

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ  
КАФЕДРА АВІАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ  
Завідувач випускової кафедри  
\_\_\_\_\_ Любов ПОМИТКІНА  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022 р.

**ДИПЛОМНА РОБОТА**  
(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)

ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ БАКАЛАВРА  
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»

Тема: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ  
ПІДЛІТКІВ»

Виконавець: **студентка ПС-501бз Ковальчук Анна Сергіївна**

Керівник: доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології НАУ Литвинчук Леся Михайлівна

Нормоконтролер: завідувач лабораторії, викладач кафедри авіаційної психології Гордієнко К.О.

Київ – 2022

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій  
Кафедра авіаційної психології  
Спеціальність 053 «Психологія»  
ОП «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач випускової кафедри

\_\_\_\_\_ Любов ПОМИТКІНА

“ \_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 2022 р.

### **ЗАВДАННЯ**

**на виконання дипломної роботи**

**Ковальчук Анни Сергіївни**

1. Тема дипломної роботи «Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків», затверджена наказом ректора № 2624/ст від 30.11.2021р.

2. Термін виконання роботи: з 03.01.2022 по 28.02.2022 р.

3. Вихідні дані до роботи: вибірку склали 48 респондентів. Це учнів 8-9 класів у віці 14-15 років, яких в ході експериментального дослідження було поділено на три групи: респонденти з високим середнім і низьким рівнем прояву агресії. До формуючого експерименту було залучено 7 осіб (респонденти з високим рівнем агресії). База дослідження : загальноосвітня школа № 206 м. Києва.

Було застосовано 2 методики: 1. Методика Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості; 2. Методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки » А.Ассингера.

4. Зміст пояснювальної записки: дипломна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. В першому розділі розглянуто наукові здобутки психологічної науки у вивченні особливостей прояву агресивної поведінки в підлітковому віці. У

другому розділі обґрунтовано методи та етапи дослідження, здійснено якісний та кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей агресивної поведінки підлітків. У третьому розділі запропоновані практичні рекомендації для подолання агресивних патернів поведінки в підлітків та план корекційно-тренінгової програми, результати її ефективності, що перевірені шляхом ретестування учасників програми. У висновках представлено підсумки дослідження. Список літератури містить 57 джерел.

5. Перелік обов'язкового графічного матеріалу: 5 рис., 6 табл.

#### 6. Календарний план-графік

№п/п	Завдання	Термін виконання	Виконано
1	Вибір теми роботи та формулювання завдань	Листопад	
2	Тематичний підбір та аналіз наукових праць	Листопад	
3	Оформлення теоретичної частини	Листопад	
4	Методологічне обґрунтування емпіричного дослідження	Грудень	
5	Проведення емпіричного дослідження	Грудень	
6	Аналіз та інтерпретація отриманих результатів	Грудень	
7	Оформлення дипломної роботи відповідно до ДСТУ	Січень	
8	Попередній захист дипломної роботи	Згідно графіку	
9	Виправлення зауважень, оформлення рецензії	Лютий	
10	Подання дипломної роботи нормоконтролеру та на підпис завідувачу кафедри	За день до захисту	
11	Захист дипломної роботи	Згідно графіку	

7. Дата видачі завдання: «    » \_\_\_\_\_ р.

Керівник дипломної роботи \_\_\_\_\_ Леся ЛИТВИНЧУК  
(підпис керівника)

Завдання прийняв до виконання \_\_\_\_\_ Анна КОВАЛЬЧУК  
(підпис випускника)

## РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до дипломної роботи «Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків» вміщує 65 сторінок, 5 рисунків, 6 таблиць, 57 літературних джерел, 1 додаток.

### АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА, АГРЕСИВНІСТЬ, ПІДЛІТКИ

**Об'єкт дослідження** – агресивна поведінка підлітків.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості агресивної поведінки в підлітковому віці.

**Мета дослідження** – з'ясувати причини й особливості агресивності у підлітковому віці та розробити рекомендації для шкільних психологів та батьків щодо зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці..

**Методичну основу даної** складає сукупність загальнонаукових та спеціальних методів аналізу, збирання і обробки інформації, а саме: тестування з застосуванням опитувальника Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості, а також опитувальника самовідношення В.В. Століна і С.Р. Пантелеєва; та методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки » А.Ассингера; спостереження та математично-статистична обробка емпіричного дослідження.

Матеріали даної дипломної роботи можна використовувати для подальшого вивчення особливостей прояву агресивної поведінки в підлітків, а також для розширення арсеналу психологічної роботи шкільного психолога з проблем подолання неконструктивних форм взаємодії підлітків з оточуючими та однолітками.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	7
РОЗДІЛ I. Теоретико- методологічні засади вивчення психологічних особливостей агресивної поведінки в підлітковому віці.....	11
1.1. Агресивність як соціально психологічний феномен.....	11
1.2. Особливості підліткового віку в різних наукових концепціях.....	25
1.3. Причини, які впливають на виникнення агресивність в підлітковому віці.....	30
Висновки до першого розділу.....	34
РОЗДІЛ II. Емпіричне дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки в підлітковому віці.....	35
2.1. Методичне забезпечення та організація дослідження.....	35
2.2. Аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження.....	37
Висновки до другого розділу.....	47
РОЗДІЛ III. Методи психологічної корекції агресивної поведінки в підлітковому віці.....	49
3.1. Рекомендації щодо корекції агресивної поведінки в підлітковому віці.....	49
3.2. Аналіз ефективності психокорекційної програми зниження агресивності у підлітків.....	53
Висновки до третього розділу.....	56
ВИСНОВКИ .....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	66

## ВСТУП

**Актуальність роботи.** Явище агресивної поведінки привертало увагу вчених протягом значного часу. Оскільки складнощі та швидкоплинні суспільно-політичні зміни в сучасному життєвому устрої України та і у всьому світі значною мірою позначилися на якість взаємостосунків громадськості. Дестабілізаційні процеси економіки, зниження рівня виробництва, зміна підходів до формування ціннісної системи, зниження рівня життя великої частини населення країни відображаються на психологічному самопочутті людей, провокуючи конфлікти різного рівня, напругу, агресивну поведінку, часто в поєднанні з особливою жорстокістю. Статистичні дані свідчать про зростання злочинів, хуліганських дій, серед молоді та підлітків. Їх поведінка все частіше набуває ознак демонстративності, зухвалості, негативізму в процесі міжособистісної взаємодії із оточуючими та однолітками

Саме тому, надзвичайно важливим завданням практичної психології є пошук шляхів конструктивного формування особистості на всіх етапах її становлення. Особливо гостро ця проблема постає стосовно підлітків. Оскільки важливо, щоб після проходження цього кризового вікового періоду відбулося формування дієвої життєвої позиції, самодетермінованості та уміння підростаючої людини проявляти активність, волю, цілеспрямованість толерантним способом без прояву агресивності. Такий підхід, у психолого-педагогічній науці зумовив зростання експериментальних досліджень спрямованих на пошук засобів попередження та зменшення проявів агресивної поведінки у підлітковому віці.

**Теоретико-методологічну базу** даної роботи склали наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників.

В процесі активного розвитку науки в зарубіжній психології з'явилася значна кількість праць з вивчення агресивної поведінки особистості. Теоретичні положення розглядаються в рамках психоаналітичного підходу

(З.Фрейд, К.Лоренц), біологічного (В.Гесс, Р.Джекобс, С.Меднік, Д.Олдс), фрустраційного (Дж.Доллард, Л.Дуб, Н.Міллер), когнітивного (Л.Берковіц, Л.Ерон, Д.Зілманн, Л.Х'юсманн), соціального (А.Бандура, А.Басс, Р.Берон та Д.Річардсон, Б.Крейхі) підходів, кожний з яких подає своє трактування агресивній поведінці. [5;20;26;32;34;36;]

У вітчизняній психологічній науці феномен агресивної поведінки досліджувався в працях Б.С.Братуся, С.М.Єніколопова, Л.Ю.Іванової, А.А.Налчаджяна, Н.О.Ратінової, А.О.Реана, Т.Г.Рум'янцевої, І.О.Фурманова, О.В.Хреннікова. Деструктивний змістовий бік цього явища описаний низкою наукових досліджень, в яких агресивність розглядається в контексті девіантної та злочинної поведінки (Н.В.Алікіна, С.М.Єніколов, Л. П. Конишева, Н.О.Ратінова, В.Г.Степанов, В.В.Устінова). [20;24;34;41;43;51;54]

Найбільш сучасними науковими працями, які описують особливості агресивної поведінки у осіб різного вікового періоду є роботи: О.Б.Бовть, В.І.Шебанова – вивчення агресивної поведінки молодших школярів; А.О.Реан, Л.Н.Семенюк – вивчення проявів агресивності в період пубертату; В.М.Крайнюк, О.В.Хренніков, С.Г.Шебанова – вивчення агресивних форм поведінки юнаків. Однак, залишається ще велика кількість наукових проблем, що стосуються аналізу природи агресивності, які потребують вивчення. Зокрема це шкільний булінг, різні види насилля, аутоагресії, що найбільш характерні для періоду підлітковості. За результатами лонгітюдних досліджень прояви агресивної поведінки є відносно стійкими протягом тривалого часу. Як правило, без цілеспрямованої професійної корекції вони не нівелюються і не трансформуються у соціально прийнятні поведінкові конструкти.

Вибір підліткового віку в дослідженні обумовлений тим, що саме в цей період характеризується появою агресивних форм поведінки, які набувають характеру стійких патернів. Отже, соціально-психологічна важливість проблеми та потреба в її більш ґрунтовному вивченні в контексті



особливостей прояву та можливостей корекції у підлітковому віці зумовили вибір теми дипломної роботи: “Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків”.

**Об’єкт дослідження** – агресивність як соціально – психологічний феномен

**Предмет дослідження** – соціально-психологічні особливості виникнення агресивної поведінки в підлітковому віці.

**Мета дослідження** – дослідити психологічні особливості агресивної поведінки підлітків

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз літературних джерел з проблеми агресивної поведінки, проаналізувати основні підходи до вивчення агресивної поведінки в підлітковому віці.
2. Обґрунтувати методи та організацію дослідження за обраною проблематикою.
3. Провести емпіричне дослідження особливостей агресивної поведінки підлітків.
4. Розробити практичні рекомендації для шкільних психологів та батьків щодо зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці.

**Методичну основу даної дипломної роботи** складає сукупність загальнонаукових та спеціальних методів аналізу, збирання і обробки інформації, а саме: тестування з застосуванням опитувальника Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості та методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А.Ассінгера; спостереження та математично-статистична обробка емпіричного дослідження [9;10;46].

**Характеристика вибірки:**

У дослідженні взяли участь 48 респондентів, учнів 8-9 класів у віці 14-15 років. База дослідження : дослідження проводилося на базі загально-освітньої школи № 206 м. Києва.

**Наукова новизна дослідження:**

Проаналізовані і структуровані результати досліджень зарубіжних і вітчизняних науковців з проблематики вивчення особливостей агресивної поведінки в підлітковому віці.

На основі результатів емпіричного дослідження сформульовані практичні рекомендації для шкільних психологів та батьків щодо зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці.

**Практичне значення роботи** полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані в практичній роботі науковців, працівників педагогічної, психологічної, соціальної сфери та при розробці психологічних досліджень щодо агресивної поведінки в підлітковому віці.

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1. Агресивність як соціально психологічний феномен

Головною метою цього підрозділу є чітке визначення ключового поняття нашого дослідження – агресивності – та окреслення тих явищ, що входять в рамки даного теоретичного конструкта. Термін “агресивність”, який активно використовується як на науковому, так і на побутовому рівнях, не має єдиного розуміння його суті. По-друге, не існує загальної точки зору на феномен агресивності і серед самих науковців.

Невідповідність у трактуванні цього поняття простежується вже при опрацюванні сучасних психологічних словників. Так, наприклад, словник під редакцією О.В.Петровського та М.Г.Ярошевського визначає агресивність як „...цілеспрямовану деструктивну поведінку, що суперечить нормам та правилам існування людей у суспільстві, наносить шкоду об’єктам нападу (живим та неживим), спричиняє фізичний збиток людям або викликає у них негативні переживання, стан напруги, страху” [25, с.8]. У словнику-довіднику Н.І.Конюхова під агресивністю розуміється „...демонстрація переваги в силі або застосування сили по відношенню до іншої людини або групи осіб” [8]. Отже, в першому випадку існує пряме свідчення про ворожий, деструктивний характер агресивної поведінки, а в другому таке чітке твердження не простежується – демонстрація переваги в силі, наприклад, не завжди містить в собі намір спричинення шкоди.

З метою з’ясування невідповідностей у термінології, ми здійснили аналіз наукових даних з цієї теми.

Досліджень проблем агресивності поведінки,присвячені монографії (А.Бандура, А.Басс, Л.Берковіц, Р.Берон та Д.Річардсон, Б.Крейхі, К.Лоренц, В.Холлічер), не існує чіткого визначення самого поняття “агресивності” .

Найбільш суперечливою в науці є думка про обумовленість агресивних дій людини інстинктивною природою. Такої позиції дотримувались в своїх дослідженнях З.Фройд [51], який розглядає агресивність як одну із складових сексуальних інстинктів, а також К.Лоренц [32], у розумінні якого агресивність є результатом внутрішньовидового відбору і зводиться до біологічно доцільної форми поведінки, що сприяє виживанню та адаптації.

На відміну від З.Фройда, який вбачає в агресивному інстинкті корінь саморуйнування та потяг до смерті, К.Лоренц впроваджує тезу про те, що агресивність “визнана бути на службі життя, захищаючи інтереси людини або суспільства” [51].

А.Басс, який одним з перших здійснив огляд психологічних досліджень даного феномену, розуміє під агресивну поведінку, що представляє собою нанесення збитків іншим, безвідносно до мотиваційних намірів. На його думку, включення категорії наміру вносить елемент протиріччя при віднесенні того чи іншого акту до агресивного, тому що наявність намірів важко оцінити об’єктивно.

Подібний варіант трактування агресивності, при якому ігнорується сутність намірів, був запропонований А.Бандурою, який підкреслює, що поведінковий акт, в результаті якого може бути нанесений збиток особистості або майну, тільки тоді може розцінюватись як агресивний, якщо він суперечить соціально схвалюваним нормам, прийнятим у суспільстві [4].

Отже, з цієї точки зору, агресивність визначається лише актом спричинення шкоди іншій людині і різниці між випадковим нанесенням шкідливих дій людині (поштовх у натовпі) та навмисними діями (хуліганські вчинки) не існує.

З критикою безмотиваційної концепції виступає Л.Берковіц, який вказує, що ті чи інші дії тільки тоді будуть кваліфіковані як агресивні, коли вони мотивовані намірами [8, с.32].

На поведінковому аспекті прояву агресивної поведінки концентрують увагу в своїй роботі Р.Берон та Д.Річардсон. Вони запропонували

користуватися терміном “агресивності” для опису “будь-якої форми поведінки, націленої на спричинення шкоди або образи іншій живій істоті, яка намагається запобігти такій поведінці [3], не виключаючи вплив емоцій, мотивів та установок як факторів у поведінці, що ведуть до нанесення шкоди іншій людині. На це визначення агресивності спирається в своїй роботі Б.Крейхі [25, с.18].

Уявлення про агресивність як мотивовану намірами зовнішню поведінку, що веде до порушення норм та правил існування, і що супроводжується стражданнями людини, простежується у працях вітчизняних (М.І.Єнікєєв [42], С.М.Єніколопов [51], А.А.Налчаджян [54], О.К.Осницький [42], А.О.Реан [45]) та сучасних українських (Н.В.Алікіна [3], О.Б.Бовть [10], В.І.Шебанова [53], С.Г.Шебанова [55]) дослідників.

Так, на думку С.М.Єніколопова [51], агресивністю визначається перш за все мотивацією, навіть якщо остання не лежить на поверхні. Акцентуючи увагу на функціональному боці агресивності, науковець виділяє три її функції: захист свого „Я”, вибух психологічної напруги, досягнення своїх цілей.

О.К.Осницький представляє агресивність з точки зору тієї деструктивної ролі, яку вона відіграє в становленні особистості, бо перетворює її на потенційного агресора, або в потенційну жертву [42]. Він зосереджує увагу на пагубних наслідках впливу агресивності, що призводять до деформації загального розвитку усіх вищих психічних функцій, а також до можливих специфічних захворювань: дефектів мовлення, порушень працездатності, алергій, бронхіальної астми, енурезів.

Заслуговує на увагу позиція вчених, у відповідності до якої агресивність розглядається не тільки як поведінка, але й як психічний стан, виділяючи когнітивний, емоційний та вольовий її компоненти (Л.Берковіц [8], Р.Берон та Д.Річардсон [20], Д.Зілманн, Л.Ерон, Л.Валтер, Л.Х’юсман та М.Лефковіц).

В емоційному компоненті агресивності переважає гнів, який іноді приймає форму афекту, люті. Але при цьому не можна категорично стверджувати, що кожна агресивність супроводжується гнівом, так як і не завжди гнів напряду веде до агресивних дій. Так, на думку Л.Берковіц [8], ідентифікація об'єкту нападу та своїх наступальних можливостей визначається шляхом оцінки та атрибуції. Від правильного розуміння загрози залежатиме виникнення агресії, її форма та сила. Переоцінка загрози може викликати відмову від агресивності як засобу боротьби.

В когнітивній моделі Д.Зілманна агресивна поведінка розглядається як потенційно можливий спосіб реагування у несприятливій ситуації. Вона трактується як похідна двох елементів: сили психологічного роздратування, що викликане неприємними подіями, та його інтерпретації.

Л.Ерон припускає, що агресивна поведінка контролюється загальними поведінковими репертуарами, придбаними у процесі ранньої соціалізації. Таким чином, активізація агресивної поведінки залежатиме від свідомої обробки соціальної інформації, заснованої на нормативних переконаннях. Саме вони будуть визначати вибір агресивної чи неагресивної поведінки особистості.

Отже, агресивність є не обов'язковою, а лише потенційно можливою поведінковою реакцією індивіда, яка активізується або пригнічується емоційними переживаннями, викликаними неприємними подіями, та оцінкою ситуації і своїх можливостей.

Агресивна поведінка людини часто виникає в протистоянні та боротьбі, що вимагає від людини таких формально вольових якостей як наполегливість, цілеспрямованість, рішучість. Очевидно, цим фактом обумовлений існуючий погляд, згідно з яким агресивність виступає аналогом сильної активності, прагненням до самоствердження (А.Адлер, В.Клайн, К.Лоренц, Е.Фромм, І.О.Фурманов) [32;34;53].

Е.Фромм використовує слово „агресивність” по відношенню до поведінки, пов'язаної з самообороною, реакцією на загрозу, розуміючи при

цьому доброякісний характер агресивності. А для визначення зляканої агресивності, якою вважає „...специфічну пристрасть до абсолютного панування над іншою істотою та прагнення руйнувати” [55], користується термінами „деструктивність” та „жорстокість”.

Значна частина експериментальних досліджень розглядає агресивність у тісному контексті зі злочинністю або конфліктністю (Н.В.Алікіна, Л.Берковіц, Р.Берон та Д.Річардсон, С.М.Єніколопов, Л. П. Конишева, О.Р.Ратінов, Н.О.Ратінова, В.В.Устінова) [3;8;18;21;25].

Методологічні основи кримінальної агресивної поведінки розроблені О.Р.Ратіновим, на думку якого агресивна поведінка пов'язана із структурою мотиваційної сфери і специфікою системи цінностей особистості. Ця позиція полягає в наявності деструктивних тенденцій в області міжособистих відносин, в готовності і перевазі використання насильницьких засобів для реалізації своєї мети. При цьому дії можуть виконувати різну роль: вони можуть служити способом психологічної розрядки, заміщення заблокованої потреби, а також самоціллю, що задовольняє потребу в самореалізації і самоствердженні. В останньому випадку агресивність входить в світоглядне ядро особистості, в її Я-концепцію [30].

У розумінні сутності агресивності та оцінки її характеру представляється важливим аналіз її структури. Однією з найбільш розповсюджених у науковій літературі є дихотомічна диференціація агресивності на ворожу та інструментальну (А.Басс, Р.Берон та Д.Річардсон, Б.Крейхі, С.Фешбах, Х.Хекгаузен). При ворожій агресивній поведінці головною метою агресора є спричинення страждань жертві. Інструментальна агресивна поведінка не має на меті нанесення збитків іншому індивіду, переслідуючи інші цілі. Агресивні дії в цьому випадку є інструментом для досягнення різноманітних бажань та потреб особистості. Т.Г.Рум'янцева виділяє індивідуальну агресивність, соціально-групову і агресивність як інструмент зовнішньої політики, що характеризується термінами міжнародного права.

Узагальнюючи існуючі в науковій літературі підходи до розуміння агресивної поведінки, О.К.Осницький пропонує класифікацію форм прояву агресивної поведінки, що має наступні складові: хворобливі прояви (гнів, лють, руйнівне збудження); фізичні та словесні прояви, які пов'язані з засвоєнням норм та правил, припустимих в суспільстві (антисоціальна поведінка); види, пов'язані з недостатньою сформованістю особистих засобів самоконтролю наполегливістю [32, с.62]. Але такий розподіл, на наш погляд, є недостатньо структурованим і впорядкованим. Так, лють, гнів, руйнівні збудження можуть бути як проявами клінічних психічних хвороб, так і результатом несформованих засобів самоконтролю. Недостатньо виваженим виглядає виділення таких видів дій, що “одними інтерпретуються як агресивні, а іншими пов'язуються з активністю та наполегливістю” [32, с.62], тому що розрізняються вони між собою лише інтерпретацією суб'єкта.

Якщо в основі класифікації видів агресивності лежить її спрямованість, виділяють пряму та непряму агресивність. Крім того, С.М.Єніколопов [21], наприклад, розрізняє агресивність спрямовану назовні та на себе – аутоагресію, в основі якої лежить самоприниження, самозвинувачення, і, як крайній варіант, – суїцид.

Розширений аналіз агресивних дій представив А.Басс, який розподілив їх за трьома шкалами: фізична-вербальна; активна-пасивна; пряма-непряма. Їх комбінація, відповідно, дає вісім можливих категорій, за якими можна описати агресивні дії: фізична – активна – пряма; фізична – активна – непряма; фізична – пасивна – пряма; фізична – пасивна – непряма; вербальна – активна – пряма; вербальна – активна – непряма; вербальна – пасивна – пряма; вербальна – пасивна – непряма (за Р.Берон та Д.Річардсон [8, с.29]).

Представлений структурний аналіз агресивності додає розуміння її суті, але не вирішує питання її оцінки. Це пов'язано з тим, що нормативна оцінка поведінки часто розрізняється в залежності від погляду сторін як на суб'єктному рівні, так і в рамках національної культури та менталітету.



Найбільш наближеною у розумінні цієї проблеми є структурна модель Е.Фромма, який, користуючись функціональним підходом, виділив два види агресивної поведінки: доброякісну та злякісну. Доброякісна агресивна поведінка частково пов'язана з людськими інстинктами [20]. Злякісна агресивна поведінка не має нічого спільного зі збереженням життя і захистом від нападу та загрози. Вона є результатом не сексуальних потягів або інстинкту смерті, а екзистенційних потреб людини, її пристрастей (жадоби влади, нарцисизму, відчуження, раболіпства, садизму). Саме вони, у відповідності з очікуваннями, створюють конфлікт між пристрастями, органічно властивими особистості, та необхідністю самообмеження.

Отже, можна зробити висновок, що, не дивлячись на різноманітність підходів у трактуванні поняття “агресивної поведінки”, ідея спричинення шкоди людині переважає у більшості теоретичних поглядів на цю дефініцію.

Поширення агресивної поведінки у суспільстві обумовило прагнення науковців віднайти пояснення її витоків та причин. Відсутність єдиної точки зору на досліджувану проблему породило ряд теоретичних підходів, кожен з яких розглядає різні механізми, що задіяні у проявах людської агресивності.

Серед теорій, які розглядають природу агресивності, можна виділити: інстинктивістську (З.Фрейд, К.Лоренц), біологічну (С.Медник, Р.Джекобс, Х.Уіткін, В.Гесс, Д.Олдс), научіння (А.Бандура, А.Басс, Р.Берон та Д.Річардсон, М.Лефковіц, Дж.Паттерсон), фрустраційну (Дж.Доллард та інші), когнітивну (Л.Берковіц, Д.Зілманн, Л.Ерон, Л.Х'юсманн), соціальної взаємодії (Дж.Тедеші та Р.Фелсон) [1;3;5;8;26;38].

Основна увага в них приділяється вирішенню двох основних взаємопов'язаних питань: 1) агресивна поведінка є вродженою властивістю людини чи придбаною; 2) чи існують засоби контролю та впливу на агресивні прояви?

Представлені теорії відображають погляди та емпіричний досвід конкретних дослідників і психологічних шкіл різного часу. Розглянемо кожну з них окремо.

*Психоаналітична теорія* (З.Фройд, К.Лоренц). Виникнення та становлення агресивності в рамках фрейдиської теорії пов'язане зі стадіями психічного розвитку. Зокрема, фіксація на оральній стадії може призвести до формування таких агресивних властивостей характеру, як схильності до сарказму, пліток, вербальної агресивності. Фіксація на анальній стадії – до упертості, що переростає у наполегливість зі схильностями до гніву та мстивості [32, с.59].

Іншим представником інстинктивістського напрямку вважається К.Лоренц [32], який займався порівняльними дослідженнями поведінки тварин та людей. Агресивна поведінка, за К.Лоренцом, – це інстинкт боротьби, спрямований у тварин проти особин по виду, а у людей – форма поведінки, що служить для збереження життя в природних умовах. Але деструктивний характер людської агресивності, що був визначений перебігом подій в еволюції людства, не пройшов поза увагою і К.Лоренца. Головну загрозу агресивності як інстинкту він вбачав в спонтанності її проявів, і заперечував факт агресивної поведінки як реакції на зовнішні стимули та подразники. На думку К.Лоренца, в сучасному культурному житті людина страждає від нестачі розрядки інстинкту агресивних потягів. До того ж, велика скупченість населення міст, шум посилюють агресивний інстинкт. У людини залишається два шляхи: або дати можливість виходу негативної енергії, зірвавшись на інших, або загнати її в середину. Обидва вони неконструктивні, тому що один веде до антисоціальних (іноді кримінальних) форм поведінки, а інший – до неврозів [32].

В інстинктивістській теорії заслуговує на увагу механізм сублімації – переспрямування агресивної енергії в інше, позитивне русло (З.Фройд), а також ідеї К.Лоренца про зменшення агресивності шляхом підсилення почуття дружби та любові.

*Біологічна теорія* (В.Гесс, Д.Кармеллі, С.Меднік, Дж.Раштон, В.П.Ефрїмсон та ін.) [30;37;53]. У рамках біологічної концепції агресивності розглядалось вченими питання так званої „зайвої” Y-хромосоми. Існує два

варіанти гіпотези впливу хромосом на статеві розбіжності в агресивній поведінці: 1) наявність „зайвої” Y-хромосоми у чоловіків веде до надмірної агресивності в їх поведінці; 2) наявність „зайвої” X-хромосоми у жінок призводить до значно меншого прояву агресивності в їх поведінці. Але обидві гіпотези не знайшли належного підтвердження. Наприклад, А.Бандура [4] помітив, що більша схильність до насильства у осіб з ХУУ-хромосомним набором, у порівнянні з іншими, переважно соціально детермінована, ніж біологічно. Будучи фізично більш розвинутими, означені індивіди часто отримують перевагу в своїх агресивних діях і тому швидко засвоюють агресивну манеру поведінки.

У контексті біологічної теорії спостерігається прагнення вчених віднайти у корі головного мозку центри, що відповідають за агресивність. Так, надмірна гарячість, на яку здатні деякі люди, може бути обумовлена пошкодженням мигдалевидних ядер, розташованих у скроневих ділянках головного мозку. Результати таких досліджень вказують на роль лімбічної системи в агресивній поведінці, а також на роль кори головного мозку в контролюванні агресивних проявів (за Р.Берон та Д.Річардсон [8]).

Генетичний аспект проблеми людської агресивності представлений в роботі класика вітчизняної генетики В.П.Ефроїмсона. Визнаючи роль біологічного чинника в формуванні людської агресивності, він при цьому не заперечує вплив середовища, а головне – можливості суб'єкта реалізовувати особистий вибір, що не робить людину залежною від природи. В.П.Ефроїмсон вважає, що самовідданість, жертвність, альтруїзм у більшій мірі генотипічно обумовлені та виправдані, ніж природа людського зла [54]. *Фрустраційна теорія* (Дж.Доллард, Л.Дуб, Н.Міллер та ін.) виникла як протиставлення теорії інстинктів [54]. Основні положення цієї теорії звучать так:

1. Фрустрація завжди призводить до агресивної поведінки у будь-якій формі.
2. Агресивна поведінка завжди є результатом фрустрації.

Схема «фрустрація-агресивності» базується на чотирьох основних поняттях: агресивність, фрустрація, гальмування і заміщення.

Агресивність – намір нашкодити іншій особі своїми діями, тобто «дія, ціленаправленою реакцією якої є нанесення шкоди організму».

Фрустрація виникає, коли з'являється перепона здійсненню умовної реакції. Величина фрустрації залежить від сили мотивації до виконання бажаної дії, величини перепон на шляху до досягнення цілі, і кількості цілеспрямованих спроб, після яких настає фрустрація.

Гальмування – це тенденція обмежити або згорнути дії через очікування негативних наслідків. Так, встановлено, що гальмування будь-якого акту агресивної поведінки прямо пропорційне силі очікуваного покарання. Окрім цього, гальмування прямих актів агресивності майже завжди є додатковою фрустрацією, яка викликає агресивну поведінку проти людини, котра сприймається винуватцем цього гальмування і підсилює спонукання до інших форм агресивності.

Заміщення – це прагнення прийняти участь у агресивних діях, скерованих проти якоїсь іншої особи, а не дійсного винуватця фрустрації. Таким чином, людина, котру утримує від агресивності проти фрустратора сильний страх покарання, скерує свої нападки на інших людей, по відношенню до яких в даної особи не діє стримуючий фактор (відбувається заміщення).

Однією з ідей теорії фрустрації є ефект катарсису (запозичений з психоаналізу). Катарсис (очищення емоцій) – це процес звільнення збудження чи накопиченої енергії, який приводить до зниження рівня напруги [54].

Проте, інструментально-агресивні дії не завжди детерміновані попередньою фрустрацією. Так, не кожний індивід, що був фрустрований, демонструє агресивність. Він може впасти у відчай, депресію, не вдаючись до відкритого фізичного або вербального нападу. На це зауважують Л.Берковіц, Р.Берон та Д.Річардсон, Б.Крейхі, Е.Фромм [35;51;53].

Визнаючи невідповідності початкової гіпотези теорії фрустрації-агресивності, Н.Міллер – один з її авторів – пізніше переформулював основну тезу: агресивність не єдина, а лише одна з можливих реакцій на фрустрацію. Чи приведе фрустрація до агресивності, залежатиме від ряду факторів, до яких належать: сила очікуваного покарання, величина неотриманого задоволення, частота позбавлення в житті індивіда можливості реалізувати свої бажання. У випадках страху перед покаранням або при недоступності безпосереднього джерела фрустрації агресивні дії можуть бути перенесені на більш доступний об'єкт з меншими наслідками для того, хто нападає.

Підтвердженням того, що фрустрація не завжди веде до агресивної поведінки, були результати ряду емпіричних досліджень: А.Бандура [4]; Л.Берковіц [8]; М.Карлсон, А.Маркус-Н'юхал [53].

Суттєвий внесок теоретиків концепції фрустрації-агресивності полягає у перенесенні акцентів з природженої схильності людини до здійснення насильницьких дій на зовнішні чинники, що провокують агресивністю. І хоча повного усунення фрустраційних ситуацій досягти неможливо, положення даної теорії є більш оптимістичними щодо можливості впливу на людську агресивність.

Подальший розвиток ці погляди отримали в *когнітивних теоріях агресивної поведінки* (А.Бандура, Л.Берковіц, Д.Зілманн та ін.). Так, Л.Берковіц [8] сконцентрував увагу на емоційних та пізнавальних процесах, підкреслюючи, що саме вони лежать в основі взаємозв'язку фрустрації та агресивності. У відповідності з його моделлю утворення нових когнітивних зв'язків, фрустрація або інші аверсивні стимули (біль, спека) провокують агресивні реакції лише шляхом формування негативного афекту. Блокування досягнення мети не буде спонукати до агресивності, якщо воно не інтерпретується особистістю як неприємна подія [8].

На ролі пізнавальних процесів в агресивних реакціях людини побудована теорія агресивної поведінки Д.Зілманна. Агресія, на думку

вченого, обумовлена збудженням, що має відношення до соматичних реакцій, які можна безпосередньо спостерігати. Імовірність того, що фрустрація спровокує гнів, буде залежати від ролі атрибутивних регуляторів агресивності. Осмислення події впливатиме на ступінь збудження, котре обумовлюватиме процес пізнання. Д.Зілманн доводить, що при високих рівнях збудження відбувається зниження здатності до інтелектуальної діяльності, а в умовах помірного збудження когнітивні процеси розгортаються у напрямку послаблення агресивної реакції. Таким чином, навчитися контролювати або усувати імпульсивну агресивність можна шляхом опанування конструктивними, неагресивними звичками у відповідь на провокацію. Це положення даної теорії вважається нам найбільш цінним у побудові профілактичних та корекційних програм по зменшенню агресивності у підлітків.

*В теоріях соціального навчіння агресивність розглядається як специфічна соціальна поведінка, що засвоюється і підтримується так само, як і інші форми соціальної поведінки (А.Бандура; А.Басс; Л.Зілманн; Л.Ерон, Л.Валдер, Л.Х'юсманн та М.Лефковіц; Дж.Паттерсон; С.Фешбах) [4;20;26;34].*

Механізми, що допомагають засвоєнню агресивних сценаріїв, досліджувалися виходячи з двох основних принципів навчіння: інструментальної обумовленості та моделювання. Суттєву увагу дослідники цієї теорії приділяють вивченню впливу первинних посередників соціалізації – батьків, які можуть виступати в якості моделей агресивної поведінки. Встановлено, що у більшості агресивних батьків агресивні діти (А.Бандура та Р.Уолтерс [5]).

Одним з важливих засобів засвоєння різноманітного діапазону агресивних реакцій є заохочення подібної поведінки. Положення про те, що люди навчаються агресивності через безпосередній досвід, представлене у роботах А.Бандури та Р.Уолтерса, А.Басса, Л.Зілманна, Дж.Паттерсона.

Механізмом у набутті особистого досвіду виступає соціальне підкріплення – дії, що посилюють реакцію.

Але А.Бандура не зводить агресивність лише до результатів навчіння. Він вважає, що агресивна реакція виникає тоді, коли підкріплення здійснюється не тільки зовні, але й за допомогою самопідкріплення, яке залежить від внутрішніх збудників та норм реагування даної особистості. Тому в одних і тих же умовах замість агресивності можуть виникнути й інші шляхи виходу із ситуації, що склалась: самозаспокоєння, пошук конструктивного рішення.

*Теорія соціальної взаємодії* (Дж.Тедеші та Р.Фелсон) У цій теорії акцент робиться на інструментальній функції примусових дій. Ці дії використовуються суб'єктом для досягнення трьох цілей: контролю над поведінкою інших, відновлення справедливості і відстоювання власної репутації. Формами примусових дій є загроза, покарання та застосування фізичної сили. У рамках даної концепції підкреслюється, що агресивність як форма примусових дій, представляє собою лише одну з потенційно можливих стратегій впливу. Отже, індивід розглядається не як залежний від природних інстинктів або сильних негативних емоцій, викликаних зовнішніми стимулами, а як суб'єкт, який здатний контролювати особистісний репертуар агресивних реакцій і здатний обирати альтернативи неагресивного характеру. Головне досягнення даної моделі полягає у свідомому праві вибору особистістю стратегії поведінки.

Ядро теорії складають три форми примусової дії: а) погроза, тобто повідомлення об'єкту про намір причинити йому шкоду, з наголосом на ультимативному характері погрози; б) покарання, тобто дії, що здійснює людина з наміром причинити іншому шкоду; в) фізична сила, тобто використання фізичного контакту з метою підкорити собі або обмежити поведінку іншої людини. Вибір методу примусу визначається бажанням добитися негайного результату, який необхідний для досягнення кінцевої мети.

Важливе досягнення теорії соціальної взаємодії – поміщення агресивності у контекст інших форм соціальної поведінки, розраховного на надання впливу на інших людей. У рамках даного підходу підкреслюється, що агресивність, як певна форма примусових дій є лише однією з потенційно можливих стратегій впливу, індивід у процесі раціонального вибору вирішує, чи потрібно йому у даній ситуації приміняти цю стратегію.

Крім відомих теорій агресивності можна виділити ряд авторських підходів до вивчення феномену цього явища: придушення власної свободи (Е.Фромм), реалізація сенсу життя (В.Франкл), прагнення до самоактуалізації (А.Маслоу, К.Роджерс).

Про те, що агресивність блокує розвиток вільної особистості, наголошують представники гуманістичної психології (А.Маслоу [36], Г.Роджерс [51]), які переконані, що в основі кожної людини лежить прагнення до самоактуалізації, до позитивних змін. На думку А.Маслоу [36], людська жорстокість, агресивність представляють вторинні, реактивні феномени, їх породжують незадоволеність базових потреб. За будь яким проявом людської ворожості лежить певна причина. Але мотиви, навіть у сукупності, не можуть стати єдиною причиною агресивної поведінки. Велику роль в її виникненні грають культурні особливості та обставини конкретної ситуації. Тим самим теоретик-гуманіст стверджує полімотивовану обумовленість агресивної поведінки людини [36, с.22].

К.Роджерс [41], узагальнюючи свій психотерапевтичний досвід, дійшов висновку, що відхилення в розвитку особистості є результатом порушення конгруентності, відмови від самоактуалізації та індивідуалізації. Якщо людина не навчиться контролювати свої імпульси, вона дійде до руйнування себе та інших.

Отже, огляд наукової літератури з проблеми агресивної поведінки дозволив зробити висновок, що існують різні точки зору щодо природи агресивної поведінки. Полярними є погляди, що детермінують агресивність лише вродженими біологічними механізмами, з одного боку



(інстинктивістська, біологічна теорії), та лише соціальними й індивідуально-психологічними, з іншого (фрустраційна, теорія соціального наuczіння, когнітивна, теорія соціальної взаємодії).

## **1.2. Особливості підліткового віку в різних наукових концепціях .**

Вчені дають різні вікові рамки цього періоду І.Ю. Кулагіна виділяє ранній підлітковий: 9-12 років для дівчат та 12-14 років для хлопців; пізній підлітковий: 13-16 років для дівчат та 15-18 років для хлопців [13].

Підлітковість , або його ще називають пубертатним періодом – етап дозрівання і розвитку особистості, що знаходиться між дитинством та дорослістю. Як зазначає І.С.Кон, підлітковість – період переходу від залежного дитинства до самостійної та відповідальної дорослості, що передбачає, з одного боку, завершення фізичного, зокрема, статевого, дозрівання, а з другого – досягнення соціальної зрілості [39].

Найбільш широко розкрито особливості підліткового віку в концепції Ж.Піаже. З точки зору даного підходу окреслений період особистісного розвитку характеризується вищим рівнем розвитку розумових здібностей, що полягає у розвитку здатності абстрактно і цілісно мислити та застосовувати рефлексивні здібності, які дають можливість прогнозування далекої життєвої перспективи, цілісного сприйняття життя та планування основних концепцій світоглядного мислення. Проте саме мислення характеризується егоцентричністю і керується здебільшого категоріями можливого, бажаного, а не реалістичного [40].

Перед підлітком соціум ставить завдання обрати свою модель поведінки серед безлічі різнотипних, часто прямо протилежних варіантів і моделей. В процесі соціальної та особистісної ідентифікації цей вибір повинен усвідомитися та конкретизуватися.

Період підлітковості, на думку В.И. Слободчикова, — завершальна стадія процесу персоналізації. А головними новоутвореннями цього

вікового періоду є саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів і перспектив, готовність до самовизначення, спрямованість на усвідомлену світоглядну морально-ціннісну позицію, поступове осягнення ширших сфер соціальної активності [57].

Емоційність підлітків проявляється у вигляді переживань стосовно самооцінки, самоаналізу власних здібностей і характерологічних якостей. Підвищується розвиток практично всіх психічних процесів: концентрація уваги, обсяг та різні види пам'яті, здатність до словесно-логічних форм мислення, структуроване засвоєння навчального матеріалу. У підлітків зростає потреба і вміння аналізувати і самостійно вирішувати складні життєві питання. Активно перебудовується емоційна сфера: в ранньому підлітковому періоді вона набуває форм некерованості, проте з часом формується самостійність, рішучість, критичність, нетерпимість до несправедливості, блюзнірства. Проте частими залишаються підвищена емоційна збудливість, неврівноваженість, різка зміна настрою, тривожність. Поступово починає формуватися система уявлень підлітка про самого себе, але часто в цьому віці їм ще важко зрозуміти наскільки ці уявлення є істинними чи ні, відображають навколишню дійсність реально, чи викривлено. Як наслідок породжуються деструктивні реакції і переживання. Новим умінням стає прогнозування на досить віддалені часові проміжки. У структуру самосвідомості починає входити фактор часу (підліток починає жити майбутнім, планувати її) [57].

Важливим завданням періоду підлітковості є набуття особистісної ідентичності. Дане поняття широко описане в теоріях психології особистості (А.Адлер, Г.Олпорт, Р.Кеттел, К.Роджерс, З.Фрейд, К.Юнг), як конструкт, що забезпечує цілісність, прийняття тотожності власної особистості. У сучасній психології зміст ідентичності формувався в контексті досліджень про самосвідомість, детермінацію, самореалізацію в процесі соціалізації особистості [1;2;13].

Вперше ідентичність була описана в роботах Е.Еріксона, а період підлітковості вчений вважав основним етапом формування Его-ідентичності. Саме ідентичність є необхідною умовою в процесі набуття особистісної зрілості [29].

Ідентичність акумулює в собі всі знання особистості про себе, що базується на минулому досвіді і включає передбачення і прагнення майбутнього. В підлітковому віці відбувається переоцінка життєвих концепцій засвоєних в батьківській сім'ї, запропонованих школою, ровесниками, релігією, суспільством та іншими авторитетними джерелами, «приміряння» їх до власного життя. Якщо спроба зробити вибір серед запропонованих зразків і моделей поведінки дається для підлітка важко, чи уявляється йому як невдала – настає криза ідентичності. Вона проявляється в неконструктивних формах поведінки, негативних емоційних переживаннях, складності у формуванні уявлень про власний образ «Я», неадекватній самооцінці.

Канадський психолог Джеймс Марша (1966) виділив чотири етапи розвитку ідентичності в підлітковому віці, які визначаються мірою особистісного самовизначення [33].

Перший етап - невизначена ідентичність – особистість поки не має окреслених і визначених переконань, не обрано пріоритетний напрям професійної реалізації, відповідно криза ідентичності ще не наступила.

Другий етап – «мораторій». Процес нормативної кризи самовизначення активно триває. Особистість розпочинає вибір свого варіанту переконань, уявлень, поведінки серед великої кількості зразків запропонованих йому суспільством і найближчим оточенням.

Третій етап- ідентифікація. Особистість повною мірою включається в обрану систему відносин, поведінки. Цей вибір є усвідомлений і самостійний, проте ще містить шаблонні схеми які обрані на основі моделей запропонованих авторитетними референтними оточуючими.

Четвертий етап – «досягнутої, зрілої ідентичності» криза успішно

завершена і підліток (як правило це відбувається на етапі пізньої підлітковості чи навіть юності). Особистість на цьому етапі переходить до практичної самореалізації намічених цілей і життєвих спрямувань.

Дана послідовність етапів є досить умовною, адже підліток з невизначеною ідентичністю може вступити в стадію мораторію, а далі переходити до етапу зрілої ідентичності. Також можливим є назавжди залишитись на рівні розмитої ідентичності, чи розвиватися в напрямку дострокової ідентичності, відмовившись від процесу активного вибору та самовизначення [33].

Наукові дослідження 80-их років ХХ століття, що проводилися в США, Канаді та інших європейських країнах засвідчили, що рівень ідентичності має прямий зв'язок із певним набором індивідуально-особистісних якостей [38].

Коли підліток перебуває на етапі «мораторію» його поведінка характеризується високим рівнем тривожності часто домінує інтернальний (внутрішній) локус контролю. На етапі дострокової ідентифікації навпаки спостерігається зниження рівня тривожності, оскільки кризова ситуація вибору відсутня. Деструктивно дана стадія може протікати тоді, коли ідентичності досягнуто через дію механізмів психологічного захисту, які не допускають усвідомлення суперечностей в уявленнях про себе.

В результаті експериментальних досліджень встановлено, що високий рівень формування ідентичності корелює із високим рівнем самоповаги. Якщо рівень самоповаги низький, ідентичність не формується за певною етапністю, у поведінці підлітка виникають численні захисні реакції, які можуть проявлятися у формі різних видів агресивності в тому числі ауто агресії.

Саме тому, підлітковість – одним із найскладніших і найбільш важливих та відповідальних в контексті формування особистості періодів онтогенетичного розвитку. Високий рівень розвитку інтелектуальних, вольових здібностей та розширення емоційної сфери дозволяють в пізньому

підлітковому віці сформувати особистості адекватну ідентичність. Соціалізація, біологічно детерміновані задатки, набутий досвід можуть здійснювати як позитивний, так і негативний вплив на особистісний розвиток.

Порушення становлення ідентичності має різні форми [39]:

- дифузія ідентичності, що проявляється в інфантильній поведінці, неможливості здійснити особистісне самовизначення;
- дифузія часу пов'язана з неадекватним часовим самосприйняттям. Особистість перебуває в стані психологічного інфантилізму чи психологічної старості. Що не відповідає її дійсному віковому періодові;
- застій в активності, що полягає в порушенні природної працездатності, захопленість незначними речами, нездатність виконувати відповідні для свого віку задачі, безвідповідальність, лінь, незібраність, депресивність;
- негативна ідентичність проявляється у запереченні традиційних цінностей і ролей, слідування зразкам поведінки, які не схвалюються оточуючими.

Важливою психологічною характеристикою підлітковості є самоповага (прийняття, схвалення себе). Відповідно її відсутність проявляється у неприйнятті, незадоволеності собою. На початковому етапі підлітковості спостерігається розбіжність між ідеальним і реальним «Я».

Важливе значення для розвитку особистості в підлітковому віці має спілкування з однолітками. Оскільки ровесники — це специфічний канал інформації, окремий вид міжособистісних відносин, а також провідний спосіб встановлення емоційних контактів.

У період підлітковості відбувається активна гормональна перебудова, що супроводжує статеве дозрівання, провокує посилення сексуальних переживань, часто і агресивних проявів.

Криза підлітковості є неминучою, водночас вважається однією із найскладніших в процесі становлення особистості. Вона характеризується позитивними, новими можливостями становлення індивідуальності людини, формуванням особистої відповідальності, свідомої і цілеспрямованої

самоосвіти. Складністю цього вікового періоду є переживання негативних моментів пов'язаних з втратою усталених форм поведінки, способів вирішення життєвих завдань, погіршення взаємин з іншими, потребою навчитися брати відповідальність за власні вчинки.

### **1.3. Причини, які впливають на виникнення агресивної поведінки в підлітковому віці.**

Агресивна поведінка в особистісних характеристиках підлітка формується в основному як форма протесту проти нерозуміння дорослих, через незадоволеність своїм положенням у суспільстві, що проявляється й у відповідній поведінці.

Якщо говорити про більш глибокі причини такої поведінки, то можна відзначити в таких агресивних підлітків порушення емоційної сфери й кризу ідентичності (Ю.М. Можгинский) [42]. Криза проявляється у вигляді хворобливого відношення до сприйняття власного "Я" оточуючими людьми, самотності й відірваності від світу, невідповідності свого "Я" якимось ідеалам, відчуття втрати цілісності внутрішнього світу. Форма поведінки характеризується не грубою виразністю розладів поведінки, відсутністю безпричинних коливань настрою, здатністю до компенсації в сприятливих умовах, м'якістю сомато-вегетативного компонента афективних реакцій. Агресивна поведінка підлітків носить характер протесту, виникає епізодично й не порушує в цілому їхні взаємини з навколишніми. Воно є наслідком лише кількісного недоліку вищих соціально-психологічних властивостей особистості, невірних установок поведінки, слабкості правосвідомості, перекручувань у системі ціннісних орієнтацій.

На становлення агресивної поведінки підлітків впливають наступні джерела: 1. Сім'я, яка може демонструвати моделі агресивної поведінки і забезпечувати її підкріплення. 2. Взаємодія з однолітками.

Саме в лоні сім'ї дитина проходить первинну соціалізацію. Агресивні підлітки, як правило, зростають в сім'ях, де дистанція між ними і батьками

величезна, де мало цікавляться їх розвитком, де не вистачає тепла і ласки, батьківської позиції до проявів підліткової агресивності, байдуже і поблажливе, де дисциплінарні дії замість турботи і терплячого пояснення віддають перевагу силовим методам, особливо фізичним покаранням.

Вивчення залежності між практикою сімейного керівництва і агресивною поведінкою у дітей зосередилося на характері і суворості покарань, а також на контролі батьків за поведінкою дітей. Загалом в цілому виявлено, що жорстокі покарання пов'язані з високим рівнем агресивності у дітей, а недостатній контроль і нагляд за дітьми корелює з високим рівнем асоціальності, що часто супроводжується агресивною поведінкою в підлітковому віці.

З підлітковою агресивністю пов'язані: 1) негативізм матері – ворожість, відчуженість, байдужість до дитини; 2) терпиме відношення матері до прояву дитиною агресивної поведінки по відношенню до однолітків або членів сім'ї; 3) вживання батьками силових дисциплінарних методів – фізичних покарань, загроз, скандалів; 4) темперамент дитини – рівень активності і запальність [35;55].

Було проведено багато досліджень агресивної поведінки в міжособистісних взаємодіях. Так, у роботі Н.Г. Самсоновой, показано, що для підлітків-хлопців - агресивність - вікова норма, що носить демонстративний характер. У дівчат же зовсім інша ситуація. Дівчата в умовах конфлікту орієнтовані на сторону відносин, а не на вирішення завдання. Для них важливо не поконфліктувати й зберегти відносини, тому що агресивність найчастіше виступає як деструктивна поведінка й веде до порушення спільних дій і відносин [47].

Стихійно складені компанії однолітків поєднують підлітків, близьких за рівнем розвитку, інтересам. Група закріплює й навіть культивує девіантні цінності й способи поведінки, впливає на особистісний розвиток підлітків, стаючи регулятором їхньої поведінки. У даному контексті існує поняття "зрушення до ризику" - це зростання ризикованості групових або

індивідуальних рішень після проведення групових дискусій у порівнянні з первісними рішеннями членів групи. Кожен член групи в процесі дискусії переглядає своє рішення, щоб наблизити його до ціннісного стандарту.

Алкоголізація й наркотизація найтіснішим чином вплітаються в структуру девіантного способу життя підлітків.

Одне з класичних відкриттів соціальної психології – те, що на людей часто сильно впливають вчинки або слова оточуючих. Підліток, що спостерігає агресивну дію інших, часто може кардинально переглянути поставлені раніше ним самим обмеження подібної поведінки, міркуючи, що якщо інші безкарно проявляють агресивну поведінку, то, значить, і йому дозволено те ж саме. Цей ефект зняття заборон може збільшити вірогідність прояву агресивних дій з боку спостерігача, більш того, постійне споглядання сцен насильства сприяє поступовій втраті емоційної сприйнятливості до агресивності і ознак чужого болю. Таким чином породжується булінг, як нова форма агресивної насильницької поведінки в сучасному суспільстві [51]. Також було доведено, що сама присутність інших осіб може підсилювати або гальмувати агресивну поведінку. Тут важливе значення має оцінка ступеню агресивності спостерігача.

Існує точка зору, що для виникнення агресивності часто буває досить лише переконання, що інша людина має ворожі наміри, хоча безпосереднього акту нападу і не було. Часто у таких випадках основним пусковим механізмом виступає гнів, який виникає як емоційна реакція на заплановане насилля.

Підлітки черпають знання про моделі агресивної поведінки щонайменше з трьох джерел. По-перше, з родинних стосунків. По-друге, агресивна поведінка може виникати при взаємодії з однолітками, найчастіше під час ігор. По-третє, діти вчаться агресивних реакцій не лише на реальних прикладах (поведінка однолітків і членів родини), але й на символічних, запропонованих мас-медіа. Демонстрація насильства на телеекрані чи в



інтернеті сприяє формуванню стереотипів агресивної поведінки та, що найнебезпечніше, бажанню втілити її в життя.

Проведені дослідження серед підлітків, дорослих показали, що «завзяті» глядачі агресивних сцен (чотири години в день і більше) частіше, тих хто споглядає агресивну поведінку дві години і менше, перебільшували ступінь насильства, існуючого в навколишньому світі, і побоювалися, що на них буде вчинений напад.

Зрозуміло, що залежність між спогляданням насильства й агресивністю не можна назвати однозначною. Водночас, високий рівень насильства, характерний для сучасної кіно- теле –інтернет продукції, негативно впливає (поряд з іншими соціальними факторами) на прояв деяких видів агресивної поведінки, особливо в підлітковому віці.

Зовнішні детермінанти агресивності, які виділяють науковці: біль, спека, атакуюча поведінка, тіснота, збудження, булінг,

Важливо ще зупинитися на гендерних аспектах агресивної поведінки.

Хлопці-підлітки більш схильні вдаватися до відкритої фізичної агресивної поведінки. Дівчата-підлітки розглядають агресивну поведінку як експресію – як засіб виразу гніву і зняття стресу шляхом вивільнення агресивної енергії. Хлопці ж, навпаки, відносяться до агресивної поведінки як до інструменту, вважаючи її моделлю поведінки, до якої вдаються для отримання різноманітної соціальної і матеріальної винагороди.

Підводячи підсумки теоретичного аналізу особливостей агресивної поведінки підлітків, зауважимо, що агресивність найбільш виражена у осіб з сформованими установками на схвалення насильства.

## Висновки до першого розділу

Отже, різноманітність форм прояву агресивної поведінки та її полімотивованість веде до неоднозначності в інтерпретації цього поняття. Ми розуміємо під агресивністю мотивовану поведінку або наміри, що ведуть до спричинення шкоди оточуючим людям (або собі), тваринам чи неживим істотам. Перевага у використанні та прагнення до агресивних форм поведінки характеризує особистість як агресивну.

Природа агресивної поведінки розглядається в науці як з позицій домінуючого біологічного чинника (психоаналітична, біологічна теорії), так і з точки зору впливу макро- та мікросередовища й індивідуально-особистісних властивостей суб'єкта (положення теорій соціального наuczіння, фрустраційної, когнітивістської, соціальної взаємодії). У цілому, розглянуті підходи відображають різнобічні пояснення того, як і чому виникає агресивна поведінка.

Швидкі темпи зростання агресивної поведінки в середовищі підлітків відображають одну з найгостріших проблем нашого суспільства.

Основними джерелами, які впливають на становлення агресивної поведінки підлітків є наступні: сім'я, яка може демонструвати моделі агресивної поведінки і забезпечувати її підкріплення; взаємодія з агресивними однолітками. Крім цього вплив агресивного контенту телебачення та інтернету, відчуття недостатності простору, збудження, вплив кліматичних умов, алкоголь – все це також є чинниками у формуванні агресивної поведінки підлітків. Що передбачає необхідність впровадження спеціальних програм з профілактики та корекції агресивної поведінки в цьому віці.

## РОЗДІЛ II

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

#### 2.1. Методичне забезпечення та організація дослідження

Дослідження проводилось в 2021-2022 роках. на базі загально-освітньої школи № 206 м. Києва. Вибірка є репрезентативною і становить 48 осіб у віці від 14 до 15 років.

Агресивна поведінка є соціально небезпечною, тому вибір адекватного інструменту її діагностики має певні складнощі. Використання методів, націлених на спричинення шкоди іншій людині, неетично і юридично не припустимо. Небезпечність агресивної поведінки спонукає до використання такого підходу, при якому дослідник запобігає заохочення негативної поведінки, вивчає наміри, а також фіксує прояви в природних умовах життя сучасного юнака. До таких методів відносять: анкети, оцінки іншими (незалежні характеристики), проєктивні методи, спостереження, бесіди, опитувальники, аналіз продуктів діяльності тощо.

**Метою дослідження** було визначити психологічні особливості агресивної поведінки в підлітковому віці.

Сформульована мета допомогла окреслити наступні **завдання**:

1. Обґрунтувати методи та організацію дослідження за обраною проблематикою.
2. Провести емпіричне дослідження особливостей виникнення агресивної поведінки підлітків.
3. Розробити практичні рекомендації для шкільних психологів та батьків щодо зниження рівня агресивності в підлітковому віці.

Рівень агресивної поведінки корелює з особливостями самовідношення в підлітковоому віці.

В обраний комплекс психодіагностичних заходів, згідно зазначених

завдань, увійшли: опитувальник Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості, методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А.Ассінгера а також опитувальник самовідношення В.В. Століна [10;46].

Опитувальник Басса-Даркі представляє собою діагностичну процедуру, що дає можливість визначити різні форми прояву агресивної поведінки шляхом вивчення агресивних намірів особистості.

Тест складається з 8 субшкал: 1) фізична агресивна поведінка – фізичний напад на іншу людину; 2) побічна (непряма) агресивна поведінка – дії, спрямовані на іншу людину обхідним шляхом; 3) роздратування – прояв негативних почуттів при найменшому збудженні; 4) негативізм – опозиційна форма поведінки проти встановлених норм та законів; 5) образа – ненависть до оточуючих за дійсні або надумані дії; 6) підозрілість – недовіра і обережність у відносинах з людьми, що є результатом упередженості до них; 7) вербальна агресивна поведінка – вираження негативних почуттів через словесну форму; 8) почуття провини – виражає можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, бо коїть зло і за це переживає муки сумління.

При складанні цього опитувальника автори дотримувались двох основних принципів: 1) кожне питання може відноситися тільки до однієї форми агресивної поведінки; 2) питання формулюються так, щоб при відповіді найбільшою мірою послабити вплив суспільного схвалення.

Методика Басса-Даркі визначає типові для особистості форми агресивної поведінки. Вибір досліджуваним агресивних форм реагування як інтенцій дозволяє зробити деякі висновки відносно його мотиваційної сфери. Для визначення ступеню агресивності авторами тесту, А.Бассом та А.Даркі, був введений індекс агресивності (ІА), якій включає суму показників з фізичної, вербальної та побічної агресивності. Індекс ворожості (ІВ) підраховується шляхом додавання показників підозрілості та образи. Відмічається, що в результаті експертизи опитувальник не захищений від

викривлень, а вірогідність результатів залежить від довіри в відносинах клієнта і психолога. Методику Басса-Даркі широко використовують в зарубіжних дослідженнях, в яких підтверджується його високі показники валідності й надійності. Опитувальник використовують і в вітчизняних працях (С.Н. Єніколопов), однак дані про його стандартизацію на вітчизняних вибірках не зазначається.

Ряд науковців підкреслюють зв'язок самооцінки підлітків з агресивною поведінкою (Г.К.Валіцкас та Ю.Б.Гіппенрейтер [56], Н.О.Ратінова [51], А.О.Реан [50]). І тому доцільно включити в структуру дослідження вивчення взаємозв'язків самовідношення з проявами агресивної поведінки юнаків.

Методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А. Ассінгера, спрямована на виявлення ступеня агресивності. Респондент відповідає на запитання, які сформовані в ситуативні блоки. Підрахунок балів дозволяє виявити рівні агресивності: надто агресивний; помірно агресивний; миролюбний. Завдяки цьому опитувальником можна також встановити провокує опитуваний сам агресивність чи пригнічує її [46].

Опитувальник містить також сім шкал, спрямованих на вимір виразності установки на ті або інші внутрішні дії до свого "Я": Шкала 1 - самовпевненість, Шкала 2 - відношення інших, Шкала 3 - самоприйняття, Шкала 4 - самокерівництво, самопослідовність, Шкала 5 - самозвинувачення, Шкала 6 - самоінтерес, Шкала 7 - саморозуміння.

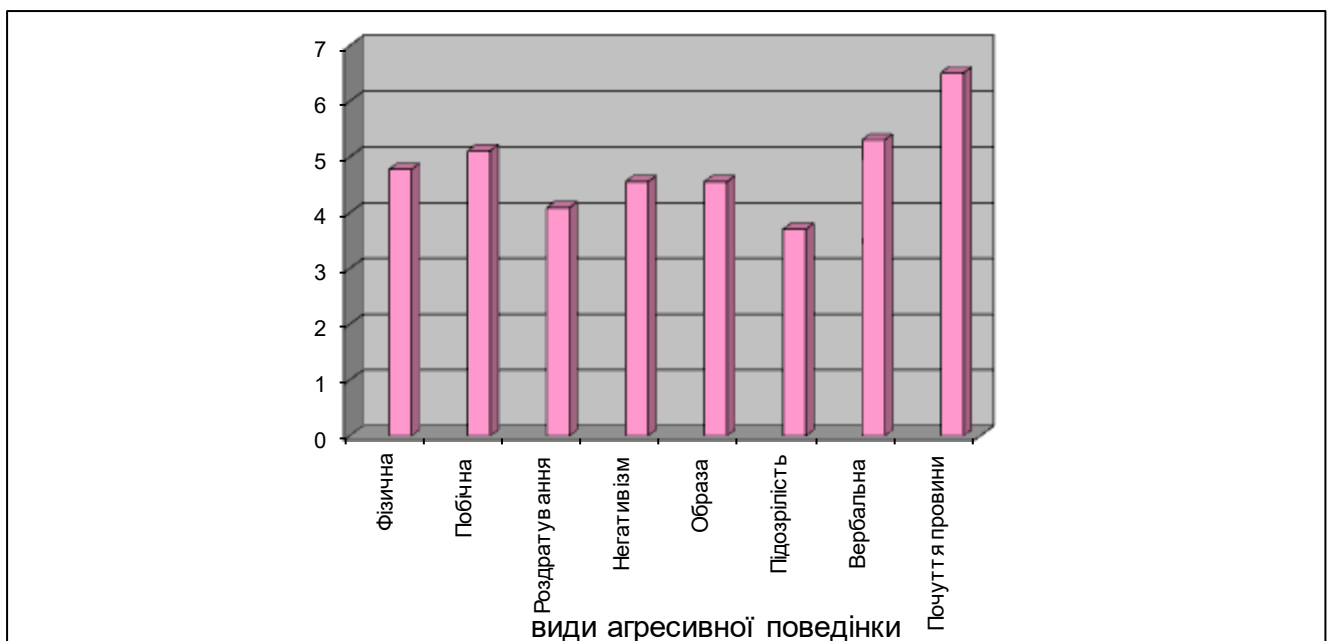
## **2.2 Аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження**

Аналіз та узагальнення кількісно-якісних даних дослідження дало підстави для визначення рівнів прояву агресивної поведінки у молоді, критеріями яких стали показники шкал тесту Басса-Даркі: фізичної, побічної, вербальної агресивності, негативізму, роздратованості, образи, підозрілості, почуття провини. Особливо враховувалась фізична форма як найдеструктивніший прояв агресивної поведінки.

Іншими словами, якщо досліджуваний мав високі показники (що перевищують 7,5 балів) за чотирма і більше шкалами тесту, його включали до групи з високим рівнем прояву агресивності; тих, у кого два-три високі показники, або переважають середні показники за шкалами (5-7 балів) – з середнім рівнем; при відсутності високих показників з жодної форми агресивності та перевазі низьких показників (до 4 балів) юнаки відносились до групи з низьким рівнем прояву агресивної поведінки.

При обробці даних за методикою виявились ускладнення в порівнянні показників за шкалами, які представлені різною максимальної кількістю балів. Так, наприклад, шкала фізичної агресивної поведінки має 10 балів, побічної – 9, негативізму – 5, образи – 8, вербальної – 13, почуття провини -9. Для зручності порівняння показники усіх шкал ми звели до єдиного максимального індексу, що дорівнює приблизно 10 балам, для чого показники за шкалою побічної агресивної поведінки та почуття провини перемножили на 1,11; негативізму – на 2; образи – на 1,25; вербальної – на 0,77, роздратування – на 0,88. При цьому ми користувались математичною процедурою, прийнятою в психології, у відповідності до якої дані вибірки за однією шкалою тесту, перемножені на певний коефіцієнт статистично не змінюються і можуть порівнюватись [7]. Зведені дані за середніми рівнями прояву агресивної поведінки можна побачити в діаграмі (Рис.2.1).

Рис.2.1.



За даними діаграми видно, що високі показники отримані за шкалою почуття провини - 6,5 балів, вербальної агресивності – 5,3 бала. А низькі показники за шкалами підозрілість -3,7 бала і роздратування -4,1 бала.

В результаті такого підходу до визначення рівнів агресивності поведінки за методикою Басса-Даркі отримані кількісні дані, що наведені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Кількісний розподіл досліджуваних на групи за рівнями прояву агресивної поведінки**

Рівні прояву агресивної поведінки						Вибірка	
Високий		Середній		Низький			
Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
7	13,2	37	79,4	4	7,4	48	100

Аналіз отриманих даних показав, що перше місце займає група з середнім рівнем агресивності - 38 осіб (79,4%), у яких перевага одних форм прояву агресивності над іншими розподілилась наступним чином: високі показники з фізичної агресивності у 7,4% респондентів; з роздратування у 1,9% респондентів; з негативізму у 9,3% респондентів; з почуття образи у 18,5% респондентів; з вербальної агресивності у 3,7% респондентів; з почуття провини у 38,9% респондентів. Особливість даної групи – це високе почуття провини, тобто підлітки які ввійшли до цієї групи надзвичайно переймаються наслідками своєї поведінки, їх мучать докори сумління з приводу завдання фізичної або моральної шкоди.

Показники у підлітків з високим рівнем агресивної поведінки розподіляються наступним чином: високі показники з фізичної агресивності – у 100% респондентів; з побічної агресивністю – у 77,7% респондентів; з

негативізму – 55,6% респондентів; з образи – у 55,6% респондентів з вербальної агресивністю – у 88,9% респондентів; з почуття провини – у 88,9% респондентів. Представники групи підлітків, які мають високі показники за шкалою фізичної та вербальної агресивності, віддають перевагу відкритим засобам взаємодії з оточуючими (прямим фізичним або вербальним агресивним актам: бійки, удари, обзивання, зухвалість). Вони вважають за необхідне відреагувати в ситуації фрустрації на емоційний та психологічний дискомфорт, який відчули спонтанно миттєвою прямою агресивною поведінкою. Група з низьким рівнем прояву агресивності, яка посідає третє місце, високих показників не мала по жодній з шкал.

Обраний рівневий підхід дозволив прослідкувати ряд психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків в залежності від ступеню їх прояву. Отже надалі аналіз отриманих в дослідженні даних відбувався з урахуванням рівневої структури прояву агресивної поведінки.

Аналізуючи результати методики діагностики схильності до агресивної поведінки А.Ассінгера, зазначимо, що 81,2% респондентів від загальної вибірки проявляють помірну агресивність; 14,5% відсотків респондентів проявили себе занадто агресивними (Рис 2.2.)

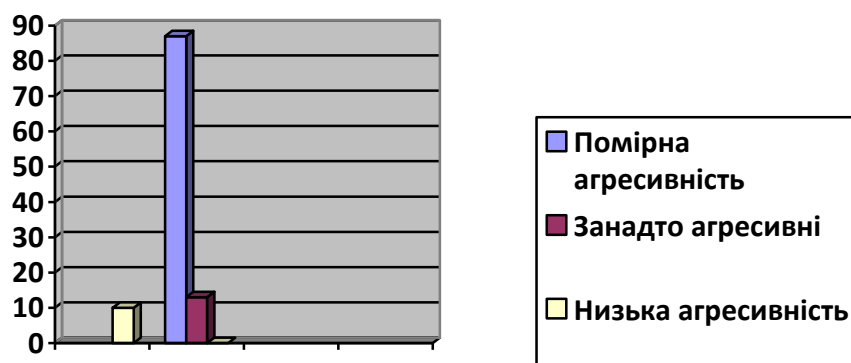


Рис. 2.3 Кількісні показники за тестом Ассінгера у %



Для більш зручного представлення результатів емпіричного дослідження нами було сформовано таблицю зведених даних за всіма методиками (Табл.: 2.2)

Таблиця 2.2.

**Таблиця зведених середніх значень за методиками: Басса-Даркі, А. Ассінгера для вивчення агресивних реакцій особистості**

Методика Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості			Методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А.Ассінгера		
Фізична агр.	4,7		Висока агресивність	7	14,5%
Побічна агр.	5				
Роздратування	4				
Негативізм	4,3				
Образа	4,4				
Підозрілість	3,7		Помірна агресивність	39	81,2%
Вербальна агр	5,3				
Почуття провини	6,5				
Рівні прояву агресивної поведінки					
Високий	7	13,2%	Низька агресивність	2	4,3%
Середній	37	79,4%			
Низький	4	7,4%			

Здійснюючи якісний аналіз зведених даних, зауважимо, що надмірно високий рівень агресивності виявлено у 7-и респондентів, що підтверджено двома методиками спрямованими на діагностику рівня агресивності. Саме ці респонденти були залучені в подальшому до участі у тренінгово-корекційній програмі. Високими для загального числа вибірки виявилися показники вербальної агресивності та почуття провини..

Рівень агресивної поведінки корелює з особливостями самовідношення в підлітковому віці спробуємо знайти зв'язок між цими ознаками. Скористаємось коефіцієнтами кореляції Q – коефіцієнт Юла, він виражає однобічний зв'язок, тобто вплив однієї ознаки на іншу, та

$\phi$  – критерієм асоціації Пірсона.

Будуємо чотирипільну таблицю :

Таблиця 2.3

		самозвинувачення	
		вище	нижче
фізична агресивність $\bar{X} = 4,8$	вище	22 A	15 B
	нижче	9 C	22 D

$\bar{X} = 35,86$

$$Q = AD - BC / AD + BC$$

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

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

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона ( $\phi$ ):

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

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

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,26.$$

Встановлено зв'язок на рівні тенденції між рівнем фізичної агресивності та самозвинуваченням.

Спробуємо знайти зв'язок між негативізмом, як однією із форм прояву агресивної поведінки та самокеруванням. Для цього також будуємо чотирипільну таблицю.

Таблиця 2.4

		самокерування	
		вище	нижче
НЕГАТИВІЗМ	вище	7	22
	нижче	25	14

$\bar{X} = 70,94$

$X_s = 4,6$

A      B

C      D

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

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

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона ( $\phi$ ):

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

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,46.$$

Встановлено зворотній зв'язок на рівні закономірностей між показниками негативізму та показниками самокерування, що вказує на те, що підлітки з високим рівнем самокерування, самоконтролю, управління своєю поведінкою не спрямовані проти авторитетів або керівництва, їм не притаманна опозиційна форма поведінки, а для підлітків з низьким рівнем самокерування, несформованим самоконтролем притаманний негативізм, заперечення авторитетів.

З метою виявлення зв'язку між фізичною агресивністю та самоінтересом, знов будемо чотирипільну таблицю.

Таблиця 2.5

		самоінтерес	
		вище	нижче
Фізична агресивність	вище	13	13
	нижче	30	12

$\bar{X} = 80,99$

$X. = 4,8$

A      B

C      D

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

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

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона ( $\phi$ ):

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

$$= |-234 / 1062,4| \approx |-0,22|.$$

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,22.$$

Виявлено зворотній зв'язок на рівні тенденції між фізичною агресивністю та самоінтересом, тобто, чим більше підліток цікавиться своїм внутрішнім світом, тим нижчий рівень фізичної агресивності він має і навпаки, якщо підліток нехтує собою, не поважає себе для нього не виникає перепонів для того, щоби причинити комусь біль.

Спробуємо знайти зв'язок між фізичною агресивністю та аутосимпатією. Знов будемо чотирипільну таблицю:

## аутосимпатія

		$\bar{X} = 78,63$	
		вище	нижче
Фізична агресивність $X = 4,8$	вище	10 A	24 B
	нижче	25 C	9 D

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

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

Перевіримо це припущення за критерієм асоціації Пірсона ( $\phi$ ):

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

$$\phi_{\text{емп.}} = 0,44.$$

Встановлено зворотній зв'язок на рівні закономірностей між рівнем фізичної агресивності та аутосимпатією. Це свідчить про те, що для підлітків, які зацікавлені собою, своїм внутрішнім світом не притаманно використання фізичної сили проти іншої особи для вирішення якоїсь проблем, і навпаки, якщо підліток не поважає себе він може дійти до тієї межі, коли не керує власними діями і для нього людини нема перепон для використання фізичної сили проти іншої особи.

Опираючись на якісний та кількісний аналіз результатів експериментального дослідження можемо зауважити, що сформульована нами гіпотеза підтвердилась. Відповідно, з метою зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці важливо спрямовувати психолого-корекційну роботу на сфери самовідношення, прийняття і розуміння себе.

## Висновки до другого розділу

У емпіричному дослідженні вивчення особливостей агресивної поведінки в підлітковому віці використано низку психодіагностичних методик: опитувальник Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості, методика «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А.Ассінгера а також опитувальник самовідношення В.В. Століна.

Для статистичної перевірки гіпотези ми скористалися методами математичного аналізу, а саме вивченням кореляційних зв'язків на основі коефіцієнтів:  $Q$  – коефіцієнт Юла, він виражає однобічний зв'язок, тобто вплив однієї ознаки на іншу, та  $\phi$  – критерієм асоціації Пірсона.

Відповідно встановлено зв'язок на рівні тенденції між рівнем фізичної агресивності та самозвинуваченням ( $Q_{\text{емп}} 0,57$ ;  $\phi_{\text{емп}} 0,26$ ).

Встановлено зворотній зв'язок на рівні закономірностей між показниками негативізму та показниками самокерування ( $Q_{\text{емп}} -0,7$ ;  $\phi_{\text{емп}} -0,46$ ), що вказує на те, що підлітки з високим рівнем самокерування, самоконтролю, управління своєю поведінкою не спрямовані проти авторитетів або керівництва, їм не притаманна опозиційна форма поведінки, а для підлітків з низьким рівнем самокерування, несформованим самоконтролем притаманний негативізм, заперечення авторитетів.

Виявлено зворотній зв'язок на рівні тенденції між фізичною агресивністю та само інтересом ( $Q_{\text{емп}} -0,43$ ;  $\phi_{\text{емп}} -0,22$ ), тобто, чим більше підліток цікавиться своїм внутрішнім світом, тим нижчий рівень фізичної агресивності він має і навпаки, якщо підліток нехтує собою, не поважає себе для нього не виникає перепонів для того, щоби причинити комусь біль.

Встановлено зворотній зв'язок на рівні закономірностей між рівнем фізичної агресивності та аутосимпатією ( $Q_{\text{емп}} -0,74$ ;  $\phi_{\text{емп}} -0,44$ ). Це свідчить про те, що для підлітків, які зацікавлені собою, своїм внутрішнім світом не притаманно використання фізичної сили проти іншої особи для вирішення

якоїсь проблем, і навпаки, якщо підліток не поважає себе він може дійти до тієї межі, коли не керує власними діями і для нього людини нема перепон для використання фізичної сили проти іншої особи.

Опираючись на якісний та кількісний аналіз результатів експериментального дослідження можемо зауважити, що сформульована нами гіпотеза підтвердилась. Відповідно, з метою зниження рівня агресивності в підлітковому віці важливо спрямовувати психолого-корекційну роботу на сфери самовідношення, прийняття і розуміння себе.



## РОЗДІЛ III

# МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 3.1. Рекомендації щодо корекції агресивної поведінки в підлітковому віці

З метою розробки ефективних засобів психологічної корекції агресивної поведінки важливо перш за все проаналізувати, яку функцію вона виконує в кожній конкретній ситуації, як вона проявляється в порівнянні з іншими активностями підлітка, прослідкувати її динаміку виникнення.

Важливою практичною рекомендацією, щодо побудови психокорекційної роботи в напрямку зниження рівня прояву агресивної поведінки у підлітків, враховувати форму агресивної поведінки та її рівень.[6]

Перший рівень прояву агресивності полягає у гострому переживанні негативних емоційних станів, в супроводі з проявами роздратування, невдоволення, гніву. На цьому рівні корекційної роботи з агресивними підлітками важливо вчити їх різноманітним формам самостійної регуляції, поведінки, використовувати широкий спектр дихальних технік, ауто релаксацію.

Другий рівень прояву агресивності ускладнений появою у підлітка особистого усвідомленого негативного ставлення до оточуючих. Він відкрито проявляє негативізм, одобрюючи такі свої реакції. Відповідно, на цьому рівні більш ефективними будуть психокорекційні заходи пов'язані із формуванням конструктивних установок, життєвих концепцій, вмінню впливати на оточуючих без застосування агресивності і примусу. Методи, які пропонується використовувати це – індивідуальні і групові бесіди, тренінгові роботи, залучення підлітків до психологічних корекційних груп. На таких зустрічах підлітки будуть відпрацьовувати техніки дистанціювання від проблеми, що провокує агресивну поведінку, поступово переосмислювати її.

Також отримуватимуть професійну психологічну підтримку в кризових ситуаціях.

На третьому рівні прояву агресивності, коли остання вже стає типологічною для структури характеру підлітка, першочерговим постає завдання формувати усвідомлену потребу змінити стиль поведінки. Оскільки в період пізньої підлітковості розвиток навичка доволіно реагувати та рефлексувати відбувається на рівні самосвідомості, важлива спрямовувати корекційну роботу на підвищення рівня моральних цінностей, активно формувати культурні і духовні цінності. Основною метою такої роботи з підлітком буде формування стійкого рівня правової і моральної самосвідомості. При цьому варто враховувати, що даному процесу сприятимуть робота із самооцінкою, зменшення розриву між образом «Я» реального і «Я» ідеального, формування конструктивної Я-концепції, розвиток навичок самоконтролю, самостійного прийняття рішення та вміння діяти конструктивно у спектрі життєвих ситуацій.

У практиці психокорекційної роботи традиційно виділяються три основні моделі корекції: загальна, типова і індивідуальна [14].

Загальна модель корекції - це прийоми роботи психолога спрямовані на оптимальний рівень вікового розвитку підлітка. Ця робота передбачає помірний систематичний вплив, який стимулює підлітка, допомагає навчитися правильно розподіляти навантаження з оглядом на психічний стан, відповідально підходити до організації особистої життєдіяльності, способів активності в школі, в сім'ї і в інших групах, членом яких є підліток.

Типова модель корекції базується на застосуванні класичних тренінгових методів.

Індивідуальна модель корекції підліткової агресивності спрямована на роботу різними типами відхилень у поведінці підлітка з урахуванням його індивідуально-типологічних, психологічних особливостей. Для цього психологом створюються індивідуальних психокорекційні програми, відповідно до потреб і запиту кожного конкретного підлітка. Варто

зауважити, що описані нами три моделі функціонують у тісному взаємозв'язку, хоча і спрямовані на реалізацію різних завдань. До прикладу: загальна модель психокорекційної роботи спрямована на профілактику агресивної поведінки підлітка, типова модель - на оптимальні моделі стимулювання психічного розвитку, тоді як індивідуальна модель спрямована на корекційну роботу з недоліками у особистісній структурі підлітка з опорою на його індивідуально-психологічні особливості. Проте, варто дотримуватися певних методичних вимог [11;22;55]:

- визначити провідні цілі психокорекційної роботи;
- окреслити спектр завдань, які повинні сприятимуть конкретизації основної мети психокорекційної роботи;
- підібрати змістове наповнення занять з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей підлітка, розвитку провідного виду діяльності та рівня агресивності, що потребує корекційного впливу;
- здійснити обґрунтований вибір форми роботи з підлітком (групова, сімейна, індивідуальна);
- скомпонувати в систему методи і техніки які найбільш ефективно дозволять досягти поставлених завдань з урахуванням вікових, інтелектуальних і фізичних особливостей підлітка;
- передбачити можливість залучення батьків та інших значимих для підлітка осіб до корекційного процесу;
- визначити способи і методи якісної і кількісної оцінки зміни показників на які спрямований психокорекційний процес.

Саме за такими вимогами розроблялася наша корекційно-тренінгова програма. Вона також була реалізована та апробована з метою зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці. Складалася з чотирьох взаємопов'язаних блоків:

#### 1. Зняття стану психологічного дискомфорту.

Завдання цього блоку:

-зниження емоційного напруження;

-створення позитивного емоційного настрою та атмосфери "безпеки" у групі;

-навчання прийомів ауто релаксації

2. Корекція залежності від думки оточуючих

Завдання цього блоку:

-розвиток навичок самостійно приймати рішення;

-формування впевненості;

-вміння концентруватися на власних відчуттях, емоціях;

-набуття навичок само розслаблення, самоконтролю.

3. Гармонізація суперечностей особистості

Завдання цього блоку:

-зняття емоційної напруженості;

-корекція поведінки за допомогою рольових ігор;

-розвиток емоційного інтелекту;

-формування у підлітків моральних уявлень;

-тренування психометричних функцій.

4. Зняття ворожості й агресивності"

Завдання цього блоку:

-формування навиків контролю поведінки;

-регулювання поведінки в колективі;

-навчання прийомів ауторелаксації.

Групову психокорекцію підлітків рекомендується проводити в малих групах (4-7 осіб). Коли кількість учасників у групі перевищує 7 осіб, то виникає тенденція до відокремлення окремих підгруп, що знижує ефективність групової взаємодії.

Отже, корекційно-розвивальна спрямованість даної корекційної програми забезпечує підбір ігор і вправ, спрямованих на розвиток емоційної стабільності, зниження агресивності, розширення і збагачення навичок спілкування з однолітками, розвиток адекватного ставлення до оцінок і думок інших людей.

До корекційної програми були залучені ті підлітки, у яких згідно із результатами попереднього дослідження було виявлено підвищену агресивність (7 осіб). Психокорекційна програма складалася із 6 занять тривалістю 40 хвилин кожне. Більш детальний опис програми представлено в додатку (Додаток А)

### **3.2. Аналіз ефективності психокорекційної програми зниження агресивності у підлітків**

Групу для проходження корекційної програми було сформовано із 7-ми підлітків, у яких виявився високий рівень агресивної поведінки в процесі діагностичного тестування. Після проходження тренінгової програми було проведено повторне тестування респондентів. Ефективність корекційного впливу може бути оцінена з точки зору:

- а) вирішення реальних труднощів розвитку;
- б) постановки цілей і завдань корекційної програми.

Отримані результати представлені в таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Зведена таблиця сирих балів респондентів після проходження тренінгової програми

№	Фізична		Вербальна		Непряма		Методика Ассінгера	
	До тренінгу	Після Тренінгу	До тренінгу	Після тренінгу	До тренінгу	Після тренінгу	До тренінгу	Після Тренінгу
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

Після проведення корекційної програми нами були опитані учні, які знаходилися в експериментальній групі. Діаграма більш наглядно відображає результати ретестування за методикою Басса-Даркі (Рисунок 3.1)

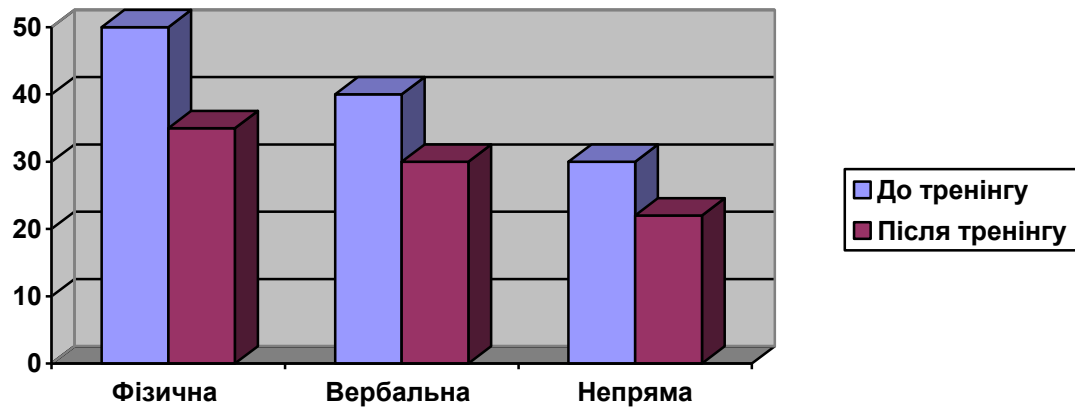


Рис. 3.1. Порівняльна таблиця результатів ре тестування за методикою Басса-Даркі

Також показали конструктивну динаміку результати ретестування за методикою Ассінгера (Рис 3.2.)

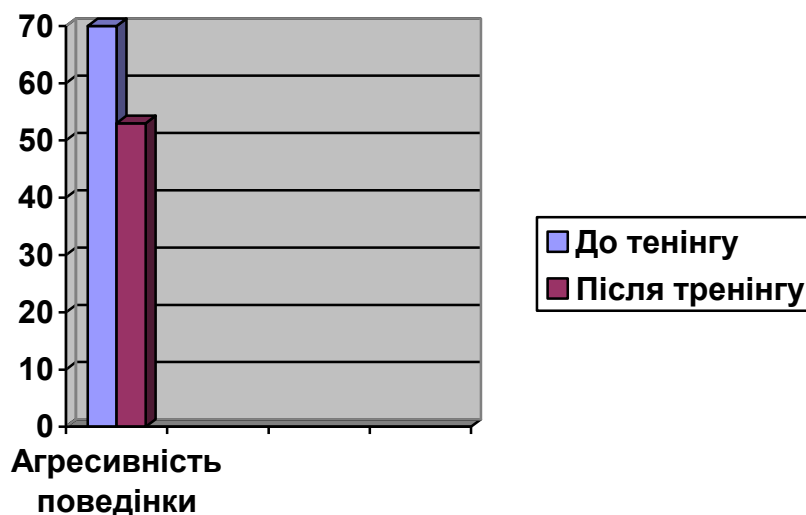


Рис. 3.2. Динаміка результатів тестування за методикою Ассінгера  
Провівши якісний та кількісний аналіз результатів ретестування після проведення корекційної програми можемо стверджувати, що запропонована

нами програма виявила конструктивний вплив на прояв агресивності в підлітковому віці.

Проте для більш глибокої оцінки ефективності корекційно-тренінгової програми доцільним було б залучити до роботи незалежних експертів, порівнювати безпосередні та віддалені результати психокорекційного впливу (це особливо важливо при особистісно-орієнтованому впливі); враховувати теоретичні передумови психолога, що впливають на його професійні цілі і завдання.

У нашому випадку ефективність колекційної програми визначалася аналізом зміни змістовних критеріїв:

- суб'єктивно - пережиті зміни у внутрішньому світі;
- об'єктивно-реєстровані (експертом, спостерігачем) параметри, що характеризують зміни в різних модальностях світосприйняття підлітка;
- стійкість змін до подальшого (після впливу) впливу життєвих обставин.

Після проходження респондентами корекційної програми з ними була проведена бесіда, яка дала змогу визначити суб'єктивні думки учасників про її ефективність. За результатами бесіди було виявлено, що у 60 % респондентів знизився рівень агресивності, їм стало легше керувати власними емоціями, знаходити способи конструктивних форм спілкування з оточуючими та однолітками.

## Висновки до третього розділу

На основі поставлених завдань дослідження було виявлено рівень прояву агресивної поведінки. Саме тому нами була розроблена та апробована корекційно-тренінгова програма основу якої склали практичні вправи спрямовані на роботу із самооцінкою, самоконтролем, розвитком емоційного інтелекту

Корекційно-тренінгова програма своєю метою має зниження рівня агресивності в підлітковому віці складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: зняття стану психологічного дискомфорту; корекція залежності від думки оточуючих; гармонізація суперечностей особистості; зняття ворожості й агресивності.

До корекційної програми були залучені ті підлітки, у яких згідно із результатами попереднього дослідження виявлено підвищену агресивність (7 осіб). Психокорекційна програма складалася із 6 занять тривалістю 40 хвилин кожне.

Провівши якісний та кількісний аналіз результатів ретестування після проведення корекційної програми можемо стверджувати, що запропонована нами програма виявила конструктивний вплив на прояв агресивної поведінки в підлітковому віці.

Проте для більш глибокої оцінки ефективності корекційно-тренінгової програми доцільним було б залучити до роботи незалежних експертів, порівнювати безпосередні та віддалені результати психокорекційного впливу (це особливо важливо при особистісно-орієнтованому впливі); враховувати теоретичні передумови психолога, що впливають на його професійні цілі і завдання.

У нашому випадку ефективність корекційної програми визначалася аналізом зміни змістовних критеріїв:

- суб'єктивно - пережиті зміни у внутрішньому світі;



- об'єктивно-реєстровані (експертом, спостерігачем) параметри, що характеризують зміни в різних модальностях світосприйняття підлітка;
- стійкість змін до подальшого (після впливу) впливу життєвих обставин.

Після проходження респондентами корекційної програми з ними була проведена бесіда, яка дала змогу визначити суб'єктивні думки учасників про її ефективність. За результатами бесіди було виявлено, що у 60 % респондентів знизився рівень агресивності, їм стало легше керувати власними емоціями, знаходити способи конструктивних форм спілкування з оточуючими та однолітками.

Підсумовуючи результати апробації запропонованої нами корекційно-тренінгової програми, зауважимо, що при її побудові і наповненні варто врахувати всі обставини, що беруть участь у становленні агресивної поведінки підлітків. Лише за таких умов можна попередити чи обмежити вияв форм агресивності, допомогти підліткам справитися з переживаннями, які заважають їхньому нормальному емоційному самопочуттю та конструктивному спілкуванню з оточуючими і однолітками.

## ВИСНОВКИ

Теоретико-методологічний аналіз та експериментальне дослідження за обраною нами темою: вивчення особливостей прояву агресивної поведінки в підлітковому віці дозволили зробити наступні висновки.

1. Різноманітність форм прояву агресивної поведінки та її полімотивованість веде до неоднозначності в інтерпретації цього поняття. Науковці розуміють під агресивністю мотивовану поведінку або наміри, що ведуть до спричинення шкоди оточуючим людям (або собі), тваринам чи неживим істотам. Перевага у використанні та прагнення до агресивних форм поведінки характеризує особистість як агресивну.

Природа агресивної поведінки розглядається в науці як з позицій домінуючого біологічного чинника (інстинктивістська, біологічна теорія), так і з точки зору впливу макро- та мікросередовища й індивідуально-особистісних властивостей суб'єкта (положення теорій соціального научіння, фрустраційної, когнітивістської, соціальної взаємодії).

Підлітковий вік є періодом загострення агресивних проявів, що пов'язано зі складностями періоду дорослішання, збільшенням фізичної сили та соціальної активності, при загальній невпевненості, неврівноваженості, неадекватності. Основними джерелами, які впливають на становлення агресивної поведінки підлітків є наступні: сім'я, яка може демонструвати моделі агресивної поведінки і забезпечувати їх підкріплення; взаємодія з однолітками. Крім цього вплив телебачення, інтернет ресурсів відчуття недостатності простору, збудження, вплив кліматичних умов, алкоголь – все це також є чинниками у формуванні агресивної поведінки підлітків. Це передбачає необхідність впровадження спеціальних програм по профілактиці та корекції агресивної поведінки в цьому віці.

2. Оцінюючи прояви агресивної поведінки, важливо враховувати особливості уявлень особистості про себе, які не тільки визначають відношення до себе, але й указують на тенденції поведінки в групі. Помилкове, перекручене сприйняття себе, власних мотивів і можливостей є

однією із причин вираженої агресивної поведінки, у той же час агресивність впливає на уявлення про себе.

Отримані дані свідчать про те, що для підлітків, які зацікавлені собою, своїм внутрішнім світом не притаманно використання фізичної сили проти іншої особи для вирішення якоїсь проблем, і навпаки, якщо підліток не поважає себе він може дійти до тієї межі, коли не керує власними діями і для нього людини нема перепон для використання фізичної сили проти іншої особи.

Отримані дані також свідчать про те, що підлітки з високим рівнем самокерування, самоконтролю, управління своєю поведінкою не спрямовані проти авторитетів або керівництва, їм не притаманна опозиційна форма поведінки, а для підлітків з низьким рівнем самокерування, несформованим самоконтролем притаманний негативізм, заперечення авторитетів.

3. Вирішення проблем прояву агресивної поведінки в підлітковому віці є важливим для процесу виховання підростаючої особистості оскільки дана поведінка має тенденцію до закріплення її у майбутньому, що веде до ускладнень соціальної адаптації особистості.

Соціального оздоровлення і соціально-педагогічної корекції вимагає несприятливе середовище, яке викликає соціальну дезадаптацію підлітків. Профілактика і попередження девіантної поведінки підлітків стає не тільки соціально значущим, але і психологічно необхідним завданням практичної психології. Проблема підвищення ефективності ранньої профілактики повинна реалізуватися за наступними напрямками:

- виявлення несприятливих особливостей поведінки і десоціалізуючих дій з боку найближчого оточення, які обумовлюють відхилення в розвитку особистості і своєчасна нейтралізація цих несприятливих дій, що дезадаптують;
- сучасна діагностика асоціальних відхилень в поведінці підлітків і здійснення диференційованого підходу у виборі виховно-профілактичних засобів психолого-педагогічної корекції поведінки, що відхиляється.

Звідси виникає необхідність в проведенні системного аналізу індивідуальних, особистісних, соціально-психологічних і психолого-педагогічних чинників, що обумовлюють соціальні відхилення в поведінці підлітків, з урахуванням яких повинна будуватися і здійснюватися виховно-профілактична робота по попередженню цих відхилень. Раннє виявлення поведінкових проблем у осіб підліткового віку, системний аналіз характеру їх виникнення і адекватна виховно-коректувальна робота дають шанс запобігти десоціалізації підростаючого покоління.

4. Саме тому нами була розроблена та апробована корекційно-тренінгова програма основу якої склали практичні вправи спрямовані на роботу із самооцінкою, самоконтролем, розвитком емоційного інтелекту

Корекційно-тренінгова програма своєю метою має зниження рівня агресивної поведінки в підлітковому віці складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: зняття стану психологічного дискомфорту; корекція залежності від думки оточуючих; гармонізація суперечностей особистості; зняття ворожості й агресивності.

Провівши якісний та кількісний аналіз результатів ретестування після проведення корекційної програми можемо стверджувати, що запропонована нами програма виявила конструктивний вплив на прояв агресивної поведінки в підлітковому віці.

Підсумовуючи результати апробації запропонованої нами корекційно-тренінгової програми, зауважимо, що при її побудові і наповненні варто врахувати всі обставини, що беруть участь у становленні агресивної поведінки підлітків. Лише за таких умов можна попередити чи обмежити вияв форм агресивної поведінки, допомогти підліткам справитися з переживаннями, які заважають їхньому нормальному емоційному самопочуттю та конструктивному спілкуванню з оточуючими і однолітками.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Психологічна структура особистості і її становлення в процесі індивідуального розвитку людини. *Психологія особи. Т.2. Хрестоматія*. Самара: Видавництво Будинок «БАХРАХ», 2009. 7–94 с.
2. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. Р.-на-Д.: Феникс, 1998. 413 с.
3. Аликина Н.В. Возрастные психологические особенности агрессивного поведения несовершеннолетних: *Дисс.канд. психол. наук*: 19.00.07. К. 1989. 100 с.
4. Бандура А. Теория социального научения: Пер. с англ. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
5. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия (Изучение влияния воспитания и семейных отношений). Пер. с англ. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 509 с.
6. Баранова Н. Психокорекція агресивності та конфліктності у підлітків. *Психолог*. 2005. № 36. С. 17-24.
7. Бафталовська Н. Я. Агресивна поведінка підлітків. *Шкільному психологу усе для роботи*. 2010. № 6. С. 9–11.
8. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль: Пер. с англ. СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
9. Берестнева О.Г., Уразаев А.М., Муратова Е.А. Математические методы в психологии. Томск: Издательство Томского ГПУ, 2001. 304 с.
10. Бовть О.Б. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків. *Педагогіка і психологія*. 1997. №3. С.22-28.
11. Боровик, М. В. Впровадження тренінгів в процес підготовки студентів вищих навчальних закладів. 2015. Режим доступу: [https://mmgh.kname.edu.ua/images/Borovik/borovik\\_m\\_article\\_4.pdf](https://mmgh.kname.edu.ua/images/Borovik/borovik_m_article_4.pdf)
12. Бусел, В.Т. (Ред.). Великий тлумачний словник сучасної української мови. К: ВТФ «Перун». 2005

13. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия, ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. М.: Просвещение, 2004. 375 с.
14. Вовк Г. Робота з агресивними дітьми. *Психолог*. 2009. № 44. С. 13–16.
15. Городнова, Н. М. Гендерні особливості батьківсько-дитячих стосунків. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*. К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2005 № 3 С. 5 - 9.
16. Гузьман О.А., Ляшенко Н.О. Комп'ютерна залежність підлітків Режим доступу: <http://web.kpi.kharkov.ua/sp/guzman-o-a-lyashenkon-o-komyuterna-zalezhnistpidlitkiv/> [Електронний ресурс]
17. Гулевич Т. Знущання та агресія у школі. *Психолог*. 2010. № 40. С. 8–10.
18. Гурлева Т.С. Причини виникнення і перспективи попередження підліткової важковихованості. *Психолог*. 2007. № 9. С.6 - 10.
19. Гущина Н.І. Проблема захисту учнів від негативних впливів у соціальних мережах. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2011. 13-14 с.
20. Дроздов О. Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді: Дис. ... канд. психол. наук (19.00.05). Чернігів, 2003. 225 с.
21. Дроздов О. Ю., Скок М. А. Проблеми агресивної поведінки особистості: Навчальний посібник. Чернігів: ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. 156 с.
22. Дубровина, И. В. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. М.: Академия. 1998.
23. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.; Питер, 2000. 512 с.
24. Журавель Т. В. Попередження агресивної поведінки підлітків як наслідку насильства в сім'ї. *Соціально-педагогічна підтримка сім'ї з дитиною : матеріали Всеукраїнського наук.-практ. семінару (м. Запоріжжя, 20 березня 2014 р.)*. Запоріжжя : НЗУ, 2014. С. 26-28.
25. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии. СПб.: Питер, 2003. 336 с.

- 26.Кобылянская, Л.И. Психологические детерминанты выбора стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях: дис. доктора психол. наук. Кишиневский государственный педагогический университет имени Иона Крянгэ. Кишинэу. 2007.
- 27.Комісарова О. Проблеми підлітків: Шляхи розв'язання. *Психолог* 2009. № 15-16.С. 46 - 52.
- 28.Купрєєва, О. І. Соціально-психологічний тренінг як технологія психологічного супроводу процесу адаптації студентів-першокурсників. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 8. 2011. С.158-167
- 29.Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку. *Психолог*. 2003. № 42. С .9 - 16.
- 30.Личко А.Е. Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомания у подростков. М., 1988 .100 с.
31. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта: *Учебн. пособие*. К.: МАУП, 2000. 256 с.
32. Лоренц К. Агрессия (так называемое зло).М.: Прогресс, 1994. 247 с.
- 33.Малаева Н.В., Давыдова Д.И., Алимбаева Б.Б. Методические рекомендации характеристик агрессивного поведения в подростковом возрасте. Оренбург, 2006.300 с.
- 34.Максименко, С.Д., Кузікова, С. Б.,& Зливков, В. Л. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2017. 540. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/1466>
- 35.Масагутов Р.М. Детская и подростковая агрессия: От нормы до патологии.М.: Изд-во Омега-Л, 2006. 159 с.
- 36.Маслоу А. Г. Мотивація і особистість. Євразія, 2009. 143 179 с.
- 37.ім. Максимовича Наукова бібліотека <http://www.library.univ.kiev.ua/>
- 38.Мойсєєва О. Є. Психологія агресії: вікові та генетичні виміри: *навчметод. посіб*. К.: КММ, 2010. 128 с.

39. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов.-6-ое изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 59 с.
40. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4. педагогическое общество России, 2004. 442 с.
41. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Соціальна психологія особистості спілкування. Либідь, 2004. 576 с.
42. Оржехівська В.М. Основні педагогічні проблеми виховання учнів у сучасний період розвитку суспільства: Управління процесом виховання. *Позакласний час*. 2004. № 23 -24. С. 5 - 18.
43. Пенькова, О.І. Психологічні аспекти саморегуляції особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 9.9. 2016. С. 393-399.
44. Перлз, Ф. Эго, голод и агрессия. М.: Смысл. 2000.  
URL: <https://www.twirpx.com/file/198209/>
45. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста: Пер. с англ. СПб.: Питер, 1999. 618 с.
46. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХМ», 2001. 672 с.
47. Савина В.С. Особенность становления идентичности в подростковом и юношеском возрасте: <http://www.new.psychol.ras.ru/conf/savina.htm>.
48. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО „Речь”, 2000. 350 с.
49. Словник АБВУД Lingvo-Online [Електронний ресурс]  
<http://www.lingvo.ua/uk>
50. Сьмьордова, К. В. Вплив агентів гендерної соціалізації на формування гендерної ідентичності підлітків. *Соціально-педагогічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді в Україні: матеріали всеукраїнської студ. наук. практ. конф. (12- 13 квітня 2007 року)*. Мелітополь, 2007. С. 70-76.



51. Супрун М., Перепечина Н. Девіантна поведінка дітей і підлітків: соціально- психологічний аспект. *Соціальна психологія*. 2009, № 2. С. 178 - 185.
52. Хекхаузен, Х. *Мотивация и деятельность*. СПб. Питер; М: Смысл. 2003.
53. Хоменко Г. Агресивність підлітків: причини, профілактика, корекція. *Психолог*. 2009. № 35. С. 17–23.
54. Шатц, О. Яременко, О. Балакірева & ін. (Ред). Формування здорового способу життя молоді в Україні: національна модель “Молодь за здоров’я. К: Укр. ін-т соц. дослідж. 2005
55. Шебанова В.И. Диагностика и коррекция агрессивного поведения младших школьников с нарушениями психического развития: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2002. 215 с.
56. Шкарлатюк К.І. Агресія та здатність до прогнозування в підлітковому віці. *Психологічні перспективи*. Вип. 17. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2010. С. 273–280.
57. Що ми знаємо про підлітковий вік. *Шкільний світ*. 2002. № 25 28. С. 80 - 84.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ Блок І.

#### "Зняття стану психічного дискомфорту"

##### *Заняття 1*

І. *Вступне слово тренера, введення правил.* юнаки сідають у коло.

*Тренер.* Ми будемо зустрічатися на спеціальних заняттях. На них можна буде ділитися з іншими своїми радощами і проблемами, отримати добру пораду, допомогти або підтримати, навчитися краще розуміти себе та інших, дізнатися про себе та інших багато нового та цікавого.

Далі пропоную укласти угоду про спільну роботу, опираючись на деякі правила, які допомагають у взаємодії. Пропоную по одному правилу.

Учасники по черзі висловлюють свою згоду (чи незгоду) з ними та можуть доповнити вже затверджений список правил.

##### Правила тренінгу:

1. Участь у вправах та у виконанні окремих завдань є добровільною.
2. Говорити слід коротко, конкретно й тільки про те, що сам відчуваєш (не інтерпретувати чужі думки).
3. Слухати товаришів уважно, не перебиваючи.
4. Критикувати не людину, а конкретний учинок.
5. Критикувати лише у м'якій, доброзичливій формі. Бажано, щоб критика супроводжувалася конкретною порадою та впевненістю щодо виправлення своїх вад або помилок.
6. На заняття не можна запізнюватися.
  7. Усі учасники називають один одного тільки на ім'я.
  8. Кожен учасник може називати своє ім'я або вигадане.
  9. Без дозволу тренера між собою не розмовляють.

10. Бажано, щоб усі сиділи у відкритій позі. Це спонукає до відкритості, відвертості, ширості.

II. *Знайомство учасників.* Учасникам пропонується по колу назвати своє ім'я та дати коротку інформацію про себе; наступний учасник називає почуте ім'я та максимально відтворює почуту інформацію, а потім доповнює її своєю. І так по колу, поки всі не розкажуть про себе.

### Вправа 1. "Усмішка"

Усміхніться! - Отже, ви готові до заняття. Щоденник уже під рукою?

Якщо ні, то візьміть та підпишіть його. Та не просто підпишіть, а запишіть зверху основний девіз, афоризм, жарт. Наприклад: "Хто веселий, той сміється, хто хоче, той досягне, хто шукає, той завжди знайде!" Якщо налаштувалися на все дивитися з гумором, то це означає, що ви вже піднялися вище повсякденного життя. Вам уже не важко, граючись, справлятися з багатьма труднощами. Якщо ви усміхнулися, то ви вже на шляху до гармонії, яка визначається трьома головними життєдайними силами: розумом, духом та любов'ю. Можливо, хтось відразу здогадався щось таке, як: "Сила є - розуму не треба". Можна розрядитися і цьому випадку афоризмом або жартом. Ті, хто поставився з гумором до цього питання, може відобразити свою творчість у щоденнику.

### Вправа 2. "Імена "почуттів"

1. Кожний учасник записує стільки "імен" почуттів, скільки зможе.
2. Учасник, який записав найбільшу кількість, зачитує, а тренер фіксує слова на дошці. Потім підраховується кількість збігів слів у інших учасників.
3. Актуалізуються найвідоміші емоції та емоційні стани, пояснюється різниця між емоціями та емоційним станом.
4. Учасники заповнюють таблицю тих почуттів, що характерні для них узагалі, і тих, які вони переживають зараз. У першій колонці записують "імена почуттів". Потім вибирають клітинку, яка відповідає

місцю, де почуття виникає, у клітинки ставлять хрестики. Можна за 5-10-бальною шкалою оцінити інтенсивність почуття.

5. Учасникам пропонується з'ясувати, як довколишні розуміють наші почуття.

#### Вправа 3. "Дзеркало".

Один учасник робить гримасу сусідові. Той, зокрема, "передражнює" його якомога точніше і передає далі - по колу. Вправа закінчується, коли гримаса "повертається" до першого учасника. (Так само "передаються" ще кілька емоцій).

#### Вправа 4. "Актори".

Учасники поділяються на дві групи: перша - "актори", друга - "глядачі".

Керівник пропонує "акторам" теми інсценувань:

а) іти проти вітру; туди, куди не хочеться; так, щоб когось не розбудити.

б) іти з тим, хто веселіший за всіх; із тим, хто нагадує когось із знайомих; із симпатичною для себе людиною у цій групі; із тим, хто викликає настороженість; кого б хотілося змінити.

Група "глядачів" має зрозуміти, кого показують "актори". Потім групи міняються ролями і пропонуються наступні теми:

- ми кудись ідемо і раптом (зустріч з несподіванкою...) розуміємо, що щось забули;
- бракує грошей (немає жетона на метро);
- бачимо людину, яка нам дуже подобається;
- бачимо людину, якій хочемо сподобатися;
- дізнаємося, що на панчохах (рукаві тощо) дірка.

Обговорення:

- Що допомагає усвідомити, висловити свої почуття?
- Що допомагає нам зрозуміти, що відчуває інша людина?

### Вправа 5. Релаксаційний комплекс "Значуща людина".

Сядьте зручно. Заплющте очі. Виберіть значущу для себе людину. Це може бути хтось із батьків, кохана людина, колега, брат, подруга, будь-яка значуща у цю хвилину людина.

Кого ви зараз згадали першим? Якщо ж ви вирішили не обирати її для виконання цієї вправи, то спробуйте пояснити, чому.

По думки посадіть обрану вами значущу людину перед собою. Уявіть її позу, одяг, вираз обличчя. Поговоріть із нею, розкажіть, як високо ви її цінуєте. Не обмежуйтеся одним-двома реченнями, намагайтеся більш повно висловити свої думки, пояснюючи їй, чому вона відіграє суттєву роль у вашому житті.

Потім розкажіть їй, за що ви на неї ображаєтесь. І тут не обмежуйтеся кількома фразами, викладіть усі свої образи, особливо приховані. Скажіть їй, чого ви чекаєте, чого хочете від неї.

### Вправа 6. Етюд "Усмішка по колу".

Усі беруться за руки і "передають усмішку по колу": кожний учасник обертається до свого сусіда праворуч і ліворуч і, побажавши йому що-небудь хороше і приємне, усміхається йому, той усміхається наступному сусідові і т.д. При цьому можна образно "ліпити усмішку" у долонях й бережно "передавати" її по колу, із рук у руки.

## *Заняття 2.*

### Вправа 1. "Концентрація".

Сконцентруйтеся на веселих думках. Коли в голову приходять жарти, анекдоти, усе навкруги світлішає і навіть стає веселковим. На честь такої події запишіть у щоденники кілька веселих думок. Тепер настав час зосередитися лише на приємному. Схопіть за хвіст приємну думку і не випускайте її. Розгляньте її у всіх подробицях і деталях. Давайте спробуємо.

Для початку ви вже перетворили веселу думку в радісне відчуття. Тепер можна спробувати перетворити "смачну" думку у приємне відчуття. Відчуваєте, смак специфічний? У-ммм! Тепер перетворіть ароматну думку у відчуття аромату. Відчуваєте? От-так-так! А тепер спробуйте у деталях побачити те, про що ви найбільше мріяли. Нехай навіть найнеймовірніше, запишіть це у щоденник. Якщо бажаєте, то поділіться своєю творчістю зі всіма, давайте разом обговоримо результати творчості.

### Вправа 2. "Лист собі".

Тренер дає інструкцію: "Зараз ви напишете листа найближчій вам людині. Хто це? Ви самі. Напишіть листа собі, коханому. Адже не можна жити без любові до найріднішої, найближчої людини - до себе". Час написання - 15 хвилин під тиху музику.

Обмін враженнями: з якими почуттями писали листи? Зачитування листів. Після цього - 10 хвилин не те, щоб дати відповідь на свого листа. Обговорення відповідей.

### Вправа 3. "Асоціації".

Учасники сідають у коло. Ведучий вимовляє два випадкових слова.

Один із учасників уголос описує образ, з'єднуючи друге слово ведучого з першим. Потім, створивши образ, учасник пропонує своє слово наступному гравцеві, тому, хто сидить ліворуч від нього. Той пов'язує це третє слово із другим ведучого, а своє власне слово - уже четверте у цьому ланцюгу - передає як завдання своєму сусідові ліворуч. Гра рухається по колу, і в кінці кожного кола ведучий за секундоміром оголошує час, затрачений на його проходження. Ведучий має право раптово зупинити гру і запропонувати кому-небудь з учасників відтворити всі слова. Якщо учасник пам'ятає тільки свої слова, це означає, що він орієнтується на особисте досягнення і не бере участі у грі.

### Вправа 4. "Веселка" (ауторелаксація).

Підлітки сідають у зручній позі, заплющують очі і протягом 1-2 хвилин уявляють собі веселку, чудову гру її кольорів і себе у спокійному, приємному

стані, розслабленим, на відпочинку. Після закінчення вправи обговорюється, які почуття виникають під час її виконання, хто "бачив" ще щось незвичайне. Потім усі підіймаються, прогинаються і рухами рук над головою зображують дугу веселки (одночасно розминаючи м'язи).

Вправа 5. **"Етюд "Слухаємо себе"** (вправа на ауторелаксацію).

Протягом 1-2 хвилин учасники розслабляються і "слухають" себе, після цього зображують свій настрій у кінці тренінгового заняття.

Вправа 6. **Етюд "Усмішка по колу"**.

## **Блок II. "Корекція залежності від довколишніх"**

### *Заняття 1*

Вправа 1. **"Рішучість"**.

Нерішучість не дає можливості самостійно і швидко прийняти правильне рішення. Нерішучість - основна причина багатьох невдач. Давайте просто зараз спробуємо провести бій із нерішучістю. Нехай кожний пригадає і запише кілька запитань, коли потрібно негайно прийняти важливе рішення. Кожний по черзі ставить усім своє запитання, а всі пропонують шляхи вирішення. Оцінюється швидкість і оригінальність рішення. А тепер спробуйте виявити рішучість у формулюванні ваших дій на шляху до успіху у вигляді конкретного плану. Запишіть у щоденник ваш докладний план дій на шляху до успіху та обміркуйте його зі всіма.

Вправа 2. **"Чутливість до стану іншого"**.

Один виходить із приміщення. Решта розподіляє між собою стани (увага, байдужість, втома, бадьорість тощо). Той, хто повертається, має вгадати й назвати стан кожного члена групи.

Вправа 3. **"Корекція самосвідомості"**.

Низьке само оцінювання щодо залежності від людей. Адже у кожної людини є власна теорія про те, що саме робить її індивідуальною, унікальною. При цьому виникає запитання: чи зможуть мене побачити таким,

яким я вважаю себе? Якщо люди сприймають тебе інакше, то що ж лежить в основі їх сприйняття й оцінювання?

Після цього:

А. Дайте відповідь на запитання: "Хто я такий?" (Зробіть це швидко, не обдумуючи).

Б. Дайте відповідь на запитання: "Як би, на вашу думку, відгукнулися про вас ваші батько чи мати? (вибрати одного).

В. Дайте відповідь на те саме запитання так, як, на вашу думку, відгукнувся про вас ваш кращий товариш (товаришка).

Тепер порівняйте ці три набори відповідей і в письмовій формі вкажіть таке:

1. У чому полягає схожість?

2. Які відмінності?

3. Якщо є відмінності, то як ви їх поясните стосовно себе? У якій мірі поводитися по-різному з людьми і які ролі перебираєте на себе під час спілкування із близькими людьми?

4. Яким чином ці відмінності можна пояснити з огляду на індивідуальні особливості цих інших осіб, тобто як їх очікування формують ті судження про вас, які ви їм приписуєте?

5. Вкажіть, які з 10 відповідей вашої самохарактеристики стосувалися:

а) фізичних якостей (сила, здоров'я);

б) психологічних особливостей (інтелект, емоційна сфера тощо);

в) соціальних ролей (професійна діяльність тощо).

Тепер установемо послідовність, яку ви вважаєте доцільною, перераховуючи ці групи якостей. Залишаєтеся ви на своїх первісних позиціях у складанні своєї самохарактеристики чи ні?

Якщо ні, то напишіть нову послідовність слів, які писали раніше. Ви додали або замінили які-небудь із них і чим ви це поясните?



Якщо ви виконали вправу, то підсумок, який ви написали, можна висловити як словесне визначення вашої «Я-концепції.» Тут слід відмітити залежність "Я-концепції" од інших людей, які вас сприймають, од варіанту свого імені, якому ви віддаєте перевагу, і який теж залежить від навколишніх.

#### **Вправа 4. "Самоконтроль".**

Що таке стрес і як йому протистояти? Мовиться про те, коли під впливом обставин людина "виходить із себе" і втрачає контроль над собою. Пропоную розповісти всім кілька відомих вам випадків, коли ви втрачали контроль над собою і що, як ви вважаєте зараз, потрібно було зробити тоді.

Можна розділитися на пари для розігрування стресових ситуацій. Один із гравців створюватиме своєю розповіддю стресову ситуацію зі всією правдоподібністю й емоціями. Останні намагатимуться протистояти.

Укріпити свою нервову систему і протистояти стресу можна за допомогою психічної саморегуляції з укріпленням волі й духу. Як ви зможете це зробити практично? Можете відобразити у щоденнику у вигляді жартів та афоризмів.

### **Блок III. "Гармонізація суперечностей особистості"**

#### *Заняття 1.*

#### **Вправа 1. "Автопортрет".**

Тренер пропонує всім намалювати автопортрет (реалістичний, символічний чи гумористичний) із відображенням у ньому своїх хоббі (15 хвилин). Портрети вивішуються тренером на дошці, учасники по черзі аналізують своє бачення кожного малюнка, відчуття, настрої, емоції, які він викликає, вгадують, кому він належить.

#### **Вправа 2. "Угадай емоцію" (гра).**

Один із учасників групи повертається спиною до інших. Тренер показує тим, хто залишився, картку з одним зі схематичних зображень емоційного стану і сам за допомогою міміки показує його.

Учасники повторюють мімічні рухи слідом за тренером, при цьому не вимовляючи ніяких звуків. Потім тому, хто стоїть спиною до останніх, пропонують повернутися і, уважно подивившись на обличчя підлітків, угадати, який емоційний стан вони зображують. Якщо він правильно відгадав, йому надається право вибрати наступний емоційний стан, який зображуватиметься. Відгадувати його буде наступний учасник групи, у кого краще за всіх вийшло зображення першої емоції.

### **Вправа 3. "Люблю-не люблю".**

На аркуші, розділеному вертикальною лінією, учасники в лівій частині записують те, що люблять у собі, в інших людях, природі, житті, а у правій - те, чого не люблять (5 хвилин). Після цього по колу зачитують написане.

### **Вправа 4. Етюд "Те саме - по-різному".**

Психолог просить учасників по-різному виконати завдання, які знайомі їм із попередніх занять. З різними інтонаційними відтінками привітатися, відмовити комусь у його проханні, звинуватити когось тощо у запропонованих керівником ситуаціях. Характер інтонаційних відтінків також установлює керівник. Наприклад, необхідно спочатку привітатися від імені невпевненої людини, потім від агресивної, від самовпевненої, стриманої людини.

### **Вправа 5. Гра "Чарівний базар".**

Керівник групи повідомляє учасникам, що зараз вони гратимуть у цікаву гру, яка називається "Чарівний базар".

Особливість цього базару полягає в тому, що на ньому "торгують" і "обмінюються" незвичайним товаром - "людськими якостями". Для проведення гри необхідні аркуші паперу, на яких учасники великими літерами пишуть слово "куплю" і нижче розбірливо - якості, які кожний

учасник хотів би придбати. Їх підлітки приколюють шпилькою на груди або тримають у руці на рівні грудей, щоб усім останнім було добре видно текст. Потім на маленьких аркушах паперу кожний учасник записує по одній якості, яку він хотів би "продати" або "обмінати" на "Базарі". Коли приготування закінчуються, розпочинається гра. Юнаки ходять по "базару", приглядаються до "товару", здійснюють "купівлю-продаж" "якостей" або їх "обмін". Непорушне правило: якості не можна просто віддавати, нічого натомість не отримавши.

Тренер постійно стимулює активність на "ринку". Гра припиняється або тоді, коли "базар" сам "розходиться", або коли керівник, який бере на себе роль директора, оголошується: "П'ять годин! Ринок зачиняється".

#### **Вправа 6. "Усі люди - різні".**

Після закінчення гри "Чарівний базар" підбиваються підсумки роботи: з'ясовується, чи легко було знайти якості, які б ви хотіли придбати або яких хотіли б позбутися; що вдалося, а що не вдалося "продати" або "обмінати" на "базарі".

У вигляді невеликої доповіді робиться висновок про те, що всі люди - різні: у когось більше хороших якостей, у когось їх менше. Але всім нам потрібно у цьому світі ладнати з іншими людьми.

### **Блок IV. "Зняття ворожості й агресивності"**

#### *Заняття 1.*

#### **Вправа 1. "Спілкування з агресивним співрозмовником".**

Учасники групи діляться на пари. Один партнер виконує роль обвинувачувача. Він висуває претензії своєму співрозмовникові. Наприклад: "Ти завжди запізнюєшся на зустрічі. Хоча б на кілька хвилин мушиш запізнитися". Завдання співрозмовника - відповісти, використовуючи один із видів активного слухання (емпатійне чи з'ясувальне), і з'ясувати, чим викликана агресивна позиція іншої людини. Забороняється пояснювати, виправдовуватися та звинувачувати.

Під час обговорення звертається увага на невербальні компоненти спілкування партнерів. Обговорюються труднощі, які виникли при виконанні вправи.

### Вправа 2. Психотехніка "Я не люблю..."

Учасники групи беруться за руки парами і говорять по черзі один одному про те, що вони не люблять. Наприклад: "Я не люблю, коли мене обманюють, кричать на мене, а особливо коли карають фізично. Я не люблю, коли ображають малих дітей або дівчат, коли знущаються з тварин..."

### Вправа 3. "Заборона казати "ні".

Один з учасників ставить іншому запитання, на яке не можна дати ствердної відповіді, або дає завдання, яке не можна виконати. Інший повинен висловити свою незгоду таким чином, щоб не застосовувати "ні" чи "не" (наприклад: "Чи не міг би ти покласти ноги на стіл?" - "Боюся, що це шокує присутніх").

Ця вправа може виконуватися по колу або в парах. Можна пропонувати кілька варіантів відмови.

### Вправа 4. "Грабіжник".

Інструкція тренера: "Уявіть собі, що на вас нападає грабіжник, але єдина ваша зброя - це слово. Що ви можете одразу відповісти йому? Адже в такій ситуації, мабуть, і не кожне слово допоможе. Вирішення цієї ситуації потребує неординарного підходу. Грабіжник, як правило, користується несподіванкою. Можливо, цим найкраще і відповісти. Та чим його здивувати? Тут допоможуть лише фантазія і винахідливість. Отже, ділимося на пари і розігруємо таку ситуацію: один у парі - грабіжник, а інший - жертва. У вас часу - кілька секунд.

Обговорюються і демонструються результати.

### Вправа 5. Рольове програвання ситуації "Привіт, приятелю!".

Учасники сідають у коло. їм слід по черзі привітатися з кожним учасником гри, обов'язково підкреслюючи при цьому індивідуальність партнера, називаючи властиві йому риси характеру.

Слід звернути особливу увагу на те, які слова добирає учасник, щоб привітати іншу дитину, які жести при цьому використовує. Тренер разом з учасниками групи розбирає типові помилки, заохочує продуктивні елементи і сам демонструє найконструктивніші способи входження у контакт - привітання. Після цього дві-три пари учнів виконують моделі бажаного привітання.

Вправа 6. **"Леви"** (ауто релаксація і саморегуляція).

Керівник говорить: "Уявіть собі, що всі ми - леви, велика лев'яча сім'я. Давайте влаштуємо змагання, хто голосніше загарчить. За моєю командою починаємо". Потім керівник запитує: "А хто може гарчати ще гучніше? Добре гарчіть, леви!" Юнаки намагаються гарчати якомога голосніше. А психолог підказує підліткам, що коли вони зляться, то можуть уявити собі, що вони - леви, і голосно загарчати на свого кривдника.

Однак лев - цар звірів, сильна і благородна тварина. Він прекрасний і гордий, вільний і не метушливий. Він уміє себе стримувати... Ми всі - сильні духом, сповнені гідності леви (усі зображують величну поставу лева), могутні, упевнені в собі, спокійні й мудрі.

Вправа 7. Етюд **"Слухаємо себе"** (ауторелаксація).

Вправа 8. **"Усмішка по колу"**.

*Заняття 2.*

Вправа 1. **"Конфлікт у транспорті"**.

У класі поряд ставлять два крісла, що слугують імітацією парних сидінь в автобусі, а одне крісло ставлять попереду. Двоє учасників виходять за двері та отримують інструкцію: "Вам необхідно поговорити. Зараз ви зайдете в автобус. Постарайтеся сісти разом.". Третій учасник сідає на одне із

спарених місць, отримавши від ведучого інструкцію: "Ти звільниш це місце, коли відчуєш, що хочеться це зробити. Орієнтуйся на власний внутрішній стан". Решта учасників має спостерігати за подіями і зробити аналіз того, що відбулось.

Спочатку аналіз роблять учасники гри, а потім - глядачі. Запитання для аналізу:

- Чому виникла необхідність поступитися місцем?
- опиши свої почуття.
- Чий спосіб вирішення завдання був вдалішим?
- Що саме було причиною успіху?

#### Вправа 2. "Аркуш за спиною".

На спину ведучому, яким стає хтось із учасників групи, чіпляють чистий аркуш паперу. На ньому учасники групи, порадившись, записують слово, яке може означати предмет живої чи неживої природи, казкового чи літературного героя, історичну особу тощо. Завдання ведучого - вгадати написане за пантомімою обраного ним члена групи. Можливий груповий показ заданого слова.

#### Вправа 3. "Подарунок - жестом".

По колу учасники групи один одному роблять подарунки на невербальному рівні - жестами показують, що саме хочуть подарувати. Після закінчення вправи проводиться обговорення - уточнення, що саме подаровано.

#### Вправа 4. "Боксерська груша".

Керівник групи готує для учасників "боксерський інвентар", який виконуватиме функцію боксерської груші: подушки, які скатують у вигляді груші тощо. Усім учасникам тренінгової групи надається можливість від душі по боксувати "грушу", але не більше 10 хвилин.

Після виконання вправи тренер повідомляє, що зараз буде використаний один із прийомів, який дає змогу "спустити пару", виплеснути

негативну агресивну енергію. Якщо уявити собі, що перед вами не груша, а кривдник, то можна безболісно йому помститися.

#### **Вправа 5. Релаксаційний комплекс "Конфлікт".**

Інструкція тренера: "Сядьте зручно. Уявіть собі вигаптувану важку театральну завісу, яка повільно підіймається. Починається п'єса з вашого життя. На сцені ви бачите знайомих людей у конфліктній ситуації. Ви дивитесь цю п'єсу з глядацького залу, а серед людей на сцені впізнаєте себе. Ви чуєте голоси... Про що там говорять люди? Ви розглядаєте їхній одяг. Він вам не подобається, ви вирішуєте переодягти всіх у костюми іншої епохи. Це п'єса вашого життя, ви - її режисер, її головний герой. Ви переносите цю сцену на екран телевізора. Спробуйте уявити її в чорно-білому зображенні... Тепер - у кольоровому зображенні. Спробуйте вимкнути звук. Тепер учасники вашої п'єси жестикулюють. Через деякий час ви увімкнете звук, щоб почути слова головного героя - себе. Ви вмикаєте звук і чуєте ці слова. Про що ви говорите?"

Уявіть екран у вигляді шахової дошки. На ній розміщені об'ємні фігурки. Ви бачите на цій шаховій дошці учасників конфлікту і себе. Де ваше місце на цій дошці? Уявіть, як ви переставляєте фігурки з однієї клітинки на іншу і вишиковуєте їх в один ряд.

Зараз ви прибираєте фігурки з дошки і кладете в коробку. Закриваєте її, кидаєте на неї гачок і обережно ставите на місце. Ваше поле внутрішнього зору починає затягувати важкою театральною завісою. Ви пригадуєте, що все відбувалося тимчасово на телевізійному екрані, й повертаєте вимикач. Екран гасне. Деякий час на ньому залишається світла крапка, потім зникає і вона".

#### **Вправа 6. Етюд "Слухаємо себе" (ауторелаксація).**

#### **Вправа 7. "Усмішка по колу".**