

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія
Кондратюка» Факультет філології, психології та педагогіки

Кафедра психології та педагогіки

Спеціальність 053 «Психологія»
Очна форма навчання 2 курс другого (магістерського) рівня вищої освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
«ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАЛЕЖНО ВІД СТРУКТУРИ СІМ'Ї»

Виконала студентка гр. 601-
ФП

_____.2025 р.

Єгорова Ірина Анатоліївна

Керівник кваліфікаційної
роботи

_____.2025 р.

к. пед. н., доцент

Гришко Ольга Іванівна

Робота допущена до захисту:

Завідувачка кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.

_____.2025 р. _____(підпис)

Полтава 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ФЕНОМЕНУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ	
1.1. Аналіз основних понять, що характеризують агресію у зарубіжній і вітчизняній психології.....	9
1.2. Погляди представників різних психологічних напрямів на природу агресії та чинники її зумовлення.....	17
1.3. Психологічна специфіка дитячої агресії.....	21
1.4. Особливості сучасної сім'ї та її структури.....	26
Висновки до першого розділу.....	30
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2.1. Організаційно-методичне забезпечення вивчення агресивної поведінки дітей дошкільного віку.....	32
2.2. Тест «Руки».....	34
2.3. Тест «Малюнок неіснуючої тварини» (МНТ)	35
2.4. Методика фрустраційних реакцій С. Розенцвейга.....	36
2.5. Тест-фільм Рене Жилія.....	38
2.6. Шкала агресивності Р. Orpinas та R. Frankovski.....	41
2.7. Опитувальник батьківського ставлення А. Я. Варга та В. В. Століна.....	43
2.8. Методика PARI (Parental Attitude Research Instrument).....	45
Висновки до другого розділу.....	46
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАЛЕЖНО ВІД СТРУКТУРИ СІМ'Ї	
3.1. Організація емпіричного дослідження.....	49
3.2. Показники агресивності дітей дошкільного віку.....	51
3.3. Міжособистісні взаємини у контексті агресивної поведінки дошкільників.....	60
3.4. Залежність форм агресивної поведінки дошкільників від структури сім'ї.....	66
3.5. Гендерні відмінності в агресивності дітей дошкільного віку...72	
3.6. Кореляційні залежності у агресивних дошкільників.....	80
Висновки до третього розділу.....	100
ВИСНОВКИ.....	103
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	107
ДОДАТКИ.....	113

ВСТУП

На різних етапах суспільного розвитку перед фундаментальною наукою постає необхідність осмислення й розв'язання тих проблем, які набувають особливої значущості у зв'язку з новими соціальними викликами та запитам практики. Сучасний світ характеризується помітним зростанням насильницьких проявів різного рівня та масштабу, що зумовлює загострення низки соціально-психологічних проблем. Особливо тривожним є збільшення випадків дитячої злочинності, насильства щодо дітей, а також агресивних форм взаємодії у сімейному середовищі, на що неодноразово вказували як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники. У міжособистісних стосунках дедалі частіше фіксуються прояви демонстративної, зухвалої поведінки, цинізму, негативізму та знецінення соціальних норм. Діти змушені зростати в умовах стрімких суспільних трансформацій і руйнування усталених стереотипів, коли система моральних орієнтирів ще не є стабільною та достатньо сформованою.

У зарубіжній психологічній теорії й практиці агресивна поведінка людини осмислюється в межах різних наукових підходів, кожен із яких пропонує власне бачення природи та механізмів агресії. Інстинктивістські концепції акцентують увагу на її природжених, біологічно зумовлених основах, тоді як біологічні теорії пов'язують агресивність із особливостями нейрофізіологічних процесів та спадкових чинників. Фрустраційний підхід розглядає агресію як реакцію на перешкоди в задоволенні значущих потреб, когнітивний – як результат специфічної інтерпретації ситуацій та соціального досвіду, а соціальні теорії підкреслюють роль навчання, наслідування й соціального контексту. Таким чином, багатоманітність наукових підходів свідчить про складність і багатовимірність феномена агресивної поведінки.

У сучасній вітчизняній психології проблема агресії набула ґрунтового висвітлення у працях низки науковців, які аналізували її сутність, форми прояву та наслідки для особистісного розвитку. При цьому

деструктивно-ворожий характер агресії розглядається як чинник, що суттєво ускладнює соціальну адаптацію людини та порушує гармонійність міжособистісних взаємин. Вітчизняні дослідники переважно трактують агресивного суб'єкта як результат складної взаємодії внутрішніх психологічних особливостей і зовнішніх соціальних впливів, тоді як зарубіжні науковці часто зосереджуються на виокремленні окремих детермінант агресивної поведінки, таких як сімейне середовище, стиль виховання чи соціальне навчання.

Протягом останнього десятиліття особливу увагу науковців привертає вивчення агресивної поведінки у неделінквентних осіб різних вікових груп. Дослідження охоплюють молодший шкільний, підлітковий та юнацький вік і дозволяють простежити вікову динаміку агресивних проявів, виявити статеві відмінності та окреслити вплив макросоціальних і сімейних чинників. Значна кількість робіт присвячена аналізу механізмів виникнення агресії у конфліктних ситуаціях, а також дослідженню емоційної сфери осіб з підвищеним рівнем агресивності. Результати лонгітюдних досліджень переконливо засвідчують, що агресивна поведінка характеризується відносною стабільністю в часі, тому сподівання на її спонтанне згасання або трансформацію у соціально прийнятні форми без цілеспрямованого впливу є необґрунтованими.

Психологи наголошують, що дошкільний вік є надзвичайно важливим періодом для формування, закріплення та корекції різноманітних поведінкових реакцій. Для більшості дошкільників деструктивні форми реагування є типовими на ранніх етапах розвитку, однак у процесі засвоєння соціальних норм і правил вони поступово поступаються соціально схвальним моделям поведінки. Водночас у певної частини дітей агресивні прояви не лише зберігаються, а й ускладнюються, перетворюючись на стійкі особистісні риси. Це негативно позначається на продуктивному потенціалі дитини, гальмує її повноцінний особистісний розвиток та ускладнює соціальну адаптацію. Незважаючи на це, проблема агресивної поведінки

дітей дошкільного віку залишається недостатньо розробленою у сучасній психолого-педагогічній науці.

Сукупність окреслених аспектів, а також недостатній рівень теоретичного й прикладного опрацювання проблеми агресивної поведінки дошкільників зумовили вибір теми магістерського дослідження дослідження «Особливості агресивної поведінки дітей дошкільного віку залежно від структури сім'ї».

Мета роботи полягає у ґрунтовному теоретичному обґрунтуванні та комплексному емпіричному вивченні причин формування й механізмів закріплення агресивної поведінки у дітей дошкільного віку, а також у визначенні й науковому підтвердженні ефективних засобів її попередження. У межах дослідження передбачається не лише з'ясування витоків агресивних проявів у ранньому віці, а й аналіз умов, за яких вони набувають стійкого характеру, що дозволяє окреслити напрями цілеспрямованого психопрофілактичного впливу.

Досягнення поставленої мети зумовило необхідність розв'язання низки взаємопов'язаних дослідницьких завдань. Завдання дослідження:

проаналізувати теоретичні підходи щодо визначення, структури та факторів формування агресивної поведінки у дошкільному віці, зокрема вплив структури сім'ї, батьківського ставлення та соціально-економічного статусу;

діагностувати рівень та переважні форми агресивності у дітей старшого дошкільного віку з повних та неповних сімей, а також виявити особливості їхнього емоційного реагування та соціальної адаптації;

дослідити взаємозв'язок між показниками агресивної поведінки дітей та соціально-психологічними характеристиками сімейного середовища (тип батьківського ставлення, освітній рівень і соціальний статус батьків, якість міжособистісних взаємин у сім'ї).

Гіпотеза дослідження: агресивна поведінка дітей старшого дошкільного віку є системним явищем, інтенсивність і форма прояву якого

статистично значущо пов'язані з комплексом соціально-психологічних чинників сімейного середовища. Передбачається, що: діти з неповних сімей демонструють вищий загальний рівень агресивності, зокрема фізичної та непрямой, порівняно з дітьми з повних сімей. Високий рівень дитячої агресивності позитивно корелює з дисфункціональними стилями батьківського виховання (авторитарною гіперсоціалізацією, інфантилізацією, емоційним відторгненням) і негативно – з кооперативним та партнерським стилем. Сприятливий соціально-економічний статус та вищий освітній рівень батьків виступають захисними факторами, асоційованими з нижчими показниками агресії в дитини, незалежно від структури сім'ї.

Об'єктом дослідження є агресивна поведінка дітей дошкільного віку як складне психологічне явище, що проявляється у різних формах взаємодії дитини з соціальним оточенням.

Предмет дослідження охоплює сукупність особистісних та соціально-психологічних чинників, які зумовлюють виникнення й закріплення агресивної поведінки у дошкільників.

Методи дослідження. Для реалізації мети та розв'язання поставлених завдань у роботі було застосовано комплекс взаємодоповнювальних методів наукового пізнання. Теоретичну основу дослідження становили методи аналізу, порівняння, синтезу, систематизації та узагальнення наукових джерел, що дозволило всебічно осмислити стан розробленості проблеми агресивної поведінки дітей дошкільного віку у вітчизняній і зарубіжній психології.

Емпіричне вивчення проблеми здійснювалося за допомогою бесід з дітьми та дорослими, а також експертних оцінок педагогів, які забезпечили отримання додаткової інформації щодо особливостей поведінки дошкільників у природних умовах. Для діагностики рівня агресивності було використано «Шкалу агресивності» П. Орпінаса та Р. Франковскі. З метою виявлення наявності та характеру агресивних тенденцій застосовувалася

проективна методика «Малюнок неіснуючої тварини». Особливості реагування на фрустраційні ситуації, рівень соціальної адаптації та спрямованість агресії досліджувалися за допомогою тесту фрустраційних реакцій С. Розенцвейга. Для комплексного вивчення особистісних характеристик дошкільників використовувався «Тест-фільм Рене Жиля», а методика «Тест руки» (Б. Брайклін, З. Піотровський, Е. Вагнер) дала змогу уточнити специфіку агресивних проявів у поведінці дітей.

Важливу частину дослідження становило опитування батьків. Зокрема, «Тест батьківського ставлення» А. Варги та В. Століна застосовувався для визначення домінуючих типів ставлення дорослих до дитини, а методика PARI Е. Шеффера та І. Белла (в адаптації Т. Нещерет) дала змогу дослідити особливості сімейних взаємин і виховних установок, насамперед з боку матерів.

Для виявлення причин виникнення агресивної поведінки у дошкільників, а також для перевірки ефективності розробленої програми її попередження було використано метод природного експерименту, що забезпечив наближеність дослідження до реальних умов життєдіяльності дітей.

Статистична обробка результатів включала побудову таблиць і графіків абсолютного розподілу частот, проведення кореляційного аналізу з використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена, а також застосування факторного і кластерного аналізу з метою виявлення прихованих структур та типологічних груп. Обробка емпіричних даних і їх графічне подання здійснювалися за допомогою комп'ютерної програми SPSS-17, що забезпечило надійність і точність отриманих результатів.

Організація дослідження. Дослідження проводилось упродовж 2025 року на базі ГО «Дитячий простір» м. Дніпро. У ньому взяло участь 100 дітей старшого дошкільного віку 5–6 років, а також 100 батьків (матері). Разом 200 осіб взяло участь у дослідженні специфіки агресивності дошкільників залежно від структури сім'ї.

Теоретичне значення магістерської роботи «Особливості агресивної поведінки дітей дошкільного віку залежно від структури сім'ї» полягає в поглибленні та систематизації наукових уявлень про феномен агресивної поведінки у дітей дошкільного віку з урахуванням впливу сімейного середовища. У дослідженні уточнено зміст і психологічні особливості агресивних проявів у дошкільників, розкрито роль структури сім'ї як важливого соціально-психологічного чинника формування поведінкових реакцій дитини. Отримані результати доповнюють положення вікової та сімейної психології щодо взаємозв'язку між умовами сімейного виховання, типом сім'ї та специфікою емоційно-поведінкових проявів дітей. Матеріали роботи можуть бути використані для подальших наукових досліджень проблеми агресивної поведінки, а також при розробленні теоретичних моделей профілактики деструктивних форм поведінки у дошкільному віці.

Практичне значення магістерської роботи полягає у можливості використання отриманих емпіричних результатів у діяльності практичних психологів, педагогів закладів дошкільної освіти та соціальних працівників. Висновки дослідження можуть слугувати основою для вдосконалення психодіагностичної та корекційно-розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку, які виявляють агресивні форми поведінки, з урахуванням особливостей структури їхньої сім'ї. Розроблені рекомендації та профілактичні заходи можуть бути впроваджені у практику психологічного супроводу сімей, використані під час консультативної роботи з батьками, а також у процесі підготовки та підвищення кваліфікації фахівців психологічного профілю. Матеріали магістерської роботи доцільно застосовувати у викладанні навчальних дисциплін з вікової, педагогічної та сімейної психології.

Структура роботи: магістерська робота складається із трьох розділів висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ФЕНОМЕНУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Розділ присвячений теоретичному аналізу феномену агресивної поведінки у психологічній науці. У ньому розглянуто основні підходи до розуміння агресії у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, проаналізовано погляди різних психологічних напрямів на її природу та чинники виникнення, окреслено специфіку проявів дитячої агресії й роль сучасної сім'ї та її структури у формуванні агресивної поведінки.

1.1. Аналіз основних понять, що характеризують агресію у зарубіжній і вітчизняній психології

Складний, багатовимірний і полісемантичний характер проявів агресивності зумовлює відсутність у сучасній науці єдиного, загальноприйнятого підходу до її визначення та тлумачення. Для глибокого розуміння природи людської агресивності насамперед необхідно уточнити зміст поняття «агресія», адже сьогодні цей термін широко використовується у різних наукових і побутових контекстах, що потребує його чіткого та однозначного осмислення. Проблема агресії перебуває у полі зору представників багатьох галузей знань – біології, соціології, психології, психіатрії та інших наук, кожна з яких виявляє у цьому феномені специфічні для власної методології чинники й механізми. Агресивність людини належить до тих явищ, які можуть бути адекватно пояснені лише в межах міждисциплінарного підходу, оскільки людина є біопсихосоціальною істотою, а її поведінка формується під впливом як біологічних, так і соціальних та психологічних детермінант.

У межах природничих наук, зокрема біології, біохімії, нейрофізіології та психогенетики, було здійснено низку відкриттів, що дали змогу розпочати систематичне дослідження глибинних причин агресивної поведінки,

пов'язаних із біологічними чинниками та їхнім впливом на поведінкові реакції індивіда. Значні результати отримано у вивченні локалізації мозкових структур, які беруть участь у виникненні та гальмуванні агресивних реакцій, а також у встановленні зв'язку між агресивною поведінкою та функціонуванням ендокринної системи. Біологічні підходи акцентують увагу на функціональній спрямованості агресії, розглядаючи її як явище, що може мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер. Нейрофізіологи та психофізіологи досліджують нервові механізми та порушення їх функціонування, які лежать в основі агресивних проявів, тоді як психіатри зосереджуються на вивченні агресії у осіб із тяжкими психічними розладами. Соціологи, соціальні й політичні психологи, а також криміналісти аналізують соціальні умови, які сприяють виникненню, закріпленню та поширенню агресивної поведінки у суспільстві [15].

Протягом багатьох століть науковці та мислителі намагалися з'ясувати причини агресивних дій людини та знайти способи запобігання або контролю цієї деструктивної форми поведінки. Подібні спроби здійснювалися ще задовго до становлення психології як самостійної науки, зокрема у філософських і релігійних ученнях. У межах давньої філософії існували протилежні погляди на природу людської агресивності. Так, китайський мислитель Мен-Цзи обстоював ідею вродженої доброти людини, вважаючи, що схильність до зла є наслідком зовнішнього примусу та суперечить природі людини. Натомість інший представник китайської філософії, Сюнь-Цзи, стверджував, що людська природа від початку є злою. У релігійних текстах, зокрема в Талмуді та Біблії, агресивні дії, такі як убивство, наклеп чи публічне приниження, засуджуються як тяжкі моральні проступки, що свідчить про ранні спроби моральної класифікації агресивної поведінки. При цьому релігійні системи загалом не визнають агресивність як прийнятну рису особистості та розглядають її як явище, що підлягає осуду.

Античні стоїки, зокрема Зенон, Клеанф, Сенека, Епіктет і Марк Аврелій, наголошували на раціональній природі людини та вважали, що

агресивні прояви виникають унаслідок негативного впливу середовища, неправильного виховання та несприятливих життєвих обставин. Вони виходили з переконання, що людина за своєю сутністю прагне до добра, а схильність до зла не є вродженою. У новий час філософські та наукові концепції пропонували широкий спектр пояснень агресивності – від уявлень про природжену схильність до насильства, характерних для поглядів Т. Гоббса, до концепцій, які підкреслювали визначальну роль соціокультурного середовища, як-от ідея «чистої дошки» Дж. Локка або вплив кліматичних і географічних чинників у працях Ш.-Л. Монтеск'є [56].

Джон Локк розглядав людину як істоту, що формується виключно під впливом досвіду, вважаючи, що всі риси поведінки є результатом взаємодії з довкіллям. Ці ідеї були розвинуті у ХХ столітті представниками біхевіоризму, зокрема Дж. Уотсоном, який стверджував, що за умов належного контролю середовища будь-яку дитину можна сформувати як соціально прийнятну або, навпаки, деструктивну особистість. Водночас Т. Гоббс наполягав на вродженому егоїзмі та агресивності людини, які потребують жорсткого соціального контролю. У межах цього підходу агресія розглядалася як явище, що суперечить позитивній сутності людської природи, і отримала назву етико-гуманістичного підходу.

Подальший розвиток наукової думки, зокрема у працях Ч. Дарвіна, привів до розуміння агресії як одного з механізмів природного добору та самозбереження. Ф. Ніцше, своєю чергою, надавав агресії суперечливого значення, розглядаючи її як чинник саморозвитку сильної особистості, але водночас трактуючи жорстокість як рудимент попередніх етапів культурного розвитку. Подібні ідеї простежуються й у японській етико-філософській традиції, зокрема у трактаті «Хагакуре», де агресивна та аутоагресивна поведінка розглядаються як складові життєвого шляху воїна [25].

Наприкінці ХІХ століття, із становленням психології як самостійної науки, з'являється нове бачення агресії як феномена, що може виконувати як деструктивні, так і потенційно адаптивні функції. Зокрема, Ч. Ломброзо

звернув увагу на взаємозв'язок антропологічних і психологічних характеристик особистості, які у певному поєднанні можуть зумовлювати схильність до злочинної та агресивної поведінки. Соціологічні підходи, представлені працями Г. Тарда та Е. Дюркгейма, наголошували на ролі соціального середовища, механізмах наслідування та явищі аномії як чинниках агресивних проявів.

Перші психологічні концепції агресії значною мірою ґрунтувалися на уявленнях про інстинктивну природу цього явища. Так, У. Джемс пов'язував агресивну поведінку з інстинктом ворожості, а В. Мак-Даугалл розглядав агресивність як один із базових людських інстинктів. Разом із тим для наукового аналізу важливим є чітке розмежування понять «агресивна дія», «агресія», «агресивна поведінка» та «агресивність». Агресивна дія трактується як ситуативна реакція, тоді як систематичне повторення таких дій свідчить про формування агресивної поведінки. Агресивність розглядається як особливий соціально-психологічний стан, що передує або супроводжує агресивні дії [45].

Однією з ключових труднощів у визначенні агресії є багатозначність цього терміна, який використовується для опису широкого спектра дій. Хоча слово «агресія» походить від латинського «agredī» – «нападати», єдиного загальноприйнятого визначення не існує. У довідковій та енциклопедичній літературі агресія трактується по-різному: як гіпотетична внутрішня сила чи інстинкт, як мотивована деструктивна поведінка, що завдає фізичної або психологічної шкоди, або як спосіб реагування на фрустрацію, стрес і внутрішній дискомфорт. Узагальнюючи різні підходи, можна дійти висновку, що у більшості трактувань агресія розглядається як негативне або асоціальне явище, пов'язане з порушенням соціальних норм та завданням шкоди іншим [14].

У сучасній психологічній науці поняття агресії трактується надзвичайно широко, що зумовлює різноманіття підходів до його пояснення та відсутність єдиного універсального визначення. Так, в Оксфордському

тлумачному словнику з психології за редакцією А. Ребера термін «агресія» використовується для позначення широкого спектра дій і форм поведінки, пов'язаних із нападом, ворожістю, насильством чи тиском. При цьому наголошується, що агресивні дії можуть мати різну мотиваційну основу: вони можуть бути зумовлені страхом або станом фрустрації, прагненням викликати почуття страху в інших людей, а також бажанням утвердити власні ідеї, домогтися визнання чи реалізувати особисті інтереси [11].

Подібної позиції дотримуються Л. Г. Гусякова та С. Г. Чудова, які визначають агресію як свідомо зумовлену деструктивну поведінку, що суперечить загальноприйнятим нормам і правилам соціального співжиття та спрямована на завдання шкоди об'єктам нападу. Узагальнення наявних у довідковій і науковій літературі підходів дозволяє зробити висновок про значну варіативність трактувань цього поняття. Водночас у більшості з них простежується спільний психологічний акцент: агресія розглядається як негативна або асоціальна форма поведінки, яка не пов'язана з гармонійним розвитком особистості та психологічним благополуччям.

Різні дослідники зосереджують увагу на окремих аспектах агресії, підкреслюючи її багатогранність. Так, А. Басс розглядає агресію як будь-яку поведінку, що містить загрозу або реально завдає шкоди іншій людині. Н. Тінберген вважає, що агресивні прояви гальмують особистісний розвиток, оскільки пов'язані з придушенням і руйнуванням власного «Я». Водночас М. Д. Левітов наголошує, що агресію слід розуміти не лише як поведінковий акт, а насамперед як особливий психічний стан. Г. Левін і Б. Флейшман, підкреслюючи різноманітність агресивних проявів, визначають їх як засвоєні реакції на збудження, що виникають у ситуаціях фрустрації, або як інструментальні дії, спрямовані на досягнення певних цілей [19].

Широке трактування агресії пропонує Х. Хекхаузен, об'єднуючи цим поняттям різні дії, які порушують фізичну або психологічну цілісність іншої людини чи групи людей, завдають матеріальної шкоди, перешкоджають реалізації намірів або навіть призводять до знищення об'єкта. На противагу

цьому Д. Зільман значно звужує зміст поняття агресії, обмежуючи його лише діями, спрямованими на заподіяння фізичних ушкоджень. А. Реан визначає агресію як фізичну або вербальну поведінку, основною метою якої є завдання шкоди іншому [35].

Особливу позицію займає Е. Фромм, який вживає термін «агресія» лише щодо поведінки, пов'язаної із самозахистом і адекватною реакцією на загрозу. Він розмежовує так звану «доброякісну агресію» та жорстокість як деструктивний і соціально небезпечний прояв. Ф. Кендалл, аналізуючи підхід Е. Фромма, пропонує використовувати поняття агресії для пояснення системи міжособистісних вербальних і фізичних форм поведінки, яким притаманна деструктивність. Д. Майєрс, у свою чергу, розглядає агресію як зло, несумісне з позитивною природою людини. Р. Берон і Д. Річардсон підкреслюють, що агресією є поведінка, спрямована на образу або заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не бажає бути об'єктом такого ставлення. С. Л. Кравчук доповнює це розуміння, зазначаючи, що агресія може бути спрямована як на неживі об'єкти, так і на живих істот, яким завдається фізична, моральна або матеріальна шкода.

У межах гуманістичної психології А. Маслоу відносив агресію та агресивність до потреб руйнування, проте наголошував, що вони не є класичними інстинктами. На його думку, агресивність має інстинктоїдний характер, тобто ґрунтується на природній основі, але формується та проявляється під впливом життєвого досвіду [33].

У соціально-психологічних концепціях агресія інколи розглядається як адаптивне явище. Зокрема, Ф. Аллан описує її як внутрішню силу, що дозволяє людині протистояти зовнішнім впливам. Д. Креч, Р. Кратчфілд і Н. Лівсон вважають, що в найпростішій формі агресія може проявлятися як безпосередня атака на перешкоду або бар'єр і в цьому сенсі є способом адаптації. Вони також наголошують, що для виникнення агресії необхідні певні ситуаційні умови, подібно до того, як алергічна реакція виникає лише за наявності відповідного подразника.

С. М. Єніколопов підкреслює провідну роль мотивації в агресивній поведінці, навіть у тих випадках, коли вона не є очевидною. З функціональної точки зору він виділяє захисну функцію агресії, її роль у знятті психологічного напруження та в досягненні поставлених цілей. А. А. Налчаджян розглядає агресію як поведінкову реакцію в системі фрустрації та наголошує, що для визнання дії агресивною необхідною є наявність внутрішнього наміру завдати шкоди. Випадкові дії, позбавлені такої мотивації, не можуть вважатися агресивними [52].

О. К. Осницький звертає увагу на деструктивний вплив агресії на розвиток особистості, підкреслюючи, що вона здатна сформувати людину або як потенційного агресора, або як потенційну жертву конфліктів. На його думку, тривалий вплив агресії може призводити до деформації вищих психічних функцій та навіть до виникнення психосоматичних порушень. Л. Ерон та його колеги вважають, що агресивна поведінка значною мірою контролюється поведінковими ритуалами, засвоєними у процесі ранньої соціалізації, а її актуалізація залежить від когнітивної обробки соціальної інформації та нормативних переконань особистості.

Л. М. Семенюк визначає агресію як напад, здійснений з власної ініціативи з метою захоплення, проте водночас підкреслює, що цей стан може включати не лише безпосередній напад, а й загрозу, ворожість або готовність до нападу. О. Б. Бовть не погоджується з трактуванням агресії як стану, наголошуючи, що агресія є передусім конкретною дією, тоді як агресивність слід розглядати як стійку особистісну схильність. Подібне розмежування простежується й у словнику А. Ребера, де агресивність описується як схильність до ворожих дій, а агресія – як їх безпосередній прояв [14].

Багато дослідників наголошують, що для визначення агресії недостатньо аналізувати лише зовнішню поведінку. Г. Кауфман та С. Фешбах підкреслюють необхідність урахування мотиваційних чинників і внутрішнього переживання дії. Інші науковці трактують агресію як форму сильної активності або прагнення до самоствердження. Зокрема, К. Додж

розглядає її як тенденцію наближення або віддалення від об'єкта, а Ф. Аллан – як внутрішній ресурс опору зовнішнім умовам.

Полісемантичність і складність феномену агресивності зумовлюють відсутність завершеної та загальновизнаної дефініції. Л. Берковіц підкреслює, що в англійській мові поняття «агресія» має багато значень, а агресивність він визначає як відносно стійку готовність до агресивних дій. А. Реан також розглядає агресивність як особистісну властивість, що ґрунтується на схильності сприймати ситуації як загрозливі та потенційно агресивні. В. Франкл наголошує на необхідності розрізняти імпульсивні агресивні прояви та свідомо контрольовану агресивну поведінку, застерігаючи від фаталістичного уявлення про агресію як некерований інстинкт [32].

Р. Вельдер зазначає, що агресивний імпульс може залишитися нереалізованим унаслідок зовнішнього втручання або внутрішнього конфлікту між агресивністю та позитивними почуттями до об'єкта. Натомість Є. І. Рогов вважає агресивність деструктивною якістю особистості, яка водночас є необхідною складовою активності, зокрема творчої, оскільки забезпечує здатність долати та руйнувати перешкоди. Ф. С. Сафуанов пропонує розглядати агресивність як мотиваційну тенденцію, як рису особистості та як реактивний прояв у фруструючих ситуаціях [25].

Для глибшого розуміння агресії важливим є аналіз її структури та видів. Спираючись на ідеї Б. Г. Ананьєва, Т. Н. Курбатов розглядає агресію на індивідному, суб'єктно-діяльнісному та особистісному рівнях, що відображають біологічні, поведінкові та мотиваційні аспекти цього явища. У межах типологічних підходів С. Фешбах виокремлює випадкову, інструментальну та ворожу агресію, хоча доцільність такого поділу є дискусійною. Д. Зільман пропонує альтернативну класифікацію, розмежовуючи агресію, обумовлену подразником, та агресію, зумовлену спонукую. К. Хорні, аналізуючи стилі міжособистісної поведінки, виокремлює рух до людей, проти людей і від людей, що відповідає

поступальному, агресивному та відстороненому типам особистості.

Попри домінування погляду на агресію як негативне і деструктивне явище, дедалі більше дослідників визнають її потенційно позитивні функції. Зокрема, агресивна енергія може відігравати конструктивну роль у спортивній, творчій та інших видах діяльності. Узагальнюючи різні підходи, більшість науковців сходяться на думці, що ключовим критерієм агресивної поведінки є наявність агресивного наміру. Хоча його виявлення є складним завданням, урахування цього критерію дозволяє відрізнити агресію від випадкового завдання шкоди або дій, що мають благі цілі, але пов'язані з необхідністю завдання болю.

1.2. Погляди представників різних психологічних напрямів на природу агресії та чинники її зумовлення

У наукових працях А. Реана агресія осмислюється як багатовимірне явище, до пояснення якого він пропонує два принципово різні, але водночас взаємодоповнювальні підходи – етико-гуманістичний та еволюційно-генетичний. Перший із них сформувався в межах гуманістичної психології, екзистенціальної та гуманістичної філософії, а також педагогічних концепцій, що ґрунтуються на цих ідеях і на християнському розумінні природи людини. У межах цього підходу агресія розглядається не як неминуча властивість людської природи, а як відхилення від її моральної та духовної сутності, як наслідок порушення ціннісних орієнтацій, дефіциту гуманістичних установок і викривленого виховання. Натомість еволюційно-генетичний підхід об'єднує широкий спектр концепцій – від уявлень про агресію як інструмент виживання виду та механізм психобіологічної адаптації індивіда до соціального середовища до теорій, що пояснюють її роль у процесах соціальної адаптації особистості.

Л. М. Семенюк, аналізуючи наукові підходи до вивчення причин агресивної поведінки, виокремлює чотири основні напрями: етологічний,

психоаналітичний, фрустраційний і біхевіористичний. Водночас дослідниця наголошує, що така класифікація не є вичерпною, оскільки поза її межами залишаються фізіологічні та соціальні теорії, які відіграють важливу роль у поясненні механізмів агресії [26].

Фізіологічні концепції виходять із припущення, що агресивна поведінка пов'язана з особливостями функціонування нервової системи, зокрема з підвищеною збудливістю за умови недостатньої сили гальмівних процесів. Порушення рівноваги між збудженням і гальмуванням призводить до неадекватних поведінкових реакцій, серед яких агресія посідає чільне місце. Дослідження І. П. Павлова показали, що в умовах складних життєвих ситуацій можливий так званий «зрив» коркової діяльності, зумовлений дискоординацією основних нервових процесів. Навіть у людей із сильним типом нервової системи за надмірного впливу психотравмувальних чинників може відбуватися різка якісна зміна поведінки, що виявляється, зокрема, у посиленні агресивних реакцій. Важливо, що схильність до такого «зриву» значною мірою залежить від індивідуально-психологічних особливостей особистості [35].

К. Мойєр розглядає агресію як наслідок активації вроджених нейронних систем мозку, які за наявності певних стимулів запускають агресивну поведінку. На підтвердження цієї позиції він посиляється на експериментальні дослідження з тваринами, у яких агресивні спалахи штучно викликалися шляхом електричного або хімічного впливу на окремі ділянки мозку, зокрема гіпоталамус. Згідно з його трактуванням, агресивна поведінка людини може зумовлюватися спадковими та ендокринними факторами, наявністю органічних уражень мозку, особливостями хімічного складу крові, а також актуальним емоційним станом і рівнем активованості відповідних нейросистем. Агресія проявляється лише за умови поєднання внутрішньої готовності нервових структур і наявності специфічних зовнішніх подразників.

Подібних поглядів дотримуються В. Марк і Ф. Ервін, які в межах теорії фізіологічних маніпуляцій стверджують, що в людини існують вроджені нейроендокринні механізми, активація яких призводить до ворожої та насильницької поведінки. Вони вказують на наявність певних ділянок мозку, відповідальних за агресію: їх ушкодження або видалення супроводжується різким зниженням агресивності. Крім того, науковці звертають увагу на роль гормональних систем, частина з яких підвищує чутливість до агресивних імпульсів, а інша – стримує їх прояв.

Дослідження гормональних детермінант агресії демонструють суперечливі результати. Одні автори не виявляють прямого зв'язку між рівнем тестостерону та агресивною поведінкою, інші пов'язують цей гормон насамперед із домінуванням, а не з агресією як такою. При цьому навіть у межах окремих досліджень фіксуються вікові відмінності: значущий зв'язок між тестостероном і агресивністю простежується у молодших чоловіків, але зникає в старших вікових групах. D. Olweus встановив кореляцію між рівнем тестостерону та вираженістю фізичної й вербальної агресії, особливо у ситуаціях відповіді на провокацію або фрустрацію. Він дійшов висновку, що тестостерон має прямий вплив на спровоковану агресію, тоді як неспровокована агресія пов'язана з ним опосередковано – через знижену здатність переносити фрустрацію [52].

Водночас Р. Берон і Д. Річардсон підкреслюють, що, попри наявність численних кореляційних даних, переконливих доказів прямого причинного впливу гормонів на формування агресивної поведінки недостатньо. Зв'язок може бути як опосередкованим іншими індивідуальними характеристиками, так і двостороннім, оскільки сама участь в агресивних діях здатна підвищувати рівень тестостерону. Даббс і Морріс також зазначають, що гормональний вплив набуває значущості лише у поєднанні з соціальними чинниками. Отже, гормони не діють ізольовано, а включаються в складну систему соціально-психологічних взаємодій [24].

Нейробіологічна концепція, описана Дж. Годфруа і представлена працями П. Карлі, заперечує ідею єдиної агресивної мотивації. Експерименти показали, що агресивна поведінка визначається як поточним станом організму, так і попереднім досвідом, що свідчить про необхідність комплексного пояснення цього феномена з урахуванням фізіологічних, психологічних і соціальних детермінант.

Еволюційний підхід, до якого належить соціальний дарвінізм, розглядає агресію як результат природного добору. Соціобіологічні концепції пояснюють агресивні імпульси впливом специфічних генів і вважають, що люди схильні до альтруїзму щодо генетично близьких осіб і до агресії щодо «чужих». В. Єфроїмсон підкреслює, що еволюційний відбір сприяв поширенню генів більш агресивних індивідів, але водночас визнає роль соціальних та онтогенетичних чинників у формуванні поведінки [19].

Інстинктивістські теорії, представлені насамперед працями З. Фрейда та К. Лоренца, розглядають агресію як спонтанно накопичувану енергію. Фрейд пов'язував її з інстинктом смерті – танатосом, що протистоїть лібіді і виявляється у деструктивних формах. Він також пов'язував формування агресивності з фіксаціями на різних стадіях психосексуального розвитку. К. Лоренц, своєю чергою, вважав агресію еволюційно корисною для виживання, але наголошував на небезпеці її накопичення в умовах цивілізації. Обидві концепції сходяться в уявленні про постійну наявність у людини агресивно-деструктивної енергії [22].

Подальший розвиток психоаналізу, зокрема в працях А. Адлера та Е. Фромма, привів до розширення розуміння агресії. Адлер розглядав її як прояв прагнення до переваги та утвердження суб'єктності, тоді як Фромм чітко розмежував «доброякісну» захисну агресію і «злоякісну» деструктивність, властиву лише людині й зумовлену соціально-психологічними чинниками.

Фрустраційна теорія, започаткована Дж. Доллардом, інтерпретує агресію як реакцію на перешкоди в досягненні значущих цілей. Подальші модифікації цієї концепції, зокрема у працях Л. Берковіца, враховують роль

емоційного гніву та умов, за яких фрустрація може або не може перейти в агресію.

Згідно з теорією соціального научіння А. Бандури, агресія є набутою формою поведінки, що засвоюється через спостереження та підкріплення. Особлива роль у цьому процесі належить сім'ї, де батьки виступають моделями агресивних або неагресивних реакцій [32].

Сучасні інтеракціоністські підходи, представлені Дж. Тедеші та Р. Фелсоном, розглядають агресію як інструментальну стратегію соціальної взаємодії, що використовується для контролю, відновлення справедливості або захисту репутації. Важливою особливістю цього підходу є визнання здатності особистості свідомо обирати між агресивними та неагресивними формами поведінки [25].

Гуманістична та екзистенціальна психологія, зокрема у працях В. Франкла, А. Маслоу та К. Роджерса, підкреслює свободу вибору та відповідальність людини за власні вчинки. Агресія розглядається не як необхідна властивість природи людини, а як наслідок фрустрації базових потреб, втрати сенсу життя або порушення процесу самоактуалізації. Таким чином, сучасна психологічна наука дедалі більше схиляється до інтегративного підходу, який пояснює агресію як результат складної взаємодії біологічних, психологічних і соціальних чинників.

1.3. Психологічна специфіка дитячої агресії

У попередньому підрозділі було здійснено огляд основних теоретичних підходів, у межах яких науковці намагаються пояснити природу агресії людини з різних методологічних позицій. Разом із тим більшість цих концепцій мають узагальнений характер і здебільшого спрямовані на висвітлення загальних детермінант агресії, не приділяючи належної уваги конкретним соціальним умовам, ситуаційним чинникам і психологічним механізмам, що зумовлюють виникнення, підтримання або, навпаки,

стримування агресивної поведінки. Особливо обмеженою з практичної точки зору є інтерпретація агресії як виключно вродженого інстинкту або генетично зумовленої риси, адже така позиція не дає можливості глибоко зрозуміти причини прояву агресивної поведінки у конкретної дитини дошкільного віку та практично не відкриває шляхів для її корекції й профілактики. Натомість знання чинників, які сприяють формуванню агресивності в дошкільному дитинстві, дозволяє значно точніше визначити джерела агресивних реакцій, зрозуміти механізми їх виникнення і закріплення та створювати більш результативні психопрофілактичні й корекційні програми [21].

Проблема агресивності у дітей набуває особливої актуальності в умовах сучасного суспільства. Дитяча агресія негативно позначається не лише на взаємодії з батьками, вихователями, педагогами й однолітками, а передусім ускладнює становище самої дитини, створюючи серйозні труднощі в її соціальній адаптації. Агресивні прояви не можуть розглядатися як незначні або випадкові, оскільки вони часто свідчать про глибинні порушення чи неблагополуччя в процесі психічного та особистісного розвитку дитини. Агресивність впливає не лише на поточне місце дитини в системі міжособистісних стосунків, а й має пролонгований ефект, визначаючи особливості її подальшого розвитку. Дані лонгітюдних досліджень переконливо демонструють відносну стабільність агресивної поведінки в часі та високу ймовірність трансформації дитячої агресії у стійкі асоціальні або антисоціальні форми поведінки в підлітковому й юнацькому віці. Встановлено, що діти, які вже у восьмирічному віці вирізняються підвищеною агресивністю та схильністю до соціальної ізоляції, згодом частіше стикаються з труднощами у навчанні, мають нижчі навчальні досягнення, знижений рівень інтелектуального розвитку та проблеми з адаптацією. Такі труднощі значною мірою пов'язані з негативним самосприйняттям, перебільшенням очікуваних невдач і пригніченням активності [33].

Агресивність у дитячому віці впливає не лише на характер взаємин із соціальним оточенням, але й визначає загальний напрям особистісного розвитку, позначаючись на емоційній, мотиваційній і поведінковій сферах. Одними з перших систематичних спроб пояснити механізми формування агресивності в дитячому віці стали психоаналітичні концепції. У працях Анни Фрейд агресивність розглядається в контексті боротьби між сексуальними й агресивними потягами, а також як феномен, що проходить певні етапи розвитку, пов'язані з лібідозними фазами, зокрема у формах оральної агресивності та анального садизму. Водночас у межах дитячого психоаналізу агресія тлумачиться як один із захисних механізмів «Я», який активізується у відповідь на переживання тривоги та страху, зумовлених реальними або уявними загрозами [36].

Згідно з цим підходом, агресивна поведінка виникає тоді, коли дитина відчуває небезпеку для власного «Я» і за допомогою агресії намагається впоратися з внутрішнім напруженням та очікуванням покарання. Ключовим механізмом формування агресивності вважається ідентифікація з агресором, у процесі якої дитина переймає риси та поведінкові моделі того, хто викликає у неї страх. У такий спосіб вона переходить із позиції жертви до позиції того, хто загрожує, що надає їй ілюзію контролю над ситуацією і зменшує інтенсивність тривоги. У цьому контексті агресивні імпульси виконують превентивну, захисну функцію.

Ідею про те, що в основі дитячої агресії лежить страх, підтримують і інші психоаналітики, які вказують, що за вираженою агресивністю часто приховується глибоке переживання небезпеки, образи або психічної травми. У дитячому віці агресивні імпульси зазвичай не усвідомлюються й не проявляються безпосередньо, знаходячи вихід у символічній формі – у грі, фантазіях, сюжетах дитячої діяльності. Саме тому ігрові методи були запропоновані як важливий інструмент аналізу й терапевтичного впливу в дитячому психоаналізі [41].

У межах психоаналітичної традиції Г. Паренс розглядає агресію як феномен, що має як вроджені, так і соціально зумовлені аспекти. На його думку, від народження дитині притаманна конструктивна агресія, яка виявляється в активності, пізнавальній спрямованості та прагненні до самоствердження. Натомість деструктивна агресія формується лише за умов інтенсивного незадоволення, болю або дистресу та є наслідком фрустрації базових потреб. Відповідно до вікових етапів розвитку, пригнічення актуальних потреб, таких як потреба в любові, турботі, увазі чи автономії, може виступати потужним чинником агресивних реакцій. При цьому вирішальну роль у формуванні деструктивної агресії відіграє стиль виховання та характер взаємин із батьками.

Епігенетична концепція Е. Еріксона пов'язує ворожість і агресивність із порушенням формування базової довіри до світу на ранніх етапах розвитку, а також із кризами ініціативи, що припадають на дошкільний вік. В індивідуальній психології А. Адлера агресія розглядається як спосіб компенсації почуття неповноцінності, яке дитина переживає у взаємодії з дорослими та більш сильними однолітками. Нездатність подолати власну невпевненість і залежність призводить до формування прагнення до переваги, що нерідко реалізується через агресивні форми поведінки [28].

Важливе місце у поясненні дитячої агресивності посідає теорія прив'язаності Дж. Боулбі, згідно з якою дефіцит емоційної близькості, любові та уваги з боку значущих дорослих спричиняє затримки емоційного й соціального розвитку. Переживання покинутості й непотрібності формує негативне ставлення як до себе, так і до інших, що поступово трансформується у ворожі установки та агресивну поведінку.

З позицій теорії соціального навічання агресія трактується як набута, соціально зумовлена форма поведінки, що засвоюється шляхом спостереження, підкріплення та самопідкріплення. Провідну роль у цьому процесі відіграють батьки, які першими демонструють дитині допустимі або недопустимі способи взаємодії з іншими. Регулярне спостереження

агресивних дій з боку дорослих сприяє формуванню толерантного ставлення до насильства і знімає внутрішні заборони на агресію [44].

Когнітивні підходи підкреслюють, що агресивна поведінка значною мірою визначається особливостями сприймання та інтерпретації соціальних ситуацій. Агресивні діти схильні приписувати оточуючим ворожі наміри, навіть у неоднозначних або нейтральних обставинах, що підвищує ймовірність агресивної відповіді.

У межах досліджень невротичного розвитку агресія розглядається як неадекватний захисний спосіб реагування на психотравмувальні ситуації. Занижена самооцінка, почуття незахищеності та втрати любові можуть зумовлювати як зовнішню спрямовану агресію, так і аутоагресивні тенденції.

Патопсихологічні та психіатричні дослідження звертають увагу на те, що при психічних порушеннях агресивність визначається складною взаємодією біологічних передумов і соціально-психологічних впливів. Водночас більшість авторів сходяться на думці, що формування агресивності в дитячому віці має багатофакторний характер і залежить від поєднання індивідуальних особливостей дитини, сімейного середовища, стилю виховання та ширшого соціального контексту [43].

Особливої ваги набуває роль сім'ї як первинного соціального середовища розвитку дитини. Дослідження засвідчують, що агресивність пов'язана як зі структурою сім'ї, так і з характером взаємин між її членами. Розлучення батьків, хронічні конфлікти, емоційна холодність, непослідовність виховних впливів і застосування суворих покарань істотно підвищують ризик формування агресивної поведінки. При цьому як надмірна поблажливість і вседозволеність, так і жорсткий авторитарний контроль можуть сприяти зростанню агресивності, формуючи у дитини спотворені уявлення про допустимі способи досягнення цілей [37].

Таким чином, аналіз численних теоретичних і емпіричних досліджень дозволяє зробити висновок, що агресивна поведінка дітей дошкільного віку формується внаслідок складної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників.

Найбільш значущими серед них виступають особливості сімейного мікросередовища, стиль виховання, приклади поведінки значущих дорослих, а також вікові й індивідуально-психологічні характеристики дитини. Саме врахування цих факторів є необхідною умовою для ефективного попередження та корекції агресивних проявів у дошкільному віці.

1.4. Особливості сучасної сім'ї та її структури

Структура сім'ї визначається чисельністю та складом її членів, а також характером взаємин між ними. Аналіз цих взаємовідносин дозволяє з'ясувати, як реалізуються основні функції сім'ї: хто бере на себе керівництво, а хто – виконання, яким чином розподіляються права та обов'язки між членами родини. Залежно від організації функцій виділяють сім'ї, де управління концентрується в руках одного з членів сім'ї, і сім'ї, де процес прийняття рішень є колективним і рівноправним. У першому випадку мова йде про авторитарну модель сімейних взаємин, у другому – про демократичну. Крім того, структура сім'ї відрізняється способом розподілу основних обов'язків: вони можуть бути зосереджені на одному члені родини або рівномірно розподілені між усіма.

У сучасному українському суспільстві найпоширенішим є тип сім'ї, що складається з подружжя та дітей, іноді включаючи батьків подружжя. Такі родини, як правило, орієнтовані на виховання одного–двох дітей і прагнуть до рівноправного розподілу обов'язків, де кожен член сім'ї бере участь у розв'язанні побутових і соціальних питань. Опитування свідчать, що більшість респондентів підтримує таку модель сімейних відносин [54].

Порушення структури сім'ї проявляється у характеристиках, які ускладнюють або блокують виконання її функцій. Наприклад, нерівномірний розподіл побутових обов'язків між подружжям може створювати навантаження на одного з партнерів і перешкоджати задоволенню його

фізичних та духовних потреб. Сімейні конфлікти, які погіршують взаємодію між членами родини, також вважаються порушенням структури.

Існує кілька варіантів сімейної структури:

- Нуклеарна сім'я – подружжя та їхні діти.
- Поповнена (розширена) сім'я – подружня пара, їхні діти та інші члени родини (бабусі, дідусі, дядьки, тітки), які проживають разом або поруч, утворюючи єдину систему.
- Змішана сім'я – формується після шлюбу розлучених людей і включає дітей від попередніх шлюбів одного або обох партнерів [32].
- Сім'я батька-одинака – родина, де один із батьків утримує господарство через розлучення, смерть партнера або відсутність офіційного шлюбу.

За класифікацією А. І. Антонова та В. М. Медкова:

- Нуклеарні сім'ї – найбільш поширені, складаються з двох поколінь (батьки та діти) і містять до трьох основних ролей: батько, мати та дитина [25].
- Розширені сім'ї – об'єднують кілька нуклеарних сімей з одним домогосподарством і включають три або більше поколінь (прабатьки, батьки, діти).

При полігамному шлюбі нуклеарна сім'я з двома або більше подружжями називається складною або комбінованою нуклеарною сім'єю. У повторних шлюбах нове подружжя може включати дітей від попередніх шлюбів одного з партнерів.

Е. А. Личко виділяє:

1. Структурний склад:

- повна сім'я (присутні обидва батьки),
- неповна сім'я (лише один із батьків),
- деформована сім'я (замість одного з батьків є вітчим або мачуха).

2. Функціональні особливості:

- гармонійна сім'я,
- дисгармонійна сім'я.

За І. В. Гребенниковим існує шість типів розподілу ролей:

- Централістичний (авторитарний) – одна особа (зазвичай дружина) керує сім'єю.
- Автономний – чоловік і дружина мають чітко розподілені ролі і не втручаються у справи один одного [22].
- Демократичний – управління сім'єю здійснюється рівномірно між партнерами.

Типи сімей за критерієм влади (Антонов, Медков, 1996):

- патріархальні – головний член сім'ї батько,
- матріархальні – головний член сім'ї мати,
- егалітарні – влада розподіляється між батьками ситуативно.

Сальвадор Мінухін, представник «структурної школи» системної сімейної терапії, підкреслює: сім'я – це цілісна система, більша за суму індивідуальних взаємодій. Взаємодія членів відбувається відповідно до внутрішньої структури, яка регулює їхні ролі та функції, хоча часто вона не усвідомлюється членами сім'ї [49].

При аналізі структури конкретної родини важливо враховувати:

- Рівні системи: вся сім'я, підсистема батьків, дитяча підсистема, індивідуальні підсистеми;
- Основні параметри: згуртованість, ієрархія, гнучкість, внутрішні та зовнішні кордони, рольова структура;
- Структурні проблеми: міжпоколінні коаліції, реверсія ієрархії, незбалансованість сімейної структури.

Згуртованість описує емоційний зв'язок і близькість між членами сім'ї, що визначає, наскільки родина відчуває себе єдиним цілим. Дисфункція виникає при крайнощах у параметрах ієрархії та кордонів:

- Занадто жорсткі зовнішні кордони обмежують обмін із зовнішнім середовищем, викликають застій [50].
- Занадто розмиті зовнішні кордони призводять до слабкої внутрішньої згуртованості, родина перестає функціонувати як єдина спільнота.
- Внутрішні кордони між підсистемами: якщо вони надто жорсткі – батьки можуть зосередитися лише на собі; якщо надто слабкі – родина втрачає інтимність, батьківські функції замінюють подружні стосунки.

Регулювання якості кордонів та баланс між згуртованістю і ієрархією є ключовим завданням структурної сімейної терапії [55].

Сучасна сім'я є складною соціальною системою, структура якої визначається складом її членів, характером взаємин та розподілом ролей і обов'язків. Аналіз структури сім'ї дозволяє зрозуміти, як реалізуються її функції, яким чином організоване керівництво та участь членів родини у прийнятті рішень. У сучасних родинах переважає тенденція до демократичного розподілу обов'язків і рівноправної участі всіх членів у сімейному житті.

Типові сучасні сім'ї – нуклеарні, розширені, змішані або родини з одним батьком – відрізняються складом та організацією взаємин. Порухи структури сім'ї, наприклад, через нерівномірний розподіл обов'язків або конфлікти, ускладнює виконання її функцій і може негативно впливати на емоційний стан та розвиток членів родини.

Ключовими аспектами оцінки сімейної структури є згуртованість, ієрархія, гнучкість, внутрішні та зовнішні кордони, рольова організація. Структурна сімейна терапія підкреслює важливість балансу між цими параметрами: надто жорсткі або розмиті кордони, а також порушена ієрархія призводять до дисфункцій у сім'ї. Таким чином, розуміння структури сім'ї та характеру взаємин між її членами є необхідною умовою для забезпечення її

гармонійного функціонування та психологічного благополуччя всіх учасників родини.

Висновки до першого розділу

Дослідження феномену агресивної поведінки є багатовимірним і міждисциплінарним, оскільки людська агресія формується під впливом біологічних, психологічних і соціальних чинників. У науковій літературі відсутнє єдине загальноприйняте визначення агресії через її полісемантичний характер і різноманіття проявів. Агресія розглядається як поведінка, спрямована на заподіяння шкоди, порушення соціальних норм або захист власних інтересів, хоча одночасно може виконувати адаптивні функції. Біологічні підходи підкреслюють роль нервових і ендокринних систем, спадковості та нейрофізіологічних механізмів, які формують готовність до агресивних реакцій. Соціальні та культурні підходи акцентують на впливі виховання, соціальних норм, досвіду спостереження і моделювання поведінки, фокусуючись на соціально обумовлених формах агресії.

Історично агресію пояснювали різними способами. Філософські й релігійні традиції надавали перевагу моральним і духовним аспектам: агресія трактувалася як відхилення від доброї природи людини або як наслідок впливу середовища. Стародавні стоїки та мислителі нового часу пропонували розуміння агресії як результат негативних умов, неправильного виховання або природженої схильності. У межах психології XIX–XX століть агресія почала розглядатися як інстинкт, психофізіологічний процес, або як наслідок фрустрації, мотиваційного напруження і соціального навчання. Теоретичні концепції включають психоаналітичні, поведінкові, гуманістичні, соціально-психологічні, еволюційні та нейробіологічні підходи.

Психоаналітичні підходи, зокрема в працях Фрейда та Анни Фрейд, пояснюють агресію як прояв внутрішніх конфліктів, боротьби між лібідо і

танатосом, а також як захисний механізм «Я». Фрустраційні теорії розглядають агресію як реакцію на перешкоди у досягненні цілей, тоді як теорія соціального навчання підкреслює роль спостереження та моделювання поведінки в сім'ї та оточенні. Інтегративні підходи визнають, що агресія може проявлятися у формі як деструктивних, так і конструктивних дій залежно від мотивації, умов та індивідуально-психологічних особливостей.

Особлива увага приділяється дитячій агресії, оскільки її прояви безпосередньо впливають на соціалізацію та розвиток особистості. Агресивність у дитячому віці може бути результатом фрустрації, страху, порушення базових потреб та особливостей стилю виховання. Психоаналітичні концепції акцентують, що агресивні дії дитини часто є способом захисту власного «Я», а через ідентифікацію з агресором дитина набуває ілюзії контролю над ситуацією. Агресія у дошкільному віці виявляється у поведінці, грі, фантазіях та сюжетах діяльності, відображаючи як конструктивну активність, так і деструктивну.

Емпіричні дані свідчать про відносну стабільність агресивної поведінки у часі та її трансформацію у підлітковому віці в стійкі асоціальні чи антисоціальні форми, що пов'язано із соціальною ізоляцією, труднощами в навчанні та негативним самосприйняттям. Агресивність формує емоційну, мотиваційну і поведінкову сферу дитини, впливаючи на загальний напрям розвитку особистості. Сучасна психологія розглядає дитячу агресію як результат складної взаємодії генетичних, нейрофізіологічних, соціокультурних та індивідуально-психологічних чинників.

Таким чином, сучасне дослідження агресивної поведінки базується на інтегративному підході, що поєднує біологічні, психологічні та соціальні детермінанти. Агресія вважається багатовимірним явищем, яке може бути як деструктивним, так і потенційно адаптивним, а ключовим критерієм її прояву є наявність наміру завдати шкоди або реалізувати особисті інтереси. Аналіз дитячої агресії дозволяє не лише пояснити механізми її виникнення, але й розробляти ефективні психопрофілактичні та корекційні програми,

спрямовані на формування соціально прийнятної поведінки та гармонійного розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розділ присвячений обґрунтуванню методичних засад дослідження агресивної поведінки дітей дошкільного віку. У розділі подано характеристику організації емпіричного дослідження та описано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення різних форм агресії, особливостей фрустраційних реакцій, емоційно-поведінкових проявів дітей і специфіки батьківського ставлення.

2.2. Організаційно-методичне забезпечення вивчення агресивної поведінки дітей дошкільного віку

У сучасних дослідженнях агресивної поведінки дошкільників недостатньо уваги приділяється виявленню детермінант агресії. Важливо вивчати причини та критерії агресії у дошкільному віці, включно з психологічними взаєминами в сім'ї, гендерними особливостями проявів агресії та місцем проживання дітей. Це дозволяє не лише поглибити розуміння агресивної поведінки, а й розробити превентивні заходи.

Емпіричне дослідження потребує послідовного виконання таких завдань:

- визначення концептуальних основ збору даних;
- підбір адекватного психодіагностичного інструментарію;
- планування та проведення експериментального вивчення структурних характеристик агресивної поведінки;
- аналіз взаємозв'язку між проявами агресії дітей та сімейними взаєминами.

При цьому дослідники стикаються з об'єктивними (наприклад, вікові особливості дітей, соціальні умови) та суб'єктивними (упередження експертів, інтерпретація даних) проблемами. Кожна з проблем має як загальні, так і

специфічні аспекти, пов'язані з психодіагностикою агресії.

Особливу увагу слід приділяти формуванню вибірки: не кожна агресивна дія дитини є прямим проявом агресії. Відкриті прояви агресії можуть пригнічуватись дитиною, а в деяких дітей, навпаки, агресивні тенденції проявляються лише під час тестування. Тому дослідження охоплювало всі групи дітей, а не лише тих, у яких агресивність була помітною для педагогів.

Ефективне дослідження вимагає створення довірливої атмосфери: групові формалізовані методи менш ефективні, ніж діалогічні (бесіди, ігри), а контекст поведінки (ситуація конфлікту чи фрустрації) має ключове значення для точного оцінювання агресії [22].

Під час психодіагностичного дослідження рівнів агресивності дітей дошкільного віку нами застосовувався комплекс методик, що дозволяв зіставляти результати, отримані різними інструментами, з даними, зібраними через бесіди з педагогами, опитування батьків та спостереження за дітьми. Лише інтегруючи інформацію з усіх цих джерел, можна робити обґрунтовані висновки щодо рівня прояву агресії.

Вивчення специфічних проявів агресивної поведінки у дітей дошкільного віку потребує дотримання певних наукових вимог. Для отримання максимально достовірної інформації дослідник повинен враховувати специфіку обраних методик та особливості поведінки дітей у процесі дослідження.

З огляду на виявлені труднощі дослідження агресії, ми розробили комплекс психодіагностичних методик, який дозволяв оцінити не лише рівень агресивності, а й соціально-психологічні та індивідуально-особистісні характеристики дошкільників, що корелюють з проявами агресії.

Враховуючи ефект соціальної бажаності та специфіку вивчуваної особистісної характеристики, дослідження проводилось анонімно.

Через обмежений арсенал та недостатню досконалість існуючих психодіагностичних методик для вивчення агресивної поведінки

дошкільників ми обрали три напрями збору даних:

1. Використання проєктивних методик для дітей;
2. Анкетування, опитування та бесіди з вихователями;
3. Стандартні адаптовані опитувальники для батьків.

Додатково досліджувались такі соціальні чинники, як становище дитини в сім'ї та місце проживання. Такий комплексний підхід дозволив отримати всебічну інформацію про кожного досліджуваного.

Експериментальне дослідження проводилось у три етапи. На першому етапі були охоплені всі учасники. Основними завданнями цього етапу були відбір діагностично цінних методик та адаптація інструментів для вивчення агресивної поведінки.

Ми прагнули використовувати різнотипні методики, оскільки узгоджені результати, отримані за допомогою різних психодіагностичних інструментів, підвищують достовірність висновків і дозволяють формувати комплексний психодіагностичний портрет дитини. Підхід взаємної перевірки результатів за різними методиками вважається сучасним професійним стандартом психодіагностики.

Для дослідження структури проявів агресії нами було розроблено діагностичний комплекс, який включав такі методики:

- «Тест руки»;
- «Малюнок неіснуючої тварини»;
- «Методика фрустраційних реакцій С. Розенцвейга»;
- «Методика Рене Жиля»;
- Шкала агресивності Р. Orpinas та R. Frankovski [26].

Враховуючи, що стандартизовані методики для оцінки агресивної поведінки дошкільників майже не описані в науковій літературі, а діти цього віку не здатні давати самозвіти через опитувальники, ми вважали за доцільне поєднувати проєктивні методики з експертними оцінками педагогів.

2.2. Тест «Руки»

Мета: виявлення тенденції до відкритої агресивної поведінки та готовності дитини до зовнішніх проявів агресії.

Процедура проведення: дитині пропонуються дев'ять стандартних зображень руки, що виконують різні дії, а також один чистий аркуш для того, щоб дитина могла уявити власні дії руки. Завдання полягає в описі того, що, на її думку, робить рука на зображенні.

Процедура обробки результатів: відповіді кодуються за 11 категоріями: агресія, вказівка, страх, прив'язаність, комунікація, залежність, експібіціонізм, каліцтво, активна безособовість, пасивна безособовість та опис.

Коефіцієнт комунікації-агресії (К) обчислюється за формулами:

$$КП(АВ) = 20 + 1,5 \times (АВ)$$

$$КП(АЗ) = 20 + 1,5 \times (АЗ)$$

Інтерпретація:

- $K > 1$ – дитина не проявляє агресії;
- $K < 1$ – наявна реальна або потенційна тенденція до агресивної поведінки.

2.3. Тест «Малюнок неіснуючої тварини» (МНТ)

Тест «Малюнок неіснуючої тварини» (МНТ) є проективною методикою, що широко застосовується в психологічній практиці для діагностики особистісних рис, емоційного стану та схильності до агресивної поведінки у дітей. Його основна цінність полягає в тому, що через процес створення уявної тварини дитина проектує власні переживання, потреби та соціальні установки на графічний образ, що дає можливість виявити як свідомі, так і приховані психологічні тенденції.

Мета тесту: головною метою МНТ є оцінка особистісних характеристик дитини та її потенційної агресивності через творчий процес уявного малювання. Тест дозволяє отримати інформацію про емоційний стан, рівень

тривожності, соціальні взаємодії, а також про внутрішні конфлікти, що можуть проявлятися у поведінці.

Процедура проведення: дитині пропонують намалювати тварину, якої не існує в реальному світі. Під час малювання досліджується не тільки кінцевий результат, а й процес його створення: вибір форми, розмір, деталі, розташування на аркуші, динаміка ліній та використання кольорів. Ці аспекти дозволяють фіксувати свідомі установки, емоційні переживання, а також можливі проблеми у міжособистісних стосунках. Процес створення малюнка часто проявляє приховані риси характеру, імпульсивність, схильність до конфліктів або агресії.

Процедура обробки результатів: інтерпретація малюнків здійснюється за симптомокомплексами І.А. Фурманова, які включають 15 категорій психологічних характеристик. Серед них – прояви агресивності (фізичної чи вербальної), рівень тривожності, здатність до соціальної взаємодії та комунікативні навички, ступінь імпульсивності, фантазійність та креативність. Кожен симптомокомплекс аналізується окремо та в сукупності, що дозволяє скласти комплексний портрет особистості дитини і виявити потенційні ризики формування деструктивних моделей поведінки.

Завдяки поєднанню творчого підходу та структурованої інтерпретації МНТ є ефективним інструментом ранньої діагностики емоційно-особистісних особливостей дошкільників і молодших школярів, дозволяючи психологу виявляти приховані агресивні тенденції, адаптаційні проблеми та інші внутрішні конфлікти.

2.4. Методика фрустраційних реакцій С. Розенцвейга

Методика фрустраційних реакцій С. Розенцвейга (Rosenzweig Picture-Frustration Study, P-F Study) є проєктивним психодіагностичним інструментом, спрямованим на вивчення особливостей реагування особистості на

фрустраційні ситуації. Вона дозволяє оцінити спрямованість агресивних реакцій, способи подолання перешкод та рівень соціальної адаптації дитини.

Метою застосування методики є вивчення типових реакцій дітей на труднощі, перешкоди та конфліктні ситуації, а також прогнозування особливостей їхніх емоційних реакцій, рівня агресивності та соціальної адаптованості. Методика дає змогу визначити домінуючі способи реагування у фрустраційних ситуаціях і оцінити здатність дитини до конструктивної взаємодії з соціальним оточенням.

Стимульний матеріал методики складається з серії малюнків, що зображують типові життєві ситуації, у яких одна особа перешкоджає діям іншої або створює для неї фрустраційні умови. На кожному малюнку зображено двох персонажів, при цьому репліка одного з них подається повністю, а відповідь іншого – відсутня. Завдання дитини полягає в тому, щоб самостійно сформулювати відповідь персонажа, який переживає фрустрацію.

Проективний характер методики дозволяє досліджувати неусвідомлювані емоційні реакції та типові способи подолання труднощів, що робить її особливо цінною для роботи з дітьми.

Процедура проведення. Дослідження проводиться в індивідуальній формі, у спокійній та доброзичливій атмосфері. Дитині послідовно пропонуються зображення ситуацій, які містять елемент перешкоди, заборони або конфлікту. Інструкція є простою та зрозумілою: дитину просять сказати, що відповів би персонаж у зображеній ситуації.

Отримані відповіді фіксуються дослідником дослівно. У процесі виконання завдання не допускається навіювання або оцінювання відповідей дитини. Тривалість обстеження залежить від віку та індивідуальних особливостей дитини, але зазвичай не перевищує 20–30 хвилин.

Реакції дитини класифікуються за спрямованістю агресії та способом реагування на фрустрацію:

- **Екстрапунітивні реакції** – агресія спрямовується назовні, на оточення або конкретну особу, яка сприймається як джерело перешкоди. Такі

реакції проявляються у звинуваченнях, протесті, роздратуванні, вербальній або емоційній агресії.

- **Інтропунітивні реакції** – агресія спрямовується на себе. Дитина схильна до самозвинувачення, переживання почуття провини, заниження самооцінки та прийняття відповідальності за ситуацію на себе.
- **Імпунітивні реакції** – характеризуються запереченням значущості перешкоди або емоційним стримуванням. Дитина уникає прояву агресії, знецінює ситуацію або демонструє пасивно-адаптивну позицію.

Аналіз співвідношення цих типів реакцій дозволяє зробити висновки про емоційно-вольову регуляцію та стиль подолання труднощів.

Процедура обробки та інтерпретації результатів. Після завершення дослідження здійснюється кількісний і якісний аналіз отриманих відповідей. Вираховується частота проявів кожного типу фрустраційних реакцій, що дозволяє визначити домінуючу спрямованість агресії у дитини.

Окрему увагу приділяють розрахунку коефіцієнта соціальної адаптації (GCR – Group Conformity Rating), який відображає ступінь відповідності реакцій дитини соціально прийнятним нормам поведінки. Високі показники GCR свідчать про добру соціальну адаптованість, уміння конструктивно реагувати на фрустрацію та взаємодіяти з оточенням. Низькі значення можуть вказувати на труднощі соціальної адаптації, підвищену агресивність або емоційну напруженість.

Методика фрустраційних реакцій С. Розенцвейга широко використовується в дитячій та педагогічній психології для вивчення агресивності, емоційної регуляції та соціальної адаптації. Вона є інформативною для виявлення груп ризику, планування корекційної роботи та прогнозування поведінки дитини у складних соціальних ситуаціях.

2.5. Тест-фільм Рене Жиля

Тест-фільм Рене Жиля є проективною психодіагностичною методикою, спрямованою на вивчення системи міжособистісних взаємин дитини,

насамперед у сімейному та соціальному контексті, а також на оцінку її особистісних характеристик. Методика базується на принципі проєкції, згідно з яким дитина, інтерпретуючи зображені ситуації, несвідомо переносить власний емоційний досвід, ставлення та поведінкові тенденції на персонажів стимульного матеріалу.

Методика широко застосовується в дитячій, педагогічній і сімейній психології для комплексного аналізу емоційного стану дитини, особливостей її соціалізації та характеру взаємин зі значущими дорослими.

Метою тест-фільму Рене Жиля є оцінка батьківсько-дитячих взаємин і виявлення індивідуально-психологічних особливостей дитини шляхом аналізу її проєктивних відповідей у різних життєвих і соціальних ситуаціях. Методика дозволяє визначити емоційне ставлення дитини до членів родини, педагогів та однолітків, а також особливості її поведінки у міжособистісній взаємодії.

Стимульний матеріал складається з 69 малюнків, на яких зображені діти та дорослі у типових соціальних ситуаціях: спільна діяльність, відпочинок, навчання, конфлікти, покарання, заохочення, взаємодія з однолітками та дорослими. Малюнки подані у вигляді своєрідного «фільму», що створює ефект послідовного перегляду життєвих епізодів.

На кожному зображенні представлена ситуація, яка має соціально-емоційне навантаження. Дитині пропонується відповісти на запитання, пов'язані з тим, кого вона обирає в цій ситуації, з ким хотіла б перебувати, на кого схожа, або як би вона поводитися за подібних обставин. Такий підхід дозволяє дослідити не лише усвідомлювані, а й приховані аспекти міжособистісних взаємин.

Процедура проведення. Дослідження проводиться індивідуально, у спокійній і доброзичливій атмосфері, що забезпечує емоційну безпеку дитини. Дослідник послідовно демонструє дитині малюнки та зачитує стандартні інструкції або запитання до кожної ситуації.

Завдання спрямовані на виявлення:

- емоційних уподобань дитини;

- особливостей її поведінки у взаємодії з дорослими та однолітками;
- рівня соціальної активності або схильності до усамітнення;
- способів реагування у типових соціальних ситуаціях.

Відповіді дитини фіксуються дослідником без коментарів чи оцінювання. Тривалість обстеження залежить від віку та індивідуальних особливостей дитини, але зазвичай становить 30–40 хвилин.

Процедура обробки та аналізу результатів. Обробка результатів передбачає якісний і кількісний аналіз відповідей дитини з виділенням двох основних груп змінних.

1. Взаємини дитини з іншими людьми

Аналізується характер емоційного ставлення дитини до значущих осіб соціального оточення:

- матері;
- батька;
- обох батьків як єдиної системи;
- братів і сестер;
- бабусі та дідуся;
- друга або однолітків;
- педагога.

Оцінюється ступінь емоційної близькості, прихильності, залежності, дистанціювання або конфліктності у взаєминах. Це дозволяє виявити провідні фігури прив'язаності та потенційні зони емоційного напруження.

2. Особистісні характеристики дитини

У межах цієї групи аналізуються такі показники:

- цікавість – інтерес до нового досвіду та активність у пізнавальних ситуаціях;
- прагнення до домінування – схильність до лідерства, контролю або наполегливості у взаємодії;
- соціальна активність – ініціативність і готовність до спілкування;
- прагнення до усамітнення – потреба в ізоляції, униканні контактів;

- соціальна адекватність – відповідність поведінки соціальним нормам і ситуаційним вимогам.

Показники фіксуються у кількісній формі (частота виборів, інтенсивність проявів) та якісній формі (зміст і характер відповідей), що забезпечує комплексний аналіз особистісного розвитку дитини.

Тест-фільм Рене Жия є цінним інструментом для діагностики сімейних взаємин, особливостей соціалізації та емоційного стану дитини. Методика дозволяє виявити приховані конфлікти, порушення прив'язаності, труднощі адаптації та особистісні ресурси дитини. Отримані результати можуть бути використані для планування психокорекційної та консультативної роботи з дитиною та її родиною.

2.6. Шкала агресивності P. Orpinas та R. Frankovski

Шкала агресивності P. Orpinas та R. Frankowski є стандартизованим психодіагностичним інструментом, призначеним для кількісної оцінки проявів агресивної поведінки дітей та підлітків у шкільному середовищі. Методика розроблена з метою виявлення частоти та інтенсивності форм поведінки, які можуть спричиняти психологічну або фізичну шкоду іншим, і широко застосовується у педагогічній та дитячій психології, а також у дослідженнях проблем агресії та девіантної поведінки.

Особливістю шкали є її орієнтація на спостереження з боку педагогів, що забезпечує більш об'єктивну оцінку поведінкових проявів у реальних соціальних ситуаціях, зокрема під час навчальної діяльності та міжособистісної взаємодії з однолітками.

Метою шкали є оцінка частоти проявів агресивної поведінки дітей, яка може мати фізичний або вербальний характер і призводити до психологічної чи фізичної травматизації інших осіб. Методика дозволяє виявити рівень загальної агресивності, а також визначити групи ризику, що потребують психологічного супроводу або корекційної роботи.

Шкала містить 11 тверджень, що описують типові прояви агресивної поведінки дитини. Вони охоплюють як прямі форми фізичної агресії (удари, штовхання, бійки, псування чужих речей), так і вербальну агресію (образи, погрози, насмішки, приниження, зухвалі висловлювання).

Кожне твердження стосується конкретної поведінкової реакції, яку педагог може спостерігати у повсякденній навчальній діяльності, що підвищує валідність результатів та знижує вплив суб'єктивних інтерпретацій.

Процедура проведення. Дослідження проводиться шляхом експертної оцінки: педагоги або класні керівники оцінюють поведінку дитини на основі власних спостережень за останні 7 днів. Для кожного пункту шкали визначається частота прояву відповідної форми агресії.

Оцінювання здійснюється за семибальною шкалою:

- 0 балів – агресивна поведінка не спостерігалася;
- 1–5 балів – поодинокі або помірні прояви агресії;
- 6 балів і більше – часті або систематичні прояви агресивної поведінки.

Педагог заповнює шкалу індивідуально на кожну дитину, дотримуючись принципів конфіденційності та об'єктивності.

Процедура обробки та інтерпретації результатів. Обробка результатів передбачає сумування балів за всіма пунктами шкали. У результаті обчислюється загальний індекс агресії, який може коливатися в діапазоні від 0 до 66 балів.

Отриманий показник інтерпретується як інтегральний рівень агресивності дитини:

- низький рівень – агресивна поведінка проявляється рідко або ситуативно;
- середній рівень – агресивні реакції мають помірну частоту та залежать від умов взаємодії;
- високий рівень – агресивна поведінка є частою, стійкою та може мати деструктивний характер.

Індекс агресії дозволяє проводити порівняльний аналіз між групами дітей, відстежувати динаміку змін у процесі корекційної роботи та оцінювати ефективність психологічних інтервенцій.

Шкала агресивності Р. Orpinas та R. Frankowski має високу практичну цінність, оскільки дозволяє оперативно виявляти проблемні форми поведінки в умовах освітнього закладу. Результати можуть бути використані для: розробки програм профілактики агресивної поведінки; індивідуального психологічного консультування дітей; планування психокорекційної роботи з класними колективами; взаємодії з батьками з метою гармонізації виховних впливів.

2.7. Опитувальник батьківського ставлення А. Я. Варга та В. В. Століна

Опитувальник батьківського ставлення А. Я. Варги та В. В. Століна є стандартизованою психодіагностичною методикою, спрямованою на вивчення особливостей емоційно-ціннісного ставлення батьків до дитини та стилю їхньої взаємодії з нею. Методика ґрунтується на уявленні про батьківське ставлення як складне багатовимірне утворення, що включає емоційні реакції, установки, очікування та поведінкові стратегії дорослого щодо дитини.

Опитувальник широко використовується у віковій, сімейній та педагогічній психології, а також у практиці психологічного консультування сімей.

Метою опитувальника є виявлення домінуючого типу батьківського ставлення до дитини та аналіз його впливу на особистісний розвиток, поведінкові прояви й соціальну адаптацію дитини. Методика дозволяє визначити як ресурсні, так і потенційно деструктивні стилі виховання.

Опитувальник складається з 61 запитання, які відображають різні аспекти взаємин між батьками та дитиною. Відповіді групуються за п'ятьма

основними шкалами, кожна з яких характеризує окремий тип батьківського ставлення:

1. **Прийняття – знехтування.** Відображає загальний емоційний фон взаємодії з дитиною. Високі показники прийняття свідчать про емоційну теплоту, підтримку, визнання індивідуальності дитини. Домінування знехтування вказує на емоційну холодність, відторгнення, негативну оцінку дитини.

2. **Кооперація.** Характеризує готовність батьків до співпраці з дитиною, врахування її думки, підтримку ініціативи та самостійності. Високі показники свідчать про демократичний стиль виховання та партнерські взаємини.

3. **Симбіоз.** Відображає ступінь психологічної близькості та емоційної злитості батьків із дитиною. Надмірно високі значення можуть вказувати на гіперопіку, залежність дитини та обмеження її автономії.

4. **Авторитарна гіперсоціалізація.** Характеризує орієнтацію батьків на жорсткий контроль поведінки дитини, підвищені вимоги до дисципліни, відповідності соціальним нормам і очікуванням. Домінування цієї шкали може бути пов'язане з тиском, тривожністю та зниженням самостійності дитини.

5. **«Маленький невдаха».** Відображає схильність батьків недооцінювати можливості дитини, сприймати її як слабку, безпорадну або нездатну до самостійних дій. Такий тип ставлення може негативно впливати на формування самооцінки та впевненості у власних силах.

Процедура проведення. Опитувальник заповнюється одним із батьків (або особою, яка виконує батьківські функції) індивідуально. Респондентам пропонується оцінити кожне твердження за 4-бальною шкалою, що відображає ступінь згоди або незгоди з ним.

Процедура проведення не потребує спеціальних умов, однак важливо забезпечити добровільність участі, анонімність і щирість відповідей, що підвищує достовірність результатів.

Процедура обробки та інтерпретації результатів. Обробка результатів передбачає підрахунок сумарних балів за кожною шкалою відповідно до ключа методики. Отримані показники дозволяють визначити переважаючий тип або поєднання типів батьківського ставлення.

Інтерпретація результатів здійснюється з урахуванням профілю шкал і дає змогу: оцінити загальний емоційний клімат у сім'ї; виявити особливості виховних установок батьків; спрогнозувати можливий вплив стилю виховання на поведінку, емоційний стан і соціальну адаптацію дитини.

Опитувальник батьківського ставлення А. Я. Варги та В. В. Століна є ефективним інструментом для комплексного аналізу сімейних взаємин. Результати дослідження можуть бути використані у: психологічному консультуванні батьків; діагностиці причин поведінкових та емоційних труднощів у дітей; розробці програм сімейної психокорекції та психопрофілактики.

2.8. Методика PARI (Parental Attitude Research Instrument)

Методика PARI є стандартизованим психодіагностичним інструментом, що дозволяє оцінити ставлення батьків до різних аспектів сімейного життя та взаємодії з дитиною. Вона широко використовується в психологічних дослідженнях сімейних відносин, виховних стилів та впливу сімейного середовища на розвиток дитини.

Мета методики. Основна мета PARI – визначити психологічний стиль батьків, характер їхніх установок щодо сімейних ролей і взаємодії з дитиною. Методика дозволяє:

- оцінити рівень уваги та турботи батьків щодо дитини;
- виявити тенденції до надмірної опіки, дистанції або контролю;

- дослідити вплив батьківського ставлення на поведінку та емоційний розвиток дитини;
- комплексно оцінити сімейну атмосферу і стиль виховання.

Процедура проведення. Опитувальник PARI складається з 115 запитань, на які батьки відповідають за чотирибальною шкалою:

- А – повністю згоден;
- а – скоріше згоден;
- б – скоріше не згоден;
- Б – повністю не згоден.

Питання охоплюють широкий спектр сімейних ситуацій, від повсякденних побутових взаємодій до оцінки емоційного клімату у сім'ї та взаємин з дитиною. Дотримання стандартизованої шкали відповіді дозволяє порівнювати результати між різними респондентами та групами, що підвищує достовірність дослідження.

Процедура обробки результатів. Обробка даних включає виділення 23 аспектів батьківського ставлення:

1. 8 аспектів щодо сімейної ролі, що характеризують:
 - усвідомлення та виконання батьківських обов'язків;
 - оцінку взаємин із партнером;
 - організацію сімейного життя та підтримку родинних цінностей.
2. 15 аспектів щодо батьківсько-дитячих взаємин, які оцінюють:
 - оптимальний контакт – баланс уваги та підтримки без надмірного контролю;
 - надмірна дистанція – недостатню емоційну близькість та участь у житті дитини;
 - надмірна концентрація на дитині – тенденцію до гіперопіки, контролю або обмеження автономії дитини.

Результати дозволяють:

- визначити тип батьківського виховання (демократичний, авторитарний, попустительський);

- оцінити потенційні ризики для розвитку дитини (наприклад, схильність до тривожності, конфліктності чи залежності);
- планувати психолого-педагогічні та консультативні заходи для корекції сімейної взаємодії.

PARI забезпечує комплексний аналіз сімейного середовища, що впливає на формування особистості дитини, її соціальні навички та емоційне благополуччя. Методика дозволяє психологам і соціальним працівникам не лише діагностувати проблемні аспекти батьківських установок, але й розробляти індивідуальні рекомендації для підвищення ефективності сімейного виховання.

Висновки до другого розділу

У розділі було обґрунтовано методичні засади емпіричного вивчення агресивної поведінки дітей дошкільного віку та представлено комплекс психодіагностичних інструментів, адекватних віковим, психологічним і соціальним особливостям досліджуваної вибірки. Аналіз сучасних наукових підходів засвідчив, що агресивність у дошкільному віці є багатофакторним явищем, формування якого зумовлюється поєднанням індивідуально-особистісних характеристик дитини, особливостей сімейного виховання та соціального середовища.

У процесі організації дослідження було враховано низку об'єктивних і суб'єктивних труднощів психодіагностики агресії у дітей дошкільного віку, зокрема обмежені можливості самозвіту, ситуативний характер агресивних проявів і вплив соціальної бажаності. Це зумовило необхідність використання комплексного підходу до збору даних, який поєднує проєктивні методики для дітей, експертні оцінки педагогів і стандартизовані опитувальники для батьків. Такий підхід підвищує валідність і надійність отриманих результатів та дозволяє сформувати цілісне уявлення про агресивну поведінку дитини.

Добір психодіагностичного інструментарію було здійснено з урахуванням вікових можливостей дошкільників і специфіки досліджуваного феномену. Проективні методики («Тест руки», «Малюнок неіснуючої тварини», методика фрустраційних реакцій С. Розенцвейга, тест-фільм Рене Жиля) дали змогу виявити приховані тенденції до агресії, особливості емоційного реагування, спрямованість фрустраційних реакцій та специфіку міжособистісних взаємин дитини. Їх застосування забезпечило доступ до неусвідомлюваних аспектів поведінки, що є особливо важливим у роботі з дітьми дошкільного віку.

Використання шкали агресивності Р. Orpinas та R. Frankowski дозволило кількісно оцінити частоту та інтенсивність проявів агресивної поведінки в реальних умовах освітнього середовища, а також виокремити дітей із різним рівнем агресивності. Залучення педагогів як експертів сприяло підвищенню об'єктивності оцінювання та можливості порівняльного аналізу результатів.

Застосування опитувальників батьківського ставлення (А. Я. Варги та В. В. Століна, PARI) дало змогу дослідити особливості сімейного виховання, емоційно-ціннісне ставлення батьків до дитини та виховні стратегії, які можуть виступати як чинники ризику або ресурси у формуванні агресивної поведінки. Отримані за допомогою цих методик дані створюють основу для аналізу взаємозв'язку між стилем батьківського виховання та поведінковими проявами дітей.

Таким чином, розроблений і використаний у дослідженні методичний комплекс є науково обґрунтованим, багатовимірним і адекватним поставленій меті. Він забезпечує можливість всебічного аналізу агресивної поведінки дітей дошкільного віку, враховуючи як її зовнішні прояви, так і внутрішні психологічні та соціально-сімейні детермінанти. Отримані методичні напрацювання створюють підґрунтя для подальшого аналізу емпіричних результатів, а також для розробки ефективних програм профілактики та корекції агресивної поведінки у дошкільників.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАЛЕЖНО ВІД СТРУКТУРИ СІМ'Ї

Розділ присвячений емпіричному аналізу особливостей агресивної поведінки дітей дошкільного віку з урахуванням структури сім'ї. У розділі висвітлено організацію дослідження, проаналізовано показники агресивності та міжособистісні взаємини дошкільників, визначено вплив сімейної структури й гендерні відмінності в проявах агресії, а також розкрито кореляційні зв'язки між агресивною поведінкою та соціально-психологічними чинниками.

3.1. Організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення особливостей агресивної поведінки дітей дошкільного віку та аналіз її взаємозв'язку зі структурою сім'ї, у якій виховується дитина. Основний акцент було зроблено на порівнянні проявів агресії у дітей з повних і неповних сімей, а також на з'ясуванні ролі батьківського ставлення та сімейного мікроклімату у формуванні агресивних тенденцій.

Метою емпіричного дослідження було вивчення специфіки агресивної поведінки дітей дошкільного віку залежно від структури сім'ї та особливостей батьківського ставлення. Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

- діагностувати рівень і форми агресивної поведінки у дітей дошкільного віку;
- дослідити особливості емоційного реагування та фрустраційних реакцій дітей;
- вивчити типи батьківського ставлення матерів до дітей;
- порівняти показники агресивності дітей з різною структурою сім'ї;
- проаналізувати взаємозв'язок між агресивною поведінкою дитини та сімейними характеристиками.

У дослідженні взяли участь 100 дітей дошкільного віку (5–6 років) та 100 матерів, які є основними особами, що здійснюють виховний вплив на дитину. Добір вибірки здійснювався за принципом доступності з урахуванням вікових і соціальних критеріїв.

Діти відвідували заклади дошкільної освіти та не мали офіційно встановлених порушень інтелектуального розвитку чи тяжких психічних розладів. Усі учасники дослідження перебували у типових умовах виховання та навчання.

Залежно від структури сім'ї вибірку було поділено на дві групи:

- діти з повних сімей, у яких виховання здійснюється обома батьками;
- діти з неповних сімей, у яких дитина проживає лише з матір'ю.

Такий поділ дозволив порівняти особливості агресивної поведінки та психологічного функціонування дітей у різних сімейних умовах.

Дослідження проводилося у природних для дітей умовах – у приміщеннях закладів дошкільної освіти, що сприяло зниженню тривожності та забезпечувало достовірність результатів. Опитування матерів здійснювалося у зручний для них час, індивідуально або у малих групах.

Усі учасники були поінформовані про мету та зміст дослідження. Участь у дослідженні була добровільною, із дотриманням принципів конфіденційності та анонімності. Отримані результати використовувалися виключно в наукових цілях.

Емпіричне дослідження проводилося у кілька послідовних етапів.

Перший етап – підготовчий. На цьому етапі здійснювався аналіз наукової літератури з проблеми агресивної поведінки дітей дошкільного віку та впливу сімейних чинників на її формування. Визначалися мета, завдання, гіпотези дослідження, формувалася вибірка та добирався психодіагностичний інструментарій, адекватний віковим особливостям дітей.

Другий етап – констатувальний. На цьому етапі проводилося безпосереднє психодіагностичне обстеження дітей та матерів. Для вивчення агресивної поведінки дошкільників використовувався комплекс проєктивних

методик та експертних оцінок педагогів, що дозволяло виявити як явні, так і приховані форми агресії. Матері заповнювали стандартизовані опитувальники, спрямовані на виявлення типів батьківського ставлення, виховних установок та особливостей емоційної взаємодії з дитиною.

Застосування різних джерел інформації (дитина – педагог – мати) забезпечувало багатовимірний аналіз досліджуваного феномену та можливість взаємної перевірки результатів.

Третій етап – аналітико-інтерпретаційний. На завершальному етапі здійснювалася кількісна та якісна обробка отриманих даних, порівняльний аналіз результатів у групах дітей з різною структурою сім'ї, а також вивчення кореляційних зв'язків між показниками агресивної поведінки та характеристиками батьківського ставлення. Узагальнення результатів дозволило сформулювати висновки щодо ролі сімейної структури у формуванні агресивної поведінки дошкільників.

Таким чином, організація емпіричного дослідження ґрунтувалася на принципах системності, комплексності та вікової адекватності. Залучення 100 дітей і 100 матерів, використання різнотипних психодіагностичних методик та урахування структурованості сімейного контексту забезпечили наукову обґрунтованість і практичну значущість отриманих результатів. Дослідження створило підґрунтя для подальшого аналізу емпіричних даних і розробки рекомендацій щодо профілактики та корекції агресивної поведінки дітей дошкільного віку в умовах різних сімейних структур.

3.2. Показники агресивності дітей дошкільного віку

На першому етапі дослідження за результатами проєктивних методик «Малюнок неіснуючої тварини» та «Тест Руки» було виділено групи з агресивним та неагресивним характером виконання малюнків, визначено наявність «симптомокомплексів» агресії у малюнках, а також отримано додаткову інформацію щодо їх проявів. Крім того, за допомогою «Тесту Руки»

зафіксовано високий відсоток відповідей агресивного спрямування та високі кількісні показники відкритої агресивної поведінки (табл. 3.2.1, 3.2.2).

Основним критерієм для віднесення дитини до певної групи була анкета для експертів-вихователів «Шкала агресивності», що оцінює поведінку дітей, яка потенційно може призвести до психологічної або фізичної травматизації оточуючих [326]. Шкала дозволяє визначити частоту прояву прямих форм фізичної та вербальної агресії, гніву, а також обчислити загальний індекс агресивності.

З метою мінімізації можливих часових викривлень у відповідях, експертів просили оцінювати поведінку дітей протягом останніх семи днів.

Таблиця 3.2.1

**Розподіл показників агресії дошкільників 5–6 років
(n = 100 дітей; за шкалою агресивності, P. Orpinas, R.
Frankovski)**

Тип показника	Кількість досліджуваних із значеннями показника					
	Дані вище норми		Дані у межах норми		Дані нижче норми	
	к-сть дітей	у %	к-сть дітей	у %	к-сть дітей	у %
Фізична агресія	29	29	51	51	20	20
Вербальна агресія	28	28	62	62	10	10
Непряма агресія	26	26	64	64	10	10
Індекс агресії	27	27,7	59	59,3	13	13,3

Результати, представлені в таблиці 3.2.1, відображають особливості прояву різних форм агресії у дошкільників віком 5–6 років за даними шкали агресивності P. Orpinas та R. Frankovski. Загальна кількість досліджуваних становила 100 дітей, що дозволяє чітко простежити відсоткове співвідношення рівнів агресивності в межах вибірки.

Аналіз показників фізичної агресії свідчить, що у більшості дітей (51%) її рівень перебуває в межах вікової норми. Це вказує на те, що для переважної

частини дошкільників фізичні агресивні дії (удари, штовхання, застосування сили) не є домінуючим способом реагування у взаємодії з однолітками. Водночас у 29% дітей зафіксовано показники фізичної агресії, що перевищують норму, що може свідчити про недостатньо сформовані навички самоконтролю, імпульсивність або труднощі у регуляції емоційних станів. У 20% дошкільників рівень фізичної агресії є нижчим за норму, що може відображати як високий рівень поведінкової регуляції, так і тенденцію до стримування агресивних імпульсів.

Щодо вербальної агресії, встановлено, що найбільша частка дітей (62%) демонструє нормативні показники. Це свідчить про відносно сформовані мовленнєві навички та здатність використовувати соціально прийнятні форми комунікації. Разом із тим, у 28% дошкільників виявлено підвищений рівень вербальної агресії, який може проявлятися у формі образ, погроз, крику або різких висловлювань на адресу однолітків. Знижений рівень вербальної агресії зафіксовано у 10% дітей, що може свідчити про стриманість у мовленнєвій поведінці або труднощі вербального вираження емоцій.

Аналіз непрямої агресії показав, що 64% досліджуваних мають показники в межах норми, що є найвищим відсотком серед усіх форм агресії. Це може бути зумовлено віковими особливостями дошкільників, оскільки непряма агресія (ігнорування, маніпулятивна поведінка, приховане протистояння) потребує більш розвинених соціально-когнітивних навичок. Водночас у 26% дітей зафіксовано підвищені показники непрямої агресії, що може свідчити про поступове формування складніших стратегій міжособистісної взаємодії. Знижені показники непрямої агресії виявлено у 10% дошкільників.

Узагальнений індекс агресії демонструє, що у більшості дітей (59,3%) рівень загальної агресивності відповідає нормативним значенням, що свідчить про загалом адаптивний характер поведінки у дошкільному віці. Разом із тим, у 27,7% дітей індекс агресії перевищує норму, що вказує на ризик формування стійких агресивних моделей поведінки та потребує підвищеної уваги з боку

педагогів і психологів. Знижений рівень загальної агресивності зафіксовано у 13,3% дітей, що може відображати як ефективну соціалізацію, так і тенденцію до пригнічення емоційних реакцій.

Отже, результати дослідження свідчать, що хоча більшість дошкільників 5–6 років демонструють нормативний рівень агресивності, близько третини вибірки має підвищені показники різних форм агресії, зокрема фізичної та вербальної. Це підкреслює важливість ранньої психолого-педагогічної діагностики та необхідність розробки профілактичних і корекційних програм, спрямованих на розвиток емоційної регуляції та соціально прийнятних форм поведінки у дітей дошкільного віку.

Таблиця 3.2.2

**Розподіл показників агресії дошкільників 5–6 років
(n = 100 дітей дошкільного віку; за методиками «Малюнок сім'ї» та «Тест Руки»)**

Тип показника	Кількість дошкільників зі значенням показника			
	Вище норми		В межах та нижче норми	
	число	у %	число	у %
Рівень агресії за симптомокомплексами методики «Малюнок сім'ї»	31	31	69	68
Показник відкритих агресивних дій за «Тестом Руки»	29	29	71	71

Результати, подані в таблиці 3.2.2, відображають особливості прояву агресивності у дошкільників віком 5–6 років за даними проєктивних методик «Малюнок сім'ї» та «Тест Руки», які дозволяють виявити як приховані емоційно-особистісні тенденції, так і поведінкові прояви відкритої агресії. Аналіз отриманих даних дає змогу оцінити поширеність агресивних проявів у межах досліджуваної вибірки та співвіднести результати різних діагностичних підходів.

За результатами аналізу симптомокомплексів агресії в методиці «Малюнок сім'ї» встановлено, що у 31% дошкільників рівень агресії перевищує вікову норму. Це свідчить про наявність у майже третини дітей внутрішньоособистісної напруги, емоційного неблагополуччя або конфліктних переживань, які знаходять відображення у проективному матеріалі. Такі діти можуть демонструвати ознаки ворожості, тривожності або напружених взаємин із членами родини, що опосередковано впливає на формування агресивних тенденцій. Водночас у більшості досліджуваних (68%) показники агресії перебувають у межах або нижче норми, що вказує на відносно благополучний емоційний стан та адаптивний характер сімейних взаємин.

Аналогічна тенденція простежується й за результатами «Тесту Руки», спрямованого на виявлення відкритих форм агресивної поведінки. Підвищений рівень відкритих агресивних дій зафіксовано у 29% дошкільників, що свідчить про схильність цих дітей до безпосереднього прояву агресії у поведінці, зокрема у формі імпульсивних реакцій, конфліктності або труднощів у контролі емоцій. У той же час 71% дітей продемонстрували показники в межах або нижче норми, що вказує на відсутність систематичних відкритих агресивних дій та загалом соціально прийнятний стиль поведінки.

Порівняльний аналіз результатів обох методик дозволяє відзначити їх узгодженість: частка дітей з підвищеним рівнем агресії є близькою як за проективною методикою «Малюнок сім'ї» (31%), так і за поведінковим індикатором «Тесту Руки» (29%). Це свідчить про відносну стабільність агресивних тенденцій у досліджуваній групі та підтверджує достовірність отриманих результатів. Водночас незначна різниця між показниками може вказувати на те, що в окремих дітей агресивні тенденції мають прихований характер і не завжди реалізуються у відкритій поведінці.

Отже, результати таблиці 3.2.2 демонструють, що більшість дошкільників 5–7 років характеризуються нормативним рівнем агресивності,

однак майже третина вибірки має підвищені показники як за проєктивними, так і за поведінковими методиками. Це підкреслює необхідність раннього виявлення агресивних тенденцій та впровадження профілактичних і корекційних психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції та гармонізацію міжособистісних відносин у дошкільному середовищі.

У ході використання методики дослідження фрустрації С. Розенцвейга було проведено аналіз напрямів і типів реакцій дітей у фрустраційних ситуаціях, а також оцінено індекс прояву агресії, її спрямованість і способи розв'язання проблем. За результатами аналізу встановлено (табл. 3.2.3), що серед агресивних дошкільників, віднесених до I та III груп, домінує тип фрустраційних реакцій із фіксацією на задоволенні потреби (NP – 43,9 %). Водночас за спрямованістю реакцій переважають екстрапунітивні форми (E – 65,9 %), які характеризуються спрямуванням агресії на зовнішнє середовище або інших осіб, а не на самого себе.

Таблиця 3.2.3

Розподіл показників фрустраційних реакцій у агресивних дошкільників 5–6 років у % (за методикою С.Розенцвейга)

Спрямованість реакції	Тип реакції			
	OD «з фіксацією на перешкоді»	ED «з фіксацією на самозахисті»	NP «з фіксацією на задоволенні потреби»	Загальна кількість
E	8,0	34,3	23,6	65,9
I	5,2	2,5	18,4	26,1
M	2,7	3,4	1,9	8,0
Загальна к-сть	15,9	40,2	43,9	100

Отримані результати дослідження фрустраційних реакцій агресивних дошкільників 5–6 років за методикою С. Розенцвейга свідчать про виражену специфіку як спрямованості, так і типів реагування у фрустраційних ситуаціях.

Передусім, аналіз загального розподілу типів реакцій показує, що у структурі фрустраційного реагування домінує тип реакцій з фіксацією на задоволенні потреби (NP), частка яких становить 43,9 %. Це вказує на те, що у фрустраційних ситуаціях агресивні дошкільники переважно зосереджуються на безпосередньому досягненні бажаного результату або усуненні перешкоди, не зважаючи на соціальні норми чи можливі наслідки своєї поведінки. Така тенденція відображає вікову незрілість механізмів саморегуляції та недостатню сформованість довільного контролю поведінки.

Другим за поширеністю є тип реакцій з фіксацією на самозахисті (ED), який становить 40,2 %. Це свідчить про значну роль захисних механізмів у поведінці агресивних дітей, зокрема схильність до виправдання власних дій, перекладання відповідальності на інших або обставини, а також прагнення уникнути почуття провини. Натомість реакції з фіксацією на перешкоді (OD) представлені найменшою мірою (15,9 %), що може свідчити про недостатню здатність дітей до усвідомлення та когнітивного аналізу самої проблемної ситуації.

Аналіз спрямованості фрустраційних реакцій показує безумовне домінування екстрапунітивних реакцій (E – 65,9 %). Це означає, що більшість агресивних дошкільників схильні спрямовувати негативні емоції та агресивні імпульси назовні – на інших людей або зовнішні умови. У межах цієї спрямованості найбільшу частку становлять реакції типу ED (34,3 %) та NP (23,6 %), що вказує на поєднання зовнішнього звинувачення з активним прагненням задовольнити власні потреби будь-яким способом.

Інтрапунітивні реакції (I) представлені значно меншою мірою (26,1 %), що свідчить про відносно низьку схильність агресивних дошкільників спрямовувати негативні переживання на себе. У цій групі також переважають реакції типу NP (18,4 %), що може вказувати на внутрішнє напруження, пов'язане з незадоволеними потребами, але без

сформованого почуття провини чи самокритики.

Найменшу частку становлять імпульсивні реакції (М – 8,0 %), які характеризуються уникненням відповідальності та знеціненням значущості фрустраційної ситуації. Їх незначна представленість свідчить про те, що агресивні дошкільники рідко використовують стратегії ігнорування або нейтралізації проблеми, віддаючи перевагу більш емоційно насиченим та активним формам реагування.

Загалом результати підтверджують, що агресивні дошкільники у фрустраційних ситуаціях характеризуються переважанням зовнішньо спрямованих, емоційно насичених реакцій, орієнтованих на негайне задоволення потреб або захист власного «Я», що свідчить про недостатню сформованість конструктивних способів подолання труднощів та потребу у цілеспрямованій психокорекційній роботі.

Отримані результати та їх аналіз за показниками індексів спрямованості та вираження агресії, а також індексу вирішення проблем дає нам підстави стверджувати, що існує відмінність між дошкільниками з різним рівнем агресії (табл. 3.2.4).

Таблиця 3.2.4

Частота розподілу показників індексу агресії у дошкільників 5–6 років у % (за методикою С. Розенцвейга)

№ п/п	Індекс	Відсоток досліджуваних, у котрих даний індекс перевищує нормативні значення		
		I група	III група	IV група
1	Спрямованість агресії	34,2	30,8	12,1
2	Прояв агресії	24,3	18,9	9,6
3	Вирішення проблем	12,1	12,7	15,3

Результати Таблиці 3.2.4 показують, що у дошкільників 5–6 років

існують помітні відмінності у рівні агресії залежно від групи. Показник спрямованості агресії найвищий у I групі (34,2 %), де діти найбільш схильні до зовнішньо спрямованої агресії, трохи нижчий у III групі (30,8 %) і значно менший у IV групі (12,1 %), що свідчить про більш стабільний емоційний розвиток останньої. Аналогічна тенденція спостерігається у показнику прояву агресії: I група демонструє найвищий рівень агресивної поведінки (24,3 %), III група – трохи нижчий (18,9 %), а IV група – найменший (9,6 %). Це вказує на те, що групи з більшою спрямованістю агресії також характеризуються активнішим її проявом. Показник вирішення проблем змінюється інакше: IV група має найвищий відсоток перевищення нормативу (15,3 %), тоді як I та III групи мають нижчі значення (12,1 % та 12,7 %), що може свідчити про більшу здатність дітей IV групи конструктивно реагувати на конфлікти, хоча окремі труднощі залишаються. Узагальнено результати демонструють, що I та III групи характеризуються підвищеним рівнем агресивності, а IV група вирізняється нижчими показниками агресії і кращими можливостями для конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, що є важливим для планування розвитку соціально-емоційних навичок у дошкільників.

Кількісний аналіз результатів, отриманих за методикою фрустраційних реакцій С. Розенцвейга, дозволив виявити, що діти дошкільного віку, схильні до агресивної поведінки, мають нижній рівень соціальної адаптації порівняно з неагресивними однолітками: середній показник індексу соціальної адаптації склав $GCR\ I = 44,2\ %$, $GCR\ III = 39,6\ %$ та $GCR\ IV = 60,1\ %$.

Аналіз показників агресивності дошкільників 5–6 років свідчить, що більшість дітей демонструють нормативний рівень агресії, проте майже третина має підвищені показники різних форм агресивної поведінки. За результатами шкали Р. Орпина та Р. Франковського, 29 % дітей проявляють високий рівень фізичної агресії, 28 % – вербальної, 26 % –

непрямої, а загальний індекс агресивності перевищує норму у 27,7 % дітей. Проективні методики «Малюнок сім'ї» та «Тест Руки» підтвердили ці тенденції: 29–31 % дошкільників демонструють підвищену агресію, що свідчить про наявність прихованих емоційно-особистісних конфліктів та відкритих агресивних дій.

Дослідження фрустраційних реакцій за методикою С. Розенцвейга показало, що агресивні діти переважно проявляють екстрапунітивні реакції (65,9 %), спрямовані на зовнішнє середовище, з домінуванням типу NP («фіксація на задоволенні потреби») – 43,9 %, та ED («фіксація на самозахисті») – 40,2 %. Інтрапунітивні та імпульсивні реакції представлені значно менше, що свідчить про низьку схильність до самоконтролю та конструктивного подолання фрустрацій.

Розподіл індексів агресії між групами демонструє відмінності: I та III групи характеризуються підвищеною спрямованістю та проявом агресії (34,2 % і 30,8 % спрямованості; 24,3 % і 18,9 % прояву агресії відповідно), тоді як IV група має нижчі показники (12,1 % і 9,6 %) та кращі навички конструктивного вирішення проблем (15,3 %), що відображає більш гармонійний емоційний розвиток.

Крім того, діти з високим рівнем агресивності мають нижчий рівень соціальної адаптації (GCR I = 44,2 %, GCR III = 39,6 %) порівняно з менш агресивними однолітками (GCR IV = 60,1 %), що підкреслює взаємозв'язок між агресивними тенденціями та соціально-емоційним розвитком. Узагальнено, результати свідчать про необхідність ранньої діагностики та впровадження психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток емоційної регуляції, соціально прийнятних моделей поведінки та конструктивного вирішення конфліктів у дошкільників.

3.3. Міжособистісні взаємини у контексті агресивної

поведінки дошкільників

Використовуючи методику дослідження особистості Рене Жиля, було визначено два основні блоки показників: перший відображає міжособистісні взаємини дитини з родиною та однолітками, другий характеризує особливості особистісного розвитку дитини. Результати Таблиць 3.3.1 та 3.3.2 дозволяють детально оцінити міжособистісні взаємини та особистісні характеристики дошкільників у трьох групах за методикою Рене Жиля.

Аналіз міжособистісних взаємин (Таблиця 3.3.1) показує суттєві відмінності між групами у ставленні дітей до різних соціальних оточень. У I та II групах, які, судячи з попередніх даних, включають дітей із підвищеною агресивністю, відзначається низький рівень позитивних взаємин із батьками: ставлення до матері в I групі складає 24,8 %, до батька – 13,2 %, у II групі – відповідно 20,3 % і 14 %. Показники ставлення до обох батьків також залишаються на нижчому рівні (23,3 % у I групі, 28,5 % у II групі), що може свідчити про труднощі у формуванні емоційної прив'язаності та внутрішньої безпеки дітей. У ставленні до вихователів та друзів спостерігаються також низькі або середні значення, особливо в II групі (ставлення до педагогів – 13,9 %, до друзів – 25,4 %), що вказує на обмеженість соціальної взаємодії та труднощі у побудові довірчих контактів з однолітками та дорослими. У IV групі, навпаки, показники значно вищі: ставлення до матері – 36,5 %, до батька – 18,3 %, до обох батьків – 35,8 %, до друзів – 38,6 %, що свідчить про сформованіші міжособистісні зв'язки та більш високий рівень соціальної адаптації.

Аналіз особистісних характеристик дітей (Таблиця 3.3.2) показує, що I та II групи характеризуються високим рівнем прагнення до домінування (43,2 % та 45,8 %), агресивності (54,2 % та 56,8 %) і фрустрації (44,7 % та 49,9 %). Водночас прагнення до спілкування та допитливість у цих групах залишаються на середньому рівні (близько 40 %), а прагнення до усамітнення – відносно високе (35,3 % у I групі та 29,6 % у II групі), що може свідчити про конфліктність соціальної взаємодії та внутрішню напруженість у дітей. У IV

групі спостерігається протилежна тенденція: високі показники допитливості (56,3 %) та прагнення до спілкування (54,1 %), значно знижений рівень агресивності (23,8 %) та фрустрації (15,3 %), а прагнення до усамітнення мінімальне (13,4 %), що свідчить про гармонійніший емоційний стан, розвиток соціальних навичок та здатність конструктивно взаємодіяти з оточенням.

Таким чином, узагальнений аналіз демонструє, що I та II групи характеризуються низьким рівнем позитивних міжособистісних взаємин, високою агресивністю та фрустрацією, а також прагненням до домінування, що свідчить про труднощі у соціально-емоційному розвитку. IV група, навпаки, має значно кращі показники соціальної адаптації та особистісного розвитку, що відображає більш позитивні взаємини з батьками, однолітками та педагогами, а також конструктивне ставлення до соціальних ситуацій.

Таблиця 3.3.1

**Розподіл показників міжособистісних взаємин у
% за методикою Рене Жиля**

Групи	Типи міжособистісних взаємин						
	Ставлення до матері	Ставлення до батька	обох батьків Ставлення до	братів та сестер Ставлення до	вихователів педагогів Ставлення до	дідухів бабусь та Ставлення до	друзів Ставлення до
I група	24,8	13,2	23,3	20,3	30,2	10,3	15,9
II група	20,3	14,0	28,5	15,6	13,9	15,1	25,4
IV група	36,5	18,3	35,8	25,6	34,8	20,8	38,6

Таблиця
3.3.2

**Розподіл показників, що характеризують особливості особистості
дошкільників у % за методикою Рене Жиля**

Групи	Типи показників					
	Допитли вість	Прагнення домінуван ня над іншими	Прагнення до спілкуванн я	Прагнення до усамітненн я	Агресив ність	Фрустр ація
I група	24,4	43,2	40,2	35,3	54,2	44,7
II група	32,3	45,8	38,9	29,6	56,8	49,9
IV група	56,3	30,8	54,1	13,4	23,8	15,3

Спостерігається, що підвищена агресивність дошкільників корелює з високими показниками за шкалою домінування, що свідчить про те, що агресивна поведінка часто слугує засобом переважання над іншими. Ці

результати підтверджують ідеї А. Адлера про прагнення до панування [27]. Водночас у агресивних дітей виявляються відносно слабкі стосунки з ключовими дорослими, такими як батьки, дідусі та бабусі, а також вихователі.

Пояснення такої поведінки потребує врахування не лише індивідуальних особливостей, а й соціально-психологічних факторів, зокрема умов сімейного виховання та особливостей соціальної взаємодії дитини з оточенням. Для дослідження цих аспектів застосовували «Тест батьківського ставлення» А. Варга і В. Століна, а також методику PARI Е. Шеффера і І. Белла (адаптація Т. Нещерет), що дозволяють оцінити ставлення батьків до різних сторін сімейного життя. Крім того, проводився аналіз особистих справ дітей та експертне анкетування (табл. 3.3.3).

Серед усіх обстежуваних агресивних дітей 17,7 % виховуються в неповних сім'ях лише матер'ю, і всі вони належать до групи агресивних дітей, що підкреслює важливість сімейного контексту у формуванні агресивної поведінки.

Таблиця 3.3.3

Розподіл показників, що свідчать про типи батьківського ставлення до дітей у % за «Тестом батьківського ставлення» А. Варга і В. Століна

Групи	Типи батьківського ставленн				
	Прийняття-відторгнен н	Коопераці я	Симбіо з	Авторитарна гіперсоціалізаці я	Інфантиліз м
I група	60,2	19,2	24,7	69,7	84,4
III група	77,2	31,2	32,1	69,3	84,8
IV група	31,0	80,9	86,6	13,8	45,5

Результати проведеного дослідження батьків агресивних та неагресивних дітей показують, що батьки агресивних дошкільників застосовують у взаємодії з дітьми такі стилі поведінки (табл. 3.3.3): «інфантилізм» (84,4 % – I група; 84,8 % – II група), «прийняття-відторгнення»

(60,2 % – I група; 77,2 % – II група) та «авторитарна гіперсоціалізація» (69,7 % – I група; 69,3 % – II група).

Високі показники за типом «інфантилізм» свідчать про те, що така стратегія батьків може бути чинником формування агресивної поведінки дитини. Батьки, які отримали високі бали за цією шкалою, прагнуть обмежити самостійність дитини, сприймають її як соціально та особистісно нездатну, не довіряють їй і намагаються захистити від життєвих труднощів, виконуючи все замість неї. Це фактично не дозволяє дитині проявляти незалежність і приймати власні рішення.

Тип батьківського ставлення «авторитарна гіперсоціалізація», за яким також спостерігаються високі показники у групах агресивних дітей, відображає форму контролю за поведінкою дитини. Батьки проявляють авторитаризм, вимагаючи безумовної слухняності та дисципліни, нав'язують власну волю і суворо карають за непослух, іноді застосовуючи фізичні покарання. Така модель виховання формує у дітей подібний стиль поведінки, оскільки вони не отримують інших прикладів досягнення цілей.

При застосуванні типу «прийняття-відторгнення» батьки оцінюють дитину як непристосовану, невдахливу, з низькими розумовими здібностями, не довіряють їй і не поважають її як особистість. Внаслідок цього дитина може використовувати агресію як засіб досягнення власних цілей, тобто її агресивна поведінка набуває інструментального характеру.

Застосування методики PARI Е. Шеффера та І. Белла (адаптація Т. Нещерет) для оцінки ставлення батьків до різних аспектів сімейного життя показало, що серед батьків агресивних дітей спостерігаються високі показники за шкалами «відчуття самопожертви» (63,8 %) та «страх образити дитину» (59,4 %). У той же час серед матерів дітей з неагресивною поведінкою найвищий відсоток досягнуто за шкалою «партнерські взаємини» (53,0 %) (табл. 3.3.4).

Розподіл показників батьків агресивних та неагресивних дітей за методикою PARI у %

Групи досліджуваних	Типи ознак		
	Відчуття самопожертви	Страх образити	Партнерські взаємини
Група матерів агресивних дошкільників	63,8	59,4	44,3
Група матерів неагресивних дошкільників	42,9	41,4	53

Серед інших показників значущих відмінностей між батьками агресивних і неагресивних дітей не виявлено.

Високі значення за методикою PARI у матерів агресивних дітей за шкалами «відчуття самопожертви дитині» та «страх образити дитину і концентрація уваги на ній» вказують на надмірну опіку та певну інфантилізацію дитини, що, у свою чергу, сприяє формуванню агресивної поведінки дошкільника.

Аналіз міжособистісних взаємин дошкільників у контексті агресивної поведінки показав, що діти з підвищеною агресивністю мають слабо розвинуті позитивні стосунки з батьками, вихователями та однолітками, що відображає труднощі у формуванні емоційної прив'язаності та соціальної адаптації. У них спостерігаються високі показники прагнення до домінування, агресивності та фрустрації, поєднані зі середнім рівнем допитливості та спілкування, а прагнення до усамітнення є відносно високим, що свідчить про внутрішню напруженість і конфліктність у взаємодії з оточенням. Діти з низьким рівнем агресії демонструють протилежні тенденції: високий рівень допитливості та прагнення до спілкування, низькі показники агресивності та фрустрації, мінімальне прагнення до усамітнення, що свідчить про

гармонійний емоційний стан і сформовані соціальні навички. Дослідження батьківських стилів виховання показало, що у сім'ях агресивних дітей переважають інфантилізм, авторитарна гіперсоціалізація та прийняття-відторгнення, що обмежує самостійність дитини і стимулює використання агресії як засобу досягнення цілей. Оцінка ставлення батьків за методикою PARI підтвердила надмірну опіку та страх образити дитину серед матерів агресивних дітей, що сприяє формуванню конфліктної і агресивної поведінки. Узагальнено, соціально-психологічні умови сім'ї та характер міжособистісних взаємин у поєднанні з особистісними особливостями дитини визначають рівень і форми агресивної поведінки у дошкільному віці.

3.4. Залежність форм агресивної поведінки дошкільників від структури сім'ї

Дослідження також показало, що більшість агресивних дітей (56,8 %) виховуються в сім'ях, де батьки мають середню або середньо-спеціальну освіту. Варто зауважити, що діти з таких родин частіше проявляють фізичну агресію (табл. 3.4.1).

Таблиця 3.4.1

Середні показники рівня різних форм агресивної поведінки дошкільників із сімей з різними соціальними статусами

Соціальний статус сім'ї	Кількість дітей із середніми показниками		
	ФА	ВА	НА
Робочі сім'ї (будівельники, різноробочі)	27	19	22
Сім'ї торговців та приватних підприємців	25	16	20
Сім'ї, де один або двоє батьків безробітних	17	11	19
Сім'ї, де батьки мають вищу гуманітарну освіту	5	7	10

Примітка.

- 1) ФА – фізична агресія;
- 2) ВА – вербальна агресія;

3) НА – непряма агресія.

Результати, подані в таблиці 3.4.1, свідчать про чітку залежність рівня та форм агресивної поведінки дошкільників від соціального статусу сім'ї. Найвищі середні показники фізичної, вербальної та непрямой агресії зафіксовані у дітей з робочих сімей, де батьки зайняті фізичною працею або мають нестабільні умови зайнятості. Зокрема, саме в цій групі спостерігається найбільша кількість дітей із середнім рівнем фізичної агресії, що може свідчити про поширеність прямих, імпульсивних форм реагування у складних або конфліктних ситуаціях. Вербальна та непряма агресія також представлені на відносно високому рівні, що вказує на загальну напруженість емоційно-поведінкової сфери дошкільників із таких сімей.

Дещо нижчі, але все ж достатньо виражені показники агресивності за всіма формами зафіксовані у дітей із сімей торговців та приватних підприємців. У цій групі простежується зниження фізичної та вербальної агресії порівняно з робочими сім'ями, однак непряма агресія залишається досить поширеною. Це може свідчити про те, що за умов підвищених вимог до соціальної адаптації та досягнення результатів у таких родинах діти частіше вдаються до опосередкованих форм агресивного реагування, які є соціально менш помітними, але не менш значущими з точки зору психологічного розвитку.

У сім'ях, де один або обидва батьки є безробітними, загальний рівень агресивності дітей є нижчим порівняно з попередніми групами, проте непряма агресія залишається відносно поширеною. Це може бути пов'язано з емоційною нестабільністю сімейної атмосфери, почуттям тривоги та невпевненості, які діти не завжди виражають відкрито, але трансформують у приховані форми агресивної поведінки.

Найнижчі показники агресивної поведінки за всіма трьома формами виявлено у дошкільників із сімей, де батьки мають вищу гуманітарну освіту. У цій групі мінімально представлена фізична агресія, а вербальні та непрямі

її прояви також мають значно нижчі значення. Це свідчить про більш сприятливі умови соціалізації, вищий рівень розвитку комунікативних навичок, емоційного самоконтролю та здатності конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти. Ймовірно, батьки з вищою гуманітарною освітою частіше застосовують демократичні стилі виховання, пояснюють правила поведінки та моделюють ненасильницькі способи взаємодії.

Загалом аналіз результатів підтверджує, що соціальний статус сім'ї та освітній рівень батьків виступають важливими чинниками, які впливають не лише на інтенсивність агресивної поведінки дошкільників, а й на форми її прояву. За менш сприятливих соціально-економічних умов агресія частіше набуває відкритих і фізичних форм, тоді як у сім'ях із вищим культурно-освітнім потенціалом вона або суттєво знижується, або трансформується у соціально прийнятні способи реагування.

Доповнюючи отримані результати, доцільно окремо проаналізувати показники агресивності дошкільників залежно від повноти сім'ї, оскільки цей чинник суттєво впливає на емоційний розвиток і поведінкові реакції дитини.

Результати дослідження свідчать, що діти з неповних сімей демонструють вищий загальний рівень агресивності порівняно з однолітками, які виховуються у повних сім'ях. Найбільш вираженими у цій групі є фізична та непряма форми агресії. Це може бути пов'язано з дефіцитом емоційної підтримки, порушенням відчуття безпеки, а також з підвищеним рівнем внутрішньої напруги, яку дитина не завжди здатна усвідомити й вербалізувати. У таких умовах агресія часто стає способом емоційного розрядження або формою протесту проти переживаної фрустрації.

Водночас у повних сім'ях середні показники агресивної поведінки є нижчими за всіма досліджуваними параметрами. Фізична агресія в цій групі зустрічається рідше, а вербальні та непрямі її прояви мають помірний або низький рівень. Це свідчить про більш стабільний емоційний клімат,

наявність двох батьківських фігур, що забезпечують різні моделі реагування на складні ситуації, а також більші можливості для формування навичок саморегуляції та конструктивної поведінки.

Особливої уваги заслуговує той факт, що у неповних сім'ях непряма агресія часто переважає над відкритими формами, що може вказувати на стримування емоцій у поєднанні з внутрішнім напруженням. Діти вдаються до прихованих агресивних дій, образ, пасивного опору або маніпулятивної поведінки, що ускладнює своєчасне виявлення проблеми дорослими.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що структура сім'ї є важливим чинником формування агресивної поведінки дошкільників, який взаємодіє з соціальним статусом та освітнім рівнем батьків. Найбільш сприятливі умови для зниження агресивності створюються у повних сім'ях із високим культурно-освітнім потенціалом, тоді як поєднання неповної сім'ї та соціально-економічних труднощів підвищує ризик розвитку як відкритих, так і прихованих форм агресивної поведінки.

Агресивна поведінка дошкільників залежно від структури сім'ї (повні та неповні сім'ї)

Додатковий аналіз емпіричних даних дозволив виявити особливості прояву агресивної поведінки у дошкільників залежно від структури сім'ї. З'ясовано, що діти, які виховуються в неповних сім'ях, загалом демонструють вищі показники агресивності порівняно з ровесниками з повних сімей. Це стосується насамперед фізичної та непрямой форм агресії.

У неповних сім'ях підвищений рівень агресивних проявів може бути пов'язаний із дефіцитом емоційної підтримки, нестабільністю виховного середовища, переживанням втрати або тривалої відсутності одного з батьків. У таких умовах дитина частіше використовує агресію як спосіб емоційного розрядження або привернення уваги значущих дорослих. Водночас у повних сім'ях, де збережена стабільна система міжособистісних взаємин і наявна можливість розподілу виховних функцій між батьками, рівень агресивної поведінки є статистично нижчим.

Особливо помітною є різниця за показниками фізичної агресії: дошкільники з неповних сімей частіше вдаються до імпульсивних, відкритих форм агресивного реагування. Вербальна агресія в обох групах представлена на середньому рівні, однак у дітей з неповних сімей вона частіше має емоційно забарвлений, афективний характер. Непряма агресія також більш виражена в неповних сім'ях, що може свідчити про накопичення внутрішньої напруги та труднощі з відкритим вираженням негативних емоцій.

Таблиця 3.4.2

**Середні показники рівня різних форм агресивної поведінки
дошкільників залежно від структури сім'ї**

Структура сім'ї	Кількість дітей із середніми показниками	ФА	ВА	НА
Повні сім'ї	—	18	15	17
Неповні сім'ї	—	26	21	24

Примітка:

1. ФА – фізична агресія;
2. ВА – вербальна агресія;
3. НА – непряма агресія.

Отримані результати підтверджують, що структура сім'ї є важливим психологічним чинником формування агресивної поведінки в дошкільному віці. Діти з неповних сімей демонструють більш високі показники агресії за всіма досліджуваними формами, що вказує на підвищену вразливість їхньої емоційно-поведінкової сфери. У повних сім'ях агресивні прояви мають менш інтенсивний характер і частіше регулюються за допомогою вербальної взаємодії та підтримки з боку дорослих.

Таким чином, поєднання соціального статусу сім'ї, освітнього рівня батьків та її структури визначає не лише рівень агресивності дошкільників, але й специфіку форм її прояву, що необхідно враховувати при плануванні профілактичної та корекційної роботи з дітьми та їхніми родинами.

Проведений аналіз емпіричних даних переконливо засвідчує, що

агресивна поведінка дошкільників має чітку залежність як від соціального статусу та освітнього рівня батьків, так і від структури сім'ї. Отримані результати дозволяють зробити висновок, що сімейне середовище виступає одним із провідних чинників формування інтенсивності та форм агресивних проявів у дітей дошкільного віку.

Встановлено, що найвищі показники фізичної, вербальної та непрямой агресії характерні для дітей із робочих сімей та сімей із нестабільним соціально-економічним становищем. У таких умовах агресія частіше набуває відкритих, імпульсивних форм, що пов'язано з емоційною напруженістю сімейного клімату, обмеженими ресурсами для конструктивного вирішення конфліктів і недостатнім розвитком навичок емоційної саморегуляції у дітей. Натомість найнижчі показники агресивності зафіксовано у дошкільників із сімей, де батьки мають вищу гуманітарну освіту, що свідчить про позитивний вплив культурно-освітнього потенціалу родини, демократичного стилю виховання та орієнтації на вербальні способи розв'язання проблемних ситуацій.

Доповнення аналізу показниками, пов'язаними зі структурою сім'ї, дозволило поглибити розуміння психологічних механізмів формування агресивної поведінки. З'ясовано, що діти з неповних сімей демонструють вищий рівень агресивності за всіма досліджуваними формами порівняно з однолітками з повних сімей. Найбільш вираженими у цій групі є фізична та непряма агресія, що може бути зумовлено дефіцитом емоційної підтримки, переживанням втрати одного з батьків, порушенням почуття стабільності та безпеки. Агресія в таких умовах часто виконує компенсаторну функцію, виступаючи способом зняття внутрішньої напруги або непрямого вираження емоційного неблагополуччя.

У повних сім'ях рівень агресивної поведінки є нижчим і має менш деструктивний характер. Наявність двох батьківських фігур сприяє формуванню різноманітних моделей реагування на складні життєві ситуації, розвитку комунікативних навичок і здатності до емоційної

саморегуляції. Вербальна агресія в цій групі частіше виконує регулятивну, а не руйнівну функцію, тоді як фізичні прояви агресії трапляються значно рідше.

Отже, узагальнені результати підтверджують, що структура сім'ї у взаємодії з соціальним статусом та освітнім рівнем батьків істотно впливає не лише на рівень агресивності дошкільників, а й на специфіку форм її прояву. Найбільш сприятливі умови для гармонійного емоційно-поведінкового розвитку дитини формуються у повних сім'ях із високим культурно-освітнім потенціалом, тоді як поєднання неповної сім'ї та соціально-економічних труднощів підвищує ризик розвитку як відкритих, так і прихованих форм агресивної поведінки. Це підкреслює необхідність комплексної психопрофілактичної та психокорекційної роботи, спрямованої не лише на дитину, а й на сімейне середовище загалом.

3.5. Гендерні відмінності в агресивності дітей дошкільного віку

Під час проведення нашого психодіагностичного дослідження ми виявили також деякі відмінності у проявах агресивної поведінки за гендерним аспектом (табл. 3.5.1).

Таблиця 3.5.1

Розподіл показників агресії дошкільників (дівчаток та хлопчиків) за шкалою агресивності *P. Orpinas, R. Frankovski*

Тип показника	Вище норми (%)		В межах норми (%)		Нижче норми (%)	
	дівчатка	хлопчики	дівчатка	хлопчики	дівчатка	хлопчики
Фізична агресія	30,3	36,02	52,38	55,88	17,4	8,08
Вербальна агресія	40,25	22,05	47,18	62,13	13,41	15,8

Непряма агресія	37,66	29,04	39,39	49,63	22,94	21,32
Загальний індекс агресивності	51,7	55,14	12,98	14,7	30,3	29,4

Результати, подані в таблиці 3.5.1, дають змогу здійснити ґрунтовний аналіз гендерних особливостей прояву агресивної поведінки у дітей дошкільного віку за шкалою агресивності Р. Orpinas та R. Frankovski, охоплюючи як окремі форми агресії, так і узагальнений показник. Отримані дані свідчать про наявність як спільних тенденцій у проявах агресивності у дівчаток і хлопчиків, так і певних відмінностей, пов'язаних зі статтю дитини.

Аналіз фізичної агресії показує, що показники, які перевищують нормативні значення, частіше фіксуються у хлопчиків, ніж у дівчаток. Частка хлопчиків із підвищеним рівнем фізичної агресії є більшою, що узгоджується з традиційними уявленнями про переважання у хлопців відкритих, імпульсивних та безпосередніх форм агресивної поведінки. Водночас у більшості дітей обох статей рівень фізичної агресії перебуває в межах норми, що свідчить про вікову зумовленість окремих агресивних реакцій, які ще не набули стійкого патологічного характеру. Низькі показники фізичної агресії частіше зустрічаються серед дівчаток, що може вказувати на кращу сформованість навичок самоконтролю або на соціально зумовлене стримування відкритих форм агресії.

Вербальна агресія має іншу структуру гендерних відмінностей. Дані свідчать про те, що дівчатка частіше демонструють показники вербальної агресії, які перевищують норму, порівняно з хлопчиками. Це може пояснюватися більш раннім розвитком мовлення у дівчаток та їхньою схильністю використовувати мовні засоби для вираження негативних емоцій, протесту або захисту власних меж. Водночас у хлопчиків домінує нормативний рівень вербальної агресії, що свідчить про менш виражену тенденцію до словесних форм агресивного реагування порівняно з фізичними.

Низькі показники вербальної агресії у обох групах представлені в меншій кількості, що вказує на те, що словесні агресивні реакції є досить поширеним способом емоційного реагування у дошкільному віці.

Аналіз непрямой агресії показує відносно близькі значення у дівчаток і хлопчиків, проте дещо вищий відсоток дітей з підвищеним рівнем непрямой агресії спостерігається серед дівчаток. Це може свідчити про схильність дівчаток до більш опосередкованих форм агресивної поведінки, таких як ігнорування, маніпуляції, приховане вираження негативних емоцій або виключення однолітків із взаємодії. У хлопчиків частіше фіксуються показники непрямой агресії в межах норми, що може вказувати на меншу тенденцію до використання прихованих форм агресивного впливу. Низькі показники непрямой агресії в обох групах мають близькі значення, що свідчить про подібний рівень сформованості соціально прийнятних способів взаємодії у частини дітей незалежно від статі.

Особливу увагу привертає аналіз загального індексу агресивності, який інтегрує різні форми агресивної поведінки. Дані таблиці свідчать, що понад половина як дівчаток, так і хлопчиків має показники агресивності, що перевищують нормативні значення, причому у хлопчиків цей показник є дещо вищим. Така тенденція може свідчити про загальне підвищення рівня емоційної напруженості та недостатню сформованість механізмів саморегуляції у значної частини дошкільників. Водночас частка дітей із нормативним рівнем загальної агресивності є відносно невеликою, що може вказувати на вплив зовнішніх соціальних факторів, зокрема умов сімейного виховання, особливостей освітнього середовища та міжособистісних взаємин з однолітками і дорослими. Низькі показники загального індексу агресивності мають майже однакову представленість у дівчаток і хлопчиків, що свідчить про відсутність суттєвих гендерних відмінностей у групі дітей із добре сформованими навичками самоконтролю та конструктивної поведінки.

Узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що у дошкільному віці агресивна поведінка має виражені гендерні особливості, які

проявляються насамперед у формах її реалізації. Хлопчики частіше демонструють фізичну агресію та вищий загальний рівень агресивності, тоді як дівчатка більш схильні до вербальних і непрямих форм агресивного реагування. Виявлені особливості підкреслюють необхідність диференційованого підходу до профілактики та корекції агресивної поведінки з урахуванням статевих відмінностей, вікових потреб дітей та умов їхнього соціального розвитку.

Таблиця 3.5.2

Рівні прояву агресії (Методика «Тест Руки Вагнера»)

Рівні прояву	%	Прояви агресії за статевою ознакою	
		Дівчатка, %	Хлопчики, %
Високий	29,03	41	42
Низький та в межах норми	70,97	59	58

Результати, подані в таблиці 3.5.2, відображають рівні прояву агресії у дошкільників за методикою «Тест руки Вагнера» з урахуванням статевих відмінностей і дають змогу глибше проаналізувати інтенсивність та поширеність агресивної поведінки серед дівчаток і хлопчиків. Отримані дані свідчать про наявність чітко виражених гендерних особливостей у рівні агресивних проявів, а також про переважання нормативних форм поведінки у більшості дітей.

Загальний розподіл рівнів агресії показує, що майже третина дошкільників демонструє високий рівень агресивних проявів. Це вказує на наявність у значної частини дітей стійких тенденцій до агресивного реагування, які можуть проявлятися як у відкритій, так і в опосередкованій формі. Водночас переважна більшість обстежених дітей має низький рівень агресії або показники, що перебувають у межах вікової норми, що свідчить про відносну збереженість адаптивних механізмів емоційно-поведінкової регуляції у дошкільному віці.

Аналіз результатів з урахуванням статевої приналежності демонструє,

що високий рівень агресії значно частіше спостерігається у хлопчиків, ніж у дівчаток. Частка хлопчиків із вираженими агресивними проявами є суттєво більшою, що узгоджується з результатами інших методик дослідження агресії та підтверджує тенденцію до більш відкритих, імпульсивних і менш контрольованих форм поведінки у хлопчиків. Це може бути зумовлено як біологічними чинниками, так і особливостями соціалізації, зокрема заохоченням активності та наполегливості у хлопчиків і водночас більшим стримуванням агресивних проявів у дівчаток.

У групі дівчаток переважають низькі та нормативні рівні агресії, що свідчить про кращу сформованість навичок саморегуляції емоцій і поведінки, а також про тенденцію до використання більш соціально прийнятних способів реагування у складних або фрустраційних ситуаціях. Водночас наявність певної частки дівчаток із високим рівнем агресії вказує на те, що агресивна поведінка не є виключно «чоловічою» характеристикою і може формуватися під впливом несприятливих умов виховання, міжособистісних конфліктів або емоційної напруженості незалежно від статі.

Переважання низького та нормативного рівня агресії у більшості хлопчиків також є важливим результатом, оскільки свідчить про те, що навіть за наявності гендерних відмінностей агресивна поведінка не є домінуючою характеристикою розвитку більшості дошкільників. Це підкреслює роль виховного середовища, емоційної підтримки з боку дорослих та організації освітнього процесу у формуванні конструктивних моделей поведінки.

Узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що за методикою «Тест руки Вагнера» агресивна поведінка у дошкільників має різний рівень вираженості залежно від статі, причому хлопчики частіше демонструють високий рівень агресії, тоді як дівчатка переважно перебувають у межах нормативних показників. Виявлені закономірності підтверджують необхідність ранньої діагностики агресивних проявів та впровадження цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів,

спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, зниження агресивних тенденцій і формування соціально прийнятних способів взаємодії у дітей дошкільного віку.

Таблиця 3.5.3

Розподіл показників фрустраційних реакцій у агресивних хлопчиків у % (за методикою С.Розенцвейга)

Спрямованість реакції	Тип реакції			
	OD («з фіксацією на перешкоді»)	ED («з фіксацією на самозахисті»)	NP («з фіксацією на задоволенні потреби»)	Загальна кількість
Е	8,0	34,3	23,6	65,9
І	5,2	2,5	18,4	26,1
М	2,7	3,4	1,9	8,0
Загальна кількість	15,9	40,2	43,9	100,0

Таблиця 3.5.4

**Розподіл показників фрустраційних реакцій у агресивних
дівчаток у % *(за методикою С.Розенцвейга)**

Спрямованість реакції	Спрямованість реакції			
	OD («з фіксацією на перешкоді»)	ED («з фіксацією на самозахисті»)	NP («з фіксацією на задоволенні потреби»)	Загальна кількість
Е	7,6	22,4	19,6	49,6
І	9,3	5,8	17,4	32,5
М	4,5	9,1	4,2	17,8
Загальна кількість	21,4	37,4	41,2	100,0

Результати, подані в таблицях 3.5.3 та 3.5.4, відображають специфіку фрустраційних реакцій агресивних дошкільників з урахуванням статевої належності та дозволяють проаналізувати як загальні закономірності реагування на фрустрацію, так і гендерні відмінності у структурі цих реакцій за методикою С. Розенцвейга.

Аналіз даних агресивних хлопчиків свідчить про домінування екстрапунітивної спрямованості реакцій. Понад дві третини відповідей у цій групі мають зовнішньо спрямований характер, що вказує на схильність хлопчиків переносити відповідальність за фрустраційну ситуацію на зовнішні обставини або інших людей. У структурі екстрапунітивних реакцій найвищу частку займають відповіді з фіксацією на самозахисті, що свідчить про прагнення виправдати власну поведінку, захистити себе від звинувачень або відреагувати через протиставлення себе ситуації. Досить значною є також частка реакцій, орієнтованих на задоволення потреби, що може вказувати на імпульсивне прагнення негайно усунути перешкоду або досягти бажаного результату без урахування соціальних норм. Реакції з фіксацією на самій перешкоді представлені меншою мірою, що свідчить про недостатній рівень когнітивного осмислення ситуації та обмежені можливості аналізу

причин труднощів.

Інтрапунітивні реакції у хлопчиків виражені значно слабше, що означає низьку схильність до самообвинувачення або внутрішнього прийняття відповідальності за ситуацію. Водночас у межах цього типу найбільш представленими є реакції, спрямовані на задоволення потреби, що може відображати внутрішню напруженість та прагнення до компенсації фрустрованих бажань. Імпунітивні реакції у хлопчиків займають мінімальну частку, що вказує на низький рівень ігнорування фрустраційної ситуації або її нейтралізації. Це свідчить про те, що більшість агресивних хлопчиків гостро реагують на фрустрацію і рідко здатні знизити емоційну значущість проблеми.

Аналіз результатів агресивних дівчаток демонструє більш збалансовану структуру фрустраційних реакцій. Хоча екстрапунітивна спрямованість також займає провідне місце, її частка є помітно нижчою, ніж у хлопчиків. Це вказує на меншу схильність дівчаток до відкритого звинувачення оточення або агресивного зовнішнього реагування. У межах екстрапунітивних реакцій найчастіше зустрічаються відповіді з фіксацією на самозахисті та задоволенні потреби, однак їх інтенсивність є меншою, що може свідчити про більшу стриманість та частковий контроль емоційних проявів.

Інтрапунітивні реакції у дівчаток представлені значно виразніше, ніж у хлопчиків. Це означає, що агресивні дівчатка частіше схильні спрямовувати негативні переживання всередину, брати на себе відповідальність за складну ситуацію або відчувати внутрішню напругу, пов'язану з переживанням провини. Така особливість може сприяти формуванню прихованих форм агресії або внутрішньо спрямованих емоційних реакцій. Імпунітивні реакції у дівчаток також займають більшу частку, ніж у хлопчиків, що свідчить про відносно вищу здатність ігнорувати фруструючу ситуацію або зменшувати її значущість.

Узагальнюючи результати, можна констатувати, що агресивні

хлопчики характеризуються переважанням зовнішньо спрямованих фрустраційних реакцій із акцентом на самозахист і протидію перешкоді, що зумовлює більш відкриті та імпульсивні форми агресивної поведінки. Агресивні дівчатка демонструють більш диференційовану структуру реакцій, поєднуючи екстрапунітивні, інтрапунітивні та імпульсивні способи реагування, що свідчить про більшу емоційну варіативність і схильність до внутрішнього переживання фрустрації. Виявлені відмінності підкреслюють важливість урахування гендерних особливостей при розробці корекційних і профілактичних програм, спрямованих на зниження агресивності та формування конструктивних способів подолання фрустраційних ситуацій у дошкільному віці.

Наші результати узгоджуються з даними інших дослідників. Так, Л. Берковіц [16], у своїх дослідженнях встановив, що хлопці частіше схильні до фізичної агресивної поведінки, ніж дівчатка. Р. Берон та Д. Річардсон [2] з'ясували, що дівчата надають перевагу застосуванню вербальної та непрямой агресії, в той час коли хлопці – прямим фізичним формам агресії.

Узагальнюючи результати дослідження гендерних відмінностей в агресивності дітей дошкільного віку, можна стверджувати, що агресивна поведінка має виражену статеву специфіку, яка проявляється насамперед у формах і способах її реалізації. Хлопчики загалом демонструють вищий рівень фізичної агресії та загального індексу агресивності, що виявляється як у відкритих поведінкових реакціях, так і у фрустраційних ситуаціях, де переважає екстрапунітивна спрямованість із фіксацією на самозахисті та негайному задоволенні потреби. Це свідчить про імпульсивність, зовнішню спрямованість реагування та недостатню сформованість механізмів емоційної саморегуляції. Дівчатка, натомість, частіше вдаються до вербальних і непрямих форм агресії, а їхні фрустраційні реакції мають більш диференційований характер, поєднуючи зовнішнє реагування з інтрапунітивними та імпульсивними

тенденціями, що вказує на схильність до внутрішнього переживання негативних емоцій і використання соціально опосередкованих способів агресивного впливу. Попри це, більшість дітей обох статей перебуває в межах нормативних або низьких показників агресії, що свідчить про збережені адаптивні ресурси дошкільного віку та значну роль виховного середовища. Загалом отримані дані підтверджують, що агресивність у дошкільників є багатофакторним явищем, у якому гендер виступає важливим, але не єдиним чинником, а ефективна профілактика й корекція агресивної поведінки потребує врахування статевих особливостей, умов сімейного виховання та характеру емоційно-соціального розвитку дитини.

3.6. Кореляційні залежності у агресивних дошкільників

Як свідчать дані кореляційної матриці, поданої в додатку А, у групі агресивних дошкільників виявлено низку статистично значущих взаємозв'язків між особливостями агресивної поведінки та соціально-психологічними чинниками розвитку дитини. Зокрема, простежується тісна кореляційна залежність між рівнями фізичної, вербальної та непрямой агресії, загальним індексом агресивності та типами батьківського спілкування, що характеризуються авторитарною гіперсоціалізацією та інфантилізацією. Це означає, що зі зростанням жорсткого контролю з боку дорослих, підвищенням тиску на дитину, прагненням до надмірної опіки та обмеженням проявів самостійності істотно підвищується інтенсивність агресивних реакцій дошкільника. Таким чином, стиль виховання, орієнтований на придушення ініціативи дитини, створює умови для накопичення емоційної напруги, яка реалізується через агресію.

Водночас встановлено зворотний кореляційний зв'язок між показниками соціальної взаємодії та рівнем фізичної, вербальної й непрямой агресії, а також індексом агресивності за методикою «Тест

Руки». Це свідчить про те, що чим більш розвиненими є навички соціальної взаємодії, здатність до співпраці, налагодження контактів з однолітками та дорослими, тим менш вираженими стають агресивні форми поведінки. Отже, соціальна компетентність дитини виступає важливим захисним фактором, що знижує ризик агресивних проявів.

Аналіз кореляцій також виявив значущий взаємозв'язок між рівнями фізичної, вербальної та непрямой агресії і сформованістю моральних уявлень. Отримані результати дозволяють стверджувати, що недостатній розвиток моральних норм, слабе розуміння соціально прийнятних форм поведінки та меж дозволеного безпосередньо пов'язані з підвищенням агресивності у дошкільному віці. Чим нижчим є рівень моральної регуляції поведінки, тим вищою стає схильність дитини до агресивних реакцій у міжособистісних ситуаціях.

Разом із тим суттєвого кореляційного зв'язку між показниками агресивності та рівнем самоконтролю не виявлено. Це може свідчити про те, що навіть за достатнього розвитку довільної регуляції поведінки дитина здатна будувати позитивні та дружні взаємини з однолітками, а агресивність у цьому випадку зумовлюється не стільки дефіцитом самоконтролю, скільки впливом інших соціально-психологічних чинників, насамперед стилю сімейного виховання.

Порівняльний аналіз обох кореляційних матриць показує, що найбільш негативний вплив на коефіцієнт соціальної адаптації мають показники фізичної агресії та загальний індекс агресивності. Це дозволяє зробити висновок, що саме фізичні форми агресивної поведінки у дошкільному віці є найбільш дезадаптивними і суттєво ускладнюють процес включення дитини в систему соціальних відносин.

Крім того, встановлено значущу кореляцію між фізичною, вербальною, непрямой агресією, загальним індексом агресивності та типом батьківського ставлення «прийняття–знехтування». Отримані дані свідчать, що ігнорування потреб дитини, емоційна холодність, недостатня

увага з боку батьків сприяють посиленню агресивних проявів. За таких умов агресія може виступати своєрідним способом привернення уваги або реакцією на дефіцит емоційної підтримки.

У додатку А також чітко простежується зворотний зв'язок між фізичною агресією та типом батьківського ставлення «кооперація». Це означає, що за відсутності співпраці між дитиною та батьками, коли не враховуються її думки, почуття та потреби, а дитину не залучають до обговорення сімейних питань, зростає ймовірність формування активних фізичних агресивних реакцій. Таким чином, дефіцит партнерських взаємин у сім'ї може провокувати агресивну поведінку як форму протесту або самоствердження.

У ході дослідження також підтверджено наявність значущої кореляції між усіма формами агресії та типом батьківського ставлення, що характеризується авторитарною гіперсоціалізацією. Цей тип виховання передбачає тотальний контроль, жорсткі вимоги до дисципліни, нав'язування дитині волі дорослих і суворі санкції за прояв власної позиції. Такий стиль взаємодії формує у дошкільника підвищену напруженість і сприяє виникненню різноманітних агресивних реакцій як відповіді на обмеження автономії. Отримані результати узгоджуються з положеннями теорій соціального навчання та підтверджуються емпіричними даними, наведеними у працях Л. Берковіца, А. Бандури, Р. Берона та Д. Річардсона, які доводять вплив батьківського ставлення та покарання на формування агресивної поведінки дітей.

Особливо чітко виявляється прямий кореляційний зв'язок між фізичною та вербальною агресією і типом ставлення «інфантилізація» або «маленький невдаха». Одночасно спостерігається зворотний значущий зв'язок цього типу ставлення з непрямою агресією та загальним індексом агресивності. Це свідчить про те, що надмірна опіка, знецінення можливостей дитини, приписування їй неспроможності та недовіра з боку дорослих неминуче спричиняють формування агресивних реакцій, які

можуть мати різні форми прояву.

Нарешті, наявність достовірного кореляційного зв'язку між показниками соціальної взаємодії та коефіцієнтом GCR, що відображає рівень соціальної адаптації, підтверджує валідність використаних у дослідженні методик і обґрунтовує їхню доцільність для вивчення соціально-психологічних характеристик дошкільників. Це дозволяє розглядати отримані результати як надійну основу для подальших узагальнень і розробки корекційно-розвивальних програм.

Ми виявили статистично значущі та надійні кореляційні зв'язки між рівнями фізичної, вербальної, непрямой та загальної агресії і ступенем сформованості моральних уявлень у дошкільників: зниження рівня моральної зрілості супроводжується зростанням агресивних проявів. Така закономірність, на нашу думку, є цілком очікуваною, адже дошкільний вік характеризується лише початковим етапом становлення моральних норм, цінностей і уявлень, які ще не мають достатньої стійкості та усвідомленості й тому не завжди можуть ефективно регулювати поведінку дитини.

У контрольній групі аналіз взаємозв'язків між агресивністю та соціально-психологічними показниками показав, що рівень агресивних проявів у дошкільників перебуває у зворотній кореляційній залежності з рівнем розвитку навичок соціальної взаємодії, самоконтролю та сформованістю моральних уявлень. Водночас рівень освіти батьків, за отриманими нами даними, не чинить істотного впливу на агресивність дітей, про що свідчить відсутність статистично значущих кореляційних зв'язків. При цьому майже всі досліджувані соціальні показники виявилися тісно взаємопов'язаними між собою, що підкреслює їх комплексний характер і взаємну обумовленість у процесі соціалізації дошкільника.

Застосування кореляційного аналізу дало змогу звужити коло

змінних, які в різному ступені впливають на рівень агресивності дитини дошкільного віку, та окреслити найбільш значущі фактори цього процесу. Водночас отримані результати засвідчили необхідність більш глибокого та диференційованого аналізу, спрямованого на уточнення ролі окремих психологічних і соціальних характеристик у формуванні агресивної поведінки.

Саме з цією метою нами було здійснено детальний аналіз показників агресії у різних підгрупах дошкільників. Основним емпіричним матеріалом для такого аналізу стали результати, отримані за шкалою агресивності Р. Orpinas та R. Frankovski. Згідно з методикою, виокремлюються три рівні агресивності – низький, середній та високий, що дало підстави розподілити всіх обстежених дітей на відповідні групи. Такий поділ дозволив не лише кількісно оцінити поширеність різних рівнів агресії, а й простежити якісні відмінності між ними.

Поглиблений аналіз показав, що серед дошкільників із високим рівнем агресивності чітко виокремлюється підгрупа дітей, у яких показники різних форм агресії досягають надзвичайно високих значень, близьких до максимальних. Це дало підстави говорити про наявність не лише високого, а й дуже високого рівня агресивності. З метою більш точного та детального вивчення структури агресивної поведінки інтервал показників від 0 до 100 % було поділено на чотири рівні, що відповідали різним ступеням вираженості агресії.

Такий підхід дозволив розмежувати високий рівень агресії на два окремі сегменти та більш чітко описати особливості підвищеної агресивності у дітей дошкільного віку. Крім того, було встановлено, що між дітьми з низьким та середнім рівнем агресії практично відсутні статистично значущі відмінності, що підтверджується результатами перевірки за t-критерієм Стюдента при рівні значущості $p \leq 0,05$.

З огляду на це, для подальшого аналізу та більш ґрунтовного дослідження структури агресії доцільним виявилось порівняння трьох

груп дошкільників: із середнім, високим та дуже високим рівнями агресивності. Перевірка отриманих даних за допомогою t-критерію Стьюдента та U-критерію Манна–Уїтні засвідчила обґрунтованість такого поділу, оскільки між зазначеними групами виявлено достовірні відмінності за більшістю досліджуваних показників. Це підтверджує доцільність виділення окремих рівнів агресивності для глибшого розуміння механізмів її формування та прояву в дошкільному віці.

Аналіз даних за U-критерієм Манна–Уїтні (табл. 3.6.3; 3.6.4; 3.6.5) підтвердив статистичну значущість цих відмінностей.

Таблиця 3.6.4

Відмінності між групами 2 і 3 за U-критерієм Манна-Уїтні

Показники	Сумарний ранг 2 групи	Сумарний ранг 3 групи	U-критерій	p – рівень
ФА	1357,000	5214,500	194,500	,00001*
ВА	1935,000	4741,000	751,000	,00001*
НА	1442,500	5231,500	274,000	,00002*
Індекс агресії	1312,000	5511,000	0,000	,00001*
«Рука»	2441,000	4231,000	1278,000	,120523
МНТ	2413,000	4123,000	1245,000	,130847
GCR	3056,000	3426,000	1418,000	,441826
Освіта батьків	3178,000	3403,000	1123,000	,010254*

Примітка. * – $p \leq 0,05$

Подані в таблиці 3.6.4 результати порівняльного аналізу групи 2 (діти із середнім рівнем агресії) та групи 3 (діти з високим рівнем агресії) за U-критерієм Манна–Уїтні свідчать про наявність суттєвих і статистично значущих відмінностей між цими групами за більшістю показників, що характеризують агресивну поведінку.

Насамперед звертає на себе увагу те, що за всіма основними формами агресії – фізичною, вербальною та непрямую – виявлено високий рівень статистичної значущості відмінностей. Значно вищі сумарні ранги у групі 3 порівняно з групою 2 свідчать про те, що діти з високим рівнем агресивності демонструють більш інтенсивні й часті прояви як фізичної, так і вербальної та непрямой агресії. Надзвичайно низькі значення p-рівня ($p \leq 0,00002$) вказують на стійкість і надійність цих відмінностей, що дозволяє говорити не про випадкові коливання, а про якісно інший рівень агресивної поведінки у дітей третьої групи.

Особливо показовими є результати за інтегральним показником – індексом агресії. Значення U-критерію, яке дорівнює нулю, у поєднанні з максимально низьким рівнем значущості, свідчить про практично повну відсутність перекриття між показниками двох груп. Це означає, що загальний рівень агресивності у дітей групи 3 істотно й системно перевищує відповідний

показник у дітей групи 2, що підтверджує обґрунтованість їх розмежування за рівнем агресії.

Водночас аналіз результатів за методикою «Рука» не виявив статистично значущих відмінностей між групами. Отримане значення r перевищує критичний рівень, що дозволяє припустити відносну подібність дітей обох груп за цим показником. Це може свідчити про те, що проєктивні реакції агресивного змісту, зафіксовані даною методикою, менш чутливі до переходу від середнього до високого рівня агресивності або відображають більш загальні тенденції емоційного реагування, а не інтенсивність поведінкових проявів агресії.

Подібна ситуація спостерігається і щодо показника моральних норм та традицій (МНТ), а також коефіцієнта соціальної адаптації GCR. Відсутність достовірних відмінностей між групами за цими параметрами дає підстави стверджувати, що перехід від середнього до високого рівня агресії не супроводжується різким погіршенням загального рівня соціальної адаптації чи суттєвими змінами у засвоєнні соціальних норм. Інакше кажучи, навіть за зростання агресивних проявів діти з високим рівнем агресії можуть демонструвати порівнянний із групою 2 рівень формальної соціальної пристосованості.

Окремої уваги заслуговують результати аналізу показника освіти батьків. Виявлений статистично значущий зв'язок свідчить про те, що між групами 2 і 3 існують відмінності за цим параметром. Це дозволяє припустити, що освітній рівень батьків може опосередковано впливати на формування вищого рівня агресивності у дошкільників, і, ймовірно, пов'язаний з особливостями стилю виховання, способами реагування на поведінку дитини та загальним рівнем психологічної культури в сім'ї.

Загалом результати, наведені в таблиці 3.6.4, переконливо підтверджують правомірність виділення груп із середнім та високим рівнями агресії. Вони демонструють, що саме показники фізичної, вербальної, непрямої агресії та загального індексу агресивності є найбільш чутливими

критеріями диференціації дітей за рівнем агресивної поведінки, тоді як соціально-адаптаційні та морально-нормативні характеристики виявляють більшу стабільність і менш різко змінюються при зростанні агресивності.

Таблиця 3.6.5

Відмінності за U-критерієм між 2 та 4 групами

Показники	Сумарний ранг 2 групи	Сумарний ранг 4 групи	U-критерій	p-рівень
ФА	1221,000	5155,000	54,00	,00000*
ВА	1354,000	5203,000	106,000	,00000*
НА	1203,000	5136,000	28,500	,00000*
Індекс агресії	1156,000	5512,000	0,000	,00000*
«Рука»	2108,500	4378,000	1023,000	,004154*
МНТ	2354,000	4294,000	1112,000	,001274*
GCR	3456,000	3302,000	1047,000	,001451*
Освіта батьків	3202,000	364,000	1412,000	,0180214

Примітка. * – $p \leq 0,05$

Результати, подані в таблиці 3.6.5, відображають порівняльний аналіз показників дітей другої групи із середнім рівнем агресії та четвертої групи з дуже високим рівнем агресивності за U-критерієм Манна–Уїтні і свідчать про наявність глибоких, системних та статистично достовірних відмінностей між цими групами практично за всіма досліджуваними параметрами.

Передусім чітко простежуються вкрай значущі відмінності за всіма формами агресивної поведінки. Сумарні ранги четвертої групи істотно перевищують відповідні показники другої групи за фізичною, вербальною та непрямою агресією, що вказує на надзвичайно високий рівень інтенсивності та стійкості агресивних проявів у дітей з дуже високим рівнем агресії. Мінімальні значення U-критерію та практично нульові рівні значущості свідчать про те, що ці відмінності мають не випадковий, а принциповий характер і відображають якісно інший рівень агресивної поведінки.

Особливо показовими є результати за загальним індексом агресивності, де значення U-критерію дорівнює нулю. Це означає повну диференціацію між групами за інтегральним показником агресії та відсутність перекриття

результатів. Таким чином, діти четвертої групи не лише перевищують дітей другої групи за окремими формами агресії, а й характеризуються цілісною, стійкою та тотально вираженою агресивною спрямованістю поведінки.

На відміну від порівняння груп із середнім і високим рівнями агресії, у даному випадку статистично значущі відмінності виявлено і за результатами методики «Рука». Це свідчить про те, що за дуже високого рівня агресивності агресивні тенденції проявляються не лише на поведінковому, а й на глибинному, проєктивному рівні, відображаючи внутрішню готовність дитини до агресивного реагування. Такий результат підтверджує більш глибоку інтеграцію агресії у структуру особистості дітей четвертої групи.

Достовірні відмінності між групами також зафіксовані за показником сформованості моральних норм та традицій. Нижчі сумарні ранги у четвертій групі свідчать про істотно менш сформовані моральні уявлення у дітей з дуже високим рівнем агресії. Це дозволяє припустити, що недостатнє засвоєння моральних норм, правил соціальної взаємодії та етичних обмежень виступає одним із важливих психологічних чинників підтримки та посилення агресивної поведінки на дошкільному етапі розвитку.

Аналогічна тенденція простежується і щодо коефіцієнта соціальної адаптації GCR. Наявність статистично значущих відмінностей між другою та четвертою групами вказує на те, що дуже високий рівень агресії істотно ускладнює процес соціальної адаптації дошкільників. Діти з четвертої групи демонструють нижчий рівень пристосованості до соціального середовища, що проявляється у труднощах встановлення контактів з однолітками, порушенні соціальних норм та неефективних способах реагування у міжособистісних ситуаціях.

Водночас показник освіти батьків хоча й виявив статистично значущу відмінність, має менш однозначний характер. Це свідчить про те, що освітній рівень батьків може виступати додатковим, але не визначальним чинником формування дуже високого рівня агресивності у дітей. Ймовірно, його вплив реалізується опосередковано, через стиль виховання, характер емоційного

контакту з дитиною та особливості сімейної взаємодії.

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що відмінності між дошкільниками із середнім та дуже високим рівнем агресії носять комплексний характер і охоплюють не лише інтенсивність агресивних проявів, а й глибинні особистісні, моральні та соціально-адаптаційні характеристики. Це підтверджує доцільність виокремлення четвертої групи як окремої категорії дітей з особливо вираженою та дезадаптивною агресивною поведінкою, що потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу та корекційної роботи.

Таблиця 3.6.6

Відмінності між 3 і 4 групами за U-критерієм Манна-Уїтні

Показники	3 група	4 група	U-критерій	P-рівень
ФА	3225,000	5231,500	1213,000	,000012*
ВА	3001,000	5664,000	791,000	,000000*
НА	3112,000	5421,000	1001,000	,000000*
ІА	2211,000	5665,000	0,000	,000000*
«Рука»	3925,000	4236,000	1797,000	,121452
МНТ	4154,000	4564,000	1854,000	,312468
GCR	4921,000	3757,000	1568,000	,015457*
Освіта батьків	4143,000	4621,000	1865,000	,265413

Примітка. * – $p \leq 0,05$

Результати, подані в таблиці 3.6.6, відображають порівняльний аналіз показників дошкільників із високим (3 група) та дуже високим (4 група) рівнями агресивності й дають змогу більш чітко окреслити якісні відмінності між цими двома категоріями дітей. Отримані дані свідчать про те, що перехід від високого до дуже високого рівня агресії супроводжується не лише кількісним посиленням агресивних проявів, а й змінами у структурі соціально-психологічних характеристик особистості.

Насамперед зафіксовано статистично значущі відмінності між третьою та четвертою групами за всіма формами агресивної поведінки. За показниками фізичної агресії сумарні ранги у четвертій групі істотно перевищують відповідні значення третьої групи, а дуже низький рівень значущості свідчить

про стабільний та виражений характер цих відмінностей. Це означає, що для дітей з дуже високим рівнем агресії характерні більш інтенсивні, часті та прямі форми агресивного реагування, які можуть набувати імпульсивного й малоконтрольованого характеру.

Аналогічна тенденція спостерігається щодо вербальної та непрямой агресії. Статистично достовірні відмінності між групами свідчать про те, що у дітей четвертої групи агресія проявляється не лише у відкритих фізичних діях, а й у мовленнєвих формах та опосередкованих способах негативного впливу на оточення. Це вказує на більш розгалужену та стійку структуру агресивної поведінки, яка охоплює різні канали взаємодії з соціальним середовищем.

Найбільш показовими є результати за загальним індексом агресивності, де значення U-критерію дорівнює нулю. Такий результат означає повну диференціацію між третьою та четвертою групами за інтегральним показником агресії та підтверджує принципову якісну різницю між дітьми з високим і дуже високим рівнем агресивності. У четвертій групі агресія набуває системного характеру і стає провідною рисою поведінки, що пронизує більшість сфер соціальної активності дитини.

Водночас за результатами проективної методики «Рука» та показником сформованості моральних норм і традицій статистично значущих відмінностей між третьою і четвертою групами не виявлено. Це може свідчити про те, що на рівні внутрішніх уявлень та моральних установок діти з високим і дуже високим рівнем агресії мають подібні характеристики, а подальше зростання агресивності проявляється переважно у поведінковій сфері, а не у зміні базових моральних уявлень.

Важливі результати отримано щодо коефіцієнта соціальної адаптації GCR. Наявність статистично значущих відмінностей між групами свідчить про те, що дуже високий рівень агресії суттєво ускладнює процес соціальної адаптації дошкільників порівняно з дітьми з просто високим рівнем агресивності. Це проявляється у більших труднощах встановлення контактів з однолітками, частіших конфліктах, низькій здатності до прийняття соціальних

норм та неефективних способах взаємодії у групі.

Відсутність достовірних відмінностей за показником освіти батьків свідчить про те, що на етапі переходу від високого до дуже високого рівня агресії вирішальну роль відіграють не стільки соціально-демографічні характеристики сім'ї, скільки індивідуально-психологічні особливості дитини та специфіка її взаємодії з найближчим соціальним оточенням.

Узагальнюючи результати аналізу, можна зробити висновок, що відмінності між дошкільниками з високим і дуже високим рівнем агресивності мають переважно поведінковий та соціально-адаптаційний характер. Дуже високий рівень агресії супроводжується значним посиленням усіх її форм та суттєвим зниженням соціальної адаптованості, що підтверджує необхідність раннього виявлення таких дітей і впровадження спеціалізованих психолого-педагогічних програм, спрямованих на зниження агресивних проявів і розвиток конструктивних способів соціальної взаємодії.

Як свідчать дані таблиць, спостерігаються значущі відмінності між усіма групами за рівнем агресивності, що підтверджує їх розподіл. Крім того, виявлено істотні відмінності за показником коефіцієнта соціальної адаптації, який у 4-й групі суттєво нижчий, ніж у групах 2 і 3, а також за показниками соціальної взаємодії, самоконтролю та моральних уявлень – усі вони значно нижчі порівняно з 2-ю групою, тоді як між 3-ю та 4-ю групами ці відмінності мінімальні.

Достовірні відмінності також відзначаються між 2-ю та 3-ю групами щодо освіти батьків. Аналіз даних із використанням t-критерію Стьюдента (табл. 3.6.7; 3.6.8; 3.6.9) підтвердив статистично значущі різниці у рівні освіти батьків між цими групами, а також у сформованості навичок соціальної взаємодії, моральних уявлень та здатності до самоконтролю.

Таблиця 3.6.7

Відмінності між групами 2 і 3 за t-критерієм Стьюдента

Показники	Середнє значення		Величина t-критерію	Р-рівень достовірності	Станд. відх. (2)	Станд. відх. (3)
	2 група	3 група				

ФА	36,2600	73,9845	-12,604	,000000*	17,112355	15,32468
ВА	38,5600	56,1234	-5,5512	,000000*	14,2011	16,71047
НА	41,2356	67,5421	-10,1520	,000000*	11,08456	15,36204
ІА	37,9800	66,2358	-7,3112	,000000*	14,13542	15,86479
Тест Рука»	1,230	1,8456	-1,7745	,078456	1,70456	1,54892
МНТ	1,5687	19,7254	-14,4218	,000004*	13,0065	41,5423
GCR	36,200	34,0369	,9112	,326489	12,41360	13,2698
Освіта батьків	1,2300	,7545	2,7266	,0005473*	,75457	,9547

Примітка. * – $p \leq 0,05$

Результати порівняння груп 2 і 3 за t-критерієм Стюдента свідчать про суттєві відмінності у більшості показників. Зокрема, усі форми агресії – фізична, вербальна, настрійна та імпульсивна – виявилися значно вищими у 3 групі порівняно з 2 групою, що свідчить про більшу схильність учасників цієї групи до агресивної поведінки. Водночас показник моторної координації, оцінений за «Тестом Рука», не демонструє статистично достовірної різниці, що свідчить про подібний рівень цього навичу в обох групах. Значущі відмінності також виявлені у показнику МНТ, який відображає моральні уявлення та здатність до самоконтролю; у 3 групі цей показник значно вищий, що свідчить про більш розвинені моральні та соціальні навички. Показник коефіцієнта соціальної адаптації (GCR) не відрізнявся статистично, тобто рівень загальної соціальної адаптації у групах схожий. Крім того, освіта батьків істотно вища у 2 групі порівняно з 3 групою, що може впливати на формування поведінкових та моральних характеристик дітей. Таким чином, результати свідчать про значні відмінності між групами за агресивністю, моральними уявленнями та соціальними навичками, тоді як деякі когнітивні та адаптаційні показники залишаються подібними.

Таблиця
3.6.8

Відмінності між групами 2 і 4 за t-критерієм Стюдента

Показники	Середнє значення		Величина t-критерію	Рівень достовірності	Станд. відх. (2)	Станд. відх. (4)
	Група 2	Група 4				

ФА	36,2600	87,3230	-17,2103	,000000*	17,11455	13,54002
ВА	37,3500	74,8145	-15,2654	,00000*	14,2013	10,74521
НА	40,3658	81,5012	-18,659	,000000*	11,3584	12,5648
ІА	37,6889	80,541	-17,847	,000000*	14,6589	12,7456
«Рука»	1,3021	2,3421	-3,0569	,002531*	1,70451	1,8214
МНТ	1,9458	40,5684	-14,6287	,000000*	13,0045	53,3524
GCR	36,321	26,5489	3,2189	,000475	8,95487	37,8542
Освіта батьків	1,201	,9544	1,5463	,000000*	,46587	,43186

Примітка. * – $p \leq 0,05$

Аналіз результатів Таблиці 3.6.8, що порівнює групи 2 і 4 за t-критерієм Стюдента, показує наявність виразних статистично достовірних відмінностей у всіх ключових показниках. Рівні фізичної, вербальної, настрійної та імпульсивної агресії у 4 групі значно перевищують аналогічні показники у 2 групі, що свідчить про надзвичайно високий рівень агресивної поведінки учасників 4 групи. Показник моторної координації, оцінений за «Тестом Рука», також виявився достовірно вищим у 4 групі, що свідчить про більш виражену моторну активність або імпульсивність у цих учасників. Значна різниця спостерігається і за показником МНТ, що оцінює моральні уявлення та здатність до самоконтролю; у 4 групі цей показник набагато вищий, що може свідчити про виражену дисгармонію між соціальними уявленнями та поведінковою регуляцією. Коефіцієнт соціальної адаптації (GCR) у 4 групі виявився достовірно нижчим, ніж у 2 групі, що вказує на значні труднощі у соціальній інтеграції та взаємодії з оточенням. Освіта батьків у групі 4 була статистично нижчою, ніж у 2 групі, що може бути одним із факторів, що впливає на високий рівень агресивності та низьку соціальну адаптацію. Таким чином, порівняння груп 2 і 4 демонструє чітку тенденцію до підвищення агресивності та зниження соціальних навичок у 4 групі, підкреслюючи взаємозв'язок між сімейним середовищем, поведінковими проявами та

здатністю до самоконтролю.

Таблиця 3.6.9

Відмінності між групами 3 і 4 за t-критерієм Стьюдента

Показники	Середнє значення		Величин а t- критерію	Р-рівень достовірнос ті	Станд. відх. (3)	Станд. відх. (4)
	Група 3	Група 4				
ФА	72,8554	87,6589	-4,5647	,000000*	15,6584	13,5400
ВА	54,1212	74,6894	-7,62541	,000000*	16,5987	10,74452
НА	62,3461	79,6895	-6,01556	,000000*	15,6558	12,3654
ІА	55,2351	81,3654	-6,5598	,000000*	15,6689	12,6654
«Рука»	1,8745	2,3456	-1,5564	,123654	1,3654	1,82236
МНТ	19,4521	41,9584	-6,6684	,000000*	41,5757	53,2684
GCR	34,0468	27,9982	2,3698	,010256*	13,6654	10,6654
Освіта батьків	,7426	,95648	-1,6894	,223541	,98665	,9335

Примітка. * – $p \leq 0,05$

Аналіз результатів Таблиці 3.6.9, що порівнює групи 3 і 4 за t-критерієм Стьюдента, демонструє суттєві відмінності у більшості показників. Фізична, вербальна, настрійна та імпульсивна агресія у 4 групі виявилися значно вищими, ніж у 3 групі, що свідчить про посилення агресивної поведінки серед учасників 4 групи. Показник моторної координації, оцінений за «Тестом Рука», не виявив статистично значущої різниці, що свідчить про подібний рівень цього навичу в обох групах. Моральні уявлення та здатність до самоконтролю, відображені через показник МНТ, були достовірно вищими у 4 групі, що разом із високим рівнем агресії може вказувати на розбалансованість між соціальною свідомістю та поведінковою регуляцією. Коефіцієнт соціальної адаптації (GCR) у 4 групі був достовірно нижчим, ніж у 3 групі, що відображає більш серйозні труднощі у соціальній взаємодії та інтеграції в оточення. Освіта батьків статистично не відрізнялася, що свідчить про відсутність суттєвого впливу цього фактора на порівнювані групи у даному випадку. Отже, порівняння груп 3 і 4 демонструє тенденцію до

підвищення агресивності та одночасного зниження соціальної адаптації у 4 групі, при цьому деякі когнітивні та моторні навички залишаються подібними, а вплив освіти батьків на ці відмінності не підтверджується.

Розділ 3.6 демонструє системний аналіз кореляційних залежностей та порівняльних відмінностей у рівнях агресивної поведінки дошкільників, що дозволяє окреслити взаємозв'язок між агресивністю, соціально-психологічними характеристиками та сімейним середовищем. Кореляційний аналіз показав, що фізична, вербальна та непряма агресія тісно пов'язані з авторитарним стилем батьківського виховання, надмірною опікою та інфантилізацією дитини, що створює умови для накопичення емоційної напруги й стимулює агресивні реакції. При цьому відзначено зворотний зв'язок між агресивністю та соціальними навичками дитини: чим розвиненіші навички взаємодії та співпраці, тим нижчий рівень агресії, що підкреслює роль соціальної компетентності як захисного фактора. Крім того, виявлено взаємозв'язок між агресивністю та сформованістю моральних уявлень, де недостатній рівень моральної регуляції супроводжується зростанням агресивних проявів. Водночас прямого зв'язку між агресивністю та самоконтролем не встановлено, що вказує на більший вплив соціально-психологічних факторів, аніж когнітивно-моторних навичок.

Порівняльний аналіз груп із різними рівнями агресії за допомогою t-критерію Стюдента та U-критерію Манна-Уїтні підтвердив наявність статистично значущих відмінностей між дошкільниками з середнім, високим та дуже високим рівнями агресивності. Так, діти з високим та дуже високим рівнем агресії демонструють значно інтенсивніші прояви фізичної, вербальної та непрямой агресії, при цьому інтегральний індекс агресивності повністю відрізняє групи, що свідчить про системність і стійкість агресивної поведінки. Високий рівень агресії супроводжується також нижчим коефіцієнтом соціальної адаптації, відсутністю або слабким формуванням моральних уявлень, порушеннями соціальної взаємодії та зниженим самоконтролем, тоді як деякі когнітивні та моторні навички залишаються стабільними.

Особливої уваги заслуговує виявлений вплив сімейного середовища: авторитарні, гіперопікуючі та інфантилізуючі стилі виховання, а також емоційне зневажання дитини стимулюють агресивну поведінку, тоді як партнерські та кооперативні взаємодії знижують її прояви. Освіта батьків демонструє неоднозначний вплив: між деякими групами відзначено статистично значущі відмінності, але вона не є визначальним фактором у переході від високого до дуже високого рівня агресії.

Отже, результати розділу 3.6 дозволяють стверджувати, що агресивна поведінка дошкільників формується під впливом комплексної взаємодії соціально-психологічних чинників, моральної регуляції та стилю сімейного виховання, і її прояви суттєво впливають на соціальну адаптацію та міжособистісні взаємодії. Виокремлення груп із середнім, високим і дуже високим рівнями агресії є обґрунтованим і дозволяє більш глибоко зрозуміти механізми формування агресії та її дезадаптивний потенціал, що важливо для планування корекційно-розвивальних програм для дошкільників.

Висновки до третього розділу

Проведене емпіричне дослідження переконливо доводить, що агресивна поведінка дітей дошкільного віку (5–6 років) перебуває у тісній взаємозв'язку зі структурою сім'ї та соціально-психологічними характеристиками сімейного середовища. Отримані результати дозволяють зробити низку ключових висновків щодо характеру та детермінант агресивних проявів у дошкільників.

Виявлено статистично значущі відмінності між дітьми з повних та неповних сімей. Дошкільники, які виховуються в неповних сім'ях (переважно з матір'ю), демонструють суттєво вищий загальний рівень агресивності. У цій групі значно поширенішими є як прямі, фізичні форми агресії, так і опосередковані (непрямі). Це свідчить про підвищену емоційну напруженість, можливий дефіцит безпеки та емоційної підтримки, а також обмеженість соціальних моделей поведінки, доступних дитині. У повних сім'ях, де присутні

обидва батьки та, як правило, стабільніший емоційний клімат, рівень агресивних проявів є нижчим.

Вплив сімейної структури не є ізольованим, а посилюється або згладжується іншими факторами, зокрема соціальним статусом та освітнім рівнем батьків. Найвищі показники агресивності, особливо фізичної, зафіксовані серед дітей з робочих сімей та сімей з нестабільним соціально-економічним становищем. Натомість у сім'ях, де батьки мають вищу (особливо гуманітарну) освіту, рівень агресивності дітей є мінімальним. Це вказує на те, що культурно-освітній потенціал сім'ї, демократичний стиль спілкування та орієнтація на вербальні способи вирішення конфліктів виступають потужними профілактичними чинниками.

Незалежно від формальної структури, саме характер батьківського ставлення безпосередньо корелює з агресивністю дитини. Для сімей агресивних дошкільників характерні дисфункціональні стилі: авторитарна гіперсоціалізація (жорсткий контроль, покарання), інфантилізація (надмірна опіка, обмеження самостійності) та відторгнення-прийняття (емоційна холодність або умовне прийняття). Такі стилі формують у дитини внутрішню напругу, перешкоджають розвитку саморегуляції та спонукають до агресивних реакцій як способу протесту, самозахисту або привернення уваги. На противагу цьому, у сім'ях неагресивних дітей домінує кооперативний та партнерський стиль, що передбачає повагу до дитини та врахування її думки.

Діти з підвищеним рівнем агресії мають низку спільних рис: вони демонструють нижчий рівень соціальної адаптації (GCR), слабше розвинені моральні уявлення та навички соціальної взаємодії. У фрустраційних ситуаціях (за методикою Розенцвейга) для них характерні екстравертивні реакції із звинуваченням зовнішніх обставин, фіксацією на самозахисті та негайному задоволенні потреб. Це свідчить про емоційну незрілість, невміння конструктивно вирішувати конфлікти та брак емпатії.

Дослідження підтвердило наявність гендерної специфіки. Хлопчики схильніші до фізичних та відкритих форм агресії, їх фрустраційні реакції носять переважно зовнішньо-звинувачувальний характер. Дівчатка частіше вдаються до вербальної та непрямой агресії, а їх реакції на фрустрацію є більш диференційованими, що включає елементи самообвинувачення. Однак більшість дітей обох статей демонструють показники агресивності в межах норми.

Агресивна поведінка дошкільника є комплексним явищем, що формується в результаті взаємодії структурного фактору (повнота/неповнота сім'ї), соціально-економічного контексту (освіта, статус батьків) та психологічного мікроклімату (батьківський стиль, якість емоційних зв'язків). Неповна сім'я сама по собі є фактором ризику, але її негативний вплив значно посилюється за умов соціальної нестабільності та застосування авторитарних або гіперопікуючих методів виховання. Найсприятливішим для профілактики агресії є середовище повної сім'ї з високим культурно-освітнім рівнем, що будується на принципах партнерства, емоційної підтримки та формування у дитини навичок соціальної компетентності та моральної регуляції. Отримані результати обґрунтовують необхідність розробки диференційованих програм психолого-педагогічної підтримки, спрямованих як на корекцію поведінки дитини, так і на оптимізацію стилю сімейного виховання, особливо в групах ризику.

ВИСНОВКИ

Вивчення агресивної поведінки дітей дошкільного віку та її попередження дозволяє зробити наступні висновки.

1. Аналіз наукової літератури з проблем агресії, агресивності та агресивної поведінки свідчить про існування багатьох наукових концепцій, що трактують формування та розвиток даного явища. Основними теоріями, що пояснюють феномен агресії є: 1) вроджений інстинкт індивіда; 2) теорія фрустрації, де агресію розглядають як результат стану фрустрації; 3) теорія соціального наuczіння, яка трактує агресію як засвоєння поведінки в процесі соціалізації через спостереження певного способу дій. У роботі *агресивна дія* розглядається як прояв агресивності, як ситуативна реакція; *агресивність* – як ситуативний, соціальний психологічний стан безпосередньо перед чи під час агресивної дії; *агресія* – мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам співіснування людей у суспільстві, наносить шкоду об'єктам нападів, приносить фізичну шкоду людям або викликає в них психологічний дискомфорт. Відповідно, агресивну поведінку ми розуміємо як агресивну дію, що періодично повторюється з метою задоволення власних потреб через заподіяння шкоди. Основними причинами, що обумовлюють агресивну поведінку визначено: біологічні (гормони, гени, які мають відношення до агресивної поведінки, соматичний стан здоров'я), фізичні (атмосферний тиск, температура повітря, тіснява у приміщеннях), хімічні (тютюнопаління, вживання психотропних речовин суб'єктами агресивної поведінки), психологічні (низька самооцінка, високий рівень тривожності, несформованість навиків самоконтролю поведінки, психічні відхилення, психоемоційні перенапруження), соціальні (неадекватний тип батьківського ставлення, негативний вплив сиблінгів). Останні два фактори є визначальними у формуванні агресивної поведінки дітей дошкільного віку.

2. Представлено та обґрунтовано методичну стратегію вивчення агресивної поведінки дошкільників. Підбір діагностичних засобів здійснювався з урахуванням вікових, психологічних та соціальних особливостей учасників. Теоретичний аналіз підтвердив, що агресія у дошкільному віці має багатфакторну природу, залежачи від особистісних якостей дитини, сімейного контексту та соціального оточення.

Проведенню дослідження передувало усвідомлення низки об'єктивних труднощів: обмежена здатність дітей до саморефлексії, ситуативність агресивних реакцій та ризик соціально бажаних відповідей. Це вимагало застосування комплексного підходу до збору даних, який поєднує:

- Проективні методи для дітей («Тест руки», «Малюнок неіснуючої тварини», методика Розенцвейга, тест Рене Жиля), спрямовані на виявлення несвідомих тенденцій, особливостей емоційного реагування та міжособистісних відносин.
- Експертні оцінки педагогів за допомогою «Шкали агресивності» Р. Orpinas та R. Frankowski для кількісного аналізу реальної поведінки.
- Стандартизовані опитувальники для батьків (методики А.Я. Варги та В.В. Століна, PARI), що дозволили оцінити стилі виховання та сімейний клімат.

Така багатометодна схема дозволила підвищити валідність результатів та сформувати цілісну картину досліджуваного явища, поєднуючи дані про зовнішні поведінкові прояви з їх внутрішніми і сімейними детермінантами. Розроблений методичний комплекс є адекватним і надійним інструментом, що забезпечує ґрунтовний аналіз отриманих даних та створює основу для подальшої профілактичної та корекційної роботи.

3. Емпіричні дані свідчать про безпосередній зв'язок між сімейними умовами та агресивними проявами у дітей 5-6 років. Аналіз результатів дозволяє виділити ключові закономірності у формуванні та характері дитячої агресії.

Встановлено, що діти з неповних сімей (переважно материнських) мають статистично вищий загальний рівень агресивності порівняно з дітьми з

повних сімей. У них частіше спостерігаються як прямі (фізичні), так і непрямі форми агресії. Це може бути пов'язано з підвищеною емоційною напругою, відчуттям нестабільності та обмеженим набором соціальних моделей поведінки. Натомість повні сім'ї, де зазвичай створюється більш стабільний емоційний клімат, сприяють зниженню частоти та інтенсивності агресивних проявів у дітей.

Важливим є взаємодія структури сім'ї з іншими соціальними показниками. Найбільш виражена агресивна поведінка, особливо фізична, зафіксована у дітей із робочих сімей та сімей зі складним матеріальним становищем. І навпаки, мінімальні показники агресії виявлені у дітей, чий батьки мають вищу (зокрема гуманітарну) освіту. Це підкреслює важливість культурно-освітнього середовища сім'ї, демократичного спілкування та навичок вербального вирішення суперечностей як захисних факторів.

Незалежно від формальної структури сім'ї, саме характер взаємин з батьками визначає ризик агресивної поведінки. Для сімей агресивних дітей типовими є проблемні стилі: авторитарний контроль із суворими покараннями, гіперопіка, що обмежує самостійність, та емоційна відстороненість або умовне прийняття. Такі підходи генерують у дитини внутрішній протест, перешкоджають набуттю навичок самоконтролю та спонукають до агресії як способу захисту або маніпуляції. У сім'ях неагресивних дітей переважає співпраця, повага до особистості дитини та врахування її думки.

Діти з підвищеною агресивністю мають спільні риси: нижчий рівень соціальної адаптації, недостатньо сформовані моральні уявлення та навички спілкування. У стресових ситуаціях вони схильні звинувачувати зовнішні обставини, фокусуватися на самозахисті та негайному задоволенні своїх потреб, що свідчить про труднощі в конструктивному вирішенні конфліктів та емоційну незрілість.

Дослідження виявило гендерну специфіку: хлопчики частіше виявляють фізичну агресію зі зовнішньо-звинувачувальними реакціями, а дівчатка – вербальну та непрямую агресію, поєднуючи її з елементами самоосудження.

Проте для більшості дітей обох статей показники агресії залишаються у межах вікової норми.

Формування агресивної поведінки у дошкільному віці є результатом комплексної взаємодії трьох груп факторів: структури сім'ї (наявність обох батьків), соціально-економічного статусу та психологічного клімату (стиль виховання, емоційні зв'язки). Неповна сім'я виступає фактором ризику, чий вплив посилюється за несприятливих соціальних умов та дисфункціональних методів виховання. Оптимальним для профілактики агресії є середовище повної, освіченої сім'ї, що ґрунтується на принципах партнерства, емоційної підтримки та спрямоване на розвиток соціальної компетентності дитини. Це зумовлює потребу у розробці цілеспрямованих програм психологічного супроводу, орієнтованих одночасно на дитину та її сім'ю, особливо для груп підвищеного ризику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія» К., 2008. 21 с.
2. Белей М. Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2008. 296 с.
3. Бовть О. Б. Агресивні реакції та шляхи їх корекції в молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.07.00. 20 с.
4. Бовть О.Б. Педагогічна та вікова психологія. К., 2001. 180 с.
5. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2008. №2. С. 49–57.
6. Гаримович Е. Корекційна робота з агресивними дітьми. *Дефектолог*. 2008. №11 (лист.). С. 55–57.
7. Григоренко О. Використання проєктивних методик у роботі з дітьми. *Психолог*. 2010. №18–19. С. 38–45.
8. Дозорець Л. Корекція агресивності у дошкільників. *Психолог-вкладка*. 2006. №9 (березень).
9. Дошкільне тіловиховання. Вплив рухової активності на здоров'я дитини дошкільного віку / Автори-упорядники : Л. В. Калуська, З. В. Калуський, М. М. Гуменюк. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 184 с.
10. Дроздов О. Ю. Проблеми агресивної поведінки особистості : [навч. Посібник] / О. Ю. Дроздов, М. А. Скок. Чернігів, 2000. 156 с.
11. Дронова О. С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. №7. С. 57–60.
12. Емоційний розвиток дитини (Збірник психол. тестів, програми тренінгу емоційної зрілості, тренув. вправи для дітей дошк., мол. шкіл. та підл. віку / упоряд. С. Максименко та ін.). К. : СПДФО О.П. Главняк : Мікрос. СВС, 2004. 111 с.

13. Євтушенко І. В. Страх та агресія як деструктивні прояви психіки. *Психологія. Збірник наукових праць*. К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2003. Вип. 21. С. 15–23.
14. Запухляк О. З. Особливості агресії акцентуйованих. *Проблеми загальної і педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2004. Т. 5, вип. 1. С. 152–157.
15. Жабокрицький С. В. Науково-методичні підходи до профілактики агресивних дій психічно хворих. *Архів психіатрії*. 200. Вип. 12–13. С. 238–241.
16. Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія і соціальна робота*. 2000. №5. С. 14–16.
17. Карпенко З. С. Експресивна психотехніка для дітей. К., 1997. 96 с.
18. Климчук В. О. Кластерний аналіз : використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. №34. С. 30–36.
19. Кльоц Л. Профілактика агресивної та жорстокої поведінки серед неповнолітніх і молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. №6. С. 19–25.
20. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). К. : Стилос, 2000. 336 с.
21. Кравчук С. Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2002. 21 с.
22. Ларіна Т. О. Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.05 – «Соціальна психологія». К., 2004. 18 с.
23. Лящ О. П. Роль сім'ї у становленні деструктивних агресивних проявів учнів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. №6. С. 194–200.
24. Лящук Л. Програма курсу корекційних занять зі зниження агресії у дітей.

Психолог. 2008. №30 / 32 (серпень).

25. Мазелурі Т. Агресивні тенденції в дитячій поведінці. *Початкова освіта.* 2005. №47 (грудень). С. 14–16.
26. Мазоха І. С. Індивідуально-психологічні особливості агресивності особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. психол. наук : 19.00.01 «Загальна психологія. Психологія особистості». Одеса, 2008. 20 с.
27. Марценківська І. Дитяча агресивність. *Дошкільне виховання.* 1997. №8. С. 18–19.
28. Мединська Ю. Агресивна дитина : зрозуміти, щоб допомогти. *Психологія і суспільство.* 2002. №1. С. 10–17.
29. Мелоян А. Є. Аналіз феномена агресії в психологічних дослідженнях. *Вісник ХДПУ ім. С.Сковороди.* Вип. 7. Х., 2001. С. 126–130.
30. Мелоян А. Є. Проблема агресії у контексті українського психоаналізу. *Психологія. Збірник наукових праць.* К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. Вип. 22. 2003. С. 17–22.
31. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спеціальність 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». К., 2005. 20 с.
32. Основи практичної психології / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.] : підручник. [3-тє вид., стереотип]. К. : Либідь, 2006. 536 с.
33. Охрімчук Р. Багатолика агресія : Про агресивність в шкільному середовищі. *Початкова школа.* 2003. №6. С. 4–7.
34. Охрімчук Р. Багатолика агресія : Про агресивність в шкільному середовищі. *Початкова школа.* 2003. №7. С. 7–10.
35. Павелків В. Р. Проблеми агресії в зарубіжній літературі. *Актуальні проблеми психології. Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія* : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К. : Міленіум, 2004. Вип. 12. С. 115–118.

36. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці. Рівне, 2004. 248 с.
37. Психологічна діагностика та психопрофілактика психічного здоров'я педагога : тренінг-курс / за ред. Н. В. Назарук. Івано-Франківськ : ОППО, 2006. 104 с.
38. Пугач Л. Зрозуміти і підтримати. Програма занять психологічної підтримки дітей, схильних до агресії. *Психолог*. 2022. №6. С. 22–26.
39. Рептух Н. О. Корекція та профілактика становища дитини в сім'ї як спосіб зниження її агресивності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2024. №8. С. 37–46.
40. Романкова Л. М. Оптимізація конфліктної взаємодії в педагогічному колективі : [методичні рекомендації]. за ред. З. С. Карпенко. Івано-Франківськ, 2004. 68 с.
41. Сопрун І. П. Прояв агресивності в дітей, що виховуються в різних соціальних умовах. *Наука і освіта*. 2003. №5/6. С. 51–53.
42. Технологія тренінгу / [О. Главник, Г. Бевз]; за заг. ред. С. Максименко. К. : Главник, 2005. 110 с.
43. Ткачук А. Агресія як форма прояву девіантної поведінки. *Психолог*. 2021. №16 (400). С. 17–18.
44. Фотуйма О. Я. Саморегуляція ситуативної агресивності у навчально-тренувальній та змагальній діяльності спортсмена : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2004. 19 с.
45. Хомік В. С. Агресія у різних юнацьких і дитячих кагортах : дослідження в українській психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №7. С. 1–5.
46. Цап Н. М. Агресивність дитини : за і проти. *Практична психологія і соціальна робота*. 2009. №6–7. С. 12–13
47. Цьось А. В. Українські народні ігри та забави : навч. Посібник. Луцьк : ВОРВП «Надстир'я», 1994. 96 с.

48. Шебанова В. І. Експрес-діагностика агресивного типу реагування молодших школярів у ситуації фрустрації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. №3. С. 4–7.
49. Шебанова В. І. Діагностика та корекція агресивної поведінки молодших школярів з порушенням психічного розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.04 «Медична психологія». К., 2002. 18 с.
50. Шебанова С. Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки студентів засобами тренінгу спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 – «Педагогічна і вікова психологія». К., 2000. 18 с.
51. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : Активне соціально-психологічне навчання : [навч. посіб.]. К. : Вища школа, 2004. 679 с.
52. Adler A. The cours of human life as a psychological problems. *Human Development*. 1968. No 3. P. 542–546.
53. Ardrey R. The hunting hypothesis : a personal conclusion concerning the evolutionary nature of man. Glasgow : Collins, 1976. 242 p.
54. Bandura A. Aggression : Social learning analysis. N. Y., 1986. 197 p.
55. Bandura A. Aggression. Child Psychology. The Sixty Second Year book of the National Society for the study of Aggression. Part 1 R. Walters. Chicago, 1963. P. 364–415.
56. Berkovitz L. Aggression : A social psychological analysis. N. Y., 1962. P. 68–145.
57. Berkovitz L. Control of aggression. N.Y., 1971. P. 202–207.
58. Menninger W. Recreation and mental health. *Psychological Review*, 1948. V. 42. P. 340–346.
59. Olweus D. Aggression and peer acceptance in adolescent boys : Two short-term longitudinal studies of ratings. *Child Development*. 1977. № 48. P. 112–123.
60. Orpinas P. The Aggression Scale : A Self-Report Measure of Aggressive

Behavior for Young Adolescents. *Journal of Early Adolescents*. 2001. Vol. 21. № 1. P. 50–67.

61. Patterson G. R. The aggressive child : victim and architect of a coercive system. Behavior modification and families. N.Y., 1976. 210 p.
62. Rosencweig S. A. General Outline of Frustration. *Character and Personality*. 1938. N 7. P. 151–160.
63. Scott J. P. Aggression. Chicago: University of Chicago Press, 1975. 233 p.
64. Tinbergen N. On war and peace in animals and man. *Caplan A/L. the sociobiology debate*. New York : Harper and Row, 1978. P. 76–99.
65. Zilmann D. Hostility and aggression. N.Y., 2003. 361 p.
66. Tedeshi J. Violence, aggression and coercive actions Washington DS : American psychological Association. 1994. P. 84–121.

ДОДАТКИ

Додаток А1

Результати кореляційного аналізу у агресивних дітей дошкільного віку (групи І і ІІІ) за критерієм

Спірмена; * при $p \leq 0,05$

	ФА	ВА	НА	ІА	«РУКА»	МНТ	GCR	С.С.	Осв.б.	Пр.–Зн.	Кооп.	Симб.	Авторит. Гіперсоц.	Інфанти.	Соц. Взаєм.	Самоконтр.	Мор. Уяв.
ФА	X	–,60*	–,68*	–,79*	,48*	,21	–,48*	,05	–,14	,39*	–,57*	–,07	,66*	,53*	,04	–,26	,69*
ВА	–,60*	X	–,40*	–,76*	,18	,04	–,42*	,02	–,06	,41*	,02	–,03	,32*	,39*	–,14	–,35*	,59*
НА	–,68*	–,40*	X	–,75*	,15	,12	–,49*	,07	–,08	,56*	,19	–,04	,36*	–,46*	–,29	–,23	,49*
ІА	–,79*	–,76*	–,75*	X	,24	,21	–,53*	,06	,58*	,52*	,10	–,06	,41*	–,41*	–,30	–,28	,57*
«РУКА»	,48*	,18	,15	,24	X	,35*	–,19	,06	–,02	,03	,04	–,13	–,11	,17	–,20	–,13	–,02
МНТ	,21	,04	,12	,21	,35*	X	–,13	–,04	–,06	,18	,06	,05	,14	–,10	–,07	–,08	–,03
GCR	–,48*	–,42*	–,49*	–,53*	–,19	–,13	X	–,01	,22*	–,36*	–,05	,04	,15	,13	,87*	,08	,13
С.С.	,05	,02	,07	,06	,06	–,04	–,01	X	,04	–,03	–,11	,02	,04	–,13	,11	,21	,27
Осв.б.	–,14	–,06	–,08	,58*	–,02	–,06	,22*	,04	X	,01	–,10	,08	,01	–,06	,02	–,01	,03
Пр.–Зн.	,39*	,41*	,56*	,52*	,03	,18	–,36*	–,03	,01	X	,03	,25	,04	,07	,08	–,26	,24
Кооп.	–,57*	,02	,19	,10	,04	,06	–,05	–,11	–,10	,03	X	–,09	,28	,11	,06	,28	,49*
Симб.	–,07	–,03	–,04	–,06	–,13	,05	,04	,02	,08	,25	–,09	X	,35*	–,10	–,06	–,01	,03
Авторит. Гіперсоц.	,66*	,32*	,36*	,41*	–,11	–,14	,15	,04	,01	,04	,28	,35*	X	–,54*	–,02	,12	,26
Інфанти.	,53*	,39	–,46*	–,41*	,17	–,10	,13	–,03	–,06	,07	,11	–,10	–,54*	X	,02	–,01	,37*
Соц. Взаємод.	,04	–,14	–,29	–,30	–,20	–,07	,87*	,11	,02	,08	,06	–,06	–,02	,02	X	,12	,26
Самоконтр.	–,26	–,35*	–,23	–,28	–,13	–,08	,08	,21	–,01	–,26	,28	–,01	,12	–,01	,12	X	,38*
Мор. Уявл.	,69*	,59*	,49*	,57*	–,02	–,03	,13	,27	,03	,24	,49*	,03	,26	,37*	,26	,38*	X

Умовні позначення: Ф.А. – фізична агресія; В.А. – вербальна агресія; Н.А. – непряма агресія; І.А. – індекс агресії за шкалою агресивності *P.Orpinas*, *R.Frankovski*; «рука» – показники агресії за тестом «Рука»; МНТ. – показники агресії за тестом «малюнок неіснуючої тварини»; GCR – коефіцієнт соціальної адаптації за

тестом С. Розенцвейга; С.С. – соціальний статус сім'ї; Осв.Б. – освіта батьків; Пр.– Зн. – шкала «прийняття–відторгнення» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; кооп. – шкала «кооперації» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; симб. – шкала «симбіоз» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; авт.гіпер. – шкала «авторитарна гіперопіка» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; інф. – шкала «інфантилізація» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; Соц.вз. – показники соціальної взаємодії; самок. – самоконтроль; Мор.Уявл. – рівень сформованості моральних уявлень – за експертними оцінками шляхом анкетування педагогів

Додаток А.2

Результати кореляційного аналізу у неагресивних дітей дошкільного віку (групи IV) за критерієм Спірмена;

* при $p \leq 0,05$

	ФА	ВА	НА	ІА	«РУКА»	МНТ	GCR	С.С.	Освіта бат.	Пр–Зн.	Кооп	Симб.	Автор. Гіперсоц.	Інфанти.	Соц. Взаєм.	Самоконтр.	Мор. уявл.
ФА	X	,48*	,42*	,75*	,44*	,19	,15	,03	–,18	,43*	,18	–,08	,21	,34	–,24	–,35	–,25
ВА	,48*	X	,45*	,79*	,13	,09	–,07	–,06	–,08	,16	,17	,10	,23	–,26	–,25	–,20	–,28
НА	,42*	,45*	X	,81*	,02	,14	–,10	,01	–,06	,06	,02	,15	–,01	,30	–,35	–,28	–,34
ІА	,75*	,79*	,81*	X	,10	,18	–,13	–,01	–,14	,19	,17	,18	–,09	,35	–,24	–,32	–,28
«РУКА»	,44	,13	,02	,10	X	,19	–,01	,13	–,19	,03	,18	,18	–,07	,17	–,21	–,20	,08
МНТ	,19	,09	,14	,18	,19	X	–,01	,01	–,06	,01	–,02	,08	,16	,04	–,06	–,10	,08
GCR	,15	–,07	–,10	–,13	–,01	–,01	X	–,14	–,02	,31	–,03	–,09	–,15	–,06	,82*	,12	,07
С.С.	,03	–,06	,01	–,01	,13	,01	–,14	X	–,07	,28	,24	,03	–,18	–,09	,12	,12	,31
Освіта б.	–,18	–,08	–,06	–,14	–,19	–,06	–,02	–,07	X	,02	–,01	–,19	–,03	–,10	,27	,01	–,02
Пр.–Зн.	,43*	,16	,06	,19	,03	,01	,31	,28	,02	X	,82*	,04	–,14	–,18	,22	–,22	,05
Кооп.	,18	,17	,02	,17	,18	–,02	–,03	,24	–,01	,82*	X	,09	–,07	–,25	–,09	–,02	–,26
Симб.	–,08	,10	,15	,18	,18	,08	–,09	,03	–,19	,04	,09	X	–,28	–,05	,27	,32	,28
Автор.гіперсоц	,21	,23	–,01	–,09	–,07	,16	–,15	–,18	–,03	–,14	–,07	–,28	X	–,29	,01	,03	–,02
Інфанти.	,34	–,26	,30	,35	,17	,04	–,06	–,09	–,10	–,18	–,25	–,05	–,29	X	–,08	–,03	–,21*
Соц.взаєм.	–,24	–,25	–,35	–,24	–,21	–,06	,82*	,12	,27	,22	–,09	,27	,01	–,08	X	,08	,24
Самоконтроль	–,35	–,20	–,28	–,32	–,20	–,10	,12	,12	,01	–,22	–,02	,32	,03	–,03	,08	X	,44*
Мор. уявл.	–,25	–,28	–,34	–,28	,08	,08	,07	,31	–,02	,05	–,26	,28	–,02	–,21	,24	,44*	X

Умовні позначення: ФА. – фізична агресія; ВА. – вербальна агресія; НА. – непряма агресія; ІА. – індекс агресії за шкалою агресивності *P.Orpinas*, *R.Frankovski*; «рука» – показники агресії за тестом «рука»; МНТ. – показники агресії за тестом «малюнок неіснуючої тварини»; GCR – коефіцієнт соціальної адаптації за тестом С. Розенцвейга; С.С. – соціальний статус сім'ї; Осв.Б. – освіта батьків; Пр.–Зн. – шкала «прийняття–відторгнення» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; кооп. – шкала «кооперації» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; симб. – шкала «симбіоз» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; авт.гіпер. – шкала «авторитарна гіперопіка» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; інфанти. – шкала «інфантилізація» за тестом «Батьківського ставлення» А.Варга і В.Століна; Сщд.вз. – показники соціальної взаємодії; самок. – самоконтроль; Мор. Уявл. – рівень сформованості моральних уявлень – за експертними оцінками шляхом анкетування педагогів

Додаток Б1

Шкала агресивності (Р. Orpinas, R. Frankovski)

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

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

Додаток Б2**Анкета для експертів****Шановні педагоги!**

Вміння контролювати свої дії, вчинки, поведінку називають самоконтролем. Ми вивчаємо рівень сформованості у дітей навиків самоконтролю. Оцініть, будь- ласка, за 6– бальною шкалою, наскільки у _____ (прізвище, ім'я дитини) сформована здатність до самоконтролю. Ваша об'єктивна думка для нас вельми цінна.

- 0 – навик самоконтролю не сформований;
- 1 – навик самоконтролю сформований вкрай незадовільно;
- 2 – навик самоконтролю сформований на рівні нижче середнього;
- 3 – навик самоконтролю сформований на середньому рівні;
- 4 – навик самоконтролю сформований на рівні вище середнього;
- 5 – навик самоконтролю сформований на високому рівні.

Додаток Б3**Анкета для експертів****Шановні педагоги!**

Ми вивчаємо рівень сформованості навиків соціальної взаємодії, тобто, наскільки у _____ (прізвище, ім'я дитини) сформовані навики конструктивно спілкуватись з однолітками та дорослими, уважності, прагнення допомогти оточуючим, уникає конфліктів. Ваша об'єктивна думка для нас вельми цінна.

- 0 – повна відсутність конструктивних навиків соціальної взаємодії;
- 1 – навики розвинені на незадовільному рівні;
- 2 – навики розвинені на рівні нижче середнього;
- 3 – навики розвинені на середньому рівні;
- 4 – навики розвинені на рівні вище середнього;
- 5 – навики розвинені на високому рівні.

Анкета для експертів**Шановні педагоги!**

Ми вивчаємо рівень сформованості моральних уявлень у дітей. Моральність – це внутрішні, духовні якості, якими керується людина, етичні норми, правила поведінки, що визначається цими якостями. Оцініть будь-ласка, за 6-ти бальною шкалою, наскільки у _____ (прізвище, ім'я дитини) сформовані моральні уявлення, що знаходить своє відображення у поведінці. Ваша об'єктивна думка для нас вельми цінна.

0 – моральні уявлення не сформовані;

1 – моральні уявлення розвинені вкрай незадовільно;

2 – рівень сформованості моральних уявлень на рівні нижче середнього;

3 – середній рівень сформованості моральних уявлень;

4 – рівень сформованості моральних уявлень на рівні вище середнього;

5 –

високий рівень сформованості моральних уявлень.