну динаміку. Високі рівні самоконтролю залишилися стабільними, тоді як середні показники зросли на 6%, а низькі – знизилися на 6%. Це свідчить про те, що частина учнів (6%) із початково низьким рівнем самоконтролю змогла покращити свої навички саморегуляції, підвищивши їх до середнього рівня шляхом більш усвідомленого аналізу власних дій та наслідків поведінки.

У цілому, аналіз отриманих даних підтвердив наявність реальної позитивної тенденції в результаті корекційно-профілактичних заходів, що проявилася у зниженні рівнів агресивності та підвищенні здатності до самоконтролю серед підлітків.

Отримані результати свідчать про ефективність комплексного підходу, що базується на застосуванні різноманітних технік і методів корекційної роботи. Водночас, апробована програма потребує подальшого вдосконалення та адаптації з урахуванням особливостей різних груп підлітків.

На основі розробленої корекційної програми було сформульовано рекомендації для батьків і педагогів щодо профілактики та подолання проявів агресивної поведінки в даній віковій категорії.

3.3 Рекомендації учасникам освітнього процесу щодо профілактики агресивної поведінки у підлітковому віці

Результати дослідження свідчать про те, що досягнення позитивних змін у поведінці підлітків неможливе без комплексної участі ключових суб'єктів освітнього середовища — педагогів, практичних психологів та батьків. Їхня координація, взаємна підтримка, готовність до трансформації комунікативних стратегій у взаємодії з учнями, а також створення умов емоційної безпеки виступають необхідними чинниками для стабілізації позитивних поведінкових змін.

Педагогічні колективи, які визнають значення принципів ненасильницької комунікації та системно інтегрують їх у повсякденну освітню практику, функціонують як соціальний буфер, що перешкоджає рецидивам агресивної поведінки.

Однією з ключових рекомендацій для ефективної організації психокорекційної роботи, спрямованої на зниження рівня агресії у підлітків, є врахування специфіки форми агресивної поведінки та інтенсивності її проявів.

Реалізація психокорекційної програми є найбільш результативною за умови активної участі педагогів, практичного психолога і батьків. Для закріплення позитивних результатів та профілактики повторної агресивної поведінки рекомендується дотримуватися наступних науково обґрунтованих підходів:

- Відмовитися від авторитарного стилю взаємодії, надаючи перевагу індивідуалізованому підходу, що передбачає підтримку особистісної гідності учня.
- Використовувати емпатійне слухання та «Я-висловлювання» як альтернативу традиційним покаранням.
- Виявляти ознаки агресивної поведінки на ранніх етапах та здійснювати конструктивну реакцію, уникаючи емоційного знецінення особистості.
- Інтегрувати вправи для розвитку емоційного інтелекту у навчальний процес, зокрема під час годин спілкування та уроків етики.
- Проводити систематичну психодіагностику емоційного стану учнів, особливо у кризові періоди розвитку.
- Організовувати групи емоційної підтримки та тренінги з розвитку навичок саморегуляції.
- Забезпечувати конфіденційні індивідуальні консультації для учнів, які належать до груп ризику.
- Виконувати роль медіатора у конфліктних ситуаціях із залученням усіх зацікавлених сторін для спільного пошуку рішень.
- Створювати у сімейному середовищі умови емоційної безпеки, що сприяють вільному вираженню дитиною своїх почуттів.
- Проявляти послідовність, доброзичливість і зацікавленість у житті підлітка.
- Підтримувати відкритий комунікативний простір для обговорення конфліктних ситуацій без застосування тиску або моралізаторства.

- Сприяти формуванню у дитини навичок вирішення стресових та конфліктних ситуацій через діалогічну взаємодію, уникати агресивних моделей поведінки.

Основні рекомендації батькам щодо взаємодії з підлітками, які проявляють агресивну поведінку:

- Слід усвідомлювати, що прямі заборони та підвищення голосу є найменш ефективними стратегіями корекції агресивної поведінки. Зменшення агресивності підлітка можливе лише за умови розуміння глибинних причин такої поведінки та цілеспрямованого їх усунення.
- Важливо надати підлітку можливість конструктивно виражати агресивні емоції через безпечні канали, спрямовуючи їх на символічні чи альтернативні об'єкти (наприклад, удари по подушці або розривання «портрету» уявного ворога). Такий підхід сприяє зниженню рівня агресії у реальних соціальних взаємодіях.
- Батьки повинні демонструвати особистий приклад адекватної поведінки, утримуючись від імпульсивних проявів гніву та негативних висловлювань на адресу оточуючих у присутності підлітка.
- Необхідно забезпечити підлітку відчуття безумовної любові, цінності та прийняття з боку батьків. Фізичний контакт, прояви уваги, такі як обійми, а також вербальне вираження співчуття і підтримки, посилюють психологічну безпеку дитини та зміцнюють її емоційний добробут.

Рекомендації батькам щодо профілактики агресивної поведінки підлітків:

- Забезпечуйте підлітку достатню увагу, проявляйте любов, турботу та емоційну підтримку.

- Важливо, щоб батьки підтримували єдність у сімейному стилі життя, оскільки спільні дії батьків мають значущий вплив на формування поведінкових моделей у дітей.
- Рекомендується уникати застосування фізичних покарань як методу виховання, адже вони можуть сприяти посиленню агресивних проявів.
- Сприяйте соціалізації підлітка, допомагаючи йому знаходити друзів та підтримуючи розвиток позитивних аспектів агресивності — наполегливості, активності, ініціативності, при цьому контролюючи і мінімізуючи прояви ворожості чи замкнутості.
- Пояснюйте підлітку можливі негативні наслідки агресивної поведінки як для нього самого, так і для оточуючих.
- Враховуйте індивідуальні особливості підлітка у процесах виховання та навчання, що сприяє більш ефективній адаптації і розвитку.
- Створюйте умови для самовираження та самоствердження підлітка у безпечному і конструктивному середовищі.
- Обмежуйте вплив медіа-контенту, що містить елементи насильства, зокрема перегляд відповідних відеофільмів і комп'ютерних ігор.
- Направляйте енергію підлітка у позитивні види діяльності, заохочуючи заняття спортом, участь у культурних та соціальних заходах.

Рекомендації для батьків дітей, які часто опиняються у конфліктних ситуаціях:

1. Для зниження ймовірності провокування сварок варто звертати увагу на недружелюбні погляди та розмови за спиною. Зважаючи на

труднощі контролю поведінки дітей, подібні ситуації можуть призводити до емоційних загострень.

2. Не рекомендується припиняти конфлікти шляхом обвинувачення іншої дитини або захисту власної. Натомість доцільно об'єктивно з'ясувати причини виникнення конфлікту.
3. Після завершення конфліктної ситуації слід обговорити з дитиною обставини її виникнення, виокремити помилкові дії, які сприяли ескалації, та розглянути альтернативні способи вирішення подібних конфліктів у майбутньому.
4. Рекомендується уникати обговорення проблем поведінки дитини у її присутності, оскільки це може сприяти формуванню переконання про неминучість конфліктів і посиленню їх провокування.

Таким чином, активне залучення батьків у профілактичну роботу з агресивною поведінкою дітей є ключовим елементом системного виховання та розвитку молодого покоління.

Результати впровадження психокорекційної програми засвідчують її ефективність не лише на рівні конкретного навчального закладу, а й підтверджують потенціал для подальшого розвитку як науково обґрунтованого, етично коректного та практично адаптованого засобу психологічної підтримки підлітків, які переживають складнощі, пов'язані з агресивною поведінкою, деструктивними процесами соціалізації та емоційною нестабільністю.

Висновки до розділу 3

У межах дослідження було розроблено програму корекційно-профілактичної роботи з агресивними підлітками. Основна мета програми полягає у зниженні рівня агресивної поведінки, сприянні

формуванню особистісної ідентичності та усвідомленого «Я», опануванні конструктивних способів розв'язання конфліктів, розширенні арсеналу нормативної соціальної взаємодії, розвитку навичок емоційного самоконтролю, а також покращенні якості навчального спілкування з однолітками.

Для визначення ефективності впливу запропонованої корекційної програми було проведено повторну психологічну діагностику. Отримані результати засвідчили зниження рівня агресивності у підлітків, покращення здатності до емоційної саморегуляції та встановлення більш конструктивної комунікації з оточенням і ровесниками.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили ефективність запропонованої програми як засобу зменшення проявів агресивності у підлітковому віці. У більшості учасників експериментальної групи було зафіксовано позитивну динаміку за визначеними критеріями оцінки агресивної поведінки.

Крім того, було розроблено низку рекомендацій для батьків і педагогів, спрямованих на профілактику та подолання проявів агресивної поведінки підлітків.

ВИСНОВКИ

Проведений теоретико-методологічний аналіз та емпіричне дослідження особливостей агресивної поведінки у підлітковому віці дали змогу сформулювати низку ключових висновків.

Агресивна поведінка є складним, багатофакторним явищем із різноманітною природою походження, що ускладнює формування універсального визначення. У науковому дискурсі агресивність трактується як навмисна поведінка або наміри, спрямовані на спричинення шкоди іншим – як живим об'єктам, так і неживим. Схильність до агресивної поведінки є визначальною характеристикою агресивної особистості. Джерела агресивності розглядаються у межах біологічних концепцій (інстинктивних і нейрофізіологічних теорій) та соціально-психологічних підходів, що враховують вплив середовища і властивостей індивіда (соціальне научіння, когнітивні моделі, теорія фрустрації, концепції соціальної взаємодії).

Встановлено, що підлітковий вік є сензитивним періодом до проявів агресії, що зумовлено фізіологічними, емоційними та соціальними змінами, притаманними даному віковому етапу: зростанням фізичної сили, емоційною нестабільністю, недостатнім самоконтролем, зниженням рівня впевненості у собі.

Виділено низку чинників, які сприяють формуванню агресивної поведінки в підлітковому віці. До таких чинників належать: моделі агресивної поведінки, засвоєні в сімейному середовищі; вплив однолітків; інтенсивне споживання медіаконтенту; суб'єктивне відчуття обмеженості особистого простору; підвищена нервово-психічна збудливість; кліматичні особливості; а також уживання алкогольних напоїв.

Наголошено, що в процесі оцінювання агресивної поведінки підлітків особливу увагу слід приділяти характеру їхньої Я-концепції, яка визначає як ставлення особистості до самої себе, так і специфіку її поведінкових

проявів у соціальному середовищі. Спотворена Я-концепція, а також неправильне уявлення про власні мотиви та можливості виступають значущими чинниками посиленої агресивності. Водночас слід зазначити, що агресивна поведінка, своєю чергою, чинить зворотний вплив на структуру та зміст Я-концепції підлітка, що засвідчує наявність взаємозв'язку між цими явищами.

У ході емпіричного дослідження встановлено, що підлітки, які мають високий рівень самопізнання та виявляють стійкий інтерес до власного внутрішнього світу, як правило, не вдаються до розв'язання проблемних ситуацій шляхом застосування фізичної сили стосовно інших людей. Натомість підлітки з низьким рівнем самоповаги схильні до втрати контролю над власною поведінкою, що може зумовити подолання внутрішніх бар'єрів та використання фізичного насильства щодо оточення.

Результати також вказують на те, що підліткам з високим рівнем розвитку навичок саморегуляції, самоконтролю та здатності управляти власною поведінкою не притаманна агресія, спрямована на представників авторитетних соціальних позицій або керівні структури. Водночас у підлітків із недостатньо сформованими механізмами саморегуляції та зниженим рівнем самоконтролю переважають тенденції до негативізму, заперечення авторитетів та опозиційних форм поведінки.

Узагальнюючи результати емпіричного дослідження агресивності у підлітковому віці, можна констатувати, що агресивність характеризується стійкими особистісними структурами та має специфічні особливості саме в цей віковий період. На прояви агресивної поведінки суттєво впливає соціальне оточення підлітка, зокрема колектив, у якому він перебуває, та найближче соціальне середовище — мікрогрупа однолітків.

Виявлено, що незалежно від статевої належності у більшості підлітків більш вираженими є показники гетероагресії, тобто агресивні дії спрямовані переважно на інших осіб. Понад половина підлітків

характеризується низьким рівнем самоконтролю. Встановлено наявність взаємно протилежного зв'язку між рівнями агресивності та самоконтролю, який, хоча й є слабким та невиразним, свідчить про тенденцію: чим вищий рівень самоконтролю, тим нижча виразність агресивної поведінки.

Отримані результати підкреслюють необхідність організації психологічного супроводу процесу корекції агресивної поведінки у підлітків. На основі встановлених закономірностей, виявлених в ході дослідження, була розроблена та експериментально апробована психокорекційна програма, спрямована на зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці.

Програма складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: усунення психологічного дискомфорту; корекція залежності від оцінок і думок оточення; гармонізація внутрішніх суперечностей особистості; зняття ворожості та агресивності. Якісний та кількісний аналіз результатів повторного тестування після проходження програми засвідчує її ефективний конструктивний вплив на зниження агресивних проявів.

Також було розроблено рекомендації щодо корекції агресивної поведінки підлітків, які сприятимуть профілактиці і обмеженню агресивних форм поведінки, а також допоможуть підліткам подолати емоційні переживання, що перешкоджають їх емоційному благополуччю та конструктивній взаємодії з оточенням і ровесниками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. М. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 376 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: в 2 т. Т. 1. Особистісно орієнтований підхід: теорія і технологія. Київ: Либідь, 2012. 278 с.
3. Бойко В. В. Енергія емоцій у спілкуванні: психоемоційні аспекти конфлікту. Харків: Основи, 2021. 256 с.
4. Гаврилова Т. В. Психологія насильства: навч. посіб. Київ: Видавничий дім «Слово», 2020. 320 с.
5. Гольдберг А. Групова динаміка в навчальному процесі. Львів : Літопис, 2018. 212 с.
6. Дьомін О. В. Агресивність підлітків у соціальному контексті: монографія. Київ : Академвидав, 2017. 304 с.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2021. 300 с.
8. Зайченко І. В. Психологія конфлікту: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2023. 272 с.
9. Кавун В. О. Психологічна безпека освітнього середовища. Київ : Освіта України, 2022. 198 с.
10. Кириленко І. М. Адаптація школярів до навчального процесу: соціально-психологічний аспект. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 245 с.
11. Ковальчук Л. С. Агресивність у підлітковому віці: психологічний вимір. Івано-Франківськ : ПНУ, 2020. 220 с.
12. Коломінський Я. Л., Сохань Л. В. Психологія соціальних установок. Київ : Либідь, 2001. 260 с.
13. Кононко О. Л. Дитина у світі емоцій. Київ : Генеза, 2018. 288 с.
14. Кушнір С. М. Психологія спілкування: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 312 с.

15. Лобанова С. В. Психологія шкільного середовища: монографія. Харків : Основа, 2023. 276 с.
16. Любовець Н. Психологія адаптації підлітків до соціального середовища. Львів : СПОЛОМ, 2022. 233 с.
17. Мальцева А. В. Емоційне благополуччя школярів: практичні рекомендації. Київ : Літера, 2021. 156 с.
18. Мельник А. Ю. Психологія розвитку особистості в кризових умовах. Київ : Ніка-Центр, 2020. 289 с.
19. Назаренко Т. Л. Психологія девіантної поведінки: навч. посіб. Умань : Візаві, 2023. 311 с.
20. Огієнко В. В. Психологічний клімат освітнього середовища. Київ : Ніка-Центр, 2020. 198 с.
21. Онищук Н. І. Психологічна служба в закладах освіти: теорія і практика. Черкаси : Брама, 2022. 268 с.
22. Павленко Р. І. Агресія в підлітковому середовищі: причини, наслідки, шляхи подолання. Вінниця : Нова книга, 2021. 205 с.
23. Піроженко Т. О. Емоційна компетентність вчителя. Київ : Академія, 2017. 236 с.
24. Психологічна підтримка дітей в умовах війни: методичні рекомендації. Київ : УПА, 2023. 176 с.
25. Романенко О. М. Психологічні особливості адаптації в умовах стресу. Київ : Освіта, 2022. 184 с.
26. Савченко О. Я. Психологія особистості школяра: сучасні виклики. Харків : Основа, 2020. 296 с.
27. Семенюк І. В. Агресія та її профілактика в шкільному середовищі. Київ : Літопис, 2023. 213 с.
28. Слободянюк О. В. Превенція булінгу в освітньому середовищі. Київ : Генеза, 2021. 189 с.

29. Соловей Н. О. Психологічна профілактика девіантної поведінки учнів. Львів : Світ, 2018. 251 с.
30. Сопівник Р. М. Соціально-психологічна адаптація школярів. Тернопіль : Астон, 2020. 208 с.
31. Сухомлинська О. В. Цінності освіти в часи трансформації. Київ : Либідь, 2021. 302 с.
32. Тарасенко О. В. Роль шкільного середовища у формуванні поведінкових реакцій. Чернівці : Рута, 2022. 193 с.
33. Тимошенко Н. В. Психологічна допомога агресивним підліткам. Київ : Освіта, 2020. 221 с.
34. Федоренко С. О. Культура безпеки у школі: психологічні аспекти. Київ : Нора-Друк, 2023. 210 с.
35. Хмель Н. Д. Актуальні проблеми шкільної психології. Запоріжжя : Прем'єр, 2019. 270 с.
36. Черняк Ю. М. Агресивна поведінка підлітків: профілактика та корекція. Київ : Видавничий дім «Слово», 2022. 199 с.
37. Шульга Т. С. Освітнє середовище як чинник формування особистості. Луцьк : Волинь, 2021. 243 с.
38. Щербак І. В. Психологія дитячої агресії. Дніпро : Ліра, 2023. 227 с.
39. Юрченко М. А. Соціально-психологічні аспекти девіантної поведінки. Харків : Факт, 2020. 214 с.
40. Яценко Т. С. Психокорекція в освітньому середовищі: теорія і практика. Черкаси : Брама, 2022. 266 с.
41. Berkowitz, L. Aggression: Its causes, consequences, and control. Philadelphia : Temple University Press, 2005. 398 p.
42. Goleman, D. Social Intelligence: The New Science of Human Relationships. New York : Bantam Books, 2006. 403 p.

43. Olweus, D., Limber, S. P. Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2010. Vol. 80, № 1. P. 124–134.

44. Espelage, D. L., Swearer, S. M. Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 336 p.

45. Rosenberg, M. B. *Nonviolent Communication: A Language of Life*. 3rd ed. Encinitas, CA : PuddleDancer Press, 2015. 240 p.

46. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії булінгу (цькуванню) в закладах освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zapobigannya-ta-protidiyi-bulingu> (дата звернення: 30.04.2025).

47. UNICEF Ukraine. Stop Bullying: інформаційна кампанія та методичні матеріали. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/stop-bullying> (дата звернення: 30.04.2025).

48. WHO (World Health Organization). Adolescent mental health. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> (дата звернення: 30.04.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник Басса-Даркі

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

Текст опитувальника:

1. Часом я не здатен перебороти бажання заподіяти іншим шкоду.
2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю.
3. Я легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.
4. Якщо мене ласкаво не попросять, я не виконаю прохання.
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 відчутти.
8. Коли мені доводилося обдурювати кого-небудь, я відчував нестерпні докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину.
10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб розкидуватися речами.
11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, у мене виникає бажання порушити його.
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.
14. Я тримаюся насторожі з людьми, які ставляться до мене дещо гірше, ніж я очікував.
15. Я часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді мене обтяжують думки, яких я соромлюсь.
17. Якщо хтось першим ударить мене, я не відповім йому.
18. Коли я дратуюся, я грюкаю дверима.
19. Я куди дратівливіший, ніж здається оточуючим.
20. Якщо хтось вдає із себе начальника, я завжди роблю йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Я гадаю, що багато людей мене не люблять.
23. Я не зможу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Люди, що ухиляються від роботи, мусять почувати провину.

25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, запрошується на бійку.
26. Я не здатний на брутальні жарти.
27. Розлютовуюся, коли з мене насміхаються.
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися.
29. Майже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не до вподоби.
30. Досить багато людей заздять мені.
31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.
32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно знущаються з нас, варті того, щоб їх ставили на місце.
34. Я ніколи не буваю похмурим від злості.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я незасмучуюсь.
36. Якщо хтось дратує мене, я не звертаю уваги.
37. Хоч я ніколи не показую цього, але мене іноді гризе заздрість.
38. Іноді мені здається, що з мене насміхаються.
39. Навіть якщо я гніваюся, то не вдаюся до лайки.
40. Мені хочеться, щоб мої гріхи пробачили.
41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось і вдарить мене.
42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюсь.
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужакам».
46. Якщо хтось дратує мене, я готовий висловити все, що я про нього думаю.
47. Я роблю багато такого, про що потім шкодую.
48. Якщо я роздратуюсь, я можу вдарити когось.
49. Із дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.
50. Часто почуваю себе, мов діжка з порохом, що ось-ось вибухне.
51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.
52. Я завжди розмірковую про те, які потаємні причини змушують людей робити приємне мені.
53. Коли на мене кричать, відповідаю тим самим.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Я відчуваю страх не рідше й не частіше за інших.
56. Я можу пригадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав першу-ліпшу річ.
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим кинутись у бійку.
58. Іноді я відчуваю, що життя поводить мене зі мною несправедливо.
59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але зараз я не вірю в це.
60. Я лаюся тільки через злість.

61. Коли я роблю щось неправильно, то відчуваю докори сумління.
62. Якщо для захисту своїх прав мені слід використати фізичну силу, я вдаюся до неї.
63. Іноді я виражаю свій гнів тим, що грюкаю кулаком по столу.
64. Я буваю грубий з людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, що хотіли б мені нашкодити.
66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона на це заслуговує.
67. Я часто думаю, що жив неправильно.
68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Я не засмучуюсь через дрібниці.
70. Мені рідко спадає на думку, що люди намагаються розлютити чи скривдити мене.
71. Я часто тільки вдаюся до погроз, але не збираюся їх реалізовувати.
72. Останнім часом я став занудою.
73. Під час суперечки я часто підвищую голос.
74. Здебільшого я намагаюся приховувати своє негативне ставлення до людей.
75. Я ліпше поступлюся своїми принципами, ніж сперечатимусь.

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

1. Чи схильні Ви шукати шляхи до примирення після чергового конфлікту?
 - a) Завжди
 - b) Іноді
 - c) Ніколи

2. Як ви поводитесь в критичній ситуації?
 - a) Зберігаєте повний спокій
 - b) Внутрішньо закипаєте
 - c) Втрачаєте самовладання

3. Яким вас вважають колеги та знайомі?
 - a) Доброзичливим
 - b) Спокійним та незаздрисним
 - c) Самовпевненим та заздрисним

4. Як ви відреагуєте, якщо вам запропонують відповідальну посаду?
 - a) Відмовтеся від неї заради власного спокою
 - b) Погодьтеся з деякими побоюваннями
 - c) Погодьтеся без вагань

5. Як ви будете поводитися, якщо хтось із колег без дозволу візьме з вашого столу папір?
 - a) Запитайте, чи не потрібно йому ще щось
 - b) Змусите повернути
 - c) Всипите йому "по перше число";

6. Якими словами ви зустрінете чоловіка (дружину), якщо він (вона) повернувся з роботи пізніше звичайного?
 - a) Я вже почав(ла) хвилюватися;
 - b) Що це тебе так затримало?;
 - c) Де ти пропадаєш допізна?;

7. Як ви ведете себе за кермом автомобіля?
 - a) Вам все одно, скільки машин вас випередило
 - b) Намагаєтесь обігнати машину, яка попереду вас

с) Промчите з такою швидкістю, щоб ніхто не наздогнав вас

8. Якими ви вважаєте свої погляди на життя

- а) Легковажними
- б) Збалансованими
- с) Вкрай жорсткими

9. Що ви зробите, якщо не все виходить?

- а) Змиритесь
- б) Надалі будете обережнішим
- с) Спробуєте звалити вину на іншого

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

- а) Треба створити їм можливість організовано та культурно відпочивати;
- б) Пора б уже заборонити їм такі розваги;
- с) І чого тільки з ними панькатися?;

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

- а) Можливо, мені це вдасться наступного разу;
- б) І навіщо я тільки витрачав на це нерви?;
- с) Видно, його фізіономія шефу приємніша;

12. Як ви дивитесь страшні фільми?

- а) Боїтесь
- б) Нудьгуєте
- с) Отримуєте щиру насолоду

13. Якщо через дорожній затор ви запізнитесь на важливу нараду:

- а) Засмутитесь
- б) Будете нервувати під час засідання
- с) Спробуєте викликати поблажливість партнерів

14. Як ви ставитесь до своїх спортивних успіхів?

- а) Цінують задоволення від почуття сили та спритності
- б) Обов'язково намагаєтесь виграти
- с) Дуже гнівайтесь, якщо не щастить

15. Що ви зробите, якщо вас погано обслужили у ресторані?

- а) Промовчите, уникаючи скандалу
- б) Викличите метрдотеля і зробите йому зауваження
- с) Вирушите зі скаргою до директора ресторану

16. Як ви себе поведете, якщо вашу дитину образили в школі?

- a) Поговорите з учителем
- b) Влаштуєте скандал з батьками "малолітнього злочинця";
- c) Порадите дитині дати здачі

17. Яка, на вашу думку, ви людина? a) Середня

- b) Самовпевнена
- c) Пробивна

18. Що ви відповісте підлеглому, з яким зіткнулися у дверях, якщо він почав вибачатися перед вами?

- a) Вибачте, це моя провина;
- b) Нічого, дрібниці;
- c) А уважніше ви бути не можете?;

19. Як ви відреагуєте на статтю в газеті про випадки хуліганства серед молоді?

- a) Не можна все валити на молодь, винні й вихователі!;
- b) Коли ж, нарешті, буде вжито заходів?;
- c) Треба запровадити тілесні покарання;

20. Уявіть, що вам доведеться заново народитися, але вже твариною. Якій тварині ви віддасте перевагу?

- a) Домашній кішці
- b) Ведмедю
- c) Тигру чи леопарду

Додаток В

Шкала «Високий самоконтроль – низький самоконтроль» (Чинник Q3 з модифікованого варіанту дитячого опитувальника Р.Кеттела)

Бланк опитувальника.

1 а) швидше тобі б сподобалося працювати на або кондитерській фабриці
або б) бути вчителем

2 а) коли хлопці в класі галасують, ти завжди або сидиш тихо
або б) ти галасуєш разом з ними

3 а) ти віддаєш перевагу друзям, які люблять побалуватися, побігати, пустувати
або б) тобі подобаються серйозніші

4 а) більш охоче ти зараз ходив би в школу
або б) поїхав подорожувати в автомобілі

5 а) який вчитель тобі сподобався б більше: поблажливий
або б) суворий

6 а) у вільний час ти краще пішов би в кіно
або б) став садити дерева у дворі

7 а) ти більш охоче розповіси мамі про свої шкільні справи
або б) про прогулянку, екскурсію

8 а) тобі більше подобається, коли ви з хлопцями розповідаєте щось один одному
або б) тобі більше подобається грати з ними

9 а) більш охоче ти пішов би на урок
або б) поглянув би спортивні змагання

10 а) чи буває тобі важко в школі
або б) тобі легко в школі

Додаток Г

Тренінг ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Під час планування та проведення тренінгових занять важливо дотримуватися основних принципів побудови занять та організації оптимальної взаємодії учасників:

1. Принцип управління емоційно-інтелектуальним фоном (принцип мажорності).

Необхідною умовою створення та підтримки емоційно-інтелектуального фону під час проведення заняття є урахування особистих інтересів та рівня готовності учасників, адекватний вибір фактичного матеріалу, моделювання спільної діяльності.

Велике значення для підтримки оптимального емоційно-інтелектуального фону набуває темп заняття, який залежить від характеру та ступеня складності поставлених завдань. Як свідчить практика, найбільш складні завдання необхідно вирішувати протягом першої половини заняття, передбачити спеціальні вправи для зняття втомленості та емоційної напруги.

2. Принцип перманентного управління.

Педагогічний вплив під час заняття повинен бути постійним, ненав'язливим та різноманітним. Тренінгове заняття є колективною діяльністю, що передбачає дотримання певних соціально-психологічних, моральних норм. Цьому сприяє система оцінювання діяльності учасників, прийоми встановлення зворотнього зв'язку, заохочення тощо. Але особливу роль відведено педагогу, саме від його професійних знань, оперативності, орієнтації у проблемах, які вирішуються, залежить успішність спільної діяльності.

3. Принцип обов'язковості.

Кожне заняття характеризується конкретною навчальною метою, для реалізації якої існує певний ігровий комплекс. Педагог повинен постійно спрямовувати спільну діяльність учасників для досягнення визначеної мети, тобто усі зміни, що відбуваються у плануванні та ході заняття, не повинні змінювати головного призначення щодо формування конкретних знань, умінь та навичок.

4. Принцип рівномірного навантаження.

Учасники повинні отримувати нові знання відносно рівномірно, рівними порціями; засвоєння повинно проходити з пропорційними затратами розумової та фізичної енергії.

5. Принцип активності та свідомості.

Заняття буде ефективним лише тоді, коли учасники усвідомлюють та приймають цілі, беруть участь в організації своєї діяльності, контролюють та оцінюють її.

Система поданих занять націлена на виховання морально етичних якостей, розвиток комунікативних компетенцій і формування позитивної Я – концепції. Досягнення цілей і завдань здійснюється шляхом використання пошуково – діяльнісного підходу через постановку проблемних питань; створення проблемних ситуацій і вирішення їх за допомогою питань, вивчення «дерева понять»; залучення самих учнів до підготовки і проведення занять з метою саморозвитку, самопізнання, самоосвіти.

Для підвищення ефективності педагог (тренер) повинен планувати заняття з урахуванням вікових, інтелектуальних та особистісних особливостей учнів, розміру групи, попереднього власного досвіду проведення тренінгових занять тощо. Слід пам'ятати, що на одному занятті слід використовувати лише одну із запропонованих вправ, не бажано також змінювати їх послідовність. Тривалість заняття – до 60 хвилин, оптимальна періодичність – одне заняття на тиждень.

Важливим є використання педагогом (тренером) відкритих запитань, це спонукає учнів до роздумів, висловлювання власних думок та позицій, формує навички активного слухання.

Поради щодо використання відкритих запитань

Назва	Зміст
Гіпотетичні запитання	«Що б ви зробили чи подумали, коли б...?» Такі запитання допомагають учням уявити ситуацію і стимулюють думку.
Роздуми	«Як ми могли б допомогти розв'язати цю проблему?»
Заохочення\підтримка	«Цікаво, а що сталося потім?» Такі запитання дають учням нагоду розкрити свої погляди і власний життєвий досвід
Виявлення позиції	«А що ти думаєш або відчуваєш з приводу...?» Це доводить учням, що їхня думка є важливою і цікавою для Вас
Розслідування	«Чому ти так думаєш?» Якщо це запитання поставлено коректно, воно може допомогти учням вникнути в проблему і пояснити свої погляди
Уточнення\підведення підсумку	«Чи маю я рацію, коли скажу, що, на твою думку...?» Підсумовуючи сказане учнем і перевіряючи, чи правильно Ви його зрозуміли, Ви допомагаєте іншим учням замислитися, чи згодні вони з тим, що було сказано

Пошук згоди	«Чи погоджуєтесь ви з тим, що...?» Таким запитанням можна почати дискусію або закінчити її.
-------------	--

Підбадьорюйте учнів висловлювати свої думки, але не опитуйте їх по колу і не змушуйте їх висловлюватися. Не намагайтеся створити враження, що на кожне запитання існує єдино правильна відповідь, якщо насправді такої немає. Ви не повинні нав'язувати своє бачення проблеми або добиватися згоди за будь яку ціну.

Нижче представлено тренінгові вправи, які використовуються як елемент тренінгового заняття. Рекомендується використовувати 1-3 вправи під час одного заняття.

Це Я

Мета: Підсилення самоідентичності та розвиток самоповаги; позитивне оцінювання відмінностей між людьми.

Методика проведення:

Кожен учасник на аркуші паперу пише своє ім'я. Запропонуйте учасникам прикрасити свої імена, зробити малюнок унікальним, особливим. У колі учасники демонструють свої імена, пояснюють малюнки.

Для усвідомлення своєї схожості та відмінності запропонуйте учасникам питання:

1. Що ти дізнався про інших людей?
2. Чи дізнався ти щось нове про себе?
3. Що ти відчуваєш, коли бачиш написаним твоє ім'я?
4. Як би виглядав світ, якби ми були однакові?

Руки вгору!

Мета: розвиток відчуття колективу, оцінювання відмінностей між людьми, позитивна емоційна насиченість спілкування.

Методика проведення:

- Попросіть учасників стати у коло. Запитайте, хто хоче бути добровільцем, щоб йому зав'язали очі.
- Оберніть його кілька разів круг себе, потім підведіть до іншого учасника. Торкаючись волосся, обличчя, одягу, доброволець повинен вгадати, хто це.
- Проводячи гру, намагайтеся не підлаштовуватися під ті групи учнів, які товаришують між собою.
- Продовжуйте гру, поки всі учасники не візьмуть у ній участь.

Для акцентування уваги на схожості і відмінностях між учнями, запропонуйте запитання:

1. Чому ми проводимо таку гру на відгадування?

2. Як ти визначив, хто це був?
3. Що було б, якщо хтось мав інший колір очей?
4. Що було б, якби кожен мав однакові ніс, волосся, вуха?

Цю вправу можна також використати для того, щоб відчувати і зрозуміти почуття сліпої(слабозорої) людини.

Як ми літали до зірок **(з елементами мозкового штурму)**

Мета: розвиток емоційно-ціннісного компоненту особистості; формування навичок групової взаємодії, уміння слухати, висловлювати свої думки, аналізувати, робити висновки, досягати компромісів.

Методика проведення:

Запропонуйте учням уявити себе учасниками дуже важливого космічного проекту. Стало відомо, що космічні сигнали підтвердили існування розумних форм життя. ООН вирішила послати космічний корабель з інформацією про Землю туди, звідки надійшли сигнали. Запитайте в учнів, яку інформацію про життя на Землі вони б вибрали, щоб відіслати цим істотам. Вона повинна допомогти їм зрозуміти, що люди на Землі подібні до одного і водночас різні.

Об'єднайте учасників у творчі групи (6 - 8 учнів), поясніть їм, що в процесі обговорення вони не повинні коментувати або критикувати ідеї. Підбадьорюйте учнів висловлювати свої ідеї, але не опитуйте їх по колу, не примушуйте їх висловлюватися, це може знизити творчу активність.

Можливі питання для обговорення:

1. Чи послати музику? Якщо так, то яку?
2. Книжки чи фільми?
3. Манекени людей? Якщо так, то яких саме і як треба їх вдягти?

Групи обмінюються думками. Педагог (тренер) записує думки, але не дає їм оцінки. Якщо пропозиція є незрозумілою, попросіть учня роз'яснити її або запропонуйте своє роз'яснення і перевірте, чи автор погоджується з ним.

Проаналізуйте запропоновані варіанти разом з учасниками.

Поставте учням запитання, щоб допомогти їм усвідомити подібності і відмінності між людьми:

1. Чого більше між людьми: відмінностей чи подібностей? Що ви думали б, якщо дивилися на Землю очима інопланетянина?
2. Як ви думаєте, що подумав би інопланетянин, якби побачив тих людей, які воюють і вороже ставляться один до одного?
3. Що є воєволивішим: відмінності у звичаях, одязі, мові і будова тіла чи подібності? Чому?

Важлива робота. Бажання та потреби

Мета: визначення основних людських потреб щодо комфортного повноцінного життя.

Методика проведення:

Попросіть учасників уявити собі, що ООН (Організація Об'єднаних націй – Парламент націй усього світу) доручила їм скласти перелік того, що потрібно усім людям для того, щоб бути щасливими і здоровими, наприклад, їжа, повітря, безпека тощо.

Запишіть ці “потреби” в запропонованому вигляді, не даючи їм оцінки.

Коли ідей більше не надходитиме, запропонуйте учасникам розрізнити, які з цих пропозицій є справді потребами, а які – «забаганками». Наприклад, телебачення, солодощі будуть «забаганками» а не «потребами». Спробуйте виділити потреби, які є однаковими для всіх.

Обговоріть наступні запитання:

1. Що важливіше для життя – потреби чи бажання?

(До уваги педагогу: потрібно пам'ятати, що всі бажання і потреби пов'язані та доповнюють одне одного. Саме бажання надають нам емоційності, радості очікування, смаку до життя).

2. Як ви думаєте, чи у всіх громадян у нашій країні і у світі задовольняються основні потреби? Хто за це відповідає?

3. Що б могло статися, коли потреби громадян не задовольнялися?

Веселе свято

Мета: формування відповідальності за своє здоров'я.

Методика проведення:

Малюнок-пінтограма на тему «Веселе свято»

Вступне слово педагога про пінтограму: «Раніше, коли люди ще не винайшли літер та не вміли писати, вони передавали інформацію, повідомлення або свої знання за допомогою малюнків (наскальний живопис, малюнки на посуду тощо). Людина, розглядаючи малюнок, зрозуміла, що їй намагалися сказати. Ми також іноді користуємося для розповіді не словами, а малюнками (оповідання в картинках, мультфільми без слів, дорожні знаки)».

Роздивіться 2-3 дорожних знаки (наприклад, знаки з зображенням телефону, лікарні, їдальні, сніжинки).

Запропонуйте учасникам намалювати слова «Веселе свято» так, щоб кожна людина зрозуміла, що це дійсно веселе свято.

Обговорення малюнків:

1. Які графічні символи ви використали для зображення свята?

2. Як ти вважаєш, чи буде твій малюнок зрозумілий іншим, чому? Як малюнок нагадують свято?

3. Звичайно, коли люди готуються до свята, готують багато їжі, на святі п'ють. Що звичайно п'ють на святі (сік, компот, пиво, вино, горілку тощо).

4. Навіщо дорослі вживають алкогольні напої (щоб було весело, це традиція, так роблять завжди, щоб повеселитися тощо)

5. А чи можна святкувати без алкогольних напоїв? Чи пам'ятаєте ви святкові події у вашій родині, коли дорослі не вживали алкоголь? Чи було це дійсно веселе свято?

6. Які наслідки вживання спиртних напоїв? (сварки в сім'ї, хвороби, злочини тощо).

7. Як зробити свято дійсно веселим? Чи обов'язково дорослим вживати для цього алкоголь?

У пошуку скарбів

Мета: розвиток емоційно-ціннісного компоненту Я-концепції учнів, самооцінки, самосприйняття; розвиток емпатійних та оціночних якостей.

Методика проведення:

Створення ігрової оболонки гри з метою внесення елементу казковості, загадковості, емоційної насиченості заходу. Підготуйте план, позначте на ньому місця – схованки «скарбів».

Підготуйте аркуші паперу (картки), на яких напишіть: а) позитивні якості особистості (сміливість, розум, кмітливість, краса, чесність тощо), б) якості, які відносяться до показників здоров'я (фізична сила, міцне тіло, загартованість, добрий апетит тощо), в) соціальні здібності (уміння спілкуватися, дружба, чуйність тощо), г) значущі люди (мати, батько, бабуся, дідусь, брат, сестра, друг тощо).

Перед приходом учасників сховайте аркуші-скарби у визначених місцях кімнати (згідно плану). Потурбуйтеся про те, щоб кожен учасник отримав свій скарб.

Коли учасники зайдуть у кімнату, скажіть їм, що вони - шукачі скарбів, але скарби ці незвичайні. Ознайомте їх із планом, можливо використання пазлов, музичного супроводження, казкових персонажів тощо. учасники повинні відшукати картки. Коли аркуш буде знайдено, попросіть того, хто знайшов, зачитати її та прокоментувати простими словами або навести приклади, коли і для чого ця якість буде для нього дуже важлива.

Учасники, які знайшли папірці, залишають їх собі. Тепер це їхні надбання, скарби. Вони можуть поділитися ними з друзями. Запропонуйте учасникам поміркувати над запитанням: “Кому з однокласників не вистачає саме цих якостей? Якщо бажаєш, подаруй скарб, кому це найбільш потрібно”.

Як ти почуваєшся?

Мета: розвиток уміння співпереживати, експресивних здібностей; розвиток регулятивного компоненту Я-концепції учнів.

Методика проведення:

Двоє учасників виходять з кімнати. Поки вони за дверима, інші вибирають якесь почуття, яке вони мають виразити, наприклад, щастя, злість, розчарування, захоплення, нудьга, самотність тощо.

Учасники, які були за дверима, повертаються, а присутні в класі показують вибране почуття. Прибулі мають вгадати, яке саме почуття відображається.

Повторіть вправу стільки, скільки вважаєте за потрібне.

Запропонуйте учасникам наступні запитання:

1. Чи легко було вгадати почуття? Чи вдалося вам це?
2. Чи це добре – знати, що відчують люди навколо тебе?

Чому?

3. Чи почувалися ви щасливими, коли хтось поруч був сумний?

А навпаки?

4. Щоб ви при цьому відчували?
5. Що б сталося, якби ніхто не звертав уваги на почуття інших?

Розмовний жезл

Мета: розвиток слухових і мовних навичок, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів Я-концепції, здатності до емпатії, впевненості.

Методика проведення:

Поясніть учасникам, що корінне американське населення, або індіанці, виробили певний спосіб слухати один одного так, що кожен мав нагоду висловитись. Для цього вони використовували так званий розмовний жезл. Кожен, хто отримував жезл, мав право говорити, а всі інші повинні були слухати. Потім палиця передавалася по колу. Той, хто не хотів говорити, просто передавав її далі. Розмовний жезл міг використовуватися по-різному. Наприклад, повідомити новину чи висловити свою думку. Це дає можливість сором'язливим учням горовити упевнено, а учнів-лідерів привчить поважати думку іншого.

Було б добре, щоб педагог перший тримав жезл і сказав щось від себе, а тоді передав його найближчому учіснику. Це найпростіший спосіб продемонструвати учням, як потрібно використовувати розмовний жезл.

В жодному випадку не примушуйте говорити.

Після вправи потрібно обговорити з учасниками запитання:

1. Що ви відчували, коли висловлювались самі або слухали інших?
2. Чи помітили ви при цьому щось нове або незвичайне?
3. Чи вам подобається, коли вас перебивають?
4. В чому полягає перевага, якщо дати комусь висловитися, не перебиваючи його?

Запропоновані тренінгові вправи можливо використовувати з метою допомоги старшим підліткам та юнакам успішніше і найповніше реалізувати себе у комунікативній діяльності, покращити спілкування з

однолітками. Сформувати адекватну самооцінку, краще пізнати себе, усвідомити людське різноманіття.