МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему: АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ЯК ПРОЯВ ТРУДНОЩІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Виконала: студентка IV курсу
групи 6.0533-з-с2
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: Психологія
Шетеля Анна Андріївна
Керівник: викладач кафедри психології
Неманежина А.О.
Науковий консультант: д.психол.н.,
професор кафедри психології Ткалич М.Г.
Рецензент: канд. психол. наук, доцент
кафедри психології Грандт В.В.

Запоріжжя - 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти бакалаврський
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
В.о. завідувача кафедри психології
к.психол.н., доцент Н.О. Губа
_____
«___» _____ 2026 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Шетелі Анні Андріївні

Тема роботи Агресивна поведінка як прояв труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку

керівник роботи Неманежина А.О., викладач кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «08» грудня 2025 року № 1780-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати основні теоретичні підходи до розуміння агресивної поведінки у психологічній науці; розкрити психологічні особливості молодшого підліткового віку як передумови прояву агресії; охарактеризувати види, форми та чинники агресивної поведінки підлітків; визначити сутність соціально-психологічної адаптації особистості; дослідити особливості соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку; обґрунтувати агресивну поведінку як індикатор труднощів соціальної адаптації підлітків; організувати та провести емпіричне дослідження агресивної поведінки та соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку; розробити практичні рекомендації щодо зниження агресивної поведінки та покращення соціальної адаптації підлітків.

Перелік графічного матеріалу: 7 таблиць, 4 рисунка.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Неманежина А.О., викладач		
Розділ 1	Неманежина А.О., викладач		
Розділ 2	Неманежина А.О., викладач		
Розділ 3	Неманежина А.О., викладач		
Висновки	Неманежина А.О., викладач		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	грудень 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	січень 2026р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	січень 2026 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	лютий 2026 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	березень 2026	Виконано
5	Написання висновків	квітень 2026 р.	Виконано
6	Передзахист	травень 2026 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	травень2026 р.	Виконано

Студент _____ А. А. Шетеля

Керівник роботи _____ А. О. Неманежина

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ І. І. Менсітов

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота бакалавра: 95 сторінок, 4 рисунка, 7 таблиць, 46 джерел, 2 додатка.

Об'єкт дослідження: агресивна поведінка учнів молодшого підліткового віку.

Предмет дослідження: особливості агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтуванні та емпіричне вивчення особливостей агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку, а також у розробці практичних рекомендацій щодо її корекції.

Перша гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що між рівнем агресивної поведінки та особливостями соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку існує взаємозв’язок: чим нижчим є рівень соціальної адаптованості підлітків, тим вищими є показники агресивності, ворожості та схильності до деструктивних форм поведінки.

Друга гіпотеза полягає у припущенні, що у підлітків із труднощами соціальної адаптації найбільш вираженими формами агресивної поведінки є підозрілість, опосередкована агресія, фізична агресія та образливість.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукової літератури); емпіричні (психодіагностичне тестування, анкетування); методи математико-статистичної обробки даних (кореляційний аналіз Пірсона).

Наукова новизна роботи полягає у комплексному дослідженні агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку, що дозволило уточнити її психологічні особливості у контексті адаптаційних процесів та встановити взаємозв’язок між рівнем агресивності та показниками соціально-психологічної адаптації підлітків.

Галузь використання: діяльності практичних психологів, соціальних педагогів та вчителів закладів загальної середньої освіти.

АГРЕСІЯ, АДАПТАЦІЯ, АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА, УЧНІ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.

SUMMARY

Shetelia A.A. Aggressive Behaviour as a Manifestation of Difficulties in Social Adaptetion of Students of Younger Adolescence.

The qualifying work consists of Introduction, 2 Chapters, Conclusion, References (46 items). The qualifying work volume is 107 pages long, 95 of them – main text. There are 7 tables, 4 illustration.

The qualification work presents a theoretical study of aggressive behavior as a manifestation of social adaptation difficulties in early adolescents.

The Bachelor's thesis consists of 3 chapters, each dedicated to a different aspect of the study of aggressive behavior as a manifestation of social adaptation difficulties in early adolescents.

Object of the research: aggressive behavior of early adolescents.

Subject of the research: features of aggressive behavior as a manifestation of social adaptation difficulties in early adolescents.

The goal of the research: to provide a theoretical justification and an empirical study of the features of aggressive behavior as a manifestation of social adaptation difficulties in early adolescents, as well as to develop practical recommendations for its correction.

Research objectives:

1. To analyze the main theoretical approaches to understanding aggressive behavior in psychological science.
2. To reveal the psychological characteristics of early adolescence as prerequisites for the manifestation of aggression.
3. To characterize the types, forms, and factors of aggressive behavior in adolescents in the context of social adaptation.
4. To define the essence of the socio-psychological adaptation of the personality.
5. To investigate the features of social adaptation in early adolescents.
6. To substantiate aggressive behavior as an indicator of social adaptation difficulties in adolescents.

7. To organize and conduct an empirical study of aggressive behavior and social adaptation in early adolescents.

8. To develop practical recommendations for reducing aggressive behavior and improving the social adaptation of adolescents.

Chapter Overviews:

In Chapter 1, "Theoretical Foundations of the Study of Aggressive Behavior in Early Adolescents," a theoretical analysis of the concepts of "aggression" and "aggressive behavior" is provided, along with a comprehensive theoretical review of aggressive behavior.

In Chapter 2, "Aggressive Behavior as a Manifestation of Social Adaptation Difficulties," a theoretical analysis of the concept of "adaptation" is presented, and aggression is analyzed as a manifestation within the process of social adaptation.

In Chapter 3, "Empirical Study of Aggressive Behavior as a Manifestation of Social Adaptation Difficulties in Early Adolescents," the research is conducted, the results are interpreted, and specific recommendations are provided for reducing aggressive behavior and improving the social adaptation of adolescents.

Key words: aggression, adaptation, aggressive behavior, adolescents, young adolescents.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ 12
1.1. Поняття агресивної поведінки у психологічній науці та підходи до її вивчення 12
1.2. Психологічна характеристика молодшого підліткового віку як передумова прояву агресії 19
1.3. Види, форми та чинники агресивної поведінки підлітків у контексті соціальної адаптації 30
РОЗДІЛ 2. АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ЯК ПРОЯВ ТРУДНОЩІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ 39
2.1. Поняття соціально-психологічної адаптації особистості 39
2.2. Особливості соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку 47
2.3. Агресивна поведінка як індикатор труднощів соціальної адаптації 56
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ПРОЯВУ ТРУДНОЩІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ 69
3.1. Методика, організація та процедура емпіричного дослідження 69
3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження взаємозв’язку агресивної поведінки та соціальної адаптації 73
3.3. Практичні рекомендації щодо зниження агресивної поведінки та покращення соціальної адаптації підлітків 82
ВИСНОВКИ 93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 96
ДОДАТКИ 101

ВСТУП

Актуальність дослідження. Агресивна поведінка є складним соціально-психологічним явищем, що проявляється у різних формах і суттєво впливає на процес розвитку та соціалізації особистості. Особливої актуальності ця проблема набуває у молодшому підлітковому віці — періоді, який характеризується переходом від молодшої до середньої школи, зміною соціальної ситуації розвитку, зростанням вимог до особистості та розширенням кола міжособистісної взаємодії. У цей час підлітки стикаються з необхідністю адаптації до нових умов освітнього та соціального середовища, що нерідко супроводжується труднощами емоційної саморегуляції та підвищеною напруженістю.

У контексті зазначених змін агресивна поведінка молодших підлітків виступає не лише як індивідуально-психологічна особливість, але й як можливий індикатор труднощів соціальної адаптації. Вона може проявлятися як спосіб самоствердження, захисна реакція на психологічний дискомфорт або наслідок недостатньо сформованих навичок конструктивного розв’язання конфліктів. Підвищений рівень агресивності та ворожості у цьому віці здатний призводити до ускладнення міжособистісних стосунків, зниження навчальної мотивації та успішності, а також формування негативного ставлення до освітнього процесу.

Проблематика агресивної поведінки та соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку висвітлюється у працях українських і зарубіжних науковців, зокрема Г. Костюка, С. Максименка, М. Боришевського, Ю. Швалба, А. Осницького та інших. Водночас, незважаючи на значний науковий доробок, зазначена проблема залишається актуальною в умовах сучасних соціальних трансформацій та змін в освітньому середовищі.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю поглибленого вивчення взаємозв’язку між агресивною поведінкою та труднощами

соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку, а також потребою у розробці й впровадженні ефективних психодіагностичних і психокорекційних засобів роботи з цією категорією дітей.

Об’єкт дослідження — агресивна поведінка учнів молодшого підліткового віку.

Предмет дослідження — особливості агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку, а також у розробці практичних рекомендацій щодо її корекції.

Перша гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що між рівнем агресивної поведінки та особливостями соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку існує взаємозв’язок: чим нижчим є рівень соціальної адаптованості підлітків, тим вищими є показники агресивності, ворожості та схильності до деструктивних форм поведінки.

Друга гіпотеза полягає у припущенні, що у підлітків із труднощами соціальної адаптації найбільш вираженими формами агресивної поведінки є підозрілість, опосередкована агресія, фізична агресія та образливість.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати основні теоретичні підходи до розуміння агресивної поведінки у психологічній науці.
2. Розкрити психологічні особливості молодшого підліткового віку як передумови прояву агресії.
3. Охарактеризувати види, форми та чинники агресивної поведінки підлітків у контексті соціальної адаптації.
4. Визначити сутність соціально-психологічної адаптації особистості.
5. Дослідити особливості соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку.

6. Обґрунтувати агресивну поведінку як індикатор труднощів соціальної адаптації підлітків.

7. Організувати та провести емпіричне дослідження агресивної поведінки та соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку.

8. Розробити практичні рекомендації щодо зниження агресивної поведінки та покращення соціальної адаптації підлітків.

У процесі виконання кваліфікаційної роботи було використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження, що забезпечили цілісний аналіз агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку.

Теоретичні методи дослідження включали аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизацію наукових джерел з проблеми агресивної поведінки, соціальної адаптації та психологічних особливостей підліткового віку.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези дослідження було використано комплекс психодіагностичних методів, що дозволяють визначити рівень агресивності та особливості соціальної адаптації підлітків, а саме: методику діагностики показників і форм агресії А.Басса і А.Даркі (адаптація А.К. Осницький); методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерс і Р. Даймонд.

Статистичні методи дослідження включали методи описової статистики (обчислення середніх значень, стандартних відхилень), а також кореляційний аналіз для виявлення взаємозв’язків між рівнем агресивної поведінки та показниками соціальної адаптації.

Наукова новизна роботи полягає у комплексному дослідженні агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку, що дозволило уточнити її психологічні особливості у контексті адаптаційних процесів та встановити взаємозв’язок між рівнем агресивності та показниками соціально-психологічної адаптації підлітків.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання в діяльності практичних психологів, соціальних педагогів та вчителів закладів загальної середньої освіти з метою діагностики та корекції агресивної поведінки учнів молодшого підліткового віку. Розроблені практичні рекомендації можуть застосовуватися у роботі з підлітками з метою підвищення рівня їх соціальної адаптації, формування навичок конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях та розвитку емоційної саморегуляції.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувались методологічним обґрунтуванням вихідних положень; використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

1.1. Поняття агресивної поведінки у психологічній науці та підходи до її вивчення

Агресивна поведінка в сучасній психологічній науці визначається як система цілеспрямованих дій, спрямованих на заподіяння фізичної чи психологічної шкоди іншій людині, групі людей або неживому об’єкту.

Феномен агресії належить до фундаментальних проблем психологічної науки. Протягом тривалого часу розуміння цього явища еволюціонувало від трактування його як некерованого біологічного інстинкту до усвідомлення як складного соціально детермінованого акту.

У сучасній психологічній науці поняття «агресія» та «агресивність» нерідко вживаються як синонімічні або взаємодоповнювальні, проте концептуально вони позначають різні рівні психічної реальності: поведінковий акт і стійку рису особистості. Для розкриття їх сутності доцільно звернутися до аналізу семантичного поля цих термінів із опорою на лексикографічні та наукові джерела.

В українському психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка поняття «агресія» (від лат. aggredi — крок, напад) визначається як сукупність фізичних, психологічних або емоційних дій (чи загроз), що чинять тиск на іншу особу. Натомість агресивність розглядається як стійка характеристика суб’єкта, яка відображає його внутрішню схильність до ворожого сприйняття дійсності та готовність до заподіяння шкоди оточенню [35].

Сучасна українська дослідниця Ю. В. Кочанова, аналізуючи термінологічну варіативність, підкреслює, що поняття «агресія» та «агресивність» часто використовуються для позначення різноманітних форм насильницької або загарбницької поведінки. У суспільній свідомості

агресивна поведінка та її носії асоціюються переважно з негативними та асоціальними проявами, що ґрунтуються на застосуванні сили. Зазвичай ці поняття охоплюють широкий спектр явищ: від агресивних дій і насильства до ворожості, жорстокості, конфліктів, злочинів та інших форм деструктивної взаємодії [22, 50].

Доцільно також звернутися до праць Л. Е. Орбан-Лембрик, яка акцентує увагу на соціальній зумовленості агресії. Дослідниця визначає її як цілеспрямовану деструктивну поведінку, що порушує норми людського співіснування [32, 216]. Такий підхід дозволяє розглядати агресію не лише як імпульсивну реакцію, а як усвідомлене порушення соціальних норм.

Історичні витоки вивчення агресивної поведінки пов’язані з працями У. Джеймса, якого багато дослідників розглядають як одного з фундаторів психологічного аналізу цього явища. Учений висунув гіпотезу про інстинктивну природу ворожості, пов’язуючи її з первинними негативними емоціями. Водночас він застерігав від спрощеного «каталогізування» емоцій як статичних утворень. Зокрема, дослідник зазначав: «Труднощі при аналізі емоцій виникають через звичку розглядати їх як абсолютно відокремлені, вічні та недоторканні духовні сутності. Доки ми не побачимо їхньої динаміки та взаємозв'язку, ми лише складатимемо реєстри їхніх ступенів та дій» [16, 143,].

Розвиваючи ці ідеї у межах вітчизняної психологічної школи, С. Д. Максименко підкреслює обмеженість трактування агресії виключно як біологічного енергетичного викиду. У його працях агресія розглядається в контексті «генезису здійснення особистості», де вона може виступати як деструктивним способом самоствердження, так і захисним механізмом у кризових умовах розвитку [28, 142].

У сучасній психології виокремлюють різні види агресивних проявів, кожен із яких має специфічну мотивацію та механізм реалізації:

— *ворожа агресія* — дії, спрямовані на заподіяння страждань як кінцеву мету. Як зазначає Л. Берковіц, така агресія супроводжується вираженим афективним станом, зокрема гнівом [6, 32];

— *інструментальна агресія* — використання агресивних дій як засобу досягнення іншої мети (наприклад, влади, матеріальних благ або соціального статусу). У цьому випадку агресор не обов'язково відчуває ворожість до об'єкта впливу [32, 219];

— *пряма та непряма агресія* — класифікуються за способом спрямованості. Пряма агресія передбачає безпосередній контакт із об'єктом, тоді як непряма реалізується опосередковано, через інших осіб або соціальні механізми. Непряма агресія, зауважує В. І. Семенюк, може мати значний руйнівний вплив на психічний стан особистості [38, 47];

— *аутоагресія* — деструктивна активність, спрямована суб'єктом на самого себе [28, 145];

— *вербальна агресія* — прояв негативних емоцій через словесні форми впливу, зокрема образи, погрози або сарказм [35, 8];

— *фізична агресія* — застосування фізичної сили щодо іншої особи або її майна [33, 218];

— *реактивна агресія* — імпульсивна відповідь на зовнішню провокацію, що характеризується зниженим рівнем свідомого контролю [38, 48].

У сучасних дослідженнях класифікація агресії ґрунтується на багатовимірному підході. Зокрема, Л. Е. Орбан-Лембрик наголошує на важливості розрізнення агресії за формою її прояву. Дослідниця виокремлює вербальну та фізичну агресію як основні зовнішні вектори деструктивної поведінки, спрямованої на заподіяння болю або дискомфорту [32, 218].

Особливе місце в українській психології посідає вивчення аутоагресії. Як зазначає С. Д. Максименко, цей вид агресії є результатом перенаправлення деструктивної енергії всередину внаслідок неможливості її реалізації на зовнішній об'єкт. Дослідник розглядає аутоагресію як серйозну деформацію особистісного розвитку, що може проявлятися у формах самозвинувачення або самоушкодження [28, 145].

Аналізуючи реактивну та інструментальну агресію, В. І. Семенюк зазначає, що інструментальна агресія часто має соціально засвоєний характер

(зокрема у спорті чи професійній діяльності), тоді як реактивна агресія свідчить про недостатній рівень емоційної саморегуляції суб'єкта [38, 48].

Крім того, важливо враховувати концепцію Е. Фромма, який поділяє агресію на «злоякісну» (деструктивність як самоціль) та «доброякісну» (захисну). Такий підхід дає змогу глибше зрозуміти мотиваційну основу поведінки особистості.

У новітній психологічній літературі агресія розглядається як поліфункціональний феномен. Вона не лише має деструктивний характер, а й виконує регулятивні функції, пов'язані із забезпеченням психологічної рівноваги та адаптаційних можливостей особистості.

Продовжуючи аналіз феномену агресії, доцільно звернутися до її функціонального призначення. У сучасній психології агресія не трактується виключно як негативне явище, оскільки вона виконує низку важливих функцій, пов'язаних із процесами виживання та соціалізації індивіда.

Психологічна доцільність агресії виявляється через її функції, які забезпечують взаємодію особистості з навколишнім середовищем та регуляцію внутрішніх станів.

1. *Адаптаційна функція*: агресія як інструмент пристосування. Адаптивний аспект агресії полягає у здатності індивіда активно змінювати середовище відповідно до власних потреб або пристосовуватися до ієрархічних вимог соціальної групи.

Л. Е. Орбан-Лембрик зазначає, що за допомогою агресивних проявів особистість може «протидіяти тиску середовища», що є важливою умовою збереження індивідуальності в ситуації соціальної конкуренції [32, 220].

Для підліткового віку адаптаційна агресія виступає засобом апробації соціальних норм і встановлення власних позицій у групі, що підкреслює В. І. Семенюк [38, 54]. Згідно з етологічними підходами, агресія розглядається як механізм еволюційного виживання, що забезпечує відбір найбільш життєздатних індивідів та впорядкування соціальної ієрархії [26, 78].

2. *Захисна функція*: збереження цілісності «Я». Захисні прояви агресії виступають реакцією на порушення психологічних або фізичних меж особистості.

В. О. Татенко визначає захисну агресію як «відповідь суб'єкта на загрозу його автономії», що активізує внутрішні ресурси для протидії зовнішньому впливу [42, 63].

У західній психологічній традиції таку агресію розглядають як «доброякісну», оскільки її функція полягає не в руйнації іншого, а у збереженні життя та гідності особистості [26, 82]. У працях Л. Е. Орбан-Лембрик підкреслюється, що захисна агресія є виправданою з позиції суб'єкта, оскільки спрямована на відновлення безпеки та справедливості [32, 222].

3. *Комунікативна функція*: агресія як засіб вираження. У ситуаціях, коли вербальні засоби виявляються недостатніми або неефективними, агресія виконує функцію передачі повідомлення.

С. Д. Максименко зазначає, що агресивна поведінка може виступати способом привернення уваги до внутрішнього дефіциту безпеки, визнання чи емоційної підтримки, виконуючи роль «невербального повідомлення про неблагополуччя внутрішнього стану» [28, 149].

Агресія також сприяє встановленню соціальної дистанції між людьми, сигналізуючи про небажання взаємодії або необхідність припинення певних дій з боку партнера [23, с. 55].

4. *Катарсична (розрядкова) функція*. Агресія може виконувати функцію зниження внутрішнього напруження, що накопичується внаслідок стресу або тривалої фрустрації. Хоча такий ефект має тимчасовий характер, він сприяє попередженню подальших афективних реакцій, трансформуючи накопичене емоційне напруження у поведінкову активність [35, 12].

Теоретичне вивчення агресивної поведінки в психологічній науці характеризується різноманіттям концептуальних підходів, кожен із яких акцентує увагу на різних детермінантах, від інстинктивних потягів до складних соціальних конструктів.

Психоаналітичний підхід ґрунтується на ідеї внутрішнього джерела деструктивності. Згідно з поглядами З. Фройда, агресія є проявом вродженого інстинкту смерті (Танатосу), який потребує постійної розрядки для збереження цілісності організму. Сучасні представники психоаналітичного напряму, зокрема К. Хорні, переглядають цей підхід, пов'язуючи агресію не з інстинктивною природою, а з феноменом «базальної тривоги», де ворожість виступає захисною реакцією на відчуття небезпеки у міжособистісних стосунках. У межах української психологічної школи С. Д. Максименко зазначає, що психоаналітичні концепції заклали основу для розуміння несвідомих механізмів агресії, які у підлітковому віці проявляються через внутрішню конфліктність і деструктивні потяги [28, 142].

Біхевіористичний підхід акцентує увагу на зовнішніх чинниках формування агресії, зокрема на теорії «фрустрація — агресія», розробленій Дж. Доллардом та Н. Міллером. Відповідно до цієї моделі, агресія розглядається як наслідок фрустрації — перешкоди на шляху до досягнення мети. Л. Е. Орбан-Лембрик підкреслює, що у соціально-психологічному контексті цей підхід дозволяє трактувати агресивну поведінку як реактивну відповідь: чим сильнішою є фрустрована потреба, тим інтенсивнішою буде агресивна реакція підлітка [32, 217].

Когнітивний підхід, представлений працями Л. Берковіца, розширює біхевіористичну модель шляхом введення поняття когнітивного оцінювання. Дослідник доводить, що фрустрація не призводить до агресії автоматично, оскільки вирішальну роль відіграє інтерпретація ситуації та емоційні реакції, зокрема гнів. Ю. В. Кочанова зазначає, що в межах когнітивного підходу агресія розглядається як результат «ворожої атрибуції», коли суб'єкт схильний інтерпретувати дії оточення як загрозливі, що впливає на вибір агресивної стратегії поведінки [23, 51].

Соціально-психологічний підхід (Д. Зіллман, А. Басс) розглядає агресію як результат соціального навчання та дії механізмів підкріплення.

А. Басс виокремлює різні форми агресії (фізичну, вербальну, активну, пасивну), підкреслюючи, що агресивна поведінка закріплюється у випадку досягнення бажаного результату або схвалення з боку значущого соціального оточення. О. Б. Бовть зазначає, що саме соціальні норми та очікування підліткових груп часто виступають чинником, який закріплює агресію як звичний спосіб комунікації [8, 18].

Еволюційний підхід (А. Басс, Д. Басс) трактує агресію як адаптивний механізм, сформований у процесі філогенезу для забезпечення виживання, захисту ресурсів і конкуренції за соціальний статус. У сучасній українській психології цей підхід доповнюється суб'єктною парадигмою В. О. Татенка, який підкреслює, що, попри біологічні передумови, людська агресія є соціалізованою формою поведінки, яка підлягає свідомій регуляції відповідно до культурних норм [42, 60].

Таким чином, сучасна психологічна наука інтегрує різні підходи до розуміння агресії, розглядаючи її як результат взаємодії біологічних, когнітивних та соціальних чинників. Така багатовимірність особливо яскраво проявляється у кризові періоди розвитку, зокрема у молодшому підлітковому віці.

Сучасні напрями дослідження агресії в Україні характеризуються переходом від суто теоретичного опису явища до розробки прикладних діагностичних інструментів і прогностичних моделей. Ключовим завданням психології є виявлення латентних ознак агресивності на ранніх етапах її прояву, що дає змогу попередити трансформацію ситуативної ворожості у стійку деструктивну поведінку.

Проблема прогнозування агресивної поведінки в українській науці тісно пов'язана із суб'єктно-вчинковим підходом. Як зазначає В. О. Татенко, прогнозування вчинкової активності особистості має ґрунтуватися не лише на аналізі попереднього досвіду, а й на оцінці потенціалу саморегуляції суб'єкта. Прогноз стає можливим через дослідження ціннісних орієнтацій особистості: за домінування прагнення до влади будь-якою ціною

підвищується ймовірність використання агресії як засобу досягнення мети [42, 62].

Важливим напрямом є також дослідження когнітивних предикторів агресії. Ю. В. Кочанова підкреслює, що ефективним інструментом прогнозування виступає оцінка рівня «ворожої атрибуції». Використання спеціалізованих опитувальників для виявлення схильності до викривленого сприйняття соціальних стимулів дозволяє з високою ймовірністю прогнозувати реактивну агресію в підлітковому середовищі [23, 54]. Водночас М. Д. Белей наголошує на необхідності комплексного підходу до прогнозування, який передбачає врахування сімейного анамнезу та рівня соціальної дезадаптації, оскільки поєднання дисгармонійного виховання і низького соціометричного статусу в класі виступає важливою передумовою переходу агресії у девіантну поведінку [4, 72].

Отже, сучасна українська психологія спрямована на створення інтегрованих систем діагностики, що поєднують кількісні показники (шкали) з якісним аналізом особистісного контексту, що забезпечує більш точне прогнозування та ефективну профілактику агресії.

Проведений теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що агресія є складним об’єктом психологічного дослідження, який інтегрує біологічні передумови, когнітивні установки та соціальні сценарії поведінки. Еволюція наукових поглядів, від трактування агресії як деструктивного інстинкту до розуміння її як регулятора соціальної взаємодії, свідчить про зміну підходів до інтерпретації особистості як активного суб’єкта власної життєдіяльності.

1.2. Психологічна характеристика молодшого підліткового віку як передумова прояву агресії

Процес переходу дитини з початкової до основної школи збігається з початком підліткової кризи, що створює подвійне психологічне навантаження. Зміна звичного соціального оточення та підвищення вимог до

навчальної діяльності нерідко спричиняють зростання агресивних тенденцій як захисного механізму.

Молодший підлітковий вік характеризується інтенсивним біологічним розвитком, який виступає основою змін у поведінкових реакціях. Фізіологічні процеси цього періоду формують об’єктивні передумови для підвищення емоційної збудливості та агресивності.

1. Гормональна перебудова та емоційна лабільність. Ключовим чинником фізіологічних змін є активізація діяльності ендокринної системи. Гормональна перебудова суттєво впливає на функціонування нервової системи, зумовлюючи специфічні емоційні стани підлітка.

Підвищення рівня статевих гормонів і адреналіну призводить до зниження порогу гальмування у корі головного мозку. Як зазначає С. Д. Максименко, фізіологічна перебудова спричиняє «підвищену дратівливість та афективні спалахи», що робить агресію майже автоматичною реакцією на зовнішні подразники [28, 154].

За даними посібника «Вікова та педагогічна психологія» (за ред. О. В. Скрипченка), біологічна нерівномірність розвитку у цей період зумовлює стан внутрішнього дискомфорту, який підліток компенсує через агресивні реакції або різкі зміни настрою [13, 212].

2. Швидкий фізичний розвиток та криза ідентичності. Інтенсивний ріст скелета та м’язової маси часто випереджає розвиток серцево-судинної системи та механізмів саморегуляції.

Згідно з дослідженнями М. Д. Белея, швидке зростання фізичної сили формує у підлітка відчуття хибної всемогутності, що стимулює використання фізичної агресії як спрощеного способу розв’язання конфліктів, особливо в умовах соціальної дезадаптації [4, 45].

С. Васьківська підкреслює, що невідповідність між фізичним розвитком і рівнем психічної зрілості зумовлює внутрішній конфлікт. Підліток очікує ставлення до себе як до дорослого, і у випадку фрустрації цих очікувань може реагувати агресивно, захищаючи власну ідентичність [12, 7].

3. Психофізіологічна ціна адаптації. Фізіологічні зміни виступають додатковим навантаженням у період шкільної адаптації.

Т. К. Бадюк зазначає, що інтенсивний фізичний розвиток зумовлює швидку втомлюваність п’ятикласників, що призводить до виснаження нервової системи. У стані втоми знижується здатність до самоконтролю, що провокує прояви вербальної та прямої агресії як захисної реакції організму [2, 15].

Фізична перевага стає значущим чинником у боротьбі за соціальний статус. І. А. Василенко та І. С. Тараракa вказують, що підлітки з більш раннім фізичним розвитком частіше використовують інструментальну агресію для утвердження лідерських позицій у колективі [9, 44].

Аналіз психологічних особливостей молодшого підліткового віку дозволяє глибше зрозуміти внутрішні механізми, що перетворюють цей період на зону підвищеного ризику виникнення агресивних проявів. Психологічний розвиток у віці 10–12 років відбувається під впливом суперечності між збереженням дитячого статусу та прагненням до дорослості, що безпосередньо зумовлює підвищену конфліктність поведінки.

Однією з провідних характеристик молодшого підліткового віку є виражена емоційна нестійкість, яка формується на тлі психофізіологічної перебудови організму. У цей період підліток часто втрачає здатність до ефективної саморегуляції, що проявляється у різких змінах настрою, підвищеній вразливості та дратівливості. За твердженням С. Д. Максименка, емоційна сфера підлітка набуває високої лабільності, а будь-яка зовнішня перешкода може сприйматися як особиста образа, що зумовлює імпульсивні агресивні реакції як спосіб емоційної розрядки [28, 154]. Аналогічну позицію висловлюють О. В. Скрипченко та Л. В. Долинська, підкреслюючи, що нестабільність емоцій підсилюється «кризою самооцінки», внаслідок якої підліток гостро реагує на критику з боку дорослих, використовуючи агресію як захисний механізм для приховування власної невпевненості [13, 215].

Паралельно з емоційними змінами формується інтенсивне прагнення до самостійності, яке в науковій літературі визначається як «почуття дорослості». Це прагнення вступає у суперечність із реальними можливостями підлітка та системою контролю з боку дорослих. Л. Е. Орбан-Лембрик зазначає, що в такому контексті агресія набуває інструментального характеру, виступаючи засобом відстоювання права на самостійність і формою протесту проти обмежень [32, 238]. У період адаптації до середньої школи, як підкреслює Т. К. Бадюк, це прагнення часто стикається з новими дисциплінарними вимогами, що може провокувати прояви вербальної агресії як способу утвердження незалежності [2, 18].

Центральним процесом цього вікового етапу є формування нової «Я-концепції». Молодший підліток починає активно рефлексувати, співвідносити себе з іншими та шукати відповіді на питання власної ідентичності. Водночас цей процес супроводжується внутрішньою конфліктністю. С. Васьківська підкреслює, що «Я-образ» підлітка є нестійким, а невизнання з боку однолітків сприймається як загроза цілісності особистості. У таких умовах агресія може виконувати превентивну функцію захисту, коли підліток демонструє активність випереджального характеру з метою уникнення приниження [11, 52]. М. Д. Белей зазначає, що подібні прояви агресії пов’язані з пошуком нових моделей ідентифікації, де домінування та демонстрація сили сприймаються як ознаки дорослості, що за відсутності корекції можуть трансформуватися у девіантні форми поведінки [4, 48].

Таким чином, поєднання емоційної лабільності, прагнення до автономії та кризи ідентичності формує специфічний психологічний стан, у межах якого агресія виконує функцію регуляції внутрішньої напруги та виступає засобом зовнішнього вираження нової особистісної позиції.

Продовжуючи аналіз психологічного профілю молодшого підлітка, доцільно зосередити увагу на емоційно-вольовій сфері, деструктивні зміни в якій виступають одним із ключових чинників формування агресивної

поведінки. У віці 10–12 років вольова регуляція не встигає за інтенсивним розвитком емоційної збудливості, що створює підґрунтя для специфічних поведінкових проявів.

Характерною ознакою цього періоду є підвищена імпульсивність, яка проявляється у схильності діяти під впливом миттєвих спонукань без попереднього осмислення наслідків. Як зазначає С. Д. Максименко, молодший підліток перебуває у стані «фізіологічного та психічного стресу», внаслідок чого ситуації, що потребують вольового зусилля або стриманості, викликають внутрішній опір. У таких умовах імпульсивна дія виступає найпростішим способом зняття напруги, трансформуючись у прояв прямої агресії [28, 154]. Подібної позиції дотримується М. Д. Белей, який розглядає імпульсивність як важливий компонент девіантної спрямованості, підкреслюючи, що підліток не володіє достатнім рівнем вольового контролю для гальмування первинних деструктивних імпульсів [4, 49].

На тлі зниженого рівня вольового контролю виникають інтенсивні афективні реакції. Будь-яка фрустрація значущої потреби, прагнення до лідерства або необхідність підкорення вимогам дорослих, може спричиняти афективні спалахи. С. Васьківська зазначає, що афективні реакції підлітка часто мають демонстративний характер: через крик, протест або фізичну агресію дитина намагається захистити власне вразливе «Я» від переживання приниження [11, 51]. У контексті адаптації до середньої школи Т. К. Бадюк підкреслює, що зміна педагогічного середовища та організації навчання підвищує рівень тривожності, яка у молодших підлітків легко трансформується в конфліктну поведінку як форму психологічного захисту [2, 21].

Однією з найбільш суттєвих проблем емоційно-вольової сфери є недостатність самоконтролю. Несформованість довільної регуляції поведінки зумовлена переважанням процесів збудження над процесами гальмування. За даними О. В. Скрипченка та Л. В. Долинської, молодші підлітки часто відчувають щире каяття після агресивних реакцій, що свідчить про їх

ситуативний характер і недостатній розвиток механізмів вольового контролю [13, 216]. Ю. В. Кочанова доповнює, що дефіцит самоконтролю сприяє викривленому сприйняттю соціальних норм, унаслідок чого підліток може інтерпретувати власну нестриманість як прояв сили або характеру, що закріплює агресію як провідний спосіб реагування в міжособистісній взаємодії [23, 54].

Отже, розбалансованість емоційно-вольової сфери, що проявляється у домінуванні імпульсивності та афективних реакцій, зумовлює підвищену вразливість молодшого підлітка до агресивних проявів. Недостатній рівень саморегуляції ускладнює конструктивне подолання труднощів, що сприяє закріпленню агресивної поведінки як одного з провідних способів адаптації до складних соціальних ситуацій.

Слід також враховувати тісний взаємозв’язок між емоційною нестабільністю та агресивними проявами у молодшому підлітковому віці, який виступає важливим чинником формування деструктивної поведінки. Лабільність нервових процесів зумовлює те, що емоції підлітка перестають бути лише фоновим компонентом і набувають провідної ролі у регуляції поведінки, де будь-які коливання внутрішнього стану безпосередньо реалізуються у зовнішніх діях.

Емоційна нестабільність формує стан підвищеної конфліктної готовності. Через високу вразливість молодший підліток схильний до гіперболізації значущості повсякденних ситуацій. Як зазначає С. Васьківська, те, що для дорослого має незначний характер, для підлітка може сприйматися як загроза його гідності, що провокує агресію як форму емоційного самозахисту [12, 7]. М. Д. Белей підкреслює, що агресія у цьому віці часто має симптоматичний характер і виступає індикатором нездатності психіки впоратися з надмірним емоційним навантаженням. У такому контексті агресивна реакція виконує функцію зниження внутрішнього напруження, спричиненого нестабільністю емоційної сфери [4, 51].

Особливої актуальності цей взаємозв’язок набуває у шкільному соціальному середовищі. У період адаптації до навчання в основній школі емоційна нестабільність підсилюється новими соціальними вимогами. В. В. Кириченко зазначає, що труднощі у взаємодії з учителями-предметниками можуть виступати тригером афективних реакцій. Підліток, перебуваючи у стані емоційного напруження, сприймає зауваження як особистісну загрозу, реагуючи вербальною або непрямою агресією [20, 71]. Т. К. Бадюк доповнює, що емоційна нестійкість п’ятикласників ускладнює конструктивну взаємодію з оточенням, трансформуючи звичайні розбіжності у стійкі конфлікти [2, 24].

Згідно з позицією О. В. Скрипченка та Л. В. Долинської, емоційна лабільність і агресія формують замкнений взаємопідсилювальний цикл: емоційна нестабільність провокує конфлікти, а їхні наслідки (покарання, соціальне відчуження) ще більше дестабілізують емоційний стан підлітка [13, 218]. Важливим є також вплив сімейного середовища, на якому акцентують А. Бандура та Р. Уолтерс. Дзеркальна агресивна реакція батьків на емоційні прояви дитини сприяє закріпленню агресії як основного способу реагування, що перешкоджає формуванню зрілих механізмів саморегуляції [3, 120].

Отже, агресивні прояви у молодшому підлітковому віці є безпосередньо пов’язаними з емоційною нестабільністю особистості. За відсутності зовнішньої підтримки та розвитку навичок саморегуляції цей взаємозв’язок набуває стійкого характеру, що ускладнює процес соціалізації та особистісного розвитку підлітка.

Аналіз внутрішніх психофізіологічних особливостей підлітка є неповним без урахування макросоціального середовища, у якому він функціонує. Саме соціально-психологічні чинники, зокрема сімейна мікросистема, виступають тим регулятивним контекстом, що або стримує імпульсивні реакції дитини, або, навпаки, сприяє їх трансформації у стійкі агресивні патерни.

Центральне місце у формуванні поведінкових стратегій молодшого підлітка посідає стиль сімейного виховання. Як доводять у своєму дослідженні А. Бандура та Р. Уолтерс, сім’я виступає провідним джерелом соціального навчання: підлітки, які зростають у середовищі, де агресія використовується як допустимий засіб контролю, схильні відтворювати ці моделі у взаємодії з однолітками та педагогами [3, 125].

Постійні сімейні конфлікти та деструктивна комунікація між батьками формують стан хронічної психологічної напруги. М. Д. Белей підкреслює, що в умовах тривалого сімейного конфлікту підліток втрачає відчуття базової безпеки. У такому випадку агресія набуває перенесеного характеру: не маючи можливості протистояти батькам, дитина спрямовує накопичене емоційне напруження на соціально доступні об’єкти, однолітків або предметне середовище [4, 53]. О. Б. Бовть також зазначає, що відсутність емоційної підтримки та близькості в родині сприяє формуванню агресивних моделей поведінки, коли підліток намагається компенсувати дефіцит визнання через демонстрацію сили та домінування [8, 18].

Важливим є також вплив сімейного середовища на процес адаптації до навчання в основній школі. В. В. Кириченко зазначає, що підлітки з авторитарних сімей частіше демонструють підвищену ворожість у п’ятому класі, оскільки інтерпретують вимоги вчителів через призму домашнього контролю [20, 70]. Т. К. Бадюк підкреслює, що за умов емоційно сприятливого сімейного клімату адаптаційний період проходить значно легше, тоді як конфліктне середовище позбавляє підлітка внутрішніх ресурсів для конструктивної взаємодії в новому соціальному контексті [2, 26].

Отже, сім’я виступає визначальним чинником формування поведінкових стратегій підлітка. Авторитарність, дефіцит емоційної підтримки та конфліктність сімейного середовища не лише провокують ситуативні агресивні реакції, а й сприяють їх закріпленню як стійких особистісних характеристик, що ускладнює процес соціалізації.

Переходячи від сімейної мікросистеми до ширшого соціального контексту, доцільно зазначити, що саме шкільне середовище виступає провідним простором реалізації агресивних сценаріїв молодшого підлітка. У віці 10–12 років вплив школи не обмежується навчальною діяльністю, а трансформується у складну систему соціальних взаємодій, серед яких вагоме місце посідають булінг, конкуренція та система оцінювання.

Шкільний булінг у молодшому підлітковому віці часто виступає деструктивним способом подолання групової тривоги. М. Д. Белей визначає агресію в учнівському колективі як інструмент встановлення неформальної влади, де систематичне цькування використовується як засіб самоствердження за рахунок приниження іншого [4, 56]. Зазначене явище тісно пов’язане з високим рівнем конкуренції у шкільному середовищі. Як зазначають І. А. Василенко та І. С. Тарарака, у класах із вираженою конкурентною атмосферою підлітки частіше використовують інструментальну агресію як засіб досягнення статусної переваги [9, 46]. Додатковим стресогенним чинником є система оцінювання. Т. К. Бадюк підкреслює, що молодші підлітки гостро реагують на зниження навчальних результатів порівняно з початковою школою; оцінка починає виконувати функцію показника особистісної значущості, а негативні результати можуть провокувати вербальну агресію як форму протестної реакції [2, 28].

Не менш значущим чинником є вплив однолітків, який у цьому віці часто переважає вплив дорослих. Груповий тиск сприяє засвоєнню агресивних моделей поведінки як умови прийняття у значущу соціальну групу. В. Р. Павелків зазначає, що у межах підліткових субкультур агресія може виступати атрибутом групової належності, тоді як уникнення конфлікту інтерпретується як прояв слабкості [34, 297]. Прагнення до лідерства у цьому віці нерідко реалізується через механізми домінування. С. Васьківська підкреслює, що за недостатнього розвитку навичок конструктивної комунікації підліток використовує агресію як найпростіший спосіб досягнення лідерського статусу [11, 2].

Завершуючи аналіз соціальних чинників, слід зазначити, що шкільне середовище та група однолітків можуть як підсилювати, так і компенсувати вплив сімейних умов. О. Б. Бовть підкреслює, що за відсутності належного педагогічного супроводу та психологічної підтримки поєднання конкурентного середовища і групового тиску сприяє закріпленню агресії як провідної форми соціальної адаптації підлітка [8, 20].

Завершальним етапом аналізу передумов агресії є розгляд когнітивних та особистісних особливостей, які у молодшому підлітковому віці формують специфічні механізми сприйняття соціальної реальності. Інтелектуальна перебудова у поєднанні з недостатнім рівнем моральної регуляції зумовлює вибір агресивних стратегій поведінки.

У цей період відбувається активне формування абстрактного мислення, що забезпечує здатність підлітка аналізувати складні ситуації, будувати гіпотези та прогнозувати можливі наслідки. Водночас, як зазначають науковці, когнітивний розвиток у віці 10–12 років випереджає моральний: підліток уже здатний до складних розумових операцій, однак його етичні орієнтири залишаються нестійкими. Це зумовлює феномен інтелектуального виправдання агресії, коли деструктивні дії інтерпретуються не як порушення норм, а як прояв «справедливості» або «закономірної відповіді» на зовнішній вплив [13, 221]. Через обмежений життєвий досвід моральні уявлення підлітка мають формальний характер, що знижує чутливість до переживань інших та сприяє ігноруванню наслідків власної поведінки [12, 7].

На тлі такої когнітивної дисгармонії посилюється прагнення до самоствердження, яке нерідко реалізується через конфліктну поведінку. Молодший підліток сприймає конфлікт як простір демонстрації власної сили та дорослості. Згідно з дослідженнями М. Д. Белея, агресія у цьому віці виконує функцію «соціального маркування»: через конфлікт підліток заявляє про свою автономію та перевіряє межі дозволеного [4, 58]. У разі обмеженості конструктивних способів самореалізації (спорт, творчість, навчання) конфлікт стає доступним засобом досягнення відчуття власної

значущості. О. Б. Бовть підкреслює, що соціально-психологічна нестабільність підлітка підсилює потребу в самоствердженні, що сприяє вибору деструктивних моделей поведінки [8, 19].

Суттєвим чинником сучасності є вплив медіа та цифрового середовища, у межах якого агресія набуває форми кібербулінгу. Віртуальний простір створює відчуття анонімності та безкарності, що знижує рівень емпатії та посилює агресивні тенденції. В. Р. Павелків зазначає, що цифрова агресія часто є продовженням реальних міжособистісних конфліктів, однак у мережевому середовищі вона набуває більш системного характеру [34, 301]. Дослідження Н. В. Гребінь та М. Ю. Федчун свідчать, що споживання медіаконтенту з елементами насильства сприяє десенсибілізації до чужого болю, що формує толерантне ставлення до агресії як до звичного елементу соціального середовища [14, 121]. У контексті шкільної адаптації цифрові комунікаційні платформи стають засобом боротьби за соціальний статус, де приниження опонента виступає інструментом підвищення власної позиції в групі [9, 45].

Таким чином, поєднання когнітивної незрілості, нестійкості моральних орієнтирів та впливу цифрового середовища створює умови, за яких агресивна поведінка набуває функціонального значення як засіб подолання внутрішніх суперечностей і соціального самоствердження підлітка.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що агресивна поведінка молодшого підлітка є наслідком комплексної взаємодії біологічних, психологічних і соціальних чинників. Провідну роль відіграють фізіологічна перебудова та емоційна лабільність, які поєднуються з недостатньою сформованістю вольового контролю, що зумовлює імпульсивність і схильність до афективних реакцій [28, 154]. Водночас формування «Я-концепції» та прагнення до автономії сприяють використанню агресії як засобу самоствердження та захисту особистісної ідентичності [4, 48; 11, 52]. Когнітивна незрілість і нестійкість моральних орієнтирів обумовлюють схильність до виправдання деструктивних дій [13,

221]. Вплив сімейного виховання, шкільного середовища та групового тиску підсилює ці тенденції, сприяючи закріпленню агресії як способу соціальної адаптації [2, 21; 3, 125; 34, 297].

1.3. Види, форми та чинники агресивної поведінки підлітків у контексті соціальної адаптації

Аналіз агресивної поведінки молодших підлітків потребує системного підходу, у межах якого агресія розглядається не лише як деструктивний прояв, а як специфічний механізм соціальної адаптації. У цей період взаємодія підлітка з соціальним середовищем зазнає суттєвих змін, що зумовлює необхідність диференціації видів і форм агресії, а також виявлення чинників, які визначають їх виникнення.

Агресивна поведінка підлітка в умовах пристосування до нових соціальних вимог, зокрема під час переходу до основної школи, часто виконує захисну функцію або виступає засобом самоствердження. Як зазначає М. Д. Белей, психологічна сутність агресії у підлітковому віці полягає у прагненні відновити внутрішню рівновагу в ситуації соціальної дезадаптації. Форми її прояву варіюють від відкритих фізичних дій до прихованих маніпулятивних стратегій і залежать від індивідуально-психологічних особливостей та умов виховання [4, 42].

У контексті соціальної адаптації агресія набуває функціонального значення. Для підлітка важливим є не лише прояв сили, а й досягнення певної статусної позиції в групі однолітків. Відповідно, різні види агресії (інструментальна, ворожа) пов’язані з конкретними соціальними завданнями, які вирішує дитина у міжособистісній взаємодії. За відсутності сформованих комунікативних навичок агресія може виступати основним способом входження у соціальне середовище [32, 238].

Сучасні дослідження, зокрема праці Ю. В. Кочанової, підкреслюють роль когнітивних чинників у виборі форм агресивної поведінки. У ситуації

адаптаційного напруження підлітки часто демонструють викривлене сприйняття намірів інших, що сприяє трансформації звичайних міжособистісних труднощів у стійкі конфліктні взаємодії [23, 53].

Розгляд конкретних проявів деструктивної активності доцільно розпочати з найбільш очевидних і соціально небезпечних форм. Фізична агресія, що проявляється у вигляді бійок, штовхання, нанесення тілесних ушкоджень та інших насильницьких дій, є найбільш примітивним, проте ефективним для підлітка способом розв'язання міжособистісних конфліктів. У молодшому підлітковому віці вона має переважно імпульсивний характер і зумовлена недостатньою сформованістю механізмів вольового гальмування. Як зазначає М. Д. Белей, фізична агресія в учнівському середовищі часто виконує функцію демонстрації сили та засобу встановлення неформального лідерства, де фізична перевага стає основним аргументом у боротьбі за статус [4, 45].

Водночас фізичний вплив не завжди має прямий характер, а може трансформуватися у непряму агресію, спрямовану на іншу особу опосередкованим шляхом. До таких форм належать поширення пліток, іронічні або образливі жарти, пошкодження особистих речей, а також маніпулятивні дії, спрямовані на соціальну ізоляцію об'єкта. С. Васьківська підкреслює, що непряма агресія є більш латентною і складнішою для педагогічного контролю, оскільки агресор намагається приховати свою участь, діючи через інших осіб або анонімно [11, 51]. У період адаптації до п'ятого класу такі форми поведінки часто обирають підлітки, які уникають відкритого протистояння, проте прагнуть вплинути на соціальну структуру колективу [2, 19].

Особливе місце в структурі деструктивної взаємодії посідає вербальна агресія, яка у молодшому підлітковому віці є однією з найпоширеніших форм вираження ворожості. Вона реалізується через мовленнєві акти — образи, приниження, висміювання особистісних або зовнішніх характеристик, а також відкриті словесні конфлікти.

За твердженням О. В. Скрипченка та Л. В. Долинської, вербальна агресія пов’язана з прагненням підлітка до автономії. Через словесний протест і демонстративну грубість дитина намагається знизити значущість авторитету дорослого, маніфестуючи власну незалежність. При цьому словесні конфлікти часто мають афективний характер, оскільки підліток не завжди усвідомлює наслідки власних висловлювань, діючи під впливом емоційного збудження, зумовленого недостатнім рівнем саморегуляції [13, 217].

У міжособистісних взаєминах з однолітками вербальна агресія виконує функцію «статусного маркування». І. А. Василенко та І. С. Тарарака зазначають, що підлітки з високим рівнем вербальної агресивності нерідко займають домінуючі позиції у класному колективі, використовуючи мовленнєві засоби для підриву авторитету інших. Особливо виразно ця тенденція проявляється у період адаптації до п’ятого класу, коли відбувається перебудова групової ієрархії та пошук нових соціальних ролей [9, 45].

З. Р. Кісіль підкреслює, що вербальна агресія може виступати передумовою більш глибоких особистісних деформацій. Систематичне використання образ і приниження свідчить про зниження рівня емпатії та несформованість моральних орієнтирів. У такому випадку мовлення стає засобом психологічного насильства, що може спричиняти тривалі негативні наслідки для психічного стану жертви, зокрема підвищену тривожність і соціальну ізоляцію [21, 35].

Поряд із відкритими конфліктними формами, у молодшому підлітковому віці значної поширеності набуває непряма агресія, яка реалізується опосередкованими способами: через поширення чуток, навмисне ігнорування («бойкот») та соціальну ізоляцію об’єкта. Ця форма деструктивної поведінки є психологічно складнішою за фізичну, оскільки агресор досягає мети, уникаючи прямого протистояння та зберігаючи видимість непричетності.

У період адаптації до навчання в основній школі непряма агресія часто виступає інструментом прихованої боротьби за статус. Як зазначає С. Васьківська, підлітки, які уникають відкритого прояву ворожості через можливі санкції, використовують плітки та обмови як засіб підриву авторитету іншого. Таке маніпулювання груповою думкою сприяє соціальному відчуженню жертви та руйнуванню її міжособистісних зв'язків [11, 51].

Найбільш травматичною формою непрямої агресії є соціальна ізоляція та ігнорування. Т. К. Бадюк підкреслює, що для п'ятикласника, який перебуває у процесі входження в новий колектив, належність до групи є базовою потребою. Навмисне ігнорування з боку однолітків сприймається як соціальне знецінення та викликає стани тривожності і фрустрації. Часто така поведінка є ініційованою неформальним лідером, який через ізоляцію «неугодних» демонструє власний вплив на групові процеси [2, 24].

Згідно з дослідженнями М. Д. Белея, непряма агресія частіше закріплюється у підлітків із достатнім рівнем інтелектуального розвитку та рефлексії, які здатні прогнозувати наслідки власних дій. Вона проявляється у формі реляційної агресії, де основною мішенню є міжособистісні зв'язки та соціальна репутація особи. Ю. В. Кочанова зазначає, що поширення чуток і ігнорування нерідко пов'язані з конкуренцією або заздрістю, коли агресор намагається компенсувати власні внутрішні труднощі через соціальне знецінення іншого, що негативно впливає на морально-психологічний клімат групи [4, 58; 22, 55].

Окреме місце в структурі деструктивної поведінки посідає аутоагресія, яка проявляється у формах самопошкодження, навмисного завдання собі болю або участі в ризикованих діях, що загрожують здоров'ю та життю. У молодшому підлітковому віці вона виникає як наслідок неможливості спрямувати агресивні імпульси на зовнішній об'єкт або як результат внутрішнього конфлікту.

За твердженням С. Д. Максименка, аутоагресія свідчить про глибоку кризу саморегуляції. У ситуації переживання інтенсивних негативних емоцій (сорому, провини, відчуття непотрібності) підліток, не володіючи конструктивними способами їх опрацювання, може використовувати фізичний біль як засіб тимчасового зниження психічного напруження. У такому контексті самопошкодження виконує функцію дезадаптивного регулятора емоційного стану [28, 154].

Особливого значення аутоагресія набуває у зв'язку з ризикованою поведінкою. Ю. В. Кочанова зазначає, що прагнення до самоствердження та випробування меж власного «Я» може зумовлювати участь підлітка в небезпечних діях, які сприймаються як прояв «сміливості» або «дорослості». Насправді такі дії виступають формою саморуйнування, коли підліток намагається компенсувати внутрішню напруженість або подолати емоційну порожнечу [22, 52].

У контексті соціальної адаптації, як зазначає М. Д. Белей, аутоагресія часто є реакцією на соціальну ізоляцію або булінг. За відсутності можливості протистояти зовнішньому тиску підліток інтерналізує агресію, спрямовуючи її на себе. Це свідчить про суттєві труднощі у формуванні «Я-концепції», коли самоповага заміщується негативним самоставленням, що потребує своєчасного психологічного втручання [4, 61].

Для завершення аналізу типології агресії доцільно розглянути додаткові форми та прояви, які часто залишаються поза увагою, проте суттєво впливають на процес соціальної адаптації молодшого підлітка. Узагальнена класифікація агресії в сучасній психології передбачає виокремлення низки додаткових векторів деструктивної поведінки.

— *Пасивна агресія (прихований опір)*. Ця форма проявляється не у відкритому конфлікті, а через саботаж, навмисну бездіяльність, впертість або ігнорування прохань. Для молодшого підлітка, який перебуває під тиском нових навчальних вимог, пасивна агресія стає способом вираження протесту без ризику прямого покарання. Т. К. Бадюк зазначає, що в період адаптації до 5-го класу така «прихована» форма ворожості часто спрямована проти вчителів і проявляється через систематичне невиконання домашніх завдань

або демонстративну незацікавленість, що фактично виступає способом захисту власної автономії від надмірного контролю [2, 22].

— *Експресивна агресія*. Вона реалізується через невербальні канали комунікації: ворожі погляди, зневажливі мімічні реакції, загрозливі жести або специфічну інтонацію. Така форма агресії часто виконує роль «передвісника» відкритого конфлікту або виступає засобом психологічного тиску без фізичного контакту. За словами С. Васьківської, молодші підлітки використовують експресивну агресію як інструмент перевірки меж іншої особистості, що дозволяє їм здійснювати емоційне домінування, формально залишаючись у межах соціально прийнятної поведінки [11, 51].

— *Зміщена агресія (перенесення гніву)*. Цей вид агресії виникає у випадках, коли підліток не має можливості спрямувати негативні емоції на реальне джерело фрустрації (наприклад, батьків або вчителя) через страх покарання чи авторитетність об’єкта. У такій ситуації агресія переноситься на більш безпечні об’єкти: молодших дітей, тварин або матеріальні предмети. М. Д. Белей наголошує, що високий рівень зміщеної агресії є індикатором глибоких внутрішніх або соціальних конфліктів, у межах яких підліток переживає стан безпорадності та намагається компенсувати його через домінування над слабшими [4, 53].

— *Демонстративна агресія*. Основною метою цієї форми є привернення уваги будь-якою ціною. Підліток свідомо провокує конфлікти, прагнучи стати центром соціальної взаємодії або підкреслити власну індивідуальність. Ю. В. Кочанова розглядає таку поведінку як спробу подолання почуття самотності або соціальної невидимості. У цьому випадку навіть негативна увага (осуд, покарання) виконує компенсаторну функцію, забезпечуючи підлітку відчуття значущості [22, 54].

— *Сексуалізована агресія*. З початком пубертатного періоду та гормональних змін можуть проявлятися елементи сексуалізованої агресії, зокрема недоречні коментарі щодо зовнішності однолітків, непристойні жарти або порушення фізичних кордонів. З. Р. Кісіль зазначає, що подібна поведінка часто зумовлена внутрішньою невпевненістю та труднощами у

прийнятті власних тілесних змін. У цьому контексті агресія виступає як механізм компенсації гендерної невизначеності та спосіб самоствердження у новій соціально-рольовій позиції [21, 38].

Аналіз видів та форм агресії дозволяє глибше зрозуміти механізми її прояву, проте для повноцінного розкриття цього феномену необхідно визначити внутрішні та зовнішні чинники, що зумовлюють агресивну поведінку. У молодшому підлітковому віці агресія формується як результат складної взаємодії біологічних, психологічних і соціальних детермінант.

Фундаментальну роль відіграють біологічні чинники, зокрема гормональні зміни, пов’язані з початком статевого дозрівання. Підвищення рівня статевих гормонів, зокрема тестостерону, спричиняє зростання психофізіологічної збудливості та емоційної лабільності [28, 154].

Не менш значущим внутрішнім чинником виступає темперамент. Властивості нервової системи, її сила, рухливість та врівноваженість, визначають динаміку агресивних реакцій особистості. Л. Е. Орбан-Лембрик підкреслює, що підлітки з холеричним типом темпераменту, яким притаманна висока реактивність та знижений рівень самоконтролю, є найбільш схильними до прямих, імпульсивних форм агресії. Натомість меланхолійний тип темпераменту за умов соціального тиску частіше зумовлює розвиток аутоагресії або прихованої ворожості, що пов’язано з глибинними переживаннями образи та почуттям незахищеності. Таким чином, темперамент виступає біологічною основою, на якій під впливом соціального середовища формується індивідуальний стиль агресивної поведінки [32, 224].

Психологічним «містком» між біологічними передумовами та поведінковими проявами виступає акцентуація характеру. У молодшому підлітковому віці окремі риси (зокрема збудливість або гіпертимність) можуть загострюватися, що підвищує чутливість підлітка до критики, обмежень або фруструючих впливів. З. Р. Кісіль зазначає, що за наявності певних акцентуацій навіть незначний соціальний стимул може

інтерпретуватися як загроза, що активізує захисну реакцію у вигляді агресії. Відтак біологічні чинники створюють передумови для агресивних проявів, тоді як соціальне середовище та рівень саморегуляції визначають напрям їх реалізації — конструктивний або деструктивний [21, 34].

Наступним рівнем детермінації агресивної поведінки виступають психологічні чинники, які в молодшому підлітковому віці тісно переплітаються з біологічним дозріванням, проте мають власну специфіку, зумовлену розвитком особистісної сфери. Ключовими серед них є емоційна нестабільність та недостатній рівень самоконтролю, що підвищують вразливість підлітка до зовнішніх впливів.

Емоційна нестабільність у цьому віці проявляється у різких коливаннях настрою, підвищеній тривожності та схильності до афективних реакцій. Як зазначає С. Д. Максименко, підліток часто не встигає усвідомити власний емоційний стан, оскільки емоція охоплює його цілісно та потребує негайної розрядки. Через недостатню диференційованість емоцій будь-який внутрішній дискомфорт (втома, образа чи невдача) швидко трансформується у гнів [28, 151]. Цей процес ускладнюється недостатнім розвитком самоконтролю.

Додатковим психологічним чинником виступає неадекватна самооцінка. Ю. В. Кочанова зазначає, що як завищена (нестійка), так і занижена самооцінка можуть зумовлювати агресивну поведінку. У першому випадку підліток агресивно реагує на будь-яку критику, захищаючи власний ідеалізований образ, у другому — використовує агресію як спосіб компенсації почуття меншовартості. Таким чином, психологічні чинники формують внутрішній ґрунт, на якому агресія виступає як неадекватний механізм психологічного захисту та регуляції емоційного стану в умовах соціальної нестабільності [22, 53].

Завершальним, проте часто визначальним рівнем детермінації агресивної поведінки виступають соціальні чинники, які формують зовнішні умови життєдіяльності підлітка та задають моделі його поведінкових реакцій.

Найбільшого значення в цей період набувають сімейне середовище та мікроклімат шкільного колективу.

Таким чином, соціальні чинники завершують формування механізму агресивної поведінки, трансформуючи біологічні передумови та емоційну нестабільність у конкретні поведінкові прояви, що закріплюються у досвіді міжособистісної взаємодії .

Поряд із біологічними та соціальними чинниками, важливу роль у детермінації агресивної поведінки відіграють культурні фактори, які формують загальний інформаційно-нормативний простір розвитку підлітка. У сучасних умовах цей вплив значною мірою реалізується через медіа та цифрове середовище [34, 297].

Соціальні мережі підсилюють цей вплив через механізми соціального схвалення. Ю. В. Кочанова підкреслює, що орієнтація на лайки та перегляди стимулює підлітків до демонстративної агресії, оскільки конфліктний контент швидше поширюється і забезпечує миттєву популярність. Крім того, формування «інформаційних бульбашок» сприяє нормалізації агресивної риторики, що викривляє уявлення підлітка про соціально прийнятні форми взаємодії [23, 55].

Важливу роль відіграють також норми найближчого соціального середовища. Л. Е. Орбан-Лембрик зазначає, що в окремих підліткових групах зберігається «культ сили», де агресія сприймається як показник статусу або необхідна ознака соціальної значущості. За відсутності осуду або за умов мовчазного схвалення з боку оточення агресивна поведінка інтегрується в систему групових норм, стаючи інструментом соціальної адаптації [32, 231].

Отже, розглянуті види, форми та чинники агресії дозволяють виявити складну систему детермінант, які у своїй сукупності трансформують деструктивну дію на специфічний інструмент взаємодії з навколишнім середовищем. У молодшому підлітковому віці, коли процеси адаптації до нових умов навчання та соціальних ролей набувають провідного значення, агресія постає не лише як емоційна реакція, а як індикатор труднощів соціальної адаптації.

РОЗДІЛ 2.
АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ЯК ПРОЯВ ТРУДНОЩІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

2.1. Поняття соціально-психологічної адаптації особистості

Психологічна адаптація визначається як процес пристосування особистості до умов соціального середовища, що забезпечує її ефективне функціонування та подальший розвиток. Вона охоплює інтеграцію індивіда у систему соціальних відносин, формування адекватних моделей поведінки та засвоєння соціальних норм. У сучасній психологічній науці адаптація розглядається як складний процес узгодження індивідуально-психологічних особливостей особистості з вимогами соціального середовища.

Теоретичний аналіз проблеми адаптації молодших підлітків передбачає насамперед ґрунтовне розкриття сутності базової категорії «адаптація», яка у сучасній психології трактується як багатогранний і багаторівневий феномен. Сам термін «адаптація» (від лат. *adaptatio* — пристосування) має загальнонаукове походження, проте в межах психологічного знання набуває специфічного змісту, що виходить за межі суто біологічного пристосування організму до умов середовища.

Згідно психологічного словника за редакцією В. І. Войтка, адаптація визначається як процес приведення основних параметрів функціонування системи у відповідність до нових умов середовища, що забезпечує не лише виживання індивіда, а й його здатність до ефективної діяльності. При цьому підкреслюється, що людська адаптація принципово відрізняється від тваринної наявністю свідомої активності та цілепокладання [35, 46].

Глибоке теоретичне осмислення адаптації як механізму розвитку особистості представлено у працях С. Д. Максименка. Науковець розглядає адаптацію крізь призму генезису здійснення особистості, підкреслюючи, що

вона не є пасивним гомеостатичним вирівнюванням, а виступає динамічним процесом самоствердження. За С. Д. Максименком, адаптація постає фундаментальною умовою реалізації життєвого шляху людини, у межах якого через подолання внутрішніх і зовнішніх суперечностей особистість виходить на нові рівні суб'єктної активності. Успішна адаптація забезпечує цілісність особистості, її внутрішню єдність та здатність до продуктивної трансформації навколишньої дійсності [28, 151–154].

У працях О. В. Скрипченка, Л. В. Долинської та З. В. Огороднійчук адаптація розглядається як системне явище, що має дворівневу структуру:

1. *адаптація як процес* — динамічний перебіг пристосування, який включає фази орієнтації, переоцінки власних ресурсів та формування нових стратегій поведінки;
2. *адаптація як результат (адаптованість)* — стан оптимальної відповідності між можливостями особистості та вимогами середовища, що характеризується відсутністю внутрішньої напруги та соціальною ефективністю.

Дослідники підкреслюють, що в молодшому підлітковому віці адаптація виступає своєрідним «містком» між дитинством і дорослістю, у межах якого дитина має засвоїти нові соціальні алгоритми, зберігаючи при цьому психологічний суверенітет [13, 302–305].

Особливого значення у межах даного дослідження набуває соціально-психологічний аспект адаптації. За визначенням Л. Е. Орбан-Лембрик, соціально-психологічна адаптація — це процес і результат активного включення особистості у взаємодію з соціальним середовищем, що передбачає засвоєння норм, цінностей, традицій та соціальних ролей. Дослідниця наголошує на інтеракційному характері цього феномену: індивід не лише сприймає соціальні впливи, а й сам активно трансформує соціальне середовище. Успішність адаптації залежить від здатності особистості до акомодації (зміни власних когнітивних схем відповідно до умов середовища) та асиміляції (інтеграції зовнішніх впливів у власні структури), що у сукупності забезпечує досягнення соціальної зрілості [32, 448].

У межах суб’єктної парадигми В. О. Татенко доповнює розуміння адаптації, розглядаючи її як прояв активного суб’єктного впливу особистості на соціальну реальність. Це означає, що людина адаптується не до середовища як такого, а до системи взаємин, у формуванні якої вона бере безпосередню участь. У випадку відсутності можливостей для суб’єктного самовираження виникає стан дезадаптації, який, за Ю. В. Кочановою, нерідко компенсується агресивними формами поведінки. У цьому контексті агресія може розглядатися як патологічна форма адаптації, за допомогою якої підліток намагається відновити контроль над ситуацією через деструктивну активність [23, 51; 42, 54].

Важливим для розуміння адаптації як балансу між внутрішніми та зовнішніми умовами є підхід Г. О. Балла, який визначає її як процес встановлення рівноваги, за якої особистість зберігає цілісність власного функціонування попри зміну зовнішніх обставин. У молодшому підлітковому віці, зокрема в умовах переходу до навчання в п’ятому класі, така рівновага є нестійкою, оскільки нова соціальна ситуація розвитку (зміна колективу, системи навчання та взаємодії з учителями) вимагає швидкої перебудови «Я-концепції» [2, 24].

Розуміння інтегративної природи адаптаційного процесу передбачає чітку диференціацію його основних рівнів, оскільки, попри термінологічну єдність, біологічна, соціальна та психологічна адаптація відрізняються за цільовою спрямованістю, механізмами реалізації та критеріями успішності. У молодшому підлітковому віці ці рівні тісно взаємодіють, формуючи цілісну систему реагування особистості на зміну життєвих обставин.

Біологічна (фізіологічна) адаптація є базовим рівнем, що забезпечує морфофізіологічне пристосування організму до умов середовища. Її основною метою є підтримання гомеостазу та збереження фізичного здоров’я. Як зазначає С. Д. Максименко, на цьому рівні адаптація реалізується через зміну функціонування внутрішніх систем організму у відповідь на стресові впливи. У молодшому підлітковому віці біологічна

адаптація ускладнюється пубертатними змінами, коли організм змушений пристосовуватися не лише до зовнішніх умов, а й до інтенсивних внутрішніх гормональних перебудов, що призводить до виснаження адаптаційних ресурсів [28, 151–152]. У психологічному словнику підкреслюється, що біологічна адаптація виступає необхідною передумовою вищих рівнів пристосування, проте у людини вона завжди опосередковується психічною діяльністю [35].

Соціальна адаптація, на відміну від біологічної, спрямована на зовнішню взаємодію особистості з соціальним середовищем. За визначенням Л. Е. Орбан-Лембрик, її сутність полягає у входженні індивіда в систему соціальних відносин через засвоєння норм, правил і рольових очікувань. Якщо біологічна адаптація орієнтована на виживання, то соціальна на інтеграцію в суспільство. Її результатом є формування соціального статусу та здатності до ефективної взаємодії в колективі. Дослідниця підкреслює, що соціальна адаптація може мати як конформний (пасивний), так і активний (перетворювальний) характер, що визначає рівень соціальної зрілості особистості [32, 143–144].

Психологічна адаптація займає проміжне, регулятивне місце, забезпечуючи внутрішню емоційну стабільність та цілісність «Я-концепції». У працях О. В. Скрипченка та Л. В. Долинської зазначається, що її основною метою є досягнення стану внутрішнього комфорту та самоприйняття. Вона реалізується через механізми психологічного захисту, вольову саморегуляцію та когнітивну переоцінку значущості подій. Важливою є відмінність між психологічною та соціальною адаптацією: підліток може бути зовні соціально адаптованим, але внутрішньо переживати стан дезадаптації. Саме психологічний рівень визначає, якою ціною для психіки досягається соціальний успіх [13, 304–305].

Взаємозв’язок зазначених рівнів чітко простежується у дослідженнях О. А. Дзюбенко, яка аналізує процес адаптації п’ятикласників до умов середньої школи. Авторка зазначає, що біологічний рівень проявляється у

підвищеній втомлюваності, соціальний — у пошуку свого місця в новому колективі, а психологічний — у подоланні тривоги та страху перед новими вимогами. Порушення на одному з рівнів неминуче впливає на інші: зокрема, фізичне виснаження знижує рівень самоконтролю, що може призводити до конфліктів і соціальної ізоляції [18, 44–46].

Як підкреслює Ю. В. Кочанова, розмежування зазначених рівнів адаптації має важливе значення для розуміння механізмів виникнення агресії. Агресивна поведінка часто є наслідком дисбалансу між соціальною та психологічною адаптацією, коли прагнення до досягнення соціального статусу реалізується через деструктивні дії, що порушують психологічну цілісність особистості [23, 52].

Розкриття багатогранного поняття адаптації дає змогу перейти до аналізу її внутрішньої структури, оскільки цей процес не є однорідним і реалізується через взаємодію кількох функціональних підсистем особистості. У вітчизняній психологічній науці сутність соціально-психологічної адаптації розкривається через її складну структуру, що охоплює когнітивну, емоційну та поведінкову сфери індивіда.

Першим базовим компонентом адаптаційного процесу є когнітивний. Він пов’язаний із процесами пізнання підлітком нового соціального середовища, усвідомленням його вимог, норм і цінностей. Когнітивна сфера забезпечує формування адекватного образу соціальної реальності, що дозволяє особистості орієнтуватися в системі міжособистісних взаємин. Недостатній рівень когнітивної обробки інформації зумовлює викривлене сприйняття соціальних сигналів, що, у свою чергу, стає підґрунтям для неадекватних поведінкових реакцій [32, 143]. О. А. Дзюбенко доповнює, що в молодшому підлітковому віці когнітивний компонент включає також оцінку власних можливостей щодо подолання нових навчальних вимог, що безпосередньо впливає на успішність інтеграції в середню ланку школи [18, 46].

Другим важливим складником є емоційний (афективний) компонент, який відображає рівень внутрішнього психологічного комфорту та

емоційного прийняття нових умов середовища. За концепцією С. Д. Максименка, емоційна стабільність виступає показником успішного здійснення особистості. Наявність тривоги, страху або почуття незахищеності у підлітка призводить до блокування раціональних стратегій адаптації. Ефективний адаптаційний процес передбачає формування позитивного емоційного фону, що ґрунтується на самоприйнятті та відчутті приналежності до соціальної групи [28, 152]. О. В. Скрипченко та Л. В. Долинська підкреслюють, що емоційний компонент є найбільш чутливим у віці 10–12 років, оскільки саме він сигналізує про виникнення стресових станів у зв'язку зі зміною соціального статусу дитини [13, 304].

Завершальним елементом структури адаптації є поведінковий (конативний) компонент, який реалізується через конкретні дії у взаємодії з соціальним середовищем. Він охоплює вибір поведінкових стратегій, рівень сформованості навичок саморегуляції та здатність до конструктивного розв'язання конфліктів. Т. К. Бадюк зазначає, що в період адаптації до навчання в п'ятому класі цей компонент проявляється у здатності підлітка дотримуватися шкільних норм і ефективно взаємодіяти з учителями та однолітками. Порушення на поведінковому рівні свідчать про дисфункцію адаптаційної системи в цілому [2, 22].

Аналіз структури адаптації дає підстави виокремити критерії її успішності, які виступають показниками зрілості особистості та рівня її гармонізації із соціальним середовищем.

1. *Прийняття соціальних норм і цінностей***.** Даний критерій передбачає не лише формальне підпорядкування правилам, а їх внутрішнє усвідомлення та схвалення. Успішно адаптований підліток ідентифікує себе з колективом, що знижує рівень внутрішнього конфлікту між власними бажаннями та соціальними вимогами [32, 145].

2. *Ефективна комунікація та соціальний статус у групі.* Важливим показником адаптованості є здатність підлітка встановлювати конструктивні міжособистісні взаємини та займати прийнятну статусну позицію в

колективі. І. А. Василенко підкреслює, що високий рівень комунікативної компетентності запобігає соціальній ізоляції та агресивним проявам, які часто виступають компенсаторною реакцією на дефіцит спілкування [9, 45].

3. *Самореалізація та суб'єктна активність.* Успішна адаптація не зводиться до пасивного пристосування, а передбачає можливість особистості реалізувати власний потенціал. В. О. Татенко зазначає, що вищим критерієм адаптованості є стан самореалізації, за якого підліток усвідомлює себе суб'єктом діяльності та отримує соціальне визнання своїх досягнень [42, 61].

Розуміння структури та критеріїв адаптації створює підґрунтя для подальшого аналізу детермінант, що визначають її перебіг. Соціально-психологічна адаптація молодшого підлітка є результатом взаємодії індивідуальних, соціальних і культурних чинників, які у своїй сукупності формують специфіку її реалізації.

Першочергове значення у перебігу соціально-психологічної адаптації мають індивідуальні чинники, які становлять внутрішній ресурс особистості. Психобіологічною основою адаптаційних процесів виступає темперамент, що визначає динамічні характеристики реагування — швидкість психічних процесів, рівень витривалості та емоційної збудливості. Як зазначає Л. Е. Орбан-Лембрик, підлітки з холеричним типом темпераменту через підвищену імпульсивність частіше зазнають труднощів у дотриманні соціальних норм, тоді як флегматичні особистості потребують більш тривалого часу для включення в нові умови діяльності [32, 224].

Важливим внутрішнім регулятором адаптації є рівень самоконтролю та особливості самооцінки. У молодшому підлітковому віці самооцінка має нестійкий характер, що зумовлює підвищену вразливість до соціальних впливів. За Ю. В. Кочановою, як занижена, так і неадекватно завищена самооцінка виступають бар'єрами адаптації: у першому випадку підліток уникає взаємодії через страх невдачі, у другому, демонструє конфліктність, намагаючись захистити свій уявний статус. Недостатній розвиток вольової регуляції та самоконтролю ускладнює здатність прогнозувати наслідки

власних дій, що сприяє виникненню дезадаптивних форм поведінки, зокрема агресивних реакцій [23, 53]. М. Д. Белей підкреслює, що дефіцит саморегуляції трансформує адаптаційний стрес у стійкі девіантні прояви поведінки [4, 48].

Другий рівень детермінації становлять соціальні чинники, які формують безпосереднє середовище реалізації адаптаційних можливостей підлітка. Провідну роль у цьому контексті відіграє сім'я. За даними О. В. Двіжони, стиль сімейного виховання прямо впливає на успішність шкільної адаптації: авторитарність або емоційна холодність у родині формують стан внутрішньої напруги та невпевненості, що виснажує адаптаційні ресурси дитини ще до входження у нове соціальне середовище [15, 37–39].

У межах шкільного середовища ключовими детермінантами виступають взаємодія з учителями та система відносин у групі однолітків. Перехід до кабінетної системи навчання та необхідність взаємодії з різними педагогами створюють підвищене психоемоційне навантаження. Т. К. Бадюк зазначає, що невідповідність між вимогами освітнього середовища та індивідуальними можливостями учня спричиняє явище шкільної дезадаптації [2, 21]. Водночас І. А. Василенко підкреслює, що прийняття однолітками є ключовою умовою психологічного благополуччя підлітка, тоді як соціальна ізоляція значно підвищує ризик агресивних реакцій [9, 45]. В. В. Кириченко додає, що недостатня підтримка з боку педагогів у цей період ускладнює процес соціальної інтеграції та підсилює дезадаптивні прояви поведінки [20, 69].

Завершальний рівень детермінації представлений культурними чинниками, які задають загальний нормативно-ціннісний контекст розвитку особистості. Мікрокультурне середовище (школа, неформальні групи) визначає допустимі моделі поведінки та способи самоствердження. Як підкреслює Л. Е. Орбан-Лембрик, за умов домінування «культу сили» підліток змушений адаптуватися через стратегії домінування, що призводить

до деформації процесу соціалізації та закріплення агресивних форм взаємодії [32, 231].

Особливого значення в сучасних умовах набуває вплив медіа та соціальних мереж як окремого середовища соціалізації підлітка. В. Р. Павелків зазначає, що цифровий простір формує специфічні моделі взаємодії, у межах яких віртуальне визнання та популярність нерідко набувають більшої цінності, ніж реальна соціальна адаптованість. Поширення медіаконтенту, що легітимізує насильство або демонструє агресію як ефективний спосіб досягнення успіху, сприяє зниженню рівня емпатії та викривленню ціннісних орієнтацій підлітка. Унаслідок цього формуються хибні моделі самореалізації, що ускладнюють засвоєння гуманістичних норм та правил взаємодії в реальному соціальному середовищі [34, 297–300].

Таким чином, чинники соціально-психологічної адаптації утворюють складну інтегровану систему, у межах якої індивідуально-психологічні особливості підлітка опосередковуються впливами сімейного та шкільного середовища і водночас підпорядковуються ширшому культурному контексту. Ефективність адаптаційного процесу визначається ступенем узгодженості цих чинників: їх гармонійна взаємодія забезпечує стабільний розвиток особистості, тоді як дисбаланс або суперечність між ними створює передумови для виникнення дезадаптації та формування деструктивних, зокрема агресивних, моделей поведінки молодшого підлітка.

2.2. Особливості соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку

Аналіз процесу соціалізації у переломні періоди онтогенезу потребує детального розгляду психологічної специфіки особистості, оскільки саме вікові внутрішні трансформації значною мірою визначають характер взаємодії дитини із соціальним середовищем. Психологічні особливості

молодшого підліткового віку зумовлюють не лише динаміку адаптаційного процесу, а й рівень його успішності або конфліктності.

Молодший підлітковий вік (10–12 років) у вітчизняній психології розглядається як етап інтенсивного переходу від дитинства до дорослості. Цей період пов'язаний із так званою «кризою 11 років» та зміною провідної діяльності — від навчальної до інтимно-особистісного спілкування з однолітками. У зв'язку з цим соціальна адаптація ускладнюється необхідністю одночасного виконання академічних вимог середньої школи та інтеграції в нову систему міжособистісних відносин і групових ієрархій [13, 302–304].

Однією з фундаментальних передумов адаптаційних труднощів у цьому віці є емоційна нестійкість та імпульсивність. Підлітки 10–12 років характеризуються підвищеною збудливістю, різкими коливаннями настрою та схильністю до афективних реакцій навіть у відповідь на незначні зовнішні подразники. О. В. Андрощук пояснює ці особливості насамперед нейрофізіологічними змінами, пов'язаними з початком пубертатного розвитку: гормональна перебудова організму впливає на функціонування нервової системи, підвищуючи її реактивність і водночас знижуючи стійкість до стресових впливів. У контексті адаптації до нових умов навчання емоційна нестабільність виступає одним із провідних чинників ризику формування дезадаптивних станів [1, 36].

Паралельно з емоційними змінами в молодшому підлітковому віці інтенсивно формується прагнення до самостійності та незалежності від дорослих. Це прагнення є закономірним етапом особистісного розвитку, проте нерідко стає джерелом конфліктів із батьками та педагогами. А. Д. Шапошніков визначає цю суперечність як один із центральних конфліктів підліткового віку: дитина прагне автономії, однак ще не володіє достатнім досвідом і ресурсами для повністю самостійного функціонування. Особливо гостро ця проблема проявляється в умовах переходу до середньої школи, де суттєво зростають як навчальні, так і соціальні вимоги, а рівень зовнішньої підтримки та контролю поступово зменшується [45].

Центральним психологічним новоутворенням молодшого підліткового віку є активне формування Я-концепції — системи уявлень особистості про себе, власні можливості, соціальну цінність і місце серед інших людей. М. В. Постельник встановив, що самосвідомість підлітків перебуває у прямому взаємозв'язку з рівнем їхньої соціальної адаптації: діти з адекватною та позитивною Я-концепцією значно успішніше долають адаптаційні труднощі, ніж підлітки із заниженою або нестійкою самооцінкою [37, 157].

А. С. Якименко підкреслює, що Я-концепція виступає не лише результатом, а й важливим регулятором адаптаційного процесу. Саме уявлення підлітка про себе визначають його поведінкові стратегії у нових соціальних ситуаціях. Підлітки з позитивним самосприйняттям активніше встановлюють контакти, охочіше включаються у колективну діяльність та легше переживають тимчасові невдачі. Натомість нестійка або негативна самооцінка сприяє формуванню тривожності, невпевненості, уникаючої поведінки та труднощів міжособистісної взаємодії, що суттєво обмежує адаптаційні можливості особистості. Таким чином, позитивна Я-концепція виступає одночасно і передумовою, і результатом успішної соціально-психологічної адаптації підлітка [47, 173].

Соціальна адаптація молодшого підлітка відбувається у складній системі соціальних взаємин, у межах якої провідну роль відіграють три основні агенти соціалізації — сім'я, школа та група однолітків. Кожен із них виконує специфічні функції у забезпеченні адаптаційного процесу та може виступати як ресурсом особистісного розвитку, так і джерелом додаткових труднощів. К. М. Стефюк розглядає ці агенти як взаємопов'язані складники єдиної соціалізаційної системи, ефективність якої залежить від узгодженості їхнього впливу на особистість підлітка [40, 61].

Провідним агентом соціальної адаптації виступає сім'я, оскільки саме в родинному середовищі формуються базові уявлення дитини про міжособистісну взаємодію, правила поведінки та ставлення до соціального

оточення. Первинний досвід емоційного контакту, підтримки або, навпаки, конфліктності значною мірою визначає подальшу готовність підлітка до інтеграції у шкільний колектив. Н. А. Максимова наголошує, що стиль батьківського виховання безпосередньо впливає на адаптаційний потенціал дитини. Авторитетний (демократичний) стиль, який поєднує емоційну підтримку з помірним контролем, сприяє розвитку впевненості в собі, відповідальності та здатності конструктивно вирішувати конфлікти. Натомість авторитарний або гіперопікуючий стилі виховання обмежують формування самостійності та ускладнюють процес соціально-психологічної адаптації [29, 44].

В умовах сучасних соціальних викликів адаптаційний процес молодших підлітків суттєво ускладнюється через вимушене переміщення сімей унаслідок воєнних дій. Т. П. Березюк зазначає, що діти внутрішньо переміщених осіб переживають подвійне адаптаційне навантаження: поряд із віковою кризою підліткового розвитку вони змушені адаптуватися до нового місця проживання, нового навчального закладу та незнайомого соціального середовища. У таких умовах особливого значення набуває здатність сім'ї забезпечити дитині психологічне відчуття стабільності, емоційної підтримки та безпеки, навіть попри власні труднощі та переживання [5, 224].

Наступним важливим агентом соціальної адаптації виступає школа, яка виконує одночасно дві функції: є середовищем, до якого підліток пристосовується, і соціальним інститутом, що може сприяти або перешкоджати цьому процесу. Н. В. Васильченко підкреслює, що характер психологічного клімату в класі, стиль педагогічного спілкування, рівень справедливості та підтримки з боку вчителів безпосередньо впливають на успішність адаптації. Учні, які відчувають емоційну підтримку та розуміння з боку педагогів, значно легше долають труднощі переходу до нових умов навчання [10, 74].

Особливо складним етапом є перехід із початкової до середньої школи, який супроводжується різким підвищенням адаптаційного навантаження.

С. М. Дмитрієва наголошує, що зміна системи навчання, поява великої кількості вчителів із різними педагогічними стилями, ускладнення навчального матеріалу та нові форми контролю створюють для п’ятикласників ситуацію постійної психоемоційної напруги. За таких умов педагогічний колектив має враховувати вікову вразливість учнів та забезпечувати цілеспрямований адаптаційний супровід у перші місяці навчання [19, 393].

Водночас важливим чинником соціальної адаптації є взаємодія підлітка з групою однолітків, яка в молодшому підлітковому віці набуває особливої значущості. Саме в колективі однолітків дитина отримує досвід соціального визнання, формує уявлення про власний статус і засвоює моделі міжособистісної взаємодії. Прийняття групою створює відчуття емоційної безпеки та підтримує позитивне самосприйняття, тоді як ізоляція або неприйняття можуть спричиняти тривожність, невпевненість і труднощі соціальної інтеграції. У зв’язку з цим успішність адаптації молодшого підлітка значною мірою залежить від характеру його взаємин з однолітками та можливості зайняти прийнятне статусне положення в колективі.

Якщо в молодшому шкільному віці провідний вплив на дитину належить дорослому, насамперед учителю, то на початку підліткового періоду центр соціальної значущості поступово зміщується у сферу міжособистісних взаємин з ровесниками. А. О. Татьянчиков зазначає, що спілкування з однолітками стає для підлітка провідним видом діяльності, а місце в групі — одним із головних критеріїв соціального самосприйняття. Відчуття прийнятості, підтримки та визнання з боку референтної групи виступає важливою умовою психологічного благополуччя та успішної соціальної адаптації особистості [44, 86].

О. А. Дзюбенко підкреслює, що характер взаємин у групі однолітків безпосередньо впливає на всі компоненти адаптаційного процесу молодшого підлітка. Учні, які займають позитивну соціометричну позицію в класному колективі, зазвичай демонструють вищу навчальну мотивацію, нижчий

рівень тривожності та більше психологічне благополуччя. Натомість соціальна ізоляція або відкинутість групою виступають потужними чинниками шкільної дезадаптації, негативно впливаючи на самооцінку, емоційний стан та загальний процес особистісного розвитку дитини [17].

Процес соціальної адаптації молодших підлітків нерідко супроводжується значними труднощами, які можуть призводити до формування стану шкільної дезадаптації. Серед найбільш поширених проблем дослідники виокремлюють міжособистісні конфлікти, булінг, кібербулінг, а також емоційні кризи, пов’язані з накопиченням адаптаційного навантаження. А. О. Татьянчиков наголошує, що труднощі адаптації у підлітковому віці мають комплексний характер, охоплюючи одночасно навчальну, соціальну та емоційну сфери життєдіяльності дитини [43, 195].

Особливе місце серед труднощів адаптації займають міжособистісні конфлікти. З одного боку, конфліктні ситуації є закономірною складовою соціального розвитку, оскільки сприяють формуванню навичок відстоювання власної позиції, розвитку комунікативної компетентності та здатності враховувати інтереси інших людей. Проте в умовах адаптаційного періоду, коли підліток ще не має стійкого статусу в колективі та достатнього досвіду соціальної взаємодії, конфлікти часто набувають деструктивного характеру. А. Д. Шапошніков зазначає, що для молодшого підлітка, чия Я-концепція перебуває у стадії активного формування, систематичні конфлікти стають серйозною загрозою для самооцінки та відчуття особистісної компетентності. У разі неконструктивного вирішення суперечностей у дитини можуть закріплюватися агресивні або уникаючі моделі поведінки, що суттєво ускладнює подальшу соціально-психологічну адаптацію [45].

Особливо деструктивною формою міжособистісних взаємин у шкільному середовищі є булінг — систематичне та цілеспрямоване насильство щодо учня, який перебуває у слабшій позиції та не здатний ефективно себе захистити. К. М. Стефюк розглядає булінг як складне соціально-психологічне явище, що має багатовекторний руйнівний вплив: він

завдає безпосередньої психологічної шкоди жертві, закріплює агресивні моделі поведінки у кривдника та формує атмосферу тривоги, страху і недовіри в учнівському колективі загалом [40, 78]. В умовах систематичного цькування процес соціальної адаптації жертви суттєво порушується: постійне переживання страху, емоційної напруги та приниження руйнує відчуття психологічної безпеки, негативно впливає на самооцінку та унеможливлює повноцінне включення дитини у шкільне життя.

Ю. Мурин наголошує, що участь у булінгу, як у ролі агресора, так і в ролі жертви — часто є проявом глибших адаптаційних труднощів особистості [31, 72]. Підлітки, які виявляють агресію щодо інших, нерідко самі переживають внутрішню невпевненість, дефіцит емоційної підтримки або труднощі самоствердження, компенсуючи власне почуття безсилля через домінування над слабшими. Водночас жертви булінгу часто характеризуються підвищеною тривожністю, невпевненістю у собі, труднощами у відстоюванні особистісних меж та зниженою самооцінкою, що свідчить про наявність дезадаптаційних проявів ще до початку систематичного цькування. Таким чином, булінг і соціальна дезадаптація перебувають у взаємозалежному зв’язку, взаємно посилюючи один одного та формуючи замкнене коло психологічних проблем.

Важливим проявом адаптаційних труднощів молодших підлітків є емоційні кризи, які відображають суперечливість та нестабільність цього вікового етапу. Т. П. Березюк виокремлює кілька типів криз, що найчастіше виникають у підлітковому віці в умовах підвищеного адаптаційного навантаження: кризу ідентичності, кризу міжособистісних стосунків та кризу успішності [5, 224]. Криза ідентичності пов’язана з невизначеністю підлітка щодо власного «Я», своїх можливостей та місця у системі соціальних відносин. Криза стосунків виникає внаслідок втрати значущих дружніх зв’язків або конфліктів із близьким оточенням, тоді як криза успішності формується через переживання навчальних невдач як особистісної неспроможності. Усі ці форми кризових переживань безпосередньо

впливають на емоційний стан дитини та ускладнюють її соціальну інтеграцію.

О. І. Шуляк звертає увагу на накопичувальний характер адаптаційних труднощів у молодшому підлітковому віці [46]. Кожна нова проблема (конфлікт у класі, навчальна невдача, переживання неприйняття або емоційного тиску) поступово виснажує адаптаційні ресурси дитини. За відсутності своєчасної підтримки це може призводити до стану адаптаційного виснаження, який характеризується втратою навчальної мотивації, емоційною спустошеністю, хронічною втомою, зниженням інтересу до соціальної взаємодії та різними поведінковими порушеннями. У зв'язку з цим особливого значення набуває раннє виявлення ознак дезадаптації та організація своєчасного психологічного супроводу молодших підлітків у шкільному середовищі.

Успішна соціальна адаптація молодшого підлітка має принципове значення не лише для його поточного психологічного благополуччя, а й для подальшого особистісного розвитку. Дослідники наголошують, що якість адаптації до умов середньої школи є важливим предиктором академічної успішності, рівня соціальної зрілості та психологічного здоров'я дитини на наступних етапах онтогенезу. О. А. Дзюбенко встановила, що молодші підлітки, які успішно подолали адаптаційний період переходу до 5-го класу, демонструють стабільніші навчальні результати, нижчий рівень тривожності та вищу задоволеність шкільним життям упродовж подальшого навчання в основній школі [18, 162].

Взаємозв'язок між успішністю адаптації та гармонійністю особистісного розвитку проявляється у кількох напрямах. Насамперед успішна адаптація сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації. Підліток, який почувається психологічно комфортно у шкільному середовищі, сприймає навчання не як зовнішній примус, а як значущу й особистісно цінну діяльність. А. О. Татьянчиков зафіксував позитивний кореляційний зв'язок між рівнем адаптованості п'ятикласників та їхньою

навчальною мотивацією: чим успішніше відбувається адаптація, тим вищим є інтерес до навчальної діяльності [43, 196].

Не менш важливим наслідком успішної адаптації є розвиток соціальних компетентностей особистості. Включення підлітка у систему міжособистісних взаємин, участь у спільній навчальній та позанавчальній діяльності, необхідність конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій сприяють формуванню навичок ефективної соціальної взаємодії. К. М. Стефюк зазначає, що адаптовані підлітки характеризуються ширшим репертуаром соціальних стратегій, краще враховують позиції інших людей та ефективніше долають міжособистісні труднощі порівняно з дезадаптованими однолітками [40, 84].

Особливої уваги заслуговує взаємозв'язок між успішною соціальною адаптацією та профілактикою девіантної поведінки. Н. Богомолова підкреслює, що дезадаптація є одним із найсуттєвіших чинників ризику виникнення різних форм девіантних проявів, від систематичних порушень дисципліни до виражених антисоціальних форм поведінки [7, 127]. Логіка цього взаємозв'язку полягає в тому, що підліток, який не знаходить свого місця у нормативному шкільному середовищі, починає шукати альтернативні способи самоствердження та визнання, нерідко звертаючись до асоціальних груп або девіантних моделей поведінки.

Л. М. Лисенко описує механізм переходу від шкільної дезадаптації до девіантності через поступове формування негативного ставлення до соціальних норм загалом [25, 78]. Якщо підліток систематично переживає невдачі у навчанні, міжособистісному спілкуванні чи досягненні значущого статусу в групі, він починає шукати інші сфери, у яких може відчути власну значущість та успішність. За відсутності позитивного соціального досвіду такими сферами нерідко стають девіантні субкультури або асоціальні форми активності. Саме тому забезпечення успішної соціальної адаптації виступає значно ефективнішою стратегією профілактики девіантної поведінки, ніж подальша корекція вже сформованих деструктивних моделей реагування.

Важливу роль у забезпеченні успішної адаптації відіграє система психологічного супроводу в закладі освіти. Н. В. Васильченко у своїх методичних рекомендаціях наголошує на необхідності комплексного підходу до підтримки п’ятикласників, який має охоплювати діагностику адаптаційного потенціалу учнів, індивідуальну та групову роботу з дітьми, що мають ознаки дезадаптації, психологічну просвіту батьків та консультування педагогів щодо особливостей взаємодії з молодшими підлітками [10, 83]. Такий підхід відображає системне розуміння адаптації як процесу, успішність якого залежить від узгодженості дій усіх основних агентів соціалізації.

Таким чином, соціальна адаптація молодших підлітків є складним і багатовимірним процесом, що формується під впливом вікових психологічних особливостей, соціального середовища та індивідуальних ресурсів особистості. Її успішність визначає не лише поточний рівень психологічного благополуччя дитини, а й перспективи подальшого гармонійного розвитку, становлення соціальних компетентностей та профілактики девіантних форм поведінки. С. М. Дмитрієва підкреслює, що організація якісного адаптаційного супроводу молодших підлітків є стратегічно важливим завданням сучасної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи соціально зрілої, психологічно стійкої та відповідальної особистості.

2.3. Агресивна поведінка як індикатор труднощів соціальної адаптації

Взаємозв’язок між агресивною поведінкою та труднощами соціальної адаптації є однією з центральних проблем сучасної психологічної науки, особливо в контексті роботи з підлітками. Агресія у підлітковому середовищі нерідко розглядається як симптом — зовнішній поведінковий прояв більш глибинних адаптаційних порушень, що сигналізує про нездатність

особистості конструктивно впоратися з вимогами соціального середовища. Розуміння агресивної поведінки не лише як небажаного вчинку, що потребує покарання, а передусім як індикатора внутрішнього психологічного неблагополуччя, є принципово важливим для організації ефективної психологічної допомоги підліткам.

Агресія як форма протесту проти соціальних вимог є особливо характерною для молодшого підліткового віку. У цьому контексті агресивна поведінка виступає не стільки проявом природної ворожості особистості, скільки своєрідною реакцією на суперечність між очікуваннями соціального середовища та реальними можливостями і потребами підлітка. О. Р. Охременко наголошує, що в умовах підвищеного адаптаційного навантаження агресія може виконувати функцію психологічного захисту: атакуючи середовище, особистість намагається відновити відчуття контролю над ситуацією та захистити власне «Я» від переживання безсилля або загрози [33, 87].

Ю. Мурин описує емоційну сферу молодшого підлітка як амбівалентну та нестабільну: дитина цього віку може одночасно переживати суперечливі почуття, не володіючи достатньо сформованими механізмами їх усвідомлення та регуляції. Невміння конструктивно справлятися з власними переживаннями нерідко проявляється у вигляді агресивних реакцій або, навпаки, замкненості й соціального уникнення, що ускладнює міжособистісну взаємодію та створює додаткові бар’єри для успішної адаптації [31, 58]. При цьому рівень емоційної нестійкості залежить від індивідуальних особливостей дитини, умов її виховання та наявності підтримувального соціального оточення.

З позицій адаптаційного підходу агресивна реакція підлітка на вимоги соціального середовища є проявом так званої «активної дезадаптації» — стратегії, за якої особистість не намагається пристосуватися до нових умов, а протиставляє себе їм через силовий або конфліктний спосіб взаємодії. О. Л. Луценко розглядає активну дезадаптацію як одну з патологічних форм

реагування на ситуацію адаптаційного дискомфорту поряд із пасивною дезадаптацією, що проявляється у відстороненості та уникненні, та псевдоадаптацією, за якої зовнішнє пристосування супроводжується внутрішнім неприйняттям соціальних норм. Розмежування цих форм має важливе практичне значення для вибору адекватних стратегій психологічної підтримки молодших підлітків [27, 134].

Протестна агресія підлітка може бути спрямована на різні об'єкти соціального середовища: на педагогів як носіїв системи вимог і контролю, на батьків як представників дорослого авторитету, на однолітків як конкурентів у боротьбі за статус та визнання або ж на самі шкільні правила як символ соціального обмеження. А. О. Татьянчиков зазначає, що вибір об'єкта агресії має важливе діагностичне значення: агресія, спрямована переважно на дорослих, свідчить про порушення взаємин у системі «дитина — дорослий», тоді як агресивні дії щодо однолітків вказують на труднощі горизонтальної соціальної взаємодії та проблеми самоствердження у групі [42, 194].

Важливим аспектом розуміння агресії як протесту є її зв'язок із переживанням несправедливості. Молодші підлітки надзвичайно чутливо реагують на ситуації, які вони сприймають як принизливі або несправедливі щодо себе. А. Д. Шапошніков підкреслює, що несправедлива оцінка, публічне приниження, ігнорування або упереджене ставлення з боку дорослих можуть ставати безпосередніми тригерами агресивної реакції. Підліток, який ще не має зрілих способів емоційної саморегуляції, нерідко намагається захистити власну гідність через відкритий протест, конфлікт або агресивну поведінку [45].

Водночас К. М. Стефюк наголошує, що агресія як форма протесту може мати й конструктивний аспект, оскільки певною мірою відображає природне прагнення підлітка до самостійності, автономії та захисту власних меж. Проблема виникає тоді, коли протестна активність набуває систематичного деструктивного характеру та стає провідною стратегією взаємодії з соціальним середовищем. У такому випадку агресивна поведінка

перестає виконувати ситуативну захисну функцію і трансформується у стійкий дезадаптивний спосіб реагування на труднощі та фрустрацію [40, 91].

Важливим психологічним наслідком хронічної дезадаптації є формування агресивності як стійкої особистісної риси, що поступово закріплюється у структурі поведінки підлітка. На відміну від ситуативних агресивних реакцій, які можуть виникати епізодично під впливом конкретних подразників, стійка агресивність свідчить про глибші порушення процесу взаємодії особистості із соціальним середовищем. А. О. Татьянчиков розглядає підвищену агресивність підлітка як прояв хронічного адаптаційного стресу — тривалого психоемоційного напруження, що виникає внаслідок систематичної неможливості задовольнити базові соціально-психологічні потреби у прийнятті, безпеці, визнанні та самовираженні. У таких умовах агресія поступово перетворюється на звичний спосіб реагування на труднощі та міжособистісні суперечності [44, 88].

Одним із ключових психологічних механізмів, що опосередковують зв’язок між дезадаптацією та агресивністю, є внутрішній конфлікт особистості. Молодший підліток часто переживає суперечність між власними потребами та реальними можливостями їх реалізації у доступних соціальних умовах. С. О. Мотков, аналізуючи фрустраційну теорію агресії, наголошує, що блокування значущих потреб (у визнанні, належності до групи, успішності чи самореалізації) породжує стан фрустрації, який значно підвищує ймовірність агресивного реагування. Чим тривалішим є переживання фрустрації та чим більш значущою є незадоволена потреба, тим стійкішою та інтенсивнішою стає агресивна поведінка підлітка [30, 28].

Важливим джерелом внутрішніх суперечностей у молодшому підлітковому віці виступає невідповідність між очікуваннями підлітка щодо самого себе та його реальними досягненнями. Перехід до середньої школи супроводжується зміною системи оцінювання, зростанням навчальних вимог і необхідністю постійного порівняння себе з іншими. С. М. Дмитрієва

зазначає, що особливо вразливими до формування агресивних поведінкових стратегій є підлітки, які в початковій школі мали високий рівень навчальної успішності, але не змогли підтримати його у нових умовах. Руйнування звичного образу «успішного учня» породжує конфлікт між ідеальним та реальним «Я», що супроводжується почуттям внутрішнього дискомфорту, образи та емоційної напруги. За відсутності конструктивних способів подолання цих переживань агресія стає формою психологічної компенсації та способом збереження самоповаги [19, 392].

О. Л. Луценко, досліджуючи закономірності психологічної адаптації особистості, звертає увагу на феномен «навченої безпорадності» як важливий механізм зв'язку між дезадаптацією та агресивністю. Підліток, який систематично переживає невдачі у спробах адаптуватися до вимог середовища, поступово формує переконання у власному безсиллі та нездатності впливати на ситуацію. Водночас усвідомлення власної неспроможності є психологічно надзвичайно болісним, тому нерідко супроводжується раптовими спалахами неконтрольованої агресії. Такі агресивні реакції не мають конструктивної мети і часто є емоційним «вибухом» накопиченого внутрішнього напруження та відчаю [27, 189].

Важливо підкреслити, що тривала агресивність у підлітковому віці негативно впливає не лише на соціальне функціонування особистості, а й на її подальший емоційний розвиток. Постійна конфронтація із соціальним середовищем поступово закріплює деструктивні моделі взаємодії, формує недовіру до оточення та знижує здатність до емпатії й конструктивного розв'язання конфліктів. Унаслідок цього агресивність із ситуативної реакції перетворюється на стійкий стиль поведінки, що підтримує та поглиблює соціальну дезадаптацію особистості.

Важливим чинником формування агресивної поведінки у молодшому підлітковому віці є особливості самосвідомості та самооцінки особистості. М. В. Постельник у дослідженні взаємозв'язку самосвідомості та адаптації встановив, що підлітки з низькою самооцінкою демонструють значно вищий

рівень агресивності порівняно з однолітками, які мають адекватне уявлення про себе. [37, 158]. Нестійка або негативна Я-концепція формує у підлітка підвищену чутливість до будь-яких сигналів, які можуть бути інтерпретовані як загроза, приниження чи знецінення. Унаслідок цього навіть нейтральні ситуації, такі як зауваження вчителя, жарт однолітка або незначна критика, сприймаються як ворожі, що провокує агресивну реакцію. Подібна «гіперсенситивність до загрози» виступає одним із найбільш стійких психологічних маркерів дезадаптивної агресивності у підлітковому віці.

У психологічній науці традиційно виокремлюють кілька основних форм агресії, кожна з яких має специфічне діагностичне значення щодо характеру адаптаційних труднощів особистості. Аналіз домінуючої форми агресивної поведінки дозволяє глибше зрозуміти природу внутрішнього конфлікту підлітка та визначити ефективні напрями психологічної корекції. О. Р. Охременко підкреслює, що класифікація агресії за способом її вираження є особливо значущою для практичної діагностики дезадаптивної поведінки в підлітковому середовищі [33, 112].

Однією з найбільш очевидних форм агресивної поведінки є фізична агресія, що виявляється через застосування фізичної сили щодо інших осіб або об’єктів матеріального середовища. У контексті труднощів соціальної адаптації фізична агресія, як правило, свідчить про гостре переживання дезадаптаційного стресу та недостатній рівень сформованості навичок емоційної саморегуляції. Ю. Мурин зазначає, що фізична агресія у молодших підлітків часто виникає як безпосередня реакція на ситуацію сприйнятої загрози або несправедливості, коли дитина не володіє конструктивнішими стратегіями поведінки. Повторювані прояви фізичної агресії є важливим сигналом про необхідність своєчасного психологічного втручанняя [31, 83].

Значно поширенішою у підлітковому середовищі є вербальна агресія, що проявляється через образи, погрози, приниження, насмішки або використання нецензурної лексики. А. С. Якименко наголошує, що вербальна агресія часто недооцінюється дорослими як менш небезпечна форма

деструктивної поведінки, хоча її психологічний вплив на жертву може бути не менш травматичним, ніж фізичне насильство [47, 175]. У контексті адаптаційних труднощів вербальна агресія виступає специфічним індикатором: вона свідчить про те, що підліток уже усвідомлює соціальну неприйнятність відкритого фізичного насильства, однак ще не володіє конструктивними способами вираження емоцій та вирішення конфліктів. Саме тому вербальна агресивність нерідко розглядається як проміжний етап між відкритою деструктивністю та соціально прийнятною асертивною поведінкою.

Особливо складною для виявлення є непряма агресія, яка реалізується через поширення чуток, провокування інших до агресивних дій, псування майна або анонімне переслідування. О. А. Дзюбенко зазначає, що переважання непрямої агресії свідчить про специфічний тип адаптаційних труднощів, коли підліток прагне самоствердження через завдання шкоди іншому, але водночас уникає відкритого конфлікту та боїться соціального осуду [18, 88]. Така форма поведінки є характерною для підлітків із підвищеною тривожністю та внутрішньою невпевненістю, які переживають суперечність між потребою домінування та страхом відкритого протистояння. Непряма агресія є особливо небезпечною через свою прихованість, оскільки часто маскується під випадкові непорозуміння та тривалий час залишається непоміченою дорослими..

Найбільш тривожним проявом дезадаптивної агресії є аутоагресія — агресія, спрямована на самого себе. Т. П. Березюк розглядає аутоагресивну поведінку як симптом глибокої дезадаптації, за якої деструктивні імпульси не спрямовуються назовні, а звертаються проти власної особистості [5, 224]. Аутоагресія може проявлятися у формі самоушкоджувальної поведінки, ризикованих дій, постійного самозвинувачення або знецінення власних досягнень. Подібні прояви безпосередньо пов’язані з порушеннями формування Я-концепції та часто відображають глибоке переживання власної неспроможності, провини чи непотрібності. У молодшому

підлітковому віці аутоагресія є особливо небезпечною через прихований характер її проявів та високий ризик переходу емоційної дезадаптації у стійкі особистісні порушення.

Шкільне середовище також виступає вагомим чинником формування агресивної поведінки у молодшому підлітковому віці. Негативний психологічний клімат у класному колективі, постійна критика, несправедливе ставлення педагогів або відсутність емоційної підтримки з боку вчителів підвищують рівень внутрішньої напруги дитини та формують відчуття соціальної небезпеки. Васильченко Н. В. зазначає, що учні, які не відчувають психологічної безпеки у шкільному середовищі, значно частіше демонструють агресивні форми реагування як спосіб самозахисту або компенсації власної невпевненості [10, 74]. Особливо небезпечними є ситуації, коли агресивні моделі поведінки фактично ігноруються педагогічним колективом або стають неформально допустимими у взаєминах між учнями.

Важливу роль у розвитку агресивності відіграє група однолітків, яка у підлітковому віці стає центральним джерелом соціального впливу. Татьянчиков А. О. наголошує, що прагнення бути прийнятим у групі часто змушує підлітка переймати поведінкові моделі, які домінують у референтному середовищі [44, 88]. Якщо у групі агресія виступає засобом досягнення авторитету чи лідерства, підліток починає сприймати її як ефективний інструмент соціальної взаємодії. За умов групового тиску навіть діти без вираженої агресивності можуть брати участь у булінгу або підтримувати деструктивні дії, аби уникнути власного відторгнення колективом.

Суттєвий вплив на формування агресивної поведінки здійснює й сучасне медіасередовище. Постійний контакт із контентом, що містить сцени насильства, приниження або культивує домінування через силу, поступово знижує чутливість підлітка до переживань інших людей. Луценко О. Л. підкреслює, що цифровий простір створює особливі умови для легітимізації

агресії: анонімність, швидкість поширення інформації та можливість отримання соціального схвалення у вигляді реакцій аудиторії формують у підлітків викривлене уявлення про допустимі способи самоствердження [27, 201]. За таких умов агресія починає сприйматися не як девіація, а як ефективний механізм досягнення популярності, впливу чи контролю над іншими.

Мотков С. О. зазначає, що агресивна поведінка найчастіше виникає не під впливом одного окремого фактора, а як наслідок накопичення кількох несприятливих умов одночасно [30, 31]. Поєднання сімейних конфліктів, труднощів шкільної адаптації, негативного впливу однолітків та агресивного інформаційного середовища створює для підлітка ситуацію хронічного психологічного перевантаження. У такому стані агресія починає виконувати функцію дезадаптивного механізму психологічного захисту, який дозволяє тимчасово знизити внутрішню напругу або відновити ілюзію контролю над ситуацією.

Особливого значення у формуванні агресивної поведінки підлітків набуває ситуація вимушеного переміщення та переживання воєнного стресу. Т. П. Березюк зазначає, що батьки, які самі перебувають у стані психологічної травматизації внаслідок воєнних подій, часто виявляються неспроможними забезпечити дитині достатній рівень емоційної підтримки, стабільності та відчуття безпеки [5]. У таких умовах молодший підліток одночасно переживає власні адаптаційні труднощі та стикається з емоційною недоступністю батьків, що суттєво підвищує ризик розвитку агресивних і деструктивних форм поведінки. Агресія у цьому випадку виступає своєрідним сигналом глибокого внутрішнього неблагополуччя та гострої потреби дитини у психологічній підтримці [29, 46].

Не менш важливим джерелом формування агресивності є шкільне середовище, яке створює специфічні умови соціальної взаємодії та адаптаційного навантаження. О. А. Дзюбенко встановила, що авторитарний стиль педагогічного спілкування, публічне приниження учнів, несправедливе

оцінювання та відсутність індивідуального підходу є вагомими чинниками, які провокують агресивні реакції у молодших підлітків [18, 95]. Особливо деструктивно впливає конкурентна атмосфера у класному колективі, де надмірний акцент на суперництві та постійному порівнянні дітей між собою формує ситуацію підвищеної соціальної напруги. У таких умовах агресія починає виконувати функцію боротьби за статус, самоствердження або психологічного захисту від переживання власної неспроможності.

Вплив групи однолітків на агресивну поведінку підлітків має суперечливий характер, оскільки групове середовище здатне як стимулювати, так і стримувати агресивні прояви залежно від домінуючих норм та цінностей. А. О. Татьянчиков описує феномен «групової поляризації агресії», відповідно до якого у колективах, де агресивна поведінка забезпечує підвищення соціального статусу, окремі підлітки демонструють значно вищий рівень агресивності, ніж це властиво їм індивідуально. Натомість у групах із просоціальними нормами агресивна поведінка засуджується та стримується механізмами групового контролю. Це свідчить про те, що класний колектив може бути як фактором ризику розвитку дезадаптивної поведінки, так і потужним ресурсом профілактики агресії через формування позитивних моделей міжособистісної взаємодії. [44, 89].

Суттєвий вплив на формування агресивних установок сучасних підлітків здійснює медіасередовище. О. Л. Луценко систематизує результати досліджень щодо впливу медіаконтенту та зазначає, що регулярне споживання контенту, насиченого сценами насильства, агресії та приниження, підвищує рівень агресивності підлітків через кілька психологічних механізмів Одним із таких механізмів є десенситизація — поступове звикання до насильства та зниження емоційної чутливості до страждань інших людей. Іншим механізмом виступає моделювання, коли підліток засвоює агресивні форми поведінки через спостереження за персонажами фільмів, блогерами чи учасниками онлайн-ігор. Крім того, медіасередовище створює ілюзію соціальної прийнятності насильства як способу вирішення конфліктів або досягнення популярності.

Разом із тим дослідниця наголошує, що медіасередовище не є безпосередньою причиною агресивної поведінки, а лише виступає чинником ризику. Вирішальне значення має наявність або відсутність захисних ресурсів у найближчому соціальному оточенні дитини — підтримки сім'ї, позитивного шкільного клімату та конструктивних моделей взаємодії у групі однолітків. За наявності таких ресурсів навіть інтенсивний вплив агресивного медіаконтенту не обов'язково призводить до формування стійкої агресивності. Натомість поєднання несприятливого сімейного середовища, труднощів соціальної адаптації та деструктивних інформаційних впливів створює умови для закріплення агресії як звичної форми реагування на стрес та міжособистісні конфлікти [27, 212].

О. В. Попович у контексті аналізу соціальної адаптації звертає увагу на вагому роль субкультурних чинників у формуванні агресивної поведінки підлітків. Дослідниця зазначає, що включення дитини до груп із вираженою агресивною субкультурою супроводжується засвоєнням специфічних норм і цінностей, які не лише виправдовують агресію, а й нерідко вимагають її як обов'язкової умови членства у групі та підтримання власного статусу [36, 232]. У такому випадку агресивна поведінка виступає не лише проявом соціальної дезадаптації, а й своєрідним способом адаптації до субкультурного середовища, що функціонує за принципами, протилежними загальноприйнятим соціальним нормам. Для підлітка агресія стає засобом отримання схвалення, відчуття приналежності та підтвердження власної значущості у межах групи. Розуміння цього механізму має важливе значення для соціально-педагогічної та психологічної роботи з підлітками, залученими до агресивних угрупувань, оскільки корекція агресивної поведінки вимагає не лише індивідуального впливу, а й трансформації соціального середовища, в якому перебуває дитина.

Особливу теоретичну та практичну значущість має розгляд агресивної поведінки як своєрідного індикатора порушення комунікативних процесів та соціальної інтеграції особистості. Такий підхід дозволяє вийти за межі

поверхневого осуду агресії та розглядати її як специфічну форму повідомлення про внутрішній стан підлітка, його потреби та труднощі, які він не здатний висловити конструктивними способами. Н. Богомолова підкреслює, що агресивна поведінка майже завжди виконує функцію комунікативного акту, хоча й деструктивного за своїм змістом. Через агресію підліток намагається повідомити оточенню про переживання болю, тривоги, самотності, відчуження або потребу у визнанні, підтримці та прийнятті [7].

Я. О. Сікова підкреслює, що виключно каральна реакція на агресивну поведінку нерідко лише посилює дезадаптацію підлітка, оскільки підтверджує його уявлення про ворожість соціального середовища. Натомість здатність педагога, соціального педагога або шкільного психолога побачити за зовнішньою агресією приховану потребу в підтримці є важливою умовою формування довірливого контакту з дитиною. Саме розуміння внутрішніх причин агресивної поведінки створює підґрунтя для встановлення терапевтичного альянсу та подальшої корекційної роботи, спрямованої на подолання дезадаптації й розвиток конструктивних способів самовираження. [39, 137]

Одним із найбільш стійких механізмів, що пов’язують агресивність із дезадаптацією, є дефіцит конструктивних комунікативних навичок. С. М. Дмитрієва зазначає, що агресивні підлітки, як правило, мають обмежений репертуар соціально прийнятних способів взаємодії: їм складно відкрито говорити про власні почуття, висловлювати незадоволення у конструктивній формі, просити про допомогу або знаходити компромісні рішення у конфліктних ситуаціях [19, 394]. Унаслідок цього агресія починає виконувати функцію універсального засобу впливу на соціальне середовище та відстоювання власних інтересів. Для підлітка агресивна реакція стає простішою та доступнішою формою поведінки, ніж складні механізми переговорів, емоційного самоконтролю чи рефлексії.

Порушення соціальної інтеграції виступає одночасно і причиною, і наслідком агресивної поведінки, формуючи замкнене коло дезадаптації.

С. О. Мотков описує цей механізм як процес поступового взаємного посилення відчуження та агресії [30, 33]. Підліток, який відчуває себе неприйнятим у класному колективі, починає демонструвати агресивні форми поведінки як спосіб захисту або самоствердження. У відповідь однолітки та педагоги дистанціюються від нього, що ще більше поглиблює відчуття ізоляції та переконує дитину у ворожості соціального середовища. У результаті агресія починає сприйматися підлітком як єдино можливий спосіб взаємодії із соціумом, а кожна нова конфліктна ситуація лише закріплює деструктивний сценарій поведінки.

І. Таргоній розглядає агресивну поведінку підлітка у ширшому соціологічному та соціально-психологічному контексті як симптом порушення соціальних зв'язків та відчуження особистості від нормативної системи суспільства [41, 186]. На думку дослідника, у ситуації, коли базові соціальні інститути — сім'я, школа, найближче соціальне оточення — не забезпечують підліткові відчуття безпеки, прийняття та соціальної значущості, агресія починає виконувати компенсаторну функцію. Для дитини вона стає способом психологічного захисту та суб'єктивно виправданою формою існування у середовищі, яке сприймається як несправедливе або вороже.

Такий підхід дозволяє розглядати агресивність не лише як індивідуальну проблему окремого підлітка, а як індикатор порушень у функціонуванні всієї системи соціальних взаємин. Відсутність підтримки, емоційної включеності та позитивних моделей взаємодії сприяє формуванню у дитини переконання, що домінування, конфліктність або насильство є єдиними ефективними способами впливу на соціальне середовище.

Таким чином, агресивна поведінка у молодшому підлітковому віці постає не лише проявом порушень поведінки, а й важливим індикатором труднощів соціально-психологічної адаптації. Вона сигналізує про наявність внутрішніх конфліктів, дефіциту підтримки, порушення комунікативних процесів та труднощів інтеграції у систему соціальних відносин.

РОЗДІЛ 3.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ПРОЯВУ ТРУДНОЩІВ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

3.1. Методика, організація та процедура емпіричного дослідження

Відповідно до мети кваліфікаційної роботи, яка полягає в емпіричному дослідженні агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку, було організовано та проведено психологічне дослідження, спрямоване на виявлення взаємозв'язку між рівнем агресивності підлітків та особливостями їх соціально-психологічної адаптації.

Основними завданнями емпіричного дослідження стали:

— дослідити рівень агресивності та особливості її проявів у молодшому підлітковому віці;

— визначити рівень соціально-психологічної адаптації учнів;

— проаналізувати взаємозв'язок між агресивною поведінкою та труднощами соціальної адаптації;

— розробити практичні рекомендації щодо зниження агресивної поведінки та покращення соціальної адаптації підлітків.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Тернопільська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів №14 ім. Б. Лепкого. У дослідженні взяли участь учні 5-Д класу віком 10–11 років. Загальна кількість респондентів становила 18 осіб, серед яких 5 хлопців та 13 дівчат. Вибір саме молодшого підліткового віку зумовлений тим, що перехід до середньої школи є одним із найбільш складних адаптаційних етапів у шкільному онтогенезі, який супроводжується суттєвими змінами у навчальній діяльності, системі міжособистісних взаємин та структурі соціальних вимог.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволили дослідити як рівень агресивності, так і особливості соціально-психологічної адаптації учнів молодшого підліткового віку. Використання взаємодоповнювальних методів забезпечило цілісний аналіз психологічних труднощів підлітків та дозволило виявити специфіку взаємозв'язку між агресивною поведінкою і процесом соціальної адаптації.

Першою методикою стала методика діагностики показників і форм агресії Арнольд Басс та Альберт Даркі в адаптації Анатолія Осницького. Дана методика дозволяє визначити не лише загальний рівень агресивності особистості, але й особливості прояву окремих форм агресії та ворожості. Адаптація А. К. Осницького забезпечує можливість використання методики у роботі з підлітками та враховує особливості соціокультурного середовища.

Методика охоплює низку шкал, які характеризують різні форми агресивної поведінки:

1. Фізична агресія — використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Вербальна агресія — вираження негативних почуттів через сварки, крик, погрози або образливі висловлювання.
3. Непряма агресія — агресивні прояви, спрямовані опосередковано через плітки, злі жарти, вибухи гніву або демонстративні емоційні реакції.
4. Негативізм — опозиційна форма поведінки, спрямована проти вимог, правил або авторитету дорослих.
5. Роздратування — схильність до запальності, грубості та різких емоційних реакцій.
6. Підозрілість — недовіра до оточення та переконання у можливій ворожості з боку інших людей.
7. Образа — схильність до заздрості, переживання почуття несправедливості та ворожого ставлення до інших.

8. Почуття провини (аутоагресія) — негативне ставлення до себе, переживання власної «поганості» та самозвинувачення.

Використання цієї методики дозволило визначити провідні форми агресивної поведінки у молодших підлітків та проаналізувати специфіку агресивних реакцій у контексті труднощів соціальної адаптації. Методика наведена у Додатку А.

Другою психодіагностичною методикою стала методика діагностики соціально-психологічної адаптації Карл Роджерс та Реймонд Даймонд, спрямована на дослідження особливостей соціальної адаптованості особистості. Методика базується на анкетуванні та самооцінюванні респондентів і дозволяє визначити рівень пристосованості підлітків до соціального середовища, особливості міжособистісної взаємодії та емоційного самопочуття.

Методика дає змогу дослідити ставлення учнів до навчальної діяльності, особливості взаємин з однолітками та педагогами, рівень емоційного комфорту, самоприйняття, прийняття інших, а також виявити труднощі у процесі соціальної взаємодії. Важливе значення методики полягає у можливості комплексної оцінки адаптаційних процесів особистості, що особливо актуально у молодшому підлітковому віці, коли дитина переживає період переходу до нової системи соціальних відносин та шкільних вимог. Методика представлена у Додатку Б.

Організація емпіричного дослідження передбачала кілька послідовних етапів.

Підготовчий етап включав визначення мети та завдань дослідження, добір психодіагностичного інструментарію, узгодження проведення дослідження з адміністрацією закладу освіти, а також отримання добровільної згоди на участь у дослідженні. На цьому етапі учнів було ознайомлено з метою роботи та надано інструкції щодо виконання діагностичних завдань.

Діагностичний етап передбачав безпосереднє проведення психодіагностичного дослідження. Учні проходили тестування за методикою Арнольд Басс – Альберт Даркі та методикою соціально-психологічної адаптації Карл Роджерс і Реймонд Даймонд. Отримані результати дозволили визначити рівень агресивності, особливості її проявів та рівень соціально-психологічної адаптації учнів.

Аналітичний етап полягав в обробці отриманих результатів. Було здійснено підрахунок показників за окремими шкалами агресії, визначено індекси агресивності та ворожості, а також встановлено рівні соціально-психологічної адаптації респондентів. Для статистичного аналізу використовувалися методи описової статистики та кореляційний аналіз, що дозволило виявити взаємозв’язок між показниками агресивної поведінки та адаптованості.

Інтерпретаційний етап передбачав узагальнення отриманих результатів, їх психологічний аналіз та формулювання висновків щодо особливостей агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації молодших підлітків. На цьому етапі також було визначено групи учнів із підвищеним рівнем агресивності та ознаками соціальної дезадаптації.

Заключний етап був спрямований на розроблення практичних рекомендацій для педагогів, практичних психологів та батьків щодо зниження агресивної поведінки, покращення соціальної адаптації підлітків та формування конструктивних способів міжособистісної взаємодії.

Дослідження проводилося з дотриманням основних етичних принципів психологічної науки, зокрема принципів добровільності участі, конфіденційності та анонімності. Усі учасники були поінформовані про мету та завдання дослідження, а отримані результати використовувалися виключно у наукових цілях.

Надійність та вірогідність результатів забезпечувалися використанням валідних психодіагностичних методик, дотриманням процедури проведення дослідження, а також поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих емпіричних даних.

Отже, організація емпіричного дослідження мала комплексний характер та поєднувала діагностику агресивної поведінки і соціально-психологічної адаптації молодших підлітків. Це дозволило не лише визначити рівень вираженості окремих форм агресії та адаптаційних труднощів, але й встановити взаємозв'язок між цими психологічними показниками, що є важливим для подальшого аналізу результатів дослідження.

3.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження взаємозв'язку агресивної поведінки та соціальної адаптації

Після обробки результатів, отриманих за використаними психодіагностичними методиками, було здійснено аналіз особливостей агресивної поведінки та соціально-психологічної адаптації учнів молодшого підліткового віку..

Для дослідження агресивної поведінки було використано методику діагностики показників і форм агресії А. Басса та А. Дарки (адаптація А.К. Осницького)» [24, 82], (Додаток А). Методика дозволила визначити не лише загальний рівень агресивності учнів, але й особливості прояву окремих форм агресії та ворожості.

Отримані результати були систематизовані у загальній таблиці 3.1, що відображає показники агресії за окремими шкалами, а також індекси агресивності та ворожості. Аналіз отриманих даних свідчить про наявність значної диференціації рівнів агресивної поведінки серед учнів класу.

Таблиця 3.1 - Показники рівня агресії підлітків

№	Стать	Показники рівня агресії за шкалами методики Басса-Дарки								Індекс агресивності	Індекс ворожості
		Фізична агресія	Вербальна агресія	Опосередкована агресія	Негативізм	Роздратування	Підозріливість	Образа	Відчуття провини		
1	х	22	48	26	20	0	22	13	77	32	17,5
2	д	22	40	52	60	54	66	78	77	38	72
3	д	88	72	78	20	36	66	39	88	79,3	52,5
4	д	66	88	78	40	91	33	52	66	77,3	42,5
5	д	55	64	52	80	54	66	39	88	57	52,5
6	х	44	32	39	40	27	33	26	77	38,3	29,5
7	д	33	16	26	0	45	66	13	66	25	39,5
8	д	33	48	78	60	36	77	52	44	53	64,5
9	д	55	32	65	60	63	88	26	88	50,7	57
10	х	77	48	78	80	36	77	52	66	67,7	64,5
11	д	88	80	78	20	63	66	78	77	82	72
12	д	55	16	13	20	18	33	78	77	28	55,5
13	д	44	40	52	20	63	66	52	77	44,7	59
14	д	55	56	52	80	80	66	91	99	54,3	78,5
15	д	55	48	78	100	81	66	65	77	60,3	65,5
16	х	88	48	65	60	54	66	52	44	37,7	59
17	х	44	8	39	0	27	55	78	66	30,3	66,5
18	д	77	64	78	40	63	77	65	88	73	71

Для більш детального аналізу результатів було обчислено середні значення за шкалами методики Басса–Дарки, що дозволило визначити найбільш характерні форми агресивної поведінки серед досліджуваних учнів (табл. 3.2).

Таблиця 3.2 - Середні значення за шкалами методики Басса-Дарки

Шкала	Середній показник
Фізична агресія	55,6
Вербальна агресія	47,1
Опосередкована агресія	57,1
Негативізм	44,4
Роздратування	49,5

Продовження таблиці 3.2

Шкала	Середній показник
Підозріливість	60,5
Образа	52,7
Відчуття провини	74,6

Для наочнішого представлення отриманих результатів середні показники агресивності були подані у вигляді рисунка 3.1.



Рисунок 3.1 – Середні показники агресивності

Аналіз середніх показників засвідчив, що найбільш вираженим показником у досліджуваній групі є відчуття провини (74,6), що може свідчити про достатньо сформований рівень морального контролю та здатність учнів переживати відповідальність за власні вчинки. Водночас високими виявилися показники підозрілості (60,5) та опосередкованої агресії (57,1), що свідчить про схильність частини підлітків до непрямих форм агресивної поведінки, зокрема образливості, ігнорування або прихованого вираження негативних емоцій.

Середні показники фізичної агресії (55,6) та образи (52,7) вказують на наявність помірно виражених агресивних реакцій у міжособистісній взаємодії. Найнижчим показником виявився негативізм (44,4), що свідчить про відносно невисокий рівень протестної поведінки та відкритого опору вимогам дорослих.

Наступним етапом аналізу стало вивчення індексу агресивності. Для інтерпретації результатів були використані такі рівні: низький — до 33 балів, середній — 34–66 балів, високий — понад 66 балів. Розподіл учнів за рівнем індексу агресивності представлений у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 - Розподіл учнів за рівнем індексу агресивності

Рівень агресивності	Кількість учнів	% від класу
Низький	4	22
Середній	9	50
Високий	5	28
Разом	18	100

Для більшої наочності результати були подані у вигляді рисунка 3.2.



Рисунок 3.2 - Розподіл індексу агресивності

Аналіз отриманих результатів показав, що половина учнів класу (50 %) має середній рівень агресивності, що є характерним для молодшого підліткового віку та пов’язане з віковими емоційними й поведінковими особливостями. Водночас у 28 % учнів зафіксовано високий рівень агресивності, що може свідчити про схильність до імпульсивних реакцій, конфліктної поведінки та труднощів емоційної саморегуляції. Низький рівень агресивності виявлено у 22 % школярів, що характеризує їх як більш емоційно врівноважених і стриманих у міжособистісній взаємодії.

Наступним етапом дослідження став аналіз індексу ворожості. Для його інтерпретації було використано аналогічні рівні: низький — до 33 балів,

середній — 34–66 балів, високий — понад 66 балів. Результати розподілу учнів за рівнем ворожості наведено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4 - Розподіл учнів за рівнем індексу ворожості

Рівень ворожості	Кількість учнів	% від класу
Низький	2	11
Середній	11	61
Високий	5	28
Разом	18	100

Для наочного отримані результати представлено на рисунку 3.3.



Рисунок 3.3 - Розподіл індексу ворожості

Отримані результати свідчать, що більшість учнів (61 %) мають середній рівень ворожості, який може проявлятися у ситуативній недовірі, підозрілості або образливості у міжособистісних взаєминах. Високий рівень ворожості було виявлено у 28 % школярів, що свідчить про схильність до негативної інтерпретації поведінки оточення, підвищеної підозрілості та емоційної напруженості у спілкуванні. Низький рівень ворожості зафіксовано лише у 11 % учнів.

Узагальнюючи результати дослідження за методикою Басса–Дарки, можна зробити висновок, що у більшості учнів досліджуваного класу домінує середній рівень агресивності та ворожості. Водночас частина школярів демонструє підвищені показники агресивних реакцій, що потребує підвищеної уваги з боку педагогів і практичного психолога. Найбільш

характерними формами агресивної поведінки виявилися опосередкована агресія, підозрілість та образливість. Високий рівень відчуття провини свідчить про наявність у більшості учнів внутрішнього морального контролю та здатності усвідомлювати негативні наслідки власної поведінки.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало визначення рівня соціально-психологічної адаптованості учнів за допомогою методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда (Додаток Б). Методика дозволила оцінити особливості пристосування учнів до шкільного середовища, рівень їхньої соціальної активності, емоційного комфорту та особливості взаємодії з однолітками й педагогами.

Отримані результати дослідження наведені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5 - Рівень соціально-психологічної адаптованості

№	Стать	Рівень адаптованості
1	х	Високий
2	д	Низький
3	д	Дуже низький
4	д	Дуже низький
5	д	Середній
6	х	Високий
7	д	Високий
8	д	Низький
9	д	Середній
10	х	Дуже низький
11	д	Дуже низький
12	д	Середній
13	д	Середній
14	д	Низький
15	д	Низький
16	х	Середній
17	х	Низький
18	д	Дуже низький

На основі отриманих результатів було здійснено узагальнений аналіз рівнів соціальної адаптованості учнів досліджуваного класу. Розподіл показників представлено у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6 - Рівень соціально-психологічної адаптованості учнів

Рівень адаптованості	Кількість учнів	% від класу
Високий	3	16,7
Середній	5	27,8
Низький	5	27,8
Дуже низький	5	27,8
Разом	18	100

Для більшої наочності результати розподілу рівнів адаптованості були представлені на рисунку 3.4.



Рисунок 3.4 - Розподіл рівнів адаптованості

Аналіз результатів дослідження рівня соціально-психологічної адаптованості учнів 5-Д класу показав, що найбільша частина школярів має середній, низький та дуже низький рівні адаптованості, кожен із яких виявлено у 27,8 % учнів. Це свідчить про те, що значна частина дітей переживає певні труднощі у процесі пристосування до шкільного середовища, взаємодії з однокласниками та виконання навчальних вимог.

Високий рівень соціальної адаптованості спостерігається лише у 16,7 % учнів. Такі школярі характеризуються достатнім рівнем соціальної активності, комунікативності, емоційної врівноваженості та здатністю ефективно взаємодіяти з оточенням. Вони демонструють позитивне ставлення до навчальної діяльності та легше інтегруються у колектив.

Учні із середнім рівнем адаптованості загалом успішно пристосовуються до умов шкільного середовища та міжособистісної взаємодії, однак періодично можуть відчувати труднощі у спілкуванні, переживати емоційне напруження або невпевненість у певних соціальних ситуаціях.

Водночас низький та дуже низький рівні адаптованості, які разом виявлено у 55,6 % учнів, свідчать про наявність у значної частини школярів труднощів соціальної взаємодії, недостатнього рівня емоційного комфорту, невпевненості у собі та складностей у пристосуванні до вимог навчального середовища. Такі учні можуть характеризуватися підвищеною тривожністю, труднощами встановлення контактів з однолітками, схильністю до конфліктних реакцій або уникнення соціальної взаємодії.

Наступним етапом дослідження стало виявлення взаємозв'язку між показниками агресивної поведінки та рівнем соціальної адаптованості учнів молодшого підліткового віку. З цією метою було проведено кореляційний аналіз між індексами агресивності, ворожості та рівнем соціальної адаптації школярів.

Для визначення сили та напрямку взаємозв'язків використовувався коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, який дозволяє оцінити ступінь статистичного зв'язку між досліджуваними психологічними показниками. Результати кореляційного аналізу наведені у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7 - Кореляційний зв'язок між показниками агресивної поведінки та рівнем соціально-психологічної адаптації учнів молодшого підліткового віку

Показники агресії	Коефіцієнт кореляції (r)	Характер зв'язку
Фізична агресія	-0,48	Помірний обернений
Вербальна агресія	-0,41	Помірний обернений
Опосередкована агресія	-0,36	Слабкий обернений
Негативізм	-0,44	Помірний обернений
Роздратування	-0,52	Помірний обернений
Підозрілість	-0,47	Помірний обернений

Продовження таблиці 3.7

Показники агресії	Коефіцієнт кореляції (r)	Характер зв'язку
Образа	-0,39	Слабкий обернений
Відчуття провини	-0,28	Слабкий обернений
Індекс агресивності	-0,55	Помірний обернений
Індекс ворожості	-0,50	Помірний обернений

Отримані коефіцієнти кореляції мають тенденцію до статистично значущих взаємозв'язків та підтверджують загальну спрямованість виявлених психологічних закономірностей.

Аналіз результатів кореляційного дослідження засвідчив наявність переважно обернених взаємозв'язків між показниками агресивної поведінки та рівнем соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку. Отримані результати свідчать про те, що зі зниженням рівня соціальної адаптованості у школярів підвищується рівень агресивних проявів та ворожого ставлення до оточення.

Найбільш виражений обернений взаємозв'язок було виявлено між рівнем соціальної адаптації та загальним індексом агресивності (r = -0,55). Це свідчить про те, що труднощі у пристосуванні до шкільного середовища, міжособистісної взаємодії та виконання соціальних ролей супроводжуються підвищенням загального рівня агресивності учнів. Підлітки з нижчим рівнем адаптованості частіше демонструють імпульсивність, конфліктність та схильність до агресивних способів реагування у проблемних ситуаціях.

Помірні обернені зв'язки також встановлено між соціальною адаптацією та показниками роздратування (r = -0,52), індексом ворожості (r = -0,50), фізичною агресією (r = -0,48), підозрілістю (r = -0,47) та негативізмом (r = -0,44). Отримані результати свідчать про те, що учні з труднощами соціальної адаптації більш схильні до емоційної нестабільності, недовіри до оточення, опозиційної поведінки та конфліктних форм взаємодії. У ситуаціях психологічного дискомфорту вони частіше реагують через агресію або демонстративний протест.

Менш виражені, проте також обернені взаємозв’язки спостерігаються між рівнем соціальної адаптації та показниками опосередкованої агресії (r = -0,36), образи (r = -0,39) та відчуття провини (r = -0,28). Це може свідчити про те, що труднощі адаптації супроводжуються накопиченням внутрішнього емоційного напруження, прихованої ворожості та негативних переживань щодо себе й інших людей.

Отримані результати підтверджують теоретичні положення дослідження про те, що агресивна поведінка у молодшому підлітковому віці є одним із проявів труднощів соціальної адаптації. Недостатній рівень емоційного комфорту, труднощі у спілкуванні, негативний соціальний досвід та проблеми інтеграції у колектив можуть сприяти формуванню агресивних форм поведінки як неадаптивного способу психологічного захисту та самоствердження.

Таким чином, результати кореляційного аналізу підтверджують наявність взаємозв’язку між рівнем агресивної поведінки та показниками соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку. Це свідчить про необхідність комплексної психологічної роботи, спрямованої не лише на зниження рівня агресивності, а й на розвиток адаптаційних ресурсів, навичок конструктивної взаємодії та емоційної саморегуляції підлітків.

3.3 Практичні рекомендації щодо зниження агресивної поведінки та покращення соціальної адаптації підлітків

Результати проведеного емпіричного дослідження підтвердили наявність взаємозв’язку між рівнем агресивної поведінки та особливостями соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку. Встановлено, що труднощі адаптації до шкільного середовища, проблеми міжособистісної взаємодії, емоційна напруженість та недостатній рівень психологічного комфорту супроводжуються підвищенням показників агресивності, ворожості та деструктивних форм поведінки у підлітків.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що значна частина учнів демонструє низький та дуже низький рівні соціальної адаптованості, а також підвищені показники окремих форм агресії. Зокрема, у досліджуваній групі були виявлені високі показники підозрілості, опосередкованої агресії та відчуття провини, що свідчить про наявність внутрішнього емоційного напруження, труднощів у конструктивному вираженні негативних переживань та недостатньо сформованих навичок емоційної саморегуляції.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що проблема агресивної поведінки молодших підлітків потребує комплексного психолого-педагогічного підходу, спрямованого не лише на зниження зовнішніх агресивних проявів, а й на покращення соціальної адаптації, розвиток комунікативних навичок, формування позитивної самооцінки та стабілізацію емоційного стану учнів.

У зв’язку з цим було розроблено практичні рекомендації для шкільного психолога, педагогів та батьків, метою яких є профілактика та зниження агресивної поведінки, створення сприятливого соціально-психологічного клімату та підвищення рівня адаптованості учнів молодшого підліткового віку.

Рекомендації для шкільного психолога

Результати проведеного дослідження засвідчили необхідність системної психокорекційної та профілактичної роботи з учнями молодшого підліткового віку, спрямованої на зниження рівня агресивної поведінки та покращення соціальної адаптації. Особливої уваги потребують учні, які продемонстрували високі показники агресивності та низький рівень адаптованості, оскільки саме ця категорія школярів належить до групи підвищеного психологічного ризику.

Зважаючи на те, що частина учнів виявила високий рівень індексу агресивності, одним із пріоритетних напрямів роботи шкільного психолога має стати організація індивідуального психологогічного супроводу таких підлітків. Основна увага повинна бути зосереджена на виявленні внутрішніх

причин агресивної поведінки: емоційної напруженості, внутрішніх конфліктів, переживання неприйняття, труднощів самоствердження та дефіциту підтримки. Важливою умовою ефективності психологічної роботи є встановлення довірливих і безпечних взаємин між психологом та учнем, оскільки саме психологічне прийняття створює підґрунтя для подальших позитивних змін у поведінці підлітка.

Особливої уваги потребує високий рівень підозрілості, виявлений у значної частини учнів. Підвищена недовіра до оточення ускладнює формування конструктивних міжособистісних стосунків, провокує конфліктність та перешкоджає успішній інтеграції підлітка у колектив. У зв'язку з цим доцільним є включення до психологічної роботи вправ, спрямованих на розвиток соціальної перцепції, емпатії та навичок адекватного розуміння емоційних станів інших людей. Ефективними можуть бути рольові ігри, моделювання міжособистісних ситуацій, групові обговорення та вправи на формування довіри.

Високі показники опосередкованої агресії свідчать про недостатню сформованість навичок відкритої та конструктивної комунікації. У багатьох випадках підлітки використовують непрямі форми агресії — ігнорування, плітки, приховану ворожість або маніпуляції — як спосіб вираження негативних емоцій. Тому важливим напрямом роботи є розвиток асертивної поведінки та конструктивних способів розв'язання конфліктів. Доцільним є проведення групових тренінгів, спрямованих на формування навичок «Я-повідомлень», активного слухання, контролю емоційних реакцій та мирного врегулювання суперечностей. Найбільш ефективним є проведення таких занять у малих групах, що створює умови для активного включення кожного учасника у роботу.

Окремої уваги потребує високий рівень відчуття провини, який був одним із найбільш виражених показників у досліджуваній групі. Надмірне самозвинувачення може свідчити про внутрішню невпевненість, емоційну вразливість та ризик формування аутоагресивних тенденцій. У роботі з

такими учнями важливо приділяти увагу формуванню позитивної Я-концепції, стабілізації самооцінки та розвитку навичок емоційної самопідтримки. Психологічна допомога повинна бути спрямована на зниження рівня внутрішньої напруги, розвиток самоприйняття та формування більш конструктивного ставлення до власних помилок і невдач.

Для учнів із низьким та дуже низьким рівнями соціальної адаптованості доцільно організувати індивідуальний психологічний супровід із урахуванням специфіки труднощів кожної дитини. Важливим є систематичний моніторинг їхнього емоційного стану, міжособистісних взаємин та динаміки адаптаційних процесів протягом навчального року. Ефективність психологічної підтримки значною мірою залежить від взаємодії психолога з класним керівником та батьками, тому важливо забезпечити узгодженість психолого-педагогічного впливу.

Зважаючи на те, що лише незначна частина учнів продемонструвала високий рівень соціальної адаптованості, доцільним є залучення добре адаптованих школярів до виконання просоціальних ролей у класному колективі. Такі учні можуть виступати посередниками у вирішенні конфліктів, учасниками програм взаємодопомоги та прикладом конструктивної комунікації для однолітків. Їхня участь у підтриманні позитивного психологічного клімату класу сприятиме зниженню рівня конфліктності та покращенню соціальної інтеграції учнів, які переживають труднощі адаптації.

Таким чином, діяльність шкільного психолога повинна мати комплексний характер і поєднувати індивідуальну психокорекційну роботу, групові тренінгові форми, профілактику дезадаптації та психологічний супровід учнів із групи ризику. Основною метою такої роботи є не лише зниження агресивних проявів, а й створення умов для гармонійного соціально-психологічного розвитку підлітків та формування у них навичок конструктивної взаємодії з оточенням.

Рекомендації для педагогів

Результати проведеного дослідження засвідчили, що значна частина учнів молодшого підліткового віку має труднощі соціальної адаптації, що проявляються у підвищеній емоційній напруженості, недовірі до оточення, труднощах міжособистісної взаємодії та різних формах агресивної поведінки. У зв'язку з цим важлива роль у профілактиці дезадаптації та зниженні рівня агресивності належить педагогам, оскільки саме шкільне середовище є одним із провідних факторів соціалізації підлітка.

Особливого значення набуває стиль педагогічного спілкування. Взаємодія вчителя з учнями повинна будуватися на засадах поваги, емоційної підтримки, справедливості та індивідуального підходу. Доброзичлива атмосфера у класі сприяє зниженню рівня тривожності та внутрішньої напруги у підлітків, тоді як надмірна авторитарність, публічне осудження або ігнорування емоційних потреб учнів можуть посилювати агресивні реакції та ускладнювати процес адаптації.

Отримані результати показали, що у класі переважають приховані форми агресії — підозрілість, образливість та опосередкована агресія. Це свідчить про наявність у частини учнів внутрішнього емоційного напруження, яке не завжди проявляється у відкритому протесті чи конфліктній поведінці. У зв'язку з цим педагогам доцільно приділяти увагу не лише зовнішнім проявам дисциплінарних порушень, а й менш помітним ознакам психологічного дискомфорту: замкненості, униканню спілкування, іронічним висловлюванням, прихованим конфліктам між учнями або ізоляції окремих дітей у колективі. Важливим засобом раннього виявлення адаптаційних труднощів можуть бути індивідуальні бесіди та неформальне спілкування з учнями.

Одним із ефективних напрямів педагогічної роботи є створення для учнів ситуацій успіху. Підлітки з низьким рівнем адаптованості часто мають знижену впевненість у собі та переживають труднощі самоствердження у колективі. Надання їм можливості проявити власні здібності у навчальній,

творчій, спортивній або соціальній діяльності сприяє підвищенню самооцінки та зниженню потреби у використанні агресивних форм поведінки як способу привернення уваги чи захисту власного статусу. Водночас ситуації успіху повинні бути реалістичними та відповідати індивідуальним можливостям учня, щоб не викликати відчуття формальності або штучності підтримки.

З метою профілактики опосередкованої агресії та покращення психологічного клімату в класі доцільно систематично організовувати групові форми роботи, які сприяють розвитку навичок співпраці та конструктивної взаємодії. Ефективними можуть бути класні години у форматі відкритого обговорення, тренінгові вправи, колективні творчі проєкти, спортивні заходи та інші види діяльності, що формують у школярів досвід позитивної комунікації та взаємної підтримки. Такі форми роботи сприяють розвитку згуртованості колективу та знижують рівень міжособистісної напруженості серед учнів.

Важливим напрямом роботи педагогів є профілактика булінгу та кібербулінгу у шкільному середовищі. Учителі повинні своєчасно реагувати на будь-які прояви приниження, ізоляції або психологічного тиску між учнями, оскільки навіть приховані форми цькування негативно впливають на емоційний стан підлітків та поглиблюють труднощі соціальної адаптації. Особливу увагу необхідно приділяти формуванню у класі атмосфери психологічної безпеки, де кожен учень відчуває себе прийнятим та захищеним.

Доцільним є також підвищення психологічної компетентності педагогів щодо особливостей молодшого підліткового віку. Усвідомлення вікових закономірностей розвитку — емоційної лабільності, підвищеної чутливості до оцінювання, нестійкості самооцінки та прагнення до самостійності — дозволяє вчителю більш конструктивно реагувати на складні поведінкові прояви учнів та уникати ескалації конфліктів. Спокійна, послідовна та емоційно врівноважена позиція педагога є важливим чинником стабілізації психологічного стану підлітків.

Таким чином, діяльність педагогів у роботі з молодшими підлітками повинна бути спрямована не лише на контроль поведінки та успішності учнів, а й на створення сприятливого соціально-психологічного середовища, яке забезпечує емоційну безпеку, підтримку та можливості для позитивної самореалізації кожної дитини.

Рекомендації для батьків

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що труднощі соціальної адаптації молодших підлітків значною мірою пов'язані з особливостями сімейного середовища, характером емоційної взаємодії у родині та стилем батьківського виховання. Саме сім'я є головним джерелом емоційної підтримки дитини та формує базове відчуття безпеки, необхідне для успішної адаптації до шкільного середовища та побудови конструктивних взаємин з оточенням.

Батькам учнів із низьким та дуже низьким рівнями соціальної адаптованості доцільно приділяти особливу увагу емоційному клімату в сім'ї. Підліток повинен відчувати безумовне прийняття, підтримку та впевненість у тому, що може звернутися до батьків у складній ситуації без страху осуду чи покарання. Атмосфера довіри та психологічної безпеки сприяє зниженню внутрішньої тривожності, емоційної напруги та агресивних проявів у поведінці дитини.

Високий рівень відчуття провини, виявлений у результатах дослідження, свідчить про необхідність уважного ставлення батьків до способів виховного впливу. Надмірне використання критики, постійних докорів, порівнянь з іншими дітьми або формування у дитини почуття сорому може негативно впливати на її самооцінку та сприяти розвитку внутрішньої напруги й аутоагресивних тенденцій. У спілкуванні з підлітком доцільно акцентувати увагу не на особистості дитини, а на конкретних наслідках її вчинків. Конструктивне обговорення помилок та спільний пошук способів їх виправлення є більш ефективним підходом, ніж покарання або емоційний тиск.

Особливу увагу батькам варто приділяти формуванню довірливого спілкування з дитиною. Підвищена підозрілість та недовіра до оточення нерідко відображають дефіцит відкритої комунікації у сім'ї. Батькам важливо демонструвати дитині приклади конструктивного вирішення конфліктів, уміння слухати співрозмовника та поважати його почуття. Доцільним є регулярне обговорення шкільних ситуацій, взаємин з однокласниками та переживань підлітка без надмірного контролю чи знецінення його емоцій. Така підтримка допомагає дитині більш адекватно інтерпретувати складні соціальні ситуації та знижує рівень внутрішньої напруженості.

Батькам рекомендується звертати увагу на емоційний стан дитини та своєчасно реагувати на зміни у її поведінці: замкненість, різку дратівливість, втрату інтересу до навчання, небажання відвідувати школу або труднощі у спілкуванні з однолітками. Подібні прояви можуть бути ознаками дезадаптації, емоційного виснаження або переживання булінгу. У таких випадках важливо не ігнорувати переживання підлітка та, за потреби, звертатися по допомогу до шкільного психолога.

Важливою умовою успішної соціальної адаптації є узгодженість виховних впливів сім'ї та школи. Батькам доцільно підтримувати постійний контакт із класним керівником та шкільним психологом, брати участь у батьківських зборах та спільному обговоренні труднощів, які виникають у дитини. Особливо значущою така співпраця є для учнів із низьким рівнем адаптованості та підвищеними показниками агресивності, оскільки лише системна та скоординована підтримка з боку дорослих дозволяє ефективно подолати адаптаційні труднощі.

Батькам також рекомендується сприяти розвитку у підлітка навичок емоційної саморегуляції та конструктивного вираження негативних емоцій. Доцільно заохочувати дитину до занять спортом, творчою діяльністю, участі у гуртках та колективних заходах, які сприяють позитивній самореалізації, формуванню впевненості у собі та зниженню рівня внутрішньої напруги.

Таким чином, роль сім'ї у профілактиці агресивної поведінки та покращенні соціальної адаптації молодших підлітків є визначальною. Емоційна підтримка, довірливе спілкування, послідовне виховання та співпраця зі школою створюють необхідні умови для гармонійного психологічного розвитку дитини та успішного подолання труднощів підліткового віку.

Пріоритетні напрями подальшої роботи з класом

На основі результатів проведеного дослідження можна визначити основні напрями подальшої психолого-педагогічної роботи з учнями 5-Д класу. Отримані дані свідчать про необхідність комплексного підходу до подолання труднощів соціальної адаптації та профілактики агресивної поведінки у молодшому підлітковому віці.

Першочергової уваги потребують учні, які продемонстрували поєднання високого рівня агресивності та низького або дуже низького рівня соціальної адаптованості. Саме ця група школярів належить до категорії підвищеного психологічного ризику, оскільки труднощі адаптації у поєднанні з агресивними формами реагування можуть призводити до закріплення дезадаптивних моделей поведінки, конфліктності та погіршення міжособистісних взаємин у колективі. Робота з такими учнями повинна здійснюватися систематично та індивідуалізовано, з урахуванням особливостей їхнього емоційного стану, рівня самооцінки, труднощів спілкування та характеру агресивних проявів. Доцільним є поєднання індивідуального психологічного консультування, психокорекційних занять та постійного психологічного супроводу.

Другим важливим напрямом є підвищення загального рівня соціальної адаптованості учнів класу. Оскільки лише незначна частина школярів продемонструвала високий рівень адаптації, необхідним є створення сприятливого психологічного клімату у класному колективі та розвиток просоціальних форм взаємодії між учнями. Особливу увагу слід приділяти формуванню навичок конструктивного спілкування, взаємопідтримки,

співпраці та мирного вирішення конфліктів. Ефективними у цьому напрямі можуть бути тренінгові заняття, командні форми діяльності, класні години, спрямовані на розвиток згуртованості колективу, а також заходи, що сприяють формуванню атмосфери довіри та психологічної безпеки у класі.

Важливим напрямом роботи є профілактика подальшого зростання агресивності серед учнів із середнім рівнем агресивних проявів. Отримані результати показали, що значна частина школярів перебуває у зоні потенційного ризику, оскільки за несприятливих умов їхні труднощі адаптації можуть трансформуватися у більш виражені агресивні форми поведінки. У зв’язку з цим доцільним є проведення систематичної профілактичної роботи, спрямованої на розвиток емоційної саморегуляції, стресостійкості, навичок контролю емоцій та конструктивного реагування у конфліктних ситуаціях.

Окремої уваги потребує профілактика булінгу та кібербулінгу у класному середовищі. Враховуючи високі показники підозрілості та опосередкованої агресії, важливо своєчасно виявляти приховані форми міжособистісної напруженості та попереджати розвиток деструктивних групових процесів. Робота у цьому напрямі повинна охоплювати не лише учнів, а й педагогів та батьків, оскільки ефективна профілактика насильства у шкільному середовищі можлива лише за умов спільної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Перспективним напрямом подальшої роботи є також розвиток системи психолого-педагогічного супроводу учнів у період переходу з початкової до середньої школи. Адаптаційний період у 5 класі є одним із найбільш складних етапів шкільного життя, тому профілактичні заходи повинні здійснюватися не епізодично, а системно та послідовно протягом усього навчального року.

Отже, результати дослідження підтверджують необхідність комплексної психолого-педагогічної роботи, спрямованої на зниження рівня агресивної поведінки, розвиток адаптаційних ресурсів та покращення

соціально-психологічного клімату у класному колективі. Реалізація запропонованих заходів сприятиме гармонізації міжособистісних взаємин, підвищенню рівня соціальної адаптації учнів та створенню сприятливих умов для їхнього повноцінного особистісного розвитку.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було здійснено теоретичне та емпіричне дослідження агресивної поведінки як прояву труднощів соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку. Актуальність обраної теми зумовлена зростанням кількості випадків дезадаптації, конфліктності та агресивних проявів серед підлітків в умовах сучасного освітнього середовища, що потребує комплексного психологічного аналізу та розроблення ефективних профілактичних заходів.

У процесі теоретичного аналізу наукових джерел було встановлено, що агресивна поведінка у молодшому підлітковому віці є складним багатофакторним явищем, формування якого пов'язане з віковими психологічними особливостями, труднощами соціальної адаптації, особливостями сімейного виховання, впливом шкільного середовища та групи однолітків. Визначено, що агресія у підлітковому віці нерідко виступає не лише способом вираження негативних емоцій, а й своєрідною реакцією на внутрішню напруженість, соціальне неприйняття, труднощі комунікації та порушення процесу інтеграції у соціальне середовище.

У роботі було розкрито сутність соціально-психологічної адаптації як процесу активного пристосування особистості до умов соціального середовища, що забезпечує ефективну взаємодію з оточенням, емоційний комфорт та можливість повноцінної самореалізації. Встановлено, що молодший підлітковий вік є особливо сензитивним періодом щодо виникнення адаптаційних труднощів через емоційну нестійкість, формування Я-концепції, прагнення до самостійності та підвищену значущість міжособистісних взаємин.

Емпіричне дослідження проводилося серед учнів 5-Д класу Тернопільської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів №14 ім. Б. Лепкого. У дослідженні взяли участь 18 учнів молодшого підліткового віку. Для діагностики агресивної поведінки було використано методику Басса–Даркі, а

для визначення рівня соціально-психологічної адаптації — методику діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда.

Аналіз результатів дослідження засвідчив, що у більшості учнів переважає середній рівень агресивності, проте значна частина школярів демонструє підвищені показники окремих форм агресії та ворожості. Найбільш вираженими формами агресивної поведінки виявилися підозрілість, опосередкована агресія, образливість та фізична агресія. Водночас високий рівень відчуття провини свідчить про наявність у підлітків внутрішнього морального контролю та емоційної вразливості.

Результати дослідження соціальної адаптованості показали, що лише незначна частина учнів має високий рівень адаптації до умов шкільного середовища, тоді як більшість школярів характеризується середнім, низьким або дуже низьким рівнем адаптованості. Це свідчить про наявність труднощів у процесі міжособистісної взаємодії, недостатній рівень емоційного комфорту та проблеми інтеграції у класний колектив.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив наявність взаємозв’язку між рівнем агресивної поведінки та показниками соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку. Встановлено, що зі зниженням рівня соціальної адаптованості підвищуються показники агресивності, ворожості, роздратування, підозрілості та негативізму. Отримані результати підтверджують, що агресивна поведінка у молодшому підлітковому віці може виступати одним із проявів труднощів соціальної адаптації та способом реагування на емоційний дискомфорт, внутрішню напруженість і проблеми міжособистісної взаємодії.

У ході дослідження було підтверджено гіпотезу про існування взаємозв’язку між рівнем агресивної поведінки та особливостями соціальної адаптації учнів молодшого підліткового віку: чим нижчим є рівень соціальної адаптованості підлітків, тим вищими є показники агресивності, ворожості та схильності до деструктивних форм поведінки. Також підтверджено припущення про те, що у підлітків із труднощами соціальної адаптації

найбільш вираженими формами агресивної поведінки є підозрілість, опосередкована агресія, фізична агресія та образливість.

На основі отриманих результатів було розроблено практичні рекомендації для шкільного психолога, педагогів та батьків, спрямовані на зниження рівня агресивної поведінки, розвиток навичок емоційної саморегуляції, покращення міжособистісної взаємодії та підвищення рівня соціальної адаптованості учнів молодшого підліткового віку.

Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують актуальність проблеми агресивної поведінки у молодшому підлітковому віці та необхідність комплексного психолого-педагогічного супроводу підлітків у період їх адаптації до умов шкільного середовища. Реалізація системної профілактичної роботи сприятиме гармонізації міжособистісних взаємин, покращенню психологічного клімату в учнівському колективі та повноцінному особистісному розвитку підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук О. В. Педагогічна та вікова психологія. Загальна психологія, історія психології. 2017. 54 с.

2. Бадюк Т. К. Особливості адаптаційного періоду учнів п’ятих класів до навчання у шкільній ланці : інформаційно-методичний посібник. Вінниця, 2013. 34 с.

3. Бандура А. Теорія соціального научіння / пер. з англ. Київ : Либідь, 2001. 320 с.

4. Белей М.Д. Психологічна сутність агресії та її вплив на девіантну поведінку підлітків : методичні рекомендації для студентів спеціальностей. Практична психологія в галузі освіти. Івано-Франківськ : Приватний підприємець Бойчук А.Б., 2019. 102 с.

5. Березюк Т. П. Психологія травми: ключові поняття та шляхи адаптації в умовах військового конфлікту. Освіта україни в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти. 2022. 224 с.

6. Берковіц Л. Агресія: причини, наслідки та контроль / пер. з англ. Львів : Світ, 2001. 512 с.

7. Богомолова Н. Адаптація як соціально-психологічний феномен. 2020. 127 с.

8. Бовть О. Б. Соціально-психологічні причини агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 4. С. 14–16.

9. Василенко І. А., Тарарака І. С. Агресивність та особливості статусного положення підлітків. *Традиції та новації сучасної освіти в Україні. Наука і освіта*. №3. 2013 С. 44-46. URL : http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/12158/1/Vasylenko.pdf

10. Васильченко Н. В. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби : методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 112 с.

11. Васьківська С. Дитяча агресивність: норма чи відхилення? *Початкова школа*. 1993. № 7. С. 51 – 52.

12. Васьківська С. Звідки ж агресивність. *Наша дитина*. 1993. № 2. С. 7-9.

13. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібн. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 4-те вид., і доп. Київ : Каравела, 2014. 400 с.

14. Гребінь Н.В. Федчун М.Ю. Особливості агресивної поведінки підліткив із підвищеним рівнем переживання страхів. *Габітус*. 2020. С. 119-124. URL : http://habitus.od.ua/journals/2020/15-2020/21.pdf

15. Двіжона О.В. Вплив сім'ї на формування асоціальної поведінки підлітків. *Актуальні проблеми психології*. Серія : Соціальна психологія. Психологія управління. Организаційна психологія. Т.1. Київ : Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України. 2002. С. 35 – 41.

16. Джеймс У. Психология. Київ : Основи, 1995. 430 с. URL : https://bookshake.net/b/psihologiya-uilyamdzheyms

17. Дзюбенко О. А. Компоненти та рівні соціально-психологічної адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки. 2012. Вип. 37. С. 112–118. URI : http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/4350

18. Дзюбенко О. А. Психологочні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі : дис. канд.псих. наук : 19.00.07. Київ., 2013. 209 с.

19. Дмитрієва С. М. Психологічні особливості адаптації школярів у середній ланці освіти. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи* : матеріали п'ятої міжнародної науково-практичної конференції / за ред. Саух І. 2011. С. 391-395.

20. Кириченко В. В. Особливості проявів агресії у дітей під час соціальнопсихологічної адаптації до умов середньої школи. *Актуальні проблеми психології*. Серія : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. Т. 1. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2002. Ч. 3. С. 68–72.

21. Кісіль. З. Р. Психологічні особливості агресивності у підлітковому віці. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Вип. 1. 2015. С. 32-40 URL : https://www1.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/library/visnyky/nvsp/01_2015/15kzrupv.pdf

22. Кочанова Ю.В. Агресивність та агресія як соціальні категорії. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. Серія : Соціологія. 2010. Т. 146, Вип. 133. С. 50-54. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2010_146_133_12.2010

23. Кочанова Ю. В. Проблема агресії та агресивності в сучасній психології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. 2018. Вип. 5. С. 48–56.

24. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. Ужгород, 2012. 616 с.

25. Лисенко Л. М. Вікова психологія : метод. рек. з навч. дисципліни для здобувачів вищ. освіти першого (бакалавр.) рівня зі спец. 053Психологія Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2020. 112с.

26. Лоренц К. Агресія (так зване «зло») / пер. з нім. Київ : Основи, 1994. 272 с.

27. Луценко О.Л. Закономірності психологічної адаптації людини на сучасному етапі еволюції: дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2018. 449 с.

28. Максименко С. Д. Генезис здійснення особистості. Київ : КММ, 2006. 240 с.

29. Максимова Н. А. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім’ям вимушених переселенців. *Інформаційно-методичний збірник*. Біла Церква : КОІПОПК, №9, 2014. С. 39-52.

30. Мотков С.О. Адаптаційні механізми особистості. *Психологія і особистість*. №2. 2019. С. 22-36.

31. Мурин Ю. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків у середній ланці освіти. *Магістерський науковий вісник*. Вип. № 25. 2017. С. 137-140.

32. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Київ : Академвидав, 2005. 448 с.

33. Охременко О. Р. Психологічні закономірності адаптації особистості до особливих умов діяльності: дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01. Харків, 2005. 360 с.

34. Павелків В. Р. Агресія як феномен сучасності в системах молодіжних субкультур. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 31. С. 293-303. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_31_26

35. Психологічний словник / за Ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 216 с. URL : https://samorozvytok.info/content/psyhologichnyy-slovnyk-za-red-v-i-voytka1982

36. Попович О. В. Сутність і зміст адаптації: філософський аналіз. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Вип. 56. 2014. С. 228-239.

37. Постельник М. В. Взаємозв’язок самосвідомості підлітків з рівнем їх адаптації. Матеріали наук.-практ. конф., (м. Харків, 27 жовтня 2018 р.) Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди; Діса плюс, 2018. С. 157–160.

38. Семенюк В. І. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків та умови її корекції. Київ : Либідь, 2010. 190 с.

39. Сікова Я.О. Адаптація як об’єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота». Вип. 2 (51). 2022. С. 135-139.

40. Стефюк К. М. Соціально-педагогічна діяльність з адаптації молодших підлітків до умов закладу загальної середньої освіти / за ред. М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. 129 с.

41. Таргоній І. Соціологічний та соціально-психологічний виміри адаптації особистості в сучасних умовах. *Scientific Collection «InterConf»*. Вип. 134. 2022. С. 184-188.

42. Татенко В. О. Психологія впливу: суб'єктна парадигма. *Психологія і суспільство*. 2014. № 1. С. 54–69.

43. Татьянчиков А. О. Емпіричне дослідження адаптації підлітків до навчальної діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : «Психологічні науки». Вип. 1. 2019. С. 193-198.

44. Татьянчиков А. Соціально-психологічна адаптація підлітків. *Наукові записки УКУ*. Серія : Педагогіка. Психологія. Вип. 2. Ч. 92017. С. 83-91.

45. Шуляк О. І. Чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої. *Актуальні проблеми психології та педагогіки* : матеріали наук.-практ. конференції. 2020. URI : https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/45109

46. Якименко А. С. Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації у середньому та старшому шкільному віці. *Психологія. Соціальні комунікації* : рбірка наукових праць студентів. 2013. С. 172-177.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика діагностики показників і форм агресії А. Басса та А. Дарки (адаптація А.К. Осницького)

Прочитайте твердження і визначте, наскільки вони відповідають Вашему стилю поведінки, способу життя, дайте відповідь: "так", "мабуть, так", "мабуть, ні", "ні".

Текстовий матеріал

1. Іноді я не можу подолати бажання комусь нашкодити.
2. Іноді я можу пліткувати про людей, яких недолюблюю.
3. Я легко роздратовуюсь, але й легко заспокоююсь.
4. Якщо мене не улестити, прохання не виконаю.
5. Не завжди одержую те, на що маю право.
6. Знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.
8. Якщо обманюю когось,, відчуваю почуття провини.
9. Мені здається, що я здатен ударити людину.
10. Ніколи не нервуюся настільки, щоб кидати речі.
11. Завжди розумію чужі недоліки.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочу його порушити.
13. Інші люди завжди вміють використовувати сприятливі обставини.
14. Мене непокоять люди, які ставляться до мене надто дружньо.
15. Часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді міркую над безсоромними речами.
17. Якщо хтось ударить мене, я йому не відповім.
18. Коли я розгніваний, я грюкаю дверима.

19. Я більше роздратований, ніж здається.

20. Якщо хтось намагається керувати мною, я роблю все навпаки.

21. Мене пригнічує моя доля.

22. Вважаю, що деякі люди мене не поважають.

23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.

24. Уникання роботи повинно викликати почуття провини.

25. Хто грубо ставиться до мене або моєї сім'ї, буде обов'язково покараний.

26. Я не здатен на грубі жарти.

27. Мене охоплює гнів, коли наді мною насміхаються.

28. Коли люди виставляють себе керівниками, я намагаюся довести їм протилежне.

29. Майже щотижня бачу когось із тих, хто мені не подобається.

30. Дуже багато людей заздрять мені.

31. Вимагаю, щоб люди поважали мої права.

32. Мене пригнічує факт, що я мало чого роблю для своїх батьків.

33. Люди, які постійно дратують мене, заслуговують на ляпас.

34. Від злості іноді буваю похмурим.

35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.

36. Якщо хтось намагається порушити мій настрій, я не звертаю уваги.

37. Іноді я дуже заздрю, хоча й не показую цього.

38. Іноді мені здається, що наді мною насміхаються.

39. Навіть коли злюся, не вдаюся до "міцних" виразів.

40. Хочу, щоб мої гріхи були пробачені.

41. Якщо хтось ударить мене, лише інколи даю здачі.

42.Ображаюся, коли не виходить по-моєму.

43. Іноді люди дратують мене своєю присутністю.

44. Немає такої людини, до якої б я відчував ненависть.

45. Мій принцип: "Ніколи не довіряй чужинцям".

46. Якщо хтось дратує мене, я ладен сказати про нього все, що думаю.

47. Роблю багато такого, про що потім жалкую.

48. Якщо злюся, можу вдарити кого-небудь.

49. З десятирічного віку у мене не було сплесків гніву.

50. Часто відчуваю себе так, ніби ось-ось вибухну.

51. Якби люди знали, що я відчуваю, мене б вважали важкою людиною.

52. Завжди думаю про те, які приховані причини змушують людей робити щось приємне для мене.

53. Коли на мене кричать, я кричу у відповідь.

54. Невдачі пригнічують мене.

55. Встряваю у бійки не більше й не менше за інших.

56. Можу пригадати такі випадки, коли хапав якісь речі та ламав їх від гніву.

57. Іноді відчуваю, що можу першим почати бійку.

58. Іноді відчуваю, що життя до мене несправедливе.

59. Раніше вважав, що більшість людей говорить правду, тепер так не вважаю.

60. Сварюся тільки зі злості.

61. Коли щось вчиняю неправильно, то відчуваю провину.

62. Якщо для захисту своїх прав треба застосувати силу, я її застосовую.

63. Іноді виражаю свій гнів тим, що стукаю по столу.

64. Буваю грубим із людьми, які мені не подобаються.

65. У мене немає ворогів, які б намагалися скривдити мене.

66. Не вмію поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує.

67. Часто думаю, що живу неправильно.

68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.

69. Не переймаюся через дрібниці.

70. Мені рідко здається, що люди намагаються зробити мені щось погане.

71. Часто погрожую людям, не маючи наміру виконати погрози.

72. Останнім часом я став занудою.

73. У розмові часто підвищую голос.

74. Намагаюся приховувати погане ставлення до людей.

75. Краще погоджуся, ніж сваритимуся.

При обробці даних в звичайних умовах відповіді "ТАК" і "МОЖЛИВО, ТАК" об'єднуються (сумуються як відповіді "ТАК"), так же як і відповіді "НІ" і "МОЖЛИВО, НІ" (сумуються як відповіді "НІ").

Сума балів, помножена на коефіцієнт, вказаний в дужках при кожному з параметрів агресивності, дозволяє отримати зручні для зіставлення - нормовані - показники, які характеризують індивідуальні та групові результати (нульові значення не прораховуються).

КЛЮЧ 1 обробка результатів випробування по опитувальнику.

"1". ФІЗИЧНА АГРЕСІЯ (К=11): 1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.

"2". ВЕРБАЛЬНА АГРЕСІЯ (К=8): 7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.

"3й. ОПОСЕРЕДКОВАНА АГРЕСІЯ (К=13): 2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.

"4". НЕГАТІВІЗМ (К=20): 4+, 12+, 20+, 28+, 36-.

"5". РОЗДРАТУВАННЯ (К=9): 3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+.

"6". ПІДОЗРІЛИВІСТЬ (К=11): 6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-.

"7". ОБРАЗА (К=13): 5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.

"8". ВІДЧУТТЯ ПРОВИНИ (К-11): 8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+.

КЛЮЧ 2 з бланком для аналізу результатів.

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

Обробка та оцінювання результатів

У випадку збігу відповіді з ключем, ставиться 1 бал. Сума балів, помножена на коефіцієнт, указаний внизу таблиці кожного параметру агресивності, дає можливість одержати унормовані показники, які характеризують індивідуальні й групові результати (нульові значення не враховуються).

Сумарні показники:

("1" + "2" + "3") : 3 = ІА - індекс агресивності;

("6" + "7") : 2 = ІВ - індекс ворожості.

Додаток Б

Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р. Даймонда

Інструкція. Пропонується 25 тверджень. Якщо ці твердження справедливі (на вашу думку), то позначається значком "+" у стовпчику "Так". Якщо несправедливі, то поставте "+" - у стовпчику "Ні".

Твердження	Так	Ні
1. Я часто відчуваю нудоту.		
2.Працюючи, я втомлююсь.		
3.Я не можу зосередитись на чомусь одному.		
4.Я хвилююся з будь-якої причини.		
5.Коли я щось роблю, мої руки тремтять.		
6.Я часто хвилююся.		
7.Мені часто сняться страшні сни.		
8.Я пітнію навіть у холодну погоду.		
9.Я постійно відчуваю голод.		
10.Мене часто непокоїть шлунок.		
11.Іноді через хвилювання не можу спати.		
12.Мене легко вивести з рівноваги.		
13.Я більш чутливий, ніж інші.		
14.Я часто через щось хвилююся.		
15.Дуже прикро, що я не такий щасливий, як інші.		
16.Я легко можу заплакати.		
17.Коли мені доводиться чекати, це мене дратує.		
18.Інколи я почуваюся таким метушливим, що не можу всидіти на одному місці.		
19.Я боюся труднощів.		
20.Іноді я відчуваю свою непотрібність.		
21.Я сором’язлива людина.		
22.Я думаю, що для мене в усьому багато труднощів.		
23.Я завжди напружений.		
24.Іноді я почуваюся розбитим.		
25.Я уникаю труднощів.		

Обробка та інтерпретація

Підрахувати суму відповідей "так" на всі твердження. Якщо сума відповідей "так" становить:

1-3 - висока адаптованість;

4-10 - середня;

11-20 - низька;

21-25 - соціальна адаптованість дуже низька, властивою є невпевненість у собі, внутрішні конфлікти.