МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виконала студентка 3 курсу, П/30 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Байрамова Лілія Григорівна

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент,
Шулдик Анатолій Володимирович

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 6

1.1. Агресивність як предмет вивчення у психологічній науці 6

1.2. Особливості прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку 20

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 30

2.1. Організація, процедура методи та методики дослідження 35

2.2. Програма корекції агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку 41

ВИСНОВКИ 51

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 54

ДОДАТКИ 58

ВСТУП

Актуальність дослідження. Молодший шкільний вік є періодом інтенсивної соціалізації, коли дитина переходить від сімейного середовища до системи шкільних взаємин, що супроводжується новими вимогами, правилами та формами поведінки. У цей час закладаються основи комунікативних навичок, формується здатність до самоконтролю та регуляції емоцій, а також виникають перші труднощі у взаємодії з ровесниками. Агресивність у цьому віці може виступати як природна реакція на адаптаційні труднощі, але водночас вона здатна перерости у стійкі форми деструктивної поведінки, що негативно позначається на навчанні, соціальних контактах та психічному розвитку дитини. Вивчення психологічних особливостей агресивності дозволяє своєчасно виявити її джерела, зрозуміти механізми виникнення та розробити ефективні методи корекції.

Актуальність теми дослідження також зумовлена потребою сучасної школи у створенні безпечного освітнього середовища, де агресивні прояви не лише знижують якість навчального процесу, але й можуть призводити до конфліктів, булінгу та соціальної ізоляції окремих учнів.

Проблема агресивної поведінки є предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців. (Е. Гаримович, Л. Дозорець, О. Дроздов, О. Дронова, О. Запухляк, В. Іванова, Л. Кльоц, С. Кравчук, Т. Ларіна, О. Лящ, І. Мазоха, С. Максименко, А. Мелоян, І. Євтушенко, Р. Охрімчук, В. Павелків, І. Сопрун та В. Хомік). Їх роботи спрямовані на аналіз психологічних механізмів агресії, умов її виникнення та можливостей корекції у різних вікових групах, що свідчить про значну увагу до цієї проблеми у сучасній українській психологічній науці.

Серед зарубіжних дослідників проблематика агресивності була предметом ґрунтовного аналізу багатьох авторів (А. Адлер, А. Бандура, А. Басс, Р. Болтон, Е. Еріксон, Г. Кауфман, М. Клайн, К. Лоренц,

С. Розенцвейг, Г. Салліван, Б. Скіннер, К. Хорні, К. Юнг, Р. Берон, З. Фройд, Е. Фромм та ін.). У їх працях агресивність розглядається як багатогранне явище, що має біологічні, соціальні та психологічні витоки, а також різні форми прояву – від інстинктивних реакцій до соціально зумовлених моделей поведінки. Це свідчить про значну увагу до проблеми агресії у світовій психологічній науці та підкреслює її актуальність для розуміння розвитку особистості й соціальної взаємодії.

Об'єктом дослідження є особливості прояву агресивної поведінки особистості.

Предмет дослідження – психологічні особливості агресивності, її форми та механізми прояву у дітей цього вікового періоду..

Метою роботи є виявлення та аналіз психологічних характеристик агресивності у молодших школярів, визначення її рівня та особливостей прояву в умовах навчально-виховного середовища.

Завдання дослідження**:**

1. Проаналізувати наукову літературу з проблеми агресивності особистості.
2. Підібрати методики діагностики рівня агресивності у молодших школярів.
3. Емпірично дослідити особливості прояву агресивності у молодшому шкільному віці.
4. Розробити програму корекції агресивності у молодшому шкільному віці.

Методи дослідження: теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел (вивчення наукової літератури з теми дослідження; аналіз, синтез, порівняння, систематизація наукових фактів), психодіагностичні методики, математико-статистичні методи.

Експериментальна база дослідження. Дослідження відбувалось на базі Уманської гімназії № 1 Уманської міської ради. У дослідженні взяли участь 15 здобувачів освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх застосування в освітньому процесі для створення сприятливого психологічного клімату серед дітей молодшого шкільного віку. Результати можуть бути використані у роботі шкільних психологів, соціальних педагогів та класних керівників у напрямі оптимізації соціалізації дітей, а також для розробки методичних рекомендацій щодо виховання толерантності, емпатії та позитивних форм комунікації.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, результати дослідження та висновки були обговорені на засіданнях кафедри психології факультету соціальної-психологічної освіти та фізичної культури Уманського національного університету, висвітлені в доповіді на IX Всеукраїнських психологічних читаннях (м. Умань, 14 травня 2026 р.).

Публікації автора за темою дослідження: Байрамова Л.Г. Психологічні особливості прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку. *Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів* : матеріали IX Всеукраїнських психологічних читань (м. Умань, 14 травня 2026 р.). С. 99–100.

Структура роботи. Випускна кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст роботи викладено на 54 сторінках комп’ютерного тексту.

.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Агресивність як предмет вивчення у психологічній науці

Аналіз агресивності як предмета психологічного дослідження потребує розмежування понять агресії як зовнішньої дії та агресивності як стійкої властивості особистості, що виражається в готовності до агресивної поведінки. У сучасній психологічній науці агресивність розглядається через призму декількох фундаментальних підходів, кожен з яких пропонує власну візію природи цього явища, починаючи від інстинктивних теорій, де агресія трактується як вроджена енергія, необхідна для виживання та захисту території, до соціо-біологічних концепцій, що вбачають у ній механізм адаптації. Психоаналітична традиція, започаткована Зигмундом Фройдом, пов’язує агресивність із потягом до смерті та руйнування (Танатосом), який при нормальному розвитку спрямовується зовні, тоді як Конрад Лоренц з позицій етології доводив, що агресивність є спонтанним внутрішнім імпульсом, властивим усім живим істотам для підтримки видової рівноваги. Протилежну позицію займають представники теорії соціального научіння, зокрема Альберт Бандура, які стверджують, що агресивна поведінка не є вродженою, а засвоюється через спостереження за моделями поведінки в сім'ї, медіа та найближчому оточенні, де ключову роль відіграє механізм прямого та опосередкованого підкріплення. Фрустраційна теорія Джона Долларда та Ніла Міллера додає важливий акцент, постулюючи, що агресія завжди є наслідком фрустрації – блокування цілеспрямованої діяльності або незадоволення базових потреб індивіда, що згодом було доповнено Леонардом Берковіцом, який вказав на роль зовнішніх стимулів (сигналів агресії), що провокують вивільнення накопиченого гніву. Когнітивні підходи до вивчення агресивності фокусуються на інтерпретації особистістю соціальних ситуацій, де ворожі атрибуції та специфічні сценарії поведінки змушують індивіда сприймати нейтральні дії оточуючих як загрозу, що запускає захисну або

випереджальну агресивну реакцію. У вітчизняній та європейській психології агресивність часто розглядається як інструмент суб'єктної активності, що може набувати конструктивних форм (самоствердження, захист кордонів, лідерство) або деструктивних проявів, спрямованих на заподіяння шкоди іншому чи самому собі (автоагресія). Структурно агресивність включає емоційний компонент (гнів, роздратування), когнітивний (ворожість, упередження) та поведінковий (фізичні чи вербальні дії), що дозволяє диференціювати її за формою прояву на пряму та опосередковану, а за спрямованістю – на зовнішню та внутрішню. Важливим аспектом сучасних досліджень є вивчення гендерних та вікових особливостей агресивності, де акцентується увага на трансформації фізичної агресії у вербальну та реляційну в процесі соціалізації, а також на впливі цифрового середовища на рівень емпатії та поріг чутливості до насильства.

Г. Тард та Е. Дюркгейм у своїх дослідженнях приділяли особливу увагу соціальним чинникам, що зумовлюють злочинну та агресивну поведінку. Г. Тард розглядав наслідування як базовий механізм формування девіантних дій, підкреслюючи, що індивід переймає моделі поведінки від інших людей, і саме цей процес копіювання стає джерелом поширення агресивних та асоціальних форм взаємодії. Е. Дюркгейм, у свою чергу, ввів поняття «аномії», яке описує стан соціальної дезорганізації, коли система норм і правил перестає ефективно регулювати поведінку. За його підходом, руйнування нормативного порядку призводить до втрати соціальних орієнтирів, що створює умови для зростання агресивності, девіацій та конфліктності у суспільстві.

Дослідники наголошували на тому, що агресивна поведінка не є лише індивідуальною характеристикою, а формується під впливом соціальних процесів. У Тарда це процес наслідування, який забезпечує передачу моделей агресії між людьми, а у Дюркгейма – структурні порушення у суспільстві, що підривають дію нормативної системи та провокують девіантні прояви. Їхні концепції заклали підґрунтя для сучасних соціально-психологічних

досліджень агресивності, де вона розглядається як результат взаємодії індивідуальних особливостей та соціальних умов.

В. Джемс трактував агресивність як прояв інстинкту ворожості, який, на його думку, закладений у природі людини та визначає її схильність до конфліктних дій. В. Мак-Дугалл у своїй класифікації людських інстинктів відніс агресивність до числа двадцяти базових, підкреслюючи її універсальність і фундаментальність для виживання та соціальної взаємодії.

Однак такі ранні концепції відзначалися надмірною спрощеністю, адже вони зводили складне багаторівневе явище агресії лише до біологічних імпульсів. Вони не враховували соціальні, культурні та психологічні чинники, що впливають на формування агресивної поведінки, а також індивідуальні особливості розвитку особистості. Подальші дослідження у психології та соціології показали, що агресія є результатом взаємодії багатьох факторів – від інстинктивних реакцій до соціальних умов і когнітивних процесів, що дозволило сформувати більш комплексне та багатовимірне розуміння даного феномена.

У межах психоаналітичної теорії агресивність розглядається як невід'ємна, інстинктивна складова людської природи, що притаманна кожному представнику виду Homo sapiensЗ. Фройд підкреслював, що поряд із життєвим потягом, який спрямований на збереження та розвиток, існує деструктивний потяг, що проявляється у прагненні до руйнування, агресії та смерті. Саме взаємодія цих двох базових інстинктів визначає внутрішню динаміку особистості та її поведінкові прояви.

Агресивна поведінка у психоаналітичній концепції не є випадковим чи суто соціально зумовленим явищем, а виступає фундаментальною частиною психічної структури людини. Вона може проявлятися як у відкритих формах — конфлікти, ворожість, насильство, так і у прихованих – внутрішнє напруження, саморуйнівні тенденції. Важливим є те, що Фройд розглядав агресію не лише як небезпечний фактор, але й як енергію, яка за умови

сублімації може бути спрямована у конструктивне русло, наприклад у творчість чи соціально прийнятну діяльність.

К. Лоренц запропонував біологічну концепцію агресії, у якій її витоки пояснюються інстинктами боротьби за виживання, спільними для всіх живих організмів. Він наголошував, що агресивність є природною реакцією, спрямованою на забезпечення існування виду, і проявляється у захисті території, ресурсів та у процесі конкуренції за життєво важливі умови. На його думку, агресія виконує адаптивну функцію, оскільки допомагає підтримувати баланс у популяції, регулювати соціальні відносини та забезпечувати виживання сильніших особин.

К. Лоренц розглядав агресивність не як патологічне чи випадкове явище, а як фундаментальний біологічний механізм, що має еволюційне значення. Водночас він підкреслював, що у сучасному суспільстві природні інстинкти агресії можуть набувати небезпечних форм, якщо не знаходять соціально прийнятних каналів реалізації. Це положення стало важливим підґрунтям для подальших досліджень, які почали розглядати агресію як багатофакторне явище, що поєднує біологічні, психологічні та соціальні детермінанти.

На думку К. Лоренца, агресивна поведінка має внутрішнє джерело, яке формується автономно в організмі й не потребує зовнішніх стимулів для свого виникнення. Він підкреслював, що енергія агресії накопичується поступово й безперервно, створюючи своєрідний резервуар внутрішньої напруги. Цей резерв може досягати критичного рівня й за певних умов вивільнятися у вигляді конкретних поведінкових актів. Таким чином, агресія, за Лоренцом, не є лише реакцією на зовнішні подразники, а виступає біологічно запрограмованою силою, яка забезпечує адаптацію та виживання організму в складних умовах навколишнього середовища.

Такий підхід дозволяє розглядати агресивність як еволюційно необхідний механізм, що виконує функцію підтримання життєздатності виду. Водночас він пояснює, чому агресивні прояви можуть виникати навіть у

відсутності очевидних зовнішніх причин: вони є результатом внутрішнього накопичення енергії, яка потребує виходу. Ця концепція стала важливим внеском у розвиток етології та психології, адже показала, що агресія має не лише соціальні чи психологічні, а й глибинні біологічні детермінанти.

Д. Доллард, один із провідних представників фрустраційної теорії, запропонував принципово інший підхід до пояснення природи агресії. На відміну від біологічних концепцій, що трактували агресивність як інстинктивну й еволюційно закріплену характеристику, він розглядав її як ситуативне явище, яке виникає у відповідь на зовнішні перешкоди чи обмеження. Центральним положенням його концепції стало твердження про прямий причинно-наслідковий зв'язок між фрустрацією та агресією: будь-яка фрустрація неминуче породжує агресивну реакцію, а сама агресія є безпосереднім наслідком пережитої фрустрації.

Агресивна поведінка у моделі Д. Долларда не є вродженим інстинктом, а радше результатом зіткнення індивіда з труднощами, які блокують його потреби чи цілі. Це означає, що агресія розглядається як реакція на соціальні та психологічні умови, а не як універсальна біологічна програма. Такий підхід відкрив нові можливості для дослідження агресивності, адже він дозволив аналізувати її у контексті конкретних життєвих ситуацій, враховувати роль середовища, виховання та міжособистісних взаємин у формуванні агресивних проявів.

у межах фрустраційної теорії агресивність інтерпретується як закономірна реакція на ситуації, коли індивід стикається з перешкодами у задоволенні власних потреб чи досягненні поставлених цілей. Вона постає не як вроджений інстинкт, а як наслідок зовнішніх обмежень, що викликають внутрішнє невдоволення та напруження. Саме блокування значущих прагнень і бажань створює психологічний ґрунт для виникнення агресивних проявів, які можуть набувати різних форм – від вербальних висловлювань до фізичних дій.

Біхевіористичний підхід до пояснення агресії ґрунтується на ідеї соціального навчання, де ключову роль відіграє процес засвоєння моделей поведінки через спостереження та підкріплення. У межах цієї концепції агресивна поведінка не розглядається як вроджений інстинкт чи біологічна програма, а як результат соціалізації, коли дитина або дорослий переймає певні дії, спостерігаючи за іншими людьми, та закріплює їх завдяки позитивному чи негативному соціальному підкріпленню.

Агресія постає як поведінкова модель, що може бути інтегрована у систему соціальних норм і стандартів, якщо вона отримує підтримку або схвалення з боку значущого оточення. Важливим є те, що цей підхід акцентує увагу на зовнішніх факторах: середовище, сім'я, група ровесників, медіа та культурні практики виступають основними джерелами формування агресивних реакцій.

А. Бандура наголошував на необхідності комплексного аналізу цього феномена. Він виділяв три ключові аспекти, які слід враховувати у дослідженні агресії. По-перше, це способи засвоєння поведінкових зразків, адже агресивні дії часто формуються через спостереження за моделями поведінки інших людей та їх наслідування. По-друге, важливим є визначення чинників, що сприяють виникненню та актуалізації агресивних реакцій, серед яких можуть бути як індивідуально-психологічні особливості, так і соціальні умови. По-третє, слід враховувати умови, за яких агресивні моделі отримують соціальне підкріплення, тобто схвалення або винагороду з боку значущого оточення, що забезпечує їх закріплення у поведінковому репертуарі індивіда.

А. Бандура агресію розглядав не як вроджений інстинкт чи виключно ситуативна реакція, а як результат процесів соціального навчання, де вирішальне значення мають зовнішнє середовище, соціальні взаємодії та механізми підкріплення. Це положення стало основою для подальших досліджень у сфері соціальної психології та практичної роботи з профілактики й корекції агресивної поведінки.

Сучасна теорія соціального навчання розглядає агресивність як результат складної взаємодії соціальних чинників та когнітивних процесів, що визначають поведінку індивіда у конкретних ситуаціях. Вона набуває особливої значущості у прогнозуванні агресивної поведінки, адже дозволяє враховувати не лише зовнішні умови соціалізації, але й індивідуальні особливості особистості, її досвід та систему цінностей.

Згідно з цим підходом, агресивні реакції формуються через засвоєння моделей поведінки, які дитина чи дорослий переймає у процесі спостереження за іншими людьми. Важливим чинником є соціальне підкріплення, яке сприяє закріпленню агресивних дій у поведінковому репертуарі, якщо вони отримують схвалення чи винагороду. Крім того, значну роль відіграють когнітивні процеси, що визначають інтерпретацію ситуації та вибір відповідної реакції.

Агресія у сучасній концепції соціального навчання не є фіксованою чи універсальною характеристикою, а формується під впливом конкретних умов соціалізації та логіки мислення індивіда. Це відкриває перспективи для її прогнозування та профілактики шляхом зміни соціального середовища, моделювання конструктивних форм поведінки та розвитку навичок самоконтролю.

Корекція агресивної поведінки у межах теорії соціального навчання ґрунтується на використанні системи позитивного підкріплення, яка спрямовує енергію агресії у соціально прийнятне русло. Застосування позитивних стимулів — схвалення, винагороди, підтримки — дозволяє ефективно послаблювати агресивні реакції та водночас формувати альтернативні моделі поведінки, що відповідають нормам соціальної взаємодії.

Агресія перестає бути домінуючою формою реагування, якщо індивід отримує стабільне підкріплення за конструктивні дії, такі як співпраця, емпатія чи вербальне вирішення конфліктів. У результаті відбувається поступове

закріплення нових моделей поведінки, які стають частиною соціальних норм і стандартів. Позитивне підкріплення виступає дієвим інструментом у психологічній практиці, адже воно не лише знижує рівень агресивності, але й сприяє розвитку навичок самоконтролю та соціальної компетентності. Це відкриває перспективи для створення програм профілактики агресії у шкільному середовищі та у сімейному вихованні.

Р. Берон та Д. Річардсон запропонували чітке визначення агресії, яке акцентує увагу на її цілеспрямованому характері. Вони розглядали агресію як форму поведінки, спрямовану на заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка має природне право уникати такого впливу. Важливо, що у їхньому підході ця сутнісна характеристика агресії зберігається незалежно від конкретної форми її прояву чи соціального контексту. Агресія трактується як поведінкова діяльність, що суперечить інтересам іншої особи та має на меті завдати їй шкоди — фізичної, психологічної чи соціальної. Це визначення дозволяє відмежувати агресію від інших форм активності, які можуть бути інтенсивними чи конфліктними, але не спрямовані на нанесення шкоди.

Підхід Берона і Річардсона підкреслює універсальність агресії як цілеспрямованої дії, що може проявлятися у різних формах – від вербальних нападів до фізичного насильства. Це створює основу для більш точного аналізу агресивної поведінки та розробки профілактичних стратегій, спрямованих на її попередження та корекцію.

Еріх Фромм запропонував більш широке трактування поняття агресії, виходячи за межі традиційного розуміння її як дій, спрямованих виключно проти інших людей чи живих істот. Він включав до цього поняття також поведінкові акти, що завдають шкоди неживим об’єктам, підкреслюючи, що сутність агресії полягає у свідомому та цілеспрямованому прагненні завдати шкоди незалежно від адресата.

Таким чином, агресія у його концепції охоплює будь-які свідомі дії, які мають руйнівний характер — від фізичного насильства над іншими людьми чи

тваринами до навмисного пошкодження предметів матеріального світу. Це розширене визначення дозволяє розглядати агресивність як універсальний феномен, що проявляється у різних формах і контекстах, але завжди має спільну ознаку – спрямованість на завдання шкоди.

Підхід Е. Фромма має важливе значення для сучасної психології, адже він підкреслює багатовимірність агресії та її здатність проявлятися не лише у міжособистісних конфліктах, але й у ставленні людини до навколишнього середовища. Це відкриває перспективи для аналізу агресивних тенденцій у соціальній поведінці, екологічному контексті та навіть у культурних практиках.

У сучасній психології класифікація агресивної поведінки охоплює два базові типи, кожен із яких має своє функціональне значення.

Цільова агресія визначається як свідомо запланований і цілеспрямований акт, головною метою якого є завдання шкоди об’єкту впливу. Вона має виразний намір і спрямованість, що робить її найбільш очевидною формою агресивних проявів.

Інструментальна агресія, навпаки, виступає як засіб досягнення певної мети, яка не завжди безпосередньо пов’язана з бажанням завдати шкоди. У цьому випадку агресивні дії виконують роль інструмента, що допомагає індивіду отримати доступ до ресурсів, влади чи соціальних переваг.

Агресія може бути як прямим проявом ворожості, так і функціональним механізмом, що використовується для реалізації інших цілей. Це розмежування має важливе значення для психологічної діагностики та корекційних програм, адже дозволяє точніше визначати мотиви агресивних дій та обирати відповідні стратегії їх регуляції.

А.О. Реан та І.А. Фурманов запропонували багатокритеріальну систему класифікації агресивних проявів, яка дозволяє більш комплексно аналізувати їх природу та функціональне значення. Вона включає кілька параметрів:

1. За спрямованістю: розрізняють зовнішню агресію, спрямовану на інших осіб чи об’єкти, та аутоагресію, яка проявляється як агресія проти самого себе.
2. За метою: виділяють інтелектуальну агресію, пов’язану з прагненням досягти пізнавальних чи соціальних цілей, та ворожу агресію, мотивовану бажанням завдати шкоди.
3. За способом вираження: фізична агресія (тілесні дії) та вербальна агресія (словесні образи, погрози, конфліктні висловлювання).
4. За ступенем вираженості: пряма агресія, безпосередньо спрямована на об’єкт, та непряма, що проявляється опосередковано або завуальовано.
5. За наявністю ініціативи: ініціативна агресія, коли особа свідомо починає агресивні дії, та оборонна, яка є відповіддю на зовнішню загрозу чи провокацію.

Ця багатокритеріальна класифікація дозволяє не лише систематизувати різні форми агресії, але й точніше визначати їхні причини, мотиви та функції. Вона є важливим інструментом для психологічної діагностики та розробки корекційних програм, адже враховує як внутрішні, так і зовнішні чинники прояву агресивної поведінки.

Важливо розмежовувати поняття «агресія» та «агресивні дії». Агресивні дії зазвичай розглядаються як ситуативні реакції на певні подразники чи обставини. Проте у випадках їх систематичного та регулярного повторення вони перестають бути лише ситуативними й набувають статусу стійкої агресивної поведінки.

На думку А.О. Реана, агресивність слід розуміти як ситуативний соціально-психологічний стан, що виникає безпосередньо перед або під час здійснення агресивної дії. Цей стан включає кілька ключових компонентів:

- Емоційне напруження, яке створює внутрішній фон для агресивної реакції.

- Мотиваційну готовність, що визначає прагнення індивіда до реалізації агресивної дії.
- Психічну установку, яка сприяє вибору агресивної поведінки як способу реагування на ситуацію.

Агресивність у трактуванні А.О. Реана є не стільки стабільною рисою особистості, скільки динамічним станом, що передує агресивним діям і створює психологічні умови для їх реалізації. Це розмежування дозволяє точніше аналізувати механізми виникнення агресії та розробляти стратегії її регуляції.

В. Клайн звертав увагу на те, що агресивність не завжди має суто негативний характер. Вона може проявлятися у позитивних формах – як рушійна сила ініціативності, наполегливості у досягненні цілей та здатності долати життєві перешкоди. У такому розумінні агресивність виступає адаптивним ресурсом, який сприяє самореалізації особистості та підвищує її стійкість у складних умовах.

Важливим внеском у дослідження агресії є робота А. Басса, який здійснив концептуальне розмежування між поняттями «агресія» та «ворожість». Він визначав ворожість як реакцію, що супроводжується розвитком негативних емоційних станів та негативною оцінкою інших людей і ситуацій. Це дозволяє зрозуміти, що агресія може бути поведінковим актом, спрямованим на досягнення певної мети, тоді як ворожість є емоційним станом, який формує негативне ставлення до оточення.

Таким чином, диференціація між агресією та ворожістю поглиблює розуміння складності агресивних проявів, адже вона показує, що агресивна поведінка не завжди є деструктивною, а може виконувати адаптивні функції, тоді як ворожість завжди має негативний емоційний супровід. Це розмежування є важливим для психологічної діагностики та корекційних програм, які враховують як поведінковий, так і емоційний вимір агресивності.

Разом із А. Даркі, А. Басс розробив детальну класифікацію агресивних реакцій, яка дозволяє глибше зрозуміти багатогранність цього феномена. Вона охоплює вісім основних категорій:

1. Фізична агресія – безпосереднє застосування фізичної сили чи насильства проти іншої особи.
2. Непряма агресія – опосередковані форми поведінки, що завдають шкоди через посередників або приховані механізми.
3. Роздратування – схильність до запальності, грубості та негативних емоцій навіть у відповідь на незначні подразники.
4. Негативізм – опозиційна поведінка, яка варіюється від пасивного небажання виконувати вимоги до активного спротиву нормам чи законам.
5. Образа – емоційний комплекс, що поєднує заздрість і ненависть, може виникати як реакція на реальні або уявні дії оточення.
6. Підозрілість – спектр почуттів від недовіри й обережності до переконання, що інші мають наміри нашкодити.
7. Вербальна агресія – вираження негативних емоцій через словесні засоби: крик, образи, погрози, прокльони.
8. Почуття провини – внутрішнє переконання у власній «поганості», яке часто супроводжує агресивні реакції та впливає на подальшу поведінку.

Ця класифікація демонструє, що агресія не є однорідним явищем, а має різні форми та емоційні супроводи. Вона дозволяє більш точно діагностувати агресивні прояви та враховувати їх у психологічній практиці, особливо у сфері профілактики та корекції поведінки.

А.О. Реан, К. Бютнер та інші дослідники підкреслюють, що окремі прояви агресивної поведінки можуть виконувати адаптивну функцію – вони пов’язані зі зняттям фрустрації та тривожних станів. У цьому контексті агресивна поведінка розглядається насамперед як зовнішня дія, спрямована

проти іншої особи, яка зазвичай має тимчасовий і ситуативний характер та змінюється залежно від конкретних умов.

Виділяють кілька форм її прояву:

- Безпосередні дії – атака або напад, що прямо спрямовані на об’єкт.
- Спрямовані дії – агресія проти конкретної людини, яка виступає жертвою.
- Ситуативні дії – реакції, що залежать від особливостей ситуації та можуть провокувати агресивні прояви.

Агресивна поведінка у трактуванні цих авторів не є стабільною рисою особистості, а радше ситуативною реакцією, яка може виконувати функцію психологічного розрядження. Це розуміння відкриває можливості для профілактики агресії шляхом створення умов, що знижують рівень фрустрації та тривожності, а також для корекційних програм, які спрямовують енергію агресії у конструктивне русло.

Фундаментальні характеристики агресивної поведінки у психологічній науці визначаються її спрямованістю на завдання шкоди або негативного впливу іншій живій істоті, яка прагне уникнути такого ставлення. При цьому об’єкт агресії та її джерела залежать від конкретного контексту ситуації.

У теорії агресії Д. Долларда ключовим чинником виступає фрустрація, яка розглядається як зовнішній фактор, що провокує агресивну поведінку. Це означає, що агресія не ототожнюється безпосередньо з емоцією, мотивом чи установкою, хоча всі ці елементи можуть впливати на її прояви.

Водночас до внутрішніх складових агресивної поведінки іноді включаються такі елементи, як намір завдати шкоди або викликати образу. Це підкреслює, що агресія є не лише реакцією на зовнішні подразники, але й результатом внутрішньої готовності індивіда до деструктивних дій.

Сучасні дослідження агресії поєднують аналіз зовнішніх провокуючих факторів із вивченням внутрішніх психологічних механізмів, що дозволяє комплексно пояснити її виникнення та динаміку. Це має значення для

психологічної діагностики та корекційних програм, які враховують як ситуативні, так і особистісні чинники прояву агресії.

Узагальнюючи розглянуте, можна відзначити, що агресивна поведінка не завжди має деструктивний характер і не обов'язково пов'язана з прямим наміром завдати шкоди чи спричинити страждання іншій особі. У низці випадків вона може виконувати соціально значущі функції та бути адаптивним ресурсом.

Приклади такої агресії включають:

- Військову службу, де агресивні прояви спрямовані на подолання перешкод і захист колективних інтересів.
- Змагальні процеси та спортивні дисципліни, такі як бокс чи боротьба, де агресія стає елементом досягнення результату.
- Педагогічну взаємодію, коли жорсткість або наполегливість викладача спрямовані на формування дисципліни та мотивації.
- Переговори чи покарання, де агресивні елементи можуть бути інструментом впливу на свідомість іншої особи.

У таких випадках агресія характеризується подоланням перешкод, активним протистоянням та впливом на інших, але без прямого наміру завдати шкоди чи болю. Це дозволяє розглядати агресивність як багатовимірний феномен, що може бути як деструктивним, так і конструктивним залежно від контексту та цілей.

Природа агресії дійсно характеризується значною гетерогенністю, що проявляється у різноманітних її властивостях та формах. Це зумовлює потребу у більш чіткому визначенні та диференціації відповідних понять, а також у наданні їм точніших семантичних значень. З епістемологічної перспективи поняття агресії слід аналізувати у категоріальному контексті, до якого воно належить, адже саме категоріальна рамка визначає її інтерпретацію.

Агресію можна розглядати як специфічну форму активності – дії, поведінки або впливу. При цьому поведінкові акти, такі як наступ, атака,

напад, опір домінуванню чи подолання перешкод, можуть бути віднесені до різних форм активної діяльності, що відрізняються за своїм функціональним призначенням.

Агресія постає як багатовимірний феномен, який не можна зводити лише до деструктивних проявів. Вона може бути як руйнівною, так і конструктивною, залежно від контексту та цілей, що стоять перед індивідом. Це підкреслює необхідність її подальшого наукового аналізу та уточнення категоріальних меж, що дозволить більш точно визначати її місце у системі психологічних понять.

Агресія також може розумітися як психічний стан, що супроводжується емоційним напруженням і внутрішньою готовністю до дії; як особливість ставлення до інших людей, що визначає характер соціальної взаємодії; як характеристика індивідуальності, що відображає особистісні риси; або як прояв темпераменту, який зумовлює інтенсивність і форму реагування.

Залежно від того, у якому категоріальному контексті розглядається агресія, її прояви набувають різних аспектів, граней і відтінків – від ситуативних реакцій до стійких моделей поведінки. Це підкреслює її гетерогенний характер, адже агресія може бути одночасно емоційним станом, поведінковим актом і соціально значущим механізмом.

З біологічної перспективи агресія розглядається як адаптивна стратегія, що забезпечує виживання та ефективну адаптацію організму в середовищі. Вона може виступати механізмом захисту, боротьби за ресурси чи утвердження домінування, тобто виконувати функції, які мають еволюційне значення.

Водночас із соціально-психологічної точки зору агресія часто набуває негативного забарвлення. Вона сприймається як явище, що суперечить гуманістичним цінностям та моральним нормам, і розглядається як прояв зла або деструктивної поведінки. Такий підхід акцентує увагу на соціальних

наслідках агресії – руйнуванні міжособистісних відносин, порушенні соціальної гармонії та загрозі безпеці інших людей.

проблема агресії та агресивної поведінки залишається однією з ключових у сучасній психології, адже вона потребує як поглибленого теоретичного аналізу, так і чіткого методологічного обґрунтування. У цьому контексті можна виділити два основні підходи до її вивчення:

- Перший підхід розглядає агресивність як рису особистості, тобто як відносно стабільну характеристику, що визначає ступінь її вираженості у поведінці. Тут акцент робиться на індивідуально-психологічних особливостях, які зумовлюють схильність до агресивних реакцій.
- Другий підхід трактує агресивність як поведінкову дію, тобто як зовнішній прояв внутрішньої властивості. У цьому випадку увага зосереджується на конкретних актах агресії, їхніх формах та умовах виникнення.

Таким чином, агресія постає як багатовимірний феномен, що може бути осмислений як внутрішня характеристика особистості та як зовнішня поведінкова реакція. Це подвійне бачення дозволяє більш комплексно аналізувати її природу та розробляти стратегії регуляції, які враховують як особистісні, так і ситуативні чинники.

1.2. Особливості прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік традиційно визначається як період від приблизно 7 до 10–11 років, що відповідає навчанню у початкових класах ЗЗСО. Саме цей етап має особливе значення для формування пізнавальної активності, соціальних навичок та емоційно-вольової сфери.

У цей період діти поступово переходять від ігрової діяльності до навчальної, що стає провідною. Важливими характеристиками є розвиток

мислення, уваги та пам’яті, а також формування здатності до самоконтролю й організації власної діяльності.

С. Томчук та М. Томчук наголошують, що саме введення сучасної системи загальної, повної та обов’язкової неповної середньої освіти стало поштовхом до наукового осмислення цього періоду життя дитини. Завдяки освітнім реформам дослідники почали виділяти молодший шкільний вік як окремий етап розвитку, що має власні психологічні та педагогічні особливості.

Цей підхід підкреслює значення інституційних змін у формуванні наукових категорій: освітня система не лише організовує навчальний процес, але й визначає рамки для психологічного аналізу та педагогічної практики. Виділення молодшого шкільного віку як самостійного етапу дозволяє більш точно досліджувати когнітивний розвиток, емоційно-вольову сферу та соціалізацію дітей у цей період.

В. Хомік підкреслює, що молодший школяр не лише входить у нову соціальну ситуацію, але й психологічно перебудовує систему своїх відносин із оточенням. Попри те, що дитина продовжує жити серед тих самих близьких людей, вона починає усвідомлювати зміни у власному житті: виникають нові зобов’язання – щоденне відвідування школи, підпорядкування вимогам навчальної діяльності.

Цей період є особливо чутливим до великих змін у пізнавальній сфері. Пам’ять дитини набуває вираженого пізнавального характеру, стає цілеспрямованою. Важливим є те, що школяр починає усвідомлювати мнемічне завдання, а процес запам’ятовування стає довільним і контрольованим.

У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне формування прийомів запам’ятовування. Дитина переходить від найпримітивніших способів – повторення чи тривалого розгляду матеріалу – до більш складних: структурування, комбінування, осмислення зв’язків між частинами матеріалу.

Це свідчить про розвиток довільної пам’яті та формування навчальної діяльності як провідної у цьому віці.

Молодший шкільний вік є важливим етапом, коли дитина не лише соціально адаптується до нових вимог, але й активно розвиває когнітивні механізми, що забезпечують її подальший освітній і особистісний розвиток.

І. Євтушенко зазначав, що у сфері сприйняття молодший школяр переходить від мимовільного та нецілеспрямованого сприйняття, характерного для дошкільника, до довільного спостереження, яке підпорядковується певному завданню. Це означає, що дитина поступово вчиться керувати власним сприйняттям, а не бути його пасивним об’єктом.

Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог: він навчає школярів створювати попередній пошуковий образ, що дозволяє дитині виокремлювати необхідну інформацію з великого потоку стимулів. Для цього застосовуються спеціальні прийоми – наприклад, ведення указкою за об’єктом, на якому потрібно зосередити увагу. Недостатньо просто мати наочний матеріал – дитину слід навчити його бачити.

Упродовж молодшого шкільного віку діти поступово оволодівають умінням цілеспрямовано розглядати об’єкти, що є необхідною умовою для інтелектуальних змін. Найбільш істотні трансформації спостерігаються у сфері мислення: воно набуває абстрактного та узагальненого характеру, що відкриває шлях до більш складних форм пізнавальної діяльності.

О. Бовть зазначав, що саме у молодшому шкільному віці найбільш виразно проявляються особливості всіх чотирьох типів темпераменту. Це пояснюється тим, що дитина входить у нову соціальну ситуацію розвитку, де навчальна діяльність стає провідною, а вимоги школи та взаємодія з учителем і однолітками актуалізують індивідуальні психофізіологічні особливості.

При правильному та своєчасному вихованні відкривається можливість корекції окремих негативних проявів темпераменту: у холериків – формування стриманості та самоконтролю; у флегматиків – розвиток активності та

швидкості реагування; у сангвініків – виховання терпіння та працелюбності; у меланхоліків – формування товариськості та впевненості у собі.

Молодший шкільний вік є критичним періодом для виховання волі та характеру. Учитель, працюючи з дітьми, фактично навчає їх керувати власним темпераментом, що стає важливою умовою успішної соціалізації та подальшого розвитку особистості. Цей підхід показує, що темперамент не є фатальною даністю, а може бути гнучко скоригований у процесі виховання, особливо в умовах шкільного середовища.

Л. Беркович звертав увагу на те, що характер молодших школярів має специфічні вікові особливості. Однією з них є імпульсивність: діти схильні діяти негайно під впливом безпосередніх імпульсів, емоцій та спонукань. Така поведінка свідчить про слабку вольову регуляцію і водночас про потребу у зовнішній активній розрядці.

Ця особливість пояснює, чому у молодшому шкільному віці так важливо створювати умови для керованої активності: через ігри, рухливі вправи, навчальні завдання, що дозволяють дитині спрямовувати енергію у конструктивне русло. Водночас педагогічна робота має бути спрямована на поступове формування довільності поведінки, розвиток самоконтролю та здатності діяти не лише під впливом емоцій, але й відповідно до поставлених цілей. Імпульсивність молодших школярів є природною віковою рисою, яка потребує педагогічної підтримки та виховання. Саме у цей період закладаються основи майбутньої саморегуляції та формування характеру.

Молодший шкільний вік є критичним етапом у соціальному та емоційному розвитку дитини, оскільки саме в цей період відбувається зміна провідної діяльності з ігрової на навчальну, що супроводжується кардинальною перебудовою системи соціальних відносин і часто стає тригером для виникнення чи загострення агресивних проявів. Агресивність дітей цього віку як психологічний феномен розглядається не лише як деструктивна форма поведінки, але й як своєрідний, хоча й дезадаптивний,

механізм пристосування до нових вимог шкільного середовища, реакція на фрустрацію, пов'язану з академічними невдачами або труднощами у встановленні контактів з однолітками та вчителями.

Аналогічно до дорослих, у дітей також виокремлюють дві форми прояву агресії – **недеструктивну агресивність** та **ворожу деструктивність**.

- Недеструктивна агресивність виконує адаптивну функцію: вона є механізмом досягнення цілей, задоволення бажань, сприяє конкуренції та захисту власних прав. Така агресія стимулює розвиток, пізнання себе та формування здатності до адаптації.
- Ворожа деструктивність, навпаки, пов’язана з бажанням заподіяти біль іншій людині та отримати від цього насолоду. Її наслідками стають конфлікти, зниження адаптивних можливостей та поступове становлення агресивності як риси особистості.

Дослідники відзначають, що діти відчувають деструктивність агресії вже у ранньому віці й намагаються керувати нею. Водночас вона може бути біологічно запрограмованою, проявляючись у формі люті та гніву з перших днів життя. Це свідчить про природну основу агресивних реакцій, яка поєднується з соціальними та психологічними чинниками. Агресія у дітей має двоїстий характер: вона може бути як ресурсом розвитку та адаптації, так і джерелом деструктивних проявів, що потребують педагогічної корекції та психологічної підтримки.

Специфіка прояву агресивності у молодших школярів полягає в її переважно ситуативному та імпульсивному характері, що зумовлено віковою незрілістю емоційно-вольової сфери та недостатнім розвитком навичок саморегуляції, через що внутрішня напруга швидко трансформується у прямі фізичні або вербальні акти агресії. Водночас у цьому віці починають формуватися і більш приховані, непрямі форми агресивної поведінки, такі як ігнорування, маніпуляції чи плітки, що свідчить про поступове ускладнення когнітивних механізмів соціальної взаємодії.

Вагомим фактором, що детермінує розвиток агресивності, залишається сімейне виховання, зокрема стиль батьківського ставлення, наявність конфліктів у родині та застосування непослідовних дисциплінарних заходів, які дитина засвоює як базову модель поведінки і згодом переносить у шкільний колектив. Психологічна наука наголошує на необхідності розмежування інструментальної агресії, яка використовується дитиною для досягнення конкретної мети чи захисту своїх особистих кордонів, та ворожої агресивності, що супроводжується стійким станом гніву, має на меті цілеспрямоване завдання шкоди іншому і свідчить про глибоке особистісне неблагополуччя.

Оскільки молодший шкільний вік є сенситивним періодом для засвоєння суспільних норм та інтенсивного формування морально-етичних інстанцій, прояви агресивності на цьому етапі вимагають своєчасної психологічної діагностики та корекції, адже ігнорування проблеми може призвести до закріплення ворожості як стійкої риси характеру та подальшої соціальної маргіналізації, тоді як грамотно побудований психологічний супровід здатний навчити дитину екологічним способам відреагування негативних емоцій та конструктивним стратегіям розв'язання міжособистісних суперечностей.

І. Марценківська запропонувала диференціацію агресії на соціалізовану та несоціалізовану, що дозволяє глибше зрозуміти різні механізми її прояву у дітей.

- Соціалізована агресія характеризується низьким рівнем вольової та моральної регуляції поведінки, слабким самоконтролем і моральною нестабільністю. Діти з такою агресією часто ігнорують соціальні норми, використовують агресивність для привернення уваги (крик, лайка, розкидання речей). Їхні агресивні акти мають скороминущий, спонтанний характер, не відрізняються жорстокістю, а ворожі дії швидко змінюються на доброзичливі. Найчастіше вони проявляються у

фізичній агресії. Такі діти нерідко залишаються непоміченими у групі або навіть відкидаються однолітками.

- Несоціалізована агресія зазвичай спостерігається у дітей із негативними емоційними станами (страх, тривога) чи психічними розладами (епілепсія, шизофренія, органічні ураження мозку). Вона супроводжується ворожістю, імпульсивністю, емоційною напругою та схильністю до збудження. Зовні проявляється у вигляді фізичної та вербальної агресії. Такі діти часто не можуть пояснити причин своїх вчинків і не прагнуть співпраці з оточенням. Їхні агресивні дії виконують функцію розрядки накопиченого емоційного напруження або спрямовані на отримання задоволення від заподіяння неприємностей іншим.

О. Мізерна розглядала агресію як набуту модель соціальної поведінки, що формується у процесі взаємодії дитини з оточенням. Це означає, що агресивні прояви не є лише біологічно зумовленими, а значною мірою залежать від соціальних умов та виховання.

Важливим засобом запобігання та контролю агресивності виступає процедура усунення, яка допомагає знижувати інтенсивність агресивних реакцій. Однак існують і психологічні особливості, що провокують агресивну поведінку дітей:

- Недостатній розвиток інтелекту та комунікативних навичок.
- Низька самооцінка.
- Нерозвиненість ігрової діяльності.
- Знижений рівень саморегуляції.
- Порушення у відносинах з ровесниками.

Особливу роль відіграє поведінка батьків, яка часто стає моделлю агресії для дитини. Якщо дитина спостерігає агресивні дії дорослих, вона засвоює їх як прийнятний спосіб реагування. Крім того, отримання підкріплення

(наприклад, увага чи бажаний результат після агресивного акту) значно підвищує ймовірність повторення подібних дій у майбутньому.

Таким чином, узагальнюючи позиції авторів, можна зробити висновок, що на соціалізацію агресії впливають два ключові фактори:

1. Зразок стосунків та поведінки батьків – саме сімейне середовище виступає первинною моделлю соціальної поведінки для дитини. Якщо батьки демонструють агресивні реакції, дитина засвоює їх як прийнятний спосіб взаємодії.
2. Характер підкріплення агресивної поведінки з боку оточуючих – коли агресивні дії отримують увагу, винагороду чи інший позитивний результат, це підвищує ймовірність їх повторення.

Отже, агресія у дітей формується не лише як біологічно зумовлений феномен, але й як соціально навчена модель поведінки. Це підкреслює важливість сімейного виховання та педагогічної профілактики, які можуть або сприяти конструктивній соціалізації, або, навпаки, закріпити деструктивні форми агресивності.

С. Кравчук підкреслює, що агресивна поведінка дітей молодшого шкільного віку найчастіше проявляється у формах ворожості, жорстокості та демонстрації. Ворожість завжди має певний об’єкт і нерідко поєднується з агресивністю, проте існують випадки, коли агресивність виникає без ворожості – діти можуть ображати інших людей, навіть не маючи до них негативних почуттів. Це свідчить про імпульсивний і ситуативний характер дитячої агресії, яка не завжди зумовлена внутрішнім ставленням до конкретної особи. Жорстокість у цьому віці може бути формою перевірки меж дозволеного, але водночас вона демонструє недостатній рівень моральної регуляції. Демонстративна агресія, своєю чергою, часто спрямована на привернення уваги, підкреслення власної значущості або протест проти вимог дорослих.

Агресивна поведінка у молодших школярів має різні форми прояву, які не завжди пов’язані з ворожими почуттями, а можуть бути результатом емоційної нестабільності чи прагнення до самоствердження. Це підкреслює необхідність психологічної діагностики та корекційної роботи, спрямованої на розвиток самоконтролю, емоційної регуляції та конструктивних способів взаємодії з оточенням.

Поглиблене вивчення феномену агресивності в молодшому шкільному віці виявляє тісний взаємозв'язок між рівнем агресивних проявів та особливостями формування самооцінки дитини, яка в цей період значною мірою залежить від академічної успішності та оцінки з боку вчителя як нової референтної фігури. У ситуаціях, коли дитина систематично стикається з невдачами у навчанні або відчуває брак визнання з боку педагога, агресивна поведінка часто стає компенсаторним механізмом, спрямованим на збереження власної значущості та привернення уваги, навіть якщо ця увага має негативний характер. Важливим аспектом соціалізації на цьому етапі стає інтеграція в групу однолітків, де агресивність може виступати інструментом боротьби за лідерство або спробою утвердитися в ієрархії класу, особливо якщо в колективі толерується культура силового вирішення конфліктів.

Дослідники також фіксують чіткі гендерні відмінності у патернах агресивної поведінки молодших школярів: якщо для хлопчиків більш характерною залишається відкрита фізична та пряма вербальна агресія, то дівчатка частіше вдаються до реляційної агресії, яка проявляється через маніпуляції, виключення з гри або поширення чуток, що вимагає диференційованого підходу до діагностики.

Сучасний контекст розвитку дітей також диктує необхідність врахування впливу цифрового середовища, оскільки неконтрольоване споживання медіаконтенту з елементами насильства та раннє залучення до агресивних відеоігор призводять до ефекту десенсибілізації, коли дитина втрачає чутливість до чужого болю та сприймає агресію як нормативну модель

поведінки. Крім того, нездатність до децентрації, тобто невміння поставити себе на місце іншого та зрозуміти його мотиви, характерна для певного відсотка дітей цього віку, суттєво підвищує ризик виникнення конфліктних ситуацій через хибну інтерпретацію соціальних сигналів як ворожих. Отже, феномен агресивності молодших школярів є багатофакторним утворенням, що вимагає комплексного аналізу мікросоціального середовища дитини, її когнітивних та емоційних особливостей, а психологічна превентивна робота повинна бути зосереджена не лише на контролі небажаних проявів, а насамперед на розвитку емоційного інтелекту, формуванні навичок емпатії та навчанні конструктивним моделям комунікації.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація, процедура методи та методики дослідження

Дослідження проводилось на базі Уманської гімназії № 1 Уманської міської ради. У дослідженні взяли участь 15 здобувачів освіти.

З метою визначення особливостей розвитку творчого мислення підлітків нами були використані наступні психодіагностичні методики: методика "Самооцінка психічних станів" (за Г. Айзенком), опитувальник «Агресивна поведінка» П. Ковальова (дитячий варіант); Шкала агресивності П. Орпінас, Р. Франковскі.

У дослідженні 15 молодших школярів за методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка було отримано такі результати. Високий рівень тривожності виявлено у 27% дітей, середній рівень – у 40%, низький – у 33%. Показники фрустрації розподілилися таким чином: високий рівень – у 20%, середній – у 47%, низький – у 33%. Агресивність мала такі прояви: високий рівень – у 33%, середній – у 40%, низький – у 27%. Ригідність, тобто схильність до труднощів у зміні поведінкових стратегій, спостерігалася на високому рівні у 27% дітей, на середньому – у 46%, на низькому – у 27%.

Отримані дані свідчать про те, що більшість молодших школярів мають середній рівень вираженості психічних станів, проте у значної частини дітей простежуються високі показники тривожності та агресивності, що може впливати на їхню поведінку та процес соціалізації. Це підкреслює необхідність психологічної підтримки та корекційної роботи, спрямованої на розвиток емоційної регуляції та конструктивних способів взаємодії.

За методикою «Агресивна поведінка» П. Ковальова (дитячий варіант) було отримано такі результати. Високий рівень прямої фізичної агресії

спостерігався у 27% дітей, середній – у 40%, низький – у 33%. Непряма фізична агресія проявилася на високому рівні у 20%, на середньому – у 47%, на низькому – у 33%. Пряма вербальна агресія мала такі показники: високий рівень – у 33%, середній – у 40%, низький – у 27%. Непряма вербальна агресія виявилася у 27% дітей на високому рівні, у 46% – на середньому, у 27% – на низькому.

Отримані дані свідчать про те, що найбільш поширеними є середні рівні агресивних проявів, проте значна частина дітей демонструє високі показники як фізичної, так і вербальної агресії. Це підтверджує актуальність роботи з формуванням навичок емоційної регуляції та конструктивної комунікації, що дозволяє зменшити ризик закріплення агресивності як стійкої риси особистості.

За методикою «Шкала агресивності» П. Орпінас та Р. Франковскі було отримано такі результати. Високий рівень агресивності спостерігався у 20% дітей, середній рівень – у 53%, низький – у 27%. При цьому найбільш вираженими виявилися показники вербальної агресії: високий рівень – у 27%, середній – у 47%, низький – у 26%. Фізична агресія мала нижчі значення: високий рівень – у 13%, середній – у 40%, низький – у 47%.

Більшість молодших школярів перебувають на середньому рівні агресивності, проте у частини дітей простежуються високі показники, особливо у сфері вербальних проявів. Це підтверджує необхідність цілеспрямованої корекційної роботи та розвитку навичок емоційної регуляції, щоб запобігти закріпленню агресивності як стійкої риси особистості.

2.2. Програма корекції агресивності у дітей молодшого шкільного віку

Загальна характеристика програми

Актуальність програми

Агресивність у молодшому шкільному віці є однією з поширених проблем емоційно-поведінкової сфери. Вона може проявлятися у формі фізичної, вербальної, непрямої агресії, імпульсивності, негативізму, конфліктності та труднощів у міжособистісній взаємодії. Несвоєчасна корекція агресивної поведінки ускладнює соціальну адаптацію дитини, негативно впливає на навчальну діяльність та емоційний розвиток.

Програма спрямована на зниження рівня агресивності шляхом розвитку емоційної саморегуляції, емпатії, навичок конструктивної взаємодії та безпечного вираження емоцій.

Мета програми

Корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку через розвиток емоційної сфери, навичок самоконтролю та конструктивної соціальної взаємодії.

Завдання програми

1. Знизити рівень фізичної та вербальної агресії.
2. Навчити дітей розпізнавати власні емоції.
3. Сформувати навички емоційної саморегуляції.
4. Розвинути емпатію та здатність до співпереживання.
5. Навчити конструктивних способів вирішення конфліктів.
6. Розвинути навички позитивної комунікації.
7. Знизити імпульсивність та дратівливість.
8. Підвищити рівень соціальної адаптації.

Цільова аудиторія

Діти молодшого шкільного віку (10 років).

Організаційні умови

- **Форма роботи:** групова
- **Кількість учасників:** 8–12 дітей
- **Тривалість заняття:** 40хвилин
- **Кількість занять:** 10
- **Періодичність:** 2 рази на тиждень

Принципи реалізації програми

- безпечності;
- добровільності;
- позитивного підкріплення;
- доступності;
- систематичності;
- індивідуального підходу;
- емоційного прийняття дитини.

Очікувані результати

Після проходження програми очікується:

- зниження проявів агресивної поведінки;
- покращення емоційного самоконтролю;
- розвиток навичок мирного вирішення конфліктів;
- підвищення рівня емпатії;
- покращення взаємин з однолітками та дорослими;
- зниження тривожності та емоційного напруження.

Структура програми

Модуль 1. Формування безпечного середовища

Заняття 1. Знайомство та правила дружньої групи

Мета:

створення позитивної атмосфери та формування довіри.

Вправи:

- «Чарівний м’яч»
- «Моє ім’я і гарний настрій»
- Створення правил групи
- Малюнок «Мій настрій»

Рефлексія:

«Що мені сьогодні сподобалось?»

Модуль 2. Усвідомлення емоцій

Заняття 2. Світ емоцій

Мета:

навчити дітей розпізнавати емоції.

Вправи:

- «Вгадай емоцію»
- «Емоційні картки»
- «Кольори настрою»
- Рухлива гра «Покажи емоцію»

Заняття 3. Мій гнів

Мета:

усвідомлення причин агресії.

Вправи:

- Бесіда «Коли я злюся»
- Малюнок «Мій гнів»

- «Повітряна кулька гніву»
- Казкотерапія

Модуль 3. Навички саморегуляції

Заняття 4. Як заспокоїтись?

Мета:

розвиток навичок самоконтролю.

Вправи:

- Дихальна вправа «Кульбабка»
- «Світлофор емоцій»
- Релаксація «Тиха хмаринка»
- Гра «Замри»

Заняття 5. Безпечне вираження злості

Мета:

навчити екологічних способів вираження негативних емоцій.

Вправи:

- «Подушка злості»
- «Рвемо папір»
- «Лист гніву»
- Арт-терапевтична вправа

Модуль 4. Розвиток емпатії та комунікації

Заняття 6. Я і мої друзі

Мета:

розвиток позитивного спілкування.

Вправи:

- «Добрі слова»
- «Комплімент по колу»

- Робота в парах
- Гра «Чарівні окуляри»

Заняття 7. Вчимося розуміти інших

Мета:

розвиток емпатії.

Вправи:

- «Як почувається герой?»
- Аналіз казкових ситуацій
- «Допоможи другу»
- Рольові ігри

Модуль 5. Конструктивне вирішення конфліктів

Заняття 8. Конфлікти без бійки

Мета:

формування навичок мирного вирішення суперечок.

Вправи:

- «Мирилка»
- «Я-повідомлення»
- Розігрування конфліктних ситуацій
- Гра «Знайди рішення»

Заняття 9. Контроль імпульсивності

Мета:

розвиток стриманості та самоконтролю.

Вправи:

- «Порахуй до 10»
- «Стоп-сигнал»
- Рухливі ігри з правилами

- Вправа «Подумай перед дією»

Модуль 6. Закріплення позитивних моделей поведінки

Заняття 10. Я вмію дружити

Мета:

закріплення набутих навичок.

Вправи:

- «Мої добрі вчинки»
- Створення «Квітки дружби»
- Групова гра
- Нагородження учасників

Методи та техніки роботи

Програма включає:

- ігротерапію;
- арт-терапію;
- казкотерапію;
- психогімнастику;
- релаксаційні техніки;
- рольові ігри;
- поведінкові вправи;
- елементи когнітивно-поведінкового підходу.

Робота з батьками

Форми роботи:

- консультації;
- мінілекції;
- рекомендації щодо взаємодії з дитиною;
- тренінгові вправи для сім’ї.

Тематика:

- «Як реагувати на дитячу агресію»
- «Позитивна дисципліна»
- «Емоційна підтримка дитини»

Критерії ефективності

Ефективність програми визначається за такими показниками:

- зменшення фізичної та вербальної агресії;
- зниження конфліктності;
- підвищення рівня самоконтролю;
- покращення взаємин з однолітками;
- розвиток навичок емоційної саморегуляції.

Рекомендації психологу

Під час реалізації програми важливо:

- уникати жорсткої критики;
- підтримувати емоційно безпечну атмосферу;
- використовувати позитивне підкріплення;
- враховувати індивідуальні особливості дітей;
- активно взаємодіяти з батьками та педагогами.

Програма корекції агресивності у молодшому шкільному віці спрямована на гармонізацію емоційного розвитку дитини, формування конструктивних моделей поведінки та покращення соціальної адаптації. Комплексне використання ігрових, арт-терапевтичних і тренінгових методів забезпечує ефективність психологічного впливу та сприяє зниженню агресивних проявів у дітей молодшого шкільного віку.

У повторному дослідженні тих після впровадження психологічної програми корекції агресивності за методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка було зафіксовано позитивні зміни. Рівень тривожності знизився: високий показник спостерігався лише у 13% дітей, середній – у 47%, низький – у 40%. Фрустрація також зменшилася: високий рівень – у 13%, середній – у 40%, низький – у 47%. Агресивність продемонструвала найбільш помітні зміни: високий рівень залишився лише у 20% дітей, середній – у 47%, низький – у 33%. Показники ригідності стали більш збалансованими: високий рівень – у 20%, середній – у 53%, низький – у 27%.

Отримані результати свідчать про ефективність програми корекції: у більшості дітей знизилися високі показники тривожності, фрустрації та агресивності, а також сформувалася тенденція до більшої гнучкості у поведінкових реакціях. Це підтверджує значення цілеспрямованої психологічної роботи у молодшому шкільному віці для розвитку емоційної стабільності та конструктивних форм соціальної взаємодії.

За методикою «Агресивна поведінка» П. Ковальова (дитячий варіант) було зафіксовано позитивні зміни у показниках. Пряма фізична агресія знизилася: високий рівень спостерігався лише у 13% дітей, середній – у 47%, низький – у 40%. Непряма фізична агресія також зменшилася: високий рівень – у 13%, середній – у 40%, низький – у 47%. Пряма вербальна агресія мала такі результати: високий рівень – у 20%, середній – у 47%, низький – у 33%. Непряма вербальна агресія проявилася на високому рівні у 20% дітей, на середньому – у 53%, на низькому – у 27%.

Отримані дані свідчать про ефективність програми: у більшості дітей знизилися високі показники як фізичної, так і вербальної агресії, а середні та низькі рівні стали більш поширеними. Це підтверджує значення цілеспрямованої психологічної роботи у молодшому шкільному віці для розвитку емоційної стабільності, формування навичок самоконтролю та конструктивної комунікації.

У повторному дослідженні за методикою «Шкала агресивності» П. Орпінас та Р. Франковскі було отримано такі результати. Загальний рівень агресивності знизився: високий показник спостерігався лише у 13% дітей, середній – у 60%, низький – у 27%. Вербальна агресія також зменшилася: високий рівень – у 20%, середній – у 53%, низький – у 27%. Фізична агресія показала найбільш помітні зміни: високий рівень – у 7%, середній – у 40%, низький – у 53%.

Отримані дані свідчать про ефективність програми корекції, адже кількість дітей із високими показниками агресивності зменшилася, а низькі та середні рівні стали більш поширеними. Це підтверджує значення цілеспрямованої психологічної роботи у молодшому шкільному віці для формування навичок самоконтролю, розвитку емоційної регуляції та зниження ризику закріплення агресивності як стійкої риси особистості.

ВИСНОВКИ

Наше дослідження було спрямоване на вивчення агресивності молодших школярів, і його метою стало подолання суперечності між недостатнім рівнем теоретичної розробленості поняття агресивності дітей молодшого шкільного віку та її структури і реально високим рівнем агресивних проявів у цьому віковому періоді. Отримані результати показали, що агресивність у дітей не є лише біологічно зумовленою рисою, а формується під впливом соціальних факторів, зокрема моделей поведінки батьків та характеру підкріплення агресивних дій з боку оточення. Це підтверджує актуальність подальшого теоретичного осмислення поняття агресивності та практичної роботи з її корекції.

Агресія у сучасній концепції соціального навчання не є фіксованою чи універсальною характеристикою, а формується під впливом конкретних умов соціалізації та логіки мислення індивіда. Це відкриває перспективи для її прогнозування та профілактики шляхом зміни соціального середовища, моделювання конструктивних форм поведінки та розвитку навичок самоконтролю.

Корекція агресивної поведінки у межах теорії соціального навчання ґрунтується на використанні системи позитивного підкріплення, яка спрямовує енергію агресії у соціально прийнятне русло. Застосування позитивних стимулів — схвалення, винагороди, підтримки — дозволяє ефективно послаблювати агресивні реакції та водночас формувати альтернативні моделі поведінки, що відповідають нормам соціальної взаємодії.

Агресивна поведінка у молодших школярів має різні форми прояву, які не завжди пов’язані з ворожими почуттями, а можуть бути результатом емоційної нестабільності чи прагнення до самоствердження. Це підкреслює

необхідність психологічної діагностики та корекційної роботи, спрямованої на розвиток самоконтролю, емоційної регуляції та конструктивних способів взаємодії з оточенням.

Сучасний контекст розвитку дітей також диктує необхідність врахування впливу цифрового середовища, оскільки неконтрольоване споживання медіаконтенту з елементами насильства та раннє залучення до агресивних відеоігор призводять до ефекту десенсибілізації, коли дитина втрачає чутливість до чужого болю та сприймає агресію як нормативну модель поведінки. Крім того, нездатність до децентрації, тобто невміння поставити себе на місце іншого та зрозуміти його мотиви, характерна для певного відсотка дітей цього віку, суттєво підвищує ризик виникнення конфліктних ситуацій через хибну інтерпретацію соціальних сигналів як ворожих. Отже, феномен агресивності молодших школярів є багатофакторним утворенням, що вимагає комплексного аналізу мікросоціального середовища дитини, її когнітивних та емоційних особливостей, а психологічна превентивна робота повинна бути зосереджена не лише на контролі небажаних проявів, а насамперед на розвитку емоційного інтелекту, формуванні навичок емпатії та навчанні конструктивним моделям комунікації.

У другому розділі проведене емпіричне дослідження особливостей процесу розвитку творчого мислення підлітків. Запропоновано програму корекції агресивності у молодшому шкільному віці.

Повторна діагностика після реалізації програми свідчить про її ефективність: у більшості дітей знизилися високі показники тривожності, фрустрації та агресивності, а також сформувалася тенденція до більшої гнучкості у поведінкових реакціях. Це підтверджує значення цілеспрямованої психологічної роботи у молодшому шкільному віці для розвитку емоційної стабільності та конструктивних форм соціальної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бовть О. Б. Агресивні реакції та шляхи їх корекції в молодших школярів: автореф. дис… канд. психол. наук : спец. 19.07.00 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2001. 18 с.

2. Васильєва О. Жорстоке поводження з дітьми. Профілактика та уникнення. *Психолог.* 2010. №35–36. С. 8–11.

3. Гаврилів О. Вербальна агресія: між насильством і безсиллям. *East European Journal of Psycholinguistics*, 2017. Т. 4, № 2, С. 34–46.

4. Гаврилів О. Непряма вербальна агресія. *Received November* 12, 2019; *Revised December* 13, 2019; *Accepted December* 15, 2019. С. 7-20.

5. Гаримович Е. Корекційна робота з агресивними дітьми *Дефектолог.*

2008. №11 (лист.). С. 55–57.

6. Григоренко О. Використання проективних методик у роботі з дітьми *Психолог*. 2010. №18–19. С. 38–45.

8. Дроздов О. Ю. Проблеми агресивної поведінки особистості : навч. Посібник. Чернігів, 2000. 156 с.

9. Дронова О. С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх *Практична психологія та соціальна робота.* 2010. №7. С. 57–60.

10. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 424 с

11. Емоційний розвиток дитини : збірник психол. тестів, програми тренінгу емоційної зрілості, тренув. вправи для дітей дошк., мол. шкіл. Та підл. віку / упоряд. С. Максименко та ін.). К. : СПДФО О.П. Главняк : Мікрос. СВС, 2004. 111 с.

12. Євтушенко І. В. Страх та агресія як деструктивні прояви психіки / І. Євтушенко, А. Мелоян, К. Бабенко. *Психологія. Збірник наукових праць*. К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2003. Вип. 21. С. 15–23.

13. Журавко Т. Агресивна поведінка дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 60, том 2, 2023. С.179-183

14. Запухляк О. З. Особливості агресії акцентуйованих підлітків *Проблеми загальної і педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України. К., 2004. Т. 5, вип. 1. С. 152– 157.

15. Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія і соціальна робота*. 2020. № 5. С. 14–16.

17.Карпенко З. С. Експресивна психотехніка для дітей. К., 1997. 96 с.

18. Качанова Ю. В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. Сер. : *Соціологія*. 2010. Т. 146, Вип. 133. С.50-54.

19. Качмар О. В. Агресія як соціальний феномен Нова парадигма. 2014.Вип. 125. С. 197-205.

20. Кльоц Л. Профілактика агресивної та жорстокої поведінки серед неповнолітніх і молоді. *Практична психологія та соціальна робота.* 2019. №6. С. 19–25.

21. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід).К. : Стилос, 2000. 336 с.

22. Кононко О. Л. Дитяча агресія: специфіка, причини виникнення, виховання вміння її долати. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 80–85.

23. Кравчук С. Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості: автореф… канд. псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2002. 21 с.

24. Ларіна Т. О. Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 «Соціальна психологія» К., 2004. 18 с.

25. Лящ О. П. Роль сім'ї у становленні деструктивних агресивних проявів учнів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. №6. С. 194–200.

26. Лящук Л. Програма курсу корекційних занять зі зниження агресії у дітей *Психолог.* 2008. №30 / 32 (серпень).

27. Мазелурі Т. Агресивні тенденції в дитячій поведінці *Початкова освіта.* 2005. №47 (грудень). С. 14–16.

28.Мазоха І. С. Індивідуально-психологічні особливості агресивності особистості : автореф… канд. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія. Психологія особистості» Одеса, 2008. 20 с.

29. Марценківська І. Дитяча агресивність *Дошкільне виховання*. 1997. № 8. С. 18–19.

30. Мединська Ю. Агресивна дитина: зрозуміти, щоб допомогти. *Психологія і суспільство*. 2002. №1. С. 10–17.

31. Мелоян А. Є. Аналіз феномена агресії в психологічних дослідженнях *Вісник ХДПУ* ім. С. Сковороди. Вип. 7. Х., 2001. С. 126–130.

32. Мелоян А. Є. Проблема агресії у контексті українського психоаналізу *Психологія*. Збірник наукових праць. К.: НП ім. М. Драгоманова. Вип. 22. 2003. С. 17–22.

33. Мицкан Т. С. Агресивна поведінка дітей дошкільного віку: причини виникнення та профілактика: дис. … кандидата психол. наук: 19.00.07 /. Івано-Франківськ, 2013. 239 с.

34. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спеціальність 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» К., 2005. 20 с.

35. Мойсеєва О. Є Агресія підлітків: причини виникнення та можливості психокорекції. Психологічні проблеми роботи з делінквентами. *Юридична психологія*, № 1, 2015 С.139-148

36. Морєва Є. О. Дитяча агресивність та способи її подолання. *Виховання школярів.* 2008. № 5. С. 31–34.

38.Огоренко В., Тимофєєв Р., Шорніков А. Агресивна поведінка: від теорії до практики діагностика та лікування психічних та наркологічних розладів

39. Охрімчук Р. Багатолика агресія: *Початкова школа*. 2003. №6. С. 4–7.

40. Павелків В. Р. Проблеми агресії в зарубіжній літературі *Актуальні проблеми психології.* Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К. : Міленіум, 2004. Вип. 12. С. 115–118.

41. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці. Рівне, 2004. 248 с

42. Психологічний словник В.В.Синявський, О.П.Сергєєнкова. 2007. 336 с.

43. Пугач Л. Зрозуміти і підтримати. Програма занять психологічної підтримки дітей, схильних до агресії *Психолог.* 2010. №6. С. 22–26.

44. Рептух Н. О. Корекція та профілактика становища дитини в сім'ї як спосіб зниження її агресивності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №8. С. 37–46

45. Сопрун І. П. Прояв агресивності в дітей, що виховуються в різних соціальних умовах. *Наука і освіта*. 2003. №5/6. С. 5153.

46. Ткачук А. Агресія як форма прояву девіантної поведінки. *Психолог*.

2010. №16 (400). С. 17–18.

47. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

48. Хомік В. С. Агресія у різних юнацьких і дитячих когортах: дослідження в українській психології *Практична психологія та соціальна робота*. – 2007. №7. С. 1–5.

49. Цап Н. М. Агресивність дитини: за і проти *Практична психологія і соціальна робота*.1999. №6–7. С. 12–24

50. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007, 640 с.

51.Шебанова В. І. Діагностика та корекція агресивної поведінки молодших школярів з порушенням психічного розвитку: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.04 «Медична психологія» К., 200.18 с.

52. Шебанова С. Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки студентів засобами тренінгу спілкування : автореф. дис… канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». К., 2000. 18 с

53. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy inchanging societies Self efficacy in Chang ing Societies /Ed. by Albert Bandura. Cambridge Univer sity Press, 2002.

54. Gardner R. Treating oedipal problems with the mutual storytelling technique. Handbook of Play Therapy, C. Schaefer and K. O'Connor, eds., New York: Wiley, pp. 355-368.

55. Erikson E. (1958). The Psychosocial Development of Children. In World Health Organisation, *Discussions in Child Development*. Vol. 3. New York: International Universities Press

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала агресивності (P. Orpinas, R. Frankovski)

Інструкція. Дайте, будь– ласка, відповідь, як часто ви здійснювали перераховані нижче дії стосовно однокласників або інших дітей. Свої відповіді обведіть кружечком.

№ п/п	Твердження	На протязі останніх 7 днів						
		0 разів	1 раз	2 рази	3 рази	4 рази	5 разів	6 і › разів
1.	Я дразнив інших учнів, щоб розсердити їх	0	1	2	3	4	5	6+
2.	Я бував сердитим більшу частину дня	0	1	2	3	4	5	6+
3.	Я давав здачу дітям, які намагались вдарити мене першими	0	1	2	3	4	5	6+
4.	Я говорив про інших дітей таке, що мої слова викликали сміх у оточуючих	0	1	2	3	4	5	6+
5.	Я підбивав інших дітей до бійки	0	1	2	3	4	5	6+
6.	Я сильно штовхав інших дітей	0	1	2	3	4	5	6+
7.	Я легко сердився на інших дітей	0	1	2	3	4	5	6+
8.	Я затівав бійку, тому, що був сердитий	0	1	2	3	4	5	6+
9.	Я бив кулаком або копав ногою когось	0	1	2	3	4	55	6+
10.	Я обзивав інших дітей	0	1	2	3	4	5	6+
11.	Я погрожував травмувати або вдарити когось	0	1	2	3	4	5	6+