

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра загальної та практичної психології

ПРОФІЛАКТИКА ШКІЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В ПОЧАТКОВИХ
КЛАСАХ

Кваліфікаційна робота здобувача
освітнього ступеня магістр
(бакалавр, магістр)

спеціальності 053 Психологія.
(шифр і назва напрямку підготовки, спеціальності)

освітньої програми Психологія
(назва освітньої програми)

Владиченко Катерини Андріївни
(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

Керівник к. п. н., доцент кафедри
загальної та практичної психології,

ІДГУ Васильєва О.А.
(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)


Рецензент Іванова Д.Г. зав.кафедри
дошкільної та початкової освіти,
доцент _____

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Робота допущена до захисту
на засіданні кафедри загальної та практичної психології
(назва випускової кафедри)

протокол № 6 від «19» січня 2021 р.

Завідувач кафедри

 Заморотченко О.В.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист
на відкритому засіданні ЕК

«28» січня 2021 р.

Оцінка визначно 94
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК
(підпис)


(прізвище, ініціали)

Макарук Н.О.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ.....	8
1.1.Теоретичний аналіз проблеми насильства у психологічних джерелах	8
1.2. Детермінанти шкільної агресивності молодших школярів.....	19
1.3. Особливості психологічної профілактики агресії в початкових класах	29
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	40
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	42
2.1.Організація та методи експериментального дослідження шкільної агресії	42
2.2. Експериментальне вивчення поширеності агресивності серед молодших школярів	46
2.3. Програма психологічної профілактики шкільної агресивності в початкових класах.....	60
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	72
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78

ВСТУП

Актуальність теми. Зміна парадигми цілей початкової ланки зумовили переорієнтацію в поглядах на учня як на суб'єкта навчання, а отже формування соціально зрілої, морально, психічно здорової особистості.

Сучасний розвиток українського суспільства спрямований на формування підростаючого покоління, здатного до особистісного волевиявлення у неагресивний, толерантний спосіб. Ця тенденція набула особливої актуальності у психолого-педагогічній науці, зокрема експериментальні дослідження, спрямовані на пошук дієвих методів попередження проявів агресії в початковій школі з метою профілактичного впливу на освітнє середовище сучасної НУШ

Особливо помітними дослідження агресивної поведінки людини зарубіжними психологами. Різноманітність підходів до визначення агресії розглядаються в теоретичних концепціях соціального напрямку (А.Басс, А.Бандура, Р.Берон, Б.Крейхі та Д.Річардсон), когнітивного (Л.Берковіц, Д.Зілманн, Л.Х'юсманн), біологічного (Р.Джекобс, С.Меднік), фрустраційного (Дж.Доллард, Н.Міллер), інстинктивістського (З.Фрейд, К.Лоренц).

Наявні вітчизняні дослідження, в яких агресія розглядається в контексті девіантної поведінки та злочинності (О.В.Альохіна, О.М.Ананьєв, Б.С. Братусь, Г.М. Бреслав, Т.І. Доцевич, Д.Н. Ісаєв, І.Ю.Левченко, Л. П. Конишева, В.Г. Степанов, С.О. Савицька, С.М.Томчук, М.І. Тіхонова, В.В. Устінова, Н.М. Цап). Значно розширились сучасні знання про феномен агресії в результаті новітніх досягнень щодо вивчення особливостей агресивної поведінки у осіб різного віку: О.Б. Бовть, Т.О. Гетьман, В.І.Шебанова – молодшого шкільного; О.О. Мізерна, Л.Н. Семенюк, А.О. Реан – підліткового; В.М.Крайнюк, О.В.Хренніков – юнацького.

У плані наукових розвідок проблема шкільної агресії була предметом вивчення науковців, які акцентували свою увагу на віковій динаміці (О.Ю.Дроздов, Д.Неміровський, Л.Н.Семенюк, А.О.Реан), статевих відмінностях (Л.Н.Семенюк, І.О.Фурманов); дії макросоціальних чинників, сім'ї, школи (Н.В.Алікіна, О.Б.Бовть, В.Іванова, В.Знаков, А.О.Реан) на агресивну поведінку, формування психологічної готовності майбутніх вчителів початкових класів до профілактики і корекції проявів дитячої агресивності (А.В.Кіречев, В.А.Семиченко).

Необхідність подолання негативних явищ, пов'язаних із зростанням шкільної агресії в початковій школі вимагає якісних змін у змісті та методах професійної діяльності практичних психологів в освітньому середовищі, зокрема запровадження психологічної профілактичної програми щодо корекції і розвитку особистості. Назріла потреба вивчити агресію молодшого школяра, яка привнесла значні зміни в соціальний контекст розвитку особистості, зміст і організацію психологічної служби освітнього закладу.

Таким чином, актуальність проблеми, її наукове й практичне значення, недостатня теоретична й методична розробленість зумовили вибір теми кваліфікаційного дослідження: «Психологічна профілактика шкільної агресії в початкових класах».

Мета дослідження полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні і експериментальній перевірці програми психологічної профілактики шкільної агресії в початкових класах.

В основу дослідження було покладено припущення про те, що прояви агресії у дітей молодшого шкільного віку обумовлені їх індивідуально-психологічними та соціальними особливостями, а зниження рівня прояву агресії можливе завдяки впровадженню комплексу профілактичних заходів, що проводяться з урахуванням виявлених особливостей агресивної поведінки та використанням активних соціально-психологічних методів впливу.

Поставлена мета та висунута гіпотеза обумовили наступні завдання дослідження:

- визначити теоретико-методологічні підходи до проблеми вивчення людської агресії;
- розкрити детермінанти, що визначають виникнення шкільної агресії у дітей молодшого шкільного віку;
- емпірично дослідити особливості прояву шкільної агресії в молодших школярів;
- розробити та апробувати комплексну програму профілактики шкільної агресії молодших школярів.

В основу дослідження було покладено припущення про те, що шкільна агресивність у дітей молодшого шкільного віку обумовлені їх індивідуально-психологічними та соціальними особливостями, а зниження рівня прояву агресії можливе завдяки впровадженню системи корекційних заходів, використанням активних соціально-психологічних методів впливу.

Об'єкт дослідження – шкільна агресія як соціально-психологічний феномен.

Предмет дослідження – особливості програми психологічної профілактики шкільної агресії в початкових класах.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: принцип системного підходу в дослідженні особистості (Б.Г.Ананьєв, Б.Ф.Ломов, С.Д.Максименко, О.В.Скрипченко); наукові положення вітчизняної психології про закономірності процесу формування особистості (Л.І.Божовіч, Л.С.Виготський, Т.В.Говорун, Г.С.Костюк, О.М.Леонт'єв, С.Л.Рубінштейн та ін.), особливості агресивної поведінки людини (А.Бандура, А.Басс, Л.Берковіц, О.Б.Бовть, Б.Крейхі, А.О.Реан, Е.Фромм, І.О.Фурманов), принцип актуалізації особистісного потенціалу як детермінанти розвитку особистості (К.А.Абульханова-Славська, І.Д.Бех, А.Маслоу, К.Роджерс).

Методи дослідження. Для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези був використаний комплекс теоретичних та емпіричних методів, зокрема: аналіз, систематизація, узагальнення теоретичних та експериментальних даних з проблеми, констатуєчий та

формує психолого-педагогічні експерименти, спостереження, бесіда, анкетування, психодіагностичні методики, методи активного соціально-психологічного навчання.

Експериментальну базу кваліфікаційної роботи становила філія "Початкова школа № 6" ОЗО "Кілійський ЗЗСО №4" Одеської області.

Практична значущість дослідження полягає в розробці й упровадженні програми роботи з агресивними дітьми «Профілактика і корекція агресивної поведінки молодших школярів».

Апробацію набутих результатів здійснено через участь в обговоренні базових положень у межах проблематики таких науково-практичних конференцій як, от: Друга Міжнародно науково-практична конференція “Fundamental and applied research in the modern world” (September 23-25, 2020, Boston, USA), Модернізація освітнього середовища:проблеми та перспективи: Матеріали Шостої Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 08-09 жовтня 2020 р.). Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського, виступ на VI Всеукраїнській науково-практичній конференції «Науковий пошук студентів XXI ст.: актуальні питання гуманітарних і соціально-економічних наук» (18 листопада 2020 р.).

Структура роботи. Робота має вигляд: вступ, два розділи, висновки за розділами, загальні висновки, список використаних джерел, який містить у собі 72 позиції, та додатків. Робота представлена у текстовому форматі на 84 сторінках, та містить ілюстративно-графічний матеріал (6 рисунків, 8 таблиць).

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОГО АГРЕСІЇ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

1.1. Теоретичний аналіз проблеми насильства у психологічних джерелах

Різноманітність прояву агресії в житті особистості, її визначальний вплив на якість будь-якої діяльності людини зумовлюють складність і багатогранність розуміння вченими цієї категорії.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє виділити основні поняття «агресія», «агресивність», «агресивна поведінка». Розглянемо наявні визначення у довідковій літературі, зокрема:

- агресивність як психічне явище, що виражається у прагненні до насильницьких дій у міжособистісних стосунках. Може проявлятися як ситуативний короткостроковий психічний процес або стан. Але може бути якістю особистості і навіть рисою характеру, як результат недостатнього виховання чи симптом психічного захворювання [42,с.7].
- емоційний стан і риса характеру особистості, одна з форм реагування людини на різноманітні несприятливі у фізичному і психічному відношенні життєві ситуації, які викликають імпульсивність активності поведінки, афективність переживання [42];
- властивість особистості, що виражається в готовності до агресивної поведінки, чи сукупність тенденцій у реальній поведінці і у фантазії суб'єкта, спрямованих на завдання шкоди іншій людині, її приниження [41];
- порушення соціальної поведінки дитини [26,с.6];
- стійка риса особистості, що проявляється в готовності до агресивної поведінки [50, с.8];
- поведінка, яка характеризується загрозою або застосуванням насилля і спрямована на завдання фізичної або психологічної шкоди, збитку, знищення іншої людини, матеріальної або духовної цінності [4, с.532];
- індивідуальну чи колективну поведінку та дії, спрямовані на завдання

фізичної чи психологічної шкоди іншим людям чи їх знищення [47,с.6];

- дія або система дій людини, мотивом яких є нанесення комусь або чомусь шкоди. Саме наявність мотиву є необхідним для психологічної класифікації дій людини як агресивних [3,с.9].

- агресивна поведінка як вияв агресивності, що виражається в деструктивних діях, метою яких є заподіяння шкоди [42];

- напад або нанесення травм окремій особі, групі осіб або всім оточуючим [44,с.18];

- як одну з форм реагування на різноманітні несприятливі у фізичному та психічному сенсі життєві ситуації, які викликають стрес, фрустрацію та інші подібні стани [45, с.10].

Основою тлумачення є точка зору Л. Берковіца, який пояснював агресивні дії, як фізичний вплив на особистість, словесні образи, приниження та інше [9].

На думку Б. Крейхи агресія це реакція, яка шкодить іншому організму [27, с. 17]. Для опису агресивних дій науковець виокремив шкали, зокрема:

- фізична – вербальна. Використання сили, завдання тілесних ушкоджень, побиття, завдання ударів холодною зброєю, поранення за допомогою вогнепальної зброї;

- активна – пасивна. Агресія, спрямована на іншу особу;

- пряма – непряма. Прагнення фізично перешкодити людині досягти бажаної мети або зайнятися бажаною діяльністю [13, с. 29].

Як показали дослідження Л. Берковіц та С. Фешбах агресивні дії, містять в собі наміри образи [12; 67].

Б. Крейхи вказує про необхідність відокремлення «адаптивної» агресії від «неадаптивної». На думку науковця адаптивна агресія є поведінковим проявом інтактних внутрішніх механізмів (біологічних, психологічних, когнітивних, емоційних), виконуючих природну функцію. Вона допомагає в конкурентній боротьбі для задоволення потреб, не має серйозних

негативних наслідків [27].

Дослідження Б. Крейхи розгортались навколо таких аспектів неадаптивної агресії:

- вона не сприяє індивідуальному чи груповому суперництву;
- є проявом пошкодженого внутрішнього механізму.

У її тлумаченні Б. Крейхи використовує два критерії. Перший, соціально-ціннісний критерій залежить від змін в суспільстві. Другий, фактичний, залишається стійким. Таким чином, неадаптивна агресія знаходиться між соціальним світом і природним світом, не є психічним розладом, а вимушеною реакцією на суспільні умови [27].

Агресію як спробу завдання іншим тілесних чи фізичних ушкоджень описує М. Зільман [69].

На думку К. Платонова, агресивність це «прагнення до насильницьких дій в міжособистісних стосунках, яке може виявлятися як ситуативний, короткочасний процес або стан, може бути властивістю особистості або, навіть, рисою характеру, результатом недостатнього виховання або симптомом психічного захворювання» [38,с 7].

У роботах С. Фешбаха виявлено ворожу та інструментальну агресію. Ворожа агресія – це акти агресії, наслідком яких є гнів, образи, фізичні акти або особисті невдачі. Мета агресора – змусити жертву страждати [230]. На тлі конкуренції або бажанні отримати будь-який за будь-яку ціну об'єкт або статус виникає інструментальна агресія [68].

У тлумаченні К. Бартол в агресивності є здорові риси, необхідні для активного життя, зокрема наполегливість, ініціатива, завзятість у досягненні цілей, подоланні перешкод, якості, які притаманні лідерам [7].

К. Бютнер визначає агресивну поведінку як адаптивну властивість індивіда, що дає змогу позбавитись тривоги, фрустрації та страху [17].

Д. Олвеус розглядає агресію і насильство як суспільні феномени, які мають провідне значення у процесі розвитку та соціалізації індивіда, оскільки індивід змушений підкорятися суспільним умовам і нормам.

Важливо відзначити, що він запропонував науковий термін «мобінг» (mobbing), що означає «вимагання, переслідування, знуцання» [70].

І. Фурманов виділяє агресію як модель поведінки, яка забезпечує адаптацію людини в соціумі, описує її типи, зокрема:

- деструктивна – є захисною реакцією, виникає внаслідок сильних неприємних емоцій та переживань, шкодить особистості та іншим;
- позитивна - є неворожою цілеспрямованою, самозахисною поведінкою, спровокованою вродженими інстинктами, які допомагають успішно адаптуватися в середовищі та соціумі;
- ініціативна – коли агресор є ініціатором нападу;
- оборонна є адекватною реакцією на агресію з боку інших людей [211].

Слід відзначити, що в результаті досліджень вчений зазначив, що агресія може бути зумовлена: вродженими інстинктами і задатками; потребами, активізованими зовнішніми стимулами; внутрішніми конфліктами; відхиленнями у психіці; пізнавальними та емоційними процесами; соціальними умовами, негативним попереднім досвідом [61].

Значно розширилися знання про агресивну поведінку в дослідженнях М. Левітова, який виокремив пізнавальний, емоційний і вольовий компоненти [30]. А саме:

- пізнавальний компонент проявляється в розумінні ситуації. Принципово важливе вивчення впливу загрози на агресію. На думку вченого не кожна загроза викликає агресивний стан і навпаки. Важливим є усвідомлення загрози й її аналіз, оцінка [30, с. 53-55].
- емоційний компонент проявляється у гніві, недоброзичливості, злості, мстивості, навіть садизмі [30, с. 53-55].
- вольовий компонент включає цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність і сміливість, вольові якості. Але «якщо з формального боку агресивний стан є вольовим актом, то було б зовсім неправильним відносити його до проявів сили волі, зокрема в «боротьбі, за те що має суспільне і

моральне позитивне значення» [30, с. 53-55].

У наукових дослідженнях знаходимо немало різних визначень понять агресії й агресивності:

- як природжену реакцію людини для «захисту займаної території» (К. Лоренц, Р. Ардрі);
- як установку до панування (Д. Моррісон);
- як реакцію особи на ворожу людині навколишню дійсність (К. Хорні, Е. Фромм);
- поширення набули також теорії, що зв'язують агресію і фрустрацію (Д. Доллард) [38,с.8] .

Під агресивністю розуміють властивість, якість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, в основному в області суб'єктно-суб'єктних відносин [38,с.8].

Отже, агресивна поведінка є рисою характеру особистості і обумовлюється когнітивними і емоційно-вольовими процесами.

Таким чином *агресія* є моделлю поведінки, яка асоціюється з негативними емоціями; мотивами; негативними установками і виступають її провідними факторами.

Аналіз наукових джерел дозволяє визначити *агресивність* як ситуативний психосоціальний стан, який супроводжується агресивними діями; *агресивну поведінку* – як стійкі, повторювані агресивні дії, які виникають внаслідок незадоволення потреб, внутрішнього конфлікту, загрози життю та фрустраційних ситуацій для особистості.

Розглянемо тлумачення понять агресія, агресивність та агресивна поведінка в наукових теоріях агресивної поведінки.

Зокрема З. Фройд вважав, що агресивна поведінка за своєю природою є інстинктивною. У людини існує два найбільш потужних інстинкти: сексуальний (лібідо), спрямований на збереження і відтворення та інстинкт потягу до смерті (танатос) з орієнтацією на руйнування життя. Учений стверджував, що вся людська поведінка є результатом складної взаємодії

інстинктів, між якими існує постійна напруга.

У випадку накопичення енергії танатоса, агресія виводиться назовні і спрямовується на інших. Зменшення небезпечних дій можливо завдяки зовнішнього прояву емоцій, який супроводжує агресію. На думку З. Фрейда насильство є результатом спалаху агресивної енергії [56; 59].

Різноманітні тлумачення агресії часто вказують не тільки на заплутаність розуміння її суті, але й на різні підходи щодо розуміння цілей, яких досягають за допомогою агресії. Так за Д. Моррісом це панування, а Р. Ардрі і К. Лоренца - захист власної території [39].

А. Адлер вперше відзначив, що агресивність є невід'ємною частиною психічної життєдіяльності людини. Виникнення агресивного мотиву обумовлено утрудненнями в отриманні органічного задоволення. Як відзначають дослідники, спрямування агресивного мотиву назовні проявляється у формах: бійка, війна, жага влади, релігійна, соціальна, національна, расова боротьба, спортивні змагання, а спрямування всередину проявляється у таких рисах, як покірність, вірність, та мазохізм, навіть самогубство [1].

Е. Фромм пропонував розрізняти фізіологічні потреби, і специфічні людські пристрасті, джерелом яких є людський характер. Інстинкт – це відповідь на фізіологічні і екзистенціальні потреби людини, які є суто людськими. Вчений дійшов висновку, що страх змушує до реакції нападу або втечі. Страх і біль є негативно зарядженим відчуттям, якого людина прагне позбавитися завдяки сексу, сну, спілкуванню, проте дієвою є агресивність [60].

Узагальнюючи результати досліджень Е. Фромм виокремив такі види агресивної поведінки:

- ігрове насильство, мета якого демонстрація власної сили;
- реактивне насильство, метою є збереження, захист життя, свободи, гідності, майна, заснована на страху втрати чогось цінного;
- ворожість, що виникає на тлі заздрощів та ревнощів, які є

специфічними формами фрустрації. Підставою можуть бути конфлікти з приводу володінням майном або міжособистісний конфлікт. В обох випадках у людини виникає ненависть до іншої людини, оскільки вона не отримує бажаного, але усвідомлює, що інша користується цим замість неї.

- мстиве насильство характеризується тим, що завданий збиток і застосування сили не виконує функцією захисту;
- деструктивне насильство виникає в результаті втрати довіри між дітьми і батьками;
- компенсаторне насильство заміняє продуктивну діяльність людини;
- садизм виникає внаслідок бажання повного контролю будь-кого;
- архаїчна жага крові обумовлюється біологічним зв'язком людини і природи, зокрема страх власного розвитку призводить до вбивства [60; 61].

У фрустраційній теорії виникнення агресивності розглядається як ситуативний процес. Проте А. Бандура, А. Маслоу, С. Розенцвейг вважали, що не тільки фрустрація сприяє агресивності, образа чи погроза також є такими факторами [8; 31; 71]

У результаті наукових пошуків Д. Берковіцем визначено роль індивідуальних відмінностей в реагуванні людини на ситуації фрустрації: як феномен агресії залежить від особливостей навічіння, індивідуального способу реакції на фрустрацію, стимулів, які «запускають» агресію [9].

Учені виокремили чинники, які сприяють виникненню агресивності: подібність агресора та жертви, виправданість агресії, рівень агресивності як особистісної характеристики людини.

Так С. Розенцвейг виокремив причини фрустрації: відсутність необхідних засобів для досягнення цілі; втрата предметів для задоволення потреби; конфлікт переконань, амбівалентних почуттів або стосунків [71].

Пояснюючи виникнення агресивної поведінки А. Елліс охарактеризував її мету: виживання або збереження власного життя; щастя, соціальне прийняття; інтимні стосунки, або виживання, засноване на любові

до близьких людей [62].

А. Бандура розглядав агресію як результат соціального навчання, який залежить від способу засвоєння дій; фактори, що провокують їх появу; умови, в яких вони закріплюються [5; 6].

Дослідник відзначав, що людям притаманне засвоєння репертуару агресивної поведінки оточення, сім'ї, субкультури; символічного моделювання, що охоплює засоби масової інформації, телебачення, розвиток якого значно розширив коло моделей наслідування для підростаючого покоління [5; 6].

Д.Зилман та Р. Кратчфілд, розглядаючи роль у становленні агресивної поведінки навчання та виховання, підкреслюють важливість контролю.

Вчені вказують на визначальне значення раннього досвіду виховання дитини в конкретному культурному середовищі, сімейних традицій та емоцій батьків [68].

Інформаційно-процесуальна теорія пояснює індивідуальні відмінності агресії відмінністю в опрацюванні соціальної інформації.

Узагальнення описаних теорій агресивної поведінки наводимо в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Теорії агресивної поведінки

Теорія	Представники	Сутність теорії
Психоаналітична	З. Фройд	Агресія є накопиченою впродовж життя інстинктивною енергією, спрямованою на досягнення позитивних змін у житті або на його руйнування.
Деструктивності	Е. Фромм	Агресія доброякісно-оборонна або злоякісно-деструктивна, має природне походження - у фізіологічних потребах, і специфіці людського характеру.
Етіологічна	К. Лоренц, Р. Ардрі, Д. Морріс	Агресія є реакцією на фрустрацію і виникає в процесі наuczіння.
Когнітивно-неасоційована	Д. Берковіц	Агресивна поведінка виникає на ранніх стадіях внаслідок негативного ефекту від події. Негативні афекти проявляються як почуття, думки та спогади, що асоціюються з тенденціями до втечі (страх) або боротьби (гнів). На наступних стадіях когнітивні процеси зумовлюють агресивну реакцію в оцінці подій.
Фрустраційна	Д. Доллард, Н. Міллер	Агресія є реакцією на ситуації фрустрації і виникає внаслідок наuczіння.
Психологічного дисфункціонування	А. Елліс	Агресивна поведінка обумовлена мисленням, емоціями, поведінкою, які обумовлюють емоційні реакції на події, породжують агресію, є взаємопов'язаними.
Соціального наuczіння	А. Бандура	Агресія є засвоєною в процесі соціалізації поведінкою.
Інформаційно-процесуальна	Р. Х'юсман	Індивідуальні відмінності агресії зумовлені відмінностями в обробці соціальної інформації.

Отримані дані внаслідок аналізу теорій агресивної поведінки дозволяють визначити її зв'язок з особистісними сферами:

- когнітивною – усвідомлення особистістю власної агресивної поведінки, її регуляція шляхом усвідомлення її причин;
- ціннісно-мотиваційною – ціннісні орієнтації та незадоволені потреби як рушійні мотиви у виявленні агресивної поведінки;

- емоційною – ситуативні, неконтрольовані емоційні прояви агресивної поведінки як наслідок невміння розпізнавати, контролювати та нівелювати власні негативні емоції;
- поведінковою – відтворення агресивної поведінки як особливість засвоєних поведінкових норм та установок у процесі навчання.

Здійснений аналіз наукової літератури дає змогу дійти висновку, що агресивна поведінка – це сукупність сталих, регулярно повторюваних дій у вербальній та/або фізичній формі, що виникають внаслідок незадоволених небезпечних для них самих та інших осіб потреб і бажань.

Слід відзначити, що аналіз психологічної літератури виявив розбіжності у трактуванні поняття „агресія” серед дослідників, що спонукало нас до уточнення суті робочої дефініції, у відповідності з якою ми розуміємо під агресією мотивовану поведінку або наміри, що ведуть до завдання шкоди оточуючим людям (або собі), тваринам або неживим істотам. Перевага у використанні та прагненні до агресивних форм поведінки характеризує особистість як агресивну.

Проблема людської агресії розглядається у психологічній науці з позицій різних концептуальних положень. Так, інстинктивістська (К.Лоренц, З.Фрейд) та біологічна (В.Гесс, Р.Джекобс, С.Медник, Х.Уіткін та ін.) теорії вивчають агресію, враховуючи домінуючий біологічний чинник. В основі теорій соціального навчання (А.Бандура, А.Басс, Б.Крейхі та ін.), фрустраційної (Дж.Доллард, Л.Дуб, Н.Міллер та ін.), когнітивної (Л.Берковіц, Л.Ерон, Д.Зілманн, та ін.), соціальної взаємодії (Дж.Тедеші та Р.Фелсон) дослідження впливу макро- та мікросередовища й індивідуально-особистісних властивостей суб'єкта.

Розбіжності простежуються також у виокремленні науковцями форм та видів агресії. Їх аналіз дозволяє враховувати у дослідженні увесь спектр проявів агресії. Так, однією з найбільш поширених у науковій літературі є дихотомічна диференціація агресії на ворожу та інструментальну (А.Басс, Р.Берон, Б.Крейхі, Д.Річардсон, Х.Хекгаузен, С.Фешбах,). Крім того, на

підставі модальності реакції виділяють вербальну та фізичну агресію; якості реакції – дієву та бездієву; спрямованості – пряму, побічну та аутоагресію; можливості сприймання – відкрити та приховану; видів ушкодження – фізичну та психологічну; тривалості наслідків – короткочасну та довготривалу; соціального аспекту – індивідуальну та групову.

Нормативні питання агресії розглядаються у двох площинах: з точки зору рівневих параметрів (А.О.Реан) та з позицій норм поведінки, прийнятих у суспільстві (Т.Н.Курбатова, Т.Г.Рум'янцева, Е.Фромм).

За даними дослідників встановлено наступні види агресії:

- фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи;
- вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через форму, так і у вигляді вербальних реакцій;
- пряма агресія – безпосередньо спрямована проти як об'єкта або суб'єкта;
- непряма агресія – дії, які опосередковано направлені на іншу особу;
- інструментальна агресія – є засобом досягнення мети;
- ворожа агресія – виявляється в діях, метою яких є нанесення шкоди об'єкту агресії;
- аутоагресія – агресія, що проявляється у самозвинуваченні, самоприпиненні, нанесенню собі тілесних пошкоджень, навіть до самогубства;
- альтруїстична агресія – метою є захист інших від чийось агресивних дій [17; С.14].

Вивчення динаміки поняття «агресія» дало підставу дослідникам охарактеризувати її строкатий характер, обумовлений різними детермінантами її виникнення. У загальному вигляді агресія - індивідуальна або колективна поведінка, дія якої спрямована на завдання фізичної або психологічної шкоди, збитків іншій людині, на знищення іншої

людини або групи людей, матеріальних об'єктів або знищення самого суб'єкта агресії (аутоагресія).

Соціальність агресії зумовлена обов'язковою наявністю елементів взаємозв'язку людини з людиною, соціальних груп; відбувається закріплення ставлення певної групи до соціальних інститутів, матеріальних та духовних цінностей суспільства. У контексті вищезазначеного дослідники цілком вмотивовано наполягають на обумовленості агресивної поведінки людей соціальними, суспільно-історичними умовами, проте підкреслюють наявність біологічних чинників.

1.2. Детермінанти шкільної агресивності молодших школярів

Актуальною проблемою сьогодення, яка постає перед сучасними практичними психологами закладів освіти є зростання агресивності молодших школярів. Соціальна напруга, загальна психологічна нерівноваженість, криза соціальної системи в цілому обумовлює таку агресивну спрямованість.

Розшарування суспільства, різний соціальний статус і матеріальні статки, бідність, наявність в сім'ї родича з кримінальним минулим, відсутність інфраструктури для позашкільної роботи, вживання алкоголю і наркотиків – це неповний перелік факторів, виокремлений дослідниками, який сприяє виникненню негативних проявів в освітньому середовищі. Крім того вчені вказують на психологічні причини (особливості і порушення психічної діяльності), які переживає молодший школяр.

Статистичні дані наведені працівниками служб у справах дітей відзначають зростання агресивності дітей в освітньому середовищі, і що особливо важливо, гострої актуальності набуває дитяча злочинність.

Як свідчить практика роботи загальноосвітнього закладу, і як наголошують дослідники, агресія відбувається в стані афекту.

Різні методологічні і концептуальні підходи вітчизняних і західних вчених неоднозначно тлумачать передумови виникнення дитячої агресії. Актуальність дослідження агресії засвідчує міждисциплінарний напрямок її вивчення. У загальному вигляді дитяча агресивність має комплексне походження, причинами якої можуть бути як психологічні так і соціально-психологічні фактори. Значно розширилися сучасні знання про феномен агресії в результаті новітніх досягнень психологів (Е. Аненкова, Ю. Єгошкіна, С. Колосова, Т. Румянцева), соціологів (А. Антонов, А. Дроздов, В. Луков та ін.), медиків (Н. Ковальов, А. Личко, Ю. Можгинський), правознавців (І. Кудрявцев, Г. Уварова).

Характеристиці проявів агресивності присвячені дослідження С. Белічева, І. Зіміна, І. Кондракова, Н. Левітова, Н. Малікова, Н. Павлова, Д. Фельдштейн, М. Цилуйко, О. Яковлевої.

Значний обсяг досліджень, в яких розглядають різноманітні форми агресивної поведінки дітей (О. Бовть, Р. Благута, В. Татенко, Б. Ткач, С. Харченко, Л. Чаговець), проблеми конфліктів (Г. Васильєва, В. Ковальов, М. Левітов, В. Мерлін, М. Неймарк, Є. Романін та ін.), особливості розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Котирло, В. Мухіна, О. Кононко).

Гуманізація навчально-виховного процесу передбачає формування і розвиток особистості учня, здатного встановлювати емоційні контакти з іншими людьми, коригувати власні емоційні реакції на зовнішні та внутрішні впливи. З метою успішного подолання труднощів у навчально-виховному процесі молодших школярів і здійснення індивідуального підходу, необхідно насамперед визначити причини виникнення цих труднощів.

Теоретичний аналіз літератури, в якій розглядається постановка й розв'язання проблеми шкільної агресивності показав, що діти з «неблагополучних» сімей мають прояви подібної поведінки. У зв'язку з цим вчителі і батьки звертаються до практичних психологів з метою отримання психологічної допомоги. Накопичені в теорії й практиці дані про шкільну

агресивність у загальноосвітньому закладі свідчать, що вона притаманна вже молодшим школярам.

У ряді психологічних досліджень вказується, що для агресивних молодших школярів характерні такі ознаки, як неадекватна самооцінка; неадекватний рівень домагань; низький рівень сформованості комунікативних навичок, низька успішність тощо.

Використовувані в психологічній практиці дані щодо агресивності молодших школярів дозволяють окреслити досягнення психологічної науки щодо чинників, пов'язаних з проявами агресії дітей молодшого шкільного віку, зокрема виокремлюють:

- нестабільний соціально-економічний стан сучасного суспільства;
- моральні норми поведінки;
- стиль сімейного виховання;
- взаємодія з однолітками;
- характер і система виховання, які сприяють закріпленню агресивних дій для досягнення власних потреб;
- вікові й індивідуальні особливості дітей;
- соматична ослабленість, психічні захворювання;
- моделі агресивної поведінки в ЗМІ;
- фізичні умови середовища дитини (висока концентрація людей у великих містах, відсутність можливості залишитися на самоті та ін.) [10, с. 96].

Здійснений аналіз наукової літератури свідчить, що однакові чинники по-різному впливають на кожного молодшого школяра, викликають різні форми поведінки. Накопичені в теорії й практиці дані про причини агресивності молодших школярів, свідчать, що з цього питання серед дослідників не існує єдності в поглядах, але фіксуються незаперечні факти: на формування агресивної поведінки дітей чималий вплив мають три основних джерела: сім'я, міжособистісні стосунки з агресивними однолітками і засоби масової інформації.

Первинна соціалізація дитини відбувається саме в сім'ї, де вона вчиться взаємодії з іншими, засвоює поведінку та форми відносин, які зберігаються в неї і в дорослому віці.

Таким чином, розкриваючи фактори, які визначають агресивну поведінку дитини в сім'ї та її взаємини в дорослому віці з оточуючими, вчені вказують на:

- психологічний клімат в сім'ї;
- реакції батьків на порушення поведінки дітьми;
- характер відносин між сестрами та братами.

У ряді психологічних досліджень (Л. Алексеева, З.Баєрунас, О.Дроздов, Д.Ричардсон) вказується залежність між агресивними реакціями дитини і негативними міжособистісними стосунками в системі «батьки-діти». Через це діти, позбавлені батьківської любові і підтримки, поведуть себе агресивно по відношенню до своїх однолітків та дорослих.

Встановлено, що особливого значення набуває питання формування агресивної поведінки дітей в сім'ї. Для правильного розуміння причин виникнення цього феномену вчені окреслили шляхи її виникнення:

- пряме заохочення батьками агресії. Особливо це актуально у вихованні хлопців, коли їх вчать захищатися. Цю точку зору поділяє О.Бовть, визначаючи, що сучасні батькі свідомо виховують агресивних дітей з метою самозахисту в майбутньому [40].
- відсутність контролю, чітких вимог (виховання) або непослідовність у виховних впливах, що сприяє агресивній поведінці молодших школярів;
- провокація агресії дітей фізичними покараннями.

Аналіз наведених шляхів виникнення агресії дозволяє стверджувати, що фізичні покарання стають прикладом поведінки для дітей, це в свою чергу провокує уникнення батьків, збуджує дитину, а вона при цьому не усвідомлює причину агресивних дій батьків.

Таким чином, зовнішні прояви небажаної поведінки приховують їхні справжні причини. Цілеспрямоване формування агресивної поведінки

переважно розглядають в органічному зв'язку із сімейним впливом, зокрема відносинами між сіблінгами.

Суттєве місце в дослідженнях займає вивчення відносин між дітьми. Увагу дослідників привертає можливість прогнозу агресивної поведінки в залежності від наявності агресивних стосунків у відношеннях між братами і сестрами [16,22, 29; 33].

Аналіз наукових досліджень дозволяє виокремити наступну причину агресивної поведінки - порядок народження дітей у сім'ї. Так в багатодітній сім'ї дитина стає сором'язливою, оскільки велика кількість членів сім'ї турбувалися і опікувалися нею. Навпаки старша дитина в сім'ї, яка змушена турбуватися про молодших, усвідомлюючи свою відповідальність стає самостійною, самовпевненою, і нарешті, може перетворитися в агресивну особистість [10, с.52-53]

Вивчення причин формування агресивної поведінки молодших школярів дало підставу дослідникам виділити важливість взаємовідносин між братами і сестрами. У контексті вищезазначеного О.Бовть, В.Іванова, О.Яковлева цілком вмотивовано зазначають про існування кореляції між наявністю фізичної або вербальної агресії у взаємовідносинах між дітьми в сім'ї та результатом засвоєння агресивних моделей поведінки [11, с.95].

Сучасні дані вітчизняних і зарубіжних науковців свідчать, що агресивна поведінка молодшого школяра обумовлюється проявами агресії в сім'ї. Розглядаючи особливості дитячої агресивності, Н. М. Білоусова виділяє безконтрольний перегляд телебачення, перевантаження дитячої психіки демонстрацію сцен насильства, агресивні комп'ютерні ігри як детермінанти агресивної моделі поведінки дитини [11].

Встановлено, що негативний приклад ЗМІ сьогодні є одним із визначальних чинників у формуванні характеру та поведінки дитини. Так, за даними «Центру цифрових технологій майбутнього» [8], 25% дорослих стурбовані великою кількістю годин, які діти проводять в мережі інтернет, а 63% батьків - входженням до віртуальних товариств, 76% батьків взагалі

не цікавляться тим, які сайти відвідують їхні діти. В результаті систематичного негативного впливу ЗМІ на психіку дітей насильство сприймається як нормальне явище [10].

Здійснений аналіз наукової літератури свідчить, що часте спостереження агресивної поведінки молодшим школярем в однолітків сприяє її становленню. На тлі постійного спостереження агресії молодший школяр схильний сприймати оточуючий світ як ворожий, виникає гостре відчуття загрози, відбувається навічання агресії під час безпосереднього набуття дитиною негативного досвіду [10].

На основі узагальнених даних щодо вивчення механізмів передачі агресивної поведінки й установок із покоління в покоління в одній сім'ї, можна окреслити типові наслідки впливу негативного досвіду агресивної поведінки в сім'ї і у спілкуванні з ровесниками. Встановлено, що жертви моделюють агресивну поведінку, а безпосереднє зіткнення з агресією збільшує імовірність агресивних дій жертвою. У процесі дослідження особливостей взаємин з друзями, однокласниками вдалось визначити особливості засвоєння молодшим школярем негативного досвіду: під час взаємодії у рухливих іграх, де діти штовхаються, наздоганяють одне одного, намагаються завдати одне одному шкоди, якщо школяр стає жертвою агресивної поведінки [14].

Як свідчать дослідження вчених і дані емпіричних спостережень, механізмами засвоєння агресивної поведінки впродовж онтогенезу, є:

- наслідування моделі завдяки спостереженню за агресивними діями оточуючих (А.Бандура, Л. Берковіц);
- прямі підкріплення у вигляді заохочення батьками агресії завдяки її схваленню (Л. Берковіц);
- непрямі підкріплення завдяки потуральному стилю виховання (К.Левін, Е.Маккобі та Р.Сірс);
- фрустрація потреби в любові та визнанні значущими дорослими та однолітками (Е.Еріксон, Г.Паренс, А.Фрейд, І.О.Фурманов);

- прагнення дитини позбутися почуття неповноцінності за умови завищених вимог батьків (А.Адлер);
- особистий досвід дитини в сім'ї у вигляді жорстоких покарань батьками (А.Бандура, Р.Берон, В.В.Знаков, Б.Крейхі, М.Раттер, Д.Річардсон Р.Уолтерс).

Пошуки детермінант шкільної агресивності у дітей проводяться за різними напрямками. Більшість дослідників зазначають про провідну роль соціальної ситуації розвитку у виникненні агресивних тенденцій у дитини (А.І.Захаров, О.І.Кульчицька, Й.Лангмейер, З.Матейчик, А.В.Петровський, Л.С.Славіна, Е.О.Смірнова, А.С.Співаковська, В.С.Собкін та ін.) та в неблагополуччі в спілкуванні в дитячому колективі (С.А.Бадоева, Л.І.Божович, Т.І.Доцевич, В.А. Киричак, Е.В.Матюхіна та ін.).

Чимало висновків вчених пов'язані з такими причинами агресивної поведінки молодших школярів як: незадоволення власних життєво важливих потреб, невідповідність між бажаннями і реальними можливостями їхнього досягнення, що обумовлює виникнення негативних почуттів, агресії.

Виходячи з вищесказаного, зазначимо, що особливо значущими є потреби молодшого школяра, які пов'язані з успішною учбовою діяльністю, з позитивними взаєминами з вчителем і однокласниками, з високим статусом в класному колективі, з відпочинком та ін.

У процесі навчання в школі у молодшого школяра виникає потреба у здобутті певного статусу у референтній групі, незадоволення якої розвиває у нього почуття власної неповноцінності і, як результат – асоціальність та агресія [15,18]. Важливо відзначити, що навчання стає провідною діяльністю молодшого школяра і це дає підставу стверджувати про визначальну роль оцінки вчителя учбової діяльності молодшого школяра.

Врахування психологічних особливостей молодшого шкільного віку, кризи саморегуляції зумовлює надзвичайну чутливість до будь-якої критики, виникнення почуття несправедливості, невміння стримувати і

керувати власними почуттями. Дитина гнівається, виплескує накопичену агресію на оточуючих або тримає її в собі.

Доведено, що в молодшому шкільному віці відбувається переорієнтація одних цінностей на інші. Молодший школяр прагне зайняти нову соціальну позицію, яка відповідає його потребам і можливостям. При цьому життєво необхідним для нього стає соціальне визнання, схвалення, прийняття в світі дорослих і однолітків, що забезпечує переживання молодшим школярем почуття власної цінності. Не випадково витoki агресивності молодшого школяра пов'язані з недоліками в стилі навчального спілкування з вчителем і ровесниками, наслідками негативного впливу освітнього середовища, недоліками процесу навчання.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що молодший шкільний вік є одним з складних періодів в онтогенезі людини. У цей період не тільки відбувається корінна перебудова раніше сформованих психологічних структур, але виникають новоутворення, закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і соціальних установок.

Для цього вікового етапу показові негативні прояви дитини, дисгармонійність особистості, згортання попередньої системи інтересів, протестуючий характер поведінки по відношенню до дорослих, що обумовлює агресивну поведінку молодшого школяра. За даними дослідників висока агресивність характерна для соціометричних «зірок» і дітей, які мають велику кількість виборів, тобто є авторитетом для однокласників [3].

З метою здобуття авторитету молодший школяр використовує вербальну та фізичну агресію з метою затвердження власного статусу. Він лише вчиться опановувати конструктивними шляхами вирішення власних проблем. Навчити дитину виокремлювати соціально несприятливі форми агресії повинні передусім вчитель, батьки, модель поведінки яких має провідне значення у формуванні майбутнього молодшого школяра.

Як показали дослідження, статус дитини в класі, її самооцінка безпосередньо визначається ставленням до неї вчителя. Негативна оцінка вчителя, незадоволення своїм статусом у класному колективі призводить до неадекватної самооцінки у молодшого школяра. Учені застерігають про небезпеку актуалізації агресивні дій завдяки конфліктам і непорозумінням.

Так І. Фурманов виокремлює груповий агресивний тип і агресивні порушення одиночного типу, який характеризується низькою самооцінкою, вмінням маніпулювати іншими. Егоцентризм таких дітей проявляється в небажанні цікавитися почуттями, бажаннями інших людей, вони не відчують докори сумління за свою поведінку, а намагаються звинуватити інших. Згідно з даними вченого такі діти у стані фрустрації не дотримуються дисциплінарних правил. Окрім того, особливістю такої поведінки, на думку вченого, є одиночний характер діяльності, а не груповий [61].

В молодшому шкільному віці агресивна поведінка стає більш організованою, на думку Г. Е. Бреслав. Ініціаторами агресії стають не окремі діти, а угруповання дітей, які не оцінюють власну агресію як агресивну поведінку, а вбачають в ній єдиний засіб захисту власних інтересів [4].

Саме в молодшому шкільному віці закріплюються основні поведінкові тенденції особистості, зокрема й агресивні. В результаті постійного відтворення агресивної моделі поведінки вона закріплюється і стає стійким особистісним стереотипом [18, 22].

Так О. Іванова, А. А. Реан вказують, що особистісні характеристики дитини відіграють провідну роль у формуванні агресивної поведінки, зокрема висока тривожність, нестійкість емоційного стану, підвищена збудливість, індивідуальна особливість людини (знижена продуктивність, низький ступінь активного гальмування) і як наслідок, агресивні тенденції у поведінці [46, с.15].

Як свідчить практика загальноосвітнього закладу і досвід вчителів початкової школи, аналіз наукових джерел - ознаками агресивної

поведінки молодших школярів виступають: підвищена емоційна напруженість і тривожність; різний ступінь неадекватності уявлень дітей про своє місце в учнівському колективі, ставлення до них однолітків; низький рівень сформованості комунікативних навичок тощо [66, с. 297].

Яковлева

Водночас вчені виділяють ряд чинників, які сприяють проявам агресії дітей молодшого шкільного віку. Потужний формуючий вплив на виникнення агресивної поведінки мають вікові й індивідуальні особливості молодшого школяра (низький рівень активного гальмування, знижена довільність), різні види страху (страх втрати батьківської любові, страх фізичних покарань, контакту з учителем, із самовираженням та перевіркою знань), пережиті негативні відчуття, стресовий чинник (вступ дитини до школи), соматичне неблагополуччя, послаблене здоров'я, хронічна перевтома, порушення психічного розвитку, психічні захворювання тощо [66, с. 96].

Таким чином, становлення агресивних поведінкових патернів в процесі онтогенезу обумовлюється дією соціальних та індивідуально-психологічних причин, що зумовлює врахування зовнішніх та внутрішніх впливів у вивченні проявів агресії в молодшому шкільному віці.

Сучасні дані психологічної науки свідчать, що у молодшому шкільному віці відбувається загострення агресивних суперечностей, що пов'язано з періодом дорослішання, збільшенням соціальної активності і водночас загальній невпевненості, невірноваженості (Л.І.Божович, І.С.Булах, Г.С.Костюк, А.В.Мудрик, М.С.Неймарк, Ф.Райс, Х.Ремшмідт, В.Г.Степанов, Т.М.Титаренко, Д.І.Фельдштейн, Е.Еріксон).

Узагальнення одержаних результатів дозволяє зробити висновок, що у своїх дослідженнях вчені (А.Бандура та, О.Б.Бовть, Б.Крейхі, Ф.Райс, М.Раттер, А.О.Реан, Л.М.Семенюк, Р.Уолтерс, І.О.Фурманов) вказують на такі детермінанти шкільної агресії в молодшому шкільному віці :

- соціальні (недоліки в стилі навчального спілкування з вчителем і ровесниками, наслідки негативного впливу школи, недоліки впливу сім'ї, недоліки впливу навколишнього середовища);
- індивідуально-психологічні (особливості нервової системи, тимчасова затримка розвитку, астенічні стани, неадекватна самооцінка, слабкий розвиток емоційної сфери особистості).

Отже, аналіз наукової психологічної літератури дозволив зробити висновок, що агресія постає провідним джерелом труднощів в освітньому середовищі, є явищем неоднорідним, породжується різними детермінантами, йому приділено недостатньо уваги. Тому наступним кроком нашого подальшого дослідження є визначення особливостей психологічної профілактики шкільного насильства в початкових класах.

1.3. Особливості психологічної профілактики агресії в початкових класах

З огляду на вищевказане, фахівці психологічної служби системи освіти повинні комплексно підходити до організації профілактичної роботи із вказаною категорією учнів. Вивчити причини і особливості прояву девіантної і делінквентної поведінки на сьогодні вже не достатньо. Потрібно побудувати цілісну систему роботи із залученням батьків, вчителя, представників адміністрації навчального закладу для досягнення ефективного кінцевого результату. Основою такої роботи може стати індивідуальний план корекції (розвитку), який визначає конкретні цілі з урахуванням індивідуальної ситуації дитини.

Соціально – економічний розвиток сучасного суспільства, відмова від моральних цінностей сприяють розвитку індивідуалізму, виникненню агресії до оточуючих в освітньому середовищі зокрема. Серед сучасних

дітей поширені різноманітні форми деструктивної поведінки, оскільки школа не залишається осторонь реалій життя.

Виходячи з вищезазначеного, першочерговим завданням психологічної науки є пошук дієвих методів профілактики агресії з метою попередження впливу на освітнє середовище сучасної НУШ. Одним із ключових завдань практичних психологів у контексті вирішення даної проблеми постає превенція агресії в освітньому середовищі.

На думку Л.І.Божовіч, М.І.Боришевського, Л.С.Виготського, Г.С.Костюка, Е.Еріксон, А.О.Реан усталеність рис характеру не означає їх незмінності, а це в свою чергу підтверджує здійснення цілеспрямованого впливу на характерологічні особливості, з метою профілактики агресії, що взаємопов'язані з нею.

Віддаючи належне теорії соціального наочіння, ефективність профілактики агресивної поведінки якої є доведеною, слід відзначити, що в концепції гуманістичної психології агресія є руйнівною поведінкою, яка завдає шкоди особистості нападника, перешкоджає його самоактуалізації.

Отже висновки гуманістичної психології привнесли значні зміни щодо шляхів корекції у напрямку особистісного самовдосконалення.

Аналіз наукової літератури показав, що здійснення профілактичної впливів щодо попередження агресії доцільно саме в початковій школі, адже в цьому віці подібні стани ще не є сталими, їх легше коригувати, і що особливо важливо, попередження перетворення в стереотипи поведінки.. Натомість, усвідомлення механізмів формування дитячої агресивності та подальша профілактична робота сприятимуть подоланню деструктивних тенденцій розвитку дитини [23,24].

У плані наукового вивчення проблеми шкільної агресії, система корекції, реабілітації та її профілактики була предметом вивчення М. Алексеєнко, О. Бовть, О. Дроздова, Е. Дубровської, М. Іванчук, А. Кірейчева, З. Карпенко, С. Максименко, Т. Титаренко, Н. Чепелева, О.

Юрчик, Т. Яценко та ін.

Здійснений аналіз наукової літератури показав, що комплексний характер з попередження шкільної агресії заснований на використанні психологічних методів і методик у практичній роботі (Ш. Бюлер, Р.Мей, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл).

Сучасний етап розвитку освіти вимагає впровадження цілеспрямованої системи психопрофілактичних заходів, об'єднуючих зусилля всіх учасників навчально-виховного процесу.

У своєму дослідженні дотримувались усталеної думки, що психологічна профілактика агресії повинна проводитися за трьома напрямками: фахова психологічна допомога практичного психолога усім учасникам освітнього процесу, зокрема, батькам, вчителям, учням; безпосередня психологічна допомога, зокрема, особистісно-орієнтований підхід до учня як суб'єкта освітнього процесу. Така стратегія є визначальною для розробки програми профілактики та попередження агресії в молодшому шкільному віці.

На основі дослідження зарубіжного досвіду щодо профілактики шкільної агресії можна стверджувати, що ефективність програми залежить від її системного профілактико-корекційного характеру.

Так Д. Ольвеус розробив та стандартизував авторську психодіагностичну методику OBVQ – Olweus Bully/Victim Questionnaire), яка включає комплекс інформативно-консультативних, діагностичних, корекційних та організаційних дій, із залученням всіх учасників навчально-виховного процесу в загальноосвітньому середовищі [70].

Запропонована програма включала три етапи: загальношкільний, груповий і індивідуальний. На першому етапі відбувалось узгодження дій всіх учасників навчально-виховного процесу; проводили анонімні психодіагностичні дослідження учнів з метою моніторингу симптомів, особливостей та причин агресії; навчальні тренінги для педагогічного колективу з метою ознайомлення з сутністю проблеми та методами її

розв'язання; організація групових дискусій; впровадження в шкільне життя норм, що виключають толерантне ставлення.

До змісту другого етапу входить впровадження норм нульової толерантності; проведення регулярних зборів з учнями класу та їх батьками. До третього рівня програми входили індивідуальна робота з учнями та з їхніми батьками.

Результати експериментальної апробації програми довели її ефективність в Норвегії, Німеччині, Великій Британії, США. За даними її автора, результати полягають у зменшенні випадків третирування (на 50% та більше); форм девіантної поведінки учнів; у покращенні психологічного клімату в закладах освіти. За рішенням уряду Норвегії програма Д. Ольвеуса стала обов'язковою.

Експерти Центру з вивчення та превенції насильства Колорадського університету США визнали програму Д. Ольвеуса найефективнішою і реалізуються в США на державному та регіональному рівнях. Так Р. Новако запропонував програму контролю агресивності. Наголошував, що роздратування посилюється у зв'язку з виникненням несприятливих очікувань. Тому постає важливе завдання навчити емоційну людину з високою реактивністю розмовляти з собою. Подібні програми психологи називають самонавчальним тренінгом або самонавіюванням. Особливої уваги заслуговує система пропедевтичних, діагностичних та корекційних заходів, з комплексу методів діагностики і блоку корекційних тренінгів, опису психогігієнічних та етнопсихологічних принципів пропедевтики сімейного насильства, розроблена С. Максименком.

За результатами досліджень вчених і практика впровадження подібних програм свідчать про дві форми її реалізації: рання та безпосередня. Метою ранньої є виявлення дітей із особистісними якостями, передумовами формування насильницьких патернів поведінки; безпосередня - спрямована на молодших школярів, які вже вчинили агресивні акти.

На думку О. Можайкіної психологічна профілактична робота є

формою психолого-педагогічної діяльності з попередження особливостей психічного розвитку, які не відповідають нормі або віковому орієнтиру [2].

Ю. Приходько акцентує увагу на тому, що психологічна профілактика – це запобігання дезадаптації персоналу організації або дітей у навчальному закладі, просвітницька діяльність, створення сприятливого психологічного клімату в установі, здійснення заходів із запобігання і зняття психологічного перевантаження дорослих і дітей [46, с.73].

Отже, узагальнення літературних джерел і психологічної практики дозволяють окреслити основні етапи здійснення психопрофілактики як спеціального виду діяльності практичного психолога, спрямованого на збереження, зміцнення і розвиток психологічного здоров'я дітей на всіх етапах шкільного дитинства. На першому етапі здійснюється первинна психопрофілактика. Практичний психолог працює з усіма учнями школи. [46].

На другому етапі відбувається вторинна психопрофілактика, спрямована на «групу ризику». Метою є раннє виявлення дітей з труднощами у навчанні і поведінці, допомога подоланнях цих труднощів у молодших школярів. Практичний психолог працює також з їх учителями та батьками. Вчить дорослих стратегії подолання труднощів у спілкуванні та вихованні [46].

На третьому етапі здійснюється третинна психопрофілактика. Практичний психолог працює з дітьми, які мають труднощі у навчанні або поведінці. Метою виступає корекція або подолання психологічних труднощів і проблем у молодших школярів. Цей рівень вимагає від практичного психолога великих зусиль і витрат, оскільки він здійснює індивідуальний підхід [46].

Наведемо специфіку профілактики насильства в молодшому шкільному віці у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Організація профілактики шкільного насильства

Етапи профілактики	Мета профілактики	Рівень впливу	Засоби профілактики
Перший – первинна психопрофілактика	Попередження ситуацій агресії	Всі учасники освітньо-виховного процесу	Просвітницька робота, програма з ефективною взаємодією батьків з молодшими школярами
Другий – вторинна психопрофілактика	Діагностування та подолання причин агресії	Всі учасники освітньо-виховного процесу	Виявлення випадків агресії та безпосередня психологічна допомога молодшим школярам, батькам, вчителям відповідно до запиту
Третій – третинна психопрофілактика	Формування адекватної «Я-концепції», коригування статусу в класі	Всі учасники освітньо-виховного процесу	Психологічні заходи, спрямовані на корекцію або подолання труднощів і проблем молодшого школяра, який зазнав агресії в освітньому середовищі

Діяльність практичних психологів системи освіти свідчить, що основну увагу вони приділяють другому та третьому рівням профілактики. Отже, багато часу витрачають на роботу з дітьми з психологічними проблемами. Тому решта школярів, а це переважна більшість, позбавлена психологічної допомоги взагалі. Важливим є своєчасне здійснення первинної профілактики. Подолати насильство набагато важче, ніж проводити систематичну цілеспрямовану профілактичну роботу [46].

Виокремлюють профілактику загальну й спеціальну. Загальна профілактика включає попереджувальні заходи, спрямовані на попередження проблеми безпосередньо перед її виникненням. Спеціальна профілактика включає систему заходів, спрямованих на профілактику девіантної поведінки, підліткового суїциду, шкільного насильства [67].

Аналіз психологічної практики свідчить, первинна профілактика агресії в молодшому шкільному віці включає спеціально організовану роботу з батьками, орієнтовану на створення умов для засвоєння навичок ефективної взаємодії з дітьми за принципом «не карати, а домовлятися», ознайомлення батьків з основними положеннями нормативних документів про попередження агресії, права та обов'язки батьків і дітей [1,2,3,4,5].

На особливу увагу заслуговують деструктивні сім'ї. Виходячи з вищезазначеного, логічним постає питання щодо визначення завдань психолого-педагогічної допомоги деструктивним сім'ям:

- забезпечення підтримки батьків, які мають дітей з особистісними, соціальними, виховними проблеми;
- подолання особистісних і соціально зумовлених труднощів у молодших школярів;
- сприяння саморозвитку батьків, вияву їх творчого потенціалу, здібностей, інтересів;
- активізація виховної функції сім'ї завдяки засвоєнню батьками спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для правильної побудови взаємин з дітьми молодшого шкільного віку на основі взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодопомоги членам сім'ї [1] .

Як показало вивчення літератури, практика роботи в закладі освіти, завдання практичного психолога з профілактики шкільної агресії має включати :

- навчання молодших школярів соціально прийнятним способам вираження гніву, прояву альтернативних реакцій на негативну ситуацію;
- формування в учнів конструктивних форм поведінки у проблемній ситуації;
- зняття надмірного емоційного напруження й особистісної тривожності;
- формування позитивної самооцінки;
- формування здатності усвідомлення власного емоційного світу та почуттів інших людей [35,37,38].

Особливістю психопрофілактичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку є акцент на індивідуальній роботі не тільки дітьми, але і з батьками і вчителями. Особливість просвітницької роботи полягає в ознайомленні з психологічними особливостями дітей цього віку, акцент на навчальній діяльності, яка є провідною, визначає зміни в психіці молодшого школяра, зокрема, формування вищих психічних функцій, збагачення світу відчуттів та емоцій, світогляду, інтересів та сфери соціальних контактів. Саме в цьому віці формуються механізми саморегуляції. Засвоєння в процесі навчання норм і цінностей впливає на формування оцінних суджень щодо результатів власної учбової діяльності, так і до себе як до особистості.

Таким чином, в процесі навчально-виховного процесу відбувається формування у дитини установки на оцінку власних можливостей, яка виступає основним компонентом самооцінки як складного особистісного утворення.

Проведений аналіз психологічної літератури дозволяє окреслити основні стратегії профілактичних дій (Л. Кауфман, І. Френч) [65, с. 55-56]:

- інформаційні профілактичні програми, мета яких – засвоєння інформації про форми насильства та їхній вплив на особистість, зокрема лекції, семінари, бесіди, виступи, ЗМІ, листівки, брошур, плакати;
- навчальні профілактичні програми, мета яких розвиток життєво важливих умінь і навичок, які допоможуть захиститися соціально прийнятним способом, адекватно реагувати на зовнішні загрози; вміти опанувати себе в стресовій ситуації, приймати вмотивовані рішення в різних психологічних умовах;
- альтернативні профілактичні програми - інтерперсональні тренінги, є активними груповими методами роботи, спрямованими на самовдосконалення, саморозвиток, формування самоповаги, зміни життєвої позиції, установок, розвитку сенситивності, підвищенню соціально-психологічної компетентності;

- інтервенційні профілактичні програми полягають в усвідомленні себе, своїх потреб у пошуку шляхів розв'язання проблем, підтримці їх у критичні періоди життя;
- профілактичні програми щодо зміни оточення спрямовані на усвідомлення, виявлення і зміну чинників, насильницьких дій, поширених у середовищі молодих людей, схильних до зловживання алкоголем або наркотиками;
- програми змін суспільних правил, спрямовані на зміни в локальному середовищі, зокрема зміни у місцевому самоврядуванні, законодавстві.

Суттєве місце в профілактичній психокорекційній роботі займає розроблений Т. Яценко метод активного соціально-психологічного навчання (АСПН) [67], завдяки якому формують навички глибинного самопізнання, пізнання інших, нових форм поведінки.

Як показали дослідження, профілактика та корекція агресивної поведінки дитини повинна включати: цілеспрямований вплив на сім'ю; навчання агресивних дітей способам саморегуляції, вираження гніву в прийнятній формі, навичкам спілкування у конфліктних ситуаціях; формування таких якостей, як емпатія, довіра; створення сприятливого психологічного клімату в учнівських колективах, нормалізація міжособистісних стосунків учнів.

Аналіз психологічних джерел і практика загальноосвітнього закладу дозволяє стверджувати, що практичні психологи системи освіти акцентують свою увагу на психокорекції і практично не проводять заходи з психопрофілактики. Своєчасна психопрофілактики сприяє вивільненню їхнього часу для надання психологічної допомоги усім школярам. Адже психологічна служба закладу освіти не здатна здійснювати ефективну діяльність за умови концентрації лише на актуальних проблемах.

Знаючи характеристику феномену агресії в освітньому середовищі, можна вивести систему сучасних вимог для його психопрофілактики:

- систематичність проведення психопрофілактичних заходів;

- розробка та запровадження програмних профілактичних заходів на основі системного аналізу актуальної соціальної ситуації;
- недостатнє вивчення ефективності авторських психопрофілактичних програм;
- особиста відповідальність практичного психолога за результати запроваджених програм;
- керівництво основним етичним принципом практичних психологів – «не нашкодь»;
- включення до змісту психопрофілактичних програм спеціально організованої роботи з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- індивідуальний підхід як визначальний в психопрофілактичній системі.

Таким чином, спираючись на сучасні дослідження в галузі психології агресії, вважаємо, що на сучасному етапі розвитку шкільної освіти важливо впроваджувати різні психопрофілактичні заходи, які мають бути спільною роботою практичних психологів, вчителів і батьків [8, 28].

На основі узагальнених даних можна стверджувати, що зниження деструктивного впливу агресії на особистісний розвиток молодших школярів передбачає систему заходів, спрямовану на систематичне та планомірне впровадження в навчально-виховний процес програми психологічної підтримки, в якій провідну роль відведено психологічній профілактиці та психокорекційній роботі, а ефективність забезпечує професійна консультативно-просвітницька робота з батьками, класними керівниками та вчителями.

Психологічна профілактика як вид діяльності практичного психолога спрямована на збереження і зміцнення психічного здоров'я дітей на всіх етапах шкільного дитинства [20,24,35].

Основним її завданням є попередження можливих психологічних проблем у дітей. Ключовим результатом проведення профілактичної роботи з попередження агресії в освітньому середовищі є формування безпечного

середовища, тобто таких умов, при яких максимально знижено або нівельовано вплив факторів, що провокують агресію.

Таким чином, психологічна профілактика як особливий вид діяльності практичного психолога спрямована на збереження, зміцнення й розвиток психічного здоров'я молодшого школяра і передбачає залучення батьків і вчителів початкових класів.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

На основі опрацьованих теоретичних джерел і вивчення досвіду роботи практичних психологів в освітньому середовищі встановлено:

У загальному вигляді агресія - індивідуальна або колективна поведінка, дія якої спрямована на завдання фізичної або психологічної шкоди, збитків іншій людині, на знищення іншої людини або групи людей, матеріальних об'єктів або знищення самого суб'єкта агресії (аутоагресія). Обширний фактичний матеріал про динаміку поняття «агресія» дає підставу дослідникам охарактеризувати її строкатий характер, обумовлений різними детермінантами її виникнення.

Соціальність агресії зумовлена обов'язковою наявністю елементів взаємозв'язку людини з людиною, соціальних груп; відбувається закріплення ставлення певної групи до соціальних інститутів, матеріальних та духовних цінностей суспільства. Таким чином агресивна поведінка людей обумовлена як соціальними так і суспільно-історичними умовами, проте підкреслюють наявність біологічних чинників.

Отже, аналіз наукової психологічної літератури дозволив зробити висновок, що агресія постає провідним джерелом труднощів в освітньому середовищі, є явищем неоднорідним, породжується різними детермінантами, зокрема:

- індивідуально-психологічні та соціально-психологічні особливості молодших школярів, агресія в сім'ї, вплив засобів масової інформації, темпераментні та характерологічні особливості; обумовлюється: самооцінкою (рефлексією) власної поведінки; соціальним прийняттям або неприйняттям; соціальним статусом учнів.

Як показали дослідження, профілактика та корекція агресивної поведінки дитини повинна включати: цілеспрямований вплив на сім'ю; навчання агресивних дітей способам саморегуляції, вираження гніву в прийнятній формі, навичкам спілкування у конфліктних ситуаціях;

формування таких якостей, як емпатія, довіра; створення сприятливого психологічного клімату в учнівських колективах, нормалізація міжособистісних стосунків учнів.

Узагальнення одержаних результатів дозволяє зробити висновок, що профілактична робота практичного психолога – напрямок, спрямований на збереження, зміцнення й розвиток психічного здоров'я молодшого школяра, попередження та подолання індивідуальних і групових факторів виникнення агресії.

Недостатня теоретична розробленість проблеми у практиці загальноосвітнього закладу спонукає до необхідності розробки комплексу психолого-педагогічних заходів профілактики шкільної агресивності в молодшому шкільному віці.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

2.1. Організація та методи експериментального дослідження шкільної агресії

Планування наступного етапу дослідження, зокрема емпіричного відбувся на основі аналізу літературних джерел. Відзначимо, що пошуковий етап дослідження дозволив створити підґрунтя для пошуку нових підходів до визначення експериментального змісту.

Як результат теоретичного пошуку була розробка та апробування програми профілактики агресії в молодшому шкільному віці, вивчення особливостей насильницьких проявів в поведінці дітей, що виступало метою цього етапу дослідження.

Як свідчать дослідження, прояви шкільної агресії пов'язані з такими соціально-психологічними характеристиками, як соціальна роль дитини в сім'ї, агресивними тенденціями в поведінці, неадекватною самооцінкою, тривожністю, не сформованістю навичок самоконтролю поведінки.

Враховуючи вимоги до організації та проведення дослідження вирішено, що вибірку експериментального дослідження складуть молодші школярі віком 9-10 років, їхні батьки та вчителі початкових класів. Загалом участь у дослідницькій роботі взяли 18 учнів початкових класів і 8 вчителів, філії "Початкова школа № 6" ОЗО "Кілійського ЗЗСО №4 Одеської області.

У процесі експериментальної роботи дані поширили на всіх учнів молодшого шкільного віку, хоча дослідження проводили з учнями третіх і четвертих класів [56].

Для проведення експериментального дослідження було використано комплекс взаємодоповнюючих методик. З урахуванням специфіки проєктивних методів як високоінформативних засобів пізнання особистості

дитини практичні психологи закладів освіти наголошують на їхній високій доцільності й інформативності.

Процес малювання сприяє встановленню емоційного контакту з дитиною, зменшує напругу, яка може виникнути у психологічному обстеженні. Проективні методики допомагають пізнати внутрішній світ суб'єкта, дослідити властивості особистості, яким не можна надати кількісної оцінки.

Зважаючи на поставлену мету, було обрано наступні психодіагностичні методики: дослідження тривожності (тест шкільної тривожності Філліпса), методика діагностики показників і форм агресії, агресивної поведінки (методика С. Ільїна, П. Ковальова), методика вивчення самооцінки та рівня досягнень за Т. Дембо і С. Рубінштейн, «Кінетичний малюнок сім'ї», тест А. Ассінгера, методику вивчення статусу у колективі (соціометрія, кількість виборів – від 0 до 6), на виявленні «булінг-структури» Е.Г. Норкіної.

Для діагностики рівня тривожності було обрано тест А. Філліпса [37, с. 90]. Метою тесту А. Філліпса є вивчення рівня та характеру тривожності у шкільному житті молодшого школяра. Ця методика дозволяє діагностувати загальну тривожність дитини, що важливо, переживання соціального стресу, фрустрації, потребу в досягненні успіху, страху ситуації перевірки знань, страху не відповідати очікуванням оточуючих, низький фізіологічний опір стресу, проблеми у відносинах з вчителями. Автором використав у тесті такі шкали (чинники):

- загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний із освітнім середовищем;
- переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, який викликаний соціальними контактами.
- фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, який гальмує у дитини розвиток потреби в досягненні високого результату в

учбовій діяльності;

- страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей;
- страх ситуації перевірки знань – переживання тривоги в ситуаціях перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значущих інших в оцінці власних результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, оточуючими, очікування негативних оцінок.
- низький фізіологічний опір стресу – особливості психофізіологічної організації, які знижують пристосованість дитини до стресогенних ситуацій, підвищують неадекватного деструктивного реагування на тривожний фактор середовища;
- проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний емоційний фон відносин з вчителем, який знижує успішність у навчанні дитини.

Методика Є. П. Ільїна, П. А. Ковальова спрямована на виявлення схильності суб'єкта до агресивності як особистісної характеристики [25,с.18]. Пропонується 80 тверджень, знак «+» («Так») ставлять у випадку погодження, у випадку незгоди - знак «-» («Ні»). Обробка результатів здійснюється за показниками: мстивість, нетерпимість до думки інших, підозрілість, запальність, настирливість, образливість, непоступливість, безкомпромісність.

Методика Т. Дембо і С. Рубінштейн, модифіковану А. Прихожан була використана з метою вивчення самооцінки та рівня досягнень і включала шкали: здоров'я, здібності, характер, авторитет в однолітків, уміння працювати своїми руками, зовнішність, впевненість у собі.

Метою запропонованою методики є дослідження самооцінки. Досліджуваному пропонується на вертикальних лініях зазначити певними знаками рівень розвитку в них зазначених якостей:показник самооцінки і рівень домагань, тобто рівень розвитку цих якостей, який би їх задовольняв.

Досліджуваному пропонується бланк, на якому намальовані сім ліній з висотою - 100 мм, із зазначенням верхньої, нижньої межі і середини шкали. Методику проводять в групі дітей, перевіряють заповнення першої шкали. Обробка та інтерпретація результатів проводиться за шістьма шкалами. Кожна відповідь фіксується в балах. Виходячи з довжини кожної шкали 100 мм, відповідно отримуємо кількісну характеристику (наприклад, 37 мм відповідає 37 балам). Шість запропонованих шкал спрямовані на визначення рівня домагань, рівня самооцінки, розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою. Отримана кількість балів від 45 до 74 - "середня" і "висока" самооцінка засвідчують про реалістичну (адекватну) самооценку. Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Кількість балів нижче 45 балів вказує на занижену самооцінку, про неблагополуччя у розвитку особистості. Такі учні складають "групу ризику". За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість в собі і "захисна", коли декларування власного невміння дозволяє не докладати жодних зусиль.

З метою виявлення ставлення дитини до членів своєї сім'ї, сімейних взаємин, які викликають тривогу була використана методика «Кінетичний малюнок сім'ї».

Зазначена методика [37] займає особливе місце серед проєктивного психологічного інструментарію, оскільки малюнок для дитини не є витвором мистецтва, а відображенням внутрішнього плану свідомості. особливо показова для дитини молодшого шкільного віку, враховуючи, що комунікативний потенціал усної і письмової мови є ще недостатньо розвиненим для висловлення всього розмаїття вражень від речей та інформації, подій реального і фантастичного змісту, з якими вона має справу.

Перевагою методики є висока інформативність, зручність у використанні, врахування вікових особливостей молодшого школяра. Кількісний аналіз тесту відбувався за такими показниками: сприятлива

сімейна ситуація; тривожність; конфліктність у сім'ї; почуття неповноцінності; ворожість у сімейній ситуації.

Особливості булінг-структури досліджували завдяки методиці О.Г. Норкіної [32], мета якої - визначення ролей і позицій, що займає дитина в процесі булінгу. До змісту тесту входить 25 питань, які дозволяють виявити прояви агресії в класі, як школярами, так і вчителями. Основою зазначеної методики виступає рольова структура булінгу Д. Ольвеуса, яка дозволяє визначити таких її учасників, зокрема: «Булер», «Помічник», «Захисник», «Жертва», «Спостерігач».

Варто зазначити, що «Спостерігач» в даній методиці характеризує учнів, які відкрито проявляють агресію, наприклад, висміюючи, проте безпосередньо не втручаються в неї («пасивні булери» за Д. Ольвеусом), учнів, які симпатизують агресорам, але вони не виявляють цього ззовні («потенційні булери» за Д. Ольвеусом) і учнів, які не приймають участі в агресивних ситуаціях, вважають, що це не їхня справа, ставляться байдуже до ситуації («спостерігачі» за Д. Ольвеусом).

Таким чином, запропоновані методики дозволять емпірично дослідити особливості прояву шкільної агресії в молодших школярів.

2.2. Експериментальне вивчення поширеності агресивності серед молодших школярів

Наступний етап експериментального дослідження передбачав виявлення показників шкільної агресивності. Пошуковий етап дослідження дозволив окреслити значущі питання для всебічного вивчення проблеми і накреслити програму констатувального експерименту.

Емпіричні данні, отримані в результаті дослідження учнів дозволяли виокремити ознаки шкільної агресивності, зокрема агресивні тенденції в поведінці, самооцінці і рівні досягнень, тривожності, статусі у колективі,

визначення боулінг-структури, поширеність агресивності серед учителів початкових класів.

Агресивність в освітньому середовищі обумовлює виникнення низького статусу дитини, про що свідчить практика навчально-виховного процесу в початковій школі.

Аналіз зарубіжних літературних джерел свідчить, що передумовою виникнення шкільної агресивності є статусно-рольова позиція особливо в ситуаціях, коли агресивний молодший школяр намагається зайняти високий соціальний статус в шкільному колективі. Високий соціальний статус дозволяє збільшити кількість контактів учня в соціальному середовищі учнівського класу, сприяє самоствердженню учня, розкриттю особистісного потенціалу, зайняти позицію керівника в певних ситуаціях.

За даними досліджень, низький статус молодшого школяра свідчить про певну його соціальну оцінку вчителями і однолітками. Відзначимо, що встановлені в науковій літературі і доповненні в ході експериментального дослідження дані засвідчують, що популярність агресорів в початкових класах сприяє встановленню ієрархічних стосунків.

З огляду на це, важливого значення набуває вивчення статусу агресора, оскільки його високий соціальний статус не дозволяє адекватно оцінити його поведінку в групі. Одержані дані дають підстави стверджувати, що кривдники спочатку спрямовують агресивні дії на велику кількість однолітків, але з часом їхній вибір стає обмеженим [38,55].

Встановлена залежність між частотою агресивних проявів і відсутністю покарання агресора і страху свідків. Підвищенню статусу агресора сприяє боягузтво спостерігачів, які сприймають жертву як слабку, і таку, що заслуговує подібного ставлення до себе. Така пасивна поведінка свідків у ситуації цькування є прямою підтримкою агресора.

Як видно, схильність аутсайдерів до віктимізації сприяє їхньої впевненості у захисті друзів, а відтак це зменшує вірогідність стати

жертвою. У випадку негативної оцінки поведінки аутсайдерів вони стають жертвою і за них ніхто не заступається. У ситуаціях, коли у агесора низький статус, свідки будуть частіше заступатися за жертву з високою статусною позицією.

Так, у експериментальній групі А (n=18) 4 (22%) дітей не отримали жодного вибору. Використання методики «Агресивна поведінка», розробленої Є.Ільїним і П.Ковальовим дозволила отримати наступні результати: непряма вербальна агресивна поведінка виявлена у 4% ізольованих дітей, пряма фізична агресивна поведінка – 4% ізольованих дітей. 2% дітей притаманна пряма фізична та непряма вербальна агресивна поведінка. Зазначимо, що існує припущення, що аутсайдери можуть виступати як булери, так і як потенційні жертви.

Метою наступного етапу було визначення кількості лідерів, або зірок та їх схильність до агресії. Було виявлено лідерів («зірок») 3 молодших школяра (17%). 4 (22%) виявлено знехтуваних молодших школярів, з прямою вербальною агресивністю виявилось 2%, також із непрямою вербальною агресивною поведінкою, у 6% досліджуваних виявлена пряма фізична агресивна поведінка, а непряма фізична агресивна поведінка – у 2% дітей.

39% молодших школярів отримали до 5 виборів, саме їм надають перевагу. Для 4% учнів характерна пряма вербальна агресивна поведінка, дітей, непряма вербальна агресивна поведінка зафіксована у 4% дітей, пряма фізична агресивна поведінка – у 2%.

З'ясовано, що ізольовані діти і зірки характеризуються схильністю до агресивності. У результаті дослідження виявлено, що пряма фізична агресивна поведінка характерна для знехтуваних молодших школярів. Звертає увагу те, що ті учні, які набули більшість виборів характеризуються прямою і непрямою вербальною агресивною поведінкою. В узагальненому вигляді наведені результати на Рис. 2.1.

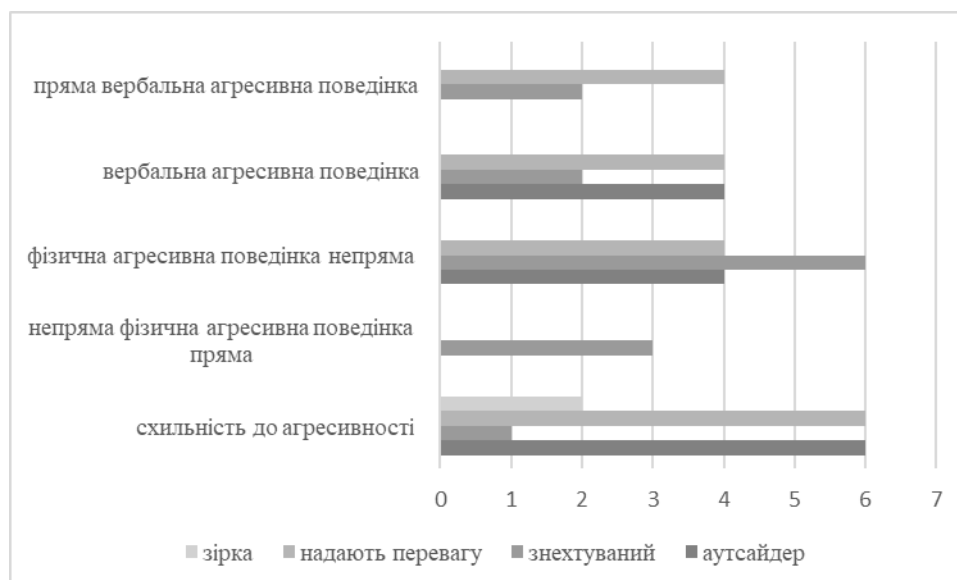


Рис. 2.1. Показники шкільної агресивності учнів початкових класів експериментальної групи залежно від статусу у групі (n = 18)

Примітка: а) на осі абсцис – кількість учнів, %; на осі ординат – показники шкільного насильства (за шкалами опитувальників).

Аналіз наведених показників засвідчує, що за методикою Є. Ільїна, П. Ковальова у потенційних агресорів виявлено наступні типи агресивної поведінки, зокрема, непряма фізична агресивна поведінка – у 28%, пряма фізична агресивна поведінка – 22%, непряма вербальна агресивна поведінка – 23%, пряма вербальна агресивна поведінка – 27%.

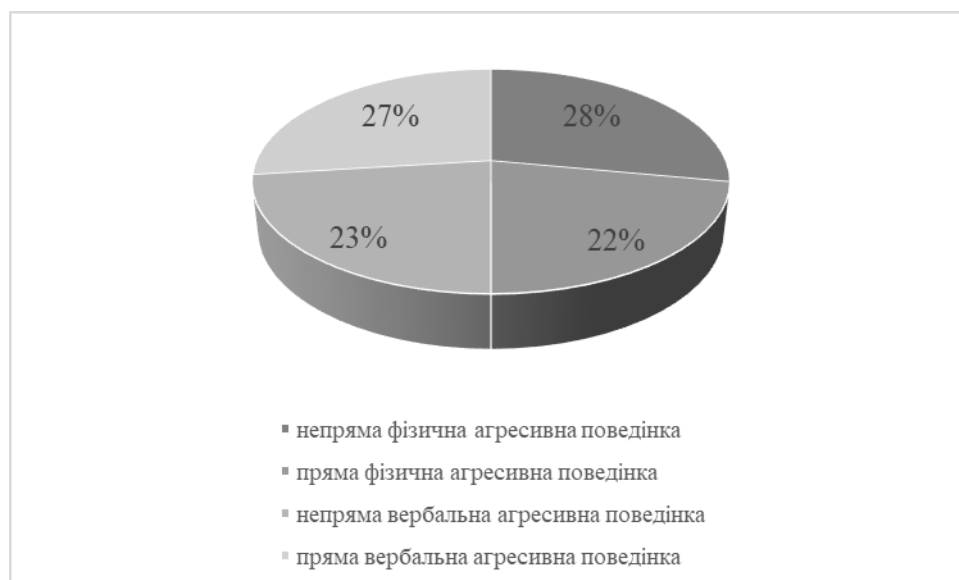


Рис. 2.2. Типи агресивної поведінки за методикою Є. Ільїна, П. Ковальова в експериментальній групі

Результати діагностичного дослідження дозволяють зробити висновок що свідками шкільної агресивності хоча б один раз були 6 (33%) молодших школярів, що дозволяє констатувати про поширеність шкільної агресії в освітньому середовищі. Охарактеризуємо отримані дані внаслідок використання методики Т. Дембо і С. Рубінштейн, модифіковану А. Прихожан, спрямовану на вивчення самооцінки, тривожності та рівня домагань. Отримані данні представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Дані за методикою Дембо-Рубінштейн (n=18)

Група учнів	Рівень прояву	Досліджувані прояви		
		самооцінка	домагання	тривожність
Експериментальна група (18 дітей)	Низький	20%	25%	18%
	Середній	26%	37%	25%
	Високий	34%	20%	35%
	Дуже високий	20%	18%	22%

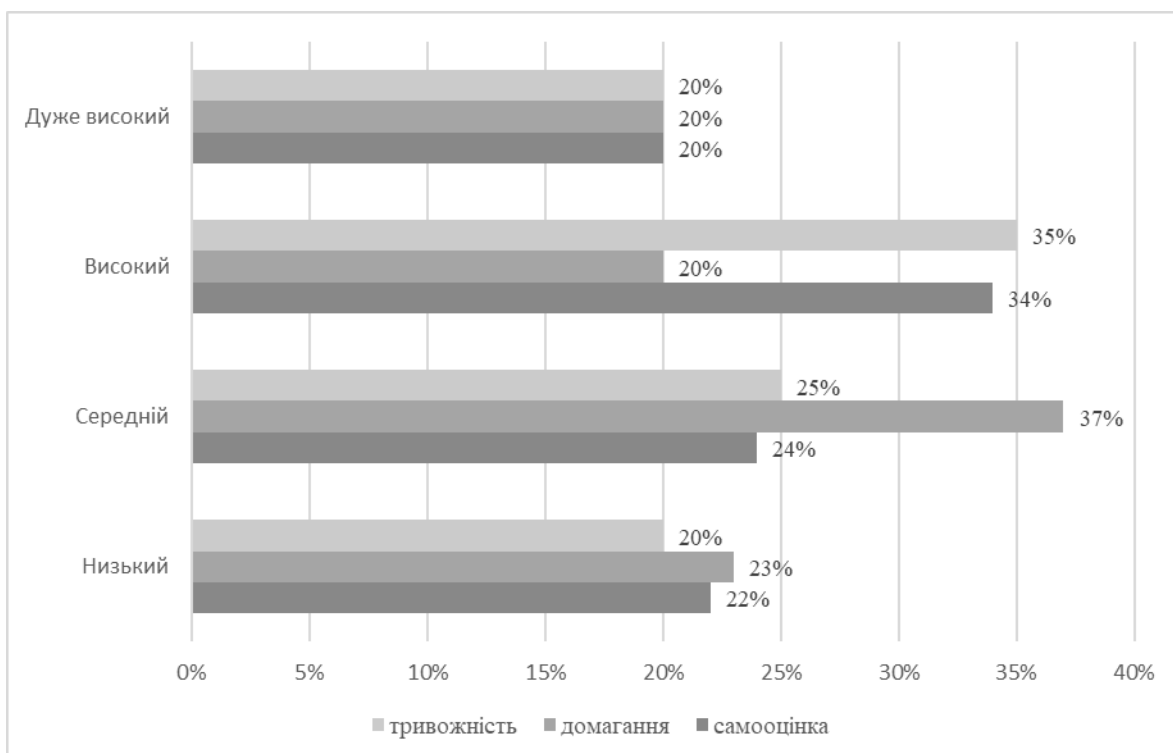


Рис.2.3. Результати за методикою Дембо-Рубінштейн

З таблиці видно, що в експериментальній групі ($n = 18$) низький рівень самооцінки у 20% дітей. Показники реалістичної самооцінки мають 26% учнів. Інші діти – 34% мають високу і 20% неадекватно завищену самооцінку. Відповідно низький рівень домагань - 25%, середній -37%, високий 20% і дуже високий – 18%. Високі і дуже високі показники тривожності отримали відповідно – 35% і 22%, а середні і низькі –25% і 18%. Крім цього встановлено, що агресивні діти із середнім рівнем самооцінки майже не відрізняються від решти дітей, проте існують суттєва невідповідність між їхньою самооцінкою та очікуваною оцінкою з боку однолітків.

Варто відзначити, що отримані результати свідчать про доцільність навчання молодшого школяра співвідносити власні сили із завданнями різної складності та з вимогами дорослих з метою формування адекватної самооцінки.

Одним із найважливіших показників, пов'язаних з проявом агресивності в освітньому середовищі є тривога. У дослідженнях Л. Берковіц, А. Бандура обґрунтовується залежність тривожності з агресивністю: діти з високим рівнем тривожності не є агресивними, оскільки очікують покарання і тому не стають кривдниками. Проте за даними Г. Денгерінка, що молодші школярі з високим рівнем тривожності не схильні до проявів агресії поки не виникне ситуація їх провокації. За даними Ф. Дорскі і Дж. Тейлор однаковий рівень агресії демонструють індивіди з низьким та високим рівнем тривожності [16, с. 193-195].

Діагностику рівня тривожності виявляли за допомогою тесту А. Філліпса. У кількісному відношенні розподіл учнів за рівнями тривожності подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Аналіз шкільної тривожності

Рівні тривожності	Експериментальна група (n = 18)	
	Абс.	%
Низький	3	20
Середній	7	35
Високий	3	20
Дуже високий	5	25



Рис. 2.4. Аналіз шкільної тривожності

Отримані результати дозволяють зробити висновок щодо доцільності запровадження цілеспрямованої системи профілактичної роботи, спрямованої на загальне зниження шкільної агресивності в освітньому середовищі початкової школи.

Грунтуючись на результатах проведених досліджень виявлено, що потенційні агресори мають статус ізольованих або знехтуваних у групі. Невелика кількість виборів молодшого школяра дозволяє стверджувати про недовіру до неї і в кінцевому підсумку викликає певні форми цькування.

Отже, з урахуванням одержаних результатів було визначено основні специфічні особливості шкільної агресивності. Зокрема:

Шкільна агресивність виконує компенсаторну функцію, оскільки в агресивного молодшого школяра виникають утруднення в спілкуванні.

З'ясувалось, що у значної кількості агресивних дітей неадекватно завищена самооцінка. Вони є енергійними, не тривожними, схильні до лідерства, прагнуть підпорядковувати собі інших учнів; не дотримуються загальноприйнятих норм і правил.

У процесі експериментальної роботи продовжувалось визначення взаємозв'язку між особистісними особливостями молодших школярів, та

визначення ролі дитини у сім'ї. З цією метою була використана методика «Кінетичний малюнок сім'ї». Узагальнені дані, отримані внаслідок використання зазначеної методики представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Дані за методикою «Кінетичний малюнок сім'ї» n=18

	Рівень виконання			
	Низький	Середній	Сприятливий	Дуже добре
Експериментальна група	24%	55%	12%	9%



Рис. 2.5. Дані за методикою «Кінетичний малюнок сім'ї»

Проведене дослідження, вивчення його результативності дозволило виявити високий рівень тривожності, низьку самооцінку, низький рівень схильності до агресивної поведінки у жертв агресії у початковій школі. З'ясувалось в ході спостережень, що «пасивна» жертва не чинить

опір у відповідь на знущання, уникає кривдника тобто всією своєю поведінкою сприяє продовженню агресивної поведінки.

З метою визначення вікових особливостей булінг-структури, ролі і позиції було проведене емпіричне дослідження за допомогою методики Е.Г. Норкіної. До змісту тесту включено питання, спрямовані на виявлення проявів шкільної агресивності в класі, як серед молодших школярів, так і з боку вчителів початкових класів. За результатами проведеного дослідження було отримано наступні результати.

З'ясувалось, що існують прояви агресивності в учнівському колективі, що підтверджує наявність проблеми в шкільному середовищі і підкреслює доцільність реалізації шляхів профілактики зазначеного явища. Отримані дані підтверджують відсутність проявів агресії вчителями, що свідчить про сприятливі умови в освітньому середовищі.

Виявлена найчисельніша група в булінг-структурі - «спостерігачів», що обумовлено, на нашу думку, особливістю методики, оскільки група «спостерігачів» наділена різними як поведінковими так і особистісними рисами.

Результати експерименту показують, що «булерів», «помічників» і «жертв» серед молодших школярів 3-х класів виявлено більше, ніж серед молодших школярів четвертих класів. Щодо останніх даних, то вони підтверджують необхідність забезпечення профілактичної роботи практичного психолога в освітньому середовищі, оскільки, як правило, не враховувалась поширеність проявів шкільної агресії серед учнів молодшого шкільного віку.

Таким чином, результати експерименту показують, що заходи з профілактики даного соціально-психологічного феномену необхідно запроваджувати вже в початковій школі. «Захисників» серед молодших школярів 3 класу виявлено менше, ніж серед учнів четвертих класів. Важливим висновком експериментальних досліджень є те, що всі профілактичні і корекційні заходи, які активно проводяться в початковій

школі практичним психологом істотно впливають на взаємовідносини в шкільних колективах. Варто зазначити, що негативне ставлення до шкільної агресивності, усвідомлення толерантного ставлення до оточення стимулює зменшення кількості основних учасників боулінг-структури («жертв» і «булерів») і збільшення кількості «захисників». Порівняння боулінг-структури представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Порівняння булінг-структури двох вікових груп

Роль в булінг-структурі	Учні 3 кл.	Учні 4 кл.
«Булер»	8%	5%
«Помічник»	23%	19%
«Захисник»	13%	26%
«Жертва»	14%	6%
«Спостерігач»	42%	44%

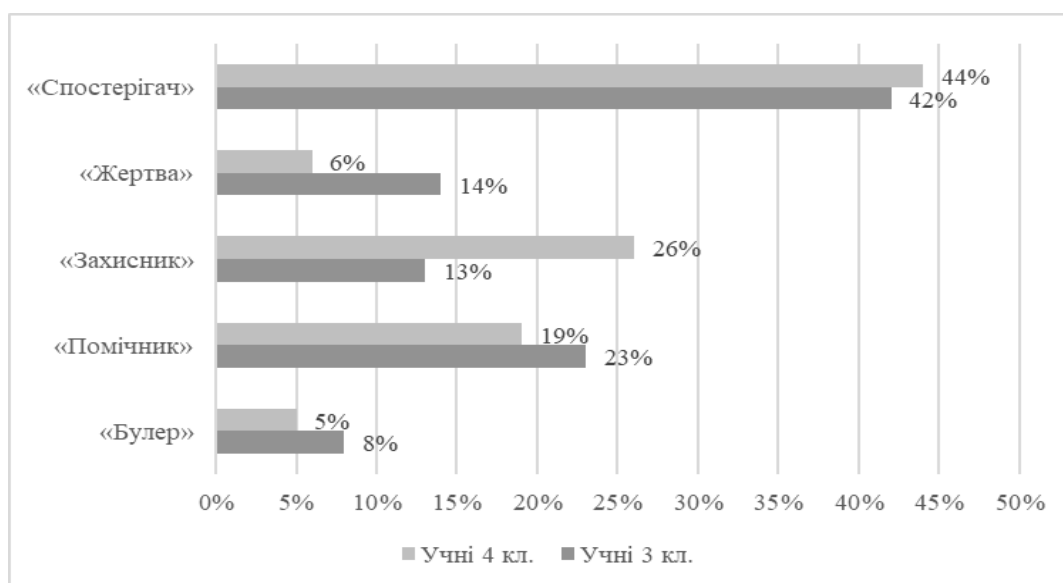


Рис.2.6. Результати порівняння булінг-структури

Встановлено, що визначення ролі в булінг-структурі за допомогою даної методики визначається на основі співставлення кількості балів, що відповідають кожному структурному елементу. Крім того, аналіз результатів

дослідження дозволив стверджувати про виявлену важливу закономірність: у молодших школярів третіх класів домінуюча роль проявляється у набраних балах по методиці, а для молодших школярів 4 класу ролі визначено умовно, оскільки результати за кількісними значеннями по ролям є близькими.

Такі висновки на основі експериментальних даних можна пояснити тим, що учні молодшого шкільного віку із зацікавленням ставляться до соціального схвалення, що сприяє інтенсивному формуванню моральних почуттів в цей віковий період.

Внаслідок проведеного дослідження встановлені риси, завдяки яким можна описати «жертву». З'ясовано, що така дитина невпевнена у собі, високотривожна, схильна до депресивних переживань, в неї низький соціальний статус тому вона має труднощі у спілкуванні з однолітками, зокрема не має друзів або в неї їх мало.

У фізичному плані такі діти іноді слабкіші за однолітків (однак це стосується жертв-хлопців). Мотивами можуть бути побоювання помсти з боку агресорів, недовіра до власних батьків.

На основі вивчення результатів проведеної методики було виділено особистісні риси агресора, такі як висока самооцінка, агресивність, низький рівень тривожності, завдяки поєднанню яких вона має високий соціальний статус в класному колективі, схильна проявляти агресію не лише до жертв, а й у спілкуванні з дорослими. Визначено, що фізична агресія притаманна хлопцям, а у дівчат була виявлена агресія вербальна та соціальна.

У ході реалізації методики з'ясувалось, що переслідувачами у більшості випадків були фізично розвинуті хлопці, які виховувались у сім'ях, де батьки стимулювали агресивну поведінку до оточуючих. Саме в сім'ї вони отримують перший досвід агресивності і згодом переносять його на однолітків. Що стосується жертв шкільної агресії, то очевидним є факт того, що вони не звертаються за підтримкою до дорослих, оскільки переконані в їх байдужості, бояться помсти з боку переслідувачів і як наслідок погіршення

ситуації. З'ясувалось, що «булерів», «помічників» і «жертв» серед третьокласників виявлено більше, ніж серед учнів четвертих класів.

Таким чином, отримані результати підтверджують значну поширеність проявів агресії серед учнів молодшого шкільного віку, а також дають підставу зрозуміти, що профілактичні заходи даного соціально-психологічного феномену необхідно запроваджувати вже при вступі дитини до школи. Булінг-структура в четвертих класах характеризується розмитістю ролей, в той час як в третіх класах ролі «агресорів» і «жертв» є більш чітко визначеними.

Встановлено, що перехід до підліткового етапу пов'язаний із зміною пріоритетів, особливого значущення набуває інтимно-особистісне спілкування, згодом вироблення прагнення відповідати вимогам оточуючих. У сукупності результати засвідчили зміну форм прояву агресії з відкритих фізичних на вербальні, а згодом на непрямі прояви.

З метою вивчення властивостей особистості вчителів і виявлення проявів агресивності нами був використаний тест А. Ассінгера [37, с. 45-48]. У тестуванні взяли 8 вчителів початкових класів КЗ "Приморської загальноосвітньої школи I-III ступенів" Татарбунарської районної ради Одеської області, стаж роботи яких більше 5 років і більше 15 років.

Важливе свідчення провакації агресії самим вчителем було одержано в процесі відвідування уроків, спостереження за поведінкою вчителя і учнів.

Практика освітнього середовища свідчить про безперечні факти неусвідомленого вживання деякими вчителями образливих звертань до дітей, зокрема, «Теж мені, ще один розумник знайшовся!», «Та що тебе вчити! «Стулить пельки!», «Замовкни! Розп'якалась». Разом з тим, вчителі не простежують зв'язок вербального насилля з образою учнів.

Встановлено, що внаслідок подібних дій вчителя у молодших школярів розвивається почуття самолюбства, а зовнішнім вираженням його є гнівне реагування на приниження їхньої особистості, внаслідок чого дитина починає

поводить себе агресивно. Провокуючими ситуаціями виступає необ'єктивне оцінювання вчителем, коли учень прагне до високої оцінки і не отримуючи її, стає грубою, емоційно неврівноваженою.

Проведення дослідження дозволило встановити, що школа є місцем, де діти зустрічаються із агресією, і в той же час, саме психологічна служба системи освіти здатна допомогти дітям захиститися від неї, створити безпечне освітнє середовище.

У ході реалізації дослідження намагалися отримати інформацію щодо ставлення вчителів початкових класів до агресивності в освітньому середовищі.

Діагностування проявів агресивності у відносинах вчителями передбачало використання тесту А. Ассінгера, який виявляв три рівні агресивності: високий, середній і низький рівень агресивності.

Таблиця 2.5.

Розподіл рівнів агресивності вчителів за тестом А. Ассінгера (n = 8)

Рівні агресивності	Експериментальна група А (n = 8)	
	Абс.	%
Низький	4	50
Середній	3	38
Високий	1	12

Аналіз таблиці показує, що 50% вчителів початкової школи мають низький рівень агресивності, вони миролюбні. У 38% вчителів виявлено середній рівень агресивності, у 12% - високий рівень агресивності. Для вчителів з високим рівнем агресивності притаманна неврівноваженість, навіть жорстокість, зокрема, авторитаризм, приниження, фіксація на недоліках учня, особливостях сім'ї; існуванні «улюбленців», крики, необгрунтовані оцінки тощо. Отже, проведене експериментальне дослідження показників шкільної агресивності на цьому етапі експерименту й отримані емпіричні дані виступили основою для проведення подальшого експерименту.

2.3. Програма психологічної профілактики шкільної агресивності в початкових класах

Наступний етап дослідження передбачав організацію й здійснення формульованого експерименту, основним завданням якого була апробація системи напрацьованих необхідних і достатніх заходів, спрямованих на профілактику шкільної агресії в молодших школярів. Вихідним в організації експериментальної роботи стало визначення реального стану до досліджуваного аспекту психологічної діяльності.

В процесі експериментальної роботи використовувались різні джерела накопиченої інформації, зокрема нормативна документація Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу [19, 20, 37,38, 61] .

Мета цього етапу дослідження полягала у розробці програми з наступною реалізацією.

Аналіз узагальненої інформації з проблеми психопрофілактики шкільної агресії в молодшому шкільному віці показують її зв'язок і взаємообумовленість із змінами ідеології освіти і відповідно її мети щодо розвитку особистості учня як безумовної самоцінності. Питання забезпечення самоцінності молодшого вікового етапу не актуалізувались суспільством, початковій ланці надавалась роль підготовчого етапу до подальшого навчання.

Запровадження вчасної профілактичної роботи щодо попередження шкільної агресії сприятиме істотному зниженню агресивних проявів у дітей. Практика залучення до психопрофілактичної роботи всіх учасників навчально-виховного процесу дозволить досягти найбільших результатів. У побудові загальної стратегії дослідження ми виходили з того, що до

психопрофілактичної робота повинні бути залучені не тільки молодші школярі, а й вчителі з батьками.

Слід зазначити, що правильність аналізу психологічних детермінант шкільної агресивності обумовлює ефективність попередження та подолання труднощів у навчально-виховному процесі.

В організації психологічної профілактики агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку слід враховувати соціальні та психологічні причини, що сприяють виникненню агресії. Встановлено, що створення спеціалізованих адаптаційних програм, спрямованих на допомогу молодшим школярам щодо усвідомлення власного статусу, засвоєнні рольових позицій, формування навичок самоконтролю та саморегуляції емоційного стану у конфліктних ситуаціях повинні бути з різним ступенем інтенсивності.

До змісту психопрофілактичної роботи входили соціально-психологічні тренінги: тренінг соціальних навичок; тренінг корекції агресивної поведінки; тренінг навчання емпатії так і індивідуальні форми, зокрема психотерапевтичні бесіди, спрямовані на засвоєння способів пригнічення агресії, прийомів стримування агресивних імпульсів, розвиток толерантності. Важливим у здійсненні профілактичної роботи є активне залучення батьків, оскільки несприятливий психологічний клімат є одним із провідних факторів у виникненні негативних явищ в поведінці молодшого школяра.

Проте треба враховувати, що вплив практичного психолога закладу освіти на сімейну атмосферу носить обмежений характер, а батьками сприймається як втручання в особисте життя. Вчені у психопрофілактичній роботі описують просвітницький, діагностичний та корекційний аспекти (табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Система психопрофілактичної практичного психолога із агресивними дітьми молодшого шкільного віку

Напрямок психологічної діяльності	Форми роботи практичного психолога з учасниками навчально-виховного процесу		
	Молодший школяр	Вчителі початкових класів	батькі
Просвітницький	Загальні та групові профілактичні заходи; індивідуальні та групові бесіди	- індивідуальні та групові бесіди, консультації; лекції; виступи на педагогічних нарадах, конференціях; - проведення засідань, «круглих столів»; - організація та проведення семінарів-практикумів;	індивідуальні та групові бесіди; консультації; лекції; виступи на батьківських зборах; організація та проведення семінарів-практикумів.
Діагностична	-діагностика характеру соціально-психологічного клімату в колективі; - проведення психодіагностичних досліджень на замовлення	- діагностика характеру соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі - проведення психодіагностичних досліджень на замовлення.	- діагностика характеру соціально-психологічного клімату всієї агресивних молодших школярів;
Корекційний	психотерапевтичне консультування; індивідуальні і групові бесіди, тренінги: спілкування; фрустраційної толерантності; розвитку навичок самоконтролю та саморегуляції; навчання конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях; корекція тривожності і страхів;	психотерапевтичне консультування; групові й індивідуальні бесіди; тренінги: спілкування; толерантності; розвитку навичок саморегуляції; навчання конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях; корекція тривожності щодо оптимізації психологічного клімату у	психотерапевтичне консультування; - бесіди групові й індивідуальні; - тренінги: спілкування; толерантності; розвитку навичок самоконтролю та саморегуляції; навчання конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях; корекція тривожності; по оптимізації психологічного

	по оптимізації психологічного клімату в дитячому колективі; релаксація	педагогічному колективі; релаксація тощо	клімату у сім'ї; релаксація
--	--	--	-----------------------------

До змісту просвітницької роботи входили різноманітні форми: лекції, виступи на батьківських зборах і конференціях, індивідуальне консультування та бесіди. Проте, загальні профілактичні заходи не завжди сприяють вирішенню поставлених завдань, оскільки отриманні батьками теоретичні знання не отримують підкріплення на практиці. І нарешті, індивідуальна роботи допомагає усвідомити психологічну сутність дитячих проблем. Потужний формуючий вплив у здобутті батьками нового досвіду взаємодії із власними дітьми є тренінгові роботи, спрямована на практичне опанування комунікативних навичок.

Під час занять з батьками агресивних молодших школярів відбувалось інформування про причини та фактори, які провокують агресію. З метою послаблення батьківських конфліктів, усунення негативних особистісних рис, які сприяють схильності до жорстокого поводження з дітьми проводилась індивідуальна і групова психотерапія, психологічне консультування.

Внаслідок просвітницької роботи батьки усвідомлюють необхідність встановлення і дотримання чіткої системи вимог, уникнення караючих санкцій, акцент на спільному проведенні вільного часу і на особистому прикладі, конструктивному співробітництву з власними дітьми.

За нашими даними, багато проблем в емоційній сфері в молодшого школяра виникає з вини вчителя, його невірноваженості зокрема. Це зумовило розробку і використання таких форм психопрофілактичної діяльності як консультування, лекції, семінари, бесіди, «круглі столи», соціально-психологічні тренінги [19].

Свою ефективність довели розвиваючі семінари, практичні заняття та

соціально-психологічні тренінги, метою яких було опанування навичками партнерського спілкування. Робота у групах особистісного зростання допомагає вчителям звільнитись від емоційних блоків, підвищити рівень емпатійності, вирішити не усвідомлені власні проблеми,

Зупинимось докладніше на організації індивідуальної роботи з попередження шкільної агресивності, змісту якої включав вплив на умови сімейного виховання дитини, вдосконалення виховної роботи, безпосередня психологічна допомога дітям [19].

Так зміст першого напрямку включав психолого-педагогічну просвіту батьків, інформування про культуру взаємин з власними дітьми, індивідуальні консультації щодо усунення недоліків сімейного виховання, конструктивного співробітництва з дітьми.

Зміст вдосконалення виховної роботи включав корекцію ставлення вчителя до молодшого школяра, гуманізацію міжособистісних взаємин у шкільному колективі, оптимізацію взаємодії вчителів та батьків у навчально-виховному процесі.

Третій напрямок з безпосередньої психологічної допомоги молодшому школяру включала індивідуальну роботу з метою усунення недоліків в інтелектуальній, моральній, емоційно-вольовій сферах, допомога в подоланні комунікативних бар'єрів, навчання способам неагресивної поведінки.

Підкреслимо необхідність забезпечення цілеспрямованого впливу через реалізацію комплексної системи роботи з психопрофілактичної роботи практичного психолога з агресивними молодшими школярами, вчителями і батьками (див. табл. 3.1).

У дослідженнях підтверджено, що основними формами психопрофілактичної та психокорекційної роботи виступають індивідуальна та групова роботи.

На думку Л. А. Петровської [50] найбільш ефективною формою психопрофілактичної роботи є соціально-психологічний тренінг як практика

психологічного впливу у вигляді тренінгу, рольового навчання, невербальних методики.

Практичні, теоретичні, прикладні аспекти групової психологічної роботи висвітлено в працях Е. Берна, Е. М. Дубровської, Я. Л. Коломинського, Л. А. Петровської, К. Роджерса, Е. Г. Ейдемільер, Т. С. Яценко та ін..

Встановлено, що для агресивних молодших школярів характерна загальна властивість – неухважність до однолітків, нездатність розуміти іншого. З урахуванням вищезазначеного психопрофілактична робота повинна бути спрямована на подолання внутрішньої ізоляції, на формування емпатійної здатності бачити та розуміти іншого. Система превентивних дій в освітньому середовищі має враховувати принципи системності, послідовності, диференційованого та індивідуального підходу до особистості.

Як показало дослідження Т. С. Яценко [67] соціально-психологічний тренінг - це психологічний вплив на ті чи інші структури психіки з метою стимулювання особистісного розвитку і гармонізації взаємин людини з оточуючими. З метою забезпечення дієвості та ефективності тренінгу, спрямованих на шкільної зниження агресивності, до його змісту входили наступні компоненти:

- афективний – на основі встановленої залежності між агресією та негативними емоційними переживаннями, психотренінгові заходи були спрямовані на зниження афективно-агресивного сприйняття оточуючої дійсності завдяки засвоєнню соціально-прийнятних конструктивних способів розрядки афективно-агресивного потенціалу;

- когнітивний – метою тренінгу опрацювання умінь оптимального спілкування, зокрема: розуміння когнітивних передумов виникнення різних психологічних станів; уміння адекватно визначити свою роль у виникненні непорозумінь з оточуючими;

- поведінковий – метою якого формування у навичок гнучкості поведінки, засвоєння афективних та когнітивних умінь і навичок

комунікативні ситуації спілкування.

Аналіз основних детермінант виникнення шкільної агресії дозволив розробити програму психокорекційного тренінгу із метою профілактики зазначеної поведінки (повний зміст програми представлено у додатку А), враховуючи вікові особливості досліджуваних та психологічні детермінанти їх активності.

Конкретизуємо складові компоненти запропонованої системи, спрямованої на емоційно-вольову сферу, зокрема, опрацюванню правдиво виражати власні емоційні переживання; навчити точно передавати власні думки, переживання; розкривати суть власних потреб; здатності до самоконтролю.

У когнітивній сфері – усвідомлення наслідків агресивних дій і вчинків; мотивів, прагнень, потреб, особливості своїх емоційних і поведінкових реакцій, їх узгодженість із соціальними нормами і відповідність ситуаціям.

Вплив на поведінкову сферу включав – опрацювання конструктивних форм реагування, навчання практичному використанню знань, умінь і навичок у процесі психотренінгу [70].

Дана програма була розрахована на 14 академічних годин. Запропонована програма психопрофілактичної роботи була побудована за такими принципами :

- комплексного підходу у профілактичній діяльності.
- попередження шкільної агресії в учбовій діяльності, в контексті соціальної взаємодії, через моделювання життєвих ситуацій.
- нормативності розвитку, що передбачає врахування індивідуальних особливостей дітей з віковою нормою, закономірностей онтогенетичного розвитку.
- випередження: врахування зони найближчого та актуального розвитку.

Отже, основною формою реалізації тренінгових завдань стала гра.

Ефективність застосування ігор в навчанні молодших школярів переконливо доведена в роботах В.Друзя, Н.Кудикіної, Г.Цукермана, Н.В.Шиманської та ін. Грунтуючись на тому, що саме в грі відбувається усвідомлення дитиною соціально прийнятних форм поведінки.

На думку Л. І. Божович та Л. С. Славіної, «гра є тим механізмом, який переводить зовнішні вимоги соціального середовища у власні потреби дитини» [18; с. 45], розвивається мотиваційно-потребова сфера, довільність поведінки [17].

При цьому враховували думку Д. Б. Ельконіна [35], який вважав, що основним засобом активізації процесу навчання є гра, і що саме головне, виконувала навчальну функцію. Установлена доцільність використання корекційного потенціалу гри, який полягає у практиці нових соціальних взаємин, під час у спеціально організованих занять.

Мета програми - попередження шкільної агресивності молодших школярів.

Відповідно було розроблено завдання психопрофілактики шкільної агресії:

- засвоєння конструктивних форм поведінки та формування комунікативних навичок;
- оптимізація міжособистісних взаємин молодших школярів з оточуючими шляхом оволодіння навичками самоконтролю та саморегуляції соціальних відносин;
- зниження рівня тривожності та емоційної напруженості дітей;
- формування адекватних моральних уявлень;
- розвиток здатності розуміти емоційний стан іншого.

До змісту психопрофілактичної програми були включені рухливі ігри, фізичних вправи. У ході реалізації програми враховували позитивний вплив таких способів як ігрова профілактика агресивної поведінки та навчання технікам ауторелаксації.

У ході реалізації зазначених завдань використовували наступні методи роботи дітьми: бесіда, вправи, рольове програвання моделей бажаної поведінки у різних життєвих ситуаціях, психогімнастика, малювання, фізичні вправи, рухливі ігри, техніки ауто релаксації.

Як відомо новоутворенням молодшого шкільного віку є довільність, тому, враховуючи цю психологічну особливість у запропонованій програмі передбачалась забезпечення зміни видів діяльності: бесіди змінювались рухливими іграми, етюди – малюванням тощо.

Профілактична робота включала заняття, які передбачали 6–7 ігор та завдання тривалістю 30–35 хвилин. Кожне заняття було чітко структурованим, а його частини – чітко визначене змістовне наповнення та конкретні часові межі. Кожне заняття включало розминку, основну частину і розрядку. Під час розминки у вступній частині відбувалось знайомство із тренером і повідомлення мети заняття.

На етапі знайомства завдяки вправам на зняття психоемоційного напруження відбувається знайомство дітей і налаштування на спільну діяльність, подолання сором'язливості, тривожності, підвищує пізнавальний інтерес.

На етапі прийняття правил групової роботи передбачає суворе їх дотримання, що забезпечить ефективну взаємодію в системі «психолог-молодший школяр» та «молодший школяр - молодший школяр». Прийнятних норм групової роботи сприятиме уникненню ситуації примусу і створює атмосферу добровільності. Необхідно відзначити, що проведення групової роботи вимагало дотримання учнями таких вимог: говорити що відчуваєш коротко і конкретно, не перебивати, слухати уважно, критикувати вчинки, а не людей. Враховуючи вимоги до організації формуючого експерименту, практичний психолог здійснював критику лише у доброзичливій формі, з конкретними порадами щодо усунення недоліків.

В основній частині тренінгового заняття відбувається актуалізація

проблеми та надається необхідна інформація щодо правильності виконання завдань. На етапі розвитку практичних навиків використовуються ігри та вправи, спрямовані на попередження шкільної агресивності молодших школярів. Під час перерви учні виконують рухливі ігри та релаксаційні вправи. З метою створення відчуття комфорту, позитивного настрою на завершення заняття використовують музичні твори (наприклад, П. І. Чайковського «Нова лялька») та рухливі ігри.

Ми виходили з того, що успіх цього процесу визначається не окремими заходами, а реалізацією їх цілісної системи, яка включала цілісне, системне, послідовне використання розробленої тренінгової психопрофілактичної програми. Зasadовими в розробці програми виділено такі положення:

- розвиток у молодших школярів психологічної культури самопізнання та рефлексії;
- навчіння дітей проявляти гнів у соціально-прийнятній формі;
- оптимізація міжособистісної взаємодії з учасниками заняття;
- попередження виникнення агресії як стійкої риси особистості та деформації особистісного розвитку.

Експериментальна робота здійснювалась через психологічно обґрунтовані етапи, які передбачали поступове нарощення обсягу інформації з проблеми. Експеримент здійснювався в три етапи: діагностичний, формувальний та закріплювальний.

З метою отримання інформації про особливості молодших школярів та забезпечення індивідуального підходу до учасників тренінгу під час занять, здійснювалось психодіагностика індивідуально-особистісних та соціально-психологічних характеристик.

Визначення практичним психологом ефективних шляхів психопрофілактичного, психокорекційного впливу на молодшого школяра вимагає від практичного психолога уточнення психологічного симптомокомплексу учасників групи. Найбільш тривалим та насиченим за

змістом роботи була основна частина роботи, завданням якої є формування конструктивних форм поведінки та адекватних способів емоційного реагування дітей.

Оскільки метою запропонованого тренінгу було опрацювання у дітей соціально прийнятні моделі поведінки, молодший школяр вчиться конструктивній взаємодії не тільки з однолітками, але і з дорослими. Зокрема, з розумінням ставитись до ситуацій фрустрації, до почуттів і вчинків інших. Передбачалось, що в процесі набуття досвіду у молодших школярів буде формуватись позитивна мотивація, яка сприятиме швидкому набуттю необхідних навичок конструктивної соціальної взаємодії.

Тривалість занять залежала від опрацювання вправ, під час яких відбувалось оволодінні соціальними уміннями, комунікативними навичками, техніками ауторелаксації, саморегуляції та самоконтролю. Фактична кількість проведених занять – 14. З метою закріплення досвіду соціальної взаємодії до змісту третього блоку включили вправи щодо узагальнення і закріплення соціальних умінь та навичок, а також способів нівелювання агресивних імпульсів.

Реалізація психопрофілактичної програми шкільного насильства з боку вчителів дала можливість отримати низку результатів та впливів, які в подальшому сприятимуть запобіганню й протидії цьому небезпечному явищу. Підсумовуючи викладене, зазначимо, що стосунки між учителем та учнем позначаються на всіх соціальних зв'язках у житті дитини молодшого шкільного віку, на всіх міжособистісних взаєминах. Саме тому важливим чинником, без дотримання якого не може бути вихована здорова особистість, є особистісно-гуманний підхід до учня.

На підсумковому тренінг-семінарі вчителі початкових класів висловлювали враження від участі у заняттях, про виконанні вправи, оцінили роль тренінгових вправ у попередженні агресії в молодшому шкільному віці. Зазначимо, що всі вчителі зазначили про необхідність занять, результатом

яки є цілісне бачення свого учня, класу, усвідомлення попереджувальної діяльності на основі її практичного здійснення, розвиток професійного мислення,

Таким чином, система роботи спрямована на засвоєння основних положень :

- усвідомлення сутності проблеми шкільної агресії та розуміння важливості толерантного ставлення до учнів;
- знання про психологічні детермінанти шкільної агресії;
- набуття умінь психологічного впливу;
- знання завдань, спрямованих на попередження шкільної агресії.

До змісту запровадженої програми з психопрофілактики шкільної агресії входили консультації з вчителями початкових класів, завдяки яким практичний психолог допомагав усвідомити сутність агресії, вчив враховувати в навчально-виховному процесі індивідуально-психологічні особливості молодших школярів, формував здатність до емпатії, співпереживання, уважність.

Проведене дослідження підтвердило основні положення гіпотези, дозволило сформуванню стратегію корекційних впливів, спрямованих на попередження прояву агресії у молодшому шкільному віці і дозволило зробити загальні висновки.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Профілактична робота як один із напрямків роботи психологічної служби освітнього закладу здійснюється завдяки практичній реалізації системи запобігання агресії в молодшому шкільному віці, яка являє собою комплекс взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують її цілеспрямованість, послідовність. Вона передбачає обґрунтовану сукупність форм і методів навчального процесу, спрямованих на подолання агресії в учнів молодших класів.

Встановлено, що особистісними рисами агресора виступають агресивність, низький рівень тривожності, висока самооцінка. Завдяки поєднанню таких рис вони можуть мати як високий соціальний статус серед однолітків, так і бути ізольованими, схильні проявляти агресію не лише до обраних у школі жертв, а й у ситуації спілкування з іншими дітьми і навіть дорослими. Хлопці-агресори більше схильні до проявів агресії фізичного типу, а дівчата – до вербальної та соціальної.

Емпірично досліджено особливості прояву шкільної агресії в учнів початкових класів, зокрема, схильність до агресивності характерна для тих, які отримали найбільше виборів і ізольованих дітей.

Встановлено, що 50% вчителів початкової школи мають низький рівень агресивності, вони миролюбні. У 38% вчителів виявлено середній рівень агресивності, у 12% - високий рівень агресивності.

В полі основних принципів, на які спиралася дослідно-експериментальна робота, охоплено принципи системності, планування, інтеграції теорії і практики.

Реалізація програми відбувалась завдяки запровадженню наступних форм психолого-педагогічної роботи, зокрема, психологічний тренінг для дітей, тренінг-семінари для батьків і вчителів, психологічне консультування, корекційні заняття; та методи: рольові ігри, арт-терапія,

казкотерапія, психогімнастика, групові дискусії, інформаційні повідомлення.

У здійсненні психопрофілактичної роботи спирались на просвітницький, діагностичний та корекційний аспекти.

Експериментальна робота здійснювалась через психологічно обґрунтовані етапи, які передбачали поступове нарощення обсягу інформації з проблеми.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційне дослідження присвячене проблемі профілактики агресії в початкових класах. Мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні і розробці програми профілактики агресії в учнів молодших класів.

У магістерській роботі здійснено теоретичне узагальнення та експериментальне дослідження проблеми шкільної агресії, розкрито психологічні особливості прояву цієї поведінки у молодшому шкільному віці, визначені умови та засоби психопрофілактичного впливу, спрямованого на зниження інтенсивності агресивних проявів у дітей молодшого шкільного віку.

У сучасній джерелах представлені різні підходи до трактування поняття «агресія», які залежать від чинників, що визначають як детермінанти виникнення агресії.

Дослідниками зафіксований погляд на агресію як на індивідуальну або колективну поведінку, спрямовану на завдання фізичної або психологічної шкоди, збитків іншій людині, на знищення іншої людини або групи людей, матеріальних об'єктів або знищення самого суб'єкта агресії (аутоагресія). Обширний фактичний матеріал про динаміку поняття «агресія» дає підставу дослідникам охарактеризувати її строкатий характер, обумовлений різними детермінантами її виникнення.

Соціальність агресії зумовлена обов'язковою наявністю елементів взаємозв'язку людини з людиною, соціальних груп; відбувається закріплення ставлення певної групи до соціальних інститутів, матеріальних та духовних цінностей суспільства. Таким чином, агресивна поведінка людей обумовлена як соціальними так і суспільно-історичними умовами, проте підкреслюють наявність біологічних чинників.

Отже, аналіз наукової психологічної літератури дозволив зробити висновок, що агресія постає провідним джерелом труднощів в освітньому середовищі, є явищем неоднорідним, породжується різними детермінантами, зокрема:

- *індивідуально-психологічними та соціально-психологічними* особливостями молодших школярів, агресією в сім'ї, впливом засобів масової інформації, характерологічними особливості; обумовлюється: самооцінкою (рефлексією) власної поведінки; соціальним прийняттям або неприйняттям; соціальним статусом учнів.

Агресивна поведінка формується в процесі онтогенезу, який обумовлюється соціальними та індивідуально-психологічними чинниками.

Принципово важливим видом діяльності практичного психолога закладу освіти, спрямованим на запобігання шкільної агресії у молодших школярів, а також створення умов для збереження психологічного здоров'я учнів, постає психологічна психопрофілактика, значною своєрідністю якої є розвиток соціально-психологічної компетентності вчителів та батьків.

Емпірично досліджено особливості прояву шкільної агресії в дітей молодшого шкільного віку, зокрема, схильністю до агресивності характеризуються ізольовані діти і ті, хто отримав найбільше виборів.

Встановлено, що середній рівень самооцінки агресивних молодших школярів мало відрізняє їх від решти дітей, але існують суттєві розходження між їх самооцінкою та очікуваною оцінкою з боку ровесників.

За результатами дослідження було виявлено, що агресивні діти мало відрізняються за своїм соціальним статусом: серед них є лідери, ті, яким віддають перевагу, і навіть ізольовані. Спираючись на отримані дані, можна стверджувати, що в булінг-структурі переважають спостерігачі.

Вивчення особливостей агресії у дітей молодшого шкільного віку дозволило виявити більшу кількість агресорів, «помічників» і «жертв» серед молодших школярів 3-х класів, ніж серед учнів четвертих класів.

Таким чином, проблема шкільної агресивності є незмінно актуальною вже у віці 9 років.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що індивідуально-психологічними особливостями агресора виступають: агресивність, низький рівень тривожності, висока самооцінка; вони можуть мати як високий соціальний статус серед однолітків, так і бути ізольованими, схильні проявляти агресію не лише до обраних у школі жертв, а й у спілкуванні з іншими дітьми і дорослими. Гендерні особливості проявляються в тому, що хлопці схильні до проявів фізичної агресії, а дівчата – до вербальної та соціальної.

Встановлено, що 50% вчителів початкової школи мають низький рівень агресивності. У 38% вчителів виявлено середній рівень агресивності, у 12% - високий рівень агресивності. Цей факт свідчить про гуманістичну спрямованість, емпатійність як найхарактернішу ознаку більшості вчителів початкових класів.

Профілактична робота з молодшими школярами передбачала практичну реалізацію програми профілактики шкільної агресії, як комплексу взаємопов'язаних компонентів, які забезпечують її системність, цілеспрямованість і послідовність. Умовами ефективності функціонування стали її динамічність, етапність.

Розроблено та апробовано програму психологічної профілактики шкільної агресії, спрямована на формування адекватної самооцінки, розвиток емоційної саморегуляції, зменшення проявів агресії та зниження рівня тривожності.

Система превентивних дій в освітньому середовищі враховувала принципи системності, послідовності, диференційованого та індивідуального підходу до особистості, комплексного підходу у профілактичній діяльності, випередження: врахування зони найближчого та актуального розвитку.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання

проблеми шкільної агресії в молодшому шкільному віці зокрема. Перспективними, на наш погляд, є дослідження впливу ЗМІ та комп'ютерних ігор на агресивність сучасних дітей молодшого шкільного віку; а також впливу сімейного виховання на агресивні прояви у поведінці дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агресія і насильство в сучасній реальності : рек. покажч. / Херсонський держ. ун-т; упоряд.:Н. А. Арустамова, Н. Я.Русанова; ред. О. О. Козлова. Херсон : ХДУ, 2019.31 с.
2. Агресивна дитина: як їй допомогти /Упоряд. О.А. Атемасова. Х.: Ранок, 2010.176с.
3. Андрієнко В.К. Система перевиховання підлітків в умовах спеціальної школи : навч. посіб. /Андрієнко В.К.,Гербєєв Ю.В.,Невський І.А.М.:1990.256 с.
4. Аршавіна Л. В. Подолання агресивної поведінки молодших школярів: педагогічний аспект [Електронний ресурс] / Л. В. Аршавіна. Режим доступу: osvita.ua/doc/files/news/457/45793/Robota.doc – Назва з екрану.
5. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс ; пер. с англ. Ю. Брянцева, Б. Красовского. М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 1999. 512 с.
6. Бандура А. Теория социального научения / Бандура А.СПб.:Евразия,2000.320 с.
7. Бартол К. Психология криминального поведения / Бартол К.СПб. : Прайм-Єврознак, 2004. 352 с.
8. Беляєва, С. Я.Про дитячу агресію [Текст] : [розділ з книги] / С. Я. Беляєва // Дитячі негаразди : лікуємо любов'ю. К. : Редакції загальнопед. газет, 2013.С. 11–18.
9. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Берковиц Л. СПб. : Прайм-Єврознак, 2002. 512 с
10. Бовть О.Б. Исследование и коррекция социально-психологических и индивидуально-личностных характеристик младших школьников, коррелирующих с их агрессивностью / О.Б. Бовть // Практична психологія та соціальна робота. 2002. №2. С.4-9.

11. Бовть О. Б. Причины агрессивной поведінки дітей молодшого шкільного віку / О. Б. Бовть // Педагогіка і психологія. 1997. № 1. С. 94 – 100.
12. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль: пер. с англ. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
13. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия: пер. с англ. СПб.: Питер, 1997. 336 с
14. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка /Л.И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков: сб. науч. тр. М. : [б. и.], 1972. С.17–27.
15. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
16. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. СПб. :Питер. 1998. 336 с.
17. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / Бютнер К. М. : Педагогика, 1991. 144 с.
18. Гетьман (Білик)Т.О. Роль темпераменту як чинника збереження здоров'я молодших школярів в навчальній діяльності //Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України /За ред С. Д. Максименка. Т. XI, част.5.К.,2009.С. 100-105.
19. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти. Навчально-методичний посібник/ Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. К.: ФОП Нічога С.О. 2020. 196 с.
20. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / авт.-упор.: В. М. Горленко, В. Д. Острова, Н. В. Сосновенко, І. І. Ткачук ; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 106 с
21. Ікуніна З. Шляхи профілактики та корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку / З. Ікуніна // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.Костюка НАПН України/Ін-т психології ім. Г.

С. Костюка НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ: Срібна Хвиля, 2013.Т. 4: Психологія розвитку дошкільника, Вип.9.С.81-90.

22. Карпінська Т. С. Детермінанти та попередження агресивної поведінки старших дошкільників [Електронний ресурс]/Т. С. Карпінська // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2011. Вип. 3 – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2011_3_16.pdf – Назва з екрану

23. Кирейчев А.В. Детская танцевальная терапия как метод профилактики и коррекции агрессивного поведения младших школьников / А.В.Кирейчев // Гуманітарні науки. 2005. № 1. С. 155-159.

24. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: Метод. посібник /С.Л. Коробко, О.І. Коробко. К.: Літера ЛТД, 2006. 416с.

25. Корнят В.С., Цимбала О.М. Робочий зошит для практичних занять з курсу «Основи психодіагностики та психокорекції» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка». Львів, 2016. 103 с.

26. Крайніков Е.В. Психологія розвитку : словник-довідник / Крайніков Е.В. К. : Арістей, 2004. 260 с.

27. Крейхи Б. Социальная психология агрессии / Крейхи Б.СПб. : Питер, 2003. 213 с.

28. Кузікова С.Б. Психологічна програма корекції та розвитку особистості у підлітковому віці: Навчально - методичний посібник. Суми:СДПІ, 1998.80 с.

29. Кузнецова Л.Н.Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности // Начальная школа. 1999.№ 3. С. 24-26.

30. Левитов Н.Д. Психология подростка и воспитание его в семье / Левитов Н. Д. М. : Знание, 1958. 32 с.

31. Маслоу А.Новые рубежи человеческой природы/Маслоу

А.СПб.:1999.312 с.

32. Норкина Е. Г. Методика на выявление «Буллинг структуры». Таврический научный обозреватель. 2016. Т. 8, № 3. С. 170-174.

33. Овчарова Р.В. Коррекция школьных страхов и тревожности у младших школьников // Практическая психология в начальной школе. М.,1996. С.30-50.

34. Пахальян В.Э. Психопрофилактика в образовании // Вопросы психологии. 2002. №1. С. 38-44.

35. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. М.: «Академия», 2000. 528 с.

36. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. / Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. – К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.

37. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник/ [уклад.:М.В. Лемак, В.П.Петрище].Ужгород:Видавництво Олександра Гаркуші, 2011.616 с.

38. Превенція агресивності та насилля в освітньому середовищі : [методичні рекомендації] / [Дроздов О. Ю., Живолуп Л. В., Ніжинська О. В., Сухенко Я. В.]; за ред. Я. В. Сухенко. Полтава: ПОППО, 2010. 79 с.

39. Пилипенко В.Е. Социокультурная детерминация подростковой агрессии / Пилипенко В.Е., Волянская В.Е., Сапелкина Е.В.К.: ПЦ «Фолиант», 2004. 174 с.

40. Підчасов Є.В. Динаміка психологічної адаптації особистості молодшого підлітка до навчання в основній школі: дис.. канд. псих. наук: 19.00.07 / Євген Вікторович Підчасов. Х., 2010. 245 с.

41. Психологія особистості:словник-довідник / за ред. П.П. Горностая. К. : Рута, 2001. 320 с.

42. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий

/ Платонов К.К. М. : Высш. шк., 1984. 174 с.

43. Психологічний словник /Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергеєнкова/ За ред. Н.А.Побірченко. К. : Науковий світ, 2007. 274 с.

44. Психиатрический энциклопедический словарь/Стоименов Й.А., Стоименова М.Й., Корева П.Й. [и др.]. К. : МАУП, 2003. 1200 с.

45. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. М. : Педагогика-Пресс, 1997. 440 с.

46. Приходько Ю.О. Практична психологія:Введення у професію:Навч.посібник.2-е вид.К.:Каравела,2010,232 с.

47. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. Т.17. 2010. №5. С.3-15.

48. Реан А. А. Локус контроля делинквентной личности // Психологический журнал [Электронный ресурс]Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12476>

49. Словарь-справочник по социальной психологии /под. ред. В.Г.Крысько. СПб. : [б. и.], 2003. 416 с.

50. Социальная психология:Учеб.пособие для вузов/Под ред. А.М.Столяренко. М.:ЮНИТИ_ДАНА,2001.543 с.

51. Сучасний тлумачний психологічний словник/за ред. В. Шапар.— Х.:Прапор, 2005. 640 с.

52. Современный психологический словарь/ сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. М.:АСТ ;СПб.: ПР АЙМ -ЕВРОЗНАК,2007.490 с.

53.Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період:метод.рек. / Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В.Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с.

54. Савчин М.В.Вікова психологія: навч. посіб./М.В.Савчин,Л.П. Василенко;ред.:Т.А. Дічевська.2-ге вид., К.: Академвидав, 2011.382 с.

55. Смалько Ф.В. Сучасні аспекти вивчення поведінкової та вербальної агресії / Ф.В. Смалько, В.М. Ямницький// Психологія: реальність і перспективи. 2014. № 3. С. 135-138
56. Теории агрессии и агрессивности [Электронный ресурс] / Трудные дети. – Режим доступа: <http://www.otrok.ru/teach/agress/agress11.htm> (дата звернення 12.02.2013). – Назва з екрану.
57. Тіхонова М.І. Психологічні фактори емоційної дезадаптації молодших школярів: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2003. 21 с.
58. Томчук С.М. Генеза негативних психічних станів молодших школярів та їх корекція: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2006. 25 с.
59. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции /Фрейд З.СПб.:1997.480 с.
60. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Фромм Э. М. : Республика, 1994. 147 с.
61. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / Фурманов И.А. Мн. : [б. и.], 1996. 192 с.
62. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход : пер. с англ. / Эллис А. СПб. : Сова ; М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. 272 с.
63. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. К. : 2018. 56 с.
64. Щербак Н.Д. Соціально-педагогічна профілактика жорстокого ставлення до дітей у сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. Д. Щербак. Луганськ, 2004. 20 с.
65. Юрчик О.М. Психологічна профілактика шкільного насильства в початкових класах: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Юрчик Оксана Миколаївна. – Івано-Франківськ, 2016. 328 с.

66. Яковлева О. В. Причини агресивної поведінки молодших школярів / О. В. Яковлева // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2015. Вип. 1 (290). С. 296–302.
67. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посібник. К. : Либідь, 1996. 264 с.
68. Feshbach N. Children aggression / N. Feshbach, S. Feshbach. // Young children. 1971. V. 26 (6). P. 364–377.
69. Zilmann D. Hostility and aggression / Zilmann D. New Jersey : [w. r.], 1979. P. 275–288.
70. Olweus D. Bully and victim problems in school. Facts and intervention / D. Olweus // European Journal of Psychology of Education. 1997. V. 12. P. 495–510.
71. Rosenzweig S. An outline of frustration theory / S. Rosenzweig, J. McV. Hunt // Personality and the behavior disorders. Oxford, England : Ronald Press, 1944. – P. 379–388.
72. Levinson H. Emotional health: In the World of Work / Levinson H. – New York : Harper & Row, 1964. 268 p.

