

ШИФР: Агресивна поведінка підлітків

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ
ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ**

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ	6
1.1 Психологічна природа агресивної поведінки особистості.....	6
1.2 Чинники та психологічні особливості агресивної поведінки старших підлітків.....	8
1.3 Вплив умов нестабільності на прояви агресії серед підлітків.....	11
Висновки до розділу 1	13
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ	14
2.1 Процедура дослідження агресивної поведінки старших підлітків	14
2.2 Аналіз результатів дослідження проявів агресії серед підлітків.....	16
2.3 Програма корекційно-розвивальної роботи з проявами агресії у старших підлітків	25
Висновки до розділу 2	29
ВИСНОВКИ.....	30
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	31
АНОТАЦІЯ.....	38
ДОДАТКИ.....	39

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема агресивної поведінки старших підлітків є однією з найгостріших у сучасному суспільстві, особливо в умовах зростаючої соціальної та економічної нестабільності. Саме старший підлітковий вік є завершальним і водночас найбільш напруженим етапом становлення особистості, що супроводжується глибокими психологічними змінами, підвищеною емоційною вразливістю, загостреним прагненням до автономії, самоствердження та пошуку власної ідентичності. У цей період зростає значущість соціальних взаємин і оцінок оточення, що підсилює ризик деструктивних форм реагування, зокрема агресії.

Неконтрольована агресія у старших підлітків не лише ускладнює процес соціалізації та побудову стабільних міжособистісних стосунків, але й впливає на формування їхніх життєвих стратегій, системи цінностей і моделей поведінки, які закріплюються у дорослому віці. Це зумовлює особливу актуальність дослідження агресивної поведінки саме цієї вікової групи як такої, що перебуває на межі переходу до дорослості та визначає подальший шлях особистісного розвитку.

Проблематика агресивної поведінки підлітків широко висвітлена у працях як зарубіжних, так і українських науковців. У західній науковій традиції ґрунтовні теоретичні засади сформували: А. Бандура, Р. Барон, А. Басс, Л. Берковіц, Д. Доллард, К. Лоренц, Н. Міллер, Т. Шібутані, З. Фройд та ін. В українській психологічній науці феномен агресії, в тому числі й підлітків, вивчався в роботах: О. Волянської, Є. Гладковської, М. Демощука, О. Мізерної, В. Огоренка, О. Орос, Р. Попелюшка, Р. Тимофєєва, А. Шорнікова, О. Яковлевої, а також І. Василенка, Н. Володарської, О. Журавльової, О. Когут та ін. У їхніх дослідженнях агресія розглядається як складне інтегроване явище, що формується під впливом біологічних, психологічних та соціальних чинників.

Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених порушеній проблемі, вона не втрачає своєї актуальності, особливо в умовах соціальної нестабільності. Невизначеність майбутнього та підвищений рівень стресових чинників створюють складний психологічний контекст розвитку старших підлітків та збільшують ризики деструктивних поведінкових реакцій, зокрема агресії, що потребує глибшого аналізу та пошуку ефективних шляхів її психокорекції. Це й зумовило вибір теми дослідження: *«Психологічні особливості агресивної поведінки старших підлітків в умовах нестабільності»*.

Об'єкт дослідження: агресивна поведінка старших підлітків.

Предмет дослідження: психологічні особливості агресивної поведінки старших підлітків в умовах нестабільності.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати сутність агресивної поведінки старших підлітків та емпірично дослідити психологічні особливості її прояву в умовах соціальної нестабільності.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити сутність і природу агресивної поведінки особистості.
2. Визначити чинники та особливості агресивної поведінки старших підлітків.
3. Обґрунтувати методикау та проаналізувати результати дослідження особливостей агресивної поведінки старших підлітків в умовах нестабільності.
4. Розробити програму корекційно-розвивальної роботи зі старшими підлітками щодо зниження рівня агресивності.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз та узагальнення – для з'ясування стану розробленості предмета дослідження; систематизація та інтерпретація досліджуваної проблеми; *емпіричні* – спостереження, бесіда, тестування (опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер, в адаптації Л. Карамушки та ін.), опитувальник А. Басса та А. Дарки (адаптація О. Осницького) для визначення показників та форм агресії, опитувальник

«Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк, переклад М. Лемак та ін.), шкала соціальної підтримки дітей і підлітків CASSS (К. Малецькі, переклад Т. Мартинюк), шкала самоповаги Розенберга (адаптація О. Вельдбрехт та ін.); *математико-статистичні*: кількісний та якісний аналіз, статистичний U-критерій Манна-Уїтні, кореляційний аналіз (коефіцієнт r-Пірсона).

База дослідження. Дослідженням було охоплено 60 підлітків, віком від 14 до 16 років, учнів Житомирського приватного християнського ліцею «Сяйво» (довідка №84 від 22.04.26).

Апробація результатів дослідження відображена у доповідях та викладені у тезах та статтях: *Агресія як форма адаптації підлітків до умов нестабільності*. Суспільство, наука, освіта: актуальні дослідження, теорія та практика: тези доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. (27-28 лист. 2024 р.); *Агресивна поведінка підлітків як спосіб вирішення конфліктів*. Актуальні проблеми підготовки психологів до врегулювання конфліктів: зб. матеріалів учасників наук.-практ. круглого столу (13 груд. 2024 р., м. Київ); *Роль батьківської підтримки у зниженні агресивної поведінки підлітків*. Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 10 квіт. 2025 р.); *Булінг як форма прояву агресивності підлітків*. Психологічні та правові стратегії запобігання й подолання булінгу у соціокультурному вимірі: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (6 жовт. 2025 р.); *Шляхи психокорекції агресивності підлітків у процесі адаптації до життя під час війни*. Збереження психічного здоров'я особистості: турбуємось про сьогодні – плекаємо майбутнє: зб. наук. праць учасників III міжвуз. круглого столу (30 жовт. 2025 р., м. Київ).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (55 найменувань), 6 додатків. Загальний обсяг роботи – 62 сторінка, основний текст викладено на 30 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

1.1 Психологічна природа агресивної поведінки особистості

Психологічна природа агресивної поведінки є багатогранною і зазвичай розглядається як результат взаємодії біологічних чинників, особистісних рис та соціального впливу. У ХХ ст. поняття «агресія» стало поширеним у різних наукових сферах – психології, соціології, кримінології, міжнародних відносинах. О. Волянська зазначає, що у науковій літературі прийнято чітко розмежовувати поняття «агресія» як дія та «агресивність» як особистісна риса, що виявляється в схильності до агресивної поведінки [5, с.118]. В сфері психології під терміном «агресія» (від лат. слова «*aggressio*», що означає «напад»), розуміють таку поведінку, яка має на меті нанесення фізичної чи психологічної шкоди іншій особі, можливо, аж до її знищення [40, с.82]. Складність і багатовимірність феномену агресії зумовили формування різних наукових підходів до її вивчення й пояснення.

Психоаналітичний підхід до вивчення агресивності був описаний З. Фройдом, який виокремив фундаментальні інстинкти життя і смерті, що, згідно з його теорією, є інстинктами вродженими і вічними, тому агресивність вважається невід'ємною частиною людської природи [50, с.135]. Біологічна або етологічна теорія агресії, представлена дослідником К. Лоренцом, розглядає поведінку тварин і людей через призму біологічних причин. Вчений аналізує агресію у людини як природний біологічний механізм, необхідний для виживання та самозахисту шляхом перемоги над противниками [52, с.125].

Іншим впливовим напрямком є фрустраційна теорія, розроблена Д. Доллардом та його колегами, відповідно до якої агресивна поведінка – це результат ситуативного, а не еволюційного розвитку. Тут агресію трактують як

бажання заподіяти шкоду іншій особі, розглядаючи її як цілеспрямовану відповідь, що завдає шкоди, тобто агресія виникає як результат фрустрації [49, с.134]. Значні уточнення до теорії фрустрації-агресії вніс Л. Берковіц, запропонувавши когнітивну-неоасоціативну модель. Він зазначив, що фрустрація не завжди призводить до агресивних дій, але створює умови для збільшення готовності до таких дій [46, с.205]. Т. Шібутані поділяє думку Л. Берковіца щодо того, що агресія є лише одним із можливих відгуків на фрустрацію [54, с.247].

Відомі дослідники у сфері поведінкових аспектів агресії А. Басс і М. Перрі розглядають фрустрацію як блокування інструментальної поведінки, при цьому вони вводять концепцію атаки як ворожого стимулу, який провокує агресію. А. Басс також звертає увагу на різні аспекти агресії, такі як фізична, вербальна, гнів і ворожість, що проявляються у відповідь на тригерні стимули [47, с.457].

Теорія соціального навчання, яка розглядається в контексті агресивної поведінки, стверджує, що основи такої поведінки закладаються у ранньому дитинстві. А. Бандура, представник поведінкової психології, підкреслював, що людина вчиться агресивним поведінковим моделям, спостерігаючи з раннього віку за агресивними діями батьків та оточуючих [44, с.179].

Українські науковці також звертали увагу на проблему агресії та агресивної поведінки. Зокрема, об'єднана теорія агресивної поведінки, запропонована В. Огоренко, Р. Тимофєєвим та А. Шорніковим, пояснює виникнення агресії як результату взаємодії низки психологічних та фізіологічних чинників, що діють на розвиток особистості у специфічних умовах. Вчені розробили шкалу прогнозування агресивної поведінки [27, с.50].

М. Демощук вважає агресивність виразом особистісної риси, вказуючи на те, що вона служить спонукальним мотивом для насильницьких дій, відповідаючи цілям та потребам особи [7, с.10]. О. Яковлева дає таке визначення агресії: це свідомо, деструктивна та агресивна поведінка, яка суперечить суспільним нормам

і правилам. Така поведінка завдає шкоди об'єктам нападу, включаючи фізичне пошкодження людей, а також спричиняє психологічний дискомфорт [42, с.299].

У науковій літературі є значна кількість класифікацій агресивної поведінки. Однією з поширених є поділ агресії на два основних типи. Перший тип – конструктивна агресія, яка характеризується відкритим виявом агресивних імпульсів у межах соціально прийнятних норм. Другий тип – деструктивна агресія яка характеризується порушенням морально-етичних норм і охоплює елементи делінквентної або кримінальної поведінки [55, с.621].

Агресивну поведінку також класифікують залежно від характеру її спрямованості та способу реалізації, виокремлюючи витіснену та невитіснену агресію [43, с.77]. Окрім цього, агресію класифікують за формою прояву на активну та пасивну [31, с.48]. Також в наукових дослідженнях розглядається поділ агресії на легітимну та нелегітимну [36, с.41].

Отже, *агресивна поведінка* проявляється як свідомо або несвідомо активність, спрямована на завдання фізичної чи психологічної шкоди іншому індивіду або об'єкту. Теоретичний аналіз показує, що агресія є поліфункціональним явищем, здатним виконувати як деструктивні, так і адаптивні функції залежно від контексту та соціально-психологічних умов.

1.2 Чинники та психологічні особливості агресивної поведінки старших підлітків

Підлітковий вік є важливим перехідним етапом у становленні особистості, що охоплює період між настанням статевої зрілості та досягненням повноліття. Цей період характеризується активними змінами як у фізіологічному розвитку, так і в психологічному [4, с.152]. У науковій спільноті нема єдності щодо точного визначення меж підліткового віку. У різні історичні періоди дослідники пропонували різні підходи до його періодизації – біологічні, соціальні, культурні

чи когнітивні. Ще на початку ХХ ст. американський психолог Ст. Холл у своїй двотомній праці «Adolescence» (1904) започаткував наукове вивчення підліткового віку (від 14 до 24 років) як окремого періоду, підкреслюючи його біологічну зумовленість і драматизм змін, що відбуваються з особистістю в цей час [51, с.327]. А, згідно з епігенетичною теорією розвитку особистості, підлітковість інтерпретується як стадія кризи ідентичності. Е. Еріксон це асоціює з емоційною нестабільністю, інтенсивними психологічними переживаннями, зумовленими фізичним дозріванням, та загостреним усвідомленням самототожності [18, с.47].

Центральною психологічною особливістю цього вікового періоду, як підкреслює Н. Жук, є активне формування образу «Я» та його усвідомлення, що безпосередньо впливає на становлення особистості та поведінкові реакції підлітка [9, с.27]. Окрім того, особистісний розвиток підлітка відбувається під впливом двох суперечливих тенденцій. З одного боку, старший підліток прагне до самостійності, що зумовлено віковими завданнями розвитку, а, з іншого, зберігаються об'єктивні умови залежності від дорослих (В. Шахрай [38, с.47]).

Особливої ваги біологічні та соціально-психологічні чинники агресивної поведінки набувають у старшому підлітковому віці, коли поряд із фізіологічними змінами посилюються процеси самовизначення, формування ідентичності та ускладнюється система соціальних взаємин. Щодо біологічних аспектів, то, на думку Т. Думчинської та співавт., найважливішим чинником агресивної поведінки підлітків є ендокринні зміни, що відбуваються під час статевого дозрівання [30, с.579]. Такі фізіологічні перебудови можуть спричиняти емоційну нестійкість, різкі перепади настрою та імпульсивність, що часто проявляється у формі агресивних реакцій. У старших підлітків ці прояви можуть ускладнюватися зростанням внутрішньої напруги, пов'язаної з вибором життєвого шляху та підвищеною рефлексивністю. Водночас, як зазначає Т. Карпінська, агресію юні можуть посилювати і зловживання алкоголем, медикаментами та іншими

психоактивними речовинами, які порушують емоційну регуляцію, знижують самоконтроль і спричиняють імпульсивні реакції [14, с.107].

Серед соціальних чинників, згідно з В. Івановою та О. Мізерною, провідну роль відіграє сім'я як перше та основне соціальне середовище дитини, де закладаються первинні уявлення про норми поведінки, формується образ «Я», а також модель міжособистісної взаємодії [13, с.15; 26, с.46]. У старших підлітків «цикл насильства», який спостерігався вдома, починає трансформуватися: поряд із впливом сім'ї зростає роль автономії, однак внутрішні агресивні моделі, засвоєні в родині, продовжують визначати їхні поведінкові реакції та стосунки зовні.

Окрім сім'ї, на формування агресивної поведінки підлітків значний вплив мають й інші соціальні чинники, зокрема медіапростір – телебачення, інтернет та соціальні мережі, що часто демонструють сцени насильства [39, с.181]. У цьому контексті варто згадати теорію соціального научіння А. Бандури, де агресія трактується як результат наслідування поведінкових моделей. Діти відтворюють агресивні дії значущих дорослих, особливо, якщо така поведінка підкріплюється, тоді як покарання агресивної моделі може зменшувати її прояви [21, с.441]. Для старших підлітків характерним є більш усвідомлений відбір моделей для наслідування, однак при цьому підвищується вплив референтної групи однолітків.

Т. Зелінська та І. Ніколаєва акцентують увагу на психологічних чинниках, що можуть провокувати агресивну поведінку у підлітків. Одним із ключових є занижена самооцінка та труднощі у соціальній взаємодії з однолітками [12, с.15]. Як наслідок, агресивність у підлітків виявляється у низці характерних ознак: очікуванні ворожості з боку оточення, недооцінюванні власної агресивності, сприйманні соціального середовища як «проблематичного» та несправедливого [16, с.70]. У старшому підлітковому віці ці особливості часто поєднуються з кризою ідентичності та потребою у самоствердженні, що може посилювати агресивні реакції. К. Шкарлатюк вважає, що багато агресивних проявів виникають у ситуаціях, коли підліток прагне захистити свої інтереси або довести власну

перевагу, а здатність спрогнозувати наслідки майбутніх агресивних проявів, навпаки, допомагає стримати антисоціальні дії [41, с.275]. Тобто, на його думку, агресивність у цьому віці проявляється у двох основних аспектах: як специфічний спосіб самоствердження та як засіб для внутрішнього аналізу й осмислення себе.

Отже, аналіз наукової літератури засвідчує, що саме старший підлітковий вік є особливо чутливим періодом у формуванні рис характеру, моделей поведінки та соціальних установок, пов'язаних з агресивною поведінкою. При цьому агресія підлітків завжди є поєднанням психологічних та соціальних чинників, накладаючись на вікові новоутворення й зміни в процесі формування особистості.

1.3 Вплив умов нестабільності на прояви агресії серед підлітків

Підлітки є особливо вразливою групою в періоди кризових трансформацій. Н. Пророк та співавт. звертають увагу на глибокий вплив нестабільного соціального середовища на психоемоційний стан підлітків. Наковці зазначають, що постійна загроза, невизначеність і страх, викликані, зокрема, умовами бойових дій, призводять до виникнення у старших підлітків тривалого переживання тривоги, занепокоєння, а також посилюють стан психологічної нестійкості [33, с.72].

Особливої уваги дослідники надають феномену посттравматичного стресового розладу (ПТСР), який серед підлітків, що стали свідками або жертвами бойових дій, фіксується досить часто. А. Романча наголошує на зростанні рівня депресії та агресивності серед цієї категорії молоді [35, с.145]. С. Машчак зазначає, що зростаюча тривожність і страх у старших підлітків, зумовлені стрімкими темпами змін і соціальним тиском, здатні спричинити деструктивні реакції, в тому числі емоційну нестабільність і проблеми у спілкуванні [24, с.98].

Старші підлітки, які не мають належної соціальної підтримки, часто схильні до самоізоляції, порушень сну, тривожних розладів, а їхній емоційний стан може коливатися від пригніченості до агресивної розрядки. У складних випадках така

дезадаптація може трансформуватися у деструктивну поведінку, що потребує втручання фахівців [28, с.47].

Особливо критичною, за словами О. Єлізарової та співавт., стала невизначеність майбутнього, зокрема в умовах пандемії COVID-19, що викликала у багатьох підлітків емоційне виснаження, втрату мотивації до навчання та підвищену конфліктність [37, с.18]. Тож агресивні реакції в сім'ї чи шкільному середовищі стали відповіддю на внутрішню фрустрацію та стресову перевтому.

Науковці Р. Попелюшко та А. Бабич, зазначають, що політична нестабільність, економічна криза й екзистенційна невизначеність у суспільстві породжують у старших підлітків відчуття нестійкості майбутнього, втрату життєвих орієнтирів і зниження базового відчуття безпеки. Це часто проявляється як аутоагресія – схильність до самоушкоджень, самозвинувачень, депресивних думок, або як зовнішньо спрямована агресія – роздратованість, конфліктність, фізичні прояви насильства щодо інших [32, с.67].

Умови нестабільності значно посилюють статеві особливості агресивної поведінки. О. Журавльова, яка досліджувала цю тему, виявила, що хлопці частіше демонструють фізичну агресію, яка є відкритою, прямою та часто супроводжується тілесним контактом. У той час як дівчата, навпаки, виявляють вербальну та непрямую агресію – плітки, соціальне виключення, іронію або сарказм [11, с.112]. Соціолог О. Орос розглядає агресивну поведінку старших підлітків у контексті соціальних механізмів, які впливають на її формування. На його думку, хлопці використовують агресію як інструмент утвердження статусу в групі однолітків, демонструючи силу й рішучість. У той час як дівчата схильні до використання агресії в рамках групових стратегій, як-от, ізоляції окремих членів колективу або створення «коаліцій», що мають на меті моральний тиск [29, с.95].

Отже, психологічними особливостями агресивної поведінки у старшому підлітковому віці є те, що вона є основним проявом емоційного неблагополуччя, внутрішнього конфлікту та реакції особистості на соціальні виклики. Особливу

увагу в дослідженнях цього явища привертає вплив статі як значущого чинника, що визначають прояв агресії підлітками в умовах соціальної нестабільності, яка посилює інтенсивність агресивних реакцій та ускладнює процеси їх контролю.

Висновки до розділу 1

У першому розділі уточнено, що дослідження агресії в науці має багатий історичний та теоретичний розвиток. Наукові теорії агресії зосереджуються на різних аспектах цього явища, від біологічних основ і психологічних чинників до соціальних умов, що можуть стимулювати агресивну поведінку особистості.

З'ясовано, що агресія формується під впливом біологічних, психологічних і соціальних чинників, а в умовах політичної, економічної та соціальної нестабільності її прояви у старших підлітків загострюються. Це зумовлено впливом стресового навантаження, підвищеною чутливістю до соціальних змін, зниженням відчуття безпеки та порушенням звичного ритму життя, що посилює емоційну нестабільність підлітків і ускладнює контроль за власними реакціями.

Підкреслено, що у підлітковому віці агресивна поведінка здебільшого пов'язана з переживанням емоційного дискомфорту, внутрішніх суперечностей, пошуком ідентичності та прагненням до самоствердження. В сучасних умовах така поведінка є своєрідною реакцією на соціальні труднощі й виклики та має виразну статеву специфіку у формах прояву й мотивації. Хлопці частіше демонструють фізичну, пряму агресію, орієнтовану на досягнення результату (інструментальну), тоді як дівчата – вербальну та непрямую агресію, що слугує способом вивільнення внутрішньої напруги та має афективний характер.

Особливості проявів агресії у старших підлітків, посилені під впливом зовнішніх кризових чинників та ускладнені процесами самовизначення, зумовили інтерес до подальшого емпіричного дослідження агресивної поведінки підлітків із урахуванням статевих відмінностей в умовах нестабільності сьогодення.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

2.1. Процедура дослідження агресивної поведінки старших підлітків

Вивчення агресивної поведінки підлітків потребує застосування валідних інструментів, які дають змогу виявити не лише рівень агресії, а й внутрішні її причини та соціальні передумови. *Метою* нашого емпіричного дослідження стало визначення та аналіз агресивної поведінки підлітків в умовах нестабільності.

Щоб реалізувати поставлену мету в контексті емпіричного дослідження ми вирішували такі *завдання*: 1) підібрати групу досліджуваних підлітків; 2) обрати психодіагностичний інструментарій та провести діагностику рівня агресивної поведінки старших підлітків; 3) проаналізувати отримані результати та здійснити їх статистичну обробку;

Проведення емпіричного дослідження здійснювалося поетапно з дотриманням всіх необхідних методологічних вимог:

На *підготовчому етапі* відбувалося формування експериментальної вибірки відповідно до цілей та завдань, визначених у даній роботі. Також цей етап передбачав отримання батьківської згоди та інформування щодо дослідження.

Діагностичний етап передбачав визначення рівня агресивної поведінки та особливостей психоемоційного стану старших підлітків за допомогою спеціально відібраного комплексу психодіагностичних інструментів:

Опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер, в адаптації Л. Карамушки та ін.) був застосований як ключовий інструмент для оцінки здатності старших підлітків адаптуватися до ситуацій невизначеності [25, с.38]. Методика дозволила виявити індивідуальні особливості сприйняття та реагування на невизначені ситуації, що можуть впливати на прояви агресії.

Методика визначення показників та форм агресії за методикою А. Басса та А. Дарки (адаптація О. Осницького, інтерпретація результатів за Є. Роговим) стала основним діагностичним інструментом для виявлення різних форм і рівнів агресивної поведінки підлітків. Методика дозволила провести комплексний аналіз агресивних проявів у старших підлітків та визначити їх специфічні характеристики [22, с.82].

Тест «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк, переклад М. Лемак та ін.) призначений для діагностики психоемоційних станів підлітків, що можуть впливати на прояви агресивної поведінки в умовах нестабільності [22, с.76]. Він дозволив оцінити рівень тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності.

«Шкала соціальної підтримки дітей і підлітків» (К. Малецькі, переклад Т. Мартинюк) використовується для оцінки рівня соціальної підтримки, яку отримують старші підлітки з різних джерел, що має важливе значення для розуміння чинників, які можуть знижувати або посилювати агресивну поведінку в умовах нестабільності [23, с.36].

Методика «Шкала самоповаги Розенберга» (адаптація О. Вельдбрехт та ін.) спрямована на оцінку загального рівня самоповаги та самооцінки старших підлітків, що є важливим чинником, який може впливати на схильність до агресивної поведінки та адаптацію в умовах нестабільності [3, с.145].

Аналітичний етап дослідження передбачав здійснення комплексного кількісного та якісного аналізу отриманих даних за всіма застосованими методиками. Статистична обробка передбачила: обчислення показників описової статистики (середні арифметичні, стандартні відхилення), розрахунок відсоткових розподілів результатів, а також проведення порівняльного аналізу груп підлітків (за статтю) з різними рівнями агресивності за всіма показниками психоемоційного стану (U-критерій Манна-Уїтні), визначення взаємозв'язків між досліджуваними змінними (коефіцієнт кореляції r-Пірсона).

2.2. Аналіз результатів дослідження проявів агресії серед підлітків

Дослідження проводилось на базі Житомирського приватного християнського ліцею «Сяйво». Дослідженням було охоплено 60 респондентів, демографічні ознаки яких свідчать про: рівномірний статевий розподіл (30 хлопців і 30 дівчат), збалансовану вікову стратифікацію з представниками обох статей (табл. 2.1), охоплення трьох послідовних класів (19 учнів 8 класу, 22 – 9 класу та 19 – 10 класу), що відповідає критичному періоду формування агресивних патернів у старшому підлітковому віці. До вибірки увійшли підлітки, що перебувають в загострених умовах соціальної нестабільності, зокрема ті, чий сім'ї постраждали від воєнних дій або переселення.

Таблиця 2.1

Характеристика вибірки респондентів дослідження

Розподіл за віком та класами	Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Разом (n=60)
14 років (8 клас)	9 (15%)	10 (16,7%)	19 (31,7%)
15 років (9 клас)	10 (16,7%)	12 (20%)	22 (36,7%)
16 років (10 клас)	11 (18,3%)	8 (13,3%)	19 (31,6%)

Перший етап аналізу емпіричних даних передбачав дослідження рівня *толерантності до невизначеності* серед підлітків за допомогою опитувальника С. Баднера (дод. А.1). Результати за окремими шкалами подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Середні показники інтолерантності до невизначеності у старших підлітків

Показники (у балах)	Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Загальна вибірка (n=60)
Шкала новизни (N)	14,8	17,2	16
Шкала складності (C)	21,3	24,5	22,9
Шкала неможливості розв'язання (I)	9,2	10,8	10

Показники за всіма шкалами інтолерантності знаходяться в межах середнього рівня свідчать, що такі ситуації не завжди сприймаються старшими підлітками як абсолютно безвихідні. Отримані результати загального показника толерантності до невизначеності у рівневому перерозподілі представлено на рис. 2.1.

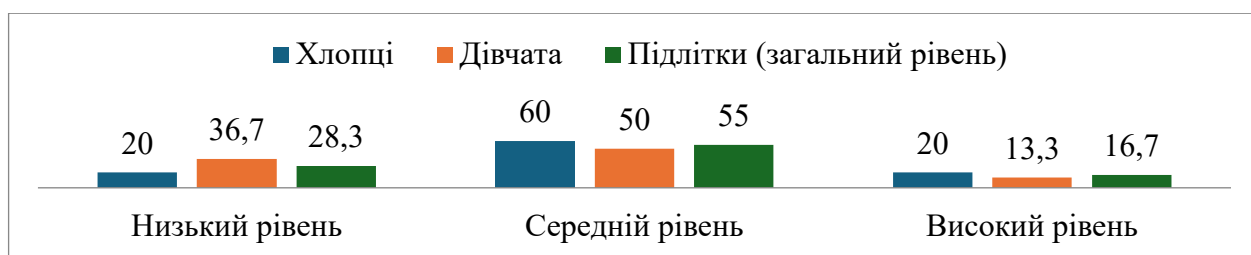


Рис. 2.1. Розподіл підлітків за рівнями толерантності до невизначеності, %

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що більшість досліджуваних старших підлітків (55%) демонструють помірний рівень толерантності до невизначеності, що може розглядатися як адаптивний показник у контексті сучасних умов соціальної нестабільності.

Таблиця 2.3

Середні показники прояву різних форм агресії у старших підлітків

№	Форми агресії	Середній бал (М)			Максимальне значення (Max)
		Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Загальна вибірка (n=60)	
1.	Фізична агресія	6,9	4,7	5,8	10
2.	Непряма агресія	8,1	6,3	7,2	9
3.	Роздратування	5,9	6,9	6,4	11
4.	Негативізм	4,6	3,8	4,2	5
5.	Образа	6,2	7,2	6,7	8
6.	Підозрілість	5,4	6,4	5,9	10
7.	Вербальна агресія	4,3	5,9	5,1	13
8.	Почуття провини	6,1	7,5	6,8	9

Головним етапом емпіричного дослідження стало вивчення *особливостей агресивної поведінки старших підлітків* (дод. А.2). Отримані результати представлено в табл. 2.3. Вони підтверджують наші припущення про статеві відмінності проявів агресії, зокрема, найвищий середній бал має місце у дівчат за почуттям провини та образливістю, а в хлопців за непрямою та фізичною агресією.

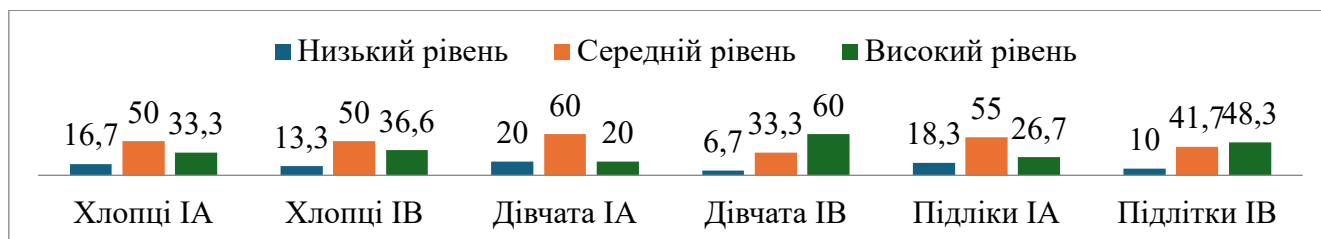


Рис. 2.2. Рівні відсоткового співвідношення ІА та ІВ у старших підлітків, %

Подальший аналіз за методикою включав обчислення інтегральних показників: індекс агресивності (ІА) та індекс ворожості (ІВ), як сума балів за відповідними шкалами за Є. Роговим (рис. 2.2). Встановлено, що 26,7% підлітків характеризуються високим індексом агресивності, а 48,3% високим індексом ворожості що значно перевищує нормативні показники для цієї вікової групи.

Таблиця 2.4

Середні показники прояву психічних станів у старших підлітків

№	Психічні стани	Середній бал			Максимальне значення (Max)
		Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Загальна вибірка (n=60)	
1.	Тривожність	9,8	13	11,4	> 15
2.	Фрустрація	9,1	11,3	10,2	> 15
3.	Агресивність	11,2	8,2	9,7	> 15
4.	Ригідність	8,3	9,5	8,9	> 15

Отримані результати вивчення *особливостей психоемоційних станів підлітків* (дод. А.3) представлено в табл. 2.4 та 2.5. Важливим, вважаємо, звернути увагу на високі показники дівчат за рівнем фрустрації та тривожності, які корелюють із придушенням емоцій (вина, образа) (табл. 2.4).

Таблиця 2.5

Рівні прояву у старших підлітків досліджуваних психічних станів, %

Рівень стресових реакцій	Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Загальна вибірка (n=60)
Тривожність			
Низький	36,7	13,3	25
Середній (допустимий)	40	46,7	43,3
Високий	23,3	40	31,7
Фрустрація			
Низький (стійкість до труднощів)	40	20	30
Проблеми із самооцінкою, перші прояви фрустрації	43,3	53,3	48,3
Високий (страх труднощів і невдач)	16,7	26,7	21,7
Агресивність			
Низький (спокій)	23,3	46,7	35
Середній	50	43,3	46,7
Високий (нестриманість, проблеми у стосунках)	26,7	10	18,3
Ригідність			
Низький	46,7	36,7	41,7
Середній	43,3	46,7	45
Сильно виражена	10	16,6	13,3

Рівневий аналіз психоемоційних станів підлітків виявив здебільшого середні показники за всіма досліджуваними параметрами, але присутній значний психологічний тиск, який переживають старші підлітки в умовах нестабільності.

Аналіз видів *соціальної підтримки* (дод. А.4) виявив неоднорідну картину підтримки, яку отримують старші підлітки з різних джерел в умовах нестабільності (табл. 2.6). Так, змішане навчання вплинуло на роль підтримки однокласників – нижче 4,1, тобто середній рівень (що менше навіть за вплив вчителів) та нетипове для цього віку посилення ролі батьків (майже максимальні бали), що може викликати внутрішні конфлікти та супротив на фоні сепарації.

Таблиця 2.6

Середні показники соціальної підтримки старших підлітків за джерелами

№	Джерела підтримки	Середній бал (при Max >4,1)		
		Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Загальна вибірка (n=60)
1.	Підтримка від батьків	5,62	6,04	5,83
2.	Підтримка від вчителів	4,11	4,43	4,27
3.	Підтримка від однокласників	3,89	4,01	3,95
4.	Підтримка від близьких друзів	4,96	5,4	5,18

Рівневий аналіз загального показника підтримки зображено на рис.2.3

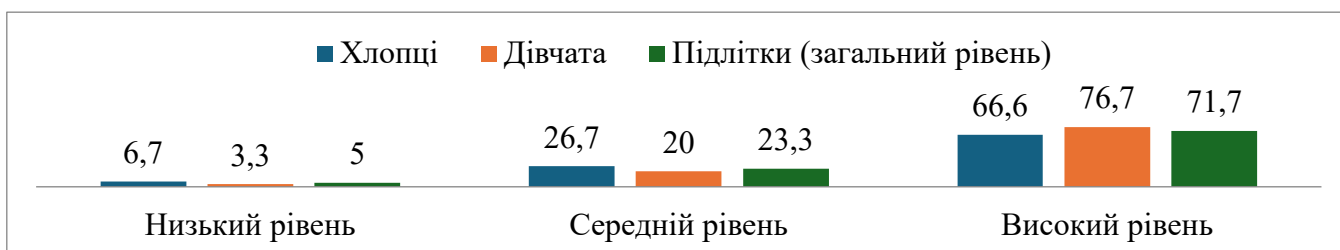


Рис. 2.3. Розподіл рівнів загальної соціальної підтримки старших підлітків, %

Домінування високого рівня соціальної підтримки старших підлітків свідчить про активізацію міжособистісної взаємодії в умовах нестабільності, де близьке соціальне оточення виконує підтримувальну функцію.

Таблиця 2.7

Середні показники самоповаги у старших підлітків

Показник	Середній бал			Максимальне значення (Max)
	Хлопці (n=30)	Дівчата (n=30)	Загальна вибірка (n=60)	
Самоповага	25	22,1	23,5	40

Аналіз результатів дослідження самоповаги (дод. А.5), виявив, що низька самоповага (знецінення себе) характерна для більшості досліджуваних старших підлітків (58,3%), особливо серед дівчат. Знову ж таки бачимо зв'язок з почуттям провини і фрустрацією (табл.2.7, рис 2.4). Це досить тривожний сигнал про вплив умов соціальної нестабільності. Висока самоповага притаманна лише 13,4% підлітків, що є критично низьким показником для здорового психічного розвитку.

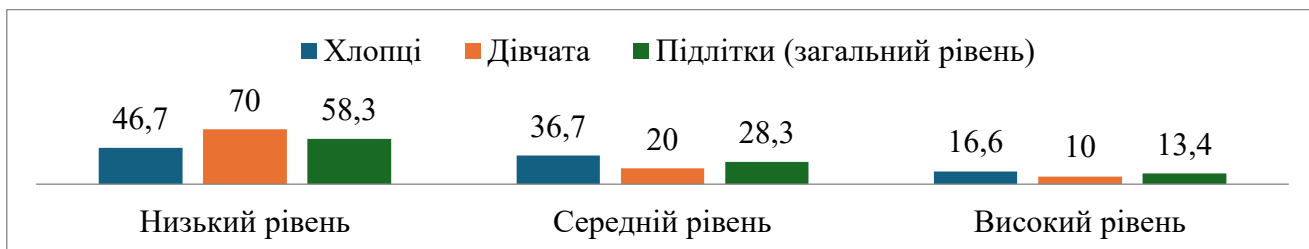


Рис. 2.4. Розподіл підлітків за рівнями самоповаги, %

Для визначення статистичної значущості статевих відмінностей у досліджуваних показниках було проведено порівняльний аналіз за допомогою *непараметричного U-критерію Манна-Уїтні*. Вибір даного критерію обумовлений характером розподілу даних та необхідністю порівняння двох незалежних груп (хлопці та дівчата). Результати аналізу представлено нижче в табл. 2.8.

Толерантність до невизначеності показала статистично значущі статеві відмінності ($U=309.0$, $p=0.014$). Хлопці демонструють вищу толерантність до невизначеності (середній ранг 35.2) порівняно з дівчатами (середній ранг 25.8).

Форми агресії виявили найбільшу кількість статистично значущих статевих відмінностей: *фізична агресія* – хлопці показують значно вищі показники ($U=252.0$, $p=0.001$), що відповідає традиційним статевим патернам агресивної поведінки та соціальним очікуванням щодо маскулінності. *Непряма агресія*: хлопці також демонструють вищі рівні ($U=273.0$, $p=0.003$), що може відображати більшу соціальну допустимість прямого словесного вираження агресії для чоловічої статі. *Роздратування*: дівчата показують значно вищі показники

($U=264.0$, $p=0.002$), що підтверджує теоретичні положення про схильність жінок до використання непрямих форм агресії як соціально більш прийнятних.

Таблиця 2.8

Розрахунок U-критерію Манна-Уїтні за методиками

<i>Показники</i>	<i>Хлопці (n=30) середній ранг</i>	<i>Дівчата (n=30) середній ранг</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Толерантність до невизначеності	35.2	25.8	309.0	0.014*
Форми агресії (Басс-Дарки)				
Фізична агресія	37.1	23.9	252.0	0.001**
Непряма агресія	36.4	24.6	273.0	0.003**
Роздратування	24.3	36.7	264.0	0.002**
Негативізм	32.8	28.2	381.0	0.243
Образа	25.1	35.9	288.0	0.008**
Підозрілість	27.4	33.6	357.0	0.125
Вербальна агресія	24.8	36.2	279.0	0.005**
Почуття провини	24.0	37.0	255.0	0.001**
Індекс агресивності	36.8	24.2	261.0	0.002**
Індекс ворожості	28.9	32.1	397.0	0.437
Психічні стани (Айзенк)				
Тривожність	23.7	37.3	246.0	0.001**
Фрустрація	26.2	34.8	321.0	0.028*
Агресивність	37.5	23.5	240.0	0.001**
Ригідність	28.1	32.9	378.0	0.233
Соціальна підтримка (CASSS)				
Від батьків	27.8	33.2	368.0	0.172
Від вчителів	28.9	32.1	402.0	0.431
Від однокласників	29.7	31.3	426.0	0.693
Від близьких друзів	26.9	34.1	342.0	0.082
Загальна підтримка	27.2	33.8	351.0	0.109
Самоповага (Розенберг)	34.1	26.9	342.0	0.082

Примітка: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Образа: дівчата демонструють вищі рівні ($U=288.0$, $p=0.008$), що може бути пов'язано з їхньою більшою емоційною реактивністю та чутливістю до стресових чинників. *Вербальна агресія*: дівчата показують значно вищі показники ($U=279.0$, $p=0.005$), що може відображати їх більшу схильність до інтерналізації негативних переживань. *Почуття провини*: дівчата демонструють вищі рівні ($U=255.0$, $p=0.001$), що узгоджується зі статевими особливостями емоційного розвитку та схильністю до самозвинувачення. *Індекс агресивності* показав статистично значущі відмінності ($U=261.0$, $p=0.002$) на користь хлопців, що підтверджує

загальну тенденцію до допустимості вищих рівнів прямої агресивності у представників чоловічої статі.

Психічні стани виявили чіткі статеві особливості. *Тривожність*: дівчата показують значно вищі рівні ($U=246.0$, $p=0.001$), що відповідає відомим тенденціям статевим відмінностей у тривожних розладах. *Фрустрація*: дівчата також демонструють вищі показники ($U=321.0$, $p=0.028$), що може бути пов'язано з їх більшою чутливістю до перешкод у досягненні цілей. *Агресивність* як стан: хлопці показують значно вищі рівні ($U=240.0$, $p=0.001$), що узгоджується з результатами за методикою Басса-Дарки.

Соціальна підтримка не показала статистично значущих статевих відмінностей, хоча спостерігається тенденція до дещо вищих показників у дівчат за всіма джерелами підтримки. *Самоповага* не досягла статистичної значущості ($U=342.0$, $p=0.082$), хоча спостерігається тенденція до вищих показників у хлопців.

Для більш детального розуміння взаємозв'язків між досліджуваними змінними та підтвердження виявлених закономірностей був проведений кореляційний аналіз за коефіцієнтом *r*-Пірсона (табл. 2.9).

Найбільш виразний зв'язок (негативний) має місце між толерантністю до невизначеності та негативними психічними станами підлітків: тривожністю ($r=-0.52$, $p<0.001$), фрустрацією ($r=-0.49$, $p<0.001$) та агресивністю ($r=-0.44$, $p<0.001$). Це свідчить про те, що толерантність до невизначеності виступає важливим психологічним ресурсом, який знижує рівень негативних психічних станів.

У толерантності до невизначеності підлітків також маємо значущі негативні кореляції з різними формами агресії: з роздратуванням ($r=-0.46$, $p<0.001$), образою ($r=-0.41$, $p=0.001$), індексом агресивності ($r=-0.42$, $p=0.001$), індексом ворожості ($r=-0.35$, $p=0.002$), фізичною агресією ($r=-0.38$, $p=0.003$), почуттям провини ($r=-0.33$, $p=0.010$) та іншими. Важливим позитивним результатом є виявлення значущих позитивних кореляцій між толерантністю до невизначеності та загальною

підтримкою ($r=0.43$, $p=0.001$). Також виявлено сильний позитивний зв'язок між толерантністю до невизначеності та самоповагою у підлітків ($r=0.47$, $p<0.001$).

Таблиця 2.9

Кореляційні зв'язки між толерантністю до невизначеності, формами агресії та психологічними характеристиками старших підлітків

<i>Змінні</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Толерантність до невизначеності та форми агресії		
Фізична агресія	-0.38	0.003**
Вербальна агресія	-0.31	0.016*
Непряма агресія	-0.29	0.025*
Роздратування	-0.46	<0.001***
Образа	-0.41	0.001***
Почуття провини	-0.33	0.010*
Індекс агресивності	-0.40	0.001***
Індекс ворожості	-0.35	0.002**
Толерантність до невизначеності та психічні стани		
Тривожність	-0.52	<0.001***
Фрустрація	-0.49	<0.001***
Агресивність	-0.44	<0.001***
Толерантність до невизначеності та загальна підтримка	0.43	0.001***
Толерантність до невизначеності та самоповага	0.47	<0.001***
Форми агресії та психічні стани		
Фізична агресія – Агресивність	0.56	<0.001***
Вербальна агресія – Агресивність	0.51	<0.001***
Роздратування – Тривожність	0.48	<0.001***
Роздратування – Фрустрація	0.54	<0.001***
Почуття провини – Тривожність	0.45	<0.001***
Форми агресії та соціальна підтримка		
Індекс агресивності – Загальна підтримка	-0.36	0.005**
Індекс ворожості – Загальна підтримка	-0.23	0.073
Фізична агресія – Підтримка від батьків	-0.32	0.013*
Вербальна агресія – Підтримка від вчителів	-0.29	0.025*
Непряма агресія – Підтримка від однокласників	-0.34	0.008**
Психічні стани та соціальна підтримка		
Тривожність – Загальна підтримка	-0.41	0.001***
Фрустрація – Підтримка від батьків	-0.38	0.003**
Агресивність – Підтримка від близьких друзів	-0.35	0.006**
Самоповага та інші змінні		
Самоповага – Тривожність	-0.49	< 0.001***
Самоповага – Індекс агресивності	-0.37	0.004**
Самоповага – Індекс ворожості	-0.30	0.019*
Самоповага – Загальна підтримка	0.52	<0.001***

Примітка: * – $p<0,05$; ** – $p<0,01$; *** – $p<0,001$

Аналіз взаємозв'язків між формами агресії та психічними станами виявив сильні позитивні кореляції. Фізична та вербальна агресія показують високі кореляції з агресивністю як психічним станом ($r=0.56$ та $r=0.51$ відповідно, $p<0.001$), що підтверджує доцільність використаних методик та свідчить про системний характер агресивних проявів. Роздратування демонструє сильні зв'язки з фрустрацією ($r=0.54$, $p<0.001$) та тривожністю ($r=0.48$, $p<0.001$), що вказує на те, що емоційна реактивність підлітків тісно пов'язана як з переживанням перешкод у досягненні цілей, так і з загальним тривожним фоном. Почуття провини корелює з тривожністю ($r=0.45$, $p<0.001$), що може свідчити про схильність до самозвинувачення у тривожних старших підлітків.

Соціальна підтримка демонструє значущі негативні кореляції з різними формами агресії, що підтверджує її протективну роль у старших підлітків. Загальна соціальна підтримка негативно корелює з індексом агресивності ($r=-0.36$, $p=0.005$), підтримка від батьків з фізичною агресією ($r=-0.32$, $p = 0.013$), від вчителів з вербальною агресією ($r=-0.29$, $p=0.025$), а від однокласників з непрямую агресією ($r=-0.34$, $p=0.008$). Соціальна підтримка також демонструє негативні кореляції з негативними психічними станами: загальна підтримка корелює з тривожністю ($r=-0.41$, $p=0.001$), підтримка від батьків з фрустрацією ($r=-0.38$, $p=0.003$), а підтримка від близьких друзів з агресивністю ($r=-0.35$, $p=0.006$).

Самоповага виявляє важливі зв'язки з ключовими змінними дослідження. Виявлено сильну негативну кореляцію між самоповагою та тривожністю ($r=-0.49$, $p<0.001$), що вказує на захисну роль позитивної самооцінки проти тривожних переживань. Самоповага також негативно корелює з індексом агресивності ($r=-0.37$, $p=0.004$) та індексом ворожості ($r=-0.30$, $p=0.019$), що свідчить про те, що підлітки з вищою самооцінкою менш схильні до агресивних проявів. Водночас, самоповага демонструє сильний позитивний зв'язок із загальною соціальною підтримкою ($r=0.52$, $p<0.001$), що може вказувати на взаємопідтримуючий характер цих чинників у старших підлітків.

Отже, результати кореляційного аналізу показують чітку систему взаємозв'язків між досліджуваними змінними. Встановлено, що у старших підлітків вища толерантність до невизначеності пов'язана з нижчим рівнем агресії та негативних психічних станів, а також з вищою самоповагою і соціальною підтримкою; агресивні прояви корелюють з тривожністю та фрустрацією, що свідчить про їх емоційну природу. Водночас соціальна підтримка та самоповага пов'язані зі зниженням агресії та напруження, виконуючи у підлітків захисну роль.

2.3 Програма корекційно-розвивальної роботи з проявами агресії у старших підлітків

Для старших підлітків, які демонструють агресивну поведінку в умовах нестабільності, нами було розроблено програму корекційно-розвивальної роботи. *Метою програми є* зниження рівня агресивної поведінки старших підлітків до стану норми з контролем результату й закріпленням позитивного ефекту до кінця впровадження програми та через 6 місяців після її завершення.

Завданнями програми є: зниження агресивності та формування конструктивних форм поведінки у старших підлітків; формування навичок емоційної регуляції та самоконтролю; розширення можливостей підлітків щодо ефективної взаємодії з оточуючими; формування адекватної самооцінки та позитивної Я-концепції; розвиток емпатії та розуміння інших людей; підготовка вчителів і батьків до виконання ними завдань підтримки та корекції.

Програма розрахована на старших підлітків віком 14–16 років, які за результатами діагностики демонструють підвищений рівень агресивної поведінки. Форма роботи – групова (основна) з можливістю індивідуальних консультацій за потребою. Це 16 групових занять тривалістю 60–90 хвилин кожне, які проводяться один-два рази на тиждень протягом 8 тижнів. Оптимальний склад групи – 8–12 осіб. Додатково проводиться 2 заняття: робота з педагогами (тренінг щодо

управління конфліктами та розпізнавання агресивної поведінки) та батьками (групова консультація з питань ефективної взаємодії зі старшими підлітками).

Програма реалізується у чотири послідовних етапи, структуру яких подано у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Етапи реалізації корекційно-розвивальної програми

Етап	Заняття	Мета та зміст
I. Підготовчо-діагностичний	Заняття 1–4	Діагностика рівня агресії, соціального статусу, емоційного стану. Встановлення довірливого контакту, формування індивідуальних профілів.
II. Наставничий	Заняття 5–6	Формування групової згуртованості, мотивації до змін. Встановлення правил безпечної взаємодії. Усвідомлення власних емоцій та тригерів агресії.
III. Власне корекційний	Заняття 7–15+2(дод. блок)	Розвиток навичок емоційної регуляції, самоконтролю, конструктивного вирішення конфліктів. Формування емпатії, адекватної самооцінки. Робота з травматичним досвідом через нарративну терапію та десенсибілізацію.
IV. Оцінювально-підсумковий	Заняття 16	Повторна діагностика, аналіз прогресу, закріплення набутих навичок. Формування індивідуального плану підтримки психоемоційного стану.

Підготовчо-діагностичний етап має на меті комплексну психодіагностику рівня агресивної поведінки та психоемоційного стану учасників, встановлення довірливого контакту. 1 заняття присвячене знайомству, проведенню діагностики за методикою Басса–Дарки, соціометричному дослідженню та арт-вправі «Моє самопочуття сьогодні». На 2 занятті проводяться індивідуальні бесіди з підлітками, у яких виявлено високий рівень агресії, арт-терапевтична вправа «Намалюй свій гнів», нарративна терапія «Моя історія сили» та «Тест руки». Третє заняття спрямоване на виявлення основних чинників агресії через бесіду, вправу «Агресія – реакція чи захист?», опитування «Що мене дратує» та тест Айзенка. Четверте заняття присвячене підготовці до групової роботи: обговоренню конфліктів у групі, формуванню правил безпечної взаємодії та мотиваційній вправі «Як я хочу почуватися у класі/школі?».

Настановчий етап спрямований на формування групової згуртованості та мотивації до змін. 5 заняття «Знайомство та створення безпечної атмосфери» включає ознайомлення з правилами групової взаємодії, гру «Моя безпечна територія», вправи «Мій емоційний стан», «Моя історія переживань», «Карта тригерів», техніку візуалізації «Безпечне місце» та рухливу гру «Коло підтримки». 6 заняття «Робота з емоціями та гнівом» присвячене опануванню релаксаційного комплексу «Дихання спокою», техніці десенсибілізації «Поступове наближення», вправі «Мій гнів», грі «Емоції без слів» та релаксаційному комплексу «Контраст».

Власне корекційний етап є центральним блоком програми та включає вісім занять, спрямованих на формування практичних навичок подолання агресивної поведінки. 7 заняття «Підвищення самооцінки та вирішення конфліктів» включає вправи «Моя сила», «Подяка собі», «Мій спокійний простір», «Дихання миру», рольову гру «Конфліктна ситуація», гру «Коло підтримки» та вправу «Шлях до миру». 8 заняття «Ресурси та емоційна грамотність» спрямоване на виявлення внутрішніх ресурсів через вправи «Мої ресурси», «Які бувають почуття?», гру «Крок до успіху» та релаксаційний комплекс «Світло спокою». 9 заняття «Формування довіри та емпатії» присвячене вправі «Коло довіри», малюванню на тему «Мій гнів», вправі «Я-висловлювання. Ти-висловлювання», релаксаційному комплексу «Дихання», грі «Конструктивне вирішення конфліктів» та вправі «Емпатія». 10 заняття «Саморегуляція та позитивне самовираження» включає вправу «Саморегуляція», рольову гру «Мирне вирішення конфлікту», малювання «Мій внутрішній світ», вправу «Позитивне самовираження» та релаксаційний комплекс «Уява». 11 заняття «Комунікативні навички та майбутнє» спрямоване на розвиток ефективних комунікативних навичок через відповідні вправи, гру «Рольові моделі», малювання «Майбутнє без агресії», вправу «Самопідтримка» та релаксаційний комплекс «Спокій». 12 заняття «Емоційний інтелект та позитивна взаємодія» присвячене вправі «Емоційний інтелект», грі «Конфліктні ситуації», малюванню «Мій емоційний стан», вправі «Позитивна взаємодія» та

релаксаційному комплексу «Відновлення». 13 заняття «Творче самовираження та підтримка» включає вправу «Самовираження через творчість», гру «Підтримка та емпатія», малювання «Наші емоції», вправу «Конструктивна критика» та релаксаційний комплекс «Баланс». 14 заняття «Емоційна стабільність та вирішення проблем» спрямоване на вправу «Емоційна стабільність», гру «Рішення проблем», малювання «Мій шлях до успіху», вправу «Підтримка себе» та релаксаційний комплекс «Заспокоєння». 15 заняття «Інтеграція навичок» присвячене закріпленню набутих навичок через відповідні вправи, гру «Майбутнє без агресії», малювання «Наш світ без агресії», вправу «Позитивне мислення» та релаксаційний комплекс «Благополуччя».

Паралельно з основною групою проводиться 2 додаткових заняття: робота з педагогами та батьками з питань безпечного реагування на прояви агресії.

Оцінювально-підсумковий етап передбачає повторну діагностику підлітків за всіма методиками, аналіз прогресу через вправу «Лист у майбутнє», групове обговорення досягнень, вправу «Мій шлях до змін», вправу «Подяка та усмішка». Створюються індивідуальні плани підтримки психоемоційного стану на майбутнє.

Повний детальний опис усіх занять програми з конспектами вправ, часовими рамками та методичними рекомендаціями подано у Додатку Б. Під час розробки корекційно-розвивальної програми ми спиралися на матеріали: В. Андрєєнкової та ін. [2], С. Кузікової [19], М. Кузнецова та І. Бабарікіної [20], Т. Наумович [1], Т. Журавель, К. Сергєєвої та О. Шаровара [10], П. Сміта, Е. Дирегров, У. Юле [8], В. Панка та І. Ткачук [17], В. Чебоненко та ін. [34].

Отже, розроблена програма корекційно-розвивальної роботи враховує психологічні закономірності прояву агресивної поведінки старших підлітків (емоційне неблагополуччя, внутрішні конфлікти та соціальні виклики) та базується на інтегративному підході, що поєднує методи когнітивно-поведінкової терапії, арт-терапії, наративної терапії, релаксаційні техніки та методи десенсибілізації.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження агресивної поведінки старших підлітків в умовах нестабільності дозволило отримати цілісне уявлення про прояви цього феномену та виявити основні закономірності. Встановлено, що 28,3% підлітків мають низьку толерантність до невизначеності, 26,7% високий індекс агресивності, 48,3% високий індекс ворожості. Дослідження психічних станів показало високі показники тривожності (31,7%) та фрустрації (21,7%), що створює передумови для формування агресивної поведінки у підлітків як дезадаптивної реакції на стрес.

Аналіз соціальної підтримки зафіксував найвищі показники щодо підтримки від батьків та близьких друзів, тоді як підтримка від однокласників і вчителів є нижчою. Критичним є показник самоповаги, 58,3% старших підлітків мають її низький рівень. Статистичний аналіз підтвердив статеві відмінності: хлопці частіше демонструють екстерналізовані прояви (пряму агресію), тоді як дівчата – інтерналізовані реакції (тривожність, фрустрацію, непрямую агресію).

Важливо підкреслити, що в умовах соціальної нестабільності агресивність старших підлітків не зменшується, а змінює форми свого прояву. Зокрема, на тлі помірного рівня відкритих агресивних проявів фіксується високий рівень ворожості, що вказує на зміщення агресії у внутрішній план. Це означає, що агресія частіше проявляється у формі прихованих переживань, напруження та негативних установок, які залишаються непомітними для оточення. Така трансформація агресії у старшому підлітковому віці є потенційно небезпечною, оскільки ускладнює її своєчасне виявлення та підвищує ризик накопичення внутрішнього напруження і подальших дезадаптивних реакцій.

Запропонована психокорекційна програма передбачає поєднання індивідуальної та групової роботи, арт-терапевтичних практик і тренінгів, спрямованих на розвиток самоконтролю та конструктивного вираження емоцій старшими підлітками.

ВИСНОВКИ

У межах нашого дослідження досягнуто поставленої мети і виконано ключові завдання:

1. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що агресивна поведінка старших підлітків є не окремою формою реакції, а комплексним проявом психоемоційного неблагополуччя, внутрішніх конфліктів і труднощів адаптації, що загострюються на етапі переходу до дорослості. Вона формується під впливом поєднання біологічних, психологічних і соціальних чинників та виконує функцію реагування на фрустрацію, напруження і невизначеність, які у старшому підлітковому віці пов'язані з процесами самовизначення і вибору життєвого шляху. В умовах нестабільності агресія посилюється і набуває більш складних, часто внутрішньо опосередкованих форм прояву.

2. Визначено, що психологічними особливостями агресивної поведінки старших підлітків є її зв'язок із тривожністю, фрустрацією, самоповагою та соціальною підтримкою, значущість яких зростає у зв'язку з підвищеною чутливістю до соціальної оцінки та майбутнього. Доведено, що в умовах нестабільності агресія у старших підлітків не зникає, а трансформується: з відкритих поведінкових форм переходить у внутрішні прояви, що відображається через індекс агресивності та індекс ворожості.

3. Емпіричне дослідження (n=60) за психодіагностичними методиками Басса–Дарки, Баднера, Айзенка, CASSS та Розенберга показало, що 26,7% старших підлітків мають високий індекс агресивності, а 48,3% – високий індекс ворожості, що підтверджує домінування внутрішніх форм агресії, характерних для цього вікового етапу. Встановлено чіткі статеві відмінності: хлопці мають вищі показники фізичної та непрямой агресії і індексу агресивності ($U=261,0$; $p=0,002$), тоді як дівчата – роздратування, образи, вербальної агресії, почуття провини, тривожності ($U=246,0$; $p=0,001$) та фрустрації ($U=21,0$; $p=0,028$). Індекс ворожості

не має значущих відмінностей ($U=397,0$; $p=0,437$), що свідчить про спільну внутрішню напруженість старших підлітків незалежно від статі. Додатково встановлено високий рівень тривожності (31,7%), фрустрації (21,7%) та низьку самоповагу у 58,3% підлітків, а також нерівномірність соціальної підтримки (найнижча від однокласників 3,95). Кореляційний аналіз показав, що толерантність до невизначеності є ключовим ресурсом: вона негативно пов'язана з агресією (до $r=-0,46$), тривожністю ($r=-0,52$) і фрустрацією ($r=-0,49$), та позитивно із соціальною підтримкою ($r=0,43$) і самоповагою ($r=0,47$). Агресія тісно пов'язана з психічними станами (до $r=0,56$), а соціальна підтримка ($r=-0,36$) і самоповага ($r=-0,37$) знижують її прояви.

4. На основі отриманих результатів розроблено корекційно-розвивальну програму (16 занять), спрямовану на зниження агресивності старших підлітків, розвиток саморегуляції, підвищення самоповаги та покращення соціальної взаємодії на етапі переходу до дорослого життя. Програма має комплексний характер і враховує статеві особливості для хлопців (контроль відкритих форм агресії) та для дівчат (опрацювання внутрішніх емоційних станів (образи, провини, тривожності). Вона спрямована на трансформацію агресії у конструктивні форми поведінки, що є особливо значущим у період життєвого самовизначення.

Узагальнюючи, хочемо підкреслити, що агресивна поведінка старших підлітків є інтегративним показником їхнього психоемоційного стану. У сучасних умовах вона не зникає, а трансформується у внутрішні форми, зберігаючи високий рівень напруги. Статеві відмінності визначають характер її прояву, а ключовими чинниками її зниження є толерантність до невизначеності, самоповага та соціальна підтримка. Отримані результати обґрунтовують необхідність цілеспрямованої психокорекційної роботи, спрямованої на трансформацію агресії, розвиток емоційної саморегуляції та зміцнення адаптаційних ресурсів у період входження в доросле життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей : методичні рекомендації для педагогів дошкільних навчальних закладів. К. : Агентство “Україна”. 2016. 100 с.
2. Андрєєнкова В.Л. та ін. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти: навч.-метод. посібник. К.: ФОП Нічога С.О. 2020. 196 с.
3. Вельдбрехт О., Зінченко, Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2025. № 13. С. 142-172. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-7>
4. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
5. Волянська О. В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Соціологія. Харків, 2016. №3. С. 117–134. <https://dspace.nlu.edu.ua/handle/123456789/14546>
6. Горлова А. В. Умови педагогічної взаємодії педагога з підлітками. *Теоретико методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Херсон. 2008. С. 309–315. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4716/1/2008_12_1.pdf#page=309
7. Демощук М. Вербальна агресія як форма психічного насильства. *Психолог*. Київ: Видавничий дім «Шкільний світ», 2020. Вип. 6. С. 8–19.
8. Діти та війна: навчання технік зцілення / П. Сміт, Е. Дирегров, У. Юле; співавт.: Л. Гупта, Ш. Перрен, Р. Г'єстад ; укр. пер. Ін-т психічного здоров'я УКУ; літ. та наук. ред. О. Черненко, М. Лемик, К. Явної. Львів: Ін-т психічного здоров'я УКУ, 2014. 70 с.

9. Жук Н. В. «Я–концепція» і самореалізація молодшого підлітка. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ. 2005 № 3. С. 24–29.

10. Журавель Т. В., Сергеева К. В., Шаровара О. Г. Зупинись! – Посміхнись! : методичний посібник з профілактики агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації. Київ: ФОП Буря, 2013. 124 с. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5004/1/Posibnuk_Zypunus-Posmihnus_2014_Web.pdf

11. Журавльова О. Гендерні особливості прояву агресивної поведінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми розвитку природничих та гуманітарних наук* : збірник матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф. Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2016. С. 110–112. <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/14527>

12. Зелінська Т. М., Ніколаєва І. С. Діагностика форм агресивності в ранньому юнацькому віці. *Психологія: Збірник наукових праць*. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. С. 10–17.

13. Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. С. 14–16.

14. Карпінська Т. Основні методи та прийоми попередження і контролю агресивної поведінки. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4 (42). С. 104–110. <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/503>

15. Кириченко Т. В. Психокорекція деструктивних проявів мовлення засобами арттерапії. *ГАБІТУС*. 2023. Випуск 54. С.121-125. <https://habitus.od.ua/journals/2023/54-2023/23.pdf>

16. Коваленко В. В., Щербакова І. М. Психологічний аналіз агресивної поведінки підлітків в умовах кризового сьогодення. *Актуальні питання сучасної психології* : зб. наук. пр. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. Т. 2. С. 69–72.

17. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол.; заг. ред. В. Панок, І. Ткачук. Київ: УНМц практ. пс-ії і соц. роботи, 2019. 144 с.

18. Краєва О. А. Проблема кризи ідентичності в період нормативної кризи підліткового віку. *Педагогічний процес: теорія і практика*. № 1(52). 2016. С.46–50.
<https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-65-1-64-71>

19. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навчальний посібник. 2-ге видання, перероблене, доповнене. Суми: Університетська книга, 2020. 304 с.

20. Кузнєцов М. А., Бабарикіна І. В. Шкільні страхи: Види, умови прояву та шляхи подолання. Харків: ХНПУ, 2012. 227 с.

21. Курявська О. М. Мотивація агресивної поведінки підлітків. *Актуальні проблеми загальної та професійної освіти* : зб. наук. пр. / ред.: Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків: НТУ" ХП, 2009. С. 437–450.
<https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/d06fc23e-e9e8-4d51-8bde-ecfce6247ad7/content>

22. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики: збірник. Ужгород: Видавництво А. Гаркуші, 2012. 616 с.

23. Мартинюк Т. А. Методологія та методика дослідження соціальної інтеграції молоді з інвалідністю : методичні рекомендації. Луцьк : ПП Іванюк, 2019. 77 с.

24. Машчак С. Підліткова тривожність як соціально-психологічний феномен. *Європейські історичні студії*. Львів. 2022. С.97–103.
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/konferenc/2022/Materials-XI-International-conf_20_05_2022.pdf

25. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В.

Терещенко та ін.; за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Ін-т пс-ї імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

26. Мізерна О. О. Вплив батьківського виховання на соціалізацію агресивності в підлітковому віці. *Вісник : Збірник наукових статей викладачів, докторантів, аспірантів НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ. 2002. № 3. С. 45–47.

27. Огоренко В. В., Тимофєєв Р. М., Шорніков А. В. Агресивна поведінка : від теорії до практики. *Український вісник психоневрології*. Т. 29. № 3 (108). 2021. С. 47–52. <https://doi.org/10.36927/2079-0325-V29-is3-2021-9>

28. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів: практич. посіб. / Герило Г. М., Гніда Т. Б., Корнієнко І. О., Луценко Ю. А.; заг. ред. Ю. А. Луценко. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України, 2018. 128 с.

29. Орос О. Б. Агресивна та насильницька поведінка серед дітей підліткового віку. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Політологія. Соціологія. Право. 2018. № 2(38). С. 90–96. [https://doi.org/10.20535/2308-5053.2018.2\(38\).152925](https://doi.org/10.20535/2308-5053.2018.2(38).152925)

30. Пархомей О. О., Магдисюк Л. І., Думчинська Т. І. Психологічні особливості формування агресії у підлітків. *Scientific achievements of contemporary society. Proceeding of the 5 th International scientific and practical conference*. Cognum Publishing House, London, United Kingdom, 2024. С. 578–581. http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/23333/1/Тези_Батир%2С%20Помаз а-Пономаренко%2С%20Лопатченко.pdf

31. Петечел О. Ю. Види агресії та їх кримінально-правова оцінка. *Актуальні питання кримінального права, кримінального процесу та криміналістики: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Нац. ун-т «Львів. політехніка»*. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. С. 45–49.

32. Попелюшко Р., Бабич А. Теоретичний аналіз впливу життєвих обставин на прояви агресивної поведінки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*.

- Серія 12. Психологічні науки* : зб. наук. праць. 2023. № 21 (66). С. 61–69.
[https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21\(66\).06](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66).06)
33. Психологічна допомога дітям, які пережили спричинені війною травмувальні події: методичні рекомендації / Пророк Н. В., Царенко Л. Г., Чекстер О. Ю. та ін. Київ: Ін-ут пс-ії імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 137 с.
34. Просвітницькі програми (з досвіду роботи): [збірник матеріалів] / упорядн. В. Чебоненко, Н. Дзюбас, О. Заболотня. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. 60 с. <https://znayshov.com/FR/17036/734.pdf>
35. Романча А. В. Особливості взаємозв'язку депресії та посттравматичного стресового розладу у підлітків. *Психологія кризових станів: наука і практика. Зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції*. Київ. 2021. С. 144–146.
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728968/>
36. Смазнова І. С. Онтогносеологічний статус насильства та агресії. *Юридичний бюлетень ОДУВС*. Одеса. № 6. 2018. С. 36–43.
37. Характеристика поведінкових факторів дітей та підлітків України в умовах впроваджених карантинних заходів під час пандемії COVID-19 / О. Т. Єлізарова, Н. С. Полька, С. В. Гозак та ін. ДУ «Ін-т громадського здоров'я ім. О.М. Марзеєва НАМН України». 2020. №4. С. 14–20. <https://reposit.uni-sport.edu.ua/items/5b492725-c43c-4889-8095-ab74da891e30>
38. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири: монографія / Алексеєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В. ; ред. Шахрай В. М. Київ: Ін-т проблем виховання НАПН України, 2019. 136 с.
39. Чорна Л. В., Танасійчук І. М. Особливості прояву агресії в соціальних мережах: філософський аналіз. *Культурологічний альманах*. 2023. № 4. С. 176–185.
<https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.4.24>
40. Шаблінський І. “Агресія” і “насильство” – поняття не тотожні. *Політичний менеджмент* : наук. журнал. №5. 2024. С. 82–91.
<https://nasplib.isofts.kiev.ua/handle/123456789/9024>

41. Шкарлатюк, К. І. Агресія та здатність до прогнозування в підлітковому віці. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2011. № 17. С. 273–279. <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/204>
42. Яковлева О. В. Причини агресивної поведінки молодших школярів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2015. № 1(290). С. 296-302. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/584>
43. A Theoretical Model of Triggered Displaced Aggression. *Personality and Social Psychology Review* / N. Miller, W. C. Pedersen, M. Earleywine, V. E. Pollock. 2003. Vol. 7, № 1. P. 75–97. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0701_5
44. Bandura A. Social Cognitive Theory : An Agentic Perspective on Human Nature. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
45. Bandura A., Walters R. H. Adolescent Aggression : A Study of the Influence of Child-Training Practices and Family Interrelationships. New York: Ronald Press Co, 1959. 475 p.
46. Berkowitz L. Aggression : Its Causes, Consequences, and Control. New York : McGraw-Hill, 1993. 485 p.
47. Buss A.H., Perry M. The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1992. Vol. 63, No. 3. P. 452–459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
48. Child Growth and Development / Paris J., Ricardo A., Rymond D., Johnson A. (ed.). Version 1.2. Publisher: College of the Canyons, 2019. 420 p. <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/child-growth-and-development>
49. Frustration and Aggression / Dollard J., Doob L.W., Miller N.E., Mowrer O.H., Sears R.R. 1st edition. London: Routledge, eBook Published 2013. 160 p. (First Published: 1944). <https://doi.org/10.4324/9781315008172>
50. Freud S. Instincts and their vicissitudes. *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, Volume XIV (1914-1916): On the History of

the PsychoAnalytic Movement, Papers on Metapsychology and Other Works. London : Hogarth Press, 1957. P. 109–140. https://web.english.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Freud_Instincts.pdf

51. Hall G. S. Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education. New York: D. Appleton and Company, 1907. 626 p. URL: <https://archive.org/details/adolescenceitsps01halluoft>

52. Lorenz K. On Aggression. New York : Harcourt, Brace & World, 1966. 312 p. <https://archive.org/details/onaggression0000lore>

53. Malecki C., Demaray M. Measuring perceived social support: development of the child and adolescent social support scale (CASSS). *Psychology in the schools*. 2002. Vol. 39(1). P. 1–18.

54. Shibutani T. Society and Personality. 1st edition. New York: Routledge, eBook Published 2017. 648 p. (First Published: 1987). <https://doi.org/10.4324/9781315129907>

55. Smith G. J. W., Lilja A. J. Aggression : Destructive and Constructive Aspects. *Perceptual and Motor Skills*. 2000. 90(2), P. 609–623. <https://doi.org/10.2466/pms.2000.90.2.609>

АНОТАЦІЯ

Актуальність. Проблема агресивної поведінки старших підлітків є однією з найгостріших у сучасному суспільстві, особливо в умовах зростаючої соціальної та економічної нестабільності, пов'язаної з війною, інформаційною перенасиченістю, нестачею емоційної підтримки та порушенням сталих соціальних зв'язків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати сутність агресивної поведінки старших підлітків та емпірично дослідити психологічні особливості її прояву в умовах соціальної нестабільності.

Завдання дослідження: висвітлити сутність і природу агресивної поведінки особистості; визначити чинники та особливості агресивної поведінки підлітків; обґрунтувати методiku та проаналізувати результати дослідження особливостей агресивної поведінки підлітків в умовах нестабільності; розробити програму корекційно-розвивальної роботи з підлітками щодо зниження рівня агресивності.

Методика дослідження. Емпіричне дослідження було здійснено з урахуванням валідності методик та їхньої адаптації для роботи з підлітками. Використано: опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С.Баднер), опитувальник агресії А. Басса та А. Дарки (адаптація О. Осницького), опитувальник «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенка), «Шкала соціальної підтримки дітей і підлітків» (CASSS), шкала самоповаги Розенберга; статистичний U-критерій Манна-Уїтні, кореляційний аналіз (коефіцієнт r-Пірсона).

Загальна характеристика роботи. Встановлено, що агресивні прояви формуються під впливом взаємодії біологічних, психологічних і соціальних чинників та посилюються у старшому підлітковому віці через кризу ідентичності, емоційну нестійкість і зростання ролі групи однолітків.

Емпіричне дослідження показало, що 28,3% старших підлітків мають низьку толерантність до невизначеності, а 26,7% високий індекс агресивності, 48,3% високий рівень ворожості. Виявлено високі показники тривожності (31,7%) і фрустрації (21,7%), а також дефіцити соціальної підтримки з боку однокласників при відносно збереженій батьківській підтримці. Значна частина старших підлітків демонструє низьку самоповагу (58,3%), причому дівчата є більш уразливою групою. Зазначено також, статеві відмінності у проявах агресії: хлопці частіше виявляють прямі агресивні реакції, тоді як дівчата – тривожність, фрустрацію та непрямую агресію.

Встановлено, що в умовах соціальної нестабільності агресивність старших підлітків не зменшується, а змінює форми свого прояву. Зокрема, на тлі помірного рівня відкритих агресивних проявів фіксується високий рівень ворожості, що вказує на зміщення агресії у внутрішній план. Така трансформація агресії є потенційно небезпечною, оскільки ускладнює її своєчасне виявлення та підвищує ризик накопичення внутрішнього напруження і подальших дезадаптивних реакцій.

З урахуванням отриманих результатів розроблено розвивально-корекційну програму зниження рівня агресивної поведінки підлітків в умовах нестабільності.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичні методики

Додаток А.1

Опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер)

Загальна характеристика методики:

Методика містить 16 тверджень та вимірює ступінь толерантності/інтолерантності до невизначеності.

Інструкція для учасників опитування:

Ви маєте виразити ступінь своєї згоди чи незгоди з наведеними нижче твердженнями, керуючись запропонованою тут шкалою оцінок: 1. Категорично не згодний; 2. Майже не згодний; 3. Скоріше не згодний; 4. Невизначене ставлення; 5. Скоріше згодний; 6. Майже згодний; 7. Цілком згодний.

Текст опитувальника:

1. Експерт, який не може надати чіткої відповіді, скоріше за все, недостатньо компетентний.
2. Мені хотілося б пожити певний час в іншій країні.
3. Немає проблем, яких не можна розв'язати.
4. Люди, які керуються в житті якою-небудь програмою, позбавлені майже всіх радощів життя.
5. Хороша робота – це така, коли абсолютно зрозуміло, що і як робити.
6. Розв'язувати складні проблеми цікавіше, ніж вирішувати прості питання.
7. У довготривалій перспективі послідовне розв'язання низки невеликих простих проблем забезпечує більший зиск, аніж розв'язання великих та складних проблем.
8. Часто найбільш цікавими та такими, що стимулюють діяльність, людьми виявляються саме ті люди, котрі не відрізняються оригінальністю.
9. Те, що ми вже використали, завжди має більші переваги, ніж щось невідоме.
10. Люди, які наполягають на отриманні однозначних відповідей типу «так» чи «ні», не знають всієї складності реальних речей.
11. Людина, що веде виважене життя, в якому немає місця несподіванкам, заслуговує на велику повагу.
12. Багато з наших найбільш важливих рішень у житті викликає ні брак інформації.
13. Мені подобаються такі вечірки, де більшість учасників мені знайома, ніж ті, де всі чи більшість людей мені зовсім не знайомі.
14. Викладачі чи наставники, які не висувають великих вимог до учнів, не обмежують їх ініціативи та проявів індивідуальності.
15. Чим раніше ми прийдемо до єдності цінностей та ідеалів, тим краще.
16. Хороший учитель той, хто допомагає нам набувати власного погляду на стан речей.

Обробка та інтерпретація результатів:

Визначення рівня толерантності до невизначеності

Шкала новизни (N)		Шкала складності (C)		Шкала неможливості розв'язання (I)	
Питання	Бали	Питання	Бали	Питання	Бали
2		4		1	
9		5		3	
11		6		12	
13		7			
		8			
		10			
		14			
		15			
		16			
Сума N		Сума C		Сума I	
Загальний результат= N + C + I =					

Обробка: парні пункти мають бути обраховані за зворотною шкалою.

Пряма шкала:

- 1 – категорично не згодний;
- 2 – майже не згодний;
- 3 – скоріше не згодний;
- 4 – невизначене ставлення;
- 5 – скоріше згодний;
- 6 – майже згодний;
- 7 – цілком згодний.

Зворотна шкала:

- 7 – категорично не згодний;
- 6 – майже не згодний;
- 5 – скоріше не згодний;
- 4 – невизначене ставлення;
- 3 – скоріше згодний;
- 2 – майже згодний;
- 1 – цілком згодний.

УВАГА! Високий результат свідчить про високий ступінь інтолерантності (нетерпимості) до невизначеності. Середні значення: 44–48.

Додаток А.2

Визначення показників та форм агресії за методикою А. Басса та А. Дарки (адаптація О. Осницького, інтерпретація Є. Рогов)

Вік досліджуваного: з 12 років.

Процедура дослідження.

Психолог пропонує прочитати твердження і з'ясувати, наскільки воно відповідає стилю поведінки, способу життя досліджуваного, та дати відповідь: «так», «мабуть, так», «мабуть, ні», «ні».

Тестовий матеріал

1. Іноді я не можу подолати бажання комусь нашкодити.
2. Іноді я можу пліткувати про людей, яких недолюблюю.
3. Я легко роздратовуюсь, але й легко заспокоююсь.
4. Якщо мене не улестити, прохання не виконаю.
5. Не завжди одержую те, на що маю право.
6. Знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.
8. Якщо обманюю когось,, відчуваю почуття провини.
9. Мені здається, що я здатен ударити людину.
10. Ніколи не нервуюся настільки, щоб кидати речі.
11. Завжди розумію чужі недоліки.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочу його порушити.
13. Інші люди завжди вміють використовувати сприятливі обставини.
14. Мене непокоять люди, які ставляться до мене надто дружньо.
15. Часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді міркую над безсоромними речами.
17. Якщо хтось ударить мене, я йому не відповім.
18. Коли я розгніваний, я грюкаю дверима.
19. Я більше роздратований, ніж здається.
20. Якщо хтось намагається керувати мною, я роблю все навпаки.
21. Мене пригнічує моя доля.
22. Вважаю, що деякі люди мене не поважають.
23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Уникання роботи повинно викликати почуття провини.
25. Хто грубо ставиться до мене або моєї сім'ї, буде обов'язково покараний.
26. Я не здатен на грубі жарти.
27. Мене охоплює гнів, коли наді мною насміхаються.
28. Коли люди виставляють себе керівниками, я намагаюся довести їм протилежне.
29. Майже щотижня бачу когось із тих, хто мені не подобається.
30. Дуже багато людей заздрять мені.
31. Вимагаю, щоб люди поважали мої права.
32. Мене пригнічує факт, що я мало чого роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно дратують мене, заслуговують на ляпас.
34. Від злості іноді буваю похмурим.

35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось намагається порушити мій настрій, я не звертаю уваги.
37. Іноді я дуже заздрю, хоча й не показую цього.
38. Іноді мені здається, що наді мною насміхаються.
39. Навіть коли злюся, не вдаюся до "міцних" виразів.
40. Хочу, щоб мої гріхи були пробачені.
41. Якщо хтось ударить мене, лише інколи даю здачі.
42. Ображаюся, коли не виходить по-моєму.
43. Іноді люди дратують мене своєю присутністю.
44. Немає такої людини, до якої б я відчував ненависть.
45. Мій принцип: "Ніколи не довіряй чужинцям".
46. Якщо хтось дратує мене, я ладен сказати про нього все, що думаю.
47. Роблю багато такого, про що потім жалкую.
48. Якщо злюся, можу вдарити кого-небудь.
49. З десятирічного віку у мене не було сплесків гніву.
50. Часто відчуваю себе так, ніби ось-ось вибухну.
51. Якби люди знали, що я відчуваю, мене б вважали важкою людиною.
52. Завжди думаю про те, які приховані причини змушують людей робити щось приємне для мене.
53. Коли на мене кричать, я кричу у відповідь.
54. Невдачі пригнічують мене.
55. Встряваю у бійки не більше й не менше за інших.
56. Можу пригадати такі випадки, коли хапав якісь речі та ламав їх від гніву.
57. Іноді відчуваю, що можу першим почати бійку.
58. Іноді відчуваю, що життя до мене несправедливе.
59. Раніше вважав, що більшість людей говорить правду, тепер так не вважаю.
60. Сварюся тільки зі злості.
61. Коли щось вчиняю неправильно, то відчуваю провину.
62. Якщо для захисту своїх прав треба застосувати силу, я її застосовую.
63. Іноді виражаю свій гнів тим, що стукаю по столу.
64. Буваю грубим із людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, які б намагалися скривдити мене.
66. Не вмю поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує.
67. Часто думаю, що живу неправильно.
68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Не переймаюся через дрібниці.
70. Мені рідко здається, що люди намагаються зробити мені щось погане.
71. Часто погрожую людям, не маючи наміру виконати погрози.
72. Останнім часом я став занудою.
73. У розмові часто підвищую голос.
74. Намагаюся приховувати погане ставлення до людей.
75. Краще погоджуся, ніж сваритимуся.

Обробка та оцінювання результатів

Ключ до тесту

“1” – *фізична агресія* – використання фізичної сили проти іншої людини.

“2” – *вербальна агресія* – вираження негативних почуттів як через форму (сварка, крик, версек), так і через зміст мовних звертань до інших (погрози, прокляття).

“3” – *непряма агресія* – використання у непрямий спосіб чуток, пліток та вияв афектів у криках, тупотінні ногами.

“4” – *негативізм* – опозиційна форма поведінки, спрямована проти авторитетів та керівництва, яка може виявлятися від пасивного опору до активних дій проти вимог, правил, законів.

“5” – *роздратування* – схильність до збудження, готовність виявити грубість, запальність.

“6” – *підозрілість* – схильність до недовіри та обережного ставлення до людей, впевненість у недобрих намірах оточуючих.

“7” – *образливість* – вияв ненависті до оточуючих та заздрості, що обумовлено почуттям гніву, незадоволеності однією людиною або всім світом за дійсні або уявні страждання.

“8” – *почуття провини* – ставлення та дії щодо себе або оточуючих, які переконані в тому, що досліджуваний є поганою людиною або діє неправильно: безсвідомо, некорисно, зле.

“1”	“3”	“5”	“4”	“7”	“6”	“2”	“8”
1+	2+	3+	4+	5+	6+	7+	8+
9-	10+	11-	12+	13+	14+	15+	16+
17-	18+	19+	20+	21+	22+	23+	24+
25+	26-	27+	28+	29+	30+	31+	32+
33+	34+	35-	36-	37+	38+	39-	40+
41+	42+	43+		44+	45+	46+	47+
48+	49-	50+		51+	52+	53+	54+
55+	56+	57+		58+	59+	60+	61+
62+	63+	64+			65-	66-	67+
68+		69-			70-	71+	
		72+				73+	
						74-	
						75-	
K=11	K=13	K=9	K=20	K=13	K=11	K=8	K=11

Відповіді «так» і «мабуть, так» об'єднуються, так само і відповіді «мабуть, ні» та «ні». У випадку збігу відповіді з ключем, ставиться 1 бал.

Інтерпретація за Роговим Є. І.: індекс агресивності, що дорівнює сумі результатів за шкалами фізична агресія, вербальна агресія, роздратування і ворожість, що дорівнює сумі результатів за шкалами образа, підозрілість.

Нормою агресивності є величина, що дорівнює 21 ± 4 , а ворожості - $6,5-7+3$.

Додаток А.3

Опитувальник «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенка)

№ з/п	Психічні стани	Підходить	Не дуже підходить	Не підходить
		2	1	0
1	Не відчуваю у собі впевненості			
2	Часто червонію без причини			
3	Мій сон мене непокоїть			
4	Легко починаю нудьгувати			
5	Непокоюся через неприємності, які є тільки в уяві			
6	Мене лякають труднощі			
7	Люблю аналізувати свої недоліки			
8	Мене легко переконати			
9	Я підозріливий			
10	Важко переносити час очікування			
11	Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, із яких можна знайти вихід			
12	Неприємності мене сильно засмучують, я падаю духом			
13	У неприємних ситуаціях я схильний без поважних причин звинувачувати себе			
14	Нещастя та невдачі нічому мене не вчать			
15	Я часто відмовляюся від боротьби, вважаю її даремною			
16	Я часто почуваю себе беззахисним			
17	Іноді у мене буває стан відчаю			
18	Відчуваю розгубленість перед труднощами			
19	У важкі хвилини життя іноді поведжуся як дитина, хочу, щоб мене пожаліли			
20	Вважаю недоліки свого характеру невинними			
21	Залишаю за собою право вирішального голосу			
22	Часто при розмові перебиваю співрозмовника			
23	Мене легко розсердити			
24	Люблю робити зауваження іншим			
25	Хочу бути авторитетом для оточуючих			
26	Не задовольняюсь малим, хочу більшого			
27	Коли розгніваюсь, погано себе стримую			
28	Більше люблю керувати, ніж підкорятися			
29	У мене різка, грубувата жестикуляція			
30	Я злопам'ятний			
31	Мені важко змінювати звички			
32	Нелегко переключати увагу			
33	З обережністю ставлюся до всього нового			
34	Мене важко переконати			
35	Нерідко у мене з голови не виходять думки, яких потрібно позбутися			
36	Нелегко зближуюся з людьми			
37	Мене розчаровує навіть незначні зміни плану			
38	Я проявляю впертість			
39	Неохоче йду на ризик			
40	Різко реагую на відхилення від прийнятого мною режиму			

Методика оцінювання

Підраховується кількість балів за кожну з чотирьох груп питань:

I – 1-10-те питання – тривожність;

II – 11-20-те питання – фрустрація (психологічний стан зростаючого емоційно-вольового напруження, що виникає в конфліктній ситуації);

III – 21-30-те питання – агресивність;

IV – 31-40-ве питання – ригідність (тенденція до збереження своїх стереотипів, способів мислення, нездатність змінити власну точку зору).

Інтерпретація результатів

Тривожність:

0-7 балів - низька тривожність;

8-14 балів - тривожність середня, допустимого рівня;

15-20 балів - висока тривожність.

Фрустрація:

0-7 балів – висока самооцінка, стійкість до невдач, ви не боїтеся труднощів;

8-14 балів – середній рівень самооцінки, має місце фрустрація;

15-20 балів – низька самооцінка, ви уникаєте труднощів, боїтеся невдач.

Агресивність:

0-7 балів – ви спокійні, стримані;

8-14 балів – середній рівень агресії;

15-20 балів – ви агресивні, нестримані, маєте труднощі в стосунках з людьми.

Ригідність:

0-7 балів – ригідності немає;

8-14 балів – середній рівень;

15-20 балів – сильно виражена ригідність, вам протипоказані зміна місця роботи, зміни в сім'ї.

Додаток А.4

Шкала соціальної підтримки дітей і підлітків (CASSS)

К. Малецькі, М. Демарай

Опис методики

Христина Керрес Малецькі, Мішель Кілпатрік Демарай, Стівен Елліотт та Патрік Нолтен працівники лабораторії соціальної підтримки при Університеті Північного Іллінойсу. Лабораторія працює з декількома початковими і середніми школами в цьому районі, збираючи дані про соціальну підтримку, яку діти і підлітки сприймають від людей у своєму житті, зокрема вчителів, батьків, братів і сестер, друзів. На основі цих даних вони вивчають, як ця підтримка пов'язана з результатами, включаючи поведінку, соціально-емоційні чинники і успішність. Вони також вивчають, як соціальна підтримка слугує модератором негативних результатів, наприклад, пов'язаних зі знущаннями та віктимізацією з боку однолітків. Їх дослідження привело до створення у 2000 р. Шкали соціальної підтримки дітей і підлітків.

К. Малецькі та М. Демарай визначають соціальну підтримку як «сприйняття людиною загальної підтримки або специфічної підтримуючої поведінки (доступної або реальної) з боку людей із їх соціальної мережі, що покращує їх функціонування і / або може захистити їх від несприятливих результатів. Загальна підтримка або конкретні підтримуючі форми поведінки мають широке визначення і охоплюють емоційну, інструментальну, інформаційну та оціночну підтримку».

Шкала також аналізує характер підтримки:

- емоційна (любов, довіра, співчуття);
- інформаційна (порада);
- оціночна (пропозиція оціночного зворотного зв'язку);
- інструментальна (допомагаюча поведінка).

Інструкція

Прочитайте кожне твердження і вкажіть, чи вважаєте ви, що отримуєте описану підтримку, а також визначте, наскільки важлива ця підтримка для вас. Оцініть ваші відповіді за 6-бальною шкалою, де:

1. Шкала частоти підтримки (Frequency Scale): 1 – ніколи, 2 – дуже рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – дуже часто, 6 – завжди.

2. Шкала задоволеності/важливості (Importance Scale): 1 – зовсім не важливо, 2 – трохи важливо, 3 – помірно важливо, 4 – важливо, 5 – дуже важливо, 6 – надзвичайно важливо.

Текст опитувальника

1. Мої батьки ...

1. висловлюють гордість за мене
2. допомагають мені практикувати певні дії
3. вносять пропозиції
4. допомагають мені прийняти рішення
5. дають мені добрі поради
6. допомагають мені визначитися
7. допомагають знайти відповіді

8. хвалять мене, коли я щось роблю
9. ввічливо вказують мої помилки
10. кажуть мені, наскільки добре я справляюся з завданнями
11. знаходять час, щоб допомогти мені зробити щось
12. дають мені необхідні речі, кошти, інші ресурси, коли я над чимось працюю

2. Мої вчителі / наставники / менеджери ...

13. слухають, якщо я засмучений
14. піклуються про мене
15. чесні щодо мене
16. розуміють мене
17. пояснюють мені деякі речі, коли я не розумію
18. показують мені, як
19. дають добру пораду
20. допомагають мені, коли я хочу щось зробити
21. допомагають мені вирішувати проблеми
22. хвалять мене, коли я намагаюся зробити щось нове
23. переконуються, чи у мене є те, що мені потрібно, щоб зробити мою справу
24. відводять час, щоб допомогти мені зробити

3. Мої однокласники / одногрупники / колеги ...

25. діють добре щодо мене
26. просять мене приєднуватися
27. роблять хороші речі для мене
28. витрачати час на заняття
29. допомагають мені з проектами
30. вносять пропозиції, коли ...
31. ставляться до мене з повагою
32. кажуть мені, як зробити по новому
33. кажуть мені приємні речі
34. дають мені позитивну увагу
35. дають мені необхідну інформацію
36. проводять зі мною час

4. Мій близький друг ...

37. розуміє мої почуття
38. змушує мене почувати себе краще
39. допомагає мені вирішити мої проблеми
40. показує мені, як зробити щось нове
41. заступіться за мене
42. проводить час зі мною
43. допомагає мені, коли мені це потрібно
44. запитує, чи потрібна мені допомога
45. говорить мені, що він або вона любить мене
46. говорить мені правду про мою поведінку
47. проводить час зі мною
48. приєднується до моїх справ

5. Оточуючі мене люди (сусіди, знайомі, чужі люди)...

49. поважають мене

50. заохочують мою поведінку
51. слухають мене, коли я задаю питання про щось
52. вносять пропозиції про те, що я запитую
53. показують мені, як зробити щось
54. дають мені інформацію про те, що мені потрібно
55. звертають увагу, коли я старанно працював
56. кажуть мені, що я добре попрацював
57. скажуть мені, коли я роблю помилку
58. переконуються, що у мене є те, що мені потрібно, щоб зробити задумане
59. знайдуть час, щоб допомогти мені
60. знайдуть час, щоб провести зі мною час

Показники і ключі інтерпретації

Бали за підшкалами для CASSS розраховуються шляхом підсумовування частотних оцінок і оцінок важливості окремо для кожного з 12 піделементів. Загальний бал соціальної підтримки виходить шляхом сумування балів підшкал і виведення середнього.

Середній бал	Рівень підтримки
1.0 – 2.4	Низький рівень
2.5 – 4.0	Середній рівень
4.1 – 6.0	Високий рівень

Приклад обробки: наприклад, для підшкали «Підтримка з боку вчителів», яка містить 12 тверджень: Якщо дитина відповіла: 4, 5, 3, 6, 5, 5, 4, 4, 5, 6, 5, 4 (за шкалою частоти), то обчислюється: $(4+5+3+6+5+5+4+4+5+6+5+4)/12=4.75$ Це і буде середній бал частоти підтримки з боку вчителів.

Додаток А.5

Шкала самоповаги Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSE)

Шкала самоповаги Розенберга (Rosenberg's Self-Esteem Scale) – це особистісний опитувальник для вимірювання рівня самоповаги.

Інструкція

Визначте, наскільки ви згодні або не згодні з наведеними нижче твердженнями. Поставте навпроти відповідну цифру:

- 4 – повністю згоден;
- 3 – згоден;
- 2 – не згоден;
- 1 – повністю не згоден.

Тестовий матеріал

1. Я почуваю себе важливою людиною, щонайменше рівною серед інших.
2. Загалом, я схильний/-а вважати себе невдахою.
3. Я відчуваю, що маю багато хороших (позитивних) якостей.
4. Я здатний/-а діяти так само успішно, як більшість інших людей.
5. Вважаю, мені особливо немає чим пишатися.
6. Я до себе добре ставлюся.
7. В цілому я задоволений собою.
8. Мені б хотілося більше поважати себе.
9. Часом я почуваю себе справді нічого не вартим/-ою.
10. Іноді я думаю, що в мені немає нічого хорошого.

Обробка результатів:

За кожну відповідь нарахуйте собі бали відповідно до ключа:

прямі запитання: 1,3,4,6

зворотні питання – 2,5,7,8,9,10 – бали в них нараховуються навпаки: 4 = 1, 3 = 2, 2 = 3, 1 = 4.

Отримані відповіді переводять у кількісні бали від 1 до 4, отже сумарна оцінка за шкалою може складати від 10 до 40 балів; вищі бали свідчать про вищий рівень самооцінки – переконаності у власній цінності, адекватності, та компетентності.

Додаток Б

Корекційно-розвивальна програма зниження рівня агресивної поведінки підлітків в умовах нестабільності

Пояснювальна записка

Програма складається з 16 занять. Програма розрахована на 8 тижнів і передбачає регулярні заняття з підлітками 1-2 рази на тиждень. Тривалість одного заняття складає 60-90 хвилин. Загальна кількість групових занять 16. Можливі індивідуальні консультації за потреби.

Об'єктом психокорекційної роботи є підлітки віком 14-16 років.

Метою програми є зниження рівня агресивної поведінки підлітків до стану відносної норми з контролем результату й закріпленням позитивного ефекту до кінця корекційної програми та через 6 місяців.

Завдання програми: зниження агресивності та формування конструктивних форм поведінки; формування в учнів навичок емоційної регуляції та самоконтролю; розширення можливостей школярів щодо ефективної взаємодії з оточуючими; формування адекватної самооцінки та позитивної Я-концепції в підлітків; розвиток емпатії та розуміння інших людей; підготовка вчителів і батьків до виконання ними завдань корекції.

Предметом корекції є емоційна сфера та поведінка підлітків. Програма використовує типову модель корекційної програми та є вільною програмою.

Методи корекції: рольові ігри, групова дискусія, вправи на тренування самоконтролю та самоспостереження, проєктивний малюнок, психогімнастика методи поведінкової корекції.

Засоби корекції: ігри, вправи, бесіди, прийоми неігрового типу, спрямовані на зниження рівня агресивності.

Матеріали: папір формату А4 для індивідуального і спільного малювання; кольорові олівці, фломастери, фарби; килимки для вправ на релаксацію; картки для ігор та рольових вправ; аудіозаписи для релаксації, колонка; таблиці для діагностики, індивідуальні анкети; роздаткові матеріали для роботи з батьками та вчителями.

Форма роботи: змішана.

Очікувані результати програми: зниження рівня агресивної поведінки, підвищення самооцінки, розвиток комунікативних здібностей та емпатії.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

І. ПІДГОТОВЧО-ДІАГНОСТИЧНИЙ ЕТАП

Заняття 1. Комплексна психодіагностика.

Статеві особливості: Під час проведення заняття психологу варто враховувати, що хлопці частіше демонструють зовнішні прояви агресії та можуть поводитися більш імпульсивно або скептично щодо діагностичних процедур, тому важливо підтримувати структурованість і чіткість інструкцій. Дівчата, навпаки, частіше проявляють внутрішні форми напруги (тривожність, образливість, почуття провини), тому можуть бути більш включеними в проєктивні та емоційні вправи, але потребують обережності з боку психолога при обговоренні результатів, щоб уникнути посилення самокритики.

Знайомство з класом. Психолог представляється, коротко розповідає про себе, мету програми та формат роботи. Далі учасникам пропонується по черзі назвати своє ім'я та відповісти на просте запитання (наприклад: "з яким настроєм я сьогодні прийшов"). Після цього психолог ініціює обговорення правил роботи в групі: конфіденційність, повага до думки інших,

відсутність критики та насмішок, добровільність участі. Важливо не просто озвучити правила, а залучити підлітків до їх формулювання, щоб підвищити рівень прийняття.

Діагностика агресивності. Психолог пояснює інструкцію до опитувальника, акцентуючи увагу на важливості щирих відповідей. Підлітки заповнюють опитувальник індивідуально. Під час виконання важливо забезпечити тишу та відсутність взаємного впливу. Після завершення психолог коротко пояснює, що результати будуть використані не для оцінювання, а для розуміння особливостей кожного учасника.

Соціометричне дослідження. Психолог пропонує учасникам відповісти на соціометричні питання (з ким хотів би гуляти, спілкуватися тощо). Пояснюється, що результати не будуть розголошені, а використовуються для розуміння атмосфери в групі. Після збору даних психолог фіксує результати для подальшого аналізу. Проводиться соціометрія для визначення статусної структури групи, виявлення лідерів, ізольованих учнів та взаємних симпатій/антипатій.

Вправа Моє самопочуття сьогодні. Підліткам пропонується намалювати свій поточний емоційний стан за допомогою кольорів, форм і символів. Психолог не обмежує у виборі способу зображення. Після виконання учасники за бажанням презентують свої малюнки, описуючи, що вони зобразили і що відчувають. Психолог не оцінює, а відображає почуття (“ти виглядаєш напруженим”, “тут багато темних кольорів і можливо, є тривога”). Це допомагає винести емоції назовні та створює базу для подальшої роботи.

Ритуал прощання

Заняття 2. Індивідуальна діагностика підлітків з високим рівнем агресії.

Статеві особливості: Під час індивідуальної роботи хлопці частіше можуть демонструвати опір, уникати відкритого обговорення емоцій або переводити розмову в жарт, тому психологу важливо зберігати чітку структуру бесіди та поступово підводити до усвідомлення переживань через конкретні ситуації. Дівчата, як правило, більш схильні до вербалізації переживань і включення в емоційні вправи, однак можуть проявляти підвищену самокритичність і схильність до почуття провини, тому психологу важливо підтримувати їх, знижувати рівень самозвинувачення та акцентувати увагу на ресурсах.

Індивідуальна бесіда. Психолог проводить індивідуальні бесіди з підлітками, у яких виявлено високий рівень агресії. Обговорюються ситуації, що викликають гнів, способи реагування, наслідки агресивної поведінки. Психолог проводить розмову з підлітком у безпечній, довірливій атмосфері. Основна увага приділяється виявленню ситуацій, які викликають гнів або агресію, способів реагування підлітка та наслідків його поведінки. Психолог ставить відкриті запитання (“Що саме тебе дратує?”, “Що ти відчуваєш у цей момент?”, “Що відбувається після?”), уникаючи оцінювання та критики. Важливо допомогти підлітку перейти від зовнішніх звинувачень до усвідомлення власних емоцій і реакцій.

Намалюй свій гнів. Підліток малює свій гнів – його форму, колір, розмір, характер. Це дозволяє винести агресію назовні, зробити її більш усвідомленою та керованою. Пропонується зобразити свій гнів у будь-якій формі: через кольори, символи, абстрактні образи або конкретні ситуації. Важливо підкреслити, що “правильного” малюнка не існує. Після завершення роботи психолог просить описати малюнок: “Який він твій гнів?”, “Коли він з’являється?”, “Що він робить?”. Це дозволяє винести агресію назовні, зменшити її інтенсивність і зробити більш усвідомленою.

Моя історія сили. Підліток розповідає історію свого життя з фокусом на моментах, коли він проявляв силу, долав труднощі, приймав правильні рішення. Це допомагає побачити власні ресурси. Пропонується згадати ситуації зі свого життя, коли він зміг впоратися зі складною ситуацією, стримати агресію або діяти конструктивно. Психолог допомагає структурувати розповідь: “Що сталося?”, “Що ти зробив?”, “Що допомогло тобі?”. Акцент робиться не на

проблемі, а на ресурсах. Це дозволяє змістити фокус із “я агресивний” на “я можу справлятися”. За потреби психолог підсилює значущість навіть невеликих досягнень.

Тест руки. Проводиться проєктивна методика «Тест руки» (Е. Вагнера) для виявлення агресивних тенденцій, рівня конфліктності та особливостей міжособистісної взаємодії. Психолог проводить методику відповідно до інструкції, пропонуючи підлітку інтерпретувати зображення рук. Важливо забезпечити нейтральну подачу стимулів, не підказувати відповіді та не оцінювати їх у процесі. Після завершення результати аналізуються психологом для визначення рівня агресивності, імпульсивності та особливостей міжособистісної взаємодії.

Ритуал прощання

Заняття 3. Виявлення основних чинників агресії.

Статеві особливості: Хлопці частіше можуть сприймати обговорення причин агресії як загрозу або критику, тому психологу важливо подавати матеріал через конкретні ситуації та логіку “причина – реакція”, уникаючи надмірного емоційного тиску. Дівчата, навпаки, більш схильні до рефлексії та аналізу переживань, однак можуть заглиблюватися у негативні емоції (образу, провину), тому психологу важливо спрямовувати їх до розуміння причин, але без посилення самозвинувачення.

Бесіда про причини гніву. Обговорення з підлітками, що саме викликає у них гнів та агресію: ситуації, люди, слова, дії. Психолог ініціює обговорення, ставлячи відкриті запитання: “Що саме викликає у вас гнів?”, “У яких ситуаціях це трапляється найчастіше?”, “Хто або що провокує ці реакції?”. Підлітки називають свої варіанти, а психолог допомагає структурувати відповіді, об’єднуючи їх у групи (ситуації, люди, слова, обставини). Важливо підвести учасників до розуміння, що гнів не виникає “сам по собі”, а має конкретні причини. Психолог уникає оцінювання відповідей і створює атмосферу прийняття.

Агресія – реакція чи захист? Обговорюється, у яких випадках агресія є захисною реакцією на загрозу, а коли – звичною, але неефективною стратегією поведінки. Психолог пояснює різницю між агресією як реакцією на ситуацію та агресією як способом психологічного захисту. Після цього учасникам пропонується проаналізувати кілька типових ситуацій і визначити, в яких випадках агресія була захисною, а в яких звичною, але неефективною поведінкою. Психолог допомагає побачити альтернативні варіанти реагування.

Що мене дратує. Підлітки перелічують ситуації, людей, слова, які викликають роздратування. Це допомагає усвідомити конкретні тригери. Кожному учаснику пропонується скласти список ситуацій, людей або дій, які викликають у нього роздратування або агресію. Після цього підлітки обирають 2–3 найсильніші тригери та коротко пояснюють, чому саме вони викликають такі емоції. Психолог допомагає побачити зв’язок між ситуацією та внутрішнім переживанням (образа, страх, несправедливість).

Тест Айзенка. Проводиться опитувальник Г. Айзенка для оцінки тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності як психічних станів, що супроводжують агресивну поведінку. Перед початком дається чітка інструкція, підкреслюється важливість щирості. Після виконання психолог пояснює, що ці показники допомагають зрозуміти внутрішній стан і причини поведінки. Обговорення результатів проводиться обережно, без оцінювання.

Ритуал прощання.

Заняття 4. Підготовка до групової роботи.

Статеві особливості: Хлопці можуть більш активно включатися в обговорення конфліктів, але частіше переводять його в звинувачення або змагання, тому психологу важливо утримувати фокус на ситуаціях, а не на особистостях. Дівчата, як правило, більш включені в обговорення емоційного клімату, але можуть уникати відкритого озвучення конфліктів або

згладжувати їх, тому важливо створити умови, де вони зможуть безпечно висловлювати свою позицію без страху оцінки.

Обговорення конфліктів у групі. Психолог пропонує учасникам пригадати конфліктні ситуації, які виникають у класі або в їхньому середовищі. Обговорення будується через запитання: “Між ким виникають конфлікти?”, “Через що вони починаються?”, “Як вони зазвичай закінчуються?”. Важливо не переходити на особисті звинувачення, тому психолог регулює процес, переводячи увагу з конкретних осіб на ситуації та поведінку. Метою є не вирішення конфлікту, а усвідомлення його структури та ролі кожного в ньому.

Правила безпечної взаємодії. Група разом з психологом формулює правила роботи. Спочатку учасникам пропонується самостійно назвати, що допоможе їм почуватися безпечно. Після цього психолог узагальнює відповіді та додає необхідні принципи: конфіденційність, повага, відсутність образ, право говорити або мовчати. Правила фіксуються письмово та символічно “приймаються” групою. Всі учасники підписують договір створення безпечного простору.

Як я хочу почуватися у класі/школі? Підліткам пропонується описати або коротко записати, якою вони хочуть бачити атмосферу у класі: які стосунки, які емоції, яка поведінка. Після цього відбувається обговорення, у ході якого психолог допомагає перевести абстрактні бажання у конкретні дії (“що для цього потрібно робити?”). Це формує орієнтацію не лише на проблему, а й на бажаний результат.

Ритуал прощання

II. НАСТАНОВЧИЙ ЕТАП

Заняття 5. Знайомство та створення безпечної атмосфери.

Статеві особливості: Хлопці можуть менш активно включатися в обговорення емоцій та внутрішніх станів, тому психологу важливо не тиснути, а поступово залучати через конкретні запитання та приклади. Дівчата, як правило, більш відкриті до обговорення переживань, однак можуть надмірно фокусуватися на негативних емоціях, тому важливо спрямовувати їх до пошуку ресурсів і підтримки.

Правила групової взаємодії. Психолог пропонує учасникам пригадати правила, сформульовані на попередніх заняттях, та обговорити їх значення. Учасники можуть доповнити або уточнити правила, виходячи зі свого досвіду. Далі обговорюється, що відбувається, якщо правила порушуються, і як група може на це реагувати. Психолог спрямовує дискусію в сторону відповідальності кожного учасника за атмосферу в групі.

Моя безпечна територія. Учасникам пропонується уявити або коротко описати свою “безпечну територію” – місце або стан, де вони почуватися спокійно і захищено. Це може бути реальне або уявне місце. Після цього відбувається коротке обговорення, де підлітки за бажанням діляться своїми образами. Психолог підкреслює важливість особистих меж і поваги до них. Це допомагає сформулювати уявлення про психологічну безпеку.

Мій емоційний стан. Учасники по черзі називають свій поточний емоційний стан, використовуючи слова або емоційні картки. Психолог допомагає уточнювати відповіді, розширюючи емоційний словник (“це більше роздратування чи злість?”). Важливо, щоб кожен мав можливість висловитися без оцінювання. Психолог відображає почуття учасників, сприяючи їх усвідомленню.

Моя історія переживань. Учасникам пропонується поділитися досвідом переживання складних ситуацій (за бажанням). Психолог створює безпечну атмосферу, підкреслюючи добровільність участі. У процесі розповіді психолог допомагає учаснику структурувати досвід і

підкреслює його ресурси (“ти впорався”, “ти витримав”). Це формує відчуття прийняття та знижує ізольованість переживань.

Карта тригерів. Група спільно визначає ситуації, які викликають гнів або роздратування. Психолог фіксує їх на дошці або аркуші, групуючи за типами. Далі обговорюється, чому саме ці ситуації є тригерними і які емоції вони викликають. Це допомагає учасникам побачити спільність переживань і усвідомити власні реакції.

Безпечне місце. Психолог проводить коротку візуалізацію: учасники заплющують очі та уявляють місце, де їм спокійно і безпечно. Психолог повільно супроводжує процес, звертаючи увагу на деталі (що вони бачать, чують, відчувають). Після вправи учасники повертаються до реальності, за бажанням діляться відчуттями. Це місце можна відвідувати у складних ситуаціях.

Коло підтримки. Учасники стають у коло. Кожен по черзі називає, що або хто його підтримує, роблячи крок до центру. Інші повторюють рух, символічно демонструючи підтримку. Це створює відчуття єдності та прийняття в групі.

Ритуал прощання.

Заняття 6. Робота з емоціями та гнівом.

Статеві особливості: Хлопці частіше можуть проявляти гнів у відкритій формі, тому для них особливо важливі вправи на контроль імпульсів і тілесну регуляцію. Вони можуть менш активно включатися в обговорення емоцій, тому психологу варто робити акцент на практичних техніках. Дівчата частіше переживають гнів у внутрішній формі, через образу або напруження, тому для них важливими є вправи на усвідомлення та вербалізацію емоцій. При цьому необхідно уникати посилення самокритики та почуття провини.

Дихання спокою. Психолог навчає учасників техніці діафрагмального дихання. Спочатку пояснюється механізм: як дихання впливає на емоційний стан і знижує напругу. Далі учасники виконують вправу за схемою 4–7–8 (вдих 4 рахунки, затримка 7, видих 8). Психолог слідкує за правильністю виконання, звертає увагу на розслаблення тіла, особливо плечей і обличчя. Після виконання обговорюються відчуття: чи стало легше, що змінилося у тілі.

Поступове наближення. Психолог пропонує учасникам уявити ситуацію, яка викликає роздратування або гнів. Важливо починати з менш інтенсивних ситуацій. Під час уявлення учасники паралельно використовують дихальні техніки, навчені раніше. Психолог поступово “наближає” ситуацію, але контролює рівень напруги, не допускаючи перевантаження. Мета це навчити переживати тригерну ситуацію без різкої агресивної реакції.

Мій гнів. Учасникам пропонується зобразити свій гнів у будь-якій формі: малюнок, колаж або символічне зображення. Після виконання кожен описує свою роботу: яким є його гнів, коли він виникає, як проявляється. Психолог допомагає встановити зв’язок між емоцією та ситуацією, не оцінюючи і не інтерпретуючи жорстко. Це дозволяє винести агресію назовні та зробити її більш усвідомленою.

Емоції без слів. Один з учасників демонструє певну емоцію без слів (через міміку, жести, позу), інші намагаються її впізнати. Після цього коротко обговорюється, які ознаки допомогли розпізнати емоцію. Психолог акцентує увагу на важливості розуміння емоцій інших людей. Це розвиває емоційний інтелект і навички соціального сприйняття.

Контраст. Психолог проводить релаксаційну вправу на напруження і розслаблення м’язів. Учасники по черзі напружують окремі групи м’язів (руки, плечі, обличчя), а потім різко розслабляють. Психолог звертає увагу на відчуття різниці між напругою і розслабленням. Це допомагає краще усвідомлювати тілесні сигнали гніву та навчитися їх контролювати.

Ритуал прощання

ІІІ. ВЛАСНЕ КОРЕКЦІЙНИЙ ЕТАП

Заняття 7. Підвищення самооцінки та вирішення конфліктів.

Статеві особливості: Хлопці можуть більше орієнтуватися на поведінкову сторону конфлікту та активніше включатися в рольові ігри, однак можуть недооцінювати важливість самооцінки, тому психологу варто підсилювати значущість вправ на усвідомлення власних ресурсів. Дівчата, як правило, більш включені в рефлексію та вправи на самооцінку, але можуть проявляти підвищену самокритичність, тому важливо акцентувати увагу на прийнятті себе та зниженні почуття провини.

Моя сила. Учасникам пропонується скласти список своїх сильних сторін, позитивних якостей, досягнень або вмінь. Психолог допомагає, ставлячи уточнюючі запитання (“що в тебе добре виходить?”, “за що тебе можуть поважати інші?”). Після цього учасники за бажанням зачитують свої списки, а група може доповнити їх позитивними характеристиками. Психолог підкреслює значущість навіть невеликих досягнень, формуючи більш позитивну самооцінку.

Подяка собі. Підліткам пропонується написати короткий лист подяки собі за пережиті труднощі, досягнення або зусилля. Психолог акцентує увагу на тому, що навіть невеликі кроки мають значення. Після написання учасники можуть за бажанням поділитися частиною тексту. Це допомагає змінити фокус із самокритики на прийняття себе.

Мій спокійний простір. Психолог проводить коротку візуалізацію: учасники уявляють місце, де вони почуваються спокійно і захищено. Увага звертається на деталі: звуки, кольори, відчуття. Після вправи обговорюється, чи вдалося досягти стану спокою. Це формує внутрішній ресурс для саморегуляції.

Дихання миру. Психолог пропонує техніку повільного дихання для швидкого заспокоєння у конфліктній ситуації. Учасники практикують рівномірне дихання, концентруючись на видиху як способі “відпускання” напруги. Пояснюється, як використовувати цю техніку в реальному житті.

Конфліктна ситуація. Психолог пропонує типові конфліктні ситуації або учасники самі їх називають. Далі вони розігруються у форматі рольової гри. Після кожної ситуації обговорюється, які дії були ефективними, а які ні, і які альтернативні способи реагування можливі. Психолог допомагає сформулювати більш конструктивні стратегії поведінки.

Коло підтримки. Діти стають у коло та по черзі висловлюють підтримку один одному або називають, що вони цінують у інших. Це сприяє формуванню позитивного емоційного клімату та підвищенню самооцінки.

Шлях до миру. Учасникам пропонується намалювати символічний шлях від конфлікту до примирення. Після виконання вони пояснюють, що означають різні етапи цього шляху. Психолог допомагає перевести символи у конкретні дії. Це сприяє усвідомленню процесу вирішення конфліктів.

Ритуал прощання

Заняття 8. Ресурси та емоційна грамотність.

Статеві особливості: Хлопці можуть менше звертати увагу на емоційний словник і рефлексію, тому психологу важливо підкріплювати ці вправи прикладами з реального життя та практичною користю. Дівчата, як правило, більш включені в роботу з емоціями, однак можуть фокусуватися на негативних переживаннях, тому важливо спрямовувати їх до пошуку ресурсів і позитивного досвіду.

Мої ресурси. Психолог пропонує учасникам визначити свої внутрішні та зовнішні ресурси, які допомагають справлятися зі складними ситуаціями. Це можуть бути особисті якості, люди, заняття або місця. Учасники записують або озвучують свої варіанти, після чого психолог допомагає їх структурувати. За потреби група може доповнювати відповіді один одного. Формування усвідомлення, що у кожного є ресурси для подолання труднощів.

Які бувають почуття? Психолог працює з емоційним словником: пропонує учасникам назвати якомога більше емоцій і почуттів. Далі відбувається уточнення значень: чим відрізняється злість від роздратування, образа від суму тощо. Психолог допомагає розширити уявлення про спектр емоцій і їх відтінки. Це дозволяє точніше ідентифікувати власні переживання.

Крок до успіху. Кожному учаснику пропонується згадати навіть невеликий успіх або досягнення. Учасники по черзі озвучують свої приклади, отримуючи позитивний зворотний зв'язок від групи. Психолог підсилює значущість цих результатів, допомагаючи побачити їх цінність. Це сприяє підвищенню самооцінки та впевненості.

Емоційний вихід. Учасникам надається можливість безпечно виразити емоції через рух, слова або символічні дії. Психолог контролює процес, щоб вираження залишалось в межах безпечної взаємодії та не переходило в агресивні дії. Після виконання відбувається коротке обговорення: що відчували учасники, чи стало легше.

Світло спокою. Психолог проводить релаксаційну візуалізацію: учасники уявляють світло, яке поступово наповнює тіло спокоєм і теплом. Увага звертається на тілесні відчуття, розслаблення та зниження напруги. Після вправи учасники повертаються до реальності, за бажанням діляться відчуттями.

Ритуал прощання

Заняття 9. Формування довіри та емпатії.

Статеві особливості: Хлопці можуть більш активно включатися в рухові та рольові вправи, однак можуть проявляти складнощі з емпатією та вербалізацією почуттів, тому психологу важливо поступово підводити їх до розуміння емоцій інших. Дівчата, як правило, легше включаються в емоційно-рефлексивні вправи, однак можуть бути більш чутливими до оцінки, тому важливо підтримувати безпечну атмосферу та уникати критики.

Коло довіри. Учасники стають у коло. Один із них по черзі стає в центр і обережно “падає” назад, довіряючи групі його підтримати. Психолог контролює безпеку виконання вправи, пояснює правила (готовність групи, уважність, підтримка), а також наголошує на добровільності участі. Після виконання обговорюється, що відчували учасники: чи було складно довіряти, що допомогло розслабитися.

Мій гнів. Учасникам пропонується знову зобразити свій гнів у будь-якій формі (малюнок, символ, колір). Після виконання психолог пропонує порівняти теперішнє зображення з попереднім (якщо є), звертаючи увагу на зміни: інтенсивність, форму, ставлення до гніву. Це дозволяє відстежити динаміку емоційного стану та рівень усвідомлення агресії.

Я-висловлювання. Ти-висловлювання. Психолог пояснює різницю між звинувачувальними висловлюваннями (“ти мене дратуєш”) і конструктивними (“я злюся, коли...”). Учасникам пропонуються приклади ситуацій, які вони переформулюють у формат “Я-висловлювань”. Психолог допомагає відпрацювати правильну структуру: опис ситуації, власне почуття, бажана дія.

Дихання. Психолог проводить коротку дихальну практику для зниження напруги. Учасники виконують повільне рівномірне дихання, концентруючись на видиху. Після виконання звертається увага на зміну стану: чи стало спокійніше, чи зменшилась напруга.

Конструктивне вирішення конфліктів. Учасникам пропонуються типові конфліктні ситуації, які вони розігрують у вигляді рольової гри. Після виконання обговорюється, які способи реагування були ефективними, а які ні, і які альтернативні варіанти можливі. Психолог допомагає сформувати навички мирного вирішення суперечок.

Емпатія. Психолог пропонує учасникам спробувати описати ситуацію з позиції іншої людини: що вона могла відчувати, думати, чому діяла саме так. Обговорення допомагає розширити розуміння поведінки інших і зменшити рівень ворожості. **Ритуал прощання**

Заняття 10. Саморегуляція та позитивне самовираження.

Статеві особливості: Хлопці можуть активніше включатися в рольові ігри та практичні вправи, однак можуть недооцінювати важливість внутрішньої саморегуляції, тому психологу варто підсилювати значущість цих навичок. Дівчата, як правило, більш включені в рефлексивні та творчі вправи, однак можуть проявляти сумніви у собі, тому важливо підтримувати їх упевненість і знижувати самокритичність.

Саморегуляція. Психолог пояснює учасникам, що саморегуляція це здатність керувати своїм емоційним станом у складних ситуаціях. Пропонуються базові техніки: дихання, короткі паузи перед реакцією, внутрішні самонастанови (“заспокойся”, “я впораюсь”). Учасники тренуються застосовувати ці прийоми на простих прикладах. Психолог допомагає закріпити розуміння того, коли саме ці техніки потрібно використовувати.

Мирне вирішення конфлікту. Учасникам пропонуються типові конфліктні ситуації, які вони розігрують у форматі рольової гри. Основна увага приділяється використанню асертивної поведінки: умінню висловити свою позицію без агресії, домовитися, знайти компроміс. Після виконання обговорюється, що було ефективним і які труднощі виникали.

Мій внутрішній світ. Учасникам пропонується намалювати свій внутрішній світ: емоції, думки, переживання, мрії. Після виконання кожен за бажанням описує свою роботу. Психолог допомагає учасникам усвідомити свої внутрішні стани та їх різноманітність. Це сприяє кращому розумінню себе.

Позитивне самовираження. Учасникам пропонується виразити себе через будь-який спосіб: слово, коротке висловлювання, рух або символ. Психолог підкреслює, що важливо робити це без агресії та з повагою до інших. Обговорення після вправи спрямоване на усвідомлення різних способів вираження себе.

Уява. Психолог проводить релаксаційну вправу: учасники уявляють позитивну ситуацію, у якій вони поведуться спокійно та впевнено. Увага звертається на відчуття в тілі та емоції. Це допомагає сформувати позитивний досвід реагування.

Ритуал прощання

Заняття 11. Комунікативні навички та майбутнє.

Статеві особливості: Хлопці можуть більше орієнтуватися на поведінкову сторону взаємодії, тому важливо підкріплювати комунікативні навички практичними прикладами. Дівчата, як правило, більш включені в емоційний аспект спілкування, однак можуть бути чутливими до оцінки, тому важливо підтримувати їх упевненість у власних комунікативних можливостях.

Комунікативні навички. Психолог пояснює основні елементи ефективного спілкування: активне слухання, перефразування, уточнення, відображення почуттів. Далі учасники працюють у парах: один розповідає коротку ситуацію, інший намагається застосувати ці техніки (перефразувати, уточнити, відобразити емоції). Після виконання обговорюється, що допомогало краще зрозуміти співрозмовника.

Рольові моделі. Гра, де учасникам пропонується розіграти різні ролі у конфліктній ситуації (наприклад, агресор, жертва, спостерігач). Після виконання відбувається обговорення: як змінюється поведінка залежно від ролі, які стратегії є ефективними. Психолог допомагає учасникам усвідомити різні варіанти реагування.

Майбутнє без агресії. Малювання бажаного майбутнього, де агресія замінена конструктивними способами взаємодії. Учасникам пропонується намалювати або описати своє майбутнє, у якому вони справляються з конфліктами без агресії. Після виконання учасники за бажанням презентують свої роботи. Психолог допомагає перевести образи у конкретні дії та навички.

Самопідтримка. Формулювання фраз самопідтримки, які можна використовувати у складних ситуаціях. Психолог пропонує учасникам сформулювати короткі фрази самопідтримки, які можна використовувати у складних ситуаціях (“я впораюсь”, “я можу заспокоїтись”). Учасники записують або озвучують свої варіанти. Психолог допомагає зробити їх більш реалістичними та ефективними.

Спокій. Психолог проводить релаксаційний комплекс: учасники зосереджуються на диханні, поступово розслабляють тіло та знижують напругу. Після виконання обговорюється, як змінився стан.

Ритуал прощання

Заняття 12. Емоційний інтелект та позитивна взаємодія.

Статеві особливості: Хлопці можуть більше орієнтуватися на зовнішні прояви поведінки, тому важливо допомагати їм усвідомлювати внутрішні емоційні процеси. Дівчата, як правило, краще розпізнають емоції, однак можуть бути більш чутливими до негативних переживань, тому важливо спрямовувати їх до формування позитивної взаємодії.

Емоційний інтелект. Психолог пояснює поняття емоційного інтелекту: здатність розпізнавати власні та чужі емоції, розуміти їх та керувати ними. Учасникам пропонується розглянути приклади ситуацій та визначити, які емоції переживає людина, чому вона так реагує і як можна вплинути на цю реакцію. Обговорення спрямоване на усвідомлення ролі емоцій у поведінці.

Конфліктні ситуації. Гра-аналіз різних конфліктних ситуацій та пошук оптимальних рішень. Учасникам пропонуються різні конфліктні ситуації, які вони аналізують: що відбулося, які емоції виникли, які дії були можливі. Психолог допомагає знайти оптимальні варіанти вирішення, звертаючи увагу на конструктивні способи поведінки.

Мій емоційний стан. Малювання поточного емоційного стану для відстеження динаміки. Учасникам пропонується зобразити свій поточний емоційний стан за допомогою малюнка. Після виконання відбувається обговорення, під час якого психолог допомагає усвідомити зміни у стані та їх причини.

Позитивна взаємодія. Учасникам пропонується виконати вправи, спрямовані на формування позитивних моделей спілкування (висловлення підтримки, подяки, схвалення) у групі. Психолог звертає увагу на те, як змінюється атмосфера під час такої взаємодії.

Відновлення. Психолог проводить релаксаційний комплекс, спрямований на зниження напруги після активної роботи. Учасники виконують вправу на розслаблення та відновлення емоційного балансу.

Ритуал прощання

Заняття 13. Творче самовираження та підтримка.

Статеві особливості: Хлопці можуть бути менш включеними у творчі та емоційні форми самовираження, тому психологу важливо не тиснути, а давати можливість вибору способу участі. Дівчата, як правило, активніше включаються в творчі та рефлексивні вправи, однак можуть бути більш чутливими до оцінки, тому важливо підтримувати безпечну атмосферу та уникати критичних висловлювань.

Самовираження через творчість. Учасникам пропонується вільно виразити свій внутрішній стан через творчість: малювання, ліплення, колаж або інші доступні засоби. Психолог не обмежує форму виконання і не оцінює результат, підкреслюючи, що важливим є сам процес вираження. Після завершення учасники за бажанням презентують свої роботи, описуючи, що вони зобразили та які почуття вкладали.

Підтримка та емпатія. Гра, де учасники практикують надання та отримання підтримки. Учасникам пропонується виконати вправу, у якій вони по черзі надають підтримку один одному: висловлюють слова підтримки або розуміння у відповідь на умовну або реальну ситуацію. Психолог слідкує за коректністю висловлювань і допомагає формулювати їх у безпечній, неоцінювальній формі.

Наші емоції. Групове малювання спільних емоцій та почуттів. Групі пропонується спільно створити малюнок, який відображає загальний емоційний стан або переживання групи. У процесі виконання учасники взаємодіють між собою, домовляються, розподіляють простір і ідеї. Після завершення обговорюється, як проходив процес взаємодії та які емоції виникали.

Конструктивна критика. Навчання давати та отримувати зворотний зв'язок без агресії. Психолог пояснює різницю між критикою, яка руйнує, і конструктивним зворотним зв'язком. Учасникам пропонується висловити думку про роботу або дію іншого учасника, дотримуючись правил: без образ, з акцентом на поведінку, а не особистість. Психолог допомагає формулювати висловлювання коректно.

Баланс. Релаксаційна техніка для відновлення внутрішнього балансу. Психолог проводить релаксаційну вправу, спрямовану на відновлення внутрішнього балансу. Учасники концентруються на диханні, відчуттях у тілі та поступовому розслабленні. Після виконання обговорюється зміна стану.

Ритуал прощання

Заняття 14. Емоційна стабільність та вирішення проблем.

Статеві особливості: Хлопці можуть більше орієнтуватися на практичне вирішення проблем, тому важливо підкріплювати вправи конкретними прикладами та алгоритмами дій. Дівчата, як правило, більш включені в емоційний аспект ситуацій, тому важливо допомагати їм переходити від переживання до пошуку рішень і зниження рівня тривожності.

Емоційна стабільність. Вправи на підтримку емоційної рівноваги у нестабільних умовах. Психолог пояснює учасникам, що емоційна стабільність означає здатність зберігати відносний спокій навіть у складних ситуаціях. Учасникам пропонується пригадати ситуації, у яких вони змогли або не змогли зберегти спокій, та коротко їх описати. Психолог допомагає проаналізувати, що вплинуло на реакцію та які фактори сприяли або завадили стабільності.

Рішення проблем. Гра-тренування алгоритму конструктивного вирішення проблем. Психолог знайомить учасників з простим алгоритмом вирішення проблем: визначення проблеми, пошук варіантів, оцінка наслідків, вибір рішення. Далі учасники застосовують цей алгоритм до конкретних ситуацій (реальних або запропонованих). Психолог допомагає структурувати відповіді та спрямовує до конструктивних варіантів.

Мій шлях до успіху. Малювання свого шляху від проблеми до успішного її вирішення. Учасникам пропонується намалювати шлях від проблеми до її вирішення, позначивши ключові етапи. Після виконання вони пояснюють, що означає кожен етап. Психолог допомагає перевести символи у конкретні дії та рішення.

Підтримка себе. Формування навичок самопідтримки та самозаспокоєння. Психолог пропонує учасникам сформулювати способи самопідтримки у складних ситуаціях: слова, дії, внутрішні установки. Учасники озвучують свої варіанти, а психолог допомагає зробити їх більш конкретними та застосовними.

Заспокоєння. Релаксаційний комплекс для швидкого заспокоєння. Психолог проводить релаксаційний комплекс: учасники виконують дихальні вправи та концентруються на розслабленні тіла.

Ритуал прощання

Заняття 15. Інтеграція навичок.

Статеві особливості: Хлопці можуть більше фокусуватися на практичному застосуванні навичок, тому важливо підкреслювати конкретні ситуації їх використання. Дівчата, як правило, більш включені в рефлексію та осмислення змін, однак можуть сумніватися у стійкості результату, тому важливо підсилювати впевненість у досягнутих змінах.

Інтеграція навичок. Психолог пропонує учасникам пригадати всі навички, які вони опанували під час програми (саморегуляція, контроль емоцій, конструктивна комунікація). Далі учасники обговорюють, у яких ситуаціях вони вже застосовували ці навички або могли б застосувати. Психолог допомагає систематизувати відповіді.

Майбутнє без агресії. Гра-проекція себе у майбутнє, де агресія подолана. Учасникам пропонується уявити себе в майбутньому, де вони справляються з конфліктами конструктивно. Вони описують або коротко проговорюють цей образ. Психолог допомагає конкретизувати, які саме дії і навички дозволяють цього досягти.

Наш світ без агресії. Групове малювання ідеального світу/класу без агресії та насильства. Група спільно створює малюнок або образ ідеального середовища (класу/світу), у якому відсутня агресія. Учасники взаємодіють, домовляються, розподіляють ролі. Після виконання обговорюється, що допомагає створити таку атмосферу.

Позитивне мислення. Вправи на формування позитивного мислення та оптимістичного погляду на майбутнє. Психолог пропонує учасникам звернути увагу на свої думки у складних ситуаціях і сформулювати більш позитивні або конструктивні альтернативи. Учасники озвучують приклади, а психолог допомагає їх уточнити.

Благополуччя. Релаксаційний комплекс для відчуття внутрішнього благополуччя. Психолог проводить релаксаційну вправу, спрямовану на формування відчуття внутрішнього благополуччя та спокою. Учасники концентруються на диханні та тілесних відчуттях, поступово розслабляючись.

Ритуал прощання

ДОДАТКОВИЙ БЛОК РОБОТА З ВЧИТЕЛЯМИ ТА БАТЬКАМИ

Робота з вчителями

Для вчителів передбачено проведення спеціалізованого тренінгу, який спрямований на формування навичок управління конфліктами у шкільному середовищі, подолання професійного стресу, розпізнавання та профілактику агресивної поведінки серед учнів. Вчителі навчаються методам підтримки підлітків у кризових ситуаціях, а також стратегіям створення позитивного психологічного клімату у навчальному закладі.

Робота з батьками

Для батьків організовується групова консультація з психологом. На цій консультації обговорюються питання ефективного спілкування з підлітками, визначення та задоволення їхніх емоційних потреб, безпечного реагування на прояви агресії з боку дітей.

IV. ОЦІНЮВАЛЬНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

Заняття 16. Підсумкове заняття, оцінка ефективності програми.

Статеві особливості: Хлопці можуть менш активно включатися в рефлексивні та підсумкові обговорення, тому психологу важливо допомагати їм конкретизувати зміни через поведінкові приклади. Дівчата, як правило, більш відкриті до осмислення досвіду, однак можуть зосереджуватися на недоліках, тому важливо підсилювати усвідомлення досягнутих результатів і позитивних змін.

Повторна діагностика. Психолог проводить повторне застосування методик, які використовувалися на початку програми (опитувальник Басса–Дарки, соціометрія, тест Айзенка та інші). Учасникам пояснюється, що це необхідно для порівняння результатів “до” і “після” програми. Важливо забезпечити самостійність і щирість відповідей. Результати фіксуються для подальшого аналізу ефективності.

Лист у майбутнє. Учасникам пропонується написати лист самим собі, у якому вони описують, що змінилося за час участі у програмі, чого вони навчилися та як планують використовувати ці навички. Психолог підкреслює, що лист може бути відкритий через певний час (наприклад, через 6 місяців). Це сприяє закріпленню результатів та формуванню відповідальності за подальший розвиток.

Групове обговорення досягнень. Учасники по черзі діляться тим, що змінилося в їхній поведінці, емоціях або взаємодії з іншими. Психолог допомагає конкретизувати відповіді, підкреслює навіть невеликі досягнення та створює атмосферу підтримки. Це дозволяє усвідомити результати роботи та підсилити їх значущість.

Мій шлях до змін. Учасникам пропонується намалювати або описати свій шлях від початку програми до теперішнього моменту. Важливо відобразити ключові зміни, труднощі та досягнення. Після виконання учасники за бажанням презентують свої роботи. Психолог допомагає перевести символічні образи у конкретні зміни поведінки та емоцій.

Подяка та усмішка. Учасники стають у коло та по черзі висловлюють слова подяки іншим учасникам або психологу. Це створює відчуття завершеності, позитивного емоційного фону та закріплює досвід підтримки в групі.

Ритуал прощання