

Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя

Факультет економіки та менеджменту

(повна назва факультету)

Психології

(повна назва кафедри)

## КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня

бакалавр

(назва освітнього ступеня)

на тему: **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

Виконав(ла): студент(ка) 4 курсу, групи БПз-41  
спеціальності 053 Психологія

(шифр і назва спеціальності)

Кулик Х. Я.  
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник  
(підпис) Чорна І.М.  
(прізвище та ініціали)

Нормоконтроль  
(підпис) Періг І.М.  
(прізвище та ініціали)

Завідувач кафедри  
(підпис) Вишньовський В.В.  
(прізвище та ініціали)

Рецензент  
(підпис) Луциків І. В.  
(прізвище та ініціали)

Тернопіль  
2024

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ</b> .....	7
1.1. Аналіз основних теоретичних підходів до вивчення агресивності особистості у зарубіжній та вітчизняній науково-психологічній літературі .....	7
1.2. Вікові та психологічні передумови становлення агресивності у дітей старшого підліткового віку .....	18
1.3. Соціально-психологічні чинники та умови прояву агресивності у старшому підлітковому віці .....	26
<b>Висновок</b> .....	36
<b>РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ</b> .....	38
2.1. Обґрунтування процедури та діагностичних методик, спрямованих на вивчення психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку .....	38
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку .....	48
<b>Висновок</b> .....	56
<b>РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ПРОЯВІВ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ</b> .....	58
3.1. Система роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку .....	58
3.2. Рекомендації щодо організації системи подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку .....	67
<b>Висновок</b> .....	71
<b>РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ</b> .....	73

4.1. Безпека життєдіяльності під час взаємодії з агресивними підлітками .....	73
<b>Висновок до розділу</b>	<b>IV</b>
.....	78
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> .....	79
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	82
<b>ДОДАТКИ</b> .....	88

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Проблема деструктивної поведінки людини досить давно привертала увагу дослідників, але і досі усе ще залишається недостатньо вивченою. Певні форми деструктивної поведінки, а зокрема агресивної, з розвитком суспільства не лише не виявили тенденції до зниження, а й стали знаходити нові, все більш витончені форми прояву. Важливість дослідження визначається й тим, що у останні роки збільшилась кількість злочинів, що скоєні підлітками, збільшилась кількість групових бійок, що носять жорстокий характер. Окрім цього, в частини дітей підліткового віку спостерігається поглиблення агресії у бік зростання жорстокості. Укоріненість агресивної моделі поведінки в середовищі підлітків відображає одну з найгостріших психологічних і соціальних проблем нашого суспільства.

Агресія і агресивна поведінка – важливі проблеми психологічної науки. Відомо, що в побуті термін «агресія» має досить широке поширення для позначення насильницьких загарбницьких дій. Агресія (і агресори) завжди оцінюються різко негативно, як вираз насильства й антигуманізму, культу грубої сили. У той же час, є такі випадки, коли про агресивні дії говорять, як про енергійні, наступальні, і дають їм позитивну оцінку. Це зазвичай робиться, якщо йдеться про спортивні змагання: відсутність у команді спортивної «злості» або агресивності оцінюється як істотний недолік підготовки і психологічного налаштування на змагання. У основному, під агресією розуміють шкідливу поведінку. Причому, в понятті «агресія» об'єднуються різні за формою й результатам акти поведінки – злі жарти, плітки та ворожі фантазії, деструктивні форми поведінки, а також бандитизм й вбивства. У

підлітковому житті також нерідко зустрічаються форми насильницької поведінки, що визначається термінами «забіжуватість», «озлобленість», «жорстокість» та ін. Спробам наукового пояснення агресивних дій дітей підліткового віку перешкоджає те, що не тільки у буденній свідомості, а й в професійних колах і теоретичних концепціях явище дитячої агресії дістає суперечливе тлумачення.

Аналіз наукової літератури показав, що проблема дитячої агресивності останнім часом викликає усе більший інтерес дослідників й практиків, про що свідчить досить стрімкий ріст кількості досліджень і публікацій із питань агресії, насильства та конфліктів. Проблематика агресії й агресивної поведінки займає істотне місце в психологічній науці (А. Бандура, А. Басс, С. Берковіц, К. Лоренц та З. Фрейд). Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники вивчали особливості й прояви агресивності осіб різних вікових груп (Л. Альтов, О. Білоус, К. Бютнер, Л. Йовайша, О. Осницький, І. Маковська, Л. Семенюк та ін.). Чимало робіт (зокрема, вітчизняних вчених) присвячені вивченню різноманітних форм агресивної поведінки підлітків (Р. Ар'єв, О. Бовть, І. Булах, Р. Благута, Т. Вусковатова, О. Двіжона, І. Дем'янів, О. Запхляк, В. Іванова, О. Ісаєнко, С. Харченко та ін.). Механізми й прояви, причини і наслідки агресії, як феномен емоційного стану підлітка досліджували зарубіжні та вітчизняні науковці (А. Бандура, О. Бовть, К. Бютнер, О. Мізерна, Л. Омеляненко та ін.). На думку Л. Семенюк, агресія впливає на розвиток конфліктності, ворожості, тривожності у підлітковому віці; на вміння контролювати агресивний стан у соціальних ситуаціях (Д. Снайдер, І. Сопрун та ін.). Сучасні науковці (Т. Феодорова, В. Хомік та ін.) висвітлювали діагностичний аспект агресії, її профілактику, корекцію (С. Шебанова, Т. Яценко та ін.), розкривали цілісну систему виховання й формування особистості підлітка (І. Бех, Л. Долинська, З. Огороднійчук, С. Максименко, О. Скрипченко та ін.).

Незважаючи на достатню кількість науково-психологічних праць, проблема агресивності та її специфічних проявів у дітей старшого підліткового віку залишається недостатньо розробленою у психолого-педагогічній науці, що

вплинуло на вибір теми бакалаврської роботи – **«Психологічні особливості агресивності у дітей старшого підліткового віку»**.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити психологічні особливості агресивності в дітей старшого підліткового віку.

**Завдання дослідження.**

1. Здійснити аналіз теоретичних підходів до вивчення агресивності особистості у зарубіжній та вітчизняній науково-психологічній літературі.

2. Виявити вікові та психологічні передумови становлення агресивності у дітей старшого підліткового віку.

3. Визначити соціально-психологічні чинники та умови прояву агресивності у старшому підлітковому віці.

4. Емпірично дослідити психологічні особливості агресивності у дітей старшого підліткового віку.

5. Розробити систему роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку, розробити відповідні рекомендації.

**Об'єкт дослідження** – агресивність особистості як психологічна проблема.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості агресивності у дітей старшого підліткового віку.

У процесі роботи було застосовано низку теоретичних й емпіричних **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз та синтез, індукція й дедукція, систематизація, класифікація, узагальнення даних психологічної літератури для визначення теоретичних засад проблеми агресивності та її проявів у дітей старшого підліткового віку, теоретичного осмислення його результатів та формулювання висновків; *емпіричні*: тестування дітей старшого підліткового віку (використано такі діагностичні методики, як опитувальник агресії А. Басса – А. Даркі, проєктивна методика «Неіснуюча тварина» і проєктивна методика «Кактус» М. Панфілової); *статистичні*: кількісно-якісний аналіз, а також інтерпретація здобутих емпіричних даних.

**Експериментальна база** дослідження – заклад загальної середньої освіти «Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 28» Тернопільської міської ради. Вибірку склали 50 учнів 10-х класів.

**Теоретична та методологічна основа дослідження:** теорії агресивної поведінки: психоаналітична (З. Фройд), етіологічна (К. Лоренц, Д. Моріс), деструктивності (Е. Фромм), фрустраційна (Д. Доллард, Н. Міллер), когнітивно-неасоційована (Д. Берковіц), психологічного дисфункціонування (А. Елліс), соціального навчання (А. Бандура, Д. Роттер), інформаційно-процесуальна (Р. Х'юсман), стигматизації (Д. Шефф, Дж. Мід); теоретичні підходи до розвитку особистості: мотиваційно-потребовий (А. Маслоу), гуманістичний (К. Роджерс), рефлексивний (Г. Звенигородська, Г. Костюк).

**Теоретична значущість** дослідження полягає в комплексному вивченні психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку. Зокрема, здійснено аналіз теоретичних підходів до вивчення агресивності особистості у зарубіжній та вітчизняній науково-психологічній літературі; виявлено вікові та психологічні передумови становлення агресивності у дітей старшого підліткового віку; визначено соціально-психологічні чинники та умови прояву агресивності у старшому підлітковому віці; запропоновано систему роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку, а також розроблено відповідні психологічні рекомендації.

**Практична значущість** результатів проведеного дослідження в тому, що вони можуть бути використані соціальними педагогами й практичними психологами закладів загальної середньої освіти під час організації групової й індивідуальної роботи зі старшими підлітками з підвищеним рівнем агресивності. Апробовані методики діагностики агресивної поведінки, а також запропонована система роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку й відповідні рекомендації можуть застосовуватися класними керівниками та педагогами для роботи із агресивними старшими підлітками. Крім цього, результати дослідження можуть використовуватись для підготовки студентів до практичних занять із психології розвитку.

**Структура та обсяг роботи.** Бакалаврська робота складається із вступу та чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків й списку використаних джерел та літератури (79 найменувань), та 1 додатку. Основний зміст дослідження викладено на 81 сторінці, загальний обсяг роботи складає 105 сторінок.

## **РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

### **1.1. Аналіз основних теоретичних підходів до вивчення агресивності особистості у зарубіжній та вітчизняній науково-психологічній літературі**

Для наукового осмислення природи людської агресивності потрібно, насамперед, уточнити смисл й значення основних понять, пов'язаних із цим феноменом. Складність цього обумовлюється тим, що термін «агресія» досить часто вживається у найширшому значенні. Аналізуючи вияви та біологічне значення агресії в житті тварин, австрійський вчений Карл Лоренц писав, що «для пересічного громадянина поняття агресії пов'язано з найрізноманітнішими явищами повсякденного життя, починаючи від бійки півнів і собак, хлопчачих бійок тощо і закінчуючи врешті-решт війною і атомною бомбою» [3, с. 94].

Надзвичайна складність й різноманітність форм вияву агресії в людській поведінці призводить до того, що зараз у науці відсутня його однозначна трактовка й визначення. Це дозволяє різним авторам, в залежності від цілей та завдань дослідження, вкладати у саме поняття агресії різний зміст. Його визначають й як своєрідну захисну реакцію людини на ті або інші зовнішні подразники [10], і як напад чи боротьбу у межах одного виду [7], та як невинуватене і згубне прагнення мучити собі подібних [44].

Існують різні визначення агресії і агресивності. Причому, іноді ці терміни визначаються як синоніми. Зокрема, у психологічній енциклопедії дається наступне визначення: «Агресія – індивідуальна або колективна поведінка, дія, спрямована на заподіяння фізичної або психологічної шкоди, збитків, або на знищення іншої людини чи групи людей» [57, с. 43]. У цій праці виокремлено три види агресії: реактивна, яка включає в себе експресивну, імпульсивну і афективну агресії; ворожа, яка характеризується цілеспрямовано-усвідомленим наміром заподіяння шкоди іншому; інструментальна, де мета дії суб'єкта є нейтральною, а агресію використовують, як один із засобів її досягнення.

Готовність суб'єкта до агресивної поведінки розглядають, як відносно стійку рису особистості – агресивність [74]. Рівні агресивності визначаються як набування в процесі соціалізації, так й орієнтацією на соціально-культурні норми, найважливішими із яких є норми соціальної відповідальності.

Ч. Райкрофт визначає агресію як інстинкт, чи першопричину, яка є спонуканням низки дій і почуттів. Досить часто вона розглядається, як антитеза сексу або ж лібідо й у цьому випадку позначає руйнівні потяги. Вчений вказує на те, що навіть тоді, коли термін використовується, як синонім деструктивності, існують різні «розбіжності у тому, чи є агресія первинним потягом, тобто руйнівним агресивним інстинктом, чи реакцією на фрустрацію» [78, с. 61].

О. Мізерна виокремлює такі три головні підходи до визначення поняття «агресія»: трактовка агресії у термінах її наслідків, як поведінку, що пов'язана із заподіянням шкоди іншому суб'єкту; визначення агресії через попередні умови, а зокрема, через намір заподіяти шкоду; нормативний підхід, що відводить соціальним нормам провідну роль в визначенні поведінки як агресивної, та робить висновок про те, що у даний час немає визначення агресії, яке би задовольняло усіх дослідників [48, с. 11]. Агресія розглядається нею і як властивість особистості, і як її стан, й як інстинкт, й як поведінка.

Позначаючи межі поняття агресії, Т. Кириленко визначає його як будь-які дії, що заподіюють шкоду іншій людині, групі людей або тварині. Якщо ж говорити про внутрішньовидову агресію, то визначення стає ще коротшим й



повинне пов'язуватись із заподіянням шкоди людині чи групі людей [36]. Він пише, що необхідно розрізняти поняття «агресія» та «агресивність».

Поняття «агресія» й «агресивність» не є синонімами. Під агресивністю будемо розуміти таку властивість особистості, яка виявляється у готовності до агресії, тож, агресія є певними діями, що заподіюють шкоду іншому об'єкту, а агресивність є готовністю до агресивних дій відносно іншого, котру забезпечує готовність особистості сприймати й інтерпретувати поведінку іншого відповідним чином. В цьому плані, є очевидно, що можна говорити про потенційно агресивне сприймання й потенційно агресивну інтерпретацію, як про стійку особистісну особливість світосприймання та світорозуміння [49, с. 174].

Агресивність, як пише Л. Семенюк, може мати якісну та кількісну характеристики. Як будь-яка властивість, вона має різну міру своєї вираженості – від майже повної відсутності до її максимального розвитку. У кожній особистості повинна бути певної міри агресивність. Її відсутність призводить до пасивності та підпорядкованості, конформності тощо. Надмірний її розвиток починає визначати увесь зовнішній вигляд особистості, що може стати конфліктною та нездатною на свідому кооперацію [60, с. 15]. Сама агресивність, стверджує вчена, не робить суб'єкта свідомо небезпечним, бо, з одного боку, наявний зв'язок між агресивністю й агресією не є жорстким, а із іншого, може не набувати небезпечних форм.

Якщо ж говорити про різні види агресії, то С. Щебанова пропонує розрізняти агресію на індивідуальному рівні, як таку, котра заслуговує на засудження та непровоковану відкрито ворожу поведінку; на рівні внутрішньодержавних відносин, де даний термін часто використовується у метафоричному значенні; агресію, як поняття сучасного міжнародного права, що позначає інструмент зовнішньої політики. При вивченні агресивної поведінки акцент роблять на ціннісних орієнтаціях особистості, що відображають головні життєві інтереси та на спрямованості особистості на насилля, як засіб досягнення поставлених цілей чи реагування на певні ситуації.

Агресивність розцінюється, як певна готовність людини до використання насильницьких засобів для реалізації власних цілей [77].

Із врахуванням висловлених міркувань А. Мелоян було виділено параметри агресивності різної модальності, які відрізняються: 1) інтенсивністю агресії; 2) спрямованістю на конкретну особу чи взагалі на усіх людей; 3) ситуативністю чи стійкістю агресивних тенденцій особистості. Умовно вони названі «агресивність недиференційована» та «агресивність локальна», «агресивність жорстока», «агресивність ворожа» й «антиагресивність» [46]. Елементи, які визначають кожний підтип агресивності, були виміряні за допомогою емпіричних методів індивідуально-психологічних властивостей особистості та поведінкові вияви, що діагностуються біографічною анкетною.

За умови значної кількості розбіжностей в розумінні феноменів агресії й агресивності, найбільш прийнятною, із огляду завдань даного дослідження, є точка зору В. Полтавець [55]. Вона вважає, що агресія – це сукупність дій, що спрямовані на заподіяння шкоди й заподіюють шкоду об'єктам нападу, як живим, так й неживим. Прояви, на думку вченої, можливі як у вигляді реактивної агресії, так й у вигляді спонтанної чи проактивної агресії (заради користі із точки зору носія). Як би вона не виявлялась – в формі фізичного впливу чи словесної лайки, опосередковано, або ж через розрядку іншого виду, агресія за усіх умов є неконструктивною поведінкою, що заподіює людям фізичні ушкодження чи психологічний дискомфорт (негативні переживання та стан напруженості, пригніченості тощо).

Агресивність як відносно стала властивість особистості, на думку М. Томчик, відбиває рівень готовності її до агресивного сприймання, агресивної інтерпретації й агресивних дій відносно інших [67, с. 53]. В цьому зв'язку можна говорити про потенційно агресивне сприймання й потенційно агресивну інтерпретацію, як про відносно стійкі особливості світосприймання та світорозуміння осіб із високим рівнем агресивності.

В роботах педагогічного напрямку багато авторів розглядають динаміку формування агресивної поведінки в молоді, як наслідок педагогічної занедбаності й важковиховуваності. При цьому, правопорушник визначається

останньою ланкою ланцюга «педагогічно занедбаний – соціально занедбаний – важковихований – правопорушник» [4]. Водночас із цим, дослідження В. Хомік свідчать про те, що «не існує прямої залежності між різними ланками цього ланцюга, оскільки не всі педагогічно занедбані діти в подальшому не притягувалися до кримінальної відповідальності» [73, с. 2].

Результати дослідження О. Яртись свідчать про те, що порушники дисципліни, котрі виявляють агресію, мають спільні негативні риси особистості – соціально негативні тенденції. Для них властивим є відхід інтересів від негативних цінностей та бажання виявити себе у соціально-деструктивній акції; нахил й інтерес до поганих вчинків, цинізм й хизування із цього приводу; недоброчливе ставлення до людини, постійні конфлікти із оточуючими, частіше за усе в вигляді негативного ставлення до людини, чужого майна та прав, норм і розпорядженням, в вигляді неправильного ставлення до своїх власних вчинків, невміння вчитись й працювати [78, с. 61]. Відсутність відповідальності за своє життя, значні порушення у емоційному розвитку.

Для Л. Пономаренко агресивна поведінка асоціюється із негативними емоціями (зокрема такими, як гнів та злість), захистом самоствавлення і самоствердження. При цьому захист виявляється в агресивних діях стосовно кривдника в формі екстреної вибухової мобілізації захисту проти загрози «Я» [56]. На погляд Н. Максимової, захист зафіксований у філогенетичному механізмі афекту: «Афект, нав'язуючи суб'єкту стереотипні дії, є певним способом «аварійного» розв'язання ситуації, що закріпився в еволюції: заціпенінні, втіканні, агресії» [44 с. 47]. Особистісне значення емоційних процесів відзначає також дослідниця Н. Панова. На її думку, «емоційна подія може викликати формування нових емоційних ставлень до різних обставин... Предметом любові-ненависті стає усе, що пізнається суб'єктом як причина задоволення-незадоволення» [52, с. 362].

Хоча негативні емоційні реакції відіграють важливу роль у деструктивній поведінці особистості, проте вони не є необхідною умовою для подібних дій. У літературі мають місце численні посилання на те, що агресія розгортається не тільки в стані надмірного емоційного збудження, але і у стані повного спокою

(за винагороду, садизм, наказ). Крім цього, стверджує Є. Гейко, «агресор не обов'язково ненавидить тих, на кого спрямовані агресивні дії. Багато людей викликають страждання у тих людей, до яких ставляться позитивно (наприклад, насилля в сім'ї)» [20, с. 68].

Разом з тим, на думку О. Бондарчук, афект є наслідком недостатньої сформованості механізмів саморегуляції поведінки, що заважає розв'язувати ситуацію конструктивним шляхом. Умовою свідомого прийняття тактики терпимості як мотиву поведінки є усвідомлене прийняття суб'єктом неагресивних стратегій поведінки, як внутрішньої цінності [12, с. 18].

Отож бачимо, що різні визначення феномена агресії, безумовно, охоплюють певні грані соціальної реальності, проте істотним чином залежать від уявлень автора про взаємодію особистості й суспільства.

Вивчення феномена агресії у психології привело до виникнення великої кількості теорій й концептуальних схем, що важко піддаються співставленню та узагальненню. Skorиставшись класифікацією вченого Л. Альтова [1], можна представити численні теорії, що спрямовані на пояснення феномена агресивності:

1. Традиційний підхід до аналізу проблеми, в рамках якого виокремлюються теорії біологічної й соціальної зумовленості агресії, який ґрунтується на відповідних біологічних й соціальних чинниках і етіології агресивної поведінки.

2. Класифікація, побудована за принципом визнання чи заперечення можливостей контролю й стримування агресії, що виокремлює 1) теорії, пов'язані із виснаженням й відведенням агресивної енергії, що спонтанно протікає; 2) теорії фізіологічного контролю агресії; 3) теорії соціального контролю та стримування агресії.

3. Класифікації, які ґрунтуються на оцінці соціальної прийнятності, у рамках якої виокремлюють етико-гуманістичний підхід, що трактує агресію, як поведінку, яка суперечить позитивній сутності особистості, та еволюційно-генетичний, що розглядає її, як доцільну форму поведінки, яка здатна до адаптації й виживання [1, с. 28-29].

*Етологічний напрямок (інстинктивісти).* Яскравим представником цього напрямку є Конрад Лоренц. На його думку, агресія – біологічна необхідність, інстинкт, який допомагає у природних умовах, як і будь-який інший інстинкт, забезпечити виживання індивіда або виду. В основі концепції лежать принципи:

1. Людські групи відрізняються мірою своєї деструктивності – цей факт можна пояснити, тільки виходячи з припущення про вроджений характер жорсткості і деструктивності.

2. Різні рівні деструктивності особи можуть бути пов'язані з іншими психічними чинниками і з відмінностями у відповідних соціальних структурах.

3. В міру прогресу цивілізації міра деструктивності зростає, а не спадає [7, с. 53-54].

Р. Буряк відносить інстинктивну теорію до еволюційно-генетичного підходу. У рамках цього підходу агресія і агресивність не розглядаються як чинник, який блокує самоздійснення й розвиток людини, а навпаки, вважаються умовами її виживання й адаптації. Внутрішньовидова агресія розглядається як доцільний інстинкт, вироблений й закріплений в процесі еволюції. Агресія – це інстинкт боротьби, що спрямований проти братів по виду, й у тварин, й у людини. Агресія, окрім того, є інстинктом збереження життя й виду, і тому, таким же інстинктом, як й усі інші [15, с. 162].

К. Лоренц вважав, що людина є слабкою твариною (не хижаком), тому у неї досить обмежені природні можливості для вбивства, щонайменше вони незрівнянні з потенціалом справжніх хижаків. Саме тому у людини еволюційно сформувалися і закріпилися лише слабкі заборони внутрішньовидової агресії, що є достатнім, і внутрішньовидова агресія, агресивність в природних умовах не загрожує зникненню виду. Винайдення сучасної штучної зброї призвело до порушення рівноваги між слабкими можливостями вбивства й слабкими заборонами на агресію [17]. Цей підхід не змінює серйозності еволюційно-генетичної концепції агресії. Більше того, дана спроба якраз й здійснена для того, щоб зняти протиріччя, що виникають, і ще більше обґрунтувати і закріпити погляд на агресію й агресивність, як на еволюційно закріплений,

доцільний інстинкт та іманентно властивий людині. Однак ці спроби й мораль, що із них витікає, самі по собі мають немало слабких місць.

Ворожість та ненормальність середовища із точки зору еволюційно-генетичного підходу до агресії, як пише О. Дроздов, виявляється в блокуванні або деривації природної соціальної поведінки людини (тобто інстинктивно-агресивної) і в нав'язуванні їй таких неприродних форм поведінки, як дружні стосунки з близькими, любов до них. Фрустрація агресивного інстинкту змушує страждати кожну людину, робить всіх тією чи іншою мірою психопатами; у випадку незнаходження виходу назовні агресія, будучи витісненою, веде до важких пошкоджень і невротизації [27, с. 82].

*Психоаналіз.* З. Фрейд розглядав агресивність як одну із складових сексуального інстинкту [72], разом з тим висловлюючи думку про відносну незалежність агресивних імпульсів. Пізніше він відтворює іншу позицію, говорячи про агресивність як незалежну від сексуального інстинкту. Це передбачає, що джерелом агресивності є інстинкти «Я». У праці «Потяги та їх доля» завершується перший етап міркувань З. Фрейда про деструктивність. Він одночасно дотримується двох уявлень: про агресивність як частину сексуальних потягів (оральний і анальний садизм) і про агресивність, незалежну від сексуального інстинкту, про агресивність, як властивість інстинктів «Я», що не приймають втручань зовнішніх перепон, які заважають задоволенню сексуальних потреб і потреб у самозбереженні.

У 1920 році у праці «По той бік задоволення» він вперше постулював нову дихотомію Ероса та інстинкту смерті, природу якого він обговорює детальніше у книзі «Я і Воно» (1923). Згідно новому, біологічному підходу, кожна жива клітина має дві основні властивості живої матерії – Ерос і прагнення до смерті; причому, принцип зниження напруження збережений в радикальнішій формі: у вигляді зменшення збудження до нульової відмітки. У теоретичному осмисленні інстинкту смерті людська деструктивність одержала повне визнання і перетворилася в один з полюсів існування, що складає саму сутність у житті, полюс, який знаходиться у боротьбі із іншим полюсом – Еросом. Деструктивність стає первинним феноменом життя [72].

Пізніше багато психоаналітиків відійшли вже від жорстких схем концепції З. Фрейда й стали розглядати не лише біологічну, а й соціальну сторону агресії. К.Г. Юнг не дає детальної розробки проблеми агресивності, однак вважає, що «поняття лібідо об'єднує в єдине ціле і еротичне, і агресивне. Лібідо динамічне, воно не стоїть на місці» [74, с. 12]. Згідно А. Адлера, «агресивність є невід'ємною якістю свідомості, що організує її діяльність» [44, с. 68]. Агресія розуміється в ширшому контексті напруження суперечливих начал: життя і смерті, суб'єкта і об'єкта, тези і антитези, любові і війни.

Слід відзначити, що А. Адлер визнає агресію самостійним потягом, який діє у напрямку боротьби за задоволення всіх потреб. Він виділяє агресію в літературі, професійну агресію (поліція, революціонери), говорить, що агресія може набувати і протилежних форм вияву (благочинність, співчуття тощо). У здорових людей агресія (агресивні імпульси) зустрічаються у змінених виявах, а у невротиків агресія більш неприхована. Тривога розглядається ним як фаза агресивності, цей феномен є свідченням агресії, яка є складовою частиною прагнення до влади, переваги [44, с. 69].

Неофрейдисти (Е. Фромм, К. Хорні та ін.) мають різні погляди на природу агресивності. Так, К. Хорні заперечує інстинкт смерті і агресивний інстинкт, вважаючи, що це вияв або складова тієї відповіді, яку дає дитина на початкову базальну тривогу. Під тривогою вона розуміє «почуття, коли дитина ізольована і безпомічна в соціально ворожому світі» [70, с. 85]. Що стосується невротика, то у цьому випадку маємо більш жорстку структуру, так він з самого початку вважає світ ворожим, внаслідок чого віддає перевагу нападати першим. Коріння садизму вона вбачає в безнадійності і безпомічності, яку має людина.

Найбільш розроблена проблема агресивності у Е. Фромма. Вона розглядається в контексті людської деструктивності («Анатомія людської деструктивності»). Під агресією Е. Фромм розуміє «усі ті дії, що заподіюють (або мають намір заподіяти) шкоду іншій людині, тварині чи неживому об'єкту...» і говорить про необхідність усвідомлення «...що під цю категорію потрапляють нерідко досить різноманітні типи реакцій та імпульсів; тому необхідно все ж строго розрізняти агресію біологічно адаптивну, яка сприяє

підтриманню життя, доброякісну, від злоякісної агресії, не пов'язаної зі збереженням життя» [70, с. 87]. У рамках поняття «доброякісна агресія» розглядає два її види: псевдоагресія, до якої він відносить ненамірену, ігрову агресію, агресію як самоствердження; і оборонну агресію. Під першою він розуміє «дію, у результаті якої може бути заподіяна шкода, проте якій не передували злі наміри» [70, с. 86]. Оборонна агресія є чинником біологічної адаптації, її мета «полягає не у руйнуванні, а у збереженні життя» [70, с. 88].

Узагальнюючи загалом психоаналітичний підхід до аналізу феномену агресії, слід відзначити, що він пропонує розглядати агресивність як одне із базових спонукань людини, що породжується її буттям в соціальному середовищі. Агресивність існує і виявляє себе як межа життєдіяльного суб'єкта з об'єктами його потягів. Особливим, що відрізняє агресивність від інших психічних властивостей – це феномен руйнування її об'єкта. Тривала традиція досліджень, виконаних в психоаналітичній концепції агресії, а також успішність психотерапевтичної практики, яка ґрунтується на ній, підтверджує наявність в ній пояснювального потенціалу.

*Біхевіоризм.* Згідно цієї теорії агресія є поведінкою, яка засвоєна в процесі соціалізації через спостереження відповідного способу дій та соціального підкріплення. Теорія орієнтується, насамперед, на вивчення людської поведінки, набутої завдяки зразкам чи прикладам поведінки. Зразок розглядають, як засіб міжособистісного впливу, завдяки якому можливе формування (зміна) ставлень чи способу дій людини. Особливу увагу приділяють вивченню впливу первинних посередників соціалізації, а саме - батьків, на навчання їх дітей агресивній поведінці. Зокрема, доведено, що поведінка батьків може виступати моделлю агресії й що в агресивних батьків частіше за усе бувають агресивні діти. Крім цього, людина навчається і більш агресивним діям: чим частіше вона використовується, тим досконалішою вона стає. Важливе значення має успішність агресивних дій: при прояві агресії досягнення успіху може підвищити силу мотивації, а постійний неуспіх – силу тенденції до гальмування [60]. Іншим важливим елементом цієї теорії є соціальне підкріплення – яка-небудь дія, покликана підсилити певну реакцію.



До нього належать всі види символічного впливу, які реалізуються як у вербальній, так і невербальній взаємодії, що контролюється іншими людьми.

Дослідник А. Басс вважає, що агресія – це дія відповідної реакції, метою якої є заподіяння шкоди іншому організму. Він приділяє увагу стимулам агресії, до яких відносить: бажання заподіяти шкоду, винагорода, одержана в результаті агресивних дій. Були виокремлені такі види агресії: 1) фізична (фізичний напад на об'єкт); 2) вербальна (погрози, критика, образи), мета якої відкидання людини; 3) непрямая агресія (спрямована не на сам об'єкт, а на його стосунки та цінності); 4) негативізм; 5) образа; 6) підозрілість; 7) схильність до роздратування [17, с. 282-283]. До чинників, які знижують агресію особистості, на думку вченого, належать відсутність підкріплення, покарання або негативне підкріплення, моральні заборони відповідних дій.

Аналіз теорії соціального наuczіння показує, що роль форм соціальної поведінки у поясненні і передбаченні агресивної поведінки досить велика. Разом з тим, акцентування окремого чинника призводить до одноаспектного розгляду проблеми, оскільки жоден з чинників не може розглядатися як єдина і пряма причина породження агресивної поведінки [29]. Це пов'язано зі складністю і багатоплановістю досліджуваного феномена, що містить в собі найрізноманітніші форми активності, що зумовлює необхідність звернення до багатофакторного аналізу агресії і агресивності.

Аналіз сучасної психологічної та соціально-філософської літератури з проблем людини свідчить про те, що питання, пов'язані з людською агресивністю та агресією, висувуються на перший план. О. Богучарова замість традиційних напрямків виокремлює два глобальні підходи: етико-гуманістичний і еволюційно-генетичний [11].

Так, етико-гуманістичний підхід розглядає агресію як заподіяння шкоди іншій людині, що розцінюється як зло та як поведінка, котра суперечить позитивній сутності людей. Її, відповідно, ця поведінка класифікується, як негативна, небажана, що заслуговує засудження тощо. У науках про людину цей підхід представлено в гуманістичній психології, екзистенціальній та гуманістичній філософії, а також у педагогічних теоріях, що на них базуються.

Альтернативний підхід до феномену агресії одержав назву еволюційно-генетичний. В рамках даного підходу внутрішньовидову агресію розцінюють, як біологічно доцільна форма поведінки, яка сприяє виживанню і адаптації. Цей підхід об'єднує концепції, починаючи від теорій виживання виду і психологічної адаптації індивіда і завершуючи концепціями соціальної адаптації особистості. В рамках еволюційно-генетичного підходу агресія у жодному разі не розглядається, як зло, а трактується, як один із еволюційно корисних інстинктів, що слугують збереженню життя [11].

У психології в етико-гуманістичний підхід до проблеми агресії найбільш послідовно вписується гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл). Згідно гуманістичної психології, людині властиві різні, у тому числі й негативні імпульси. Але свобода людини як особистості виявляється, зокрема, і в достатній свободі відносно власних потягів. Необхідно не заперечувати наявність імпульсів, але варто бачити принципову різницю між 1) агресивними імпульсами; 2) агресивною імпульсивною поведінкою та 3) вільною (зрілою) поведінкою особистості [20, с. 129-130]. Відсутність такого розмежування означало б ігнорування відносної свободи особи від власних агресивних спонукань, адже агресивні імпульси виправдовують агресивну поведінку, перетворюючись у своєрідне алібі для їх суб'єкта.

Крім виокремлення окремих напрямків, відзначається стійка тенденція в дослідженнях зарубіжної і вітчизняної психології до багатофакторного дослідження проблеми агресії та агресивності, коли всебічному аналізу підлягають різні аспекти її прояву, однак таких досліджень поки що небагато. Агресія починає розглядатися як складний багаторівневий феномен, як складна, багатовимірна поведінка, що детермінується різними чинниками [29, с. 19].

Отже, агресивність розглядається, як системна соціально-психологічна властивість, яка формується у процесі соціалізації особистості й набуває залежно від впливу біологічних, психологічних і соціальних чинників конструктивного (соціалізованого) чи деструктивного характеру. Відзначається необхідність вивчення ролі агресії в структурі психологічної індивідуальності суб'єкта як цілісного феномена; залежно від її місця в структурі діяльності і особливостей механізму саморегуляції, виокремлюються особистісний,

індивідуальний та індивідний рівні агресивної поведінки. Більшість авторів розглядають агресивність, як інтегральну властивість особистості, яка виступає в якості стійкої основи її поведінки й мотивації.

## **1.2. Вікові та психологічні передумови становлення агресивності у дітей старшого підліткового віку**

Теоретичний аналіз агресивної поведінки підлітків передбачає у собі розгляд особливостей підліткового віку та його новоутворень, провідної діяльності задля виявлення причин виникнення агресивної поведінки.

Звернення до специфіки підліткового віку свідчить про критичний його перебіг. Про підлітковий вік дуже часто говорять і як про «перехідний» період, стан між дитинством й дорослістю. В сучасному суспільстві підлітковий вік – це, по суті, дуже розтягнутий у часі перехід від дитинства до дорослості. Так, підлітки дітьми себе уже не рахують й не хочуть, щоби до них відносились як до дітей. І в той же час розуміють те, що вони ще не є дорослими. Такий «подвійний» та перехідний стан наука називає «маргінальністю» [40]. Характерні прояви цього стану – емоційна нестійкість й чутливість, сором'язливість й агресивність, схильність до категоричних оцінок й суджень. Рахуючи себе дорослими, підлітки уникають спілкування із молодшими дітьми, а й від старших також тримаються відособлено (це «розшарування» суспільства є віковою сегрегацією). Виходить, що підлітки створюють свого роду «третій світ», не належачи ані до дітей, ані до дорослих.

Тривалість «перехідного» віку у більшості залежить від середнього рівня розвитку країни та від умов життя у конкретній сім'ї. Добре відомо, що чим довше діти вчаться й пізніше приступають до самостійної роботи, тим, у середньому, вищим є рівень їх подальшого життя. Й тим пізніше їх власні діти закінчують навчання й приступають до самостійної роботи. Проте, така ситуація, коли умови дозволяють (й роблять необхідною) довгу підготовку дітей до дорослого життя саму молодь радує далеко не завжди – тому що позиція школяра має на увазі залежність від старших, нерівність у стосунках із

ними. Саме у цьому одна із причин конфліктів підлітків із батьками й вчителями [9, с. 102].

Підлітковий вік, як перехідний період, нерідко перебігає досить важко. Це пов'язано із тим, що процеси фізичного й статевого, нервово-психічного та соціального дозрівання проходять у різні часові інтервали. Підлітковий вік, насамперед, пов'язаний із перебудовою всього організму дитини, що обумовлено статевим дозріванням. Активізація діяльності статевих й інших залоз внутрішньої секреції спричиняє інтенсивний фізичний та фізіологічний розвиток. Прискорюється ріст, досягаючи в хлопців найвищих показників в 13 років й продовжуючись до 15-17 років. В дівчат же такий процес починається і закінчується на два роки раніше. Зміцнюється м'язово-скелетна система та зростає фізична сила. Помітною являється невідповідність розвитку серця й судинної системи масі тіла, що не дозволяє постачати необхідність кількості крові до різних ділянок тіла, а зокрема, до мозку. Вага головного мозку є майже такою, як в дорослої людини. Продовжують розвиватись специфічно людські ділянки мозку (лобні, частково скроневі та тім'яні), відбувається внутрішньоклітинне удосконалення кори головного мозку та збагачуються асоціативні зв'язки між його різними ділянками. Досконалішими стають і гальмівні процеси. Досить інтенсивно розвивається друга сигнальна система. Усе це виражається в розумовій активності підлітка, в зростанні контрольної діяльності кори великих півкуль стосовно підкірки [22].

Водночас підлітки надміру збудливі, їх поведінка нестійка та імпульсивна, дії часто некеровані й безконтрольні, неадекватні стимулам. Бурхливе зростання та перебудова організму спричиняють стрімке зростання інтересу до власної зовнішності. Формується новий образ фізичного «Я». Через його гіпертрофоване значення підлітки досить болісно переживають вади (справжні й надумані) своєї зовнішності. Непропорційний розвиток окремих частин тіла та скутість рухів, неправильність рис обличчя і шкіра, яка втрачає дитячу ніжність, зайва вага чи худорлявість дратують й часто призводять до виникнення почуття власної неповноцінності, обумовлюючи замкнутість, а то і неврози [29, с. 18].

Важкі емоційні розлади, пов'язані із реакціями підлітків на власну зовнішність, пом'якшуються при теплих та довірливих стосунках з близькими. Зрозуміло, що ті мають виявляти максимальну тактовність й глибоке розуміння проблематики, що хвилює підлітка.

Найважливішим новоутворенням підліткового віку являється становлення самосвідомості. Самосвідомість підлітка характеризується, насамперед, відчуттям дорослості. При цьому, підліток суб'єктивно пов'язує дорослість не так з наслідуванням, як із приналежністю до світу дорослих. Підліток намагається зайняти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми й тому для нього і мужність, й сміливість, і одяг важливі в зв'язку із такою соціальною позицією. Об'єктивної дорослості у підлітка ще немає. Суб'єктивно ж, як пише В. Кутієнко, вона виявляється у:

- емансипації від батьків. Підлітки вимагають суверенності й незалежності, а також поваги до своїх таємниць. Виділяються «сфери впливу» батьків й однолітків. В питаннях стилю одягу, зачіски та часу повернення додому, дозвілля, вирішення шкільних й матеріальних проблем підлітки більше орієнтуються на однолітків, а не на батьків. Однак, в їх ставленні до фундаментальних аспектів соціального життя, головним все ж таки залишається вплив батьків.

- новому ставленні до навчання. В підлітків розвивається прагнення до самоосвіти, причому часто не пов'язане із навчанням в школі. Багато хто стає байдужим до оцінок. Іноді ж спостерігається розходження між інтелектуальними можливостями та успіхами у школі: можливості високі, а успіхи низькі.

- романтичних стосунках із однолітками іншої статі. Тут має значення не так факт симпатії, як форма стосунків, запозичена в дорослих (побачення, розваги тощо).

- зовнішньому вигляді і манері одягатись. Підліток прагне визнання власної самостійності, рівності із дорослими, хоча для цього відсутні реальні передумови – фізичні, інтелектуальні і соціальні. Лиш в спеціально організованій діяльності можна створювати ситуації, у яких взаємини із

дорослими (і однолітками) відповідали би претензіям й потребам підлітків. Провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування [40, с. 25-26].

Центральне місце у житті підлітка займає спілкування із товаришами. Для підлітків важливим є не просто бути разом із однолітками, вони прагнуть зайняти в їх середовищі таке становище, яке би відповідало їх претензіям. Для одних це бажання бути лідером, а для інших – користуватись авторитетом в якійсь справі, треті намагаються знайти близького друга, й завжди це прагнення є провідним мотивом поведінки в цьому віці [44, с. 89].

Спілкування із товаришами у цьому віці набуває такої цінності, яка часто відтісняє на другий план і навчання, і навіть стосунки з рідними. Так, серед причин зниження успішності й порушень поведінки, різних афектних переживань одне із головних місць посідає невдоволеність підлітків своїми стосунками із однолітками, що часто не усвідомлюється ані дорослими, ані самими підлітками. Важливу роль в розвитку особистості підлітка відіграють взаємини із товаришами і близьким другом. До дружніх стосунків висовуються особливі вимоги – взаємної відвертості й розуміння, рівності та чуйності, здатності співпереживати, уміти зберігати таємниці тощо [51].

Підлітки схильні встановлювати досить близькі (як правило, тимчасові) стосунки із різними однолітками – іде пошук друга. Із кожним роком потреба у взаєминах із ним стає усе гострішою. Істотно змінюються взаємини хлопців й дівчат. Появляється взаємний інтерес та бажання сподобатись й, як наслідок, розвивається інтерес до власної зовнішності й стурбованість в цьому зв'язку. Інтерес до однолітків протилежної статі сприяє розвиткові вибіркової спостережливості: зауважуються найнезначніші зміни в поведінці, настроях, переживаннях й реакціях симпатичної людини. Появляється і увага до своїх власних психоемоційних станів, обумовлених спілкуванням із однолітками [62, с. 137].

Підлітковий вік є періодом становлення якісно нових взаємин із дорослими. Підлітки вже, як правило, не погоджуються на характерні для дитинства нерівноправні стосунки, як такі, що не відповідають їх уявленням про власну дорослість та самостійність. Вони вимагають поваги до своєї

власної особистості та людської гідності, довіри та самостійності, тобто суттєво обмежують права дорослого й розширюють свої власні. Невиконання розпоряджень дорослого та різні форми протесту, – усе це є формою боротьби підлітка за зміну існуючого типу взаєностосунків [76, с. 26]. Нові форми взаємин витісняють старі, проте вони довгий час співіснують, обумовлюючи конфлікти, непорозуміння й труднощі в спілкуванні дорослого з підлітком.

Особливий інтерес мають і роботи, автори яких виявляють соціальну обумовленість кризи підліткового віку й домінуючу роль відводять соціальному довкіллю, у рамках якого перебуває підліток. Так, на думку О. Скрипченка, Л. Долинської, З. Огороднійчука, має місце тісний взаємозв'язок між спілкуванням підлітків та формуванням їхньої самооцінки й самосвідомості, структурними компонентами якого є параметри ставлення до себе й інших людей [18]. Згідно з дослідженнями В. Жовтої, умовою формування об'єктивного ставлення до себе й оточуючих є створення особливої ситуації спілкування дитини та значущих дорослих (батьків і педагогів), що характеризується емоційно-позитивним ставленням до дитини та прийняттям її індивідуальності, повагою до особистості, яка розвивається [29].

Вивчення специфіки агресивної поведінки підлітків, стверджує вчений М. Савчин, передбачає в собі необхідність розгляду особистісних новоутворень підліткового віку у роботах вітчизняних й зарубіжних дослідників [58]. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає нам змогу зробити висновок щодо того, що новоутворення особистості виступає зліпком колективних соціальних відносин між людьми, котрі перенесені у внутрішні відносини соціального порядку, які складають основу соціальної структури людської особистості.

Згідно концепції розвитку особистості в дитячому та підлітковому віці С. Томчук, самосвідомість особистості являється тим підсумковим новоутворенням, що формується у підлітковому віці [68]. Самосвідомість є базисом розвитку особистості, причому її формування здійснюється лиш у взаємодії із іншими людьми й, насамперед, із колективом ровесників. Вхідження у колектив набуває цінності тому, що у ньому й тільки у ньому стає можливим розвиток самосвідомості підлітка завдяки взаємодії із іншими людьми.

О. Столярчук виокремлює суспільно корисну діяльність як провідну діяльність у підлітковому віці. Вчений вважає, що тільки на основі спілкування з іншими людьми стає можливим входження підлітка в колектив ровесників, повноцінна участь в його справах і формування якостей особистості в суспільно корисній діяльності [62]. У стосунках з ровесниками підліток знаходиться в стані принципової рівності, на відміну від стосунків із дорослими, де він пов'язаний «мораллю слухняності». Спілкування із однолітками виконує важливу функцію у розвитку особистості підлітка; у цих взаємостосунках засвоюються моральні норми дорослих – норми рівності.

В дослідженні Р. Павелківа визначена специфіка спілкування дітей із однолітками порівняно із спілкуванням з людьми іншого віку. На думку автора, взаємостосунки із дорослими, насамперед, здатні задовольнити потребу у оцінці, бо дорослий наче репрезентує еталонну сукупність суспільно значущих цінностей. Вчений відзначає, що спілкування із істотно молодшим партнером у значній мірі здатне задовольнити потребу оцінювати інших. Ідентифікація із однолітками дозволяє максимально адекватно задовольнити й потребу у оцінці, й потреба самому оцінювати свого партнера. Саме одноліток, як рівноправний партнер по спілкуванню, виступає, як реальна об'єктивна «точка підрахунку» в процесі пізнання оточуючих й самого себе [51].

На думку В. Кутішенко, одноліток є об'єктом порівняння із собою й зразка, на який підліток рівняється. Підлітку легше порівнювати себе із ровесниками на рівні реальних можливостей, бачити їх утіленими у іншому, на якого він може безпосередньо рівнятись [41].

С. Максименко, К. Максименко й О. Главник вважають, що пізнання підлітком інших людей (власних товаришів), а через них й за їх допомогою пізнання себе самого приводить до спроб активно будувати й переробляти свою особистість «за зразком», котрим слугує для підлітка улюблений товариш. Як свідчать їх дані, для 50-60% підлітків ровесники й діти, що трохи старші виявляються привабливими у якості зразка. У змістовному відношенні якості, які приваблюють підлітків в ровесниках, не відрізняються від якостей, що приваблюють їх у інших дорослих людях. Це, насамперед, моральні якості й



риси мужності. Порівняно із дорослими, ровесник оцінюється підлітком, як зразок, що ближчий, зрозуміліший та доступніший [28]. При цьому, на думку С. Томчука, значення для самовиховання підлітків мають та негативні якості однокласників й негативні приклади їхньої поведінки [68].

I. Булах було проведене вивчення мотивів рівняння підлітків на однолітків, серед котрих вона умовно виокремила мотиви загального порядку та специфічні мотиви, які породжуються безпосереднім спілкуванням із однолітками. До мотивів загального порядку автор віднесла наступні: потреба у повазі, у гарному ставленні інших людей; покращення та розвиток себе, набуття цінних якостей; наслідування високим моральним якостям та прагматичні мотиви. Ієрархія специфічних мотивів рівняння на однолітка є такою: 1) прагнення бути не гіршим, не відставати та бути нарівні із товаришами: за особистими якостями та за рівнем дорослості; 2) прагнення завоювати симпатії однолітків: сподобатись товаришу, дружити та сподобатися представникам іншої статі; 3) прагнення бути кращим за інших: виокремитись та звернути на себе увагу, а також бути прикладом для інших; 4) бажання вміти постояти за себе [14, с. 78-79].

Аналіз досліджень дає нам змогу зробити висновок про те, що стосунки із іншими людьми мають досить велике значення у формуванні особливостей особистості підлітка. Більшість вчених називають спілкування дитини із іншими людьми головним чинником розвитку особистості у підлітковому віці. Відтак соціальна природа агресії, яка знайшла своє підтвердження в річищі психолого-педагогічних досліджень, а також опис специфіки основних новоутворень і пріоритету інтимно-особистісного спілкування підлітків з однолітками виявляє домінуючу роль у виникненні агресивної поведінки у міжособистісних стосунках з однолітками. Тим не менш, теоретичне обґрунтування сфер педагогічної взаємодії і сімейних взаємостосунків найповніше розкриє причини виникнення агресивної поведінки підлітків.

На думку дослідників (Ю. Антропов, Ю. Шевченко), важливий вплив на формування особистості мають мікросоціальні умови. При цьому, «середовище

відіграє провідну роль у детермінації девіантної поведінки підлітків, опосередковуючи вплив біологічних особливостей» [2, с. 36].

Розвиток людини відбувається в процесі встановлення різноманітних стосунків з навколишнім соціальним середовищем. На думку Р. Буряк, середовище є конкретним полем соціальної діяльності і відносин особистості. Автор розглядає соціальне середовище, що формує людину, як суспільство у всіх його різноманітних виявах [15]. Особистість не пов'язана безпосередньо із широким соціальним середовищем, а взаємодіє вона з нею через близьке мікросередовище (первинну групу). Мікросередовище підлітка складають однолітки, батьки та дорослі. Згідно положень про вплив довкілля на розвиток дитини, слід вивчати характер її афективного ставлення до середовища [8].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок щодо того, що відхилення в поведінці підлітків, а тому числі й агресивні форми, кризи психічного розвитку залежать від стосунків підлітків з іншими людьми. На думку О. Богучарової, міра психологічного благополуччя дитини й гострота явищ підліткової кризи залежать від особливостей взаємовідносин із іншими людьми, передусім, з дорослими, від того, наскільки у спілкуванні із ними задовольняються потреби зайняти нову, «дорослу» життєву позицію й подолати зовнішні та внутрішні перепони, що заважають підлітку досягти бажаного й, насамперед, ним самим обраного зразка [11, с. 73]. Зауважимо, що думка про несправедливість оточуючих у підлітка викликає почуття образи, він починає вважати себе незаслужено постраждалим та виявляти агресивність щодо тих, хто низько оцінює його діяльність.

Отже, причиною агресивної поведінки може виступати незадоволеність різних потреб підлітка. Підліток потрапляє у ситуацію сильної деривації психічно й соціально важливих потреб, коли оцінка вірогідності їх задоволення падає, то виникає стан досади й образи, розчарування й злості, що і позначається узагальненим поняттям «фрустрація». Відповіддю сучасного підлітка на стан фрустрації може бути агресія. Є й інші зовнішні вияви фрустрації: прагнення утекти від важкої ситуації, тобто від джерела фрустрації; апатія, що виявляється у регресії поведінки. Очевидним є те, що ці поведінкові

вияви не сприяють формуванню позитивних стосунків між підлітками й оточуючими. Між ними розвиваються стійкі негативні стосунки.

### **1.3. Соціально-психологічні чинники та умови прояву агресивності у старшому підлітковому віці**

Визначення різних підходів до опису агресії та виокремлення її структурних компонентів, а також аналіз різних видів й форм її вияву дає змогу виявити її соціальну природу та визначити її роль у життєдіяльності особистості, що розвивається. Вивчення проблематики агресивної поведінки підлітків знайшло власне відображення у працях вітчизняних та зарубіжних психологів (Р. Ар'єв, О. Бовть, І. Булах, Р. Благута, Т. Вусковатова, О. Двіжона, а також І. Дем'янів, О. Запужляк, В. Іванова, О. Ісаєнко, С. Харченко та ін.).

Аналіз позиції дослідників дозволяє стверджувати, що в підлітковому віці змінюються стосунки з оточуючими, оскільки підліток виходить на якісно нову соціальну позицію, формується його свідоме ставлення до себе як до членів суспільства. Так, О. Гуменюк відзначає ускладнення сфери спілкування підлітка із дорослими, насамперед, із вчителями, кожен із яких відзначається особливим стилем спілкування з учнями, манерою викладання та характером вимог, а також особистісними особливостями. Вчена встановила, що «існує досить стійка залежність між манерою поведінки, яку дозволяє собі педагог у спілкуванні з учнями, і характером переживань, які при цьому в учнів виникають. Вихователі, що різняться стилем спілкування з учнями, по-різному впливають на формування характерологічних якостей підлітка» [21, с. 103].

В дослідженні Л. Довбенко показано, що рівень і характер суспільної активності молодших підлітків залежить від стиля стосунків педагога з дітьми, отримуючи найбільш оптимальний розвиток за умови дотримання діалогічного стиля стосунків. Для підлітка характерне прагнення перевести спілкування з учителем з ділової сфери в особистісну, тому виникають вимоги підлітків до професійних і особистісних якостей педагога, до його готовності перейти на новий рівень спілкування з учнями, який забезпечує незалежність дитини,

поважне ставлення до його прав, до потреб до самоствердження [25]. В. Іванова, вивчаючи висловлювання підлітків про свої взаєностосунки з учителем, встановила, що мотивом спілкування підлітків є прагнення одержати підтримку, заохочення вчителя за навчання, поведінку, шкільну працю [33].

Ми згодні з думкою дослідників, що ігнорування педагогом особливостей самосвідомості підлітка може призвести до розвитку деформованих та негативних стосунків із педагогами та девіантної поведінки, що врешті-решт відбивається на загальній незадоволеності дитини стосунками з дорослими.

Т. Карабін причину конфліктів між учителем і підлітками вбачає в неправильній позиції вчителя [35, с. 33]. Найменша можливість прогнозувати на уроці поведінку учнів порушує хід уроку, викликає в учителя роздратування; нестача інформації и того, що сталося, ускладнює вибір оптимальної поведінки й відповідної обстановки тону звернення до учня. Підліток прагне до рівноправного спілкування з учителем, і свою думку відстоює у грубій і неадекватній формі. Учитель, як правило, оцінює не окремий вчинок підлітка, а його особистість і оцінка учня нерідко будується на суб'єктивному сприйманні його вчинку. Особистісні якості вчителя також бувають причиною конфлікту (грубість, дратівливість, безпорадність).

За даними експериментальних досліджень, підлітки з агресивною поведінкою на уроці відрізняються неухважністю, порушували встановлені норми поведінки. Неуспіхи в навчанні виправдовували звинуваченнями педагогів у несправедливості або неправильній поведінці однокласників (наприклад, «не дав списати»). У деяких випадках невиконання навчальних завдань було реакцією протесту проти вимог вчителя («назло вчителю»). На думку В. Кутієнко, негативні стосунки з учителями сприяють погіршенню ставлення підлітків до всіх дорослих і до навчальної діяльності [40].

Практика свідчить, що замість допомоги, батьки і вчителі звинувачували в лінощах, небажанні вчитися і покаранням. Підліток прагне не так протистояти дорослим, як стати рівним йому. Він потребує уваги та розуміння. Вчителі й батьки часто не приймають нову позицію дитини. В результаті між дорослими

й підлітками зростає психологічний бар'єр, що прагнучи його подолати багато підлітків використовує агресивні форми поведінки.

І. Ніколаєва відзначає, що незважаючи на незадоволеність підлітків особистісними якостями і зниження в них емпатії щодо вчителя, вони відчують позитивну орієнтацію на педагогів. Вчителі ж не бачать цієї орієнтації, вони більшою мірою вважають, що підлітки задоволені характером спілкування, а також особистісними якостями педагогів [49].

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури, яка розкриває специфіку стосунків підлітків із оточуючими, дозволяє розглядати порушення стосунків підлітків із вчителями, що виявляються у апатії й неприйнятті, що є наслідком неправильного педагогічного керівництва й заподіюють шкоду особистісному розвитку учнів, як причину агресивної поведінки підлітка.

Вивчення позиції дорослих-вихователів в собі передбачає виявлення специфіки сімейних стосунків, що закладають зародки агресивної поведінки й виявляються у підлітковому віці у більш-менш яскраво вираженій формі. На підставі теоретичного аналізу робіт вчених-дослідників, що розглядали проблеми взаємостосунків підлітка у сім'ї, ми дійшли висновку про те, що порушення стосунків підлітків із агресивною поведінкою полягає у негативних стосунках із оточуючими. Негативне ставлення до оточуючих викликає опір підлітків педагогічним впливам та є детермінантною агресивної поведінки.

На думку Л. Омеляненко, дитина отримує початкові знання про моделі агресивної поведінки у сім'ї. Так, підтвердженням виступає висловлювання відносно особливостей ідентифікації дитини з її батьками, що у подальшому оперує ним, як деяким моральним ідеалом, чи орієнтир розвитку особистості підлітка. Дитина часто ідентифікує себе із батьком або із матір'ю [50].

За даними досліджень М. Савчина й Л. Василенко, умови сімейного виховання підлітків із агресивною поведінкою характеризувалися напруженістю психологічного клімату та частими конфліктами між матір'ю й батьком, у які нерідко включалися і інші члени сім'ї, а також неуважністю батьків до дітей [58]. Численні батьки дотримувались авторитарних методів в вихованні (гіпер-протекції), застосовували фізичні покарання. Інші ж батьки

надавали багато свободи, не вмішуючись в життя дітей й водночас не надавали достатньої підтримки та допомоги, часто були байдужі до її проблем. Ця взаємодія, як правило, сприяла формуванню в підлітків зневажливого ставлення до батьків, викликало почуття злості, образи та відсутність поваги.

Як стверджує Н. Зорій, негативна обстановка в сім'ї часто є причиною того, що підготовка до школи у більшості випадків не проводилась чи носила формальний характер й викликала неприязнь та опір. Підлітки із агресивною поведінкою відзначались неухважністю та імпульсивністю, вступали у конфлікти зі вчителями. Конфлікти, як стверджує науковиця, виникали із приводу виконання навчальних завдань, успішності та порушення правил поведінки в школі, частіше на уроках. Й як наслідок цих конфліктів, виникає конфлікт в сфері емоційно-особистісних стосунків учнів і вчителів, в сфері їх спілкування у ході педагогічної діяльності [71].

Н. Цап пише, що зміни, що відбувались в стосунках підлітків із батьками, знаходять відображення в віковій динаміці мотивів й змісту їх спілкування. Головним мотивом стосунків підлітків із батьками виступає прагнення до спільної діяльності й проведення вільного часу із ними, потреба у довірливому спілкуванні. Однак, як відомо, багато батьків не враховує вікових змін у особистості підлітка, вважаючи, що він – дитина й повинен слухатись батьків. Незадоволеність в спілкуванні із батьками, а особливо батьком призводить до розвитку протестного характеру поведінки [74, с. 12-13].

В дослідженні С. Подмазіна і Є. Сибіль проблеми спілкування дітей підліткового віку з дорослими – вчителями і батьками – свідчать про незадоволеність потреб підлітка, пов'язаних з цією сферою, що негативно впливає, з одного боку, на його особистісне становлення, приводячи до виникнення негативізму, конфліктності; з іншої – приводячи до переорієнтації підлітка на спілкування з однолітками [54].

К. Сергеева пояснює ускладнення, що виявляються в стосунках підлітків й дорослих, протиріччями, які виникають між потребою пізнати самого себе й недостатнім вмінням правильно аналізувати власні особисті вияви, між рівнем домагань підлітка та його реальним положенням в колективі, між ставленням

до самого себе і ставленням до нього товаришів, однолітків і дорослих [61]. Ці ускладнення зазвичай виявляються в формі конфліктів, в розриві стосунків.

Розгляд теоретичних й експериментальних досліджень взаємин підлітків із агресивною поведінкою із своїми батьками, дозволяє нам зробити висновок, про обумовленість агресивної поведінки саме сімейними стосунками. Викривлене уявлення підлітка щодо ставлення оточуючих до нього, закріплюючись, вже стає свого роду позицією підлітка, що і визначає увесь його подальший розвиток. Реагуючи агресивними вчинками, підліток знаходить причину власних невдач не у власних недоліках, а у несправедливості та недоброчливості оточуючих людей. «Порушення стосунків підлітка полягає у його позиції «Я поганий – усі погані», «Я хороший – усі погані», у його рухові проти й від людей» [47, с. 39].

На підставі вищевикладеного можна говорити також про неузгодженість ідеального та реального ставлень підлітків із агресивною поведінкою, що й призводить до неадекватності ставлення підлітка до самого себе, до інших, до результатів власної діяльності. Виявлення причин виникнення агресивної поведінки підлітків дозволило зробити висновок про те, що зумовленість її походження характер взаємостосунків їх з однолітками, як найбільш референтних, має високі показники прояву (або представленості) в актах міжособистісної взаємодії зі значущими суб'єктами.

Агресивна поведінка підлітків часто набуває рис неконструктивного розв'язання конфліктних ситуацій у сфері міжособистісних стосунків. Так, агресивні підлітки виявляють силу щодо однолітків, яким буває важко чинити опір (невпевнені у собі, фізично слабкі, позбавлені захисту батьківського авторитету). Діти молодшого віку рідше слугують об'єктом нападу, оскільки це не додає нападнику авторитету. Підлітки виявляють агресивну поведінку всередині підліткових груп при розподілі ролей. Агресивні дії можуть виявлятися у стосунках між підлітковими групами при «територіальних конфліктах» [53]. Агресивність у підлітковому віці може носити характер помсти дорослим, за їх несправедливе, холодне, вороже ставлення до підлітків.

Виникнення конфлікту може залежати і від позиції дорослого (вчителів, батьків), який виявляє щодо підлітка вербальну або фізичну агресію (відмовляючи в проханні, забороняючи, погрожуючи, висловлюючи незгоду у образливій формі, не пускаючи, а виганяючи). Усе це викликає в підлітка негативний стан – досаду та образу, злість й обурення, гнів, лють, із виявом яких й починається формування мотиву агресивної поведінки. Переживання даних станів призводить до виникнення потреби/бажання підлітка усунути психічну напругу та розрядити її. Ця потреба веде до формування поки ще абстрактної мети: що треба зробити, щоби задовольнити бажання покарати того, хто образив [9].

Виникнення наміру покарати та помститись призводить до пошуку конкретного шляху і засобу досягнення абстрактної наміченої мети. Підлітки розглядають конкретні агресивні дії, що їх вибір залежить від оцінки ситуації і їх можливостей, ставлення до джерела конфлікту та установки на розв'язання конфліктів. Пропустивши усі такі дії через «внутрішній фільтр», підлітки вже переходять до формування мотиву агресивної поведінки: формування наміру здійснити певну агресивну дію щодо того або іншого об'єкта, не обов'язково щодо образника. На даній стадії здійснюється вибір конкретної агресивної дії та приймається рішення. Прийняття рішення призводить до виникнення спонукання досягти мети [17].

На цьому процес формування мотиву агресивної поведінки завершується. Його підсумком виступає утворення складного психологічного комплексу, до котрого належать потреба чи бажання підлітка відреагувати на конфліктну ситуацію (як от, на агресію іншої особи), спосіб й засіб цього реагування, й обґрунтування, чому обрані саме вони. Таким чином, в підлітків з'являється підстава для агресивної поведінки, що пояснює, чому саме вони прийшли до розуміння необхідності такої поведінки (що спонукало), що саме вони хочуть досягти (яка мета), яким чином й, можливо, заради кого. Так, на думку Л. Семенюк, агресивна поведінка має місце із моменту виникнення конфліктної (при спілкуванні) чи фруструючої (при діяльності) ситуації, що відіграє роль зовнішнього стимулу [60].



Аналіз досліджень, котрі розглядають мотиви агресивної поведінки, показав нам, що «агресивні дії підлітків виступають: як засіб досягнення значущої мети; як спосіб психологічної розрядки, заміщення заблокованої потреби і переключення діяльності; як самоціль, що задовольняє потребу в самореалізації і самоствердженні» [63, с. 116]. Аналіз літератури дозволив дійти висновку про те, що агресивна поведінка – це, передусім, «цілеспрямована і навмисна поведінка, свідомо поведінка людини» [70, с. 63].

Аналіз досліджень дозволив виокремити три компоненти у структурі агресії: когнітивний, емоційний та поведінковий [68]. Ці компоненти знаходять відображення у специфіці вияву агресії підлітками. Когнітивний компонент агресії представлено у рамках зіткнення думок та бажань, інтересів й цілей між партнерами по спілкуванню, що усвідомлюється суб'єктами, як таке. Емоційний компонент виявляється в небажанні суб'єктів спілкування знайти компроміс та, як наслідок, виникненні взаємостосунків неприязні. Дії когнітивного і емоційного компонентів мають місце у поведінковому компоненті, що виявляється у неслухняності, грубій поведінці та бійках, крадіжках й наговорах, бравадах та порушенні шкільної дисципліни, різних витівках. Детермінантами виникнення когнітивної складової агресії виступають переживання образи, ображеного самолюбства та незадоволення ставленнями близьких, бажання не виявити слабких сторін власної особистості, завоювати авторитет та прагнення довести свою повноцінність, одержати визнання й ін.

Виявлення специфіки представленості структурних компонентів агресивної поведінки підлітків знайшло своє відображення у науковій праці В. Полтавець, В. Первого, С. Жабокрицького. Найбільші відмінності, на їх думку, мають місце на рівні сформованості, структурованості й інтегрованості, параметрів самосвідомості особистості, своєрідного інтегратора усіх індивідних, суб'єктних й особистісних властивостей підлітка та регулятора його поведінки. В підлітків з проблемною поведінкою спостерігається деформація свідомості. Вони ігнорують власне справжнє «Я», для них є неактуальним ідеальне «Я». Деформація самосвідомості підлітків відповідним чином відбивається на їхній поведінці [55].

На думку О. Сергеєнкової, О. Столярчук, О. Коханова, детермінантами виникнення емоційної складової агресії являється специфіка біологічного фундаменту особистості: нейродинамічні й психодинамічні якості темпераменту та деякі види акцентуацій характеру. Показниками виступають емоційна чутливість й дратівливість, рівень тривожності та деякі емоції, що належать до так званого комплексу ворожості – гнів, відраза та презирство, емоція страху та образливість, запальність і зарозумілість, (характеризує його збудливість й конфліктність), підозрілість та нетерпимість до заперечень, непоступливість. Вони створюють схильність до виникнення стану конфлікту [62]. Незважаючи на те, що в високоагресивних суб'єктів майже усі конфліктні властивості виражені сильно (значно сильніше, ніж в низько агресивних), їх вплив на загальну агресивність є різним. На думку Н. Зорій, найбільший внесок у агресивну поведінку вносять запальність, образливість та мстивість [71]. Не випадково Л. Пономаренко виявила у важких підлітків переважання таких особливостей, як образливість, впертість, запальність, забіякуватість [56].

Ми поділяємо позицію П. Соломатіної на те, що, крім збудливості, на виникнення агресивної поведінки підлітків впливає й така особливість особистості (характеру), як демонстративність [64]. Демонстративні підлітки та юнаки постійно прагнуть чинити вплив на інших та привернути до себе увагу. Це реалізується у марнославній поведінці, досить часто демонстративно. Очевидно, що саме надмірне марнославство й призводить до образливості, зарозумілості, роль яких для виникнення агресивної поведінки є значною. Сукупна дія таких характеристик зумовлює готовність до агресивних дій на емоційному й поведінковому рівні.

В рамках вивчення поведінкової складової агресії потрібно звернутись до форм її вияву. Зарубіжні вчені поділяли підлітків із агресивною поведінкою на дві групи: перша група – це підлітки із соціалізованими формами антисуспільної поведінки, для котрих не характерні психічні й емоційні розлади, а друга група – діти, які відрізняються не соціалізованою агресивною поведінкою, для яких характерними є різні психічні порушення. Т. Феодорова

поділяє агресивні дії підлітків по відношенню дорослих на два напрямки за мотивами й формами вияву: 1) в рамках реакції опозиції щодо співтовариства дорослих; 2) в структурі кримінальної поведінки, що орієнтована на потерпілого [69, с. 41].

Поведінкова складова агресії виявляється в підлітків при опозиції до дорослих. Підлітки порушують тишу, включаючи образливі зауваження, та псують суспільне майно. При зустрічній же опозиційності дорослих виникає подальший конфлікт між дорослими й підлітками. Агресивні дії щодо окремої людини зазвичай є феноменом групової поведінки. Підлітки рідко порушують норму наодинці, і у цьому випадку їх дії бувають більш небезпечні, ніж здійснені у групі. Частіше за все справжньою причиною хуліганських нападів на дорослого є сильне емоційне переживання, яке шумується в стані екзальтації, що охоплює підлітків і переливається в настрої групи [74].

У нашому дослідженні розглядаємо агресивну поведінку побутового характеру, яка не доходить до справ кримінальної практики. Агресивна поведінка, що виявляється в повсякденному житті в підлітків не маючи зв'язку із порушенням встановлених законодавством правил, закономірно відділяється від соціальної поведінки і серйозних деліктів. Агресивну поведінку побутового характеру часто відносять до сфери індивідуальної агресіології, вона стосується сфери конфліктів у міжособистісних стосунках та є предметом вивчення психолого-педагогічної науки. Проте, як вважає Р. Павелків, «в людини не можна відділити особисту сторону проблеми від суспільної; та якщо ворожі, вузько особисті стосунки спочатку здаються лише особистою справою, то, накопичуючись, вони можуть трансформуватися з особистої справи до справ з кримінальної практики» [51, с. 118].

Численні вітчизняні й зарубіжні автори розглядають агресивну поведінку як девіантну та відхильну від норми, виключаючи її адаптивну функцію [60]. На думку авторів, почуття самознищення та власної невідповідності вимогам ставить перед вибором чи на користь вимог й продовження болісних переживань самознищення, чи на користь підвищення самоповаги у поведінці, спрямованих проти даних вимог. Підлітки частіш за усе вибирають друге. В

результаті й установки, й референтні групи, й поведінка підлітків стає все більш антинормативними, штовхаючи його усе далі по шляху девіації.

Агресивна поведінка розглядається як руйнівна та згубна поведінка, яка приносить фізичну й психічну шкоду. Аналіз робіт дослідників (Л. Зюбін, О. Степанов та ін.) дозволяє припустити те, що вони вважають агресію адаптивною реакцією, що є виявом механізму психологічного захисту. Так, О. Степанов пише, що «агресія, як вияв непристосованості до соціального середовища чітко виявляється від 10 до 13 років» [57, с. 68].

Адаптаційні механізми агресії підлітків розглядались в роботі М. Філіпова. Досліджуючи поведінку підлітків «на межі агресії», автор встановив її природний адаптаційно-дослідницький, продуктивний характер [70, с. 36]. Для вченого пошук меж припустимого підлітком являється закономірним явищем. Він, на думку ученого, раціональний, коли не виходить за рамки дозволеного суспільством. В той же час, пошук меж виявляється такою лінією, що легко може привести до відхилення.

Аналіз літератури свідчить про те, що конструктивна агресія, починаючи від раннього віку, досить активно сприяє адаптації. Спочатку вона виконує сигнальну функцію та свідчить про виникнення проблем дезадаптації. Із розвитком же активності дитини, вона починає виконувати ще й іншу, компенсаторну функцію, сприяючи при цьому виробленню методів адекватної адаптації до навколишнього середовища. Але на відміну від конструктивної, деструктивна ж агресія не призводить до адекватної адаптації, а навпаки, виявляється у девіантній поведінці.

В контексті досліджуваної проблеми цікавою являється позиція Н. Максимової, котра вважає, що відхилення у розвиткові особистості підлітка являються результатом багатоступеневого процесу порушення взаємодії підлітка із навколишнім світом, що поступово розвивається [44]. На наш погляд, агресивна поведінка є результатом порушення стосунків підлітка із середовищем. Усім дітям властиве прагнення досягти позитивної оцінки оточуючих. Незадоволеність такою життєво важливою соціальною потребою викликає в дитини негативні емоційні переживання та штовхає її на пошук

виходу із травмуючої ситуації. На думку О. Мізерної, правильне педагогічне керівництво забезпечує підліткам найбільш оптимальний вихід із цієї ситуації [47]. Дорослим потрібно допомогти підлітку підвищити рівень успішності його діяльності, чи знайти іншу сферу самоствердження. За відсутності правильного керівництва, стихійним виходом з ситуації, яка склалась, буде закріплення в підлітків із агресивною поведінкою негативного ставлення до оточуючих.

### **Висновок до розділу I**

1. Агресивність розглянуто як інтегральну властивість особистості, яка виступає як стійка основа її поведінки й мотивації. Агресивність визначено як системну соціально-психологічну властивість, яка формується в процесі соціалізації особистості і набуває конструктивного або деструктивного характеру залежно від впливу біологічних, психологічних і соціальних чинників. Відзначено необхідність вивчення ролі агресії в структурі психологічної індивідуальності суб'єкта як цілісного феномена; залежно від її місця в структурі діяльності і особливостей механізму саморегуляції, виокремлено індивідний, особистісний, індивідуальний рівні агресивної поведінки. Показано, що агресивна поведінка являється наслідком порушень системи ставлень, у якій знаходиться особистість, та є викривленим видом взаємодії з оточуючими.

2. Аналіз психологічної літератури показав, що відхилення в поведінці підлітків, а тому числі й агресивні форми та кризи психічного розвитку залежать від стосунків підлітків з іншими людьми. Міра психологічного благополуччя дитини й гострота явищ підліткової кризи залежать від особливостей взаємостосунків з іншими людьми, насамперед, із дорослими, від того, наскільки у спілкуванні з ними задовольняються їх потреби зайняти нову, «дорослу» життєву позицію та подолати зовнішні й внутрішні перепони, що заважають підліткові досягти бажаного й, насамперед, ним самим обраного зразка. Причиною агресивної поведінки може бути і незадоволеність різних потреб підлітка. Очевидно те, що агресивні прояви не сприятимуть формуванню позитивних стосунків між підлітками й оточуючими.

## **РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

### **2.1. Обґрунтування процедури та діагностичних методик, спрямованих на вивчення психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку**

У сфері психодіагностики агресивної поведінки у старших підлітків, як показав аналіз літератури, використовуються традиційні та інноваційні методи і методики. Переважно для визначення особливостей прояву агресивності у старших підлітків використовуються наступні класи методик: стандартизовані

самозвіти у формі описів (звітів) і самоописів (тести-опитувальники, шкальна техніка), а також проєктивні діагностичні техніки.

Для дослідження агресивної поведінки старших підлітків, з урахуванням специфіки поставлених нами завдань, було необхідно визначити найбільш надійні способи вивчення цієї проблеми й виявити ті особливості емоційно-вольової та ціннісно-нормативної сфер особистості, які у критичних обставинах можуть сприяти виникненню агресивних форм поведінки. Бо абсолютно очевидно, що «більш-менш агресивні люди по-різному дивляться на конфліктні ситуації, по-різному їх розуміють й неоднаково оцінюють допустимість застосування фізичної сили чи словесних погроз, як засобу розв'язання міжособистісних та міжгрупових проблем» [49, с. 175].

Для збору й аналізу фактичного матеріалу «важливо застосовувати різні методики, комплексне використання яких забезпечує надійність і достовірність отримуваних даних» [64, с. 23] Звідси вибір конкретних методик для проведення комплексного психологічного вивчення агресивної поведінки у старших підлітків проводився нами з розрахунком на отримання за допомогою цих засобів особистісно-психологічних характеристик, що дозволяють перевіряти висунуті гіпотези. При виборі методик враховувались позитивна оцінка застосування і надійність методики за даними ряду вітчизняних й зарубіжних дослідників; доступність методики для контингенту старших підлітків, яка вивчається; придатність такої методики для групових обстежень; можливість математичної обробки здобутих результатів й ін. Спеціальні методики для вивчення агресії поєднувалися з методиками розгляду інших сторін психічної діяльності випробуваних. Отримані результати зіставлялися з даними вивчення біографій респондентів. Такий підхід дозволив нам розкрити стійкі закономірності в агресивній поведінці старших підлітків.

Перш за все нами широко використовувався метод спостереження, який широко застосовується в дослідженні дитячої агресивної поведінки. По-перше, він дає можливість отримати істотну інформацію для попереднього психологічного аналізу особливостей поведінки старших підлітків й складання програми дослідження. По-друге, спостереження можна використовувати тоді,

коли психологічна інформація не може бути отримана жодними іншими методами.

Зрозуміло, що поведінку особистості підлітка неможливо охопити лише спостереженням. Тому часто складається найпростіша схема спостереження поведінки та виділяються основні його елементи. Критична чи фруструюча ситуація являється прекрасним індикатором, який дозволяє діагностувати порушення поведінки дітей. Це справедливо й тому, що неможливість задоволення уже активованої потреби через яку-небудь перешкоду розцінюється особистістю як негативна, неприємна, важка ситуація. В результаті індивід починає проявляти активність, спрямовану на зміну наявного стану речей [75].

Поведінка старших підлітків в критичних ситуаціях розрізняється за спрямованістю реакцій:

– зовнішня спрямованість характеризується відкритим проявом агресії, що спрямована на безособові обставини, предмети або соціальне оточення; у відповідях зазвичай міститься або засудження зовнішніх атрибутів чи учасників ситуації, чи доручення іншій особі з вимогою виправити положення, задовольнити потреби;

– спрямованість на себе характеризується відкритим висловленням звинувачення або вимоги, адресованих самому собі; у відповідях зазвичай міститься або покірне прийняття фрустратора в вигляді блага, або ж визнання власної провини чи відповідальності за виправлення ситуації;

– несуб'єктна спрямованість характеризуються відсутністю агресії, звинувачень провини чи відповідальності когось, виразом надії на сприятливе розв'язання проблеми [49].

За видами реакцій виділяється такий різновид агресивної поведінки у сучасних підлітків:

– перешкоджаючий (фіксування уваги на перешкоді та стресорі, фрустраторі, на тому предметі, який створює критичну ситуацію);

– самозахисний (самовиправдання, наведення аргументів на свій захист, звинувачення іншого з метою відведення від себе покарання);



– вирішуючий (прагнення не залишати ситуацію незавершеною, пошук виходу, конструктивного рішення) [38].

Наведемо характеристики типів агресивної поведінки старших підлітків у сукупності ознак, доступних для спостереження [24].

1. Перешкоджаючий тип агресивної поведінки у старших підлітків. На цьому етапі виникають такі домінуючі емоційні реакції: знервованість, гнів, спрямованість на фрустратор (перешкоду, що створює критичну ситуацію), бажання негайно змінити ситуацію чи відчуття безпорадності. На цьому етапі виникають такі домінуючі вербальні реакції: (назва фрустратора, усвідомлення неможливості реалізувати мету – «Так вийшло, тепер нічого не зробиш»), «Стілець, ти мені заважаєш!», «Відійди, і у мене вийде») й поведінкові реакції: зупинка у діяльності, нерішучість, коливання у прийнятті рішення. До перешкоджаючого типу відносяться такі механізми психологічного захисту, як фіксація на перешкоді і фіксація на меті.

2. Самозахисний тип агресивної поведінки у старших підлітків. На цьому етапі виникають такі домінуючі емоційні реакції: образа та засмучення, відчуття власної неправоти й визнання себе чинником, який створив неприємну ситуацію, самозвинувачення, самознищення, і вербальні реакції: «Це я у всьому винен», «Так, це із-за мене все так вийшло», «Я такий незграбний» і т.п. На цьому етапі виникають такі домінуючі поведінкові реакції: покірність покаранню, зупинка та бездіяльність; невербальні реакції: опускання очей, «млява» моторика й т.п. До цього типу відносяться такі механізми психологічного захисту: визнання себе причиною критичної ситуації, підпорядкування, втеча від наслідків ситуації.

3. Вирішуючий тип агресивної поведінки у старших підлітків. На цьому етапі виникають такі домінуючі емоційні реакції: негативні емоції невисокої інтенсивності. Виникають також вербальні («Ну, ось, відірвався гудзик, але це не страшно», «Це не важливо і не заслуговує уваги», «Дурниці, справа житейська») і поведінкові реакції: зупинка діяльності, поступове відновлення активності. До цього типу можна віднести такі механізми психологічного захисту, як підпорядкування, заперечення, відхід, терпіння [24].

Для діагностики агресивної поведінки у старших підлітків часто використовують опитувальники, що дозволяють отримати надійну інформацію не лише про внутрішні спонукання підлітків, а й про результати їхньої діяльності та поведінки. Разом з тим при вивченні агресії опитувальники не знайшли широкого застосування. На це указував А. Басс. Він пояснював це тим, що «відповіді на питання частково детерміновані бажанням респондентів показати себе в сприятливому світлі» [35, с. 33]. Ця тенденція, названа «соціальною бажаністю відповідей», зазвичай виявляється при застосуванні опитувальників, створених для дослідження поведінки, яка вважається соціально неприйнятною. Істотним моментом є як сам факт мотивованого спотворення відповіді, так і швидка зміна відповідей в різних ситуаціях. Така мотиваційна лабільність і є суб'єктивною зміною смислу відповідей.

На думку дослідників, опитувальник А. Басса – А. Дарки є найбільш зручним та є одним із найбільш часто використовуваних зарубіжними психологами методів вивчення агресії та надійною вербальною методикою її дослідження [25]. Опитувальник дає змогу виявити наступні форми агресії:

1. Використання власної фізичної сили проти іншої особи – це фізична агресія.
2. Вияв негативних почуттів, як через форму (сварка або крик), так і через зміст словесних звернень до інших осіб (погроза, прокляття або лайка) – вербальна агресія.
3. Використання непрямих шляхів, що спрямовані проти інших осіб – пліток, жартів та вияв неспрямованих, неупорядкованих спалахів люті (в крикові й тупотінні ногами) – непряма агресія.
4. Опозиційна форма поведінки, що зазвичай спрямована проти авторитету і керівництва, яка може наростати від пасивного опору й до активних дій проти вимог, правил і законів – негативізм.
5. Схильність до роздратування та готовність при найменшому збудженні вилитися у грубості, запальності й різкості – роздратування.

6. Схильність до недовіри та обережного ставлення до людей, що бере початок від переконання про те, що оточуючі люди мають намір заподіяти шкоду – підозрілість.

7. Вияв заздрості й ненависті до оточуючих, обумовлені почуттям гніву, незадоволення кимось чи світом за дійсні або ж надумані страждання – образа.

8. Ставлення й дія щодо себе та оточуючих, що бере початок із можливого переконання самого суб'єкта у тому, що він є поганою людиною та чинить недобре: шкідливо, злобно чи безсовісно, аутоагресія, чи почуття провини.

Створюючи свій опитувальник, А. Басс та А. Даркі вирішили врахувати різні форми агресивних реакцій. Віддаючи перевагу біхевіоральному аспекту гіпотези «фрустрації-агресії», А. Басс пропонував розмежувати такі дві реакції: реакцію, що виявляється «зовні» активно стосовно конкретної особи, яку він визначає терміном «агресія», та реакцію, яка полягає у тому, що особистість займає взагалі негативну й недовірливу позицію щодо оточуючих – така реакція визначається А. Бассом, як «ворожа». При складанні запитань А. Басс та А. Даркі керувались наступними принципами.

1. Питання тесту може стосуватися тільки однієї форми агресії.

2. Запитання сформульовані так, щоб найбільше послабити вплив соціального схвалення. Це досягається такими трьома способами:

а) в змісті питання міститься припущення про те, що несхвальний із точки зору суспільства стан (як от, втрата самовладання) вже настав й мова йде лиш про вказування способу його вияву, що акцентує увагу на описі поведінки й не привертає увагу до оцінки її причин;

б) питання сформульовані так, щоби залишилась можливість для виправдання описаної агресивної поведінки;

в) використання звичних розмовних оборотів та штампів, якими люди користуються часто при описі свого внутрішнього стану й поведінки [6].

Методика А. Басса – А. Даркі дозволяє нам визначити типові для досліджуваного форми агресивної поведінки. Застосовуючи дану методику, можна зробити висновок й про те, що в різних категорій підлітків агресія має

досить різні якісні й кількісні характеристики. Разом з тим, ця методика дозволяє отримати дані щодо готовності дітей діяти у певному напрямку, а також про зміст мотиваційної сфери дитини, бо вибір способів поведінки із числа звичних для суб'єкта форм реагування пов'язаний із реально діючими смислотворними мотивами. Деякі формулювання аналізованого опитувальника були важкодоступними для розуміння підлітками, тому вони були модифіковані нами або замінені на еквівалентні.

Опитувальник А. Басса – А. Даркі складається з 75 тверджень, на які підліток дає відповідь «так» чи «ні». За кількістю збігів відповідей респондентів з ключем підраховуються індекси різних форм агресії та ворожих реакцій. Підсумовування індексів 1, 2 та 7 дає загальний індекс агресивності (ІА); 1, 3, 7 – показує рівень агресивної мотивації, а сума же індексів 6 і 5 – індекс ворожості (ВЕРБ). Також можна отримати уявлення про конструктивну чи деструктивну спрямованість агресивності, склавши «ІА» та «ВЕРБ». Фізична агресія та непряма агресія, роздратування й вербальна агресія разом створюють сумарний індекс агресивних реакцій, а образа і підозрілість – індекс ворожості. Опитувальник є одним із найпопулярніших методів вивчення агресії [25].

Проективна методика дослідження особистості «Неіснуюча тварина» дає змогу оцінити рівень агресивної поведінки старших підлітків. Малюнкові проективні методики засновані на теорії психомоторного зв'язку й використовують факт відображення індивідуально-психологічних особливостей графічної діяльності у продуктах цієї діяльності.

І. Ніколаєва вважає, що тест «Неіснуюча тварина» надзвичайно чутливий до вияву агресивності й асоціальності. Ознаками агресивності являються будь-які засоби нападу, такі як роги, кігті, лики чи жало. Інколи тварина виявляється оснащена людською зброєю, як от пушкою, лазером або ж луком. Будь-які гострі вирости, що їх сама дитина не інтерпретує, як зброю нападу, проте які мають відповідний вплив на глядача, також є показниками агресивності. Навпаки, зброя, явно є непридатною для боротьби (загнуті усерединута затуплені роги) є виявом не власної агресивності, а боязні агресії й спроби (часто невдалої) захиститись від неї [49].

Для виявлення агресивності та її різних форм важливим є зовнішній вигляд тварини та безпосереднє враження від малюнка. Чи намальована вона страшною, злою або ж зовсім не страшною та доброю; чи залякує вона, чи холодно вбиває; нападає та з'їдає або залякує. Іноді буває складно розрізнити за малюнком вияв власної агресивності дитини й сильно вираженої боязні агресії. Часто дана відмінність виявляється в розповіді, із якої можна зрозуміти чи ідентифікує себе дитина із істотою, чи проектує вона у розповіді себе або ж образ ворога.

В низці випадків боязкість агресії призводить до появи власної агресивності, що самою дитиною сприймається як захисна, проте далеко не завжди у цій якості у реальній поведінці. Буває, що дитина починає захищатись превентивно, не дочекавшись нападу (який, можливо, й взагалі не входив до наміру того, кого він вважає власним противником). Про асоціальні ж тенденції говорить порушення прийнятих норм зображення. Одним із нерідких ознак асоціальності являється зображення статевих органів. Саме у підлітковому віці на рисунках часто з'являються ознаки асоціальності: зображення сигарет, чарки, пляшки. За низької соціалізованості у досліджуваних спостерігають демонстративність, яка виявляється у протестних, або негативістських формах. Тварина може зображуватись в формі пляшки чи чарки. Асоціальна тематика зазвичай існує у оповіданні про спосіб життя тварини [60].

Пропонований сюжет малюнка являє собою слабо структурований матеріал, на який випробуваний проектує свої особистісні особливості, в тому числі й агресивність. Випробуванним пропонують намалювати на одному білому аркуші паперу А4 неіснуючу тварину. Діагностичне завдання супроводжується наступною інструкцією: «Будь ласка, придумайте і намалюйте неіснуючу тварину» [75].

У практичних посібниках до проєктивних малюнкових методик результати аналізу представлені в описових формах, а ступінь агресивності виражена кількістю, розташуванням й характером кутів в малюнку, незалежно від їх зв'язку із тією чи іншою деталлю зображення. Особливо важливі для діагностики агресивності прямі символи агресії – кігті, зуби та дзьоби. Різні

види агресивності проявляються у малюнку по-різному (вербальна – наявність зубів, фізична – пазурів та знарядь нападу, захисна – прагнення захистити персонаж панциром, бронею чи лускою, товстою шкірою).

Відкритий рот без промальовування мови й губ, а особливо – закреслений, трактують, як легкість виникнення побоювань й страхів, недовіри. Рот з зубами – вербальна агресія, у більшості випадків – захисна (огризався, задирається та грубить в відповідь на звернення до нього негативної властивості, засудження та осуд). Для дітей та підлітків характерний малюнок закресленого рота округлої форми (боязкість та тривожність). Особливе значення мають очі. Це є символом властивого переживання страху: підкреслюється різким промальовуванням райдужки. Звернути увагу на наявність чи відсутність вій. Це демонстративні манери поведінки; для чоловіків: жіночні риси вдачі із промальовуванням зіниці й райдужки. Вії – також зацікавленість в захопленні оточення зовнішньою красою і манерою одягатись, надання цьому великого значення.

На голові теж бувають розташовані певні додаткові деталі: наприклад, роги – захист й агресія. Визначити по поєднанню із іншими ознаками – кігтями, щетиною та голками – характер такої агресії: спонтанна захисна відповідь. Пір'я актуалізує тенденція до самоприкрашання й самовиправдання, до демонстративності. Грива, шерсть та подібність зачіски – чуттєвість, підкреслення своєї підлоги й, іноді, орієнтування на власну сексуальну роль.

Контури фігури аналізуються по наявності чи відсутності виступів (типу щитів, панцирів та голок), промальовування й затемнення лінії контуру. Це захист від оточення, агресивний, – якщо є гострі кути; із страхом й тривогою – якщо має місце затемнення, «забруднення» контурної лінії; із побоюванням та підозрілістю – якщо поставлені щити, «заслони» та лінія подвоєна. Спрямованість цього захисту – відповідно до просторового розташування: верхній контур фігури – означає налаштованість проти осіб, які мають можливість накласти заборону та обмеження, здійснити примус, тобто проти старших за віком, батьків та вчителів, начальників і керівників; нижній контур – захист проти кепкувань та невизнання, відсутності авторитету в підлеглих,

молодших, страх засудження; бічні контури – недиференційована боязкість та готовність до самозахисту будь-якого порядку та в різних ситуаціях; те ж саме – елементи «захисту», які розташовані не по контуру, а усередині контуру, на самому корпусі тварини. Справа – більше в процесі діяльності (реальною), а ліворуч – більше захист власних думок, переконань й смаків.

Тематично тварини діляться на загрозливих та нейтральних (подібності лева, бегемота, вовка чи птаха, равлика, мурашки, чи білки, собаки й кішки). Це відношення до власної персони й до свого «Я», уявлення про своє положення в світі, наче ідентифікація себе за значимістю (із зайцем, комашкою чи слоном, собакою й так далі). У даному випадку намальована тварина – це представник того, хто малює. Міра агресивності виражена кількістю, розташуванням й характером кутів в малюнку, незалежно від їх зв'язку з тією чи іншою деталлю зображення. Особливо важливі прямі символи агресії – кігті, зуби та дзьоби [64].

Задля стандартизації отриманої інформації, якісний аналіз малюнків випробуваних необхідно доповнити кількісними, ввівши шкалу агресивності. Виявивши якісні ознаки прояву різних видів агресії у малюнках неіснуючої тварини, були складені шкали для отримання «сирих» показників агресивності. Ознаки агресивності в малюнку неіснуючої тварини відносяться до 5 категорій (зон): зона рота, додаткові агресивні деталі та гострі виступи у контурі фігури, знаряддя нападу й агресивна символіка, а також захисні елементи.

Для дослідження агресії використовується також проєктивна методика «Кактус». Спочатку її використовували для діагностики агресії у дитячому віці, згодом – в підлітковому і навіть в дорослому. Автор методики – М. Панфілова. Мета – дослідження емоційно-особистісної сфери старших підлітків, виявлення наявності агресії, її направленості і інтенсивності. Проводячи діагностику, видають аркуш паперу формату А4, простий олівець й кольорові олівці. Після того, як дитина намалювала малюнок, їй ставлять питання, що відповіді на них допоможуть уточнити інтерпретацію [25].

Випробуваним пропонують таку інструкцію: «На аркуші паперу намалюй кактус – таким, яким ти його собі уявляєш».

Для інтерпретації даних малюнка старшим підліткам потрібно поставити такі запитання:

1. Цей кактус домашній чи дикий?
2. Цей кактус сильно колеться? Чи можна його можна помацати?
3. Кактусу подобається, коли за ним доглядають, поливають та удобрюють?
4. Кактус росте один або із якою–небудь рослиною по сусідству? Якщо зростає із сусідом, то, що це за рослина?
5. Коли кактус підросте, то, як саме він зміниться (голки, обсяг чи відростки)?

Про агресивність респондентів підлітків свідчить наявність голок, а особливо, їх значна кількість. Сильно стирчать, довгі та близько розташовані один до одного голки зображають високий ступінь агресивності. Невпевненість підлітків у собі, залежність демонструє маленький малюнок, розташований внизу аркуша. На демонстративність, відкритість підлітків вказує наявність виступаючих відростків в кактусі, химерність форм. Тривога характеризується переважанням внутрішнього штрихування, переривчастими лініями, а також використанням темних кольорів у варіанті з кольоровими олівцями [75].

Малюнок у центрі означає нормальний рівень самооцінки старших підлітків, відсутність незадоволеності своїм становищем та якихось особливих домагань. Чим сильніше малюнок зрушується вгору, тим вищою є самооцінка, й відповідно, чим нижче малюнок – тим менша впевненість старших підлітків у собі. Зрушення вліво означає – присутність у характері рис інтроверта, а вправо – схильність до екстраверсії. Розмір кактуса теж має значення, чим крупніший малюнок, тим більше вираженим в старших підлітків є прагнення до лідерства та наполягання на своїй думці, як єдиній вірній.

Наявність голок – один з найважливіших елементів малюнка. У реальності кактуси, у залежності від видів, можуть мати довгі, гострі та рідкісні голки; більш короткі й часті; дуже короткі, що практично не колються. На цьому будується трактування малюнку. Чим довші, більші за кількістю і гостріші голки, тим більше ворожий, агресивніший в спілкуванні характер



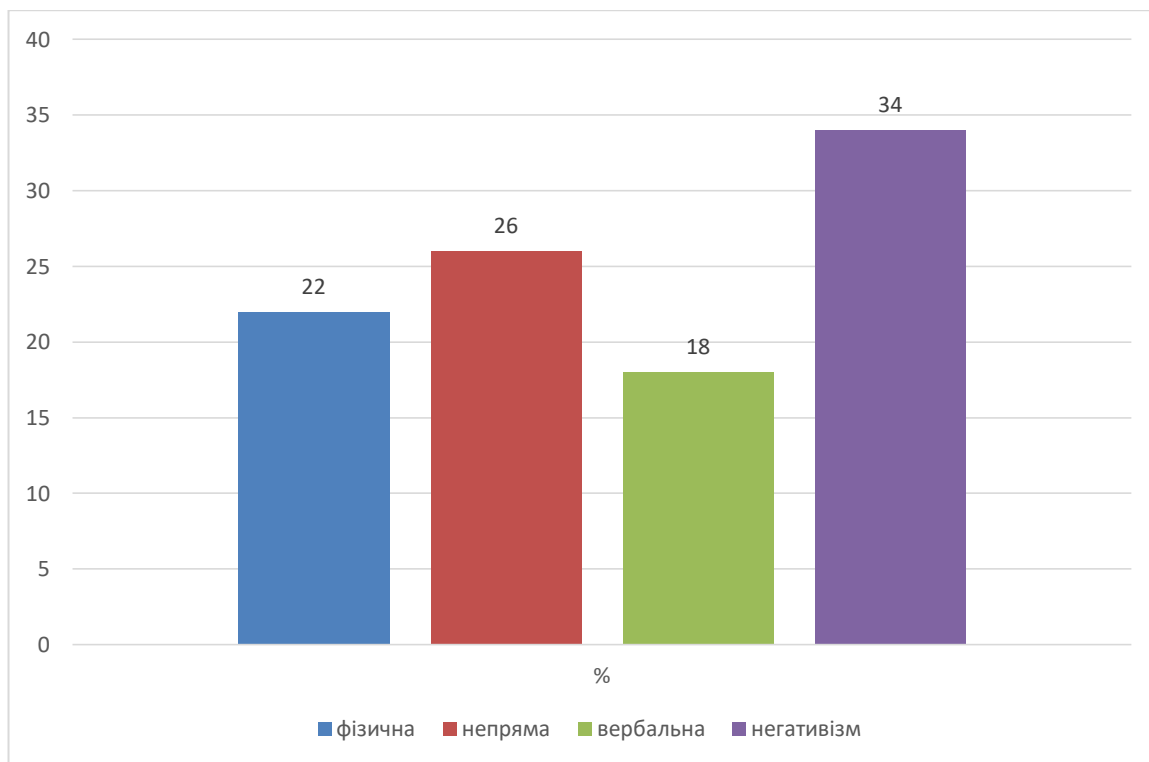
автора «кактусу». Але у той же час, голки можуть розглядатись, як певного роду захист від середовища, потрібен для збереження цілісності особистості. Усе залежить від того, наскільки багато голкам приділено уваги, чи зроблений акцент на них за допомогою штрихування, сильного натиску чи інших елементів [49].

Отже, для діагностики агресії і агресивності у старших підлітків доцільно використовувати такі методики: спостереження; опитувальник агресії А. Басса – А. Даркі; проєктивна методика дослідження особистості «Неіснуюча тварина»; проєктивна методика «Кактус» М. Панфілової.

## **2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку**

Емпіричне дослідження психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку проводилося у 10-х класах закладу загальної середньої освіти Тернопільська ЗОШ. Загальний обсяг вибірки склав 50 дітей старшого підліткового віку. Під час емпіричного дослідження використано такі надійні, валідні й адаптовані для вивчення агресивності дітей старшого підліткового віку діагностичні методики, як опитувальник агресії А. Басса – А. Даркі і проєктивні методики «Неіснуюча тварина» і «Кактус» М. Панфілової.

В результаті використання опитувальника агресії А. Басса – А. Даркі одержано дані, які свідчать про прояви агресивності в дітей старшого підліткового віку. При цьому, ми розглянули такі форми агресивності, як фізична, непряма, вербальна та негативізм. Яке бачимо, у дітей старшого підліткового віку спостерігається чітко виражена динаміка усіх діагностованих форм агресивності (рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Форми агресивності у дітей старшого підліткового віку за методикою А. Басса – А. Даркі**

Як бачимо, у дітей старшого підліткового віку найбільш вираженим стає негативізм (34%), спостерігаються прояви непрямой (26%), фізичної (22%) агресії, тоді як агресивність вербальна менш виражена (18%). Можна констатувати, що у дітей старшого підліткового віку на перший план виходять форми непрямой і фізичної агресії. Крім того, домінуючого значення у дітей старшого підліткового віку починає набувати не сама агресія, а негативізм.

Результати тестування дозволили описати категорії дітей старшого підліткового віку з проявами фізичної агресії, вербальної агресії, непрямой агресії та негативізму.

Так, фізична агресія (22% респондентів) переважає у активних, діяльних, цілеспрямованих підлітків, які відрізняються сміливістю, рішучістю, схильністю до ризику, авантюризмом. У них переважає екстравертованість (товариськість, розкутість у встановленні міжособистісних контактів, впевненість в собі) у поєднанні з честолюбством, прагненням до суспільного визнання. Все це підкріплюється розвиненими лідерськими якостями, умінням згуртувати однолітків й правильно розподілити між ними обов'язки та повести

за собою. Разом із тим, їм приносить особливе задоволення демонструвати владу й примушувати мучитись близьких людей, розташування яких вони посилено добивались (домінування садистських тенденцій).

Підлітків із вираженою фізичною агресією відрізняє також відсутність соціальної комфортності, стриманості та розсудливості, поганий самоконтроль. Можна припустити, що це пов'язано із недостатньою соціалізацією потягів, невмінням чи небажанням стримувати або ж відтерміновувати задоволення своїх потреб. Для агресивних дітей старшого підліткового віку характерний потяг до гострих афективних переживань, за відсутності яких переважає відчуття нудьги. Потреба дітей старшого підліткового віку в стимуляції і спонукальних ситуаціях робить нестерпною усяку затримку. Вони прагнуть задовольнити власні бажання відразу ж у безпосередній поведінці, серйозно не замислюючись над наслідками власних вчинків, діють імпульсивно й непродумано. Часто вони не отримують користі з негативного досвіду, в них неодноразово виникають труднощі одного й того ж характеру. Для дітей старшого підліткового віку чужі моральні обмеження, вони байдужі до етичних і конвенціональних норм, які просто ігнорують. Здатні на нечесність і брехню.

Підлітків з проявами вербальної агресії (18% респондентів) відрізняє, по-перше, виражена психічна невірноваженість, яка виявляється у тривожності, відчутті невпевненості, неспокою, схильності до сумнівів. По-друге, для них характерна депресивність: понижений фон активності, настрою й працездатності. При першому знайомстві вони здаються недоступними та похмурими, такими, що уникають спілкування через надмірну зарозумілість. Проте в колі близьких друзів вони втрачають скутість і відгородженість, стають дуже товариськими і балакучими, навіть жартівниками. По-третє, варто зазначити низьку фрустраційну толерантність: нездатність володіти власними емоціями, коли щонайменші труднощі або невдачі настільки вибивають з колії, що дані підлітки не можуть ефективно продовжувати діяльність. Причому у поєднанні з підвищеною чутливістю й збудливістю, навіть малозначні або індіферентні подразники викликають бурхливі спалахи роздратування.

Особливо у дітей старшого підліткового віку з проявами вербальної агресії сильні емоційні спалахи, а також відчуття ворожості виникають при будь-яких реальних або уявних діях інших відносно їх особи: самооцінки, престижу й відчуття особистої гідності. При цьому вони не вміють чи не вважають за потрібне приховувати свої відчуття, думки та ставлення до оточуючих й виражають це через образливі вербальні форми. Для них характерний постійний внутрішній конфлікт з собою, що виявляється у напруженості і схвильованості, які можуть розряджатися зовні у несподіваних реакціях озлоблення, люті чи страху. Спонтанність поєднується із образливістю, консерватизмом й перевагою традиційних поглядів, що відгороджують від переживань, внутрішніх конфліктів.

Підлітків з проявами непрямой агресії (26% респондентів) відрізняє надмірна імпульсивність й слабкий самоконтроль, недостатня соціалізація потягів і низька усвідомленість своїх власних дій, вони рідко замислюються про причини власних вчинків і передбачають їх наслідки, не переносять невпевненості та коливань. При зниженні духовних інтересів в них посилюються примітивні потяги. Віддають перевагу соматичним задоволенням. Прагнуть до негайного та невідкладного задоволення своїх власних потреб, не зважаючи на обставини і бажання оточуючих, норми моралі й етичні стандарти.

Можливо, схильність до непрямих форм прояву агресії є результатом амбівалентності підліткової натури: з одного боку, це сміливість, рішучість, схильність до ризику, честолюбство, прагнення до суспільного визнання, лідерства, а з іншої – наявність феміністських рис вдачі, таких як чутливість, м'якість, поступливість, залежність, прагнення привернути до себе увагу оточуючих через екстравагантну поведінку (нарцистичні тенденції). Крім цього, вони дуже хворобливо реагують на критику і зауваження в свою адресу. Відчувають роздратування і ворожі відчуття – образу і підозрілість – по відношенню до тих людей, які хоч в якійсь мірі намагаються управляти їх поведінкою і примушують їх триматися в соціально допустимих рамках.

Дітей підліткового віку з проявами негативізму (34% респондентів) відрізняє ранимість і вразливість. Основними рисами вдачі цих підлітків їх є

самовдоволення, егоїзм і надмірна зарозумілість. Тому підвищена чутливість до всього, що зачіпає їх особу, й викликає реакцію протесту. Ретельно піклуючись про свій особистий престиж, будь-які критику і зауваження, незгоду або просто байдужість оточуючих вони сприймають як образу. А, так як це може відбуватись (або їм здається, що відбувається) досить часто, то підлітки з негативізмом дуже дратівливі і підозрілі. Вони не можуть володіти емоціями, мають низьку фрустраційну толерантність. Разом з тим, вони розсудливі, обдумують і зважують кожне своє слово і дію. Також аналізовані підлітки консервативні і віддають перевагу традиційним поглядам, що захищає їх від зайвих інтенсивних переживань і непотрібних конфліктів.

Загальні результати дослідження агресивності дітей підліткового віку за методикою А. Басса – А. Даркі наступні (табл. 2.1).

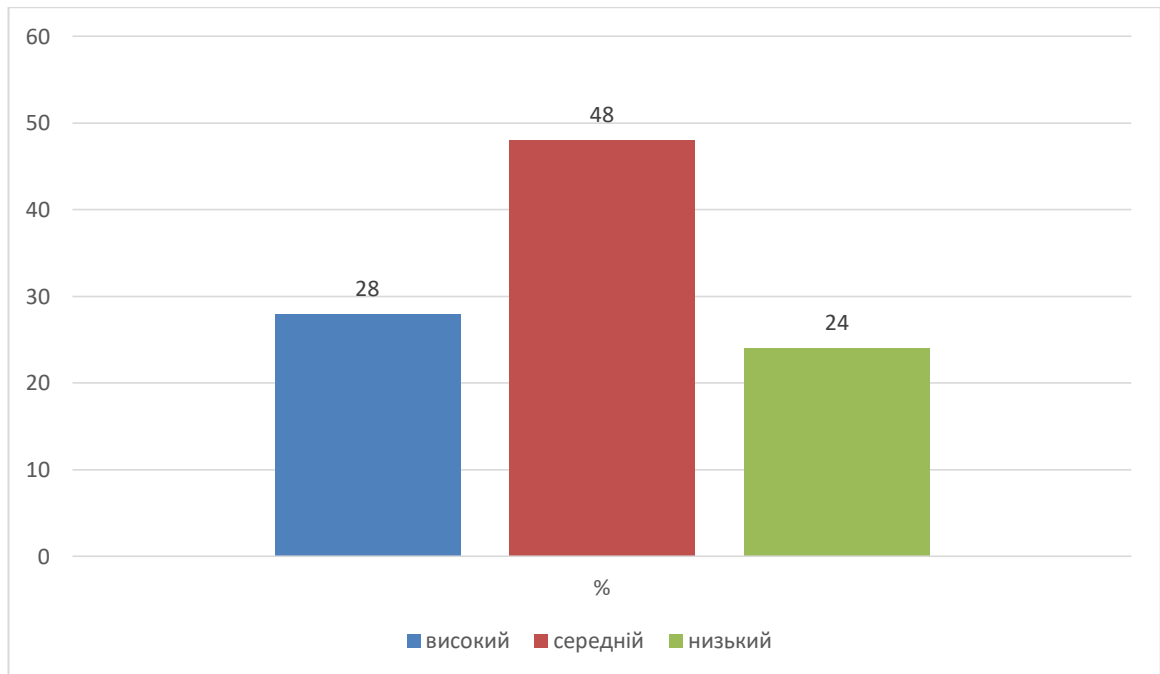
*Таблиця 2.1*

**Рівні агресивності дітей підліткового віку  
за методикою А. Басса – А. Даркі**

<b>Рівні агресивності</b>	<b>А.к.</b>	<b>У %</b>
Високий	11	22
Середній	26	52
Низький	13	26
<b>Всього</b>	50	100

Як видно з таблиці, агресивність дітей старшого підліткового віку достатньо висока. Зокрема, високі показники агресивності продемонстрували 22% підлітків, середні – 52% підлітків і низькі – 26 % підлітків.

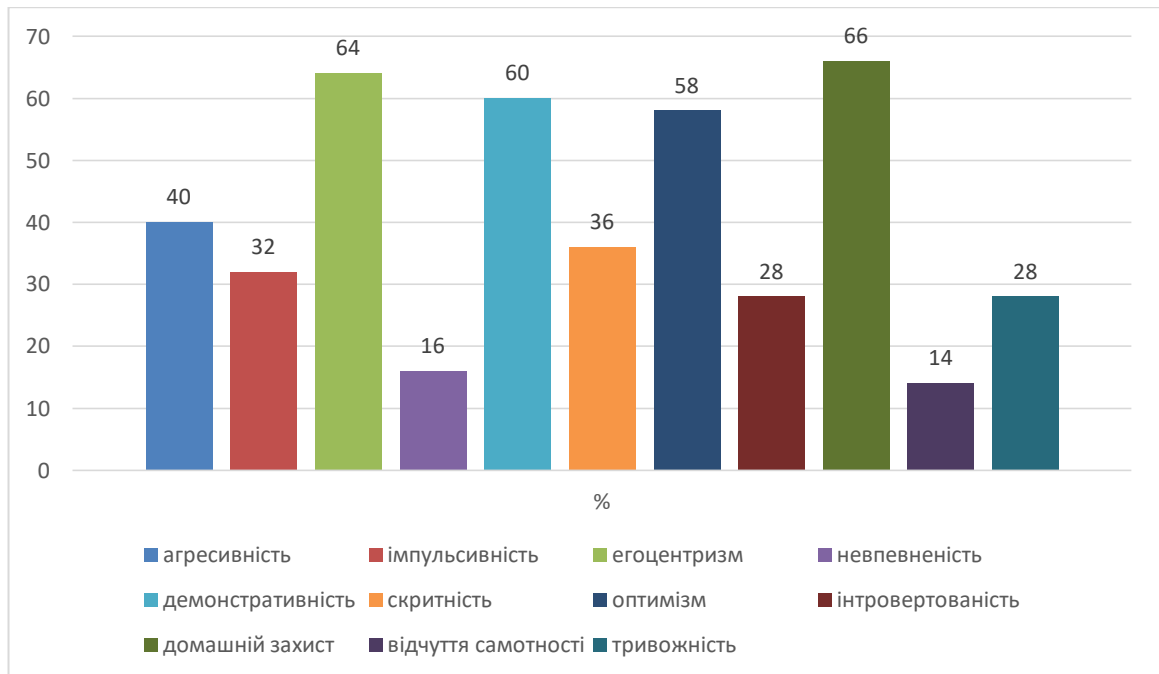
В результаті використання методики «Неіснуюча тварина» одержано дані, що свідчать про істотні прояви агресивності у дітей старшого підліткового віку. Результати діагностики дітей старшого підліткового віку за методикою «Неіснуюча тварина» показано на рис. 2.2.



**Рис. 2.2. Рівні агресивності дітей підліткового віку за методикою «Неіснуюча тварина»**

Як бачимо з рисунка, за методикою «Неіснуюча тварина» виявлено 28% дітей старшого підліткового віку з високим рівнем агресивності, 48% дітей старшого підліткового віку з високим рівнем агресивності, у 24% дітей старшого підліткового віку виявлений низький рівень агресивності. Зокрема. Зауважимо, що діти старшого підліткового віку з високим рівнем агресивності намалювали великі зображення, знаряддя нападу (зуби, кігті й роги), двох тварин – одна нападає, а інша тікає. Усі ці елементи є ознакою ворожості та агресивності, невміння контролювати емоційний стан.

В результаті використання методики «Кактус» М. Панфілової одержано дані, що свідчать про прояви агресивності у дітей старшого підліткового віку. Результати діагностики агресивності у дітей старшого підліткового віку за графічною методикою «Кактус» показано на рис. 2.3.



**Рис. 2.3. Рівні агресивності дітей підліткового віку за методикою «Кактус»**

Результати діагностики за графічною методикою «Кактус» вказують нам на агресивність старших підлітків – 40%; імпульсивність – 32%; егоцентризм (прагнення до лідерства) – 64%; невпевненість у собі, залежність – 16%; демонстративність та відкритість – 60%; скритність й обережність – 36%; оптимізм – 58%; тривожність – 28%; інтровертованість – 28%; прагнення домашнього захисту, відчуття сімейної спільності – 66%; відсутність прагнення до домашнього захисту, відчуття самотності – 14%.

Опишемо деякі результати діагностики агресивності дітей старшого підліткового віку за методикою «Кактус» (М. Панфілова).

Оксана (14 років) – на кактусі стирчать довгі, розташовані близько голки – показник агресивності дитини. Маленький малюнок, розташований внизу, дозволяє припустити, що дитина не впевнена в собі. Екстравертність – наявність на малюнку інших кактусів, квітів. Відсутність прагнення до домашнього захисту – намальовані дикорослі, пустельні кактуси.

Олександр (14 років) – на кактусі стирчать, довгі, розташовані близько одна від одної голки – показник агресивності. Великий малюнок, розташований

в центрі листка, – показник егоцентризму, прагнення до лідерства. Оптимізм – використання олівців яскравих кольорів, зображення «радісних» кактусів.

Артем (14 років) – на кактусі стирчать, довгі, розташовані близько голки – показник агресивності дитини. Уривчастість ліній, сильний натиск говорять про його імпульсивність. Прагнення до домашнього захисту та почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку та зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні.

Дарина (15 років) – уривчастість ліній, сильний натиск на папір свідчать про імпульсивність. Оптимізм – використання олівців яскравих кольорів, зображення «радісних» кактусів. Прагнення до домашнього захисту та почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку і зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні. Маленький малюнок, розташований внизу, дозволяє припустити, що дитина не впевнена в собі.

Анастасія (14 років) – на кактусі уривчастість ліній, сильний натиск говорять про його імпульсивність. Маленький малюнок, розташований внизу, дозволяє припустити, що дитина не впевнена в собі. Оптимізм – використання олівців яскравих кольорів, зображення «радісних» кактусів.

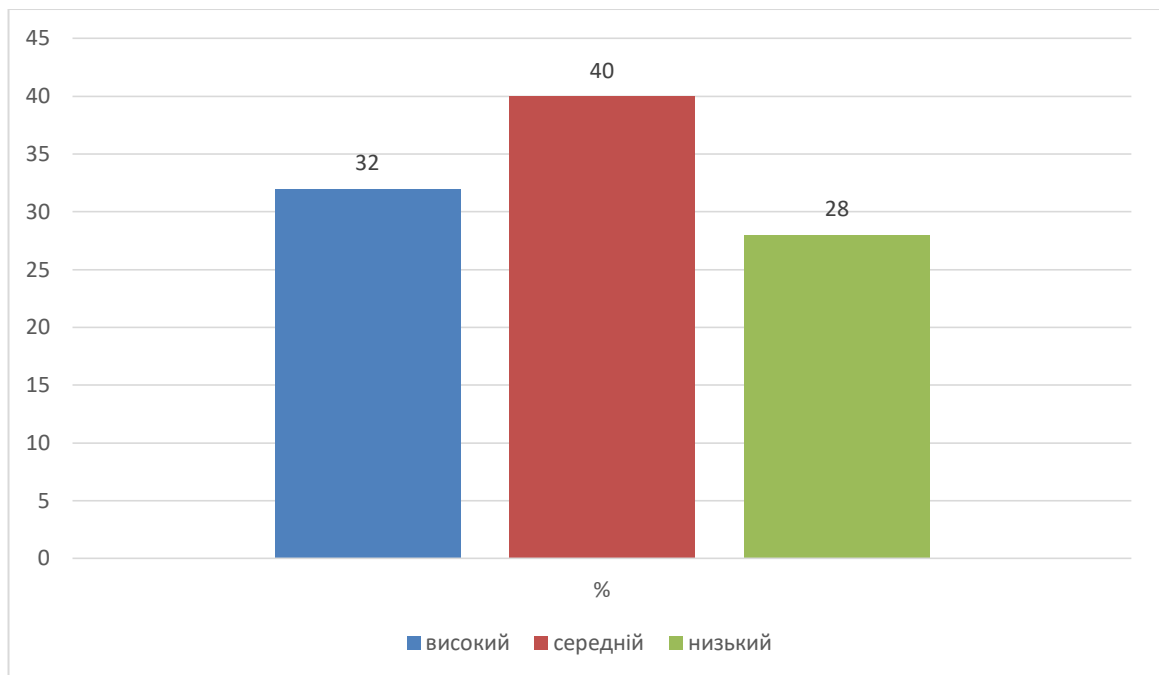
Ілля (14 років) – на кактусі стирчать, довгі, розташовані близько голки – показник агресивності дитини. Прагнення до домашнього захисту та почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку й зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні.

Христина (14 років) – на кактусі стирчать, довгі, розташовані близько голки – показник агресивності дитини. Великий малюнок, розташований в центрі листка, – показник егоцентризму, прагнення до лідерства. Прагнення до домашнього захисту та почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку й зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні.

На основі результатів використаних діагностичних методик визначено три рівні агресивності у дітей старшого підліткового віку – високий (високий рівень агресивності за методиками А. Басса – А. Даркі, «Неіснуюча тварина» та «Кактус»), середній (середній рівень агресивності за методиками А. Басса – А. Даркі, «Неіснуюча тварина» та «Кактус»), і низький (низький рівень



агресивності за методиками А. Басса – А. Даркі, «Неіснуюча тварина» та «Кактус») (рис. 2.4).



**Рис. 2.4. Рівні агресивності дітей підліткового віку**

Як бачимо, серед дітей старшого підліткового віку високий рівень агресивності продемонстрували 32% респондентів, середній рівень – 40% респондентів і низький рівень – 28% респондентів. На підставі отриманих результатів, ми можемо зробити висновок про те, що в дітей старшого підліткового віку домінує середній та високий рівні агресивності. Указане спричинило розробку системи роботи з подолання проявів агресивності у старших підлітків.

### **Висновок до розділу II**

Емпірично досліджено психологічні особливості агресивності у дітей старшого підліткового віку. Використано надійні, валідні й адаптовані для дослідження агресивної поведінки дітей старшого підліткового віку методики – опитувальник Басса-Даркі, «Неіснуюча тварина», «Кактус». На основі проведених методик було визначено переважання високого і середнього рівнів агресивної поведінки дітей старшого підліткового віку.

В результаті використання опитувальника агресії А. Басса – А. Даркі одержано дані, які свідчать про прояви агресивності в підлітків. Найбільш вираженим у них є негативізм (34%), спостерігаються прояви непрямой (26%), фізичної (22%) агресії, тоді як агресивність вербальна менш виражена (18%). При цьому високі показники агресивності продемонстрували 22%, середні – 52% і низькі – 26 % підлітків. На основі використання методики «Неіснуюча тварина» виявлено 28% підлітків з високим рівнем агресивності, 48% – з середнім і 24% – низьким. Результати діагностики за графічною методикою «Кактус» вказують на агресивність 40% підлітків; імпульсивність – 32%; егоцентризм (прагнення до лідерства) – 64%; невпевненість у собі, залежність – 16%; демонстративність та відкритість – 60%; скритність й обережність – 36%; оптимізм – 58%; тривожність – 28%; інтровертованість – 28%; прагнення домашнього захисту, відчуття сімейної спільності – 66%; відсутність прагнення до домашнього захисту, відчуття самотності – 14%. На основі результатів використаних діагностичних методик визначено три рівні агресивності у дітей старшого підліткового віку. Серед досліджуваних підлітків високий рівень агресивності продемонстрували 32%, середній – 40% і низький – 28%.

## РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ПРОЯВІВ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

### 3.1. Система роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку

В основі системи роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку покладено положення, що головною соціально-психологічною умовою досягнення ними певного рівня самосвідомості. Окрім того, слід враховувати, що підлітки з проявами агресивності відрізняються подібністю характерологічних та особистісних рис-якостей. Це, насамперед, неадекватна самооцінка, зовнішній локус контролю, відмова від відповідальності за свою поведінку, слабка соціальна перцепція, низький рівень соціальної адаптації, невміння усвідомлювати і контролювати свої емоційні стани й нерозвиненість здатності до цілепокладання.

У процесі розробки системи роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку ми спиралися на принципи системності, єдності корекції та діагностики, пріоритетності корекції каузального типу та комплексності методів, залучення найближчого оточення й врахування емоційної складності матеріалу. В системі роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку можна виокремити основний напрямок – це групові тренінгові заняття, метою яких є розвиток навичок саморегуляції, рефлексії та емпатії, підвищення самооцінки, зниження рівня агресивності і тривожності у респондентів [1].

Під час роботи з дітьми старшого підліткового віку, схильними до агресивності, необхідно приділяти велику увагу пробудженню інтересу і розвитку довіри в міжособистісних стосунках. Довіра до оточуючих людей у старшому підлітковому віці має гармонійно відповідати вже пробудженому інтересу і розвиненій довірі до самого себе. Самосвідомість підлітка повинна бути спрямована також на поступове розуміння своїх безпосередніх і актуальних можливостей, здібностей, особливостей та рис характеру тощо.

Цей вік сприятливий для роботи над розвитком і закріпленням впевненості в собі почуття власної гідності. У старшому підлітковому віці слід найбільшу увагу приділяти проблемам усвідомлення свого покликання, набуття здатності бачити смисл життя, часовим перспективам і емоційним зв'язкам.

Досвід практичної роботи показує, що подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку найефективніше реалізується саме у групових формах роботи із підлітками. Це пояснюється не лише широко доведеною на сьогодні продуктивністю подібних форм психологічної роботи взагалі, а й тією особливою роллю, що має спілкування дітей старшого підліткового віку з їх однолітками. Групова взаємодія, як вважає К. Левіна, більшою мірою, аніж індивідуальна робота, сприяє виникненню ефективних змін у установках особистості. Це пояснюється тим, що виявлення й зміна таких неадаптивних установок залежить від уміння бачити себе очима оточуючих людей. Тим не менше, це не виключає можливості проведення індивідуальної роботи із окремими дітьми старшого підліткового віку, не знімає принципу індивідуального підходу в процесі групової роботи [10].

Організаційним засобом розвитку навичок конструктивного управління агресією є спеціальний психологічний тренінг. Основними цілями тренінгу є розвиток умінь, які допомагають усвідомлювати наявність проблемних особистісних ситуацій, розвиток здатності аналізувати цю ситуацію і свою поведінку в ній; розвиток таких особистісних властивостей і якостей підлітків, які дозволяють їм вміло справлятися з конфліктними і емоційно напруженими ситуаціями, не використовуючи безпосередньо агресивні дії.

У ході тренінгу відбувається оволодіння певними соціально-психологічними знаннями і корекція поведінки особистості та формуються навички міжособистісної взаємодії, розвиваються рефлексивні здібності (як от, здатність аналізувати ситуацію та власну поведінку) уміння гнучко реагувати на ситуацію та швидко перебудовуватися у різних умовах. В процесі тренінгу можливі зміни стереотипів, що є в учасників групи та заважають їм справлятися із реальними життєвими обставинами [15].

Проведення тренінгу ґрунтується на деяких принципах, а саме: представлення «Я» учасника, активності на заняттях та відкритого зворотного зв'язку, «тут й тепер» і ін. Дотримання таких принципів в процесі тренінгу є важливою умовою для його ефективності. Тренінг містить психологічні ігри різної спрямованості: на згуртування, на розвиток довіри у групі, рольові й ін. Також в ході занять підлітки виконують вправи, що мають на меті збільшення емоційного словника та усвідомлення своїх станів й станів інших людей. В тренінгу задіяні елементи арт-терапії та гештальт-підходу. Для розвитку навичок саморегуляції використовується релаксація [29].

Ефективність проведення тренінгу у процесі роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку залежить від розуміння його цілей учасниками. В зв'язку із цим, ведучому рекомендується не лише сформулювати цілі заняття, а і більш детально розкрити значущість й зміст кожної із них, супроводжуючи свої пояснення прикладами.

Принципово важливим є, уже на початку заняття, створити атмосферу взаємної довіри. Це учасникам дозволяє контролювати й виплавити свою неадекватну поведінку. Якщо у групі не створено атмосферу розуміння й підтримки, то зменшується здатність її учасників досить точно розуміти мотиви, цінності та емоції один одного. За цих умов, учасники тренінгу створюють видимість взаємодії й використовують обережну традицію прийняття рішень. Один зі способів створення підтримуючої та довірливої атмосфери у групі – це заміна засуджуючих висловлювань описовими. Досягнення взаємної довіри та розуміння учасниками тренінгу, їх зацікавленість в саморозвитку забезпечуються також дотриманням одного із принципів організації тренінгу – принципу добровільності участі в тренінгу [26].

Система роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку охоплює такі етапи:

1. Підготовчий етап.
2. Аналітичний етап.
3. Корекційний етап.
4. Заключний етап.

*Підготовчий етап.* Має на меті встановлення контакту із підлітками, спонукання бажання взаємодіяти та зняття тривожності. Так як на початковому етапі програми взаємодії здійснюється зі всім класом, то цей етап можемо частково вважати профілактичним, на увазі маючи корекційний потенціал діагностичних методик. За відповідної мотивації, що задається із моменту знайомства, в дітей відбувається стимуляція процесу рефлексії. На даному етапі проводиться фронтальна діагностика. Формується спеціальна програма корекції в залежності від контингенту підлітків і їхніх особливостей.

Спеціальні методики для вивчення агресії використовуються в цій програмі в поєднання з методиками розгляду сторін психічної активності респондентів. Застосовуються методи спостереження, бесіди і аналізу. Особлива увага приділяється тому, яку участь підлітки беруть у житті колективу, у позаурочних заходах. Для з'ясування взаємостосунків підлітків з батьками, іншими членами сім'ї, з педагогами і з товаришами у школі і поза школою використовується бесіда [34].

*Аналітичний етап.* На даному етапі здійснюється обробка даних психодіагностичного дослідження та формуються тренінгові групи. За етапом діагностики йде етап рефлексії – індивідуальне обговорення із дітьми результатів тестування.

Цінність проєктивних методик при роботі з підлітками полягає у високому корекційному потенціалі. Підлітки, які звикли до безкінечних претензій з боку дорослих, очікують негативної оцінки себе, підкріплюючи цим у собі соціально не схвалювані якості. Дуже важливо звертати увагу підлітка на свої переваги, а не недоліки. При цьому зміни в поведінці дітей чітко простежуються буквально з перших хвилин спілкування. Діти

відкриваються, починають інакше спілкуватися і навіть сприймати себе. Більш того, вони можуть по-новому почати оцінювати свої вчинки. Таким чином, робота із проєктивними методиками може стати й корекційною щодо самооцінки дітей, а також в розвиткові підліткової самосвідомості. На цьому ж етапі проводяться індивідуальні бесіди з дітьми [75].

*Етап корекції.* Максимальна увага приділяється гармонізації й оптимізації розвитку підлітків, переходу від негативної фази розвитку до позитивної, оволодіння способами взаємодії із світом й самим собою. Реалізується тренінгова програма для підлітків, що містить 10 занять.

*Заключний етап програми.* На даному етапі відбувається прийняття нових соціальних ролей в нових умовах розвитку, підтримки й співробітництва, причому зміна ролі має здійснюватися не лише підлітками, але і дорослими, включеними до соціальних відносин. Повторне тестування підлітків, обговорення результатів.

Охарактеризуємо систему роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку «Долаємо агресію», яка складається із 10 занять. Тренінг було розроблено на основі використання вправ і завдань [47; 77].

### **Заняття № 1**

Тема: «Що таке тренінг».

Мета: знайомство з підлітками. Встановлення контакту, створення атмосфери, специфічної для тренінгових занять. Формування мотивації до занять. Активізація процесу рефлексії.

1. Вступний шерінг.
2. «Казка про Дерева-характери. (І. Вачков. Казкотерапія.) (10 хв.)
3. Розповідь про мету тренінгу: тренування уміння жити, спілкуватися, бути самими собою в будь-яких ситуаціях. (5 хв.)
4. Учасники сідають в коло, оформляють візитки, говорять про свої відчуття і очікування від роботи (15 хв.)
5. Розминка. «Ураган». (10 хв.)

6. Вправа: «Правда і брехня». (15 хв.)
7. Вправа: «Інтерв'ю». (20 хв.)
8. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття №2**

Тема: «Чи відповідаю Я за себе?».

Мета: Знайомство учасників з основними правилами групової роботи. Об'єднання групи. Усвідомлення учасниками вибору відповідальної або невідповідальної поведінки в своєму житті.

1. Вступний шерінг.
2. Прогноз погоди. (10 хв.)
3. Рахунок. (10 хв.)
4. Правила життя в групі. (15 хв.)
5. Відносини. (5 хв.)
6. Діаграма відповідальності. (20 хв.)
7. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття № 3**

Тема: «Давайте поспілкуємося».

Мета: Розвиток комунікативних навичок. Розвиток спостережливості в спілкуванні. Усвідомлення особливостей комунікацій учасників.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Плутанина». (10 хв.)
3. Вправа «Зіпсований телефон». (15 хв.)
4. Вправа «Говоримо образливі слова». (15 хв.)
5. Тест: «Приємний співбесідник».
6. Вправа «Я хочу» (10 хв.)
7. Вправа: «Комплімент» (5 хв.) Мені в тобі подобається ...
8. Вправа: «Так!»
9. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття № 4**

Тема: «Світ моїх емоцій».



Мета: Розширення емоційного словника учасників. Виявлення основних тенденцій в емоційному досвіді підлітків. Співвідношення емоційних переживань з життєвими ситуаціями.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Варта».
3. Вправа «Колір».
4. Вправа «Спектр відчуттів».
5. Вправа «Дзеркало».
6. Вправа «Все рівно ти молодець, тому що...». (15 хв.)
7. Вправа: «Чарівний магазин».
8. Вправа: «Так!».
9. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття 5**

Тема: «Я – це те, що Я можу».

Мета: Підвищення самоповаги. Вирівнювання самооцінки. Визначення зв'язку відношення до себе з життєвим сценарієм. Самосприйняття. Відпрацювання прийомів впевненої поведінки. Розслаблення.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Анабіоз».
3. Гра: «Я справився!»
4. Вправа: «Вчимося на помилках».
5. Медитація.
6. Вправа: «Географічна карта «Мій внутрішній світ».
7. Вправа: «Так!».
8. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття № 6**

Тема: «Я тобі довіряю!».

Мета: Розвиток довіри до людей. Розвиток умінь поступатися і підтримувати контакти з іншими людьми. Дружелюбність.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Біп».

3. Вправа «Довіра».
4. Вправа: «Мовчання – золото».
5. Вправа «Парне і непарне число».
6. Вправа: «Шукаю друга».
7. Гра: «Подаруй мені квітку».
8. Вправа: «Так!».
9. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття 7**

Тема: «Обережно: сварка!».

Мета: Розвинути уміння з гідністю вирішувати проблеми і виходити з конфліктних ситуацій. Навчити дітей справлятися з агресією і гнівом.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Будь-яке число».
3. Гра: «Перетягування каната».
4. Вправа «Рух».
5. Вправа: «Солодка проблема».
6. Вправа: «Любов і злість».
7. Вправа: «Небеса і пекло».
8. Вправа: «Так!».
9. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

### **Заняття № 8**

Тема: «Самотність, і що з нею робити».

Мета: Усвідомленість переживання самотності підлітками. Розвиток навичок активного слухання у підлітків. Уміння співпереживати іншій людині.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Шестірка».
3. Гра: «Скільки нас?».
4. Вправа «Фантом».
5. Вправа «Асоціації». (10 хв.)
6. Вправа «Так!».
7. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

## Заняття № 9

Тема: «Моя мета».

Мета: Формування механізму мети у підлітків. Відпрацювання навичок коректного подолання перешкод на шляху досягнення мети.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка. Вправа «Атоми».
3. Вправа «Синоніми».
4. Гра «Подорож».
5. Вправа «Розподіл часу».
6. Гра: «Що змінилося?».
7. Вправа «Втрачені ілюзії».
8. Вправа: «Так!».
9. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

## Заняття № 10

Тема: «Підсумки».

Мета: Одержання позитивного зворотного зв'язку для зміцнення самооцінки й актуалізації особистісних ресурсів учасників занять.

1. Вступний шерінг.
2. Розминка.
3. Вправа «Антоніми».
4. Вправа «Лінія життя».
5. Вправа «Закінчи речення».
6. Вправа «Особистий герб».
7. Вправа «Чарівна скриня». (10 хв.)
8. Вправа: «Так!».
9. Підсумковий шерінг. Рефлексія заняття.

Детальні розробки тренінгових занять, спрямованих на подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку, подано у Додатку А.

Отже, важливим засобом подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку визначено соціально-психологічний тренінг. Основними цілями цього тренінгу визначено розвиток у дітей старшого

підліткового віку навичок та вмінь, які допомагають їм усвідомлювати наявність проблемних ситуацій, розвиток здатності аналізувати їх і свою поведінку, виділяти та аналізувати прояви агресії й конфліктності; розвиток таких особистісних властивостей і якостей, які дозволять підліткам справлятися з конфліктними і емоційно напруженими ситуаціями, не використовуючи безпосередньо агресивні дії. У ході тренінгу відбувається також оволодіння певними соціально-психологічними знаннями й корекція поведінки, а також формуються навички міжособистісної взаємодії й розвиваються рефлексивні здібності, уміння гнучко реагувати на ситуацію й швидко та конструктивно перебудовуватися у різних соціальних умовах.

### **3.2. Рекомендації щодо організації системи подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку**

Агресивність є важливою соціальною проблемою, а підлітковий вік з огляду на свої психофізіологічні особливості являється ризикованим стосовно формування агресивної поведінки через перебудову гормонального фону та формування підліткових комплекс-реакцій й відсутності достатніх знань стосовно саморегуляції емоцій і почуттів. Тому, задля подолання агресивності, доцільно використовувати практико-орієнтовані методики, тренінги, тактики, поради щодо систематичної комплексної роботи з підлітками.

Рекомендації вчителям щодо роботи з дітьми старшого підліткового віку, котрі проявляють агресивну поведінку [14].

1. Кращий спосіб уникнути надмірної агресивності підлітка – проявляти до нього більше уваги, любові й ласки, котрих він потребує. Таких дітей потрібно оточити увагою й турботою, тому що необережне зауваження та нетактовне звернення учителя можуть викликати непередбачені наслідки.

2. Безумовно, із агресивним підлітком важко спілкуватись по-доброму, бо його дії викликають гнів у відповідь й роздратування, бажання покарати його. Проаналізуйте у цьому випадку власні почуття до підлітка, визнайте у собі роздратування проти нього й постарайтесь позбавитись від цього почуття,

висловивши його обережними та доброзичливими словами. Скажіть йому, що ви гніваєтесь на те, що він учинив, але не на нього самого. Це дуже важливий момент: можна критикувати вчинок, проте не особистість.

3. Не можна використати фізичні покарання. Це може лише закріпити агресивну поведінку. Краще викликати в дитини потрібні переживання, звертаючись до його справжніх почуттів. Це дає дитині приклад правильної поведінки у конфліктній ситуації, та, окрім того, викличе в нього почутті довіри до вас та почуття впевненості.

4. Допоможіть підлітку знайти друзів. Це сприятиме його адаптації у колективі і, можливо, збереже його від впливу поганої компанії.

5. Підтримуйте в підліткові розвиток позитивних аспектів агресивності – активності, заповзятливості та ініціативності, а також попереджайте формування її негативних якостей – ворожості й замкнутості. Це допоможе підліткові знайти своє місце у житті.

6. Постарайтесь роз'яснити підлітку наслідки його агресивної поведінки для нього самого й для оточення. Можливо, агресивна поведінка підлітка є для нього еквівалентом поведінки, що її він засвоїв в сім'ї. Й необхідно пояснити дитині, що така поведінка – це не норма.

7. Враховуйте при вихованні й навчанні підлітка його особисті особливості. Бо до агресивного старшого підлітка треба особливий підхід. Його нервова система трохи відрізняється від нервової системи інших учнів. Вони більш запальні та більш ворожі. Й для уникнення цієї поведінки, необхідне особливе поводження зі старшим підлітком.

8. Давайте підлітку можливість задовольняти потреби у самовираженні й самоствердженні. Недолік цього і являється частіш за все причиною виникнення агресивної поведінки. Щоби ця потреба задовольнялась, покладете на підлітка якусь відповідальність, наприклад, зробіть його старостою класу, чи запропонуйте організувати який-небудь захід. Це дозволить дитині повірити в свої сили та переконати, що конструктивно взаємодіяти із соціальним оточенням можливо й без застосування агресивної поведінки.

9. Постарайтесь направити енергію підлітка у правильне русло, наприклад, у заняття у спортивних секціях, в участь у культурних заходах.

10. Потрібно проводити бесіди із батьками дитини. Поясніть їм, що вони мають стежити за своєю поведінкою у сім'ї. Кращий спосіб виховання дітей – це єдність їх дій. Окрім того, вони мають постаратись обмежити перегляд підлітком відео зі сценами насильства, а також комп'ютерних ігор [36].

Рекомендації батькам в випадках прояву агресивної поведінки із боку старших підлітків [47].

1. Спокійне ставлення в разі незначною агресії. В тих випадках, коли агресія підлітка безпечна й зрозуміла, можна використати наступні позитивні стратегії: повне ігнорування реакцій – це потужний спосіб припинення небажаної поведінки; вираження розуміння почуттів («Звичайно, тобі образливо...»); переключення уваги й пропозиція, чи завдання («Допоможи мені, будь ласка, ...») та позитивне позначення поведінки («Ти злишся, бо втомився»).

2. Акцентування уваги на вчинках (поведінці), але не на особистості підлітка. Коли він заспокоїться, доцільно обговорити із ним його поведінку. Варто описати, як він поведився під час прояву агресії та які слова говорив і які здійснював дії, при цьому не даючи ніякої оцінки. Критичні вислови, а особливо емоційні, викликають роздратування й протест та відводять від вирішення проблеми. Аналізуючи поведінку підлітка, важливим є обмежитись обговоренням конкретних фактів, тільки того, що сталося «тут і зараз», не згадуючи минулих вчинків. Інакше, у нього виникне відчуття образи й він буде не в змозі критично оцінити власну поведінку. Важливо показати йому негативні наслідки його поведінки, продемонструвати, що агресія шкодить і йому самому, вказати на конструктивні способи поведінки у конфліктній ситуації.

3. Один із важливих шляхів зниження агресії – встановлення із підлітком зворотного зв'язку. Для цього використовують такі прийоми: констатація факту («ти поводишся агресивно»), виявлення своїх власних почуттів по відношенню до небажаної поведінки («Мені не подобається, коли зі мною говорять в такому

тоні» та «Я гніваюсь, коли на мене хтось голосно кричить»), розкриття мотивів агресивної поведінки («Ти хочеш мене образити?» або «Ти хочеш продемонструвати силу?») та апеляція до правил («Ми з тобою домовлялись!»).

4. Розвивайте почуття емпатії (співчуття та співпереживання, уміння ставити себе на місце іншої людини). Заохочуйте школярів до таких проявів. Чергуйте виконання різних ролей. Розвивайте альтруїзм та милосердя.

5. Розмовляйте спокійним тоном, інакше ви «підключаєтесь» до збудження підлітка і провокуєте підсилення його агресивних імпульсів.

6. Розвивайте вміння брати на себе відповідальність. Привертайте увагу до тих випадків, коли насильницькими методами можна досягти лиш негативного результату (Погіршення стосунків тощо) і навпаки, спілкуючись доброзичливо та виховано, – легко досягти поставленої мети (часто, агресивні люди мають негативний досвід досягнення свого насильницькими методами, які засвоїли в сім'ї), допоможіть їм набути новий, позитивний досвід.

7. Демонструйте модель неагресивної поведінки щодо підлітка.

8. Навчайте розпізнавати свій емоційний стан. Говоріть з підлітком про агресію, обговорюйте ситуації, при яких вона допустима (самооборона). Дайте йому можливість проговорити свої почуття і допоможіть їх осмислити.

9. Вчіть висловлювати негативні емоції прийнятими способами. Навчайте підлітка технікам і способам управління власним гнівом, контролю над деструктивними емоціями. Наприклад: займатися спортом, бити подушку чи боксерську грушу, тупотіти ногами або написати на папері усі слова, які хочеться сказати, зім'яти й викинути папір, зайнятись ліпленням, міцно стиснути руки у кулаки й розслабити, постискати в руках щось таке, що добре мнеться (пластилін, глину чи спеціальні іграшки), прийняти душ.

10. Зняти напруження можна в спортивних змаганнях, заняттях баскетболом чи футболом, плаванням, хореографією та фізичною працею. Стосовно агресивних видів спорту (бокс, боротьба), бажано проконсультуватись з психологом, оскільки в деяких випадках це бажано, а в деяких навпаки, буде призводити до зростання агресії. Це залежить від індивідуальних особливостей дитини старшого підліткового віку.

11. Вчіть нових способів реагування у конфліктних ситуаціях. Виховуйте у підлітка внутрішню зібраність, витримку.

12. Спілкуйтеся та вчіть підлітка використовувати «Я»-повідомлення («Мені неприємно, коли мене обманюють»), а не «Ти мене обманув») [58].

Для профілактики підліткової агресивності дуже важливим є підтримувати у родині атмосферу теплоти, турботи і підтримки. Відчуття захищеності й впевненості у батьківській любові сприяють успішнішому розвитку дитини. Чим більш впевненим в собі стане підліток, тим рідше він буде відчувати гнів, заздрість, тим менше у ньому залишиться егоїзму.

Отже, дослідження в області вивчення підліткової агресії показують, що на формування цієї особливості впливають: негативізм близьких, ігнорування агресивних проявів підлітка стосовно інших дітей і дорослих (фактично заохочення агресивної поведінки), суворість дисциплінарних впливів (як от фізичне покарання або психологічний тиск, приниження) та соціальне наuczіння (приклад ровесників або дорослих). Під час корекційної роботи із агресивними підлітками, для впливу на емоційну, когнітивну й поведінкову сфери особистості необхідно проводити корекцію у наступних напрямках: 1) відреагування гніву та в цілому ситуації, яка травмує; 2) навчання прийнятним формам вираження негативних емоцій; 3) розвиток емпатії; 4) розвиток позитивної самооцінки; 5) розширення спектру поведінкових реакцій в проблемній ситуації.

### **Висновок до розділу III**

В основі системи роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку покладено положення, що головною умовою корекції несприятливих варіантів розвитку особистості і умовою, що дозволяє підлітку стати суб'єктом саморозвитку, є досягнення певного рівня самосвідомості. Підлітки з агресивною поведінкою відрізняються такими рисами: неадекватна самооцінка; зовнішній локус контролю і відмова від відповідальності за свою поведінку; слабка соціальна перцепція; низький рівень



соціальної адаптації; невміння усвідомлювати і контролювати свої емоційні стани; нерозвиненість здатності до цілепокладання.

Організаційним засобом розвитку навичок конструктивного управління агресією виступає психологічний тренінг, метою якого є розвиток умінь, які допомагають усвідомлювати наявність проблемних особистісних ситуацій, розвиток здатності аналізувати цю ситуацію і свою поведінку в ній; розвиток таких особистісних властивостей і якостей старших підлітків, які дозволяють справлятися з конфліктними і емоційно напруженими ситуаціями, не використовуючи безпосередньо агресивні дії. У процесі тренінгу можливі зміни стереотипів, які є в учасників групи і заважають їм справлятися з реальними життєвими обставинами. Розроблено програму подолання агресивності у дітей старшого підліткового віку, яка складається із 10 тренінгових занять «Долаємо агресію». Розроблено психологічні рекомендації батькам і вчителям із налагодження взаємодії із агресивним старшим підлітком.

## **РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ ПІД ЧАС ВЗАЄМОДІЇ З АГРЕСИВНИМИ ПІДЛІТКАМИ**

### **4.1. Безпека життєдіяльності під час взаємодії з агресивними підлітками**

Підлітковий вік характеризується глибокими як фізіологічними, так й психологічними змінами, та відрізняється особливою схильністю підлітків до різноманітних порушень у поведінці, у тому числі й в деструктивній агресивності. Психологічні проблеми, які виникають у старшому віці, беруть свій початок у порушеннях, що виникають у підлітковий період. Зростання проявів агресивності в пубертатному періоді, коли відбувається соціалізація й становлення особистості, формуються міжособистісні відносини і виробляються морально-етичні принципи, викликає особливу тривогу усього суспільства.

Серйозне занепокоєння батьків та педагогів й особливу увагу психологів викликає підліткова агресивність. Агресивність – це прагнення завдати шкоди іншій людині або собі (аутоагресія). Всіх агресивних людей об'єднує неуміння поставити себе на місце іншої людини. Агресивна людина, як правило відчуває невдоволення ситуацією та сильне порушення душевної рівноваги. У сучасній психології проблему агресивності особистості розглядають, як біполярне явище. З одного боку, як якість особистості, агресивність виступає необхідною динамічною характеристикою активності та адаптивності людини, а з іншого – її надмірний прояв несе негативні наслідки для самого підлітка [20].

Слід розрізняти конструктивну та деструктивну агресивність підлітка. Так, конструктивна агресивність розуміється, як активне ставлення до світу, інтерес до подій, встановлення продуктивних міжособистісних відносин і здатність підтримувати їх, не дивлячись на можливі сперечання. Протилежними є характерні риси деструктивної агресивності – ворожість, злопам'ятність, знецінення інших людей, садизм, мстивість, руйнівні тенденції та психічне насильство. Прояв деструктивних форм агресивності у поведінці неминуче призводить до конфліктів. Характеризуючи підлітків, як агресивних, досить часто вживаються терміни «ворожість» та «жорстокість». Під ворожістю розуміють установку та готовність певним чином сприймати і оцінювати події. Існує декілька видів агресії. Підліток може проявляти фізичну агресію й нападати на оточення чи ламати речі, й вербальну – ображати оточення та лаятися. Також агресія підлітка може бути спрямована на себе, коли він завдає собі біль [13].

Зіткнення із підлітковою агресивністю завжди викликає розгубленість в дорослих – вчителів та батьків. Але деякі прояви жорстокості, впертості та непослуху не свідчать про наявність у підлітка психічних відхилень, він часто просто не знає, як саме правильно поводитись, йому досить просто допомогти та надати підтримку. Психологи кажуть, що із агресивними чи демонстративними дітьми старшого підліткового віку працювати легко, бо вони швидко дають зрозуміти те, що з ними відбувається.

Концептуальна модель впливу на прояв агресивних тенденцій підлітка складається із двох основних компонентів, а саме соціально-психологічного й індивідуально-психологічного. Перший передбачає в собі групові консультативні й тренінгові, корекційні та психотерапевтичні заходи по профілактиці агресивних проявів в підлітків; тренінгові вправи із формування гуманістичних цінностей. Другий компонент полягає у індивідуальній консультативній роботі із окремими учнями й розвитку у них властивостей гармонійної особистості [26].

Найбільшого ефекту можна досягнути шляхом залучення підлітків до профілактичної роботи, а також педагогічних працівників закладу освіти та

батьків. Ця комплексна співпраця команди, а саме підлітків, батьків, педагогів, практичних психологів та соціальних педагогів, а також класного керівника сприятиме успішній психопрофілактичній роботі.

Вважається, що до певного ступеня ефективним в корекції агресивних проявів в особи може бути тактика заборон й покарань. К. Сергеева визнає, що досить широко застосовуються в профілактиці агресивної поведінки підлітків такі методи, як методику позитивного підкріплення при усуненні небажаної поведінки, методику навчання навичкам соціальної адаптації, методику заохочення бажаної поведінки та покарання небажаної, виховання навичок спілкування і соціальної взаємодії із ровесниками й дорослими [61, с. 13].

Одними із пріоритетних та ефективних способів психокорекції агресивної поведінки вважаються такі процедури:

1) моделювання, яке передбачає демонстрацію особам, що не мають базових соціальних вмінь та прикладів адекватної поведінки;

2) рольові ігри, які пропонують уявити себе в ситуації, коли необхідна реалізація базових умінь, що дає можливість на практиці перевірити моделі поведінки, яким підлітки навчилися у процесі моделювання;

3) встановлення зворотного зв'язку – це заохочення позитивної поведінки («позитивне підкріплення»);

4) перенесення навичок із навчальної ситуації у реальну життєву обстановку [70, с. 81].

О. Яртісь виокремила такі найбільш ефективні методи психологічної корекції агресивної поведінки у підлітків:

– групове обговорення, що засноване на обговоренні учасниками визначених ситуацій чи позицій та їх розгляді із різних позицій, внаслідок чого, спочатку неоднорідні та навіть екстремальні позиції учасників згладжуються й стають єдиною і загальною усередненою думкою, а саме груповою нормалізацією;

– аналіз ситуацій, які запропоновані в ігровій формі, та моделювання життєвих ситуацій підлітків, що дає їм змогу аналізувати власну поведінку, думки і поведінки інших, виходячи з ситуацій, в яких вони програють;

– гра, як діяльність людини, яка спрямована на умовне моделювання певної діяльності, яка розгортається, як форма діяльності в умовних ситуаціях, та спрямована на відтворення й засвоєння соціального досвіду, закріпленого у соціально фіксованих способах дії суб'єкта, у суб'єктах науки і культури; при використанні рольової гри, як елементу психодрами, її учасники виконують різні значущі для них ролі у реальному житті; символічна гра виступає різновидом гри, у якій реальність відтворюється в вигляді символів та знаків, а ігрові дії виконуються у абстрактній символічній формі;

– робота у парах, трійкахчи мікрогрупах, що використовується під час навчання навичкам чи на будь-якому іншому етапі навчання [78].

Зарубіжними вченими Т.Д. Баррі й Дж. Е. Лохманом були сформульовані деякі поради і рекомендації під час роботи психологів та соціальних педагогів із агресивними підлітками, що можуть використовувати учителі й батьки.

1) Похвалити підлітка, котрий поводить себе добре та позитивно. Надати додаткові можливості діяти відповідним чином та дати позитивний відгук.

2) Завжди повідомляйте підлітку про те, що він користується повагою із боку вчителів, батьків та однолітків, коли добре поводить себе, а його, іноді недоречна, поведінка дуже всіх засмучує.

3) Ігнорування незначних руйнівних дій (або скарг) може бути ефективним, проте слід не залишати без уваги недоречну агресію.

4) Потрібно зберігати спокій та моделювати позитивне вирішення будь-яких проблем для підлітка; не сердитися у відповідь на прояви його агресії.

5) Не менш ефективним може бути використання інструкцій та команд, які мають подаватися в короткій, прямій формі, без зайвих пояснень.

6) Встановіть домашні правила чи правила класу, яких завжди мають дотримуватись і дорослі, й підлітки, що зосереджені на зниженні агресивної поведінки (за недотримання підлітком інструкцій чи інших команд, порушення встановлених правил настають швидкі негативні наслідки - додаткова робота або втрата привілеїв).

7) Ефективне вирішення проблеми може бути представлене в формі такої моделі: виявлення проблеми; генерація кількох потенційних відповідей

(позитивні і негативні); оцінка альтернативних відповідей; планування та реалізація відповіді. Потрібно допомогти підлітку побачити вирішення проблем в дії й використовувати всі можливості допомоги йому у вживанні даних принципів до його власних проблем.

8) Навчіться разом з підлітком швидким й ефективним методам розслаблення (глибоке дихання із розрахунком до 10), які допоможуть заспокоїтись у разі виникнення злості й гніву.

9) Допоможіть підліткові зрозуміти погляди, думки та почуття інших, навчити поводитися у провокаційних ситуаціях, узгоджувати потреби із однолітками, батьками й учителями, щоби підліток був менше схильний використовувати агресію чи непокору, як засіб здобуття того, що він хоче.

10) Допоможіть підліткові розвинути самостійність, оцінюючи його позитивні ідеї та заохочуючи позитивне незалежне мислення та ухвалення рішень. Разом з таким позитивним досвідом він рідше буде реагувати негативно або агресивно.

11) Надайте підлітку поради стосовно прийомів приєднання до позитивних груп однолітків й уникнення девіантних груп та негативного тиску із їх боку.

12) В разі занепокоєння вчителя чи батьків негативною поведінкою підлітка має бути організована усебічна оцінка кваліфікованими фахівцями його психічного здоров'я задля визначення необхідності терапії [68, с. 29-30].

Є вправи, що спрямовані на зміни у емоційній, когнітивній і поведінковій сферах особистості.

1. Вправи, що спрямовані на емоційний рівень підлітка, сприяють вивільненню негативних емоцій та переробленню прихованих образ, розчарувань й проблемних ситуацій, а ще навчання соціально прийнятним способам вираження почуттів. У якості прикладу вправ, спрямованих на розрядку гніву та агресивності, можна навести наступні: «Звільнення від гніву», «Листи гніву», «Сеня Крокодил» і «Емоції», «Притча», «Фантастична сім'я» й ін. [77].

2. Вправи, що спрямовані на когнітивний рівень особистості. В зв'язку із тим, що в агресивних підлітків досить слабо розвинений контроль над власними емоціями, у корекційній роботі із ними дуже важливо сформувати навички контролю й управління ними, навчити прийомам саморегуляції, що дозволять зберегти певний емоційний стан у проблемній ситуації. Окрім цього, розвиток емпатії та усвідомлення власного світу і почуттів інших людей є важливими завданнями у корекційній роботі із агресивними дітьми. У даному напрямку використовуються вправи на встановлення певних правил, що допоможуть впоратись із власним гнівом та проявами агресивності, на закріплення цих правил (навчок) в рольовій грі, на програвання ролей, протилежних агресивним. Приклади вправ: «Правила», «Поганий – хороший учень», «Чарівний базар», «Бесіда про поведінку» й ін. [50].

Так як у агресивних старших підлітків відзначається високий рівень м'язової напруги (особливо вона є високою у області рук, обличчя, шиї, плечей, грудної клітини і живота), то існують релаксаційні вправи, виконання яких допомагає заспокоїтись та краще усвідомити свої почуття і дії, дозволяє заволодіти навичками саморегуляції й ін. Наприклад, це можуть бути вправи: «Релаксація», «Аутотренінг», «Надувна лялька» й ін. [79].

3. Вправи, що спрямовані на поведінковий рівень особистості. У силу своїх характерологічних особливостей підлітки із високим рівнем агресивності мають доволі обмежений набір поведінкових реакцій на проблемну ситуацію. Як правило, у проблемній ситуації вони дотримуються силових моделей поведінки, які, із їх точки зору, носять захисний та оборонний характер. Саме тому у корекційні завдання входить навчання бачити різні способи поведінки у проблемній ситуації й формування навички конструктивної поведінки для розширення спектру поведінкових реакцій в проблемній ситуації, а також мінімізації деструктивних елементів в поведінці. Вправи, які сприяють вирішенню поставлених описаних завдань можуть бути такими: «Бесіда про поведінку», «Шляхетний вчинок», «Непроста ситуація» та «Історія із братами» тощо [33].

## **Висновок до розділу IV**

Підліткова агресивність викликає серйозне занепокоєння батьків, педагогів й особливу увагу психологів. З метою подолання проявів агресивності старших підлітків слід використовувати соціально-психологічні й індивідуально-психологічні форми роботи. Перші передбачають групові консультативні, тренінгові, корекційні, психотерапевтичні заходи, тренінгові вправи, а другі – форми індивідуальної консультативної роботи із окремими учнями й розвитку у них властивостей гармонійної особистості. Найбільшого ефекту можна досягнути шляхом залучення підлітків, а також педагогічних працівників закладу освіти та батьків до профілактичної роботи.

### **ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

Теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей агресивності у дітей старшого підліткового віку дало змогу сформулювати такі висновки.

1. Здійснено аналіз теоретичних підходів до вивчення агресивності особистості у зарубіжній та вітчизняній науково-психологічній літературі. Агресивність розглянуто, як інтегральну властивість особистості, яка виступає як стійка основа її поведінки й мотивації. Агресивність визначено як системну соціально-психологічну властивість, яка формується в процесі соціалізації особистості і набуває конструктивного або деструктивного характеру залежно від впливу біологічних, психологічних і соціальних чинників. Відзначено необхідність вивчення ролі агресії в структурі психологічної індивідуальності суб'єкта як цілісного феномена; залежно від її місця в структурі діяльності і особливостей механізму саморегуляції, виокремлено індивідний, особистісний, індивідуальний рівні агресивної поведінки. Показано, що агресивна поведінка являється наслідком порушень системи ставлень, у якій знаходиться особистість, та є викривленим видом взаємодії з оточуючими людьми. Агресія також може виступати засобом психологічного захисту особистості від уже існуючих негативних стосунків, є неконструктивним способом самоствердження.



2. Визначено соціально-психологічні чинники та умови прояву агресивності у старшому підлітковому віці. Аналіз психологічної літератури показав, що відхилення в поведінці підлітків, а тому числі й агресивні форми та кризи психічного розвитку залежать від стосунків підлітків з іншими людьми. Міра психологічного благополуччя дитини й гострота явищ підліткової кризи залежать від особливостей взаємостосунків з іншими людьми, насамперед, із дорослими, від того, наскільки у спілкуванні з ними задовольняються їх потреби зайняти нову, «дорослу» життєву позицію та подолати зовнішні й внутрішні перепони, що заважають підліткові досягти бажаного й, насамперед, ним самим обраного зразка. Думка про несправедливість оточуючих викликає в підлітка почуття образи і він починає вважати себе незаслужено постраждалим та виявляти агресивність щодо тих, хто низько оцінює його діяльність. Причиною агресивної поведінки може бути і незадоволеність різних потреб підлітка. Очевидно те, що агресивні прояви не сприятимуть формуванню позитивних стосунків між підлітками й оточуючими. Це визначило підходи до подальшого вивчення стосунків підлітка з його однолітками та виокремлення умов корекції порушених стосунків підлітків з агресивною поведінкою.

3. Емпірично досліджено психологічні особливості агресивності у дітей старшого підліткового віку. Використано надійні, валідні й адаптовані для дослідження агресивної поведінки дітей старшого підліткового віку методики – опитувальник Басса-Дарки, «Неіснуюча тварина», «Кактус». На основі проведених методик було визначено переважання високого і середнього рівнів агресивної поведінки дітей старшого підліткового віку. Результати тестування дозволили описати такі категорії дітей старшого підліткового віку: підлітків з проявами фізичної агресії; підлітків з проявами вербальної агресії; підлітків з проявами непрямой агресії; підлітків з проявами негативізму.

4. Розроблено рекомендації з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку. В основі системи роботи з подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку покладено положення, що головною умовою корекції несприятливих варіантів розвитку особистості і умовою, що дозволяє підлітку стати суб'єктом саморозвитку, є досягнення

певного рівня самосвідомості. Підлітки з агресивною поведінкою відрізняються такими рисами: неадекватна самооцінка; зовнішній локус контролю і відмова від відповідальності за свою поведінку; слабка соціальна перцепція; низький рівень соціальної адаптації; невміння усвідомлювати і контролювати свої емоційні стани; нерозвиненість здатності до цілепокладання. Організаційним засобом розвитку навичок конструктивного управління агресією виступає психологічний тренінг, метою якого є розвиток умінь, які допомагають усвідомлювати наявність проблемних особистісних ситуацій, розвиток здатності аналізувати цю ситуацію і свою поведінку в ній; розвиток таких особистісних властивостей і якостей старших підлітків, які дозволяють справлятися з конфліктними і емоційно напруженими ситуаціями, не використовуючи безпосередньо агресивні дії. У процесі тренінгу можливі зміни стереотипів, які є в учасників групи і заважають їм справлятися з реальними життєвими обставинами. Розроблено програму подолання агресивності у дітей старшого підліткового віку, яка складається із 10 тренінгових занять «Долаємо агресію». Розроблено психологічні рекомендації батькам і вчителям із налагодження взаємодії із агресивним старшим підлітком.

Перспективами подальшого дослідження може бути практична апробація запропонованої й розробленої тренінгової програми подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альтов Л.Д. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми. *Рідна школа*. 2017. № 7. С. 25-32.
2. Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С. Психосоматичні розлади і патологічні звичні дії у дітей та підлітків. Київ : Клас, 2009. 304 с.
3. Ар'єв Р.О. Причини агресивної поведінки дітей і підлітків. *Педагогіка і психологія*. 2010. №1. С. 94-100.
4. Безпека життєдіяльності і основи охорони праці : навчально-методичний комплекс / за ред. Сакуна М.М. Одеса : Апостроф, 2017. 400 с.
5. Безпека життєдіяльності та основи охорони праці : курс лекцій : навчальний посібник / за ред. А.І. Ткачука, О.В. Пуляк та ін. Кропивницький : Авангард, 2017. 184 с.
6. Белей М. Д., Тодорів Л. Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2008. 296 с.
7. Берон Р., Річардсон Д. Агресія. Львів : Світ, 2007. 316 с.
8. Бех І.Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник. Київ : Либідь, 2003. 848 с.

9. Білоус О. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка, 2015. 308 с.
10. Бовть О. Б. Агресивні реакції та їх корекція у школярів : посібник. Київ : Главник, 2011. 82 с.
11. Богучарова О. І. Здоров'я особистості у психологічній перспективі : монографія. Луганськ : РВВ ЛДУВС ім. О. Дідоренка, 2012. 488 с.
12. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки : курс лекцій. Київ : МАУП, 2016. 88 с.
13. Булах І.С. До проблеми провідного психологічного новоутворення особистості підліткового віку. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія.* 2011. Вип. 6. С. 22-36.
14. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2003. 340 с.
15. Буряк Р.Л. Дослідження психологічного симптомокомплексу агресивних реакцій і шляхів їх корекції у школярів. *Вісник ХДУ.* 2009. Ч. 1. С. 160-164.
16. Бютнер К. Жити з агресивними дітьми. Харків : Гуманітарний центр, 2009. 136 с.
17. Варій М. Й. Психологія особистості. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
18. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
19. Вусковатова Т.П. Агресивні риси особистості неповнолітнього як передумови делінквентної поведінки. *Вісник Одеського університету внутрішніх справ.* 2019. № 2. С. 170-175.
20. Гейко Є. Психологія цілісності особистості: монографія. Кропивницький : Укр. вид-во, 2016. 384 с.
21. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 186 с.

22. Двіжона О. В. Вплив соціальних чинників на порушення психічного здоров'я дітей і підлітків. *Психологічні перспективи*. Вип. 13. Луцьк : Вежа, 2009. С. 107-114.
23. Дем'янів І. І. Дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки дітей і підлітків в навчальних закладах нового типу. *Нові педагогічні технології навчання і виховання* : матер. міжвуз. наук. конф. Слов'янськ : СДП, 2013. С. 105-107.
24. Дем'янів І. І. Проблеми агресивних дітей. *Цінності освіти і виховання* : науково-методичний збірник. Київ : АПН, 2007. С. 141-143.
25. Довбенко Л. Ю. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 3. С. 22-28.
26. Домова П.Г. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей і підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 3. С. 3-8.
27. Дроздов О.Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді : дис. ... канд. психол. наук. Чернігів, 2013. 225 с.
28. Емоційний розвиток дитини : посібник / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : Главник, 2003. 112 с.
29. Жовта В. І. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей підліткового віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. №1. С. 18-20.
30. Замашкіна О. Проблема агресивності підлітків як соціально-психологічне явище сучасності. *Теоретичні та методичні аспекти соціальної діяльності : монографія* / відп. ред. Л. Данільчук, Л. Романовська. Хмельницький : Цюпак А., 2020. Т. 4. Розд. 2. С. 45-88.
31. Запухляк О. Вплив акцентуацій характеру на агресивність у підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хмельницький, 2006. 20 с.
32. Зеркалов Д.В. Безпека життєдіяльності : навч. посіб. Київ : Основа, 2016. 267 с.
33. Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки у школярів. *Практична психологія і соціальна робота*. 2010. №5. С. 14-16.

34. Ісаєнко О. С. Принципи корекції агресивної поведінки у школярів. *Вісник Харківського національного ун-ту ім. В.Н. Каразіна : Серія «Психологія»*. 2015. №653. С. 74-79.
35. Карабін Т. Психологічна природа агресії та її зв'язок з самореалізацією особистості. *Обрії*. 2009. № 1. С. 32-38.
36. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
37. Кравчук С.Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості : автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2012. 22 с.
38. Крайнюк В.М. Психологічні особливості проявів тривожності і агресивності у юнаків призовного віку : автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2009. 22 с.
39. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. Суми : Університеська книга, 2008. 384 с.
40. Кутієнко В.П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр навч. л-ри, 2005. 128 с.
41. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
42. Лящ О. Психологічна профілактика агресивних проявів в учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. псих. наук. Київ, 2006. 25 с.
43. Максименко С.Д. Загальна психологія : підручник. Вінниця : Нова книга, 2004. 704 с.
44. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. Київ : Київський університет, 2002. 308 с.
45. Марінушкіна О. Порадник практичного психолога. Харків : Основа, 2007. 240 с.
46. Мелоян А.Е. Глибинно-психологічні витоки агресивності особистості (на матеріалах активного соціально-психологічного навчання): автореф. дис... канд психол. наук. Київ, 2014. 21 с.

47. Мізерна О.О. Корекційна тренінгова програма «Самовдосконалення» для подолання агресивних проявів серед підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2016. №4. С. 37-43.
48. Мізерна О.О. Психологічні особливості прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2015. 24 с.
49. Ніколаєва І.С. Діагностика конструктивної та деструктивної агресивності в підлітковому віці. *Вісн. Харк. ун-ту. Сер. Психологія*. 2002. № 550, ч. 1. С. 174-176.
50. Омеляненко Л. Д. Психокорекційна робота з подолання агресивності дітей підліткового віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 3. С. 3-8.
51. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
52. Панова Н.Я. До питання про моделі агресивної поведінки. *Людина і космос : збірник*. Дніпропетровськ : НЦАОМУ, 2010. С. 361-363.
53. Паренс Г. Агресія наших дітей. Харків : Гуманітарний центр, 2001. 152 с.
54. Подмазін С.І., Сибіль Є.І. Як допомогти підлітку з «важким» характером. Київ : Перспектива, 2006. 155 с.
55. Полтавець В.І., Первий В.С., Жабокрицький С.В. Агресивна поведінка при розладах особистості : монографія. Дніпропетровськ : Арт-Пресс, 1998. 80 с.
56. Пономаренко Л.П. Особливості агресивності осіб, схильних до невротичних розладів (на прикладі підлітків) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2007. 20 с.
57. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
58. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
59. Світлична С. П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у підлітковому віці. *Педагогіка та психологія*. 2019. №2. С. 127-134.

- 60.Семенюк Л. М. Психологічні особливості агресивної поведінки у дитячому віці. Київ : Главник, 2009. 96 с.
- 61.Сергеєва К. Профілактика агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації : автореф. дис. ... канд. псих. наук. Київ, 2016. 24 с.
- 62.Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
- 63.Снайдер Д. Практична психологія для підлітків, або як знайти своє місце в житті. Харків : Гуманітарний центр, 2017. 288 с.
- 64.Соломатіна П.Б. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки підлітків. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 3. С. 22-28.
- 65.Сопрун І. Прояв агресивності в дітей підліткового віку, що виховуються в різних соціальних умовах. *Наука і освіта*. 2016. №5/6. С. 51-53.
- 66.Сопрун І.П. До питання особливостей емоційного розвитку дітей підліткового віку. *Наука і освіта*. 2017. №3. С.60-62.
- 67.Томчик М.Б. Як стиль спілкування педагога впливає на рівень агресивності учнів. *Рідна школа*. 2010. №12. С. 53-55.
- 68.Томчук С.М. Негативні психічні стани школярів та їх корекція : навч.-метод. посіб. Вінниця : ВСЕІ Ун-ту «Україна», 2005. 95 с.
- 69.Феодорова Т. О. Проблема профілактики агресивної поведінки школярів. *Рідна школа*. 2016. № 5. С. 40-43.
- 70.Філіпов М. М. Психологія функціональних станів : навч. посіб. Київ : МАУП, 2016. 240 с.
- 71.Формування мотивації та установок на самозбереження психічного та психологічного здоров'я сільської молоді : кол. монографія / Н. І. Зорій та ін. Чернівці: Книга – XXI, 2015. 228 с.
- 72.Фройд З. Психологія несвідомого. Київ : Слово, 2012. 398 с.
- 73.Хомік В. С. Агресія у різних юнацьких і дитячих когортах : дослідження в українській психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №7. С. 1–5.



- 74.Цап Н. М. Агресивність дитини : за і проти. *Практична психологія і соціальна робота*. 2009. №6. С. 12–13.
- 75.Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика : навч. посіб. Харків : НТУ «ХП», 2018. 246 с.
- 76.Чопик П.Д. Специфіка емоційної сфери підлітків. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. Костюка. Київ, 2005. Т. V. Ч. 1. С. 25-27.
- 77.Шебанова С.Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки засобами тренінгу спілкування : дис... канд. психол. наук. Київ, 2019. 212 с.
- 78.Яртись О. Б. Як запобігти закріпленню агресивних форм поведінки школярів. *Рідна школа*. 2011. № 11. С. 61-62.
- 79.Яценко Т. Теорія і практика групової психокорекції : активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Тренінг подолання проявів агресивності у дітей старшого підліткового віку «Долаємо агресію» [47; 77]

##### Заняття № 1

**Тема:** «Що таке тренінг».

**Мета:** знайомство з підлітками. Встановлення контакту, створення атмосфери, специфічної для тренінгових занять. Формування мотивації до занять. Активізація процесу рефлексії.

1. На початку заняття дітям розказується «Казка про Дерева-характери. (І. Вачков. Казкотерапія.) (10 хв.)

2. Розповідається про мету тренінгу: тренування уміння жити, спілкуватися, бути самими собою в будь-яких ситуаціях. (5 хв.)

3. Учасники сідають в коло, оформляють візитки, говорять про свої відчуття і очікування від роботи. Робиться акцент на те, що в житті, з однієї сторони, важливо уміти усвідомлювати і виражати свої почуття, з іншої сторони, часто це буває зробити досить важко і, отже, цьому потрібно навчитися. (15 хв.)

4. Розминка. «Ураган». (10 хв.)

Учасники сідають в коло, ведучий виходить в центр кола і пропонує помінятися місцями всім, хто володіє певною ознакою (білою сорочкою, почищеними вранці зубами, чорними очима і т.д.). Причому, якщо учасник володіє названою ознакою, він обов'язково повинен змінити своє місце або стати ведучим. Ведучий називає тільки ту ознаку, якою він на даний момент володіє. Коли учасники міняються місцями, він повинен зайняти чие-небудь місце. Той, хто залишився без стільця, стає ведучим. Якщо учасник довго не може сісти в коло, може сказати «Ураган», і тоді всі сидячі в колі повинні помінятися місцями.

5. Вправа: «Правда і брехня». (15 хв.)

Інструкція: «Зараз у кожного з вас буде можливість розказати про себе три речі. Причому, дві з них повинні бути правдою, а третя - брехнею. Завдання для тих, хто слухає постаратися визначити який саме з висловів правдивий, а який помилковий».

6. Вправа: «Інтерв'ю». (20 хв.)

Учасники утворюють пари, сідають і беруть один у одного «інтерв'ю», дізнаються про життя партнера якомога більше цікавих фактів. Через 57 хвилин кожен учасник, сидячи в загальному колі, представляє партнера, тобто розказує про свого партнера все, що він запам'ятав.

7. Шерінг. Обговорюються наступні питання:

- Чим відрізняється заняття від звичайного уроку?
- Що сподобалося на занятті?
- Що не сподобалося?

**Тема: «Чи відповідаю Я за себе?».**

Мета: Знайомство учасників з основними правилами групової роботи. Об'єднання групи. Усвідомлення учасниками вибору відповідальної або невідповідальної поведінки в своєму житті.

**1. Прогноз погоди. (10 хв.)**

Матеріали: Папір і воскова крейда.

Інструкція: Іноді кожному з нас необхідно побути віч-на-віч із самим собою. Можливо, ви дуже рано встали і відчуваєте, що не виспалися, можливо, щось зіпсувало вам настрій. І тоді цілком нормально, якщо інші залишать вас на деякий час у спокої, щоб ви змогли відновити свою внутрішню рівновагу.

Якщо з вами трапиться таке, ви можете дати нам зрозуміти, що вам хочеться побути наодинці, щоб до вас ніхто не підходив. Зробити це можна так: ви можете показати однокласникам свій «прогноз погоди». Тоді всім буде зрозуміло, що на якийсь час вам потрібно дати спокій

Візьміть аркуш паперу і воскову крейду і намалюйте малюнок, який відповідатиме вашому настрою в таких випадках. Або просто напишіть великими розфарбованими буквами слова «Штормове попередження». У такий спосіб ви можете показати іншим, що у вас зараз «погана погода», і вас краще не чіпати. Якщо ви відчуваєте, що вам хочеться спокою, ви можете покласти такий аркуш перед собою на парту, щоб всі знали про це. Коли ви відчуєте себе краще, можете «дати відбій». Для цього намалюйте невелику картинку, на якій через дощ і хмари починає проглядати сонце або покажіть своїм малюнком, що для вас сонце вже світить щосили.

**2. Рахунок. (10 хв.)**

Інструкція: «Зараз ми повинні будемо назвати числа від 1 до 15 по порядку. Причому кожне число повинне бути назване тільки одним учасником, тобто якщо двоє або більше учасників одночасно говорять одне число, то ми починаємо все з початку. Про виконання вправи наперед не домовляємося і окрім чисел нічого не вимовляємо. Зверніть увагу, що чисел більше, ніж учасників групи, тому давайте постараємося, щоб кожен з нас назвав хоча б одне число».

Обговорення: Що допомогло (перешкодило) справитися з поставленою задачею? Що могло б допомогти виконати задачу швидше?

При обговоренні ведучий акцентує увагу на необхідності орієнтуватися один на одного, погоджувати свої дії з діями інших, вникати в логіку інших. В ході обговорення звичайно виявляється, що не варто чинити тиск в ситуаціях, які припускають співпрацю як найефективніший спосіб взаємодії.

3. Правила життя в групі. (15 хв.)

4. Відносини. (5 хв.)

Учасники змінюють свою поведінку у зв'язку із зміною інструкцій.

Інструкції:

- Будь-ласка, почніть ходити по кімнаті. Відчуйте свої ступні, ноги, хребет, відчуйте свої руки і кисті, своє обличчя і очі. Приготуйтеся уважно дивитися. Ви повинні уважно спостерігати за іншими членами групи і по-різному реагувати на тих, хто вам зустрічається. Проходячи мимо інших, вітайте їх дружнім кивком або усмішкою.

- Тепер, коли ви зустрічаєте кого-небудь, ви повинні відразу зупинитися, потиснути йому руку або покласти руку на плече. Зробіть це швидко і знову йдіть далі, вітаючи таким чином інших членів групи.

- А зараз уявіть собі, що люди, з якими ви зустрічаєтесь, кілька днів тому вас сильно образили. Проходячи мимо них, виразіть свої ображені відчуття.

- Коли тепер ви з ким-небудь зустрічаєтесь, уявіть собі, що ви всіх тут «тримаєте за дурнів». Виразіть це вашою ходою.

- Коли ви знову зустрінете когось, уявіть собі, що він ваш ровесник і дуже викликає до себе прихильність людей. Виразіть ваші почуття, проходячи мимо нього.

- А зараз, зустрівши іншого учасника групи, уявіть собі, що він веде на мотузці великого собаку. Як це вплине на ваші рухи?

- Привітайте того, з ким ви зустрінетесь, так, щоб це відображало ваш реальний настрій. Ви можете подати йому руку і сказати те, що вам хочеться.

4. Діаграма відповідальності. (20 хв.)

Опишіть ситуацію, в якій хтось не проявив належної відповідальності. Проясніть, що очікувалося в даній ситуації і що відбулося насправді. Намалюйте на великому аркуші паперу «діаграму відповідальності» і запитайте дітей, яку частку відповідальності вони хочуть узяти на себе. Відзначте цю частину відповідальності на діаграмі. Попросіть дітей сказати яким чином можна було б збільшити свою частку відповідальності в конкретній ситуації. Задайте наступні питання:

- Що ви дізналися про ухвалення відповідальності за ситуацію на себе?
- В якому віці діти стають відповідальними за те, що вони роблять?
- Що слід зробити, якщо ви відчуваєте, що не зможете зробити те, за що узяли на себе відповідальність?

### **Заняття № 3**

**Тема:** «Давайте поспілкуємося».

**Мета:** Розвиток комунікативних навичок. Розвиток спостережливості в спілкуванні. Усвідомлення особливостей комунікацій учасників.

1. Розминка. Вправа «Плутанина». (10 хв.)

Ця гра спрямована на активізацію спільної діяльності. Вона наочно показує взаємозв'язок всіх людей. Вправа виконується в колі, діти стоять близько один до одного.

**Інструкція:** «Із закритими очима підніми праву руку перед собою і рукою знайди руку партнера. Потім протягни вперед ліву руку і знайди ліву руку іншої людини. (Таким чином, діти тримають за руку тих, хто знаходиться не поряд з ними.) Знайшли?... Тепер розплющіть очі... Тепер спробуйте розплутатися, не відпускаючи рук, так, щоб знову вийшло коло. Хтось при цьому виявиться обернутим обличчям в коло, а хтось обличчям з кола.

2. Вправа «Зіпсований телефон». (15 хв.) Беруть участь 5 чоловік. Чотирьох людей просять вийти з кімнати, попереджаючи, що їх викликать по одному для передачі інформації. Першому учаснику зачитується текст. Після цього ведучий викликає другого учасника в кімнату, а першого просить передати ту інформацію, яку він запам'ятав. Потім другий передає третьому і

т.д. Інформацію останнього звіряють з початковим текстом. Під час передачі інформації частина групи, що залишилася, реєструє, хто втратив інформацію, спотворив її, додав свою. Результати обговорюються в групі.

Текст повідомлення: «У аборигенів Австралії є дивний звичай: відправляючись на полювання або рибну ловлю, вони заламують гілки дерев: при цьому вони щиро вірять, що подібний ритуал допоможе їм повернутися додому завидна.

### 3. Вправа «Говоримо образливі слова». (15 хв.)

Група ділиться на дві команди, учасники стають один навпроти одного. Кожна пара, що вийшла, говорить по черзі. Члени однієї команди говорять образливі слова, а члени іншої команди відповідають на них компліментами. Головне правило: говорити рівно, витримано, починати з «Ви», додавати «сер» або «міс». Важливо говорити ввічливо і з посмішкою. Мат не вживай. Наприклад «Ви погань, сер (міс)». Учасник іншої команди, що стоять напроти того, що сказав образи, повинен відповісти йому компліментом, відповідно до цих же правил. Наприклад: «Ви чарівні, міс». При недотриманні правил команді присуджується штрафне очко.

Обговорення: Що задіває, в яких ситуаціях важко стриматися в рамках вправи.

4. Тест: «Приємний співбесідник». Учасники обговорюють, що для них значить вислів «приємний співбесідник», які риси вдачі, уміння і навички входять до цього поняття. Наприклад: уміння слухати, тактовність, уміння цікаво розповідати, душевність, почуття гумору, змістовність.

Риси співрозмовника			3	
1. Уміння слухати				
2. Тактовність				
3. ....				
4. ..				
Тренінгове ім'я ...				

Потім кожен учасник оцінює себе за 10-бальною системою і записує бали по кожному пункту в 1 колонку. Сидячи в загальному колі, кожен передає свою

табличку на право, сусід оцінює власника таблички і записує бали в 2 колонку, і потім передає на право і т.д.; доки таблиця не потрапить до рук її власника.

Обговорення: не називаючи графи, учасники говорять, де у них розбіжності з групою і з чим це пов'язано. (25 хв.)

#### 5. Вправа «Я хочу» (10 хв.)

Кожен по черзі говорить речення, що починаються із слів «Я хочу». Не відволікайтеся на суперечки і обговорення ваших бажань. Просто висловлюйте їх по черзі, неупереджено і швидко.

Наприклад: «Я хочу закінчити навчання», «Я хочу жити в Сочі», «Я хочу отримати вищий бал із англійської в цьому півріччі».

#### 6. Вправа: «Комплімент» (5 хв.) Мені в тобі подобається ...

#### 7. Шерінг. Обговорюються питання:

- Що нового дізналися про себе на занятті?
- Як ви використовуватимете нові знання про себе в житті?

#### 8. Вправа: «Так!»

Інструкція: «В думках поклади всі знання, які ти приніс сьогодні з собою, в ліву руку, а все те, що ти сьогодні взнав нового - в праву. І коли я скажу: «Готово, давай!», ти з'єднаєш руки одним гучним сплеском, сказавши при цьому: «Так!».

## Заняття № 4

### **Тема: «Світ моїх емоцій».**

Мета: Розширення емоційного словника учасників. Виявлення основних тенденцій в емоційному досвіді підлітків. Співвідношення емоційних переживань з життєвими ситуаціями.

1. Розминка. Вправа «Варта». Необхідна непарна кількість гравців. Всі розраховуються на «перший – другий». Другі номери сидять на стільцях, перші стоять за спинками стільців. Той, хто залишився без пари стоїть за спинкою вільного стільця. Його завдання, використовуючи тільки немовні засоби спілкування, переманити до себе на стілець кого-небудь з учасників. Завдання тих, хто стоїть за спинками – втримати своїх «підопічних», встигнувши

покласти руку на плече тієї людини, яка сидить на стільці, в той момент, коли вони помітили його намір пересісти. Постійно тримати руку над плечем «підопічного» не можна. (10 хв.)

2. Вправа «Колір». Інструкція: Хай кожен з нас, подумавши якийсь час, скаже, якого він (вона) зараз кольору. При цьому йдеться не про колір вашого одягу, а про віддзеркалення в кольорі вашого стану. (Дається якийсь час на обдумування завдання, після чого кожен з учасників говорить всім, якого він зараз кольору).

Тепер розкажіть, будь ласка, про те, як змінювався ваш стан, настрої протягом ранкового часу з моменту, як ви прокинулися, і до того, як ви прийшли сюди, – і з чим були пов'язані зміни. На закінчення своєї розповіді охарактеризуйте стан і поясніть, чому ви вибрали для його позначення саме той колір, який ви назвали. (15 хв.)

3. Вправа «Спектр відчуттів». Учасникам даються аркуші паперу і пропонується написати якомога більше назв емоцій, що переживаються в реальному житті. Назви емоцій слід написати у дві колонки: зліва позитивні емоції, справа – негативні. Після написання списку емоції учасники прочитують свої списки.

Обговорення: У кого якнайбільше написано емоцій? У кого є співпадаючі? У кого тільки свої? Назви емоції, що не повторюються?

Висновок: про різноманітність емоцій у великому спектрі переживань, про «нормальність» переживання різних емоцій (позитивних і негативних). (15 хв.)

4. Вправа «Дзеркало». Група розбивається на пари. Один з учасників пари – «мавпа», інший - «дзеркало». «Мавпа», ставши перед дзеркалом, поводить достатньо вільно: її міміка, пантоміміка, жестикуляція дуже різноманітні. «Дзеркало» повторює якомога точніше всі рухи «мавпи». Через 3-4 хвилини партнери міняються ролями. Після закінчення обговорюються питання: «Які труднощі у вас виникали в процесі виконання вправи?», «Наскільки точно вам вдалося відтворювати рухи вашого партнера?» (10 хв.)



5. Вправа «Все рівно ти молодець, тому що...». (15 хв.) Учасники діляться на пари. Один партнер розповідає іншому про важку ситуацію в житті, про що-небудь неприємне або говорить про який-небудь свій недолік та ін. Його співбесідник уважно вислуховує і вимовляє фразу: «Все одно ти молодець, тому що...».

6. Вправа: «Чарівний магазин». Інструкція: Давайте зіграємо в чарівний магазин. Кожен може виставити на продаж свій товар, а натомість замовити собі що-небудь інше. Наприклад, я говорю: «Міняю 500 грамів витримки на 100 грамів проникливості». Якщо у кого-небудь з присутніх є бажання віддати 100 грамів своєї проникливості і отримати за це 500 грамів моєї витримки, то це значить, що операція відбулася. Важливо, щоб кожен учасник запропонував на ринок свій товар, оскільки у нас біржа процвітаюча і нам потрібен великий асортимент.

Обговорення: «Які відчуття викликала у вас ця вправа», «Що нового про себе Ви дізналися в результаті цієї вправи?». (15 хв.)

6. Шерінг.

7. Вправа: «Так!».

## Заняття 5

**Тема: «Я – це те, що Я можу».**

Мета: Підвищення самоповаги. Вирівнювання самооцінки. Визначення зв'язку відношення до себе з життєвим сценарієм. Самосприйняття. Відпрацювання прийомів впевненої поведінки. Розслаблення.

1. Розминка. Вправа «Анабіоз». Учасники діляться на пари. Розподіляють між собою ролі: один завмирає нерухомо, зображаючи занурену в анабіоз істоту – з кам'яним лицем і порожнім поглядом. Іншому треба пожвавити напарника, не торкаючись до нього і нічого не кажучи. Все, що він має у своєму розпорядженні, - це погляд, жести, міміка і пантоміміка. Ознаками успішної роботи «реаніматора» можна рахувати мимовільні репліки напарника, його сміх, усмішку та інші прояви емоційного життя. (10 хв.)

2. Гра: «Я справився!»

Інструкція: Чи вдавалося тобі коли-небудь робити щось, що було для тебе дуже складним? Завдання було непростим, але ти все ж таки справився з такою складною роботою. Пригадай кілька таких випадків з твого особистого досвіду і намалюй їх. Намалюй себе під час виконання цієї складної справи. (Після закінчення діти показують свої малюнки класу і розказують про них.)

Обговорення: В яких випадках ти готовий здатися і все покинути? Що тобі було потрібно, щоб зробити те, про що ти розповідаєш у своєму малюнку? Якщо у тебе щось виходить, кому ти розповідаєш про це? (20 хв.)

3. Вправа: «Вчимося на помилках».

Інструкція. Коли ви вчитеся більш ефективно: коли досягаєте успіху або коли стикаєтеся з труднощами? Багато хто не дозволяє собі вчитися на своїх помилках. А такий спосіб навчання може бути навіть приємним. Зрозумівши свій досвід ми зможемо наступного разу поводитися по-іншому.

Пригадайте зараз яку-небудь ситуацію, в якій ви зробили те, що здається вам тепер типовою для вас помилкою. Спочатку конкретно, крок за кроком опишіть, що саме ви зробили, що привело до негативного результату. І придумайте цьому опису яку-небудь назву.

Потім створіть версію номер два. Опишіть в ній, як слід поводитися, якщо життя удруге зіштовхне вас з такою ж ситуацією. Вкажіть, що саме ви робитимете цього разу, як ви діятимете, яким виявиться результат. Дайте назву і цьому опису. Обговорення. (20 хв.)

4. Медитація. Учасникам пропонується пригадати сьогоднішній день: кого першого зустріли, з ким розмовляли, що переживали. Потім зробити те ж саме, але в більш швидкому темпі, відкидаючи негативні емоції. Окинути уявним поглядом себе, свої якості, своє життя: хто оточує, інтереси, друзі, як проводите час і т.д. (10 хв.)

5. Вправа: «Географічна карта «Мій внутрішній світ». Учасники малюють «карту» – області, які складають життя: емоції, риси характеру, звички, улюблені заняття. Завдання майже не пояснюється. Учасники сідають в коло, малюнки лежать на підлозі. За кожним малюнком учасники називають асоціації, останнім говорить власник малюнка, показуючи саму напружену

область і область, яка дає йому сили і гарний настрій. (Кожен може припинити обговорення за своїм малюнком або показати свій малюнок без обговорення, тобто сам вибрати ступінь занурення у свій внутрішній світ.) (20 хв.).

6. Шерінг.

7. Вправа: «Так!».

## Заняття № 6

**Тема: «Я тобі довіряю!».**

**Мета:** Розвиток довіри до людей. Розвиток умінь поступатися і підтримувати контакти з іншими людьми. Дружелюбність.

1. Розминка. Вправа «Біп». Група сидить по колу. Один з учасників із зав'язаними очима ходить усередині кола, періодично сідаючи до сидячих на коліна. Його задача – вгадати, до кого він сів. (10 хв.)

2. Вправа. Виконується тільки при достатній згуртованості групи. Ведучий стає в центр кола, йому зав'язують очі і розкручують. Решта учасників сидить навкруги нього. Ведучого розгойдують, причому завдання учасників – не дати ведучому впасти. Потім ведучим стає інший учасник групи. (10 хв.)

3. Вправа: «Мовчання – золото». Інструкція. Встаньте, будь ласка, і візьміть кожен в руку по шерстяній нитці. Затисніть нитку між вказівним і великим пальцями однієї руки так, щоб її було добре видно. Зараз ми перевіримо, хто з вас зможе довше від інших зберегти у себе свою нитку. До тих пір, доки вам вдається мовчати, ви можете залишати нитку при собі.

Той з вас, хто піддасться на жарти інших або по забудькуватості не втримається і що-небудь скаже, той повинен буде покласти свій шматок нитки на мій стіл. А до тих пір, поки у вас в руках ще залишається нитка, ви можете без слів примушувати інших що-небудь сказати. Ви можете робити все, що завгодно. Не можна лише торкатися до інших і говорити. Той, хто вже втратив свою нитку, може продовжити гру і намагається «розговорити» володарів шерстяних ниток, що мовчать, вже словами. Обговорення: «Як довго тобі вдалося зберегти свою нитку»

«Що тобі сподобалося більше: посилено мовчати або примушувати говорити інших?» (10 хв.)

4. Вправа «Парне і непарне число».

Матеріали: Кожній дитині потрібно 15 горошин.

Інструкція. Кожен повинен відрахувати собі по п'ятнадцять горошин. Потім, затиснувши їх в кулаку, починайте ходити по класу. Як тільки вам захочеться вступити в гру, зупиніться поряд з ким-небудь і протягніть йому кулак, в якому затиснена якась частина ваших горошин. Протягуючи своєму партнеру стислий кулак, запитайте «Парне або непарне число?» Якщо другий учень відгадує, то він одержує ці горошини собі, якщо не вгадує, то віддає першому рівно стільки горошин, скільки у того було в кулаку.

Переможе той, у кого через 10 хвилин виявиться більше всього горошин

Обговорення. (15 хв.)

5. Вправа: «Шукаю друга». Учасникам пропонується дати невелике оголошення в газету на тему. «Шукаю друга» Потім оголошення зачитуються, і проводиться обговорення. На які оголошення хотілося відгукнутися і чому? Які оголошення залишали байдужими? (20 хв.)

6. Гра: «Подаруй мені квітку». Учасники розсаджуються в загальному колі. Бажаючий бере квітку, і всі по черзі просять подарувати цю квітку саме йому (їй). Квітка дарується тому, чиє прохання більше сподобалося, причому людина пояснює, чому він віддав перевагу саме цьому прохання. Вправу можна повторити, змінюючи назву, наприклад: «Мама, відпусти мене гуляти». (10 хв.)

7. Шерінг.

8. Вправа: «Так!».

## Заняття 7

**Тема: «Обережно: сварка!».**

Мета: Розвинути уміння з гідністю вирішувати проблеми і виходити з конфліктних ситуацій. Навчити дітей справлятися з агресією і гнівом.

1. Розминка. Вправа «Будь-яке число». Ведучий називає на ім'я будь-якого з гравців. Той миттєво повинен назвати яке-небудь число від одного до числа, рівного кількості учасників групи. Ведучий командує: «три, чотири!». Одночасно повинні встати стільки гравців, яке число було названо. При цьому гравець, що назвав це випадкове число, сам може встати, а може залишитися сидіти. (10 хв.)

2. Гра: «Перетягування каната». Спочатку ведучий запрошує добровольця і грає з ним в перетягування уявного канат. Вони беруть уявний канат із землі і по команді ведучого починають його перетягувати до тих пір, доки один не виграє. Далі в гру включається вся група. (10 хв.)

3. Вправа. Учасники вільно рухаються в просторі, торкаються один одного, штовхаються, постукують, щипаються, б'ються. Протягом вправи ніхто не розмовляє. Після закінчення діляться своїми враженнями. (10 хв.)

4. Вправа: «Солодка проблема». Інструкція: Сядьте в одне загальне коло. Я принесла вам декілька цукерок. Але щоб отримати цукерку, вам потрібно спочатку вибрати собі партнера і розв'язати з ним одну проблему. Сядьте один навпроти одного і подивіться один на одного. Між обома партнерами я тут же покладу серветку з цукерками. Будь ласка, поки їх не чіпайте...

А зараз перейдемо до проблеми. Ви можете отримати цукерку тільки в тому випадку, якщо ваш партнер по добрій волі віддасть її вам. Будь ласка, пам'ятайте про це правило. Зараз ви можете почати говорити, але пам'ятайте, що ви не маєте права просто так узяти цукерку без згоди свого партнера...

(Почекайте, доки всі діти ухвалять яке-небудь рішення.) А зараз я дам кожній парі ще по одній цукерці. Обговоріть, як ви поступите з цукеркою на цей раз.

А зараз давайте обговоримо, що у нас вийшло. Це добрий варіант співпраці. Розкажіть, що ви зробили з першою цукеркою, що стало з іншою. (15 хв.)

5. Вправа: «Любов і злість». Сядьте, будь ласка, в одне загальне коло і закрийте очі.

Уяви собі, що зараз ти розмовляєш з ким-небудь, на кого ти розсердився. Скажи цій людині, за що ти на неї розсердився. Можливо, він не виконав своєї обіцянки або не зробив того, що ти чекав від нього. Поговори з цією людиною про себе, так, щоб ніхто не міг тебе почути. Скажи йому дуже чітко і точно, на що саме ти розсердився. Якщо, наприклад, ти розсердився на свого молодшого братика Федьку, то можеш сказати йому: «Федя, ти мене виводиш з себе, коли малюєш всякі карлючки в моєму зошиті».

Якщо ти розсердився на свою сестру Соню, можеш сказати їй, наприклад: «Я весь тремчу від злості, коли ти проходиш через мою кімнату і по дорозі розкидаєш всі мої речі». Якщо ти розсердився на своїх батьків, скажи їм теж якомога точніше, чим вони тебе розгнівали: «Мама, ти мене дуже кривдиш, якщо ти примушуєш мене знову виносити відро з сміттям, тоді як Маша і Іра можуть зовсім не допомагати тобі».

А зараз скажи людині, з якою ти розмовляв, що тобі в ньому подобається. Скажи про це теж якомога конкретніше. Наприклад: «Федя, мені дуже подобається, що коли я приходжу зі школи, ти кидаєшся мені назустріч і радісно обіймаєш мене» бо: «Мама, мені дуже подобається, коли ти допомагаєш мені з уроками».

А зараз подумай трохи про те, хто в класі тебе іноді злить. Уяви, що ти підходиш до цієї людини і чітко та конкретно говориш їй, чим саме вона тебе вивела із себе...

Тепер в думках підійди до цієї людини знову і скажи їй, що тобі подобається в ній.

Тепер ти можеш знову розплющити очі і озирнутися довкола. Уважно подивися по сторонах. А зараз ми можемо обговорити, що кожен з вас пережив в своїй уяві. (15 хв.)

6. Вправа: «Небеса і пекло». Учасникам розказується історія:

«Один молодий воїн прийшов до мудрої літньої людини і запитав в неї: «О, мудрець, розкрий мені таємницю життя. В чому різниця між небесами і пеклом?»

Мудрець на мить задумався і відповів: «Ти молодий дурень. Як людина, подібна тобі, може зрозуміти таке? Ти дуже неосвічений».

Почувши таке, молодий воїн розлютився. «За такі слова я готовий тебе просто убити!», - заволав він і дістав меч з піхов, щоб покарати мудреця. В цю ж мить мудрець сказав: «Ось це і є пекло».

Почувши таке, молодий воїн знов вставив меч в піхви. А ось це і є небеса», - сказав старий».

Час від часу кожен з нас в розмові з кимось має іншу точку зору і хоче довести свою правоту будь-якою ціною. Іноді в такій суперечці немає нічого поганого, але інколи це перетворюється на справжню відкриту боротьбу. Ти «можеш пригадати випадок, коли твоя суперечка з ким-небудь ледь не закінчилася справжньою бійкою?»

Напиши, що відбулося тоді і як ти себе при цьому відчував. Розкажи, як вам вдалося уникнути бійки. Дай цій історії яку-небудь назву.

Після цього діти зачитують свої записи. Обговорення. (20 хв.)

7. Шерінг.

8. Вправа: «Так!».

## Заняття № 8

**Тема: «Самотність і що з нею робити».**

**Мета:** Усвідомленість переживання самотності підлітками. Розвиток навичок активного слухання у підлітків. Уміння співпереживати іншій людині.

1. Розминка. Вправа «Шестірка». Всі гравці встають в коло. Кожен учасник групи (починаючи з ведучого) по черзі називає числа натурального ряду: один, два, три... Забороняється називати числа, що закінчуються на цифру 6 і кратні 6 (наприклад, 6, 12, 16 і т.д.). Якщо гравцю дісталось таке число, він повинен мовчки підстрибнути і плеснути в долоні. Той, хто помилився, вибуває з гри. Грати можна до трьох уважних гравців, що залишилися. Замість шестірки можна використовувати інші цифри. (10 хв.)

2. Гра: «Скільки нас?». Інструкція. Встаньте, будь ласка, в одне велике коло. Хто хоче стати ведучим? Спасибі. Зараз ми зав'яжемо ведучому очі. Всі інші повинні стояти дуже тихо. Коли я підніму руку, і по цьому знаку один за одним ви повинні обережно підходити до ведучого і зупинитися за його спиною. Наступний починає підходити тільки після того, як попередній займе своє місце позаду ведучого. Як тільки я опущу руку, всі зупиняються там, де вони у цей момент виявляться. Всі інші повинні поводитися якомога тихіше, щоб ведучий зміг визначити скільки дітей стоїть у нього за спиною. А зараз я подам умовний знак. «Як ти думаєш, скільки дітей зараз стоїть за твоєю спиною?» (15 хв.)

3. Вправа «Фантом». Уявіть, що ви зараз дуже сильно злитесь на кого-небудь або на що-небудь. Постарайтеся всім тілом відчутися свою злість. Можливо, вам буде легше уявити, якщо ви пригадаєте який-небудь недавній випадок, коли ви сильно розсердилися на кого-небудь. Відчуйте, де в тілі знаходиться ваша злість. Як ви її відчуваєте? Можливо, вона схожа на вогонь в животі? Або у вас сверблять кулаки? Заштрихуйте ці ділянки червоним олівцем на своєму малюнку. Тепер уявіть, що ви раптом злякалися чогось. Що вас може налякати? Де знаходиться ваш страх? Заштрихуйте чорним олівцем це місце на своєму малюнку. (Аналогічно – синім – смуток, жовтим - радість.) (20 хв.)

4. Вправа «Асоціації». (10 хв.)

5. Шерінг.

6. Вправа. «Так!».

## Заняття № 9

**Тема: «Моя мета у житті».**

Мета: Формування механізму мети у підлітків. Відпрацювання навичок коректного подолання перешкод на шляху досягнення мети.

1. Розминка. Вправа атоми. Інструкція: Уявімо собі, що ми всі – атоми. Атоми виглядають так (тренер показує, зігнувши руки в ліктях і притиснувши кисті до плечей). Атоми постійно рухаються і час від часу об'єднуються в молекули. Число атомів в молекулі може бути різним, воно визначатиметься



тим, яке число я назву. Ми всі зараз почнемо швидко рухатися по кімнаті, і час від часу я говоритиму якесь число, наприклад, 3. І тоді атоми повинні об'єднатися в молекули по 3 атоми в кожній. Молекули виглядають так (тренер разом з двома учасниками групи показує, як виглядає молекула: вони стоять лицем один до одного в колі, торкаючись один одного передпліччями). (10 хв.)

2. Вправа «Синоніми». (Розвиток вербальних засобів спілкування.) Учасників просять називати синоніми до слова, заданого тренером, а потім, кимось з групи. (10 хв.)

3. Гра «Подорож». Інструкція: Уявіть, що ви збираєтеся в подорож. Закрийте очі і постарайтеся побачити все, що ви при цьому робите.

Ти їдеш в подорож один, або з тобою є ще хтось? Куди ти збираєшся їхати і що хочеш узяти з собою?

Потім Ви почніть вголос планувати свою подорож. Добре розказати дітям про свої бажання і мрії, щоб у них була можливість більше дізнатися про Вас. (20 хв.)

3. Вправа «Розподіл часу». Щоб визначити, на що ви витрачаєте час, розподіліть свої заняття за такими групами: заняття, які ви не любите, але зобов'язані робити; справи, якими ви займаєтеся, тому що вони вам подобаються; дозвільне проведення часу: щоденні ритуали, зустрічі, інше. Розподіліть кола на сегменти, що відображають частку кожної групи занять. (15 хв.)

4. Гра: «Що змінилося?». Гра тренує спостережливість і пам'ять. Спонукає членів групи уважно подивитися на себе і на інших. Сприяє розвитку відчуття визнання, виникненню відчуття групової приналежності і самоутвердженню. (10 хв.)

Група розбивається на дві команди. Інструкція: «Встаньте, будь-ласка, в два ряди так, щоб ви стояли один навпроти одного. Огляньте уважно того, хто стоїть навпроти вас від ніг до голови, і постарайтеся відобразити в пам'яті всі подробиці. Тепер оберніться спиною один до одного. Я прошу кожного змінити що-небудь в своїй зовнішності. Мінняйте все, що хочете. Тепер знову оберніться

і огляньте один одного. Здогадайтеся, що саме партнер, що стоїть напроти вас, змінив в своєму зовнішньому вигляді.

5. Вправа «Втрачені ілюзії». Кожен з нас протягом життя стикається із задачею створення такої картини світу, яка допомагала б жити з радістю і оптимізмом і приносити користь. Ми постійно змінюємо нашу картину світу так, щоб наші уявлення не відставали від реальності. З часом, та картина може ставати простішою, яснішою і красивішою. Коли ми усвідомлюємо, як перетворюється наша картина світу, ми помічаємо, від чого ми вже змогли відмовитися, які ідеї втратили для нас своє значення, у нас додаються сили і мужність, щоб рухатися далі. Складіть перелік своїх втрачених ілюзій, постарайтеся віднести до них з повагою, адже ніколи вони допомагали вам жити. (15 хв.)

6. Шерінг.

7. Вправа: «Так!».

## Заняття № 10

### Тема. «Підсумки».

Мета: Отримання позитивного зворотного зв'язку для зміцнення самооцінки і актуалізації особистісних ресурсів учасників занять.

1. Розминка. Інструкція: Давайте всі разом намалюємо картину. Я візьму (уявне) полотно і намалюю на ньому щось, потім передам його Тані (учасниця, що сидить зліва від тренера). Вона намалює на ньому те, що їй захочеться і скаже нам, що вона намалювала, потім передасть картину далі. (10 хв.)

2. Вправа «Антоніми». (Розвиток вербальних засобів спілкування) (10 хв.)

3. Вправа «Лінія життя». Проведіть лінію свого життя на аркуші паперу. Розділіть пунктиром посередині, на верхню і нижню половини. Коли лінія заходить за пунктир на верхню половину, це буде пов'язано з позитивними подіями життя, з успіхами і радощами. Коли лінія буде нижчою за пунктир, то це відобразатиме невдачі, горе, негативний досвід. Намалюйте лінію свого життя, включаючи все минуле, від народження до теперішнього часу; майбутнє, як ви уявляєте собі його, до самої смерті, а також відзначте точку

сьогоднішнього дня (Діапазон відхилень від горизонту – це багатий досвід, який можна врахувати, щоб рухатися більш прямо і «високо»). (15 хв.)

4. Вправа «Закінчи речення». Учасникам пропонується написати закінчення до речень:

- Я дуже хочу, щоб в моєму житті було...

- Я зрозумію, що щасливий, коли...

- Щоб бути щасливим сьогодні, я (роблю)... ( 10 хв.)

5. Вправа «Особистий герб». У кожного з нас зараз буде можливість створити свій герб. Для цього треба придумати, які символи можуть виразити наступні норми: «Мої головні досягнення», «Моя головна мета», «Мій девіз» Намалуйте ці символи на вашому гербі. Обговорення. (25 хв.)

6. Вправа «Чарівна скриня». (10 хв.)

7. Шерінг.

8. Вправа: «Так!».