

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВНЗ «УКРАЇНСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

/Рекомендація кафедри до захисту

Підпис/зав. кафедри/

Федорова Наталія Володимирівна

**ВПЛИВ ПРАКТИК МАЙНДФУЛНЕС НА РІВЕНЬ АГРЕСИВНОСТІ У
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Спеціальність: 053 – Психологія

Магістерська робота на здобуття кваліфікації магістра

Кафедра клінічної психології

Науковий керівник –

Стадницька Юлія Василівна

канд. наук із соціальних комунікацій,

доц. кафедри клінічної психології УКУ

Львів 2019

Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»

Факультет наук про здоров'я

назва факультету

Кафедра клінічної психології

повна назва кафедри

Пояснювальна записка

до магістерської роботи

магістр

(освітній ступінь)

на тему:

**Вплив практик майндфулнес на рівень агресивності у дітей молодшого
шкільного віку**

Виконала: студентка 6 курсу,

групи ЗПК-17/М

спеціальності 053. Психологія

(шифр і назва спеціальності)

Федорова Н.В.

Керівник: Стадницька Ю. В.

(прізвище та ініціали)

Рецензент:

(прізвище та ініціали)

Львів – 2019 року

Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»

Факультет наук про здоров'я
Кафедра клінічної психології

Освітній ступінь: **магістр**

Спеціальність: **053 Психологія**

Освітня програма: Клінічна психологія з основами когнітивно-поведінкової
терапії

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

«_____» _____ 20__ року

**ЗАВДАННЯ
НА МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Федоровій Наталії Володимирівни

1. Тема роботи: Вплив практик майндфулнес на рівень агресивності дітей молодшого шкільного віку

Керівник роботи: Стадницька Юлія Василівна, канд. наук з соціальних комунікацій, доц. кафедри клінічної психології УКУ,
затверджені Вченою Радою факультету від «_____» _____ 20__ р.
№ протоколу

2. Строк подання студенткою роботи:

3. Вихідні дані до роботи: вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел, додатки.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) Обґрунтувати поняття "агресивність" з точки зору психологічної літератури; 2) Здійснити теоретичний аналіз щодо поняття "майндфулнес"; 3) Здійснити теоретичний аналіз досліджень впливу майндфулнес-технік на рівень агресивності в результаті проходження 8-тижневого курсу; 4) Визначити на основі емпіричного матеріалу чи відбувається зміна прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку; 5) Виявити, чи існує залежність рівня агресивності від частоти практик та рівня усвідомленості; 6) Здійснити кореляційний та

порівняльний аналіз на основі отриманих даних до та після проведення майндфулнес-практик.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень): магістерське наукове дослідження містить рисунки, діаграму, схему, таблиці.

6. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломного проекту	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Вибір і погодження теми	22.10.2018	
2	Обговорення методології та структури дослідження. Підбір опитувальників	02.11.2018	
3	Здача опису роботи та бібліографія	15.11.2018	
4	Опрацювання I розділу	05.12.2018	
5	Представлення I розділу дослідження	15.12.2018	
6	Опрацювання II розділу	16.12.2018	
7	Представлення II розділу дослідження	30.12.2018	
8	Проведення попереднього опитування і експерименту	28.01.2019- 22.03.2019	
9	Проведення кінцевого опитування. Статистичне опрацювання даних і опрацювання III розділу	15.03.2019- 22.04.2019	
10	Попередній захист магістерської роботи	09.05.2019	

Студентка _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. ТЕОРИТИЧНІ ПІДХОДИ до ПОНЯТТЯ ФЕНОМЕНУ АГРЕСИВНОСТІ.....	11
1.1 Аналіз основних понять "агресія" у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі.....	11
1.2. Фактори впливу на формування агресивності	16
1.3. Форми прояву агресивної поведінки у молодших школярів.....	20
Висновки до I розділу	21
РОЗДІЛ II. ПОНЯТТЯ "МАЙНДФУЛНЕС" В НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ	23
2.1. Вплив майндфулнес- практик на рівень агресивності у дітей	27
2.2. Теоретична модель дослідження	33
Висновки до II розділу	35
РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАКТИК МАЙНДФУЛНЕС ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗМІНИ РІВНЯ АГРЕСИВНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	37
3.1. Процедура і характеристики емпіричного дослідження.....	37
3.2 Аналіз результатів дослідження	50
3.2.1. Аналіз рангової кореляції Спірмена в контрольних та експериментальних групах.....	53
3.2.2. Порівняльний аналіз контрольної та експериментальної групи до та після впливу майндфулнес-практик.	60
Висновок до III розділу.....	62
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
Додатки.....	78

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблеми дитячої злочинності, опозиційність, вандалізм, агресія в міжособистісних та сімейних взаєминах досягають критичної межі, яка на сьогодні стала викликом для нашого суспільства. Засоби масової інформації та інтернет-ресурси заповнені роликами, статтями, сюжетами, де показують сцени насильства, знущання, помсти. На сьогодні особливу увагу привертає збільшення числа агресії та насилля в навчальних закладах, інтернатах, дитячих будинках. Жорстокість, конфлікти між сучасними школярами стають нормою поведінки. Перед педагогами та соціальними робітниками постає низка питань, яким чином ми можемо вплинути на некеровану поведінку дітей. Адже втручання, які проводяться з метою виховання, залишаються малоефективними. Відомо, що сучасна школа – це освітньо-культурне середовище, де дитина здобуває навички пізнавальні, комунікативні, поведінкові. В процесі зростання у неї формується спосіб поведінки, мислення, соціальне сприйняття, що охоплюють набуті цінності та установки, ставлення до себе та оточення, що розкривається в контекстах соціальних відносин, спілкування та діяльності.

Феноменом агресивності цікавилось велика кількість науковців, зокрема Ч. Дарвін, З. Фройд, Л. Берковіц, А. Басс, Х. Лоренц, Д. Доллард, Д. Зільман, А. Бандура, Д. Тедеші, Р. Б. Фелсон, К. Муелер, В. Конекні, С. Сміт, Д. Доннерштейн, Дж. Пері, Д. Зілман, Р. Берон, Л. Фрідман, Ф. Спеласі, А. Фурманов, П. Ільїн та інші внесли свій вклад в розвиток науки. Завдяки науковим дослідженням стає більш зрозуміліше причини, наслідки та прояви агресивності.

Відомо, що молодший шкільний вік вимагає від дитини системного виконання правил, яким підпорядковується поведінка дитини. Діти молодшого шкільного віку зустрічаються з внутрішньо-особистісними і міжособистісними викликами. Поява агресивного репертуару: сперечання,

залякування, дражніння, заподіювання шкоди і прояв жорстокості створює безліч непорозумінь і конфліктів з однолітками та вчителями. Дослідження яке проводилось в Канаді у 2012 році показало, що зазвичай діти, які проявляли агресію, мали розлади поведінки у хлопчиків – 6.5%, а у дівчат – 1.8% у віці від 4 - 11 років. Діти, які застосовували агресивну поведінку, зазвичай були більш імпульсивні та дратівливі, що утруднювало їм процес зосередження і утримування уваги. Несприятливі для розвитку умови, процеси зростання та самоусвідомлення, можуть бути спотворені і приводити до асоціальних, деструктивних, дезадаптивних, агресивних форм поведінки. Їхні «академічні досягнення», соціальна, емоційна компетентність, фізичне і психічне здоров'я тісно взаємопов'язане, і впливає на майбутнє. Рання агресія, яка зазвичай спостерігається у школі, має серйозні шанси перетворитись в жорстку антисоціальну агресивність в молоді роки. Ця агресивність може проявитись в кримінальній поведінці, фізичній агресії, в жорстокому поводженні в сімейних стосунках, що, в свою чергу, запускає циклічне коло. Діти, які засвоїли деструктивну форму поведінки, підростаючи, зазвичай вживають психоактивні речовини, алкоголь та ведуть нездоровий спосіб життя, ризикуючи опинитись у зоні позбавлення волі. Відомо, що люди, які знаходяться в місцях позбавлення волі є носіями туберкульозу та СНІДу, що, в свою чергу впливає на економічну, епідеміологічну ситуацію та незадовільний стан у сфері психічного здоров'я України.

Молодший шкільний вік - це період, коли відбувається зміна когнітивних здібностей, розвивається пам'ять, увага, сприйняття, мовлення, дитина починає усвідомлювати себе як частинку світу, спостерігається здатність розуміти і приймати інших людей, розвивається рефлексія в оцінюванні себе. Цей вік є важливим для розвитку, коригування, здобуття та засвоювання нових навичок та звичок.

Оскільки діти більшість свого часу проводять у навчальних закладах - ці потреби спонукали педагогів з Європи поліпшити шкільне навчання і пов'язаний з ним соціальний досвід. За допомогою майндфулнес-практик вдалося знайти підхід до вирішення проблем в емоційній, когнітивній, поведінковій сфері, що спонукали до прояву агресивності, оскільки профілактика і освіта надавалися одночасно, з урахуванням широкого кола потреб.

Майндфулнес досліджували Дж. Кабан-Зінн, Д. Сігел, А. Баер, В. Браун, Р. Райан, Д. Вільямс, Д. Дуган, Д. Сафран, К. Берк. Майндфулнес агресивності досліджували Alison E. Parker, M. Earleywine Janis, B. Kupersmidt, Tracy M. Scull, Erin T. Mathis, C. Sims, D. DeSteno, D. Lim, F. Duong, P. Condon, A. Borders, A. Jajodia, В. Хепнер та інші.

Майндфулнес-практики з економічної точки зору є вигідними і ефективними, вони не потребують великих затрат і надзвичайних зусиль. Користування цими практиками покращує здатність регулювати емоції; зменшує імпульсивність реакції; підвищує імунітет; виробляє стійкість до стресу; виховує любов до себе; покращує психологічне самопочуття; розвиває емпатію та уважність; позитивно впливають на мозкову активність, зменшуючи тривогу, нервові напруження, дратівливість; дозволяє збільшувати і укріплювати нові синаптичні зв'язки; дозволяє працювати з різним частинам мозку злагоджено; зменшує активацію лімбічної систем, що впливає на зміни в префронтальній корі. Всі ці навички, які здобуває дитина відкриває шлях до психічного благополуччя та міцного здоров'я.

На жаль публікацій, щодо фокусу нашого дослідження, майндфулнес-практики у молодших школярів за проявами агресивності, на теренах України не було знайдено. Отже, дана тема потребує більш детального дослідження на сьогодні в Україні і відповідає запиту не лише клінічної психології, психіатрії але й освіти. Дитяче емоційне, психологічне та соціальне благополуччя

впливає в майбутньому на психічне та фізичне здоров'я, результати освіти, соціальні перспективи та якість життя у дорослому віці.

Об'єкт дослідження: агресивність у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: зміни рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку під впливом майндфулнес-практик.

Мета дослідження - теоретично дослідити та емпірично вивчити, чи відбуваються зміни рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку під впливом майндфулнес-практик.

Гіпотези дослідження:

Гіпотеза 1. Припускаємо, що практикування майндфулнес орієнтованих технік сприятиме зменшенню рівню агресивності дітей молодшого шкільного віку завдяки розвитку впевненості в собі.

Гіпотеза 2. Припускаємо, що практикування майндфулнес орієнтованих технік зменшить рівень агресивності, завдяки зменшенню рівня імпульсивності та емоційної нестійкості.

Гіпотеза 3. Припускаємо, що зростання усвідомленості взаємопов'язане зі зменшенням рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Ймовірно, є взаємозв'язок між рівнем усвідомленості та агресивністю.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати поняття "агресивність" з точки зору психологічної літератури;
2. Здійснити теоретичний аналіз щодо поняття "майндфулнес";
3. Здійснити теоретичний аналіз досліджень впливу майндфулнес-технік на рівень агресивності в результаті проходження 8-тижневого курсу;
4. Визначити на основі емпіричного матеріалу чи відбувається зміна прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку;
5. Виявити, чи існує залежність від частоти практик та рівня усвідомленості рівень агресивності.

6. Здійснити кореляційний та порівняльний аналіз на основі отриманих даних до початку та після проведення курсу майндфулнес-практик.

Методи: у дослідженні застосовані такі загальнонаукові методи: психологічне опитування, експеримент, порівняння, аналіз, синтез, індукція та дедукція. Для обробки даних, отриманих під час опитування, застосовувались методи математичної статистики: описової статистики, параметричний t-тест Стюдента, непараметричний U-критерія Манна-Уїтні, кластерний аналіз, непараметричний метод рангової кореляції Спірмена.

Наукова новизна: Курс практик майндфулнес був впроваджений в шкільну програму в декількох школах в м. Львові. Результати пілотного дослідження демонструють, що практики майндфулнес можуть впливати на зміни рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Завдяки впливу на вольові та особистісні сфери школяра можна розвинути емоційну стійкість та самоконтроль, внаслідок чого зменшується прояви агресивних дій, що є результатом зниження рівня агресивності.

Практичне значення отриманих результатів показує ефективність застосування практик майндфулнес як інструмент для зменшення рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку.

Структура роботи: логіка дослідження зумовила структуру курсу дипломної роботи, яка складається зі: вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг джерел складає 96 Сторінок 95

РОЗДІЛ I. ТЕОРИТИЧНІ ПІДХОДИ до ПОНЯТТЯ ФЕНОМЕНУ АГРЕСИВНОСТІ

1.1 Аналіз основних понять "агресія" у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі

Нові якісні дослідження у сфері психічного здоров'я, а саме біохімічні дослідження нейробиологічних процесів, відкривають нам завісу до кращого розуміння психіки людини, стратегій поведінки, захисних механізмів та її емоційної грамотності. На сьогодні в науці відсутнє чітке формулювання поняття агресія через багатозначність проявів агресивності. Вивченням феномену «агресії» цікавляться багато наук, таких як: психологія, психіатрія, біологія, соціологія, нейробиологія та ін. Агресія є складним явищем у своєму прояві, тому науковці розглядають як сукупність соціологічних, психічних так і біологічних факторів в цілому.

При опрацюванні даного теоретичного матеріалу слід зазначити такі поняття як: «агресивні дії», «агресивна поведінка», «агресивність», «агресія», «намір».

Агресія походить від (лат. «*aggressio*» – напад) – індивідуальна, інстинктивна поведінка тварин, людей яку породжує лють, страх тощо [94].

Агресивна дія – це прояв агресивності як реакція на певну ситуацію. Якщо агресивні дії повторюються з певною періодичністю, то в такому випадку ми говоримо про *агресивну поведінку* [93, 95].

Агресія – це певна форма поведінки, націлена на образи або нанесення шкоди іншій живій істоті або предметам [93, 94, 95].

Агресивність – це ситуативний, емоційний, психологічний стан, який є передвісником агресії [82, 94, 95].

Намір – прихований задум.

Однією з головних проблем у визначенні агресивності є те, що цей термін може пояснювати велику кількість дій [94].

Згідно опрацьованих теоретичних джерел під *агресивністю* ми будемо розуміти – психо-емоційний стан особи, що включає в себе емоційні, вольові та індивідуальні особливості, які проявляються в агресивній поведінці.

Так в теорії «походження видів» Ч. Дарвін розглядав винищення представників свого або чужого виду (застосовуючи агресивну поведінку) як один із механізмів природнього відбору і самозбереження живих істот [82,93, 94].

Л. Берковіц, визначає аспект агресії – агресивність, як відносно стабільну готовність суб'єкта до агресивних дій у різних ситуаціях. Л. Берковіц говорить про те: « Якщо люди характеризують когось як агресивного, то вони можуть сказати, що він зазвичай ображає інших, або що він часто недобррозичливий, або що він будучи достатньо сильним, намагається робити усе по-своєму, або може бути, що він твердо відстоює свої переконання, або можливо без страху кидається у вирій не вирішених проблем» [90 с.24, 93, 94].

А. Басс вважає, що агресія - це певна поведінка, що супроводжується образою або несе в собі намір чи бажання нанести збитки іншим. А. Басс розглядав агресію не лише як поведінку, але й психічний стан, який включає вольові, пізнавальні, емоційні складові. Емоційний компонент агресивного стану проявляється у формі гніву. Вольова сторона агресивного стану у якостях волі: рішучості, імпульсивності, наполегливості, цілеспрямованості, сміливості [13]. А. Басс поділив поняття агресивності й ворожості. До поняття агресивності він відніс: фізичну агресію – використання фізичної сили щодо іншої особи; вербальну агресію – вираження негативних почуттів через образливе слово (крик, вереск, прокльонів, погроз); подразнення (дратівливість) - прояв негативних почуттів при будь-якому порушенні (

брутальність, запальність). Ворожість виявив як реакцію, що розвиває негативні почуття і оцінки людей і подій. До поняття ворожості увійшли образа - заздрість і ненависть до оточуючих за вигадані і справжні дії; підозрілість – певна обережність і недовіра до людей, внаслідок чого сформоване певне переконання в тому, що інші люди планують негативний задум і приносять шкоду [5, 81].

У психологічній літературі, що пояснює природу агресивності, існують три відмінних один від одного підходів: інстинктивності, теорія фрустрації та соціального научіння. Вони відображають погляд дослідників і психологічний підхід шкіл різних часів.

На думку відомого психоаналітика З. Фрейда агресію розглядав, як теорію «інстинкту - набутості», що кожній людині притаманні інстинкти життя (піклування, любов) і інстинкти смерті (злоба, ненависть). Інстинкт життя дає певну енергію для розвитку і росту, а інстинкт смерті спрямовує людину на самознищення. Якщо в людини потяг до смерті переважає, то людина схильна до агресивної поведінки, яка виражається у формі агресії. З. Фрейд ввів поняття «катарсис» - очищення від негативної енергії через (плач, крик, гумор), тобто вираження емоцій через слова та дії [90, 93].

Х. Лоренц вивчаючи поведінку тварин, дійшов до висновку, що агресія – це успадкована річ, яка забезпечує готовність боротися за існування, захоплювати і захищати власність [90]. Х. Лоренц відзначав, що людина не зможе впоратись з великою кількістю накопиченої агресії, і в будь який момент навіть найменший стимул може спровокувати викид агресії на зовні. Тому щоб впоратись і направити в правильне русло, людям добре займатись спортом, брати участь у змаганні [84, 94].

Фрустраційна теорія агресивної поведінки виникла в 1939 році як протиставлення концепції потягів. Засновником цієї теорії був Д. Доллард,

який стверджував, що агресивна поведінка – це не потяг, а реакція на фрустрацію [24, 94]. Критики стверджували, що не завжди люди, які переживали фруструючі ситуації, викликало агресивну поведінку. Враховуючи ситуацію на фруструючу теорію виникла інша теорія «когнітивної моделі Л. Берковіц і Д. Зільман». Л. Берковіц висунув гіпотезу, що важливою опосередкованою ланкою між фрустрацією і агресивною поведінкою є негативна емоція гнів. Висуваючи свою концепцію звертає увагу на навчіння, а також роль індивідуальних відмінностей, як люди реагують на фруструючі ситуації. Коли індивід зустрічається з несприятливою ситуацією, на початку він відчуває негативний емоційний стан. Ця реакція викликає реакцію боротьби або втечі. Боротьба зв'язана з агресивними думками, спогадами і поведінковими проявами; втеча – з реакціями уникання. З наведеного прикладу стає зрозумілим, що агресивна поведінка може виникати лише в одній із можливих реакцій [90, 94].

Теорія *соціального на учіння*, автором якого є А. Бандура стверджував, що агресивна поведінка - набута в процесі соціалізації і є результатом не тільки винагород або підкріплень, а й спостережень за іншими людьми (вплив мас-медіа). Спостереження можуть бути реальними (певний приклад реальної людини), символічними (поведінка персонажів на телебаченні, кіно, книжки), вербальними (інструкції, пояснення або опис певного варіанту поведінки). Згідно концепцією А. Бандури при спостереженні агресивної поведінки слід звернути увагу на: спосіб засвоєння подібних дій; фактори, які провокують їх появи та умови при яких вони закріплюються. Через пізнання шляхом спостережень людина може дізнатися нову інформацію, але не обов'язково буде відтворювати таку поведінку. Згідно теорії вченого, певна людська поведінка засвоюється з певного зразка міжособистісного впливу. А оскільки первинна ланка спілкування і соціалізація дітей – це батьки, то можна зробити висновок, що в агресивних батьків – виростають агресивні діти, що

підтверджують дослідження. В концепції соціального научіння вчений звертає увагу на форми соціального підкріплення, і розподіляє на: позитивне та негативне. Під соціальним підкріпленням мається на увазі – похвала, жести дружні або ворожі, кивки головою, критика. Позитивне підкріплення – якщо поведінка обраної «моделі» нагороджується, а не карається, то в подальшому ця поведінка відтворюється. Негативне – за умови покарання людина має мотивацію не повторювати той чи інший вчинок. Отже можна зробити висновок, якщо агресивні дії та поведінку позитивно підкріплювати, то ймовірність що ми сформуємо високий рівень агресивності в людині, який буде в структурі її особистості [3, 4, 80, 94].

Згідно цієї теорії можна зробити висновок, що агресивність - це набута навичка, яка формується в процесі соціалізації. Люди засвоюють моделі поведінки на основі спостережень за поведінкою людей з їхнього оточення.

Теорія *соціальної взаємодії*, яка була запропонована Д. Т. Гедеші і Р. Б. Фелсоном розглядалась як модель інструментальної функції примусових дій. Ці методи використовувались діючим суб'єктом з ціллю нанести своєму об'єкту шкоду або заставити його виконувати певні вимоги заради досягнення трьох основних цілей: щоб контролювати поведінку інших людей, встановити справедливість і відстояти свою репутацію. Ця теорія складалась з трьох форм примусових дій: 1) погроза, сповіщення об'єкту про наміри причинити йому шкоду, якщо об'єкт відмовиться від виконання певних вимог; 2) покарання – дія, яка здійснюється з намірами завдати людині шкоду; 3) фізична сила – використати фізичний контакт з ціллю обмежити поведінку іншої людини [72, 94].

1.2. Фактори впливу на формування агресивності

Вплив навколишнього середовища на формування агресивності.

Згідно багатьох досліджень було виявлено, що зовнішні фактори навколишнього середовища впливають на формування агресивності. До факторів навколишнього середовища відноситься: спекота, шум, тіснява, забруднення повітря. Сильна «спекота – агресія» має прямо-пропорційний зв'язок. Цими питаннями цікавились криміналісти, оскільки зауважили, що під час спекотних днів, частота вбивств та погромів поширювалася [15]. В шумних закладах люди частіше відчують роздратування, гнів, спостерігаються агресивні прояви, втрачається відчуття безпеки. К. В. Муелер та В. Д. Конекні стверджують, що голосний та неприємний шум може спровокувати міжособистісну агресивну поведінку [58]. Р.Д. Джин і І. Д. Мак-Коун в своєму експерименті показали залежність між агресивною поведінкою і шумом, яке впливає на фізіологічне збудження [35]. Висока щільність населення не прийнятна для людей, викликаючи стрес, а з часом цей дискомфорт трансформується в агресивні дії. *Гіпотеза інтенсифікації* Д. Л. Фрідмана показує, що в тісноті загострюються і посилюються усі типові реакції індивіда на будь-які ситуації [34]. Д. Зілман, Р. Берон та інші в дослідженні довели, що концентрація забрудненого повітря впливає на настрій, соціальну поведінку, взаємовідносини [77, 93, 90].

Особливості впливу дитячо-батьківських стосунків на формування агресивності. Дослідники D. J. Perry & Bussey стверджують: «Агресивні діти, як правило виростають в сім'ях, де велика дистанція між дітьми, де мало цікавляться розвитком дитини, де не вистачає тепла і лагідності, байдуже відношення до проявів дитячої агресивної поведінки, де в якості дисциплінарних впливів замість турботи і терпеливого пояснення надають перевагу силовим методам, особливо фізичним покаранням» [90 с.93].

Стиль сімейного виховання відіграє важливу роль: 1) Жорстоке покарання і надмірний контроль зв'язаний з високим рівнем агресивності у дітей [27, 94]. 2) недостатній контроль і догляд за дітьми корелюється з високим рівнем асоціальності, яке супроводжується агресивною поведінкою [51, 94]. 3) розлучення батьків за собою несе багато непорозумінь, постійні конфлікти створюють несприятливі умови для проживання дитини, стреси викликають в дитини велику кількість емоцій і запитань, з якими дитина не може справитись. В неповних сім'ях, де присутня атмосфера хаосу, байдужість до почуттів, фізична жорстокість, не достатня підтримка і зацікавленість, формує небезпечну прив'язаність. Такі діти замикаються в собі, відчують тривогу, розпач, дратівливість, стають більш імпульсивними, для них характерні емоційні спалахи, фізична агресія, вони застосовують викличну поведінку, щоб таким методом привернути до себе увагу [16, 94]. Відмічається, що несприятливі для дитини наслідки розлучення батьків викликані фактом окремого проживання подружжя, яке погіршує ситуацію і призводить до загострення агресивної поведінки [94].

Критика, погрози, образи, приниження, порівняння, надмірні вимоги – це все впливає на психічний та емоційний стан дитини, яка в свою чергу проявляється через агресивність [94].

Вплив однолітків та сіблінгів на виникнення агресивності. Діти засвоюють інші моделі поведінки не лише від батьків, але й від своїх однолітків. Спостерігаючи за іншими однолітками, які застосовують агресивну поведінку, яка мала позитивне підкріплення або призвела до певного успіху, наступного разу вони будуть намагатись копіювати таку ж саму поведінку. Діти, які використовують агресивну поведінку, вважають, що таким методом здобувають владу, визнання, підвищують авторитет серед однолітків. В залежності від того як дитина показала себе в оточенні вона може бути прийнята або відкинута. Оскільки агресивну поведінку мало хто

сприймає, то такі діти зазвичай знаходять собі компанію рівних або залишаються відкинутими. Відкинутість – призводить до підняття рівня тривоги, що в свою чергу підвищує рівень агресивності [94].

В сім'ях де двоє і більше дітей найчастіше конфлікт починають молодші діти. Караючи старшу дитину батьки тим самим підкріплюють негативну поведінку молодшої дитини, котра чинитиме таким чином і наступного разу, відчуваючи та усвідомлюючи, що вона покарана не буде. Така поведінка батьків викликає у старшої дитини внутрішній супротив, незадоволення, образу, злість – що призводить до агресивності [6, 83, 94].

В сім'ях де присутні брати і сестри спостерігаються також конфліктні ситуації у вигляді фізичної і вербальної агресії. Агресивні прояви у дітей може бути як прояв ревності до своїх братів та сестер. В основі агресивної поведінки лежить не достатність любові зі сторони батьків, діти таким методом намагаються привернути до себе увагу. Або це як стратегічний хід зі сторони дитини, щоб закріпити свою владу і схвалення зі сторони дорослого [83, 86, 94, 96].

Вплив мас-медіа та комп'ютерних ігор на формування агресивності. Засоби масової інформації та комп'ютерні ігри є одним із найбільших факторів зростання рівня агресивності, особливо серед дітей та підлітків. Телепередачі та мультфільми заповнені агресивними епізодами, які в свою чергу несуть жорсткий характер і є у вільному доступі. Регулярно сповіщають про тривожні дані проведення дітей в комп'ютерних іграх та телеекранах. В США було проведено дослідження, де аналізувались 8 каналів телебачення, де рівень насилля на аналоговому телебаченні складав – 37%, а для супутникових – 52%. С. Л. Сміт і Доннерштейн [69] опублікували дані у 1998 році, що діти від 2 -11 років дивляться телебачення або грають в жорсткі комп'ютерні ігри 24 години в тиждень. На сьогоднішній день з розвитком наукового прогресу ці дані вочевидь є більшими. Дослідження, в яких

вивчався вплив зображеною в мас-медіа агресії, в цілому підтверджує припущення про те, що сцени насильства в засобах масової інформації посилюють агресію. Було виявлено, що цей взаємозв'язок сильніше проявляється в дітей, ніж в дорослих, що вказує на існування «сенситивного періоду», на протязі якого індивіди особливо чутливі до подібного роду впливу [3, 4, 90]. Дослідники виявили, що надмірне захоплення відео та комп'ютерними іграми виникало у тих дітей, які відчували труднощі в адаптації до дійсності і не могли вирішити їх у реальному житті [47]. Діти, які піддавалися насильству в сім'ї, частіше віддавали перевагу дивитися програми з сценами насильства, а улюблені герої мали риси ворожості та агресії [25].

Біологічні основи виникнення агресивності. Формування агресивності зв'язана з індивідуальними особливостями мозку, тобто з лімбічною системою. Вона складається з різних структур, функція якої є контролювання основних потягів і емоцій, та корою головного мозку, відповідальний за когнітивні функції, які мають важливе значення в процесах навчання та прийняття рішень. Лімбічна система складається з мигдалини, гіпокампу, гіпоталамусу, які беруть участь в обробці та регулюванні емоцій, пам'яті та сексуальному збудженні. Лімбічна система є важливим елементом, яка реагує на стрес і сильно пов'язана з ендокринною та вегетативною нервовою системою. Мигдалина пов'язує ділянки кори, які обробляють «вищу», пізнавальну інформацію з гіпоталамічними зонами, які контролюють «нижчі» метаболічні реакції (дотик, дихання, чутливість болю). Це дозволяє мигдалині координувати фізіологічні реакції на основі пізнавальної інформації – найбільш відомий приклад – реакція «боротьба або втеча». Гіпоталамус – регулює поведінку та фізіологічні реакції (вегетативних функцій – голод, температура тіла та сексуальна активність). Для цього гіпоталамус об'єднує інформацію з різних частин мозку і реагує на різні стимули, включаючи світло, запахи, стрес і збудження. Пошкодження

призводить до порушень регуляції агресії. Лобна кора відповідає за прийняття рішень, за планування майбутнього, увагу, судження, гальмування, інтелектуальні здібності та когнітивне мислення, добровільний рух. Пошкодження лобної кори головного мозку призводять до посилення реакції на миттєвий вплив навколишнього середовища; звичайні подразники викликають агресивні реакції, які блокуються цілою серією рефлексивних або когнітивних процесів [75, 90]. Індивіди маючі подібні пошкодження будуть реагувати на провокацію імпульсивно і агресивно, проявляти агресивність та пригнічений настрій [38]. В своїх роботах Ф. Спеласі говорить про те, що люди які схильні до агресивності мають не достатньо розвинутий контроль імпульсивності, що пояснюється дисфункцією мозку. В таких людей спостерігаються низькі показники в тестах на когнітивні, моторні, перцептивні здібності [70]. Люди з пошкодженою префронтальною корою будуть схильні до стереотипних реакцій. Подібні пошкодження у антисоціальних особистостей пояснюють їх байдужість до покарання, а також відсутність у них бажання і здатності запобігти цьому [90].

1.3. Форми прояву агресивної поведінки у молодших школярів

Найчастіше діти проявляють такі форми агресивної поведінки:

І. А. Фурманов стверджував, що *фізична агресія* зазвичай переважає у активних, цілеспрямованих, рішучих, авантюрних, безцеремонних, впевнених у собі дітей. В них добре розвинуті лідерські якості, вони люблять демонструвати свою владу. Крім того у цих дітей слабо розвинутий самоконтроль та стриманість, спостерігається відсутність соціальної комфортності, не бажання і не вміння відстрочувати задоволення свої потреб. Вони не здатні задумуватись про свої дії, тому діють імпульсивно і необдуманно, що неодноразово попадають в ті самі ситуації, з яких не здатні робити висновки. Фізична агресія проявляється з застосуванням фізичної сили

на певну особу або предмети (дитина б'ється, кусається, кидає предмети і т. п.) [95].

Вербальна агресія спостерігається у дітей, у яких виражена психічна неврівноваженість, яка проявляється у високій тривожності, схильність до сумнівів та невпевненості. Для них характерна депресивність: знижений фон активності та настрою. Невеликі труднощі та невдачі вибивають їх з колії, їм важко володіти своїми емоціями. Сильні емоційні спалахи, а також відчуття ворожості та підозрливості виникають при будь-яких реальних чи уявних діях інших щодо їх особистості: самооцінки та гідності. В них спостерігається внутрішній конфлікт з самим собою, що проявляється в стані напруженості і збудженості, яка в свою чергу виражається в люті, страху та озлобленості (дитина кричить, ображає, погрожує і т. п.) [95].

Непряма агресія проявляється у дітей з надмірною імпульсивністю та слабким самоконтролем, спостерігається низька усвідомленості власних дій, вони рідко замислюються про причини і наслідки своєї поведінки. Вони прагнуть негайного задоволення своїх потреб не зважаючи на обставини, норми моралі. Відчувають роздратування і ворожі почуття: образу та підозрливості до інших людей, які намагаються тримати їх в певних соціальних рамках та управляти їх поведінкою (дитина провокує інших, намовляє, пліткує) [95].

Висновки до I розділу

Підсумовуючи дані джерела можна зробити висновок, що агресивність багатогранна в своєму прояві. Ця поведінка притаманна усім людям на протязі їхнього життя, вона відбувається як наслідок реагування на ті чи інші ситуації.

Згідно опрацьованих ресурсів стає зрозумілим, що на формування рівня агресивності впливає багато факторів, зокрема темперамент, біологічні основи, психологічні особливості, модель виховання батьків, кількість дітей в сім'ї, соціальне оточення. Важливо зазначити те, що агресивність починає

проявляться з дитинства і може закріплюватись, як модель поведінки в дорослому віці. Часто в нашому побуті агресивність можна побачити у прояві агресивних дій, а саме фізичної агресії, застосовуючи певну силу на особу або предмет, так і вербальної агресії у вигляді словесних викриків, погроз, образ. Прояви агресії у вигляді ворожості включають в себе емоційні компоненти: гнів, образу, злість роздратування. Згідно опрацьованого матеріалу можна зробити висновок, що агресивна поведінка впливає на психічне, емоційне та фізичне здоров'я дитини, що в свою чергу знижує її рівень благополуччя.

Оскільки діти в молодшому шкільному віці є «сенситивними», тому раннє втручання та коригування поведінки дітей в молодшому шкільному віці дає можливість зменшенню проявів агресивності, девіантної поведінки та сцен насильства як в підлітковому віці так і в дорослому.

РОЗДІЛ II. ПОНЯТТЯ "МАЙНДФУЛНЕС" В НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

З англійської мови поняття "майндфулнес" (mindfulness) перекладається як стан "уважності", "усвідомленості", "повної свідомості".

Професор медицини Джон Кабан-Зін, який очолює медичний центр при Масачусетському університеті ввів вперше поняття майндфулнес. Кабан – Зін визначив майндфулнес як безоцінкове, уважне ставлення, що відбувається в теперішньому моменті, яке дозволяє відслідковувати свої емоції, відчуття, думки з цікавістю та відкритістю приймати цей досвід, який ми переживаємо мить за миттю. Усвідомленість дозволяє затримати потік негативних думок до того, поки вони не затягнуть у вир негативних емоцій, щоб не втратити контроль над власним життям [44, 45, 46]. Протягом багатьох років діалог між науковцями та релігієзнавцями проводився стосовно теоретичного визначення майндфулнес, щоб можливо було провести наукові дослідження процесів та механізмів, що лежать в основі уваги та сприйняття [7].

К. В. Браун і Р. М. Райан стверджують, що майндфулнес – це психологічна конструкція, яка складається з основних вимірів свідомості – усвідомлення та уваги. Усвідомлення описується як «система моніторингу», яка дозволяє сприйняти як фізичні так і психічні явища. На противагу, увага розглядається як залучення цілеспрямованої маніпуляції сфокусована над цим явищем. Ними була розроблена шкала «Mindful Attention Awareness Scale» (MAAS) [10].

А. Баяр та його колеги запропонували п'ятифакторну модель майндфулнесу, що включала такі компоненти: не реактивність, усвідомленість дій, здатність вербалізувати, не осудливість, спостережливість [1].

Концепція уважності походить від східних медитаційних традицій [2]. Зокрема, воно має велике значення в рамках буддійської релігії і вважається

центром навчання Будди. В буддійській літературі уважність, як правило, духовна здатність, вирощування якої веде до «Духовного просвітлення», припинення повторних моделей страждання [18]. Розум створює в нашій свідомості напругу між тим, що існує і тим, що має бажання бути, це напруження веде до страждання. Надмірне страждання спричиняє наш мозок, коли наш розум хапається за ідеї і автоматичні реакції, які виводять нас за межі дійсного і явного[36].

У буддійській літературі однією з важливих практик є виховання «правильної дії», заснована на глибокій мудрості та співчутті до інших [50]. Усвідомленість на теперішньому моменті відіграє важливу роль у регулюванні поведінки. Браун та інші вказують на те, що розвиваючи усвідомленість, людина покращує свою поведінку завдяки підвищенню обізнаності, прямуючи до своїх цілей, не забуваючи про свої цінності [10]. Розвиваючи усвідомленість свого поточного внутрішнього досвіду, можна визначити попередні ознаки неадаптивних емоційних станів. Д. Д. Сафран і Д. Сігал стверджують, що розвиваючи уважність до своєї поведінки, можна призвести до її змін в кращу сторону [63]. С. Л. Шапіро стверджував, що переосмислюючи свої думки з бажаних та уявних на дійсні, розвиваючи уважність, створюється інший досвід реагування між попереднім досвідом і наступною реакцією. Тим самим зменшуючи набути навички реагування та автоматичні реакції поведінки [66]. Дослідження впливу майндфулнес показали позитивний вплив на різні неадаптивні способи поведінки, такі як припинення куріння [21], розлад харчування [49], та вживання психоактивних речовин [8].

Д. М. Вільямс, Д. К. Дуган і Феннелл, розділили методи уважності на формальну та неформальну практику. Формальна практика включає в себе медитативні вправи, які зосереджують фокус уваги на диханні та окремих частинах тіла, певних рухах та позах. Неформальна практика уважності

зосередження підвищення уваги в межах певної діяльності в житті (спостереження за природою, споживанням їжі, задіяючи усі сенсорні відчуття) [76].

Завдяки науковим дослідженням, було виявлено, що практики майндфулнес попереджують виникнення депресії, вони позитивно впливають на мозкову активність, зменшуючи тривогу, нервові напруження, дратівливість, подавлені стани. За допомогою технік майндфулнес – ці стани швидше зникають. Усвідомлена медитація є: запорука здорового життя і довголіття [32, 33, 42, 54, 74] ; впливає на емоційні прояви та когнітивні здібності, підвищують психологічну та фізичну витривалість [2, 43, 71]; покращує стосунків з партнерами і розвиває емпатію [39]; послаблює наркотичну та алкогольну залежність та допомагає справлятися з хронічним болем та раком [8, 37, 46, 57]; укріплює імунну систему, зменшує проявів ОРЗ, ГРВІ та інших хворіб [20].

Усвідомлена медитація – це метод розумового тренування, який вимагає терпіння і наполегливості. Ці майндфулнес-практики використовуються в психотерапевтичних цілях та релаксації, що дозволяє відновити внутрішню гармонію людини зі світом. Медитація допомагає побачити світ ясніше і чіткіше, щоб прийняти мудре рішення, вибрати зважені дії, що не потребують змін. Допомагає культивувати усвідомлення та співчуття, дозволяє оцінити власні цілі та віднайти оптимальний шлях до власних цінностей [55, 85, 92].

Стан мозку тісно пов'язаний з пам'яттю, коли ми відчуваємо емоційну нестабільність він починає перебирати спогади, які відповідають на даний момент. Якщо людина зараз відчуває загрозу, то мозок знаходить ті моменти з минулого, коли нам було лячно, щоб ми могли врятуватись. Цей процес відбувається дуже швидко і несвідомо за декілька мілі секунд. Ці навички відшліфовувались мільйонами років, щоб людство змогло врятуватись.

Усвідомлена медитація вчить впізнавати спогади і руйнівні думки, як тільки вони з'являються, дозволяє спостерігати як з'являються наші думки і відчуття, і яким чином вони впливають на наше тіло, емоції та реакції. Усвідомленість виходить за межі мислення і дозволяє переривати негативний внутрішній діалог, щоб поглянути на зовнішній світ по іншому [55, 85, 92]. .

У нашій свідомості є інший спосіб реагування на зовнішній світ – режим усвідомлення. Звичка багато думати, аналізувати, оцінювати показує іншу сторону, як наша свідомість спотворює реальність. Режим дії – це пастка, а режим усвідомлення – це вихід з неї. Режим усвідомлення можна досягнути, коли ми знаходимось тут і тепер і вчимося концентруватись на поточному моменті і положенні речей не оцінюючи їх. Практикуючі усвідомлення ми бачимо світ такий який він є, не намагаємось його змінити і не ставимо надвисокі стандарти та очікування. Усвідомленість дозволяє позбутися від моделей мислення і поведінки, які ми не усвідомлюємо, що перешкоджає в нашому житті. Самокритика і оцінкові судження виникають з звичайних думок і дій, позбавившись цих звичок людина відчуватиме себе більш гармонійно [55, 85, 92].

Дослідження з майндфулнес практик показує ефективність покращення психічного здоров'я та благополуччя у дорослих. З огляду на це дослідників почало цікавити можливість застосування майндфулнес практик для дітей та підлітків [12]. Для цього розробникам програми потрібно було враховувати фізичні здібності дітей та вміння їх концентруватись. К. А. Берк висвітлював відмінності між дорослим та дитячим майндфулнес практиками у зв'язку з її тривалістю. Під час дорослого сеансу медитація тривала на протязі 20 - 45 хвилин, тоді як дитячі тривали біля 5 хвилин. Під час майндфулнес практик виникали припущення чи такі методики зроблять помітний вплив на психічне функціонування дітей. Важливим викликом під час цих практик було те, щоб

діти не втратили інтерес, і ці практики не сприймалися занадто нудними [12, 66].

2.1. Вплив майндфулнес- практик на рівень агресивності у дітей

У 2011-2012 році в Університеті Каліфорнія штату Девіс було проведено одне з найбільших рандомізованих контрольних досліджень майндфулнесу, за участю 937 дітей та 47 вчителів у 3-ьох Оклендських загальноосвітніх початкових школах. Перевіряли психічні навички - увагу, емоційні – самоконтроль, фізичні – турбота про себе, соціальні – турбота про інших. Зміни відбулись в кожних аспектах, натомість «турбота про інших» в контрольній групі залишилась без змін порівняно з експериментальною, це свідчить про те, що завдяки майндфулнес-практикам діти змогли розвинути доброзичливість. Вони потребували менше часу підготовки до уроку, краще розуміли свої потреби та інших, покращилися академічні знання, краще розуміли свої тілесні відчуття, ставали більш відкритими [31, 40].

Ashley Borders, Mitch Earleywine и Archana Jajodia було проведено дослідження в Лос-Анджелесі, де участь прийняло 464 студента першокурсників, середній вік 19,7. Згідно опрацьованих джерел було виявлено, що впливаючи на нав'язливий тип мислення (румінація), за допомогою майндфулнес-практик зменшили прояви фізичної та вербальної агресії, ворожості та гніву. Це дослідження показало, що люди, які користувалися техніками майндфулнесу стали більш самоусвідомленими, тобто обізнаними у причинах виникнення їхньої агресивності, здобували когнітивну гнучкість, що дозволяла вийти з жорстких психічних процесів [29].

Fred Duong, David DeSteno, Daniel Lim, Paul Condon провели дослідження у 2017 році, де прийняли участь 77 учасників. Метою дослідження було дослідити чи майндфулнес-практики зменшать агресивні дії зв'язаною з провокацією. Результати цього дослідження прийшли до висновку, що медитація пливає насамперед на зниження або уникнення

страждань. А зниження агресивності відбувається завдяки контролю імпульсу, який відповідає за заклик до агресивних дій, про який стверджував Фінкель [52]. Висновок - завдяки цьому дослідженню було виявлено, що медитація впливає насамперед на зменшення прояву агресивності завдяки розвинутому співчутті та доброзичливому ставленні до оточуючих та контролю імпульсивності реагування на певні провокаційні ситуації [54].

Chad E. Lakey, Michael H. Kernis, Whitney L. Heppner, Michael H. Kernis та інші провели дослідження взаємодії самооцінки на агресивні дії та соціальну відгородженість на прояв агресивності. Метою дослідження було дослідити чи вплинуть майндфулес-практики на зниження агресивних проявів. Відомо, що загрози, негативний досвід знижують самооцінку, що в свою чергу спонукають до негативних думок та емоцій, що пов'язані з гнівом, ворожістю та відплатою, тобто поведінковими проявами. Дослідники даного експерименту прийшли до висновку що люди, які не користувались медитацією в залежності від самооцінки, ситуацію з образою або соціальною відмовою інтерпретували як неоднозначну, яка містить агресивний намір. Ці люди застосовували різні прояви агресії: вербальну, фізичну, ворожість, підозрілість. Люди, які користувались майндфулес-практиками були більш усвідомлені та менш когнітивно та поведінково реактивними, тобто не спостерігалось ворожого упередження [54].

Дослідники Bandura, Dollard, Mowrer & Sears, Doob, Berkowitz в своїх дослідженнях показали прямо пропорційну залежність агресивність від страху, тривоги, соціального несхвалення, покарання та відчуження [24, 26]. Можна зробити висновок, що більш тривожні люди, очікуючи страх перед покаранням або соціальним несхваленням, подавляють або проявляють агресивність в меншій формі.

Н. А. Dengerling показав, що студенти з високим рівнем тривожності проявляють до інших низький рівень агресивності до тих пір, поки вони не

почнуть відчувати дратівливість і гнів від постійних провокацій з їх сторони [22].

В. Л. Хепнер та інші провели дослідження - соціальної відгородженості - поділили учасників на три групи: сприйняті, відкинуті та відкинуті, яким проводили медитативну практику з родзинкою. Результати другого дослідження показали, що маніпуляція на підвищення стану усвідомлення (застосування медитації з родзинкою) призвела до зниження агресивної поведінки навіть після соціального відторгнення [19].

Відомо, що агресивність тісно пов'язана з лімбічною системою. Мигдалевидне тіло [40, 41], яке є частиною лімбічної системи відіграє ключову роль у формуванні позитивних і негативних емоцій. Емоції викликають – вирій думок, почуттів, тілесних відчутті і імпульсів. Постійні стреси, перевантаження у школі, конфлікти з однолітками підвищують інтенсивність тривоги і страху. Причиною розладів є ірраціональні переконання, які формуються внаслідок когнітивних помилок. За допомогою Mindfulness-технік можна ідентифікувати ці дисфункційні переконання та замінити їх на раціональні. Дослідження показують, що за допомогою медитацій відбуваються зміни нейробіологічних процесів, які можна спостерігати на МРТ. Така емоція, як страх сильно активує мигдалевидне тіло, але після медитаційних практик, активація мигдалини і щільність сірої речовини зменшується. Роль гіпокампу [88] у регулюванні мигдалини теж змінюється, щільність сірої речовини збільшується і ця частина мозку стає більш активною. Префронтальна кора, яка пов'язана з зрілістю, включає регулювання емоцій та поведінки, що дозволяє приймати мудрі рішення [41]. Отже, за допомогою майнфулнесу-практик можна навчитись керувати увагою, зменшити дратівливість, покращити пам'ять, стосунки, настрій. Крім того, дослідження з нейророзвитку показують, що програми уваги та соціально-емоційне навчання, що впроваджуються в звичайних шкільних навчальних програмах за кордоном, покращують виконавчі функції у дітей та підлітків.

Керуючи імпульс контролем, що дозволяє дітям управляти надмірним рівнем негативних емоцій, що заважали академічним результатам [47, 59, 65].

Клементе Франко та іншими в Іспанії в 2016 році було проведено дослідження серед підлітків віком 12 - 19 років. Метою даного дослідження полягало в аналізі наслідків навчально-психологічної програми з Mindfulness технік щодо рівня імпульсивності та агресивності. Агресивна поведінка як дітей, так і підлітків вважається складним явищем, що включає багато факторів і проявляється у різних формах. Серед змінних, пов'язаних із цим явищем, є особистісні риси (наприклад, психопатія, невротизм, імпульсивність), соціально-емоційні (відсутність співпереживання, самооцінка, особисті цінності) та когнітивні змінні (наприклад, неадаптивні схеми та дисфункціональні думки) [72, 73, 74]. Діти з агресивною поведінкою демонстрували дефіцит емоційного самоконтролю та співпереживання. Тому ці учні стикалися з більшими труднощами для вирішення соціальних ситуацій, і їх неспроможність належним чином керувати своїми емоціями призводила до агресивного поведіння у невизначених ситуаціях. Імпульсивність - це фактор ризику, пов'язаний з реакційною агресивністю та антисоціальною поведінкою. Таким чином, імпульсивні підлітки, які не мали достатнього розвинутого емоційного інтелекту їм було важко передбачити ситуації наперед та контролювати імпульс. Крім того, імпульсивність та агресивність пов'язані з неадаптивною та ризикованою поведінкою, такими як зловживання психоактивними речовинами або сексуальною розбещеністю [30], а з іншого боку - психічними розладами, гіперактивний розлад з дефіцитом уваги, проблеми з читанням та письмом [30, 64].

Шкільні завдання вимагали здатності до концентрації уваги, вміння регулювати емоції, розвивати внутрішню мотивацію і керувати процесом мислення. Підлітки з високим рівнем агресивності в більшості використовували неадаптивні стратегії подолання, тоді як менш агресивні

підлітки зосереджували увагу на стратегіях, спрямованих на вирішення проблем та стосунків до інших людей більш конструктивно [53,73]. Агресивна поведінка та імпульсивність формується з дитинства і до підліткового віку, тому ці діти знаходяться в більшій зоні ризику відмови від навчального процесу. Вони частіше піддавалися стресам, що супроводжувалися тривогою та емоційними розладами. За допомогою покращення продуктивності, емоційної регуляції, розвитку більш здорових навичок, в класах було проведено майндфулнес техніки на протязі 10 тижнів 27 дітям. Програма інтервенції передбачала, що діти мають використовувати техніки щоденно протягом 15 хвилин. При цьому зауважувати думки які виринають, відчуття в тілі і не намагатися їх змінювати, а сприймати такими, якими вони є. Це дослідження показало суттєве зниження рівня імпульсивності та агресивності в експериментальній групі порівняно з контрольною групою. Ці результати мали хороший ефект в підвищенні рівня академічної зацікавленості та самореалізації учнів [31].

Janis B. Kupersmidt, Erin T. Mathis, Alison E. Parker, Tracy M. Scull і Calvin Sims було проведено дослідження для учнів 4 - 5 класу, які почали вживати алкоголь та тютюн. Це дослідження показало залежність від рівня самоконтролю (здатність контролювати свої думки, емоції, поведінку) форма прояву поведінки. Діти, які мали низький самоконтроль були більш схильні до девіантної поведінки та вживання психоактивних речовин, ніж ті що мали вищі показники самоконтролю. Дослідження підтвердило ефективність та практичну можливість викладання Master mind для дітей молодшого шкільного віку у навчальному закладі. Ці програми допомогли отримати навички уважності, ефективності реагування на стрес, соціально-емоційну компетентність, зменшили прояви агресивної поведінки та намір вживання психоактивних речовин, що в свою чергу підвищили рівень саморегуляції учнів [73].

Дослідження яке було проведене Philip David Zelano и Kristen E. Lyons в Мінісотському університеті цікавились питанням, яким чином мозок отримує і обробляє інформацію, що спонукає до миттєвого отримання винагород чи поведінкової реакції. Дослідники прийшли висновку, що інформація в мозку проходить різними шляхами, зокрема нижній шлях – автоматичний не усвідомлений на будь-які ситуації та події, що сприяє швидкісному реагуванню без обдумування. Верхній шлях – це усвідомлений шлях, що включає в себе роботу префронтальної кори, яка контролює основні потяги та емоції, відповідає за когнітивні функції, які мають важливе значення в процесах навчання та прийняття рішень. Висновок завдяки майндфулнесу відбулися зміни в нейробіологічних процесах мозку, що в свою чергу вплинуло на саморегуляцію та поведінку [26, 56].

Дослідження показують, що одним із найбільш розповсюджених психічних порушень дітей та підлітків є діагноз - розлад дефіциту уважності та гіперактивності. Відомо, що нейробіологічна основа є одним з факторів виникнення ГРДУ. Згідно проведеного теоретичного аналізу нам відомо, що майндфулнес-практики впливають на зміну кори головного мозку дітей, тому нам важливо дослідити чи відбудуться зміни в показниках імпульсивності та гіперактивності, які є важливими критеріями для визначення цього розладу [48].

C. R. Solomon, F. Serres провели дослідження, яке показало взаємодію вербальної агресії на самооцінку дітей та їх академічні знання [14]. Висновок, діти які піддавались впливу вербальної агресії мали низьку самооцінку та не високі академічні знання.

Дослідження L. Powell та інших показали, зростання впевненості у дітей, віком від 8-11 років завдяки майндфулнес практикам [62].

Отже згідно опрацьованих джерел, під *усвідомленістю* ми будемо розглядати здатність особистості розуміти причини і наслідки своїх дій, емоцій, думок та фізіологічних реакцій.

2.2. Теоретична модель дослідження

Відомо, що майндфулнес-практики впливають на розвиток усвідомлення [1]. За основу зображення теоретичної моделі дослідження, візьмемо п'ятифакторну модель А. Баяра, яка включає такі компоненти майндфулнесу: не реактивність (здатність реагувати не одразу, не занурюватись у власні думки, а дозволити помічати їх та проходити повз), не осудливість (доброзичливе ставлення до власного досвіду, відсутність чіпляння за оцінки і судження, які виникають через властивість розуму), усвідомленість дій (здатність помічати, концентрувати увагу на теперішньому моменті, а не занурюватись в минулому або майбутньому), здатність вербалізувати (словесно описати свій внутрішній досвід), спостережливість (здатність помічати свій внутрішній і зовнішній світ). Ці складові майндфулнесу ми зобразили в моделі взаємозв'язку майндфулнесу та агресивності у молодших школярів (див. Рис.2.2.1).

Завдяки опрацьованій літератури можна виділити структуру агресивності. Передвісники, що впливають на рівень агресивності є вольові, емоційні та індивідуальні. До вольової сфери ми віднесли: імпульсивність, самоконтроль, гіперактивність; емоційної сфери - емоційна нестійкість; особистісної сфери: впевненість в собі, самооцінка, сміливість. Прояви агресивності можна спостерігати за певною поведінкою, а саме: фізичною, вербальною, опосередкованою агресією, підозрілістю та образою.

Фізична агресія притаманна дітям, які є активними, сміливими, впевненими в собі, рішучими, в них слабо розвинутий самоконтроль. Ці діти

часто діють імпульсивно, в них спостерігається реактивність дій, вони не задумуються про наслідки, відповідно попадають часто в ті самі ситуації. Вербальна агресія спостерігається у дітей, які схильні до емоційної нестійкості, високої тривожності, низької самооцінки та невпевненістю у собі. Це призводить до емоційних спалахів, внутрішнього конфлікту з самим собою, що в свою чергу затягує їх в коло румінації, тобто негативних думок. Опосередкована агресія корелює у дітей з надмірною імпульсивністю та слабким самоконтролем, спостерігається низька усвідомленість власних дій, вони рідко замислюються про причини і наслідки своєї поведінки. Прагнуть негайного задоволення своїх потреб, не зважаючи на обставини, норми моралі. Ці діти відчують роздратування і ворожі почуття, образу та підозрілість до інших людей.

Слід також зазначити, що на агресивну поведінку дитини впливає її біологічна основа, проведення дитини в комп'ютерних іграх та перегляд телепередач з жорсткими сценами насилля, методи виховання та кількість дітей в сім'ї. Оскільки ці питання емпірично ми не мали можливості дослідити то вони залишаються відкритими для подальшого дослідження.

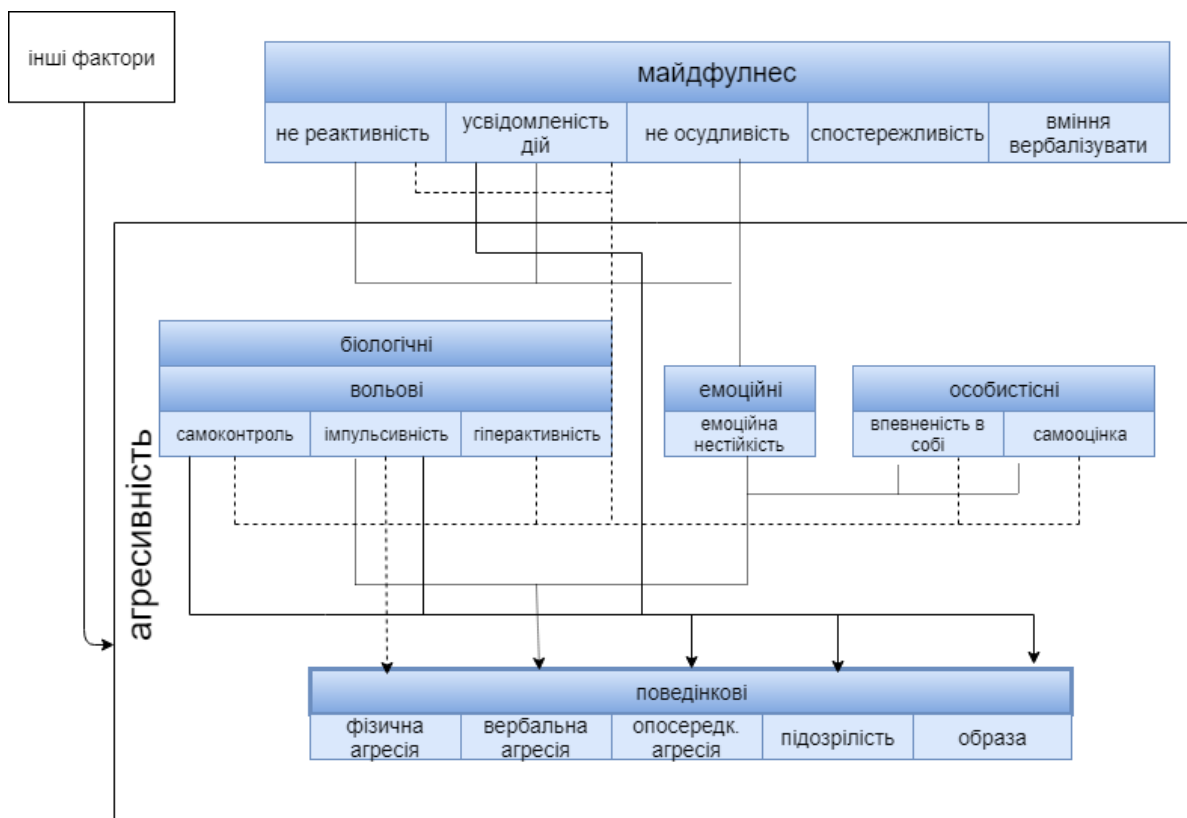


Рис.2.2.1. Теоретична модель взаємозв'язку майдфулнес-практик та рівень агресивності у дітей молодшого шкільного віку.

Висновки до II розділу

Завдяки науковим дослідженням було виявлено, що майдфулнес-практики впливають на зменшення агресивності у дітей та підлітків. Теоретично було досліджено, що агресивність корелює з імпульсивністю, самоконтролем, емоційною регуляцією, гіперактивністю, тривожністю та самооцінкою. Завдяки цим практикам вдавалось змінювати деструктивні патерни поведінки. З доброзичливістю, неосудливістю бути відкритим до спостереження за емоційними, тілесними проявами та думками. Майдфулнес-практики відкривають нам, що думки – це продукт нашого мозку, і це не завжди дійсні факти, тому важливо навчитись зауважувати це, щоб в подальшому не попадати в коло румінації. Здобуті навички під час

майндфулнес-практик сприяють покращенню емоційного та фізичного стану, що є основою психічного благополуччя. Щоденне використання цих практик знімає напругу і втому в тілі, дозволяє помічати нав'язливі негативні думки, що в свою чергу змінюють рівень фізичної та вербальної агресії. Завдяки нейропластичності мозку вдається будувати нові нейронні мережі, внаслідок чого отримується інший досвід. Дані дослідження показали, що діти змогли покращити свою уважність, отримати нові навички регулювання емоцій та поведінки, розвинути внутрішню мотивацію, навчилися керувати процесом мислення. Це посприяло зростанню академічних знань та психічному благополуччю.

РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАКТИК МАЙНДФУЛНЕС ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗМІНИ РІВНЯ АГРЕСИВНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Процедура і характеристики емпіричного дослідження

Для вирішення завдань пілотного дослідження використовувались такі **загальнонаукові методи**: психологічне опитування, експеримент, порівняння, аналіз, синтез, індукція та дедукція.

При обробці даних застосовувалися **методи математичної статистики**: методи описової статистики, параметричний t-критерій Стюдента, непараметричний критерій Мана-Уїтні, непараметричний метод рангової кореляції Спірмена, кластерний аналіз.

Процедура дослідження

Об'єкт дослідження: агресивність у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: зміни рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку під впливом майндфулнес-практик.

Мета дослідження - теоретично дослідити та емпірично вивчити, чи відбуваються зміни рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку під впливом майндфулнес-практик.

З огляду на мету, **завдання** дослідження:

1. Обґрунтувати поняття "агресивність" з точки зору психологічної літератури;
2. Здійснити теоретичний аналіз щодо поняття "майндфулнес";
3. Здійснити теоретичний аналіз досліджень впливу майндфулнес-практик на рівень агресивності в результаті проходження 8-тижневого курсу;

4. Визначити на основі емпіричного матеріалу чи відбувається зміна прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку;
5. Виявити, чи існує залежність рівня агресивності від частоти практик та рівня усвідомленості.
6. Здійснити кореляційний та порівняльний аналіз на основі отриманих даних до початку та після проведення курсу майндфулнес-практик.

Плануючи дослідження, ми сформулювали для перевірки ряд експериментальних гіпотез:

Гіпотеза 1. Припускаємо, що практикування майндфулнес орієнтованих технік сприятиме зменшенню рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку завдяки розвитку впевненості в собі.

Гіпотеза 2. Припускаємо, що практикування майндфулнес орієнтованих технік сприятиме зменшенню рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку завдяки зменшенню рівня імпульсивності та рівня емоційної нестійкості.

Гіпотеза 3. Припускаємо, що зростання усвідомленості взаємопов'язане зі зменшенням рівня агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Ймовірно, є взаємозв'язок між рівнем усвідомленості та агресивністю.

В емпіричному дослідженні ми використали такі **методики**:

1. Опитувальник Вандербільдта, що дає можливість визначити рівень гіперактивності та імпульсивності дітей молодшого шкільного віку, який заповнює вчитель. Цей опитувальник наданий Українським інститутом когнітивно-поведінкової терапії [Український переклад - УІКПТ]. З нього взято дві шкали: гіперактивність - 5 питань, імпульсивність - 4 питання. Розроблений для дітей 6 – 12 років. Показує високу ступінь надійності Кронбаха ³ 0,90 та є валідним. Середнє значення віком 9-11 років за шкалою гіперактивність для хлопчиків 5,2 +/- 3,7 та дівчат 3,9 +/- 3,6; імпульсивність

для хлопчиків 4,8+/- 3,1 та для дівчат 3,5+/-2,9; за шкалою гіперактивність/імпульсивність для хлопців 8,9+/- 6,9 та для дівчат 5,9 +/- 6,2 (див. Додаток Д)

2. Методика А. Басса та А. Дарки була розроблена в 1957 р. для визначення агресивних і ворожих психічно-емоційних реакцій людей. Методика є надійною і валідною. Ця методика вміщує 75 питань, 8 шкал. Методику А. Басса та А. Дарки адаптував А. К. Осницький в 1998 році, залишаючи при цьому ті самі питання, змінивши лише відповіді з двох тверджень : «так» – «ні», на чотири твердження: «так», «можливо так», «можливо ні», «ні». З цієї методики було взято 5 шкал, а саме *фізична агресія* (10 питань) – використання фізичної сили проти іншої особи у зв'язку з неспівпадінням інтересів, суджень, думок, поглядів, бажань; *вербальна агресія* (13 питань) – вираження негативних почуттів через словесні образи на іншу людину за допомогою криків, писків, прокльонів, погроз. Середній рівень фізичної та вербальної агресії складає 31-52; *опосередкована агресія* (9 питань) – прояв бурних емоційних реакцій на інших осіб не прямим способом, у вигляді пліток, наклепів, саркастичних жартів, гримання кулаками та ногами, що підриває авторитет іншої людини. Вербальна, опосередкована, фізична - визначає індекс агресії середній рівень агресії 28 - 49; *підозрілість* (10 – питань) – схильність до недовіри по відношенню до інших людей, в думках про те, що інші можуть завдати шкоди. *Образа* (8 – питань) – прояв заздрощів, незадоволення, злості до оточуючих за дійсними і/або вигаданими їх діями. Середній рівень опосередкованої агресії, підозрілості, образи складає 15-36. Образа і підозрілість - визначає індекс ворожості. Середній рівень ворожості визначається за таким діапазоном 15 -36. З цієї методики було взято лише 5 шкал, які містять – 50 питань, щоб зменшити навантаження на дітей при заповненні. У зв'язку з тим, що А. Басса та А. Дарки розрахований на підлітковий вік з 12 років, ми провели певний теоретичний аналіз чи застосовувалась ця методика у молодших школярів, і як виявилось, що були

проведені дослідження, на молодших школярах, зокрема О. Б. Бовть (2001), С. Шпак (2010) [87, 91], тому ми в роботі застосували цю методику (див. Додаток Д).

3. Шкала самооцінки уважності та уважного усвідомлення (Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) (Greco, L., Baer, R. A., & Smith, G. T., 2011), розроблена Р. Баером та Л. Греком. Валідність та надійність була підтверджена в 2011 році. Розрахована для дітей та підлітків. Результати інтерпретуються за однією шкалою – рівнем усвідомленості (10 - питань), яка була перекладена на українську мову. Підрахунок результатів коливається від 0 до 40. Середній рівень 22,73 (див. Додаток Д).

4. Опитувальник (автори Р. Кеттел та Р. Коан) призначений для дослідження особистісних особливостей молодших школярів, розрахована на вік 8–12 років. Він містить 12 шкал для ступеню вираженості рис особистості, функціональну природу яких встановлено у низці факторно-аналітичних досліджень. Питання в цьому опитувальнику призначені окремо для хлопців та дівчат, інтерпретація здійснюється в залежності від віку і статі. З цього опитувальника було взято 4 шкали: впевненість в собі (10 - питань) – стан буття, при якому дитина має свої певні переконання та думки, при цьому не має страху помилитися; емоційна нестійкість (10 - питань) – ознака емоційної врівноваженості; сміливість (10 - питань) – це здатність протистояти страху в певних ситуаціях і можливість йти на ризик задля досягнення своєї мети; самоконтроль (10 – питань) – здатність контролювати свою поведінку, думки та емоції. Опитувальник перекладений на різні мови, в багатьох дослідженнях підтверджена валідність та надійність даної методики (Kumthekar, M., & Joshi, A. (1994)) [89]. Результати підраховуються від 0 до 10, середнє значення 5,5 (див. Додаток Д).

5. Kid-kindl - опитувальник якості життя дітей та підлітків) (Ulrike Ravens-Sieberer & Monika Bullinger, 2000) з якого було взято шкалу: самооцінка – оцінка самого себе, своїх здібностей, що визначає взаємодію з

оточуючими, критичність, відношення до успіхів та невдач, містить 4 питання – перекладена з російської мови на українську. Цей опитувальник був розроблений німецьким професором М. Буленгером в 1994 році. Опитувальник є надійний і валідний, був випробуваний на 3000 дітей та їх батьків, результати показують високий ступінь надійності - Кронбаха ³ 0,70. Результати підраховуються від 0 до 100. Середнє значення 70,58 балів.

6. Крім цього, ми створили анкету, де запитали вік досліджуваних, чи проживають вони в повній сім'ї, скільки сіблінгів проживають разом з досліджуваними, чи займаються вони спортом, чи відвідують гуртки. Шкали скорочень та використані методики, опитувальники та анкета (див. Додаток Д).

Опис групи досліджуваних.

В дослідженні взяло участь 139 дітей молодшого шкільного віку 3 – 4-х класів, віком 8 – 10 років з школи КМДШ, ліцей «Інтелект» та школа «Тривіта».

Дизайн експерименту.

Дослідивши у власному фаховому досвіді якість впливу на зміни в поведінці, якості життя та психологічному добробуті дорослих та дітей після занять з майндфулнесу, українські КППТ-терапевти, які працюють також в методах схема-терапія, АСТ, EMDR, майндфулнес-орієнтована терапія, - Юлія Стадницька, Олена Муха, Лідія Романчук, Джона Тейлор створили 8-тижневу програму для дітей молодшого шкільного віку в межах науково-дослідницького проекту “**Майндфулнес в школі. Практики для розвитку уважності та доброзичливості**”.

Мета проекту – ознайомити вчителів із науково обґрунтованими майндфулнес-методами роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які сприяють розвитку уваги, мислення, емоційно-вольової сфери та соціального інтелекту; навчити дітей практик уважності та доброзичливості; провести

наукове дослідження, яке допоможе виявити ефективність запропонованих методів для вчителів та дітей.

Викладачі та магістри кафедри клінічної психології УКУ, за сприяння Центру здоров'я та розвитку “Коло сім'ї”, Інституту психічного здоров'я Українського Католицького Університету, Українського інституту КПТ та ГО “Метта” підтримали усі етапи науково-дослідницького проекту.

Першопочатково творці проекту виходили з наступних гіпотез:

Вплив практик майндфулнес на викладачів:

- Покращує фокусування уваги
- Підвищення уважності до потреб дітей
- Підтримка емоційного балансу та запобігання професійному вигоранню
- Підвищує стресостійкість і допомагає керувати нею
- Впливає на якість стосунків на роботі та вдома
- Оздоровлює психологічний клімат в класі та підтримує загальний психологічний добробут

Вплив практик майндфулнес на учнів:

- Сприяє академічним успіхам
- Підтримує відкритість і готовність до навчання і покращує засвоєння знань
- Зміцнює концентрацію уваги
- Знижує рівень тривоги перед тестами та контрольними
- Розвиває рівень рефлексії та навички регулювати емоції
- Зменшує імпульсивні реакції в учнів під час уроків
- Підвищує стресостійкість
- Покращує соціальний та емоційний інтелект
- Зміцнює ментальний імунітет та психологічний добробут

- Розвиває проактивну соціальну поведінку та допомагає у побудові стосунків
- Підвищує рівень доброзичливості до інших та запобігає булінгу

Етапи проекту

1. Ознайомити вчителів з практиками уважності
 2. Супроводжувати вчителів впродовж 8 тижнів у їхньому власному досвіді практикування майндфулнес-практик
 3. Навчити вчителів 8-тижневої програми розвитку уважності для дітей молодшого шкільного віку
 4. Виміряти показники тривожності, агресивності, емоційно-вольової сфери, самооцінки, рівня емпатії в дітей до початку 8-тижневої програми
 5. Практикум з дітьми впродовж 8 тижнів
 6. Виміряти показники тривожності, агресивності, емоційно-вольової сфери, самооцінки, рівня емпатії в дітей по завершенні 8-тижневої програми
 7. Опрацювання отриманих даних
 8. Представлення результатів наукового дослідження громадськості
- Зміст програми практик майндфулнес представлений в таблиці
(див.табл.3.1.1)

Табл. 3.1.1. Програма практик майндфулнес

Тиждень	Ранок	Середина уроків	Завершення навчання
<i>1 Основи медитацій/ концентрація</i>	медитація 1.1.а “Вихор”	медитація 1.2.а “Сканування тіла”	медитація 1.3. “Що в коробці Pringels?”

	<p>медитація 1.1.б</p> <p>“Улюблена їжа”</p> <p>(демонстрація режиму автопілоту)</p>	“Дерево” 1.2.б	<p>Д/з:</p> <p>дітям дати декілька орбізів додому, щоб вони могли пояснити батькам, як працює наш мозок (як в медитації Вихор)</p>
2. Дихання - наш помічник	<p>Медитація 2.1</p> <p>“Дихання - гойдання улюбленої іграшки / корабликів на животі”</p>	<p>медитація 2.2.а</p> <p>“Три майндфулнес подихи”</p> <p>медитація 2.2.б</p> <p>“Дихання - якір”</p>	<p>медитація 2.3.</p> <p>“Моє серцебиття”</p> <p>Д/з - навчити своїх рідних будь - якої сьогоденішньої практики</p>
3. Рух і тіло	<p>медитація 3.1.а</p> <p>“Майндфулнес зняття футболки”</p> <p>медитація 3.1.б.</p> <p>“Бурулька”</p>	<p>медитація 3.2</p> <p>“Киця”</p>	<p>медитація 3.3.а</p> <p>Майндфулнес в русі (ніжки ходять по снігу, цілують ніжки землю, ідем по квіточках...)</p> <p>д/з“Прогулянка з уважністю” (Сафарі)</p>

<p>4. Звуки, думки і споглядання</p>	<p>медитація 4.1 “Звуки довкола нас”</p>	<p>медитація 4.2.а “Майндфулнес дощу” (діти моделюють звуки дощу) медитація 4.2.б “Майндфулнес розмальовування”</p>	<p>медитація 4.3.а “Дихання бджоли” медитація 4.3.б “Бульбашки”</p>
<p>5. Прийняття</p>	<p>медитація 5.1. “Я - небо”</p>	<p>медитація 5.2. “Обійми метелика”</p>	<p>медитація 5.3. “Майндфулнес усмішки”</p>
<p>6. Непрості ситуації + Турбота про себе</p>	<p>6.1.Медитація “Налаштування на день”</p>	<p>Медитація 6.2.а “Місце для неприємних почуттів” медитація 6.2.б “Лагідний дотик” (підтримка собі обіймами)</p>	<p>6.3.Непрості почуття. Очищення 6.3.б. малюнок “Безпечне місце” . уява “Безпечне місце” Д/з подивитись дома мультик “Фердинанд” з батьками</p>
<p>7. Вдячність</p>	<p>7.1.Медитація Пробудження серця</p>	<p>7.2. Медитація Любов до себе</p>	<p>7.3. Медитація Подяка за день</p>

			та “Баночки вдячності”
8. Доброзичливість	8.1. Медитація “Доброзичливість до себе” Перегляд та обговорення мультика про двох вовчиків всередині нас https://youtu.be/vzKryaN44ss	8.2. Медитація “Доброзичливість до тих, кого люблю і хто мені подобається”	8.3.Медитація “Доброзичливість до незнайомих людей” 8.3.б “Доброзичливість до людей з якими мені не просто”

Дослідження проводилось в період з 17 жовтня 2018 по 25 березня 2019 в м. Львові. В дослідженні прийняло участь 4 школи молодшого шкільного віку: школа «Тривіта», ліцей «Інтелект», КМДШ, школа «Святої Софії». Перед впровадженням майндфулнес-практик для дітей, їх вчителі пройшли 8-ми тижневу програму з майндфулнесу. Після того, як вони здобули певні навички практикування майндфулнесу, їм було запропоновано програму для дітей, яку педагоги застосовували з дітьми на протязі 8-ми тижнів. Оскільки експеримент передбачав виміряти показники не лише агресивності, а й емоційно-вольової сфери, тривожності, самооцінки, рівень емпатії іншими дослідниками - то одній дитині приходилось відповідати на велику кількість питань. Це складало певні труднощі, оскільки заповнювати опитувальники більше 30 хвилин дітям було важко, їхня увага розсіювалась, деякі діти відмовлялись взагалі заповнювати. В процесі обробки даних були виявлені опитувальники, які заповнювались навмання, в шаховому порядку, симетрично, або все під одну лінійку. Кількість годин, яка була виділена класними керівниками для опитування обмежувалась в часі і в днях.

У зв'язку з обмеженням в часі на діагностику, нам прийшлося виключити проєктивну методика «Неіснуюча тваринка», оскільки ця методика передбачала більш індивідуальної роботи з досліджуваними та інтерпретація даних ускладнила би цей процес. У зв'язку з недостатністю діагностичних методик для виявлення агресивності у дітей молодшого шкільного віку нам прийшлося рухатись в певних напрямках, а саме: провести анкетування дітей, залучити вчителів при опитуванні та застосувати адаптовані методики для визначення агресивної поведінки. Під час проведення опитування у деяких дітей виникали певні труднощі в заповнюванні опитувальників. Їм не завжди було зрозуміло деякий зміст питань, тому ми більш детальніше роз'яснювали дітям, в яких виникали труднощі. Наприклад: Що таке плітки? Що означає дати щигля по носі? Я відчував себе на вершині світу. Що означає заздрість?

На початку емпіричного дослідження погодилось прийняти участь 139 дітей. Процес відбору дітей відображений на діаграмі (рис.3.1.1). Дослідження було організовано таким чином, що класи були розділені на Експериментальні, кількість дітей складала (n=99) – ті, що застосовують майдфунес-практики та Контрольні групи кількість дітей (n=40) – ті що не застосовують майдфунес-практики. Опитування проводилось в два етапи. Ми провели початкове опитування, перед експериментом, в експериментальних (n=95) та контрольних класах (n=39) дітей, здійснили вплив – 8-тижневий курс майдфунес-практик тільки для експериментальних класів, після чого провели кінцеве опитування експериментальних (n=56) та контрольних класах (n=36) – кількість дітей. В процесі другого етапу опитування багато дітей відсіялось у зв'язку з тим, що в школі «Тривіта» почалась епідемія вітрянки і кору, і в школі об'явили карантин. Для проведення емпіричної частини ми сформували еквівалентні групи, тому кількість учасників зменшилась від 139 учнів до 64 учнів. Еквівалентність груп ми формували за статтю і віком. Хлопчиків - 14 (8р. - 1хл.; 9р. - 9хл.; 10р. – 4хл.), дівчат – 18 (

8р. – 3дів.; 9р. – 10 дів.; 10р. – 5дів.). Загальна кількість дітей в Контрольній групі – 32 дітей, в Експериментальній – 32 дітей, однакова за віком і статтю.

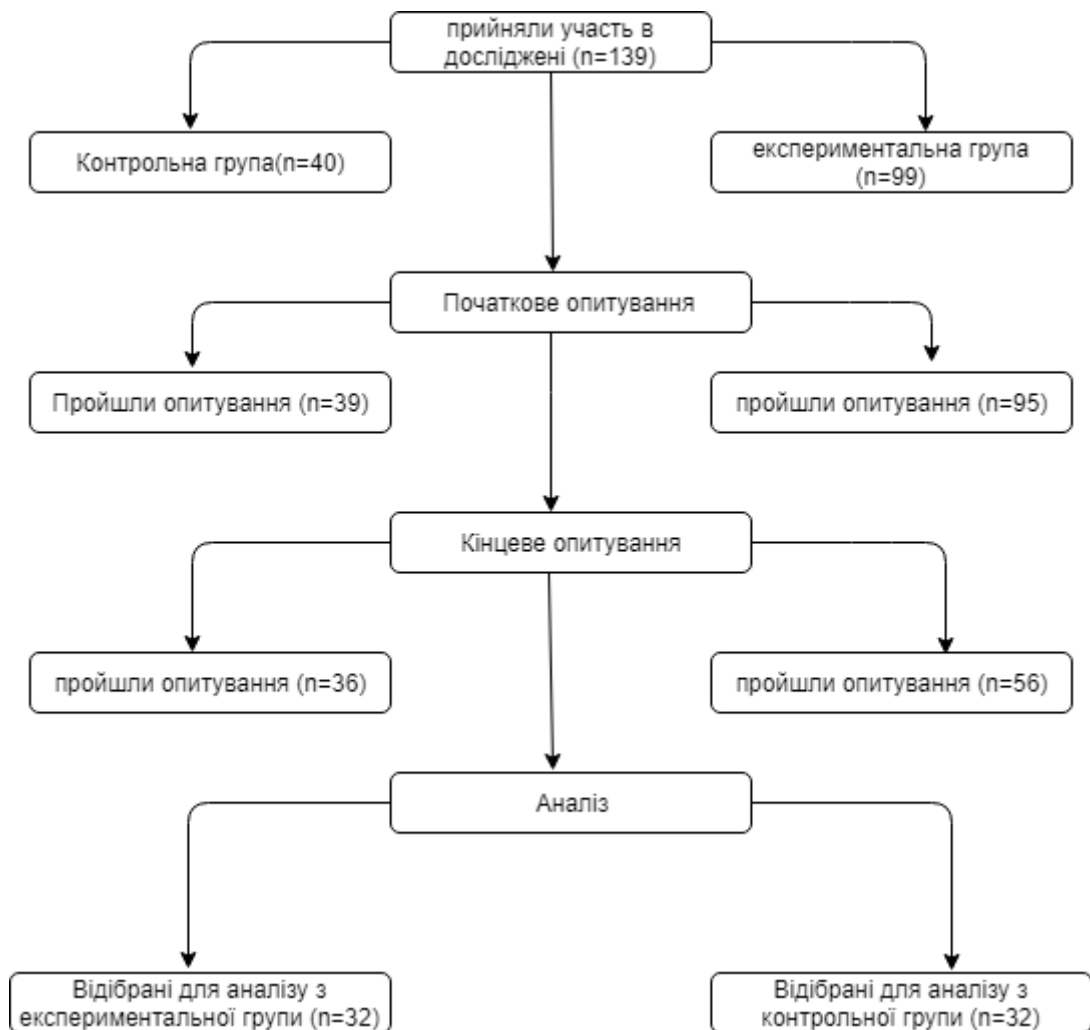


Рис.3.1.1. Діаграма відбору досліджуваних для експерименту

Аналіз дітей контрольної та експериментальної групи за анкетною опитування представлений в таблиці (див. табл.3.1.2). Ці дані говорять про те, що діти з експериментальної групи на 15,5 % більше займаються спортом, ніж в контрольній; на 3% більше мають рідних братів і сестер в експериментальній групі, ніж в контрольній; 10% дітей в контрольній групі проживають лише з мамою; заняття на гуртках діти з контрольного класу та експериментального мають еквівалентне значення.

Табл. 3.1.2. Аналіз дітей в контрольних та експериментальних класах

		ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА	КОНТРОЛЬНА
Спорт	займаються	87,50%	72%
	не займаються	12,50%	28%
Батьки	повна сім'я	100%	90%
	не повна сім'я	-	10%
Сіблінги	більше одного	78%	75%
	не має	22%	25%
Гуртки	займаються	75%	75%
	не займаються	25%	25%

В процесі практикування майндфулнес-практик виникали певні труднощі, про які згадували вчителі. В деяких класах були присутні діти, які часто коментували, викрикали, тим самим звертали на себе увагу. Ця певна поведінка заважала якісно проводити медитативні практики з іншими дітьми, вони відволікались на додаткові подразники, що заважало зосередитись на певних процесах.

Для дослідження ми застосували внутрішньогруповий план експерименту, в якому визначали вплив незалежної змінної і вимірювали експериментальний вплив в експериментальних класах та залежні змінні між контрольними та експериментальними класами.

Експериментальні змінні. Незалежна змінна нашого дослідження – 8-тижневий курс майндфулнес-практик, залежні – рівень усвідомленості, рівень агресивності, гіперактивності, сміливості, впевненості в собі, самооцінки.

3.2 Аналіз результатів дослідження

Алгоритм інтерпретації даних був здійснений за певною схемою, яка представлена на рисунку (рис.3.2.1).

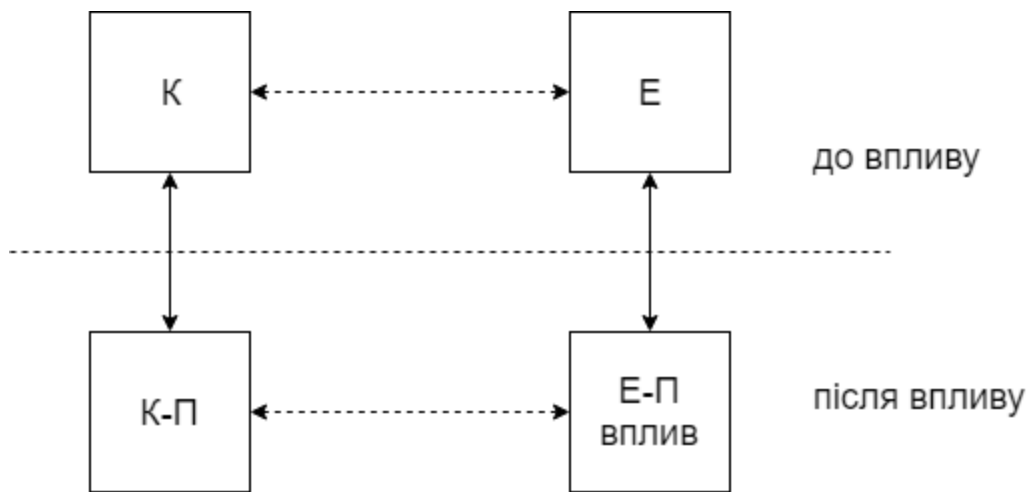


рис. 3.2.1. Алгоритм обробки даних

К – контрольна група до впливу.

К-П – контрольна група після впливу.

Е – експериментальна група до впливу

Е-П – експериментальна група після впливу, в якій проводились майндфулнес практики.

Перевірка даних на нормальність розподілу. Для коректного представлення отриманих даних було визначено нормальність розподілу за допомогою тесту Шапіро Вілка та Колмагорова-Смірнова. Згідно опрацьованих даних статистичний аналіз показує, що отримані результати не відповідають критерію нормального розподілу (див. рис.3.2.2.)

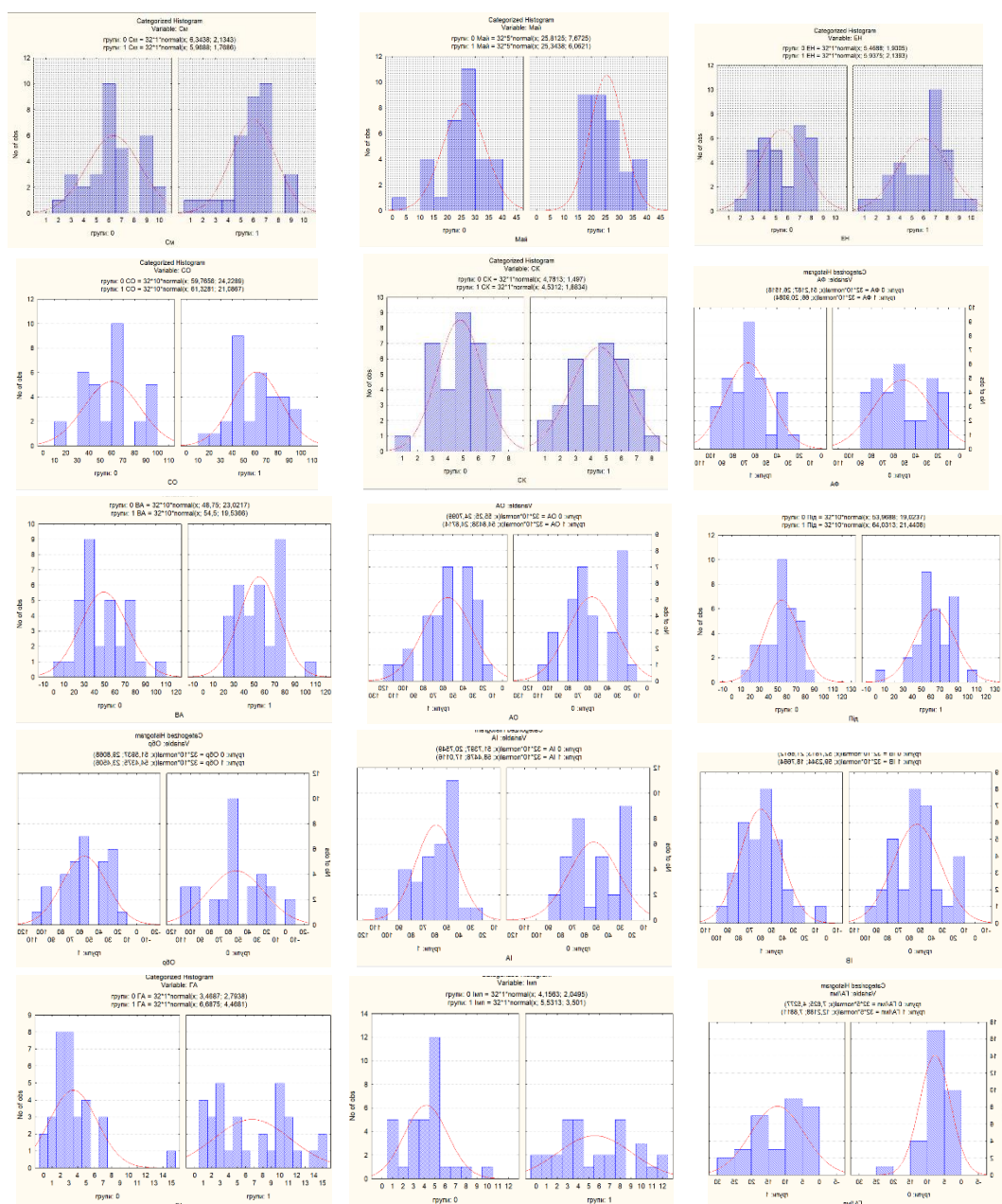


рис. 3.2.2. Діаграми на нормальний розподіл даних за шкалами.

Для визначення статистичної значимості між контрольною та експериментальною групами на початку та в кінці експерименту було запропоновано непараметричний U-критерій Манна-Уїтні.

Тест Манна-Уїтні показав, що статистична значимість контрольної та експериментальної групи на початку експерименту відрізнялась за шкалами "Фізична агресія" ($p=0,028$), "Гіперактивність" ($p=0,005$), "Гіперактивність/Імпульсивність" ($p=0,39$).

Це означає, що групи не можуть порівнюватись за цими шкалами, а за іншими 13-ма шкалами статистично значимих результатів не було виявлено (див. рис.3.2.3.)

Mann-Whitney U Test (ПорівнКЕдо.sta)										
By variable групи										
Marked tests are significant at p < .05000										
variable	Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	2*1sided exact p
Май	1102,500	977,500	449,5000	0,83920	0,401359	0,84118	0,400246	32	32	0,403932
Вп	1170,500	909,500	381,5000	1,75224	0,079733	1,78148	0,074835	32	32	0,079681
ЕН	973,500	1106,500	445,5000	-0,89291	0,371908	-0,90746	0,364164	32	32	0,374418
См	1077,000	1003,000	475,0000	0,49680	0,619327	0,50832	0,611232	32	32	0,626336
СК	1076,500	1003,500	475,5000	0,49009	0,624070	0,49906	0,617737	32	32	0,626336
СО	1010,000	1070,000	482,0000	-0,40281	0,687085	-0,40456	0,685802	32	32	0,693996
ФА	876,500	1203,500	348,5000	-2,19534	0,028140	-2,21862	0,026513	32	32	0,027441
ВА	955,500	1124,500	427,5000	-1,13459	0,256546	-1,14394	0,252648	32	32	0,258496
ОА	1052,500	1027,500	499,5000	0,16784	0,866710	0,17002	0,864998	32	32	0,867637
Під	904,500	1175,500	376,5000	-1,81938	0,068854	-1,85481	0,063624	32	32	0,068645
Обр	1007,000	1073,000	479,0000	-0,44310	0,657697	-0,44937	0,653162	32	32	0,664665
ІА	948,500	1131,500	420,5000	-1,22858	0,219228	-1,22885	0,219128	32	32	0,220876
ІВ	955,500	1124,500	427,5000	-1,13459	0,256546	-1,13549	0,256170	32	32	0,258496
ГА	831,500	1248,500	303,5000	-2,79956	0,005118	-2,82358	0,004749	32	32	0,004598
Імп	945,000	1135,000	417,0000	-1,27558	0,202105	-1,28756	0,197901	32	32	0,206000
ГА/Імп	887,000	1193,000	359,0000	-2,05435	0,039942	-2,05907	0,039488	32	32	0,040012

рис 3.2.3. Порівняльний аналіз Манна-Уїтні в контрольній та експериментальній груп до експерименту.

Результати тесту Манна-Уїтні контрольної та експериментальної груп після впливу статистично значимих результатів не було виявлено. Це означає, що групи можна порівнювати за усіма шкалами. Результати подані нижче (див. рис. 3.2.4.)

Mann-Whitney U Test (ПорівнКЕпісля.sta)										
By variable групи										
Marked tests are significant at p < .05000										
variable	Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	2*1sided exact p
Май	908,000	1172,000	380,0000	-1,77238	0,076332	-1,77719	0,075538	32	32	0,077367
Вп	1033,500	1046,500	505,5000	-0,08728	0,930452	-0,08843	0,929535	32	32	0,930942
ЕН	1022,500	1057,500	494,5000	-0,23498	0,814228	-0,23847	0,811514	32	32	0,815497
См	1089,000	991,000	463,0000	0,65793	0,510583	0,66520	0,505925	32	32	0,517476
СК	1069,500	1010,500	482,5000	0,39610	0,692031	0,40319	0,686810	32	32	0,693996
СО	978,500	1101,500	450,5000	-0,82577	0,408935	-0,82879	0,407223	32	32	0,411520
ФА	896,000	1184,000	368,0000	-1,93351	0,053174	-1,95745	0,050295	32	32	0,053589
ВА	975,500	1104,500	447,5000	-0,86605	0,386463	-0,87297	0,382678	32	32	0,389007
ОА	956,500	1123,500	428,5000	-1,12117	0,262217	-1,13663	0,256696	32	32	0,264208
Під	919,000	1161,000	391,0000	-1,62469	0,104231	-1,65082	0,098777	32	32	0,105991
Обр	968,000	1112,000	440,0000	-0,96676	0,333667	-0,97724	0,328453	32	32	0,339431
ІА	913,000	1167,000	385,0000	-1,70525	0,088149	-1,70554	0,088094	32	32	0,089496
ІВ	924,500	1155,500	396,5000	-1,55084	0,120942	-1,55190	0,120687	32	32	0,121475
ГА	1086,500	993,500	465,5000	0,62436	0,532390	0,63273	0,526913	32	32	0,534928
Імп	1066,500	1013,500	485,5000	0,35582	0,721976	0,35899	0,719600	32	32	0,723787
ГА/Імп	1093,000	987,000	459,0000	0,71164	0,476689	0,71401	0,475219	32	32	0,483465

рис 3.2.4. Порівняльний аналіз Манна-Уїтні контрольної та експериментальної груп після експерименту.

3.2.1. Аналіз рангової кореляції Спірмена в контрольних та експериментальних групах.

Ми провели непараметричний аналіз рангової кореляції Спірмена для того, щоб побачити істотну залежність рівня агресивності, рівня усвідомленості, впевненості в собі, самооцінки, гіперактивності, сміливості в контрольних та експериментальних групах до впливу та після, щоб побачити чи відбудуться зміни. Кореляційний аналіз був здійснений програмою STATISTICA 8, отримані дані (див. додаток А, рис 1-4).

За результатами кореляційного аналізу ми побачили, що в контрольній групі до впливу є оберненопропорційний зв'язок шкали "Майндфулнес" зі шкалою "Образ" ($r = -0,66$ при $p < 0,05$) та шкалою "Індекс ворожості" ($r = -0,58$ при $p < 0,05$). Через 6,5 тижнів, коли ми провели друге опитування, ми побачили, що за шкалою "Майндфулнес" кореляційний зв'язок був відсутній. В експериментальній групі до впливу так і після впливу кореляційних зв'язків за шкалою "Майндфулнес" ми не виявили. Отже, виходячи з цього можна зробити припущення, що рівень усвідомленості залежить від багатьох факторів. Також завдяки цим аналізам був виявлений цікавий факт, що в контрольній і експериментальній групі не було виявлено кореляційних зв'язків з кількістю дітей в сім'ї та агресивністю. Вочевидь, можна зробити припущення, що не завжди де в сім'ях існує двоє і більше дітей, проявляється агресивність, або вибірка не була достатньо великою, щоб показати ці результати. Завдяки теоретичному аналізу нам вдалось дослідити, що сміливі, впевнені діти, з високою самооцінкою частіше застосовують фізичну агресію, натомість кореляційний аналіз не показав прямопропорційних взаємозв'язків між цими змінними, лише опосередковані. В процесі кореляційного аналізу ми зауважили цікавий факт, що в контрольній і експериментальній групі не має сталих зв'язків між

змінними і коефіцієнт кореляції теж змінюється. Отже, ми можемо говорити про динамічний процес, що відбувався під час експерименту, і прослідкувати усі фактори впливу на жаль не має можливості. Зокрема, прослідкувати за настроєм дитини, коли вона заповнює опитувальник; період заповнення опитувальника, кількість уроків, які перед тим були у школі, день тижня; навантаженню в школі, взаємодії з однолітками, температурний режим в класі, взаємодія дитини з вчителем, сім'єю і т. д.

В експериментальній групі, щоб здійснити кореляційний аналіз ми сформуваали додаткові шкали: К-М - кількість медитацій та Д-М - дні медитацій. Оскільки через певні обставини (навантаження, карантин) не завжди вчителі мали можливість медитувати, тому вони вели певний календар запису. Згідно даного календаря опитування розпочиналось на 6 т. 2 дн., у зв'язку з тим, що в дітей наближались весняні канікули, та час відведений на обробку даних підходив до завершення. Ми маємо: *ліцей «Інтелект»*: дні – 25, медитацій – 52; *клас 4.2 школа КМДШ*: дні – 31, медитацій – 84, *клас 4.1 школа КМДШ*: дні – 15, медитацій – 38, *клас 3.2 школа КМДШ*: дні – 28, медитацій – 42.

В процесі кореляційного аналізу експериментальної групи після майндфулнес-практик, ми бачимо певні відмінності, а саме:

Кореляційний аналіз показав прямопропорційний зв'язок шкали "Гіперактивність" з шкалою "Імпульсивність" ($r = 0,83$ при $p < 0,05$), "Емоційна нестійкість" ($r = 0,51$ при $p < 0,05$), "Гіперактивності/Імпульсивність" ($r = 0,96$ при $p < 0,05$), та оберненопропорційний до шкали "Дні медитації" ($r = - 0,53$ при $p < 0,05$) (див. рис.3.2.1.1, додаток А, рис.4).

Цей граф говорить про те, що дитина яка має труднощі з регулюванням моторної активності, частіше спостерігається втрата імпульс контролю та емоційної нестійкості. Дітям з труднощами вольової регуляції важко сприймаються медитативні практики, їх зацікавленість і зосередженість

втрачається, а ефективність знижується. Для визначення ефективності практик майндфулнес необхідно більше тижнів медитацій, ніж 6, які провели дітям на момент опитування.

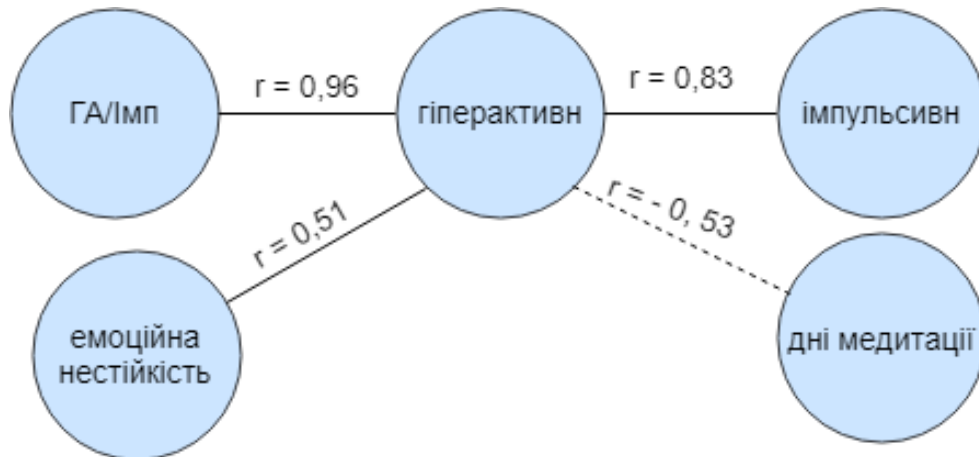


рис 3.2.1.1. Кореляційний граф шкал "Гіперактивності", "Імпульсивності", "Емоційна нестійкість", "Дні медитації" та "Гіперактивність/Імпульсивність" експериментальної групи після впливу

В процесі роботи нами було виявлено, що шкала "Імпульсивність" має прямопропорційний зв'язок з школою "Емоційна нестійкість" ($r = 0,39$ при $p < 0,05$), "Гіперактивності/Імпульсивність" ($r = 0,95$ при $p < 0,05$), та оберненопропорційний зв'язок з школою "Дні медитації" ($r = -0,45$ при $p < 0,05$) (див. рис.3.2.1.2, додаток А, рис.4).

Діти, які мають труднощі з імпульс контролем часто діють на випередження. Лобна кора таких школярів оминає фази зупинись, подумай, а рухається до фази швидкого реагування - дій. Аналіз, рішення, планування є віддалений в часі, їм важко контролювати свої емоції та поведінку, вони є більш не стриманими, реактивними, нетерплячими, не уважними, збудливими, мінливими. Таким дітям важче даються практики усвідомленості. В своїх роботах Ф. Спеласі, говорив про те, що особи схильні до агресивності, в яких не достатньо розвинутий контроль імпульсивності, що є результатом дисфункцією мозку. Фінкель стверджував, що агресивність проявляється в результаті збою контролю імпульсивного реагування.

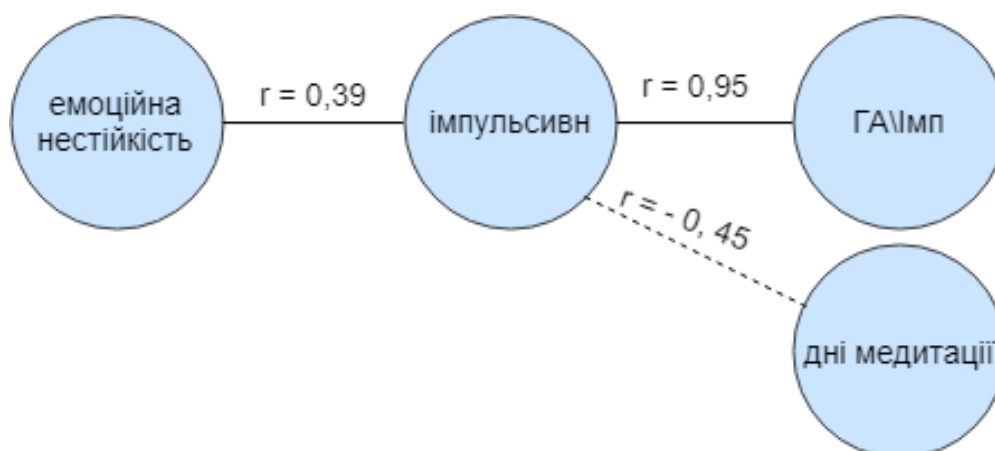


рис 3.2.1.2. Кореляційний граф шкал "Імпульсивність", "Дні медитації", "Емоційна нестійкість", "Гіперактивність/імпульсивність" експериментальної групи після впливу

Також ми виявили прямопропорційний зв'язок шкали "Емоційна нестійкість" з шкалою "Індекс ворожості" ($r = 0,37$ при $p < 0,05$), "Індекс агресії" ($r = 0,45$ при $p < 0,05$), "Імпульсивність" ($r = 0,39$ при $p < 0,05$), "Гіперактивність" ($r = 0,51$ при $p < 0,05$) "Вербальна агресія" ($r = 0,41$ при $p < 0,05$), "Опозиційна агресія" ($r = 0,38$ при $p < 0,05$) "Підозрілість" ($r = 0,40$ при $p < 0,05$), "Гіперактивність/Імпульсивність" ($r = 0,47$ при $p < 0,05$) та обернений зв'язок з шкалою "Впевненість в собі" ($r = -0,42$ при $p < 0,05$) (див. рис.3.2.1.3, додаток А, рис.4)

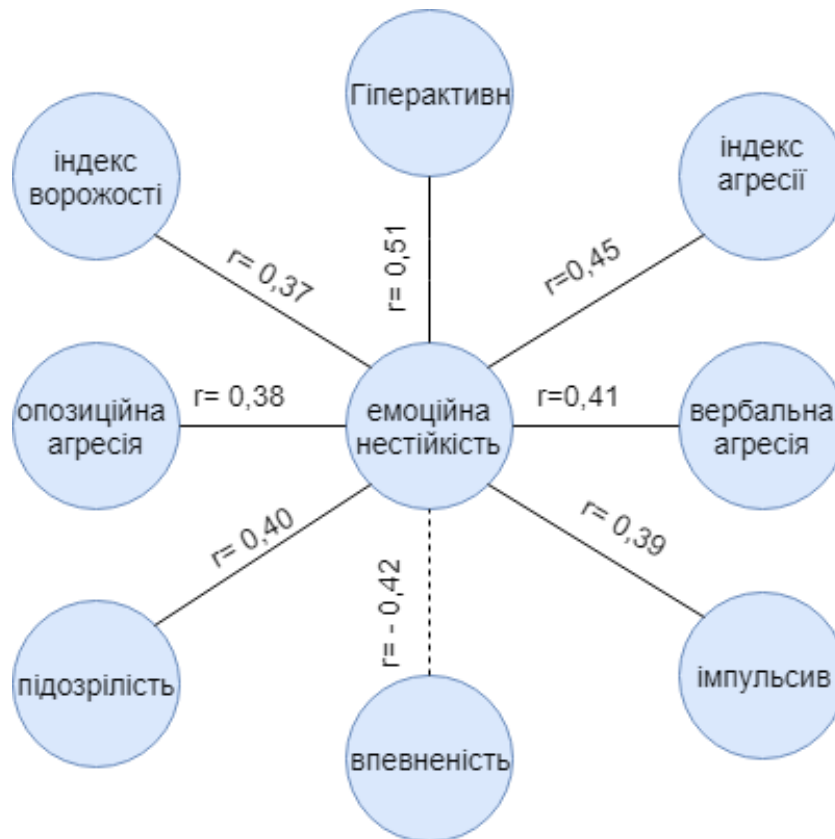


рис.3.2.1.3. Кореляційний граф шкал "Емоційна нестійкість", "Впевненість в собі", "Гіперактивність", "Імпульсивність", "Індекс агресії", "Індекс ворожості", "Вербальна агресія", "Підозрілість", "Опозиційна агресія" експериментальної групи досліджуваних після впливу

Згідно цього графу можна зробити припущення, що діти в яких є певні труднощі регулювання моторної активності, процесів збудження/гальмування, емоційної регуляції, контролю уваги та аналізу інформації, імпульс контролю, планування, прогнозування та організація поведінки відповідно до віддалення наслідків та цілей - призводить до формування невпевненості в собі. В таких дітей створюється образа і підозрілість по відношенню до людей і світу, що в свою чергу заважає плекати доброзичливий стосунок з оточуючими. Дитина постійно знаходиться в стані очікування небезпеки, надмірної збудливості - це впливає на її емоційний стан, який проявляється у вигляді погроз, образ, викриків, звинувачень, бурних емоційних реакцій по відношенню до інших. Ці певні труднощі можуть вплинути на формування певних розладів у майбутньому. Клементе

Франко в своїх дослідженнях стверджував, що агресивність проявляється в тих дітей, які мають дефіцит емоційної стійкості та труднощі імпульс контролю.

Також ми дослідили, що шкала "Опозиційна агресія" прямопропорційна зі шкалою "Образа" ($r = 0,40$ при $p < 0,05$) та оберненопропорційна шкалі "Самоконтроль" ($r = - 0,36$ при $p < 0,05$) (див. рис.3.2.1.4, додаток А, рис.4). Ці дані говорять про те, що дитина яка не попадає в коло негативних думок та емоцій, тобто не займається румінацією, а вміє помічати свій стан, і розуміє, що з нею відбувається, без осуду сприймає та контролює цей процес, сприяє зменшенню проявів опозиційної агресії. Janis B. Kupersmidt, Erin T. Mathis, Alison E. Parker, Calvin Sims, Tracy M. Scull в своїх дослідженнях, виявили, що навички саморегуляції та контролю взаємопов'язані з проявами агресивності.

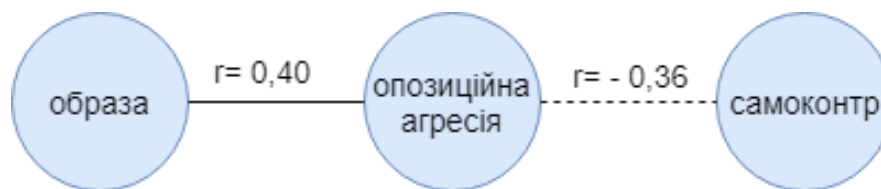


рис 3.2.1.4. Кореляційний граф шкал "Опозиційна агресія", "Образа", "Самоконтроль" в експериментальній групі після впливу.

Ми дослідили, що шкала "Впевненість в собі" має прямопропорційний зв'язок з шкалою "Сміливість" ($r = 0,54$ при $p < 0,05$), "Самооцінка" ($r = 0,50$ при $p < 0,05$) та оберненопропорційний зв'язок з шкалою "Емоційна нестійкість" ($r = - 0,42$ при $p < 0,05$) (див. рис.3.2.2.6, додаток А, рис.4). Отже зі зростанням впевненості в собі, коли дитина знає, що вона робить і для чого, при цьому не відчуває страху діяти і не боїться помилитись, впливає на зростання самооцінки, а її емоційна стійкість набирає рис стриманості та врівноваженості. Chad E. Lakey, Michael H. Kernis, Whitney

L. Неррнер, стверджували, що зі зростанням самооцінки та впевненості в собі, дитина перестає займатися румінацією, що є результатом зменшення прояву агресивності.

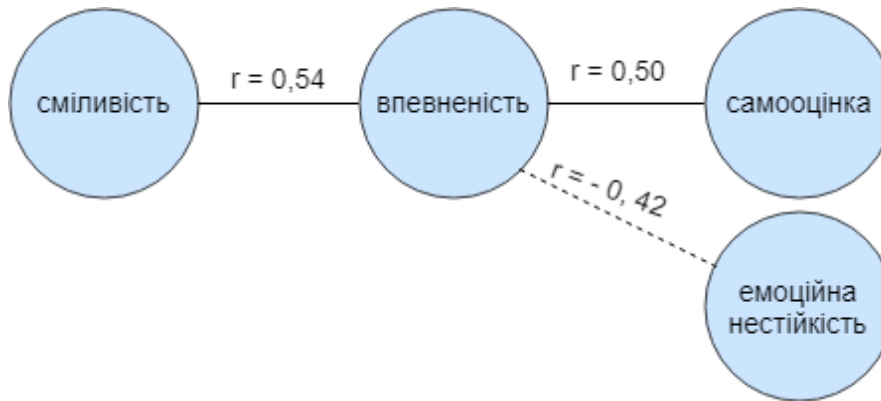


рис.3.2.1.6. Кореляційний граф шкал "Самооцінка", "Впевненість в собі", "Емоційна нестійкість" експериментальної групи досліджуваних після впливу

Завдяки кореляційному аналізу нами було досліджено, що шкала "Д-М" має прямопропорційний зв'язок зі шкалою "К-М" ($r = 0,73$ при $p < 0,05$) та оберненопропорційний зв'язок з шкалою "Імпульсивність" ($r = -0,45$ при $p < 0,05$), "Гіперактивність" ($r = -0,53$ при $p < 0,05$) та "Емоційна нестійкість" ($r = -0,38$ при $p < 0,05$) (див. рис.3.2.1.7, додаток А, рис.4). Отже, згідно цього графу можна зробити висновок, чим довше дитина використовує майндфулнес-практики, тим більшу кількість медитативних практик вона здобуває, при цьому спостерігається зменшення моторної активності, швидкості реагування та покращується емоційна регуляція. Дитина стає спокійною, врівноваженою, стриманою, стає більш гармонійною.

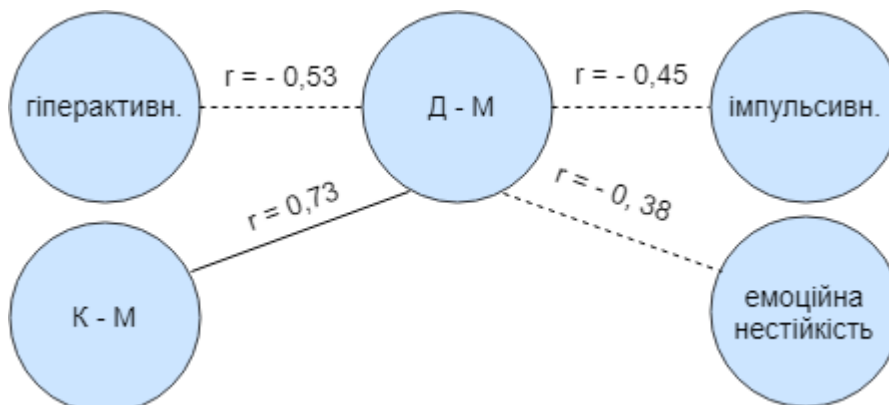


рис.3.2.1.7. Кореляційний граф шкал "Днів медитацій", "Емоційна нестійкість", "Імпульсивність", "Гіперактивність" та "Кількість медитацій", експериментальної групи досліджуваних після впливу

3.2.2. Порівняльний аналіз контрольної та експериментальної групи до та після впливу майндфулнес-практик.

Порівняльний аналіз контрольної групи (К) до впливу та контрольної групи (К-П) після впливу статистично значимих даних не було виявлено. Це свідчить про те, що в групі де не проводилось ніякого впливу суттєвих змін не відбувалось (див. Додаток Б, табл.1)

Порівняльний аналіз Експериментальної (Е) до з Експериментальної (Е-П) групи після майндфулнес-практик показав статистично значимі дані (див. додаток Б, табл.2), а саме шкали «Впевненість в собі», «Імпульсивність», «Гіперактивність», «Імпульсивність/Гіперактивність» відбулися певні зміни. «Впевненість в собі» (Вп = 5,5; Вп-П = 6,62; $p = 0,001$), «Імпульсивність» (Імп = 5,53; Імп-П = 3,78; $p = 0,001$), «Імпульсивність/Гіперактивність» (Імп/ГА = 12,2; Імп/ГА-П = 8,09; $p = 0,001$), «Гіперактивність» (ГА = 6,68; ГА-П = 4,3; $p = 0,001$) (див. рис.3.2.1.8).

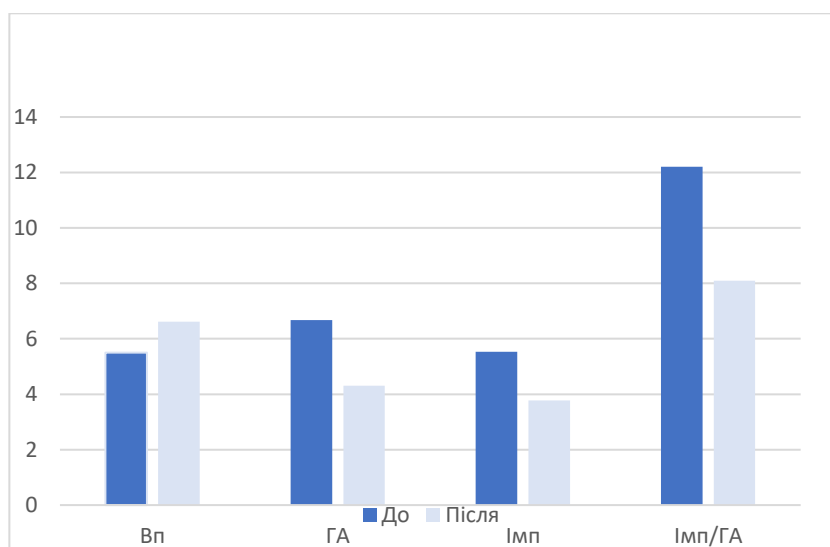


рис.3.2.2.1. Порівняльний аналіз експериментальної групи до та після впливу

Завдяки результатам порівняльного аналізу ми бачимо зменшення показників гіперактивності, імпульсивності, гіперактивності/імпульсивності та збільшення показників впевненості в собі. Ці дані говорять про те, що впевненість після медитацій у дітей зросла на 1,12; зменшилась - імпульсивність – 1,75; гіперактивність – на 3,3; гіперактивність/імпульсивність – на 4,11.

Вчителі зауважили, що через зменшення показників гіперактивності та імпульсивності у дітей, що відповідає за вольові якості, ми змогли покращити емоційну стійкість, який показав нам кореляційний аналіз.

Натомість, діти зауважили, що отримуючи певні позитивні послання і досвід, ставали більш впевненими в собі, сміливими, що сприяло підвищенню самооцінки. З покращенням вольової і особистісної сфери діти ставали емоційно стійкими, вміли контролювати свою поведінку, і це стало важелем впливу, щоб зменшити прояви вербальної агресії, опозиційної агресії, образи, індекс агресії, індекс ворожості, підозрілості. У нас виникало питання, і ми ніяк не могли зрозуміти, чому порівняльний аналіз не показав статистично значимих даних по проявам агресивності, а саме фізичної агресії, вербальної агресії, опосередкованої агресії, підозрілості та образи. Виходячи з попередніх результатів відповідь ми шукали в детальному дослідженні вольової сфери цих школярів, зокрема на основі кластерного аналізу за методом к-середніх ми поділили дітей за шкалами імпульсивність, гіперактивність, імпульсивність/гіперактивність на два кластера. За результатами цього аналізу ми виявили, що майже 75% – 24 дитини з 32-ох, були учасники, які демонстрували вищі показники за шкалами «ГА»(302), «Імп»(304), «ГА/Імп» (300) (див. Додаток В, табл.3). Від так, в експериментальній групі були діти, які більш схильні до труднощів вольової регуляції, навіть після проведення вони залишались схильними до вербальної агресії.

Також ми зацікавились, чому не було статистично значимих результатів за шкалою майндфулнес. Ми провели кластерний аналіз за шкалою усвідомленість, щоб побачити, у якої кількості дітей рівень усвідомленості є вищий. Завдяки порівняльному аналізу нам вдалось розділити дітей на два кластери: в перший кластер увійшло 11 дітей (де рівень усвідомлення був вищий), у другий кластер – 21 дитина (де рівень усвідомлення був нижчий) – що складало 66% дітей з низьким рівнем усвідомленості. За шкалою "Май" ($M1 = 31,9$, $M2 = 23,5$ при $p = 0,00$) були статистично значимі "Образа" ($M1 = 37,8$, $M2 = 58,2$ при $p = 0,03$), шкала "ІВ" ($M1 = 45,4$, $M2 = 60$, при $p = 0,02$) (див. Додаток В, табл.2). Отже за результатами порівняльного аналізу за кластерами, показали вищий рівень усвідомленості лише 34% - 11 дітей, допомагало більше плекати доброзичливості. Ми звернули увагу на кореляційний аналіз в експериментальній групі після впливу, і побачили, що кореляція між змінними, а саме "Май" та "ІВ" наближалася до значимих результатів. Оскільки опитування проводилось раніше на 6-му тижні і в експериментальну групу попали діти з труднощами вольової регуляції, то результати нашого дослідження вимагають більш детального і подальшого дослідження. Діти потребували довше часу на здобуття навичок усвідомлення.

Висновок до III розділу

Отже за результатами нашого емпіричного дослідження бачимо, що дві з трьох гіпотез підтвердились.

Підтвердилась перша гіпотеза – порівняльний аналіз показав зміни в впевненості в собі, які після практик майндфулнес збільшились ($V_{п} = 5,5$; $V_{п-П} = 6,62$; $p = 0,001$). Зростання впевненості в собі сприяло зменшенню показників агресивності, а саме - Імпульсивність ($І_{мп} = 5,53$; $І_{мп-П} = 3,78$; $p = 0,001$), Імпульсивність/Гіперактивність ($І_{мп/ГА} = 12,2$; $І_{мп/ГА-П} = 8,09$; $p =$

0,001) та Гіперактивність (ГА = 6,68; ГА-П = 4,3; $p = 0,001$). Натомість, кореляційний аналіз показав, що через показники емоційної нестійкості вдалось вплинути на рівень прояву вербальної ($r = 0,41$ при $p < 0,05$), опозиційної агресії ($r = 0,38$ при $p < 0,05$), підозрливості ($r = 0,40$ при $p < 0,05$), індекс агресії ($r = 0,45$ при $p < 0,05$), індекс ворожості ($r = 0,37$ при $p < 0,05$) та самоконтролю ($r = - 0,54$ при $p < 0,05$).

Друга гіпотеза в межах цього дослідження підтвердилась теж - встановлена кореляція між імпульсивністю та емоційною нестійкістю ($r = 0,39$ при $p < 0,05$). Зменшення рівня імпульсивності призводить до зменшення рівня емоційної нестійкості, що в свою чергу зменшує рівень агресивності.

Нарешті, третя гіпотеза в рамках цього дослідження не підтвердилась, оскільки не було встановлено кореляції та статистично значимого значення між рівнем усвідомленості та агресивності.

ВИСНОВКИ

Для планування пілотного дослідження ми визначили з теоретичних джерел, що входить в поняття агресивності, та за якими ознаками чи певними проявами поведінки ми можемо стверджувати, що особа вважається агресивною. Завдяки літературним та науковим джерелам вдалось зрозуміти багатогранність прояву агресивності, причини формування та їх наслідки.

В процесі розуміння, що включає в себе агресивність, ми задали собі наступне питання. Яким чином ми можемо впливати і що нам може допомогти ефективно змінювати негативні навички та поведінку? Для того нами було розглянуто ряд досліджень з майндфулнес-практик, яке підтверджувало ефективність застосування на основі експериментальних досліджень. Нажаль більшість досліджень, які досліджували агресивність у дітей, була спрямована на підлітковий вік, оскільки надійні і валідні методики припадали саме на цей вік.

Отож, ми виходили з припущення, що практики майндфулнес можуть бути ефективним інструментом, який впливає на рівень агресивності молодших школярів.

Велика кількість досліджень показала, що практики майндфулнес допомагають регуляції поведінкових розладів, допомагає розвинути когнітивні процеси: підвищує концентрацію уваги, пам'яті, мислення, допомагає розвивати співчуття і розуміння інших людей, зменшує імпульсивні реакції, покращує емоційне, психологічне та фізіологічне самопочуття, впливають на зменшення болю, вживання психоактивних речовин, тривожних і депресивних розладів. Дослідження з нейробіології показали, що практики майндфулнес впливають на структуру та зміни в корі головного мозку, що дозволяє змінювати сприйняття, реагування, когнітивні, емоційні та поведінкові процеси.

Спираючись на вже відомі експериментальні дослідження, ми припускали, що 8-ми тижневий курс практик майндфулнес допоможе розвинути навички уважності, співчуття, розуміння, когнітивного, емоційного та поведінкового реагування, які є важливими для зміни агресивності в дітей молодшого шкільного віку.

Базуючись на експериментальні дослідження та теоретичну частину, ми розробили теоретичну модель, яка була б основним перемикачем з режиму "дій" у режим "майндфулнес", тобто усвідомленості та уважності.

Цікаво те, що отримані дані не підтвердили нашу гіпотезу, стосовно того, що від рівня усвідомленості залежить рівень прояву агресивності. Оскільки шкала "майндфулнес" не була статистично значимою і не корелювала з агресивністю. Це ставило нам виклик і питання, чому все таки відбулися зміни агресивності у дітей, які практикували. Вочевидь, дані говорили про те, що діти які використовували практики майндфулнес були більш усвідомлені. В процесі подальшого пошуку та розуміння, ми за допомогою кластерного аналізу за шкалою «Майндфулнес» розділили дітей на два кластери, в результаті цього розподілу 21 дитина, що становило майже 66% дітей увійшла в кластер, де мали рівень усвідомленості нижчий. Вочевидь ті 66% дітей - це ті діти, які мали складнощі вольової регуляції, яких становило 75%. При порівняльному аналізі ми побачили статистично значимі дані - підозрілості і ворожості, а кореляційний аналіз показував кореляційні зв'язки з $r = 0,36$, однак цих показників не було достатньо, оскільки "Індекс ворожості" ($r = 0,33$) та "Підозрілість" ($r = 0,28$) наближались до значимих результатів кореляції за шкалою "Майндфулнес". Скоріш за все, щоб побачити певні кореляційні зв'язки, або статистично значимі результати за рівнем усвідомленості, необхідно більше часу для застосування цих практик у дітей з труднощами вольової регуляції. Тому цей експеримент поставив ряд питань, який потребує подальшого дослідження. Зокрема перевірити: Чи від

тривалості практик майндфулнес більше ніж 8 тижнів відбудуться зміни за поведінковими проявами, а саме вербальна агресія, фізична агресія, опосередкована агресія, підозрілість та образа.

Емпіричним шляхом нам вдалось побачити, що зміни агресивності у молодших школярів відбуваються від частоти майндфулнес практик. Зокрема, ми виявили, що від днів медитації, збільшується кількість медитацій, що сприяє зменшенню агресивності, а саме, гіперактивності, імпульсивності та емоційної нестійкості. Отже, ми можемо припустити, що майндфулнес техніки ефективні, і впливають на зміни агресивності, завдяки змінам вольових та емоційних проявів. У зв'язку з тим, що вибірка дітей, в яких застосовувались практики майндфулнес не є достатньо великою, лише 32 дітей, які мали різну частоту медитацій поставило ряд питань. А саме, що ця закономірність дає можливість в подальшому більш детально розглянути і провести дослідження груп з різною частотою застосування практик майндфулнес, і більш ґрунтовно вивчити питання, чи залежить рівень агресивності від частоти практик.

Отже, ми провели пілотне дослідження, яке показало доцільність використання практик майндфулнес для дітей молодшого шкільного віку для зміни рівня агресивності. Також виявлений зв'язок між частотою практик, вольовою, особистісною сферою та емоційною нестійкістю, що сприяло зменшенню агресивності. Експериментальне дослідження показало зменшення труднощів вольової регуляції, зменшення імпульсивних реакцій, покращило здатність регулювання емоції, а також допомогло розвинути особистісні навички взаємодії та сприймання себе в суспільстві. Завдяки майндфулнес практикам нам вдалося вплинути на емоційну регуляцію, що в подальшому впливало на зміни агресивності молодших школярів, а саме вербальної агресії ($r = 0,41$, $p = 0,05$), опозиційної агресії ($r = 0,38$, $p = 0,05$), підозрілості ($r = 0,40$, $p = 0,05$), індекс агресії ($r = 0,45$, $p = 0,05$), індекс

ворожості ($r = 0,51$, $p = 0,05$), імпульсивності ($r = 0,39$, $p = 0,05$), впевненості ($r = - 0,42$, $p = 0,05$), самоконтролю ($r = - 0,54$, $p = 0,05$), самооцінки ($r = - 0,38$, $p = 0,05$), гіперактивності/імпульсивності ($r = 0,47$, $p = 0,05$). Досягаючи певних змін в опозиційній агресії, ми тим самим бачимо зміни в фізичній агресії ($r = 0,38$, $p = 0,05$) та образі ($r = 0,40$, $p = 0,05$). Впливаючи на причини агресивності, ми тим самим зменшуємо рівень та форми прояву у вигляді агресивної поведінки. Ми можемо припустити, що нам вдалось розвинути усвідомлений шлях про який говорили дослідники D. Zelano та E. Lyons [26, 56], що включає в себе роботу префронтальної кори, яка контролює основні потяги та емоції, відповідає за когнітивні функції, які мають важливе значення в процесах навчання та прийняття рішень. Тому, це припущення, вимагає більш детального дослідження по тривалості і на більшій вибірці дітей. Цей проект, поставив низку науково-практичних питань, що потребують подальшого вивчення.

В межах цього пілотного дослідження нам вдалось досягнути певних змін у рівні агресивності дітей молодшого шкільного віку завдяки майндфулнес-практикам. Програма в подальшому буде доопрацьовуватись та проходити апробацію з метою застосування в шкільній програмі, для кращого розуміння психічних, емоційних, фізіологічних потреб, що є результатом психічного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A. Baer, J. Carmody. Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine* Vol. 31№.1, February 2008, pp 23-33.
2. A. Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Kreitemeyer, J. & Toney, L. (2006), 'Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness', *Assessment*, 13, pp. 27–45.
3. Bandura A. (1983). Psychological mechanism of aggression. In R. G. Geen & E. I. Donnerstein (Eds.), *Aggression: Theoretical and empirical reviews* (Vol. 1, p. 1 -40). New York: Academic Press.
4. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
5. Berkovitz, L. (1981). The concept of aggression. In P. F. Brain & D. Benton (Eds.), *Multidisciplinary approaches to aggression research* (pp.3-15). Amsterdam: Elsevier / North Holland Biomedical Press.
6. Berndt, T. J., & Bulleit, T. N. (1985). Effects of sibling relationships on preschoolers' behavior at home and at school. *Developmental psychology*, 21(5), 761.
7. Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Anderson, N., Carlson, L., & Segal, Z. V. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), pp. 230–241.
8. Bowen, S., et al. (2006), 'Mindfulness Meditation and Substance Use in an Incarcerated Population', *Psychology of Addictive Behaviors*, 20(3), pp. 343–347.
9. Bowen, S., Witkiewitz, K., Dillworth, T. M., Chawla, N., Simpson, T. L., Ostafin, B. D. Marlatt, G. A. (2006). Mindfulness meditation and substance use in an incarcerated population. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20(3), pp.343–347.

10. Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), p. 211-237.
11. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), pp. 822-848.
12. Burke, C. A. (2010). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), pp.133–144.
13. Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. New York: Wiley.
14. C. Ruth Solomon, Françoise Seres (1999). Effects of parental aggression on children's self-esteem and school marks. *Child abuse & neglect*, 23(4), p.339-351.
15. Carlsmith, J., & Anderson, C. (1979). Ambient temperature and the occurrence of collective violence: A new analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(3), 337-344.
16. Cohn, D. A. (1990). Child-mother attachment of six-year-old and social competence at school. *Child development*, 54, 1400-1416.
17. Compassion Focused Therapy Distinctive Features Paul Gilbert. - 2010. – 246.
18. Crane, R. (2017). *Mindfulness-based Cognitive Therapy: Distinctive features*. London: Routledge.
19. Davidson, R. J., Dunne, J., Eccles, J. S., Engle, A., Greenberg, M., Jennings, P., et al. (2012). Contemplative practices and mental training: prospects for American education. *ChildDev.Perspect.* 6(2),146–153.
20. Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K. & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), pp.564–570. //Режим доступа:

жовтень 2018 р. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1750-8606.2012.00240.x>

21. Davis, J. M., Fleming, M. F., Bonus, K. A., & Baker, T. B. (2007). A pilot study on mindfulness based stress reduction for smokers. *BMC Complementary and Alternative Medicine*, 7(1), p. 2.

22. Dengerink, H. A. (1971). Anxiety, aggression and physiological arousal. *Journal of Experimental Research in personality*, 132(5), 223-232.

23. Dollard J., Doob L. W., Miller N. E., Mowrer O. H. & Sears R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven CT: Yale University Press. // Режим доступу: жовтень 2018

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1750-8606.2012.00241.x>

24. Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New haven, CT: Yale University Press.

25. Donohue T. R. et al. The impact of television's role models on physically abused children // *Child Study journal*.– 1988.– 18.– N 3.–pp. 233–247.

26. Effect of mindfulness Training Program on the Impulsive and Aggression Levels of Adolescent with Behavioral Problems in the Classroom. Original research article *Front. Psychol.*, 22 September 2016. //Режим доступу: жовтень 2018р. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01385>

27. Eron, L. D., & Huesmann, L. R. (1984). The control of aggressive behavior by changes in attitudes, values, and the conditions of learning. In R. J. Blanchard & D. C. Blanchard (Eds.), *Advances in the study of aggression* (Vol. 1, pp. 139-173). Orlando, FL: Academic Press.

28. Estévez, E., Jiménez, T. I., and Cava, M. J. (2016). A cross-cultural study in Spain and Mexico on school aggression in adolescence examining the role of individual, family, and school variables. *Cross-Cult. Res.* 50(2), 123–153. // Режим доступу: жовтень 2018 р.

<http://dx.doi.org/10.1177/1069397115625637>

29. Finkel, E. J. (2014). The 13 model: metatheory, theory, and evidence. *Advances in Experimental Social Psychology*, 49, 1- 104.
30. Fix, R.L., and Fix, S.T. (2013). The effects of mindfulness-based treatments for aggression: a critical review. *Aggress. Violent Behav.* 18(2), 219-227. // Режим доступу: листопад 2018 р.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2012.11.009>
31. Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 182–195.
32. Fredrickson, B. L. & Joiner, T. (2002), ‘Positive emotions trigger upward spirals toward emotional wellbeing’, *Psychological Science*, 13(2), pp. 172–175.
33. Fredrickson, B. L. and Levenson, R. W. (1998), ‘Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions’, *Cognition and Emotion*, 12(2), pp. 191– 220.
34. Freedman, J. L. (1975). *Crowding and behavior*. San Francisco, CA: Freeman.
35. Geen, R. G.,& McCown, E. J. (1984). Effects of noise and attack on aggression and physiological arousal. *Motivation and Emotion*, 8(3), 231-241.
36. Goldstein, J. (2002). *One Dharma: The emerging Western Buddhism* (p.224). San Francisco: Harper Collins.
37. Grant, J. A. & Rainville, P. (2009), ‘Pain sensitivity and analgesic effects of mindful states in zen meditators: A crosssectional study’, *Psychosomatic Medicine*, 71(1), pp. 106– 140.
38. Heinrichs, R. W. (1989). Frontal cerebral lesions and violent incidents in chronic neuropsychiatric patients. *Biological Psychiatry*, 25(2), 174 – 178.
39. Hick, S. F., Segal, Z. V. & Bien, T., *Mindfulness and the Therapeutic Relationship* (Guilford Press, 2008).

40. Hölzel, B. K., Carmody, J., Evans, K. C., Hoge, E. A., Dusek, J. A., Morgan, L., Lazar, S. W. (2010). Stress reduction correlates with structural changes in the amygdala. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 5(1), 11–17.
41. Hölzel, B. K., Carmody, J., Vangel, M., Congleton, C., Yerramsetti, S. M., Gard, T., & Lazar, S. W. (2011). Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 191(1), 36–43. // Режим доступа: жовтень 2018 р.
<https://www.mindfulschools.org/about-mindfulness/research/>
42. Ivanowski, B. & Malhi, G. S. (2007), ‘The psychological and neurophysiological concomitants of mindfulness forms of meditation’, *Acta Neuropsychiatrica*, 19(2), pp. 76–91.
43. Jha, A., et al. (2007), ‘Mindfulness training modifies subsystems of attention’, *Cognitive Affective and Behavioral Neuroscience*, 7(2), pp. 109–119.
44. Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General Hospital Psychiatry*, 4(1), p.33–47.
45. Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness Meditation in Everyday Life*. New York: Hyperion.
46. Kabat-Zinn, J., Lipworth, L., Burncy, R. & Sellers, W. (1986), ‘Four-year follow-up of a meditation-based program for the selfregulation of chronic pain: Treatment outcomes and compliance’, *The Clinical Journal of Pain*, 2(3), p. 159.
47. Kahl R. (1989). Die Lust der Kinder und der Horror der Kulturkritik. *Arbeitsh. Kinderpsychoanal*, (10), 112–118.
48. Keith E.Saylor, Birgit H. Amann. Impulsive Aggression as Comorbidity of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Children and Adolescents. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology* Vol. 26 №.1, 16 Feb.2017.// Режим доступа: листопад 2018 р. <https://doi.org/10.1089/cap.2015.0126>
49. Kristeller, J. L., Baer, R. A., & Quillian-Wolever, R. (2006). Mindfulness-based approaches to eating disorders. In R. A. Baer, *Mindfulness-based treatment*

approaches: Clinician's guide to evidence base and applications (pp. 75-91). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.

50. Kumar, S. M. (2002). An introduction to Buddhism for the cognitive-behavioral therapist. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9(1), p. 40-43.

51. Lober, R., & Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: A review. *Psychological Bulletin*, 94(1), 68-99.

52. Meditation Inhibits Aggressive Responses to Provocations. // Режим доступа: листопад 2018 р.

https://www.researchgate.net/publication/320472241_Meditation_Inhibits_Aggressive_Responses_to_Provocations

53. Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A. M., Richaud de Minzi, M. C., and Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Univ. Psychol.* 11(4), 1263–1275.

54. Mindfulness as a means of reducing aggressive behavior: Dispositional and situational evidence. // Режим доступа: листопад 2018 р.

https://www.researchgate.net/publication/5387826_Mindfulness_as_a_means_of_reducing_aggressive_behavior_Dispositional_and_situational_evidence

55. Mindfulness-Based Cognitive Therapy Distinctive Features Rebecca Crane.-2009. – 173. Could mindfulness Decrease Anger, Hostility and Aggression by Decreasing Rumination? // Режим доступа: листопад 2018 р.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19851983>

56. Mindfulness-based intervention in school – a systematic review and meta-analysis. Original research article *Fron. Psychol.*, 30 June 2014. Режим доступа: листопад 2018 р.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>

57. Morone, N. E., Greco, C. M. & Weiner, D. K. (2008), 'Mindfulness meditation for the treatment of chronic low back pain in older adults: A randomized controlled pilot study', *Pain*, 134(3), pp. 310–319.
58. Mueller, C. W. (1983). Environmental stressors and aggressive behavior. In R. G. Geen & E. I. Donnerstein (Eds.), *Aggression: Theoretical and empirical reviews* (Vol. 2, pp. 51-76). New York: Academic Press.
59. Orue, I., Calvete, E., and Gamez-Guadix, M. (2016). Gender moderates the association between psychopathic traits and aggressive behavior in adolescent. *Personality and Individual Differences*, 94, 266-271. //Режим доступу: листопад 2018 р <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.01.043>
60. Payday, K., Toraby, S. M., SeyedAlinaghi, S., Noori, M., Noroozi, A., Ameri, S., et al. (2016). Impulsivity, sensation seeking, and risk-taking behaviors among. //Режим доступу: жовтень 2018 р.
<http://dx.doi.org/10.1155/2016/5323256>
61. Pellerone, M., Craparo, G., and Tornabuoni, Y. (2016). Relationship between parenting and cognitive schemas in a group of male adult offenders. *Front. Psychol.* 7:302. //Режим доступу: жовтень 2018 р.
<http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00302>
62. Powell, L., Gilchrist, M., & Stapley, J. (2008). A journey, of self-discovery: an Intervention involving massage, yoga and relaxation for children with emotional and behavioural difficulties attending primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 23(4), 403-412, doi: 10.1080/08856250802387398.
63. Safran, J. D. & Segal, Z. V. (1990). *Interpersonal process in cognitive therapy*. New York: Basic Books.
64. Samper, P., Tur, A. M., Mestre, V., and Cortés, M. T. (2008). Agresividad y afrontamiento en la adolescencia. Una perspectiva intercultural. *Int. J. Psychol. Psychol. Ther.* 8, 431–440

65. Sanger, K. L., and Dorjee, D. (2015). Mindfulness training for adolescents: a neurodevelopmental perspective on investigating modifications in attention and emotion regulation using event-related brain potentials. *Cogn. Affect. Behav. Neurosci.* 15, 696–711. // Режим доступу: листопад 2018 р.
<https://link.springer.com/article/10.3758%2Fs13415-015-0354-7>
66. Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, S. M. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151.
67. Shapiro, S. L., Carlson L. E., & Astin J. A. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62, p. 373– 386.
68. Shapiro, S. L., Oman, D., Thoresen, C. E., Plante, T. G. & Flinders, T. (2008), 'Cultivating mindfulness: effects on well-being', *Journal of Clinical Psychology*, 64(7), pp. 840–862.
69. Smith S. L. & Donnerstein (Eds.), *Human aggression: Theories, research and implications for social policy* (p. 168-202). San Diego, CA: Academic press.
70. Spellacy, F. (1977). Neuropsychological discrimination between violent and non-violent men. *Journal of Clinical Psychology*, 34, 49 – 52.
71. Tang, Y. Y., Ma, Y., Wang, J., Fan, Y., Feng, S., Lu, Q., et al. (2007), 'Short-term meditation training improves attention and self-regulation', *Proceedings of the National Academy of Sciences (US)*, 104(43).
72. Tedeschi J. T. & Felson R. B. (1994). *Violence, aggression and coercive actions*. Washington DC: American Pshychological Association.
73. The impact of mindfulness education on elementary school students: Evolution of the Master Mind Program. *Mindfulness-based intervention in school – a systematic review and meta-analysis*. Original research article *Fron. Psychol.*, 30 June 201. // Режим доступу: листопад 2018 р.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4821437/>

74. Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004), 'Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences', *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), pp. 320–333.
75. Weiger, W. A., & Bear)z, D. M. (1988). An approach to the neurology of aggression. *Journal of Psychology*, 2, 1-10.
76. Williams, J. M. G., Duggan, D., Crane, C., & Fennell, M. (2006). Mindfulness-based cognitive therapy for prevention of recurrence of suicidal behaviour. *Journal of Clinical Psychology*, 62, pp. 201–210.
77. Zillmann, D., & Baron R., & Tamborini, R. (1981). Social cost of smoking: Effects of tobacco smoke on hostile behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 11, 548-561.
78. А. А. Халафян STATISTICA 6. Статистический анализ данных. 3-е. изд. Учебник – М.: ООО «Бином-Пресс», 2007г. - 512 с.
79. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М. , 1999. – 624
80. Бандура А. Подростковая агрессия : изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; [пер. с англ. Ю. Брянцевой и Б. Красовского]. – М. : Апрель Пресс : Эксмо – Пресс, 2000. – 508 с.
81. Басс А. Психология агрессии / А. Басс // Вопросы психологии. – 1967. – № 3. – С. 60–67.
82. Дарвин Ч. Происхождение видов путем естественного отбора / Чарльз Дарвин. – М. : Просвещение. – 1987. – 384 с.
83. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – 9- изд. – Спб.: Питер, - 2005. – 940 с.
84. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / Конрад Лоренц; [перевод с нем. Г. Ф. Швейника]. – М., 1994. – 269 с.
85. Марк Вильямс, Денни Пенман Осознанность. Как приобрести гармонию в нашем безумном мире.

86. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка—СПб.:Праймеврознак,2003.—384с (Проект«Психологическая энциклопедия»)
87. О. Б. Бовть. Агресивні реакції та шляхи їх корекції в молодших школярів. Інститут психології ім. Костюка АПН України, 2001.
88. О. Доленко, Д. Марценковский Расстройство с дефицитом внимания и гиперактивностью. Журнал нейроnews: Психоневрологія та нейропсихіатрія 5 (89), 2017 с.38-49.
89. Психодіагностика міжособистісних стосунків. Дитячий варіант Р. Кеттела. <https://psychic.at.ua/>.
90. Роберт Берон, Дебора Ричардсон. – Агрессия – СПб.: Издательство «Питер», 2000.- 352с.:ил. (Серия «Мастера психологии»)
91. С. Шпак. Діагностика і психокорекція емоційних станів молодших школярів у конфліктних ситуаціях, розділ 7 «вікова та педагогічна освіта». Освіта регіону №1, 2010.
92. Сигел, Дэниел Внимательный мозг. Научный взгляд на медитацию / Дэниел Сигел ; пер. с англ. А. Анваера ; [науч. ред. Е. Пустошкин]. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. — 336 с
93. Социальная психология агрессии / Б.Крейхи. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.: ил. – (Серия «Концентрированная психология»)
94. Т. С. Міцкан. Агресивна поведінка дітей дошкільного віку: причина виникнення та профілактика, 2013 р.
95. Фурманов И. А. (1996). Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск: Ильин В.П., 1996. 3. Vozhovich LI. vsk
96. Шнейдер Д. В. Девиантное поведение детей и подростков. – М: Академический прект; Трикста, 2005. –

Додаток А

Correlations (Spreadsheet2)																							
Marked correlations are significant at $p < .05000$																							
N=32 (Casewise deletion of missing data)																							
Variable	Ст	Вік	Шк	Сп	Гур	Сиб	Бат	Май	Вп	ЕН	См	СК	СО	ФА	ВА	ОА	Під	Обр	ІА	ІВ	ГА	Імп	ГА/Імп
Ст	1.00	0.08	-0.07	0.41	-0.07	0.08	0.07	-0.34	-0.19	-0.19	-0.08	0.17	-0.05	0.26	0.17	-0.08	0.09	-0.02	0.14	0.03	0.42	0.24	0.37
Вік	0.08	1.00	0.61	-0.29	0.03	0.02	-0.27	0.25	-0.17	-0.06	-0.02	-0.17	-0.51	-0.05	-0.22	-0.01	0.07	-0.02	-0.11	0.02	0.18	0.03	0.12
Шк	-0.07	0.61	1.00	-0.36	-0.17	-0.08	-0.19	0.08	-0.38	0.03	-0.18	-0.13	-0.77	-0.18	-0.26	-0.27	0.01	0.09	-0.28	0.07	-0.03	-0.10	-0.06
Сп	0.41	-0.29	-0.36	1.00	0.28	0.20	0.04	-0.13	0.15	-0.07	0.04	0.00	0.17	0.35	0.39	0.12	0.01	-0.10	0.34	-0.07	0.28	0.26	0.29
Гур	-0.07	0.03	-0.17	0.28	1.00	0.03	-0.19	0.25	0.06	0.14	0.27	-0.04	0.10	0.10	0.10	0.19	0.01	-0.04	0.15	-0.02	0.18	0.40	0.29
Сиб	0.08	0.02	-0.08	0.20	0.03	1.00	-0.01	-0.26	-0.09	0.13	-0.16	-0.24	-0.04	0.11	-0.15	0.04	-0.11	0.16	0.01	0.06	0.08	0.11	0.10
Бат	0.07	-0.27	-0.19	0.04	-0.19	-0.01	1.00	-0.04	0.00	0.02	0.10	0.17	0.24	-0.23	-0.07	-0.30	-0.14	-0.05	-0.24	-0.10	0.13	-0.08	0.05
Май	-0.34	0.25	0.08	-0.13	0.25	-0.26	-0.04	1.00	0.34	0.04	-0.13	0.06	-0.03	-0.20	-0.17	-0.18	-0.28	-0.66	-0.22	-0.58	-0.15	-0.04	-0.11
Вп	-0.19	-0.17	-0.38	0.15	0.06	-0.09	0.00	0.34	1.00	-0.45	0.27	0.19	0.42	0.08	0.02	-0.14	-0.50	-0.40	-0.01	-0.49	-0.11	-0.01	-0.07
ЕН	-0.19	-0.06	0.03	-0.07	0.14	0.13	0.02	0.04	-0.45	1.00	-0.15	-0.37	-0.19	0.22	0.02	0.31	0.33	0.13	0.22	0.23	0.25	0.37	0.32
См	-0.08	-0.02	-0.18	0.04	0.27	-0.16	0.10	-0.13	0.27	-0.15	1.00	0.20	0.27	0.02	-0.10	-0.21	0.11	0.16	-0.11	0.16	0.19	0.06	0.15
СК	0.17	-0.17	-0.13	0.00	-0.04	-0.24	0.17	0.06	0.19	-0.37	0.20	1.00	0.13	-0.30	-0.20	-0.30	-0.47	-0.21	-0.32	-0.35	-0.10	-0.32	-0.21
СО	-0.05	-0.51	-0.77	0.17	0.10	-0.04	0.24	-0.03	0.42	-0.19	0.27	0.13	1.00	0.19	0.21	0.12	-0.08	-0.10	0.21	-0.10	-0.13	-0.09	-0.12
ФА	0.26	-0.05	-0.18	0.35	0.10	0.11	-0.23	-0.20	0.08	0.22	0.02	-0.30	0.19	1.00	0.53	0.52	0.38	0.16	0.82	0.27	0.36	0.34	0.37
ВА	0.17	-0.22	-0.26	0.39	0.10	-0.15	-0.07	-0.17	0.02	0.02	-0.10	-0.20	0.21	0.53	1.00	0.65	0.39	0.12	0.85	0.25	0.12	0.17	0.15
ОА	-0.08	-0.01	-0.27	0.12	0.19	0.04	-0.30	-0.18	-0.14	0.31	-0.21	-0.30	0.12	0.52	0.65	1.00	0.45	0.34	0.86	0.43	0.19	0.30	0.25
Під	0.09	0.07	0.01	0.01	0.01	-0.11	-0.14	-0.28	-0.50	0.33	0.11	-0.47	-0.08	0.38	0.39	0.45	1.00	0.55	0.48	0.82	0.19	0.25	0.23
Обр	-0.02	-0.02	0.09	-0.10	-0.04	0.16	-0.05	-0.66	-0.40	0.13	0.16	-0.21	-0.10	0.16	0.12	0.34	0.55	1.00	0.25	0.93	0.09	0.08	0.09
ІА	0.14	-0.11	-0.28	0.34	0.15	0.01	-0.24	-0.22	-0.01	0.22	-0.11	-0.32	0.21	0.82	0.85	0.86	0.48	0.25	1.00	0.38	0.27	0.32	0.31
ІВ	0.03	0.02	0.07	-0.07	-0.02	0.06	-0.10	-0.58	-0.49	0.23	0.16	-0.35	-0.10	0.27	0.25	0.43	0.82	0.93	0.38	1.00	0.14	0.17	0.16
ГА	0.42	0.18	-0.03	0.28	0.18	0.08	0.13	-0.15	-0.11	0.25	0.19	-0.10	-0.13	0.36	0.12	0.19	0.19	0.09	0.27	0.14	1.00	0.74	0.95
Імп	0.24	0.03	-0.10	0.26	0.40	0.11	-0.08	-0.04	-0.01	0.37	0.06	-0.32	-0.09	0.34	0.17	0.30	0.25	0.08	0.32	0.17	0.74	1.00	0.91
ГА/Імп	0.37	0.12	-0.06	0.29	0.29	0.10	0.05	-0.11	-0.07	0.32	0.15	-0.21	-0.12	0.37	0.15	0.25	0.23	0.09	0.31	0.16	0.95	0.91	1.00

рис. 1. Кореляційний аналіз контрольної групи до експерименту

Correlations (Spreadsheet7)																							
Marked correlations are significant at $p < .05000$																							
N=32 (Casewise deletion of missing data)																							
Variable	Ст	Вік	Шк	Сп	Гур	Сиб	Бат	Май-П	ФА-П	ВА-П	ОА-П	Під-П	Обр-П	ІА-П	ІВ-П	ГА-П	Імп-П	ГА/Імп-П	Вп-П	ЕН-П	См-П	СК-П	СО-П
Ст	1.00	0.08	-0.07	0.41	-0.07	0.08	0.07	-0.24	0.06	0.18	0.08	0.34	0.07	0.14	0.24	0.35	0.13	0.27	0.00	-0.44	-0.09	0.27	0.02
Вік	0.08	1.00	0.61	-0.29	0.03	0.02	-0.27	-0.19	-0.10	-0.06	-0.07	-0.19	0.18	-0.11	0.03	-0.07	-0.33	-0.20	-0.32	-0.15	-0.12	-0.05	-0.61
Шк	-0.07	0.61	1.00	-0.36	-0.17	-0.08	-0.19	-0.01	-0.29	-0.34	-0.05	-0.14	0.20	-0.31	0.06	-0.51	-0.51	-0.55	-0.44	0.00	-0.21	0.03	-0.60
Сп	0.41	-0.29	-0.36	1.00	0.28	0.20	0.04	-0.15	0.28	0.31	0.14	0.04	-0.21	0.33	-0.12	0.30	0.41	0.38	0.24	-0.16	0.10	0.07	0.18
Гур	-0.07	0.03	-0.17	0.28	1.00	0.03	-0.19	-0.08	0.47	0.39	0.14	-0.25	-0.09	0.46	-0.20	0.20	0.20	0.22	0.03	0.00	0.33	0.07	-0.11
Сиб	0.08	0.02	-0.08	0.20	0.03	1.00	-0.01	-0.02	-0.25	0.23	0.05	-0.20	0.02	-0.03	-0.10	0.02	0.05	0.04	-0.30	0.21	-0.34	-0.02	-0.12
Бат	0.07	-0.27	-0.19	0.04	-0.19	-0.01	1.00	0.32	-0.30	-0.04	0.14	-0.13	-0.23	-0.11	-0.24	-0.07	0.19	0.05	0.33	-0.12	0.05	-0.19	0.26
Май-П	-0.24	-0.19	-0.01	-0.15	-0.08	-0.02	0.32	1.00	0.04	0.16	0.03	-0.26	-0.14	0.10	-0.24	-0.27	0.14	-0.10	0.34	0.18	0.27	-0.29	0.11
ФА-П	0.06	-0.10	-0.29	0.28	0.47	-0.25	-0.30	0.04	1.00	0.49	0.07	0.13	0.11	0.75	0.15	0.30	0.24	0.30	0.24	-0.03	0.29	-0.10	0.07
ВА-П	0.18	-0.06	-0.34	0.31	0.39	0.23	-0.04	0.16	0.49	1.00	0.35	-0.10	0.15	0.80	0.05	0.36	0.38	0.40	0.17	0.02	0.12	-0.16	-0.13
ОА-П	0.08	-0.07	-0.05	0.14	0.14	0.05	0.14	0.03	0.07	0.35	1.00	-0.20	0.02	0.63	-0.10	0.22	0.23	0.25	-0.13	-0.07	-0.10	-0.12	-0.21
Під-П	0.34	-0.19	-0.14	0.04	-0.25	-0.20	-0.13	-0.26	0.13	-0.10	-0.20	1.00	0.27	-0.06	0.74	0.11	-0.18	-0.02	-0.16	-0.01	-0.18	-0.02	0.15
Обр-П	0.07	0.18	0.20	-0.21	-0.09	0.02	-0.23	-0.14	0.11	0.15	0.02	0.27	1.00	0.13	0.85	-0.10	-0.20	-0.16	-0.33	-0.05	-0.06	-0.07	-0.26
ІА-П	0.14	-0.11	-0.31	0.33	0.46	-0.03	-0.11	0.10	0.75	0.80	0.63	-0.06	0.13	1.00	0.06	0.40	0.38	0.43	0.14	-0.04	0.16	-0.17	-0.11
ІВ-П	0.24	0.03	0.06	-0.12	-0.20	-0.10	-0.24	0.15	0.05	-0.10	0.74	0.85	0.06	1.00	-0.01	-0.24	-0.12	-0.32	-0.04	-0.14	-0.06	-0.10	
ГА-П	0.35	-0.07	-0.51	0.30	0.20	0.02	-0.07	-0.27	0.30	0.36	0.22	0.11	-0.10	0.40	-0.01	1.00	0.69	0.94	0.14	0.11	-0.01	-0.27	0.12
Імп-П	0.13	-0.33	-0.51	0.41	0.20	0.05	0.19	0.14	0.24	0.38	0.23	-0.18	-0.20	0.38	-0.24	0.69	1.00	0.89	0.29	0.29	0.22	-0.39	0.26
ГА/Імп-П	0.27	-0.20	-0.55	0.38	0.22	0.04	0.05	-0.10	0.30	0.40	0.25	-0.02	-0.16	0.43	-0.12	0.94	0.89	1.00	0.22	0.20	0.09	-0.35	0.20
Вп-П	0.00	-0.32	-0.44	0.24	0.03	-0.30	0.33	0.34	0.24	0.17	-0.13	-0.16	-0.33	0.14	-0.32	0.14	0.29	0.22	1.00	-0.31	0.51	0.05	0.50
ЕН-П	-0.44	-0.15	0.00	-0.16	0.00	0.21	-0.12	0.18	-0.03	0.02	-0.07	-0.01	-0.05	-0.04	-0.04	0.11	0.29	0.20	-0.31	1.00	-0.06	-0.34	-0.10
См-П	-0.09	-0.12	-0.21	0.10	0.33	-0.34	0.05	0.27	0.29	0.12	-0.10	-0.18	-0.06	0.16	-0.14	-0.01	0.22	0.09	0.51	-0.06	1.00	0.15	0.48
СК-П	0.27	-0.05	0.03	0.07	0.07	-0.02	-0.19	-0.29	-0.10	-0.16	-0.12	-0.02	-0.07	-0.17	-0.06	-0.27	-0.39	-0.35	0.05	-0.34	0.15	1.00	0.27
СО-П	0.02	-0.61	-0.60	0.18	-0.11	-0.12	0.26	0.11	0.07	-0.13	-0.21	0.15	-0.26	-0.11	-0.10	0.12	0.26	0.20	0.50	-0.10	0.48	0.27	1.00

рис. 2. Кореляційний аналіз контрольної групи після експерименту

Correlations (Spreadsheet9)																							
Marked correlations are significant at $p < .05000$																							
N=32 (Casewise deletion of missing data)																							
Variable	Ст	Вік	Шк	Кл	Сп	Гур	Сиб	Май	Вп	ЕН	См	СК	СО	ФА	ВА	ОА	Під	Обр	ІА	ІВ	ГА	Імп	ГА/Імп
Ст	1.00	0.08	0.07	-0.08	0.14	-0.22	-0.09	0.14	0.34	-0.69	-0.20	0.36	0.11	0.24	-0.11	-0.24	-0.11	0.08	-0.06	-0.01	0.11	-0.01	0.06
Вік	0.08	1.00	-0.50	0.68	0.40	0.26	-0.00	-0.02	0.17	-0.06	0.09	-0.10	0.01	0.03	0.04	-0.03	0.10	-0.03	0.01	0.04	0.57	0.53	0.56
Шк	0.07	-0.50	1.00	-0.79	-0.65	-0.50	-0.31	0.00	-0.13	-0.29	-0.24	0.18	-0.12	-0.19	-0.17	0.09	-0.24	-0.06	-0.10	-0.17	-0.58	-0.51	-0.56
Кл	-0.08	0.68	-0.79	1.00	0.52	0.50	0.11	-0.07	0.08	0.12	0.23	-0.12	0.15	0.03	0.04	0.02	0.11	0.07	0.04	0.11	0.73	0.71	0.73
Сп	0.14	0.40	-0.65	0.52	1.00	0.22	0.27	0.09	0.34	-0.10	0.10	-0.10	0.18	-0.15	-0.19	-0.21	-0.04	-0.17	-0.23	-0.13	0.34	0.22	0.29
Гур	-0.22	0.26	-0.50	0.50	0.22	1.00	0.31	-0.04	-0.03	0.19	0.03	-0.50	0.25	0.08	-0.14	-0.12	0.16	0.06	-0.08	0.13	0.42	0.40	0.42
Сиб	-0.09	-0.00	-0.31	0.11	0.27	0.31	1.00	0.04	0.06	0.08	0.23	-0.10	0.12	-0.12	-0.15	-0.21	-0.24	-0.27	-0.21	-0.31	-0.17	-0.17	-0.17
Май	0.14	-0.02	0.00	0.11	0.09	-0.04	0.04	1.00	-0.10	-0.07	0.07	-0.05	-0.20	-0.06	-0.25	-0.32	-0.07	-0.23	-0.27	-0.18	0.02	0.08	0.05
Вп	0.34	0.17	-0.13	0.08	0.34	-0.03	0.06	-0.10	1.00	-0.37	0.24	0.25	0.56	0.03	-0.11	-0.05	-0.10	-0.32	-0.05	-0.26	0.13	0.12	0.13
ЕН	-0.69	-0.06	-0.29	0.12	-0.10	0.19	0.08	-0.07	-0.37	1.00	0.22	-0.40	-0.06	0.17	0.29	0.28	0.28	0.08	0.32	0.21	0.13	0.21	0.17
См	-0.20	0.09	-0.24	0.23	0.10	0.03	0.23	0.07	0.24	0.22	1.00	0.17	0.16	0.08	-0.08	0.18	0.11	-0.20	0.07	-0.06	0.07	0.13	0.10
СК	0.36	-0.10	0.18	-0.12	-0.10	-0.50	-0.10	-0.05	0.25	-0.40	0.17	1.00	0.04	-0.14	-0.05	-0.14	-0.05	0.01	-0.14	-0.02	-0.09	-0.08	-0.09
СО	0.11	0.01	-0.12	0.15	0.18	0.25	0.12	-0.20	0.56	-0.06	0.16	0.04	1.00	0.14	-0.12	-0.03	-0.18	-0.15	-0.01	-0.20	0.26	0.28	0.27
ФА	0.24	0.03	-0.19	0.03	-0.15	0.08	-0.12	-0.06	0.03	0.17	0.08	-0.14	0.14	1.00	0.42	0.26	0.22	0.36	0.69	0.35	0.40	0.30	0.36
ВА	-0.11	0.04	-0.17	0.04	-0.19	-0.14	-0.15	-0.25	-0.11	0.29	-0.08	-0.05	-0.12	0.42	1.00	0.58	0.28	0.57	0.83	0.52	0.24	0.24	0.24
ОА	-0.24	-0.03	0.09	0.02	-0.21	-0.12	-0.21	-0.32	-0.05	0.28	0.14	-0.14	-0.03	0.26	0.58	1.00	0.33	0.58	0.81	0.55	0.07	0.14	0.10
Під	0.14	0.10	-0.24	0.11	-0.04	0.16	-0.24	-0.07	-0.10	0.28	0.11	-0.05	-0.18	0.22	0.28	0.33	1.00	0.40	0.36	0.82	0.17	0.12	0.15
Обр	0.08	-0.03	-0.06	0.07	-0.17	0.06	-0.27	-0.23	-0.32	0.08	-0.20	0.01	-0.15	0.36	0.57	0.58	0.40	1.00	0.65	0.85	0.25	0.20	0.23
ІА	-0.06	0.01	-0.10	0.04	-0.23	-0.08	-0.21	-0.27	-0.05	0.32	0.07	-0.14	-0.01	0.69	0.83	0.81	0.36	0.65	1.00	0.61	0.29	0.28	0.29
ІВ	-0.01	0.04	-0.17	0.11	-0.04	0.13	-0.31	-0.18	-0.26	0.21	-0.06	-0.02	-0.20	0.35	0.52	0.55	0.82	0.85	0.61	1.00	0.25	0.19	0.23
ГА	0.11	0.57	-0.58	0.73	0.34	0.42	-0.17	0.02	0.13	0.13	0.07	-0.09	0.26	0.40	0.24	0.07	0.17	0.25	0.29	0.25	1.00	0.96	0.99
Імп	-0.01	0.53	-0.51	0.71	0.22	0.40	-0.17	0.08	0.12	0.21	0.13	-0.08	0.28	0.30	0.24	0.14	0.12	0.20	0.28	0.19	0.96	1.00	0.99
ГА/Імп	0.06	0.56	-0.56	0.73	0.29	0.42	-0.17	0.05	0.13	0.17	0.10	-0.09	0.27	0.36	0.24	0.10	0.15	0.23	0.29	0.23	0.99	0.99	1.00

рис 3. Кореляційний аналіз експериментальної групи до експерименту

Correlations (Spreadsheet1)																									
Marked correlations are significant at $p < .05000$																									
N=32 (Casewise deletion of missing data)																									
Variable	Ст	Вік	Шк	Кл	Сп	Гур	Сиб	Май-П	ФА-П	ВА-П	ОА-П	Під-П	Обр-П	ІА-П	ІВ-П	ГА-П	Імп-П	ГА/Імп-П	Вп-П	ЕН-П	См-П	СК-П	СО-П	К-М	Д-М
Ст	1.00	0.08	0.07	-0.08	0.14	-0.22	-0.09	0.31	0.00	-0.15	-0.22	-0.07	0.19	-0.16	0.10	-0.12	-0.08	-0.10	0.22	-0.35	0.07	0.25	0.09	0.06	0.22
Вік	0.08	1.00	-0.50	0.68	0.40	0.26	-0.00	0.11	0.10	0.05	0.00	0.12	0.01	0.06	0.07	0.31	0.41	0.37	-0.10	0.19	0.08	-0.22	-0.10	0.46	0.13
Шк	0.07	-0.50	1.00	-0.79	-0.65	-0.50	-0.31	0.09	-0.14	-0.28	-0.31	-0.49	-0.13	-0.31	-0.36	-0.18	-0.23	-0.21	0.14	-0.44	-0.07	0.22	0.20	-0.19	-0.09
Кл	-0.08	0.68	-0.79	1.00	0.52	0.50	0.11	-0.11	0.09	0.07	0.22	0.28	0.04	0.16	0.19	0.20	0.26	0.24	-0.19	0.22	0.14	-0.20	-0.12	0.60	0.15
Сп	0.14	0.40	-0.65	0.52	1.00	0.22	0.27	0.07	-0.04	0.04	0.11	0.18	-0.01	0.05	0.09	-0.02	0.03	0.01	0.07	0.12	0.32	0.07	-0.03	0.12	0.06
Гур	-0.22	0.26	-0.50	0.50	0.22	1.00	0.31	-0.01	-0.02	0.06	0.13	0.03	0.02	0.08	0.03	0.27	0.27	0.28	-0.18	0.25	-0.08	-0.08	-0.21	0.14	-0.07
Сиб	-0.09	-0.00	-0.31	0.11	0.27	0.31	1.00	0.20	0.07	-0.02	0.05	-0.15	-0.13	0.04	-0.18	-0.08	-0.11	-0.10	-0.02	0.02	0.05	0.17	0.19	-0.08	-0.03
Май-П	0.31	0.11	0.09	-0.11	0.07	-0.01	0.20	1.00	0.09	-0.10	-0.14	-0.23	-0.28	-0.07	-0.33	0.02	0.21	0.12	0.24	-0.28	0.28	0.20	0.20	-0.10	-0.06
ФА-П	0.00	0.10	-0.14	0.09	-0.04	-0.02	0.07	0.09	1.00	0.33	0.38	0.18	0.31	0.69	0.32	0.04	-0.15	-0.06	-0.26	0.29	-0.31	-0.19	-0.17	-0.02	-0.03
ВА-П	-0.15	0.05	-0.28	0.07	0.04	0.06	-0.02	-0.10	0.33	1.00	0.67	0.42	0.27	0.83	0.43	0.35	0.23	0.30	-0.10	0.41	-0.19	-0.20	-0.08	-0.12	-0.11
ОА-П	-0.22	0.00	-0.31	0.22	0.11	0.13	0.05	-0.14	0.38	0.67	1.00	0.43	0.40	0.88	0.53	0.08	-0.03	0.03	-0.17	0.38	-0.21	-0.36	-0.15	0.02	-0.04
Під-П	-0.07	0.12	-0.49	0.28	0.18	0.03	-0.15	-0.23	0.18	0.42	0.43	1.00	0.21	0.43	0.70	0.25	0.17	0.22	-0.12	0.40	-0.17	-0.20	-0.30	-0.12	-0.09
Обр-П	0.19	0.01	-0.13	0.04	-0.01	0.02	-0.13	-0.28	0.31	0.27	0.40	0.21	1.00	0.41	0.85	0.01	-0.24	-0.12	-0.09	0.20	-0.23	-0.21	-0.03	-0.08	-0.03
ІА-П	-0.16	0.06	-0.31	0.16	0.05	0.08	0.04	-0.07	0.69	0.83	0.88	0.43	0.41	1.00	0.54	0.18	0.02	0.11	-0.22	0.45	-0.29	-0.32	-0.17	-0.05	-0.07
ІВ-П	0.10	0.07	-0.36	0.19	0.09	0.03	-0.18	-0.33	0.32	0.43	0.53	0.70	0.85	0.54	1.00	0.14	-0.08	0.03	-0.13	0.37	-0.26	-0.26	-0.18	-0.12	-0.07
ГА-П	-0.12	0.31	-0.18	0.20	-0.02	0.27	-0.08	0.02	0.04	0.35	0.08	0.25	0.01	0.18	0.14	1.00	0.83	0.96	-0.10	0.51	-0.13	-0.26	-0.15	-0.24	-0.53
Імп-П	-0.08	0.41	-0.23	0.26	0.03	0.27	-0.11	0.21	-0.15	0.23	-0.03	0.17	-0.24	0.02	-0.08	0.83	1.00	0.95	0.08	0.39	0.01	-0.33	-0.09	-0.15	-0.45
ГА/Імп-П	-0.10	0.37	-0.21	0.24	0.01	0.28	-0.10	0.12	-0.06	0.30	0.03	0.22	-0.12	0.11	0.03	0.96	0.95	1.00	-0.01	0.47	-0.07	-0.31	-0.13	-0.20	-0.51
Вп-П	0.22	-0.10	0.14	-0.19	0.07	-0.18	-0.02	0.24	-0.26	-0.10	-0.17	-0.12	-0.09	-0.22	-0.13	-0.10	0.08	-0.01	1.00	-0.42	0.54	0.10	0.50	-0.24	-0.17
ЕН-П	-0.35	0.19	-0.44	0.22	0.12	0.25	0.02	-0.28	0.29	0.41	0.38	0.40	0.20	0.45	0.37	0.51	0.39	0.47	-0.42	1.00	-0.26	-0.54	-0.38	-0.29	-0.38
См-П	0.07	0.08	-0.07	0.14	0.32	-0.08	0.05	0.28	-0.31	-0.19	-0.21	-0.17	-0.23	-0.29	-0.26	-0.13	0.01	-0.07	0.54	-0.26	1.00	-0.03	0.57	0.17	0.10
СК-П	0.25	-0.22	0.22	-0.20	0.07	-0.08	0.17	0.20	-0.19	-0.20	-0.36	-0.20	-0.21	-0.32	-0.26	-0.26	-0.33	-0.31	0.10	-0.54	-0.03	1.00	0.27	0.04	0.16
СО-П	0.09	-0.10	0.20	-0.12	-0.03	-0.21	0.19	0.20	-0.17</																

Додаток Б

табл. 1. Порівняльний аналіз контрольної групи до та після експерименту

Variable	T-test for Dependent Samples (Порів'язка KK.sta)							
	Mean	Std.Dev.	N	Diff.	Std.Dev. Diff.	t	df	p
Май	25,81250	7,67248						
Май-П	23,25000	7,01151	32	2,5625	7,88603	1,8381	31	0,075640
Вп	6,34375	1,99369						
Вп-П	6,50000	2,17018	32	-0,1563	1,77999	-0,4966	31	0,622997
ЕН	5,46875	1,90050						
ЕН-П	5,25000	2,09454	32	0,2187	1,60110	0,7729	31	0,445453
См	6,34375	2,13435						
См-П	6,37500	2,43297	32	-0,0313	1,95901	-0,0902	31	0,928679
СК	4,78125	1,49697						
СК-П	4,96875	1,73176	32	-0,1875	1,44663	-0,7332	31	0,468949
СО	59,76563	24,22891						
СО-П	58,00781	23,39798	32	1,7578	22,68708	0,4383	31	0,664210
ФА	51,21875	26,15183						
ФА-П	55,68750	23,36587	32	-4,4688	24,01207	-1,0528	31	0,300586
ВА	48,75000	23,02173						
ВА-П	48,75000	16,04630	32	0,0000	20,92074	0,0000	31	1,000000
ОА	55,25000	24,70993						
ОА-П	52,00000	20,08530	32	3,2500	25,57721	0,7188	31	0,477651
Обр	51,59375	29,80675						
Обр-П	46,31250	26,19584	32	5,2812	27,79561	1,0748	31	0,290750
ІА	51,73969	20,75489						
ІА-П	52,14531	14,40463	32	-0,4056	14,22921	-0,1613	31	0,872937
ІВ	52,78125	21,66123						
ІВ-П	48,25000	18,76940	32	4,5313	19,49563	1,3148	31	0,198225
ГА	3,46875	2,79382						
ГА-П	4,37500	2,89326	32	-0,9062	2,83252	-1,8099	31	0,080019
Імп	4,15625	2,04954						
Імп-П	3,62500	2,16646	32	0,5313	1,74105	1,7261	31	0,094287
ГА/Імп	7,62500	4,52769						
ГА/Імп-П	8,00000	4,66282	32	-0,3750	3,98991	-0,5317	31	0,598743

табл.2. Порівняльний експериментальної групи до/після експерименту

Variable	T-test for Dependent Samples (Порів'язка EE.sta)							
	Mean	Std.Dev.	N	Diff.	Std.Dev. Diff.	t	df	p
Вп	5,50000	2,25760						
Вп-П	6,62500	2,09069	32	-1,1250	1,82721	-3,4829	31	0,001500
ЕН	5,93750	2,13930						
ЕН-П	5,46875	2,31383	32	0,4688	1,83135	1,4479	31	0,157677
См	5,96875	1,76862						
См-П	6,03125	2,46896	32	-0,0625	2,51367	-0,1407	31	0,889055
СК	4,53125	1,88345						
СК-П	4,78125	1,58082	32	-0,2500	1,84915	-0,7648	31	0,450179
СО	61,32813	21,08675						
СО-П	61,71875	25,78163	32	-0,3906	23,27396	-0,0949	31	0,924971
ФА	66,00000	20,90840						
ФА-П	66,68750	20,70910	32	-0,6875	24,02477	-0,1619	31	0,872452
ВА	54,50000	19,53657						
ВА-П	52,00000	21,01919	32	2,5000	15,53352	0,9104	31	0,369623
ОА	54,84375	24,87142						
ОА-П	59,31250	25,77626	32	-4,4687	27,35075	-0,9243	31	0,362492
Під	64,03125	21,44082						
Під-П	58,78125	19,47991	32	5,2500	24,60134	1,2072	31	0,236490
Обр	54,43750	23,45062						
Обр-П	51,18750	26,19584	32	3,2500	28,97496	0,6345	31	0,530406
Обр	54,43750	23,45062						
ІА	58,44781	17,01160						
ІА-П	59,33375	18,13837	32	-0,8859	17,57880	-0,2851	31	0,777468
ІВ	59,23437	18,76638						
ІВ-П	54,98438	17,85356	32	4,2500	19,57039	1,2285	31	0,228516
ГА	6,68750	4,46808						
ГА-П	4,31250	3,43077	32	2,3750	3,91647	3,4304	31	0,001726
Імп	5,53125	3,50101						
Імп-П	3,78125	3,28962	32	1,7500	2,90717	3,4052	31	0,001846
ГА/Імп	12,21875	7,88111						
ГА/Імп-П	8,09375	6,42254	32	4,1250	6,51425	3,5821	31	0,001149

Додаток В

табл. 1. Порівняльний аналіз дітей за шкалою "Емоційна нестійкість"

T-tests: Grouping: NewVar2 (Експер Map.sta)											
	Group 1: в		Group 2: н								
Variable	Mean в	Mean н	t-value	df	p	Valid N в	Valid N н	Std.Dev. в	Std.Dev. н	F-ratio Variances	p Variances
Вік	9,38462	9,00000	1,75854	30	0,088855	13	19	0,50637	0,66667	1,733333	0,333692
Шк	0,00000	0,84211	-2,97719	30	0,005708	13	19	0,00000	1,01451	0,000000	1,000000
Кл	2,07692	1,42105	1,47872	30	0,149639	13	19	0,86232	1,42657	2,736842	0,079975
Сп	1,00000	0,78947	1,80278	30	0,081478	13	19	0,00000	0,41885	0,000000	1,000000
Гур	0,92308	0,63158	1,91881	30	0,064568	13	19	0,27735	0,49559	3,192982	0,045101
Сиб	1,07692	0,94737	0,49487	30	0,624296	13	19	0,95407	0,52427	3,311784	0,021805
Май-П	25,69231	26,89474	-0,68165	30	0,500692	13	19	5,03959	4,80619	1,099484	0,831394
ФА-П	69,38462	64,84211	0,60312	30	0,550961	13	19	19,77177	21,65965	1,200084	0,762252
ВА-П	54,76923	50,10526	0,61020	30	0,546325	13	19	24,84000	18,44480	1,813658	0,245966
ОА-П	63,00000	56,78947	0,66332	30	0,512190	13	19	21,12660	28,81277	1,859990	0,275282
Під-П	64,30769	55,00000	1,34467	30	0,188810	13	19	18,43179	19,74560	1,147641	0,825740
Обр-П	55,00000	48,57895	0,67499	30	0,504849	13	19	28,16026	25,20872	1,247877	0,651843
ІА-П	62,38538	57,24579	0,78229	30	0,440174	13	19	18,46810	18,10811	1,040155	0,913201
ІВ-П	59,65385	51,78947	1,23409	30	0,226752	13	19	18,58806	17,09070	1,182901	0,726051
ІА-П	5,76923	3,31579	2,09225	30	0,044979	13	19	4,26524	2,35826	3,271172	0,023155
Імн-П	5,23077	2,78947	2,18351	30	0,036953	13	19	3,72276	2,61574	2,025542	0,170701
ІА/Імн-П	11,00000	6,10526	2,25215	30	0,031788	13	19	7,57188	4,74804	2,543191	0,071824
Вн-П	5,76923	7,21053	-2,00662	30	0,053877	13	19	2,16617	1,87317	1,337308	0,560555
ЕН-П	7,76923	3,89474	8,32995	30	0,000000	13	19	1,23517	1,32894	1,157600	0,813341
См-П	5,84615	6,15789	-0,34578	30	0,731923	13	19	2,82389	2,26723	1,551326	0,387893
СК-П	3,84615	5,42105	-3,13808	30	0,003797	13	19	1,14354	1,53897	1,811146	0,296386
СО-П	50,96154	69,07895	-2,05083	30	0,049107	13	19	29,62946	20,46271	2,096626	0,151186

табл. 2. Порівняльний аналіз за шкалою "Май" експериментальної групи після впливу

T-tests: Grouping: CLUSTER (Експер ni.sta)											
	Group 1: 1		Group 2: 2								
Variable	Mean 1	Mean 2	t-value	df	p	Valid N 1	Valid N 2	Std.Dev. 1	Std.Dev. 2	F-ratio Variances	p Variances
Вік	9,36364	9,04762	1,37150	30	0,180392	11	21	0,50452	0,66904	1,758503	0,359912
Шк	0,54545	0,47619	0,20821	30	0,836470	11	21	0,93420	0,87287	1,145455	0,758970
Кл	1,72727	1,66667	0,12761	30	0,899310	11	21	1,34840	1,23828	1,185771	0,711481
Сп	1,00000	0,80952	1,55771	30	0,129789	11	21	0,00000	0,40237	0,000000	1,000000
Гур	0,72727	0,76190	-0,20821	30	0,836470	11	21	0,46710	0,43644	1,145455	0,758970
Сиб	1,00000	1,00000	0,00000	30	1,000000	11	21	0,77460	0,70711	1,200000	0,695315
Май-П	31,90909	23,52381	8,24219	30	0,000000	11	21	2,62505	2,78602	1,126398	0,880262
ФА-П	67,00000	66,52381	0,06078	30	0,951938	11	21	19,33908	21,85548	1,277171	0,710519
ВА-П	48,72727	53,71429	-0,63125	30	0,532658	11	21	23,31133	20,10259	1,344714	0,548023
ОА-П	53,18182	62,52381	-0,97292	30	0,338374	11	21	31,55255	22,37324	1,988892	0,182992
Під-П	53,00000	61,80952	-1,22482	30	0,230174	11	21	20,17424	18,88549	1,141137	0,764205
Обр-П	37,81818	58,19048	-2,21759	30	0,034302	11	21	24,28917	24,87694	1,048983	0,980763
ІА-П	56,30273	60,92143	-0,67817	30	0,502864	11	21	20,45002	17,12160	1,426589	0,477701
ІВ-П	45,40909	60,00000	-2,35059	30	0,025512	11	21	16,62952	16,70180	1,008712	1,000000
ІА-П	5,00000	3,95238	0,81600	30	0,420933	11	21	4,14729	3,04099	1,859938	0,228037
Імн-П	5,00000	3,14286	1,55080	30	0,131436	11	21	4,07431	2,68860	2,296443	0,108938
ІА/Імн-П	10,00000	7,09524	1,22493	30	0,230132	11	21	8,07465	5,31888	2,304663	0,107455
Вн-П	7,27273	6,28571	1,28150	30	0,209836	11	21	1,90215	2,14809	1,275305	0,712416
ЕН-П	4,72727	5,85714	-1,32804	30	0,194180	11	21	2,64919	2,08052	1,621362	0,343060
См-П	7,18182	5,42857	1,99785	30	0,054870	11	21	2,82199	2,08738	1,827720	0,240960
СК-П	5,09091	4,61905	0,79725	30	0,431570	11	21	1,86840	1,43095	1,704863	0,297382
СО-П	64,77273	60,11905	0,47891	30	0,635477	11	21	32,14624	22,48925	2,043198	0,166856
К-М	59,27273	57,61905	0,22313	30	0,824947	11	21	20,26372	19,73443	1,054360	0,875491
Д-М	25,90909	25,80952	0,04552	30	0,963995	11	21	5,94062	5,84482	1,033049	0,904575

табл. 3. Порівняльний аналіз за шкалами "ГА", "Імп", "ГА/Імп" Е-П після впливу

Mann-Whitney U Test (Експер ni. sta)										
By variable CLUSTER										
Marked tests are significant at p < .05000										
variable	Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	2*1sided exact p
Вік	168,0000	360,0000	60,00000	1,56670	0,117186	1,78864	0,073674	8	24	0,124053
Шк	116,0000	412,0000	80,00000	-0,69631	0,486235	-0,92796	0,353429	8	24	0,507565
Кл	147,0000	381,0000	81,00000	0,65279	0,513891	0,68590	0,492777	8	24	0,535484
Сп	132,0000	396,0000	96,00000	0,00000	1,000000	0,00000	1,000000	8	24	1,000000
Гур	164,0000	364,0000	64,00000	1,39262	0,163735	1,85592	0,063466	8	24	0,173903
Сиб	134,0000	394,0000	94,00000	0,08704	0,930641	0,09873	0,921349	8	24	0,949021
Май-П	147,5000	380,5000	80,50000	0,67455	0,499962	0,67604	0,499016	8	24	0,507565
ФА-П	113,0000	415,0000	77,00000	-0,82687	0,408312	-0,84165	0,399983	8	24	0,428416
ВА-П	181,0000	347,0000	47,00000	2,13245	0,032971	2,15207	0,031393	8	24	0,032802
ОА-П	135,0000	393,0000	93,00000	0,13056	0,896125	0,13247	0,894616	8	24	0,915129
Під-П	147,0000	381,0000	81,00000	0,65279	0,513891	0,66396	0,506717	8	24	0,535484
Обр-П	116,5000	411,5000	80,50000	-0,67455	0,499962	-0,68525	0,493188	8	24	0,507565
ІА-П	143,0000	385,0000	85,00000	0,47871	0,632143	0,47898	0,631955	8	24	0,654036
ІВ-П	135,0000	393,0000	93,00000	0,13056	0,896125	0,13071	0,896002	8	24	0,915129
ГА-П	226,0000	302,0000	2,00000	4,09082	0,000043	4,17668	0,000030	8	24	0,000001
Імп-П	223,5000	304,5000	4,50000	3,98203	0,000068	4,01753	0,000059	8	24	0,000002
ГА/Імп-П	228,0000	300,0000	0,00000	4,17786	0,000029	4,19520	0,000027	8	24	0,000000
Вп-П	110,5000	417,5000	74,50000	-0,93567	0,349445	-0,94728	0,343495	8	24	0,356676
ЕН-П	181,5000	346,5000	46,50000	2,15421	0,031224	2,19607	0,028088	8	24	0,029128
См-П	106,0000	422,0000	70,00000	-1,13150	0,257844	-1,14309	0,253004	8	24	0,273149
СК-П	108,0000	420,0000	72,00000	-1,04447	0,296271	-1,06344	0,287581	8	24	0,313159
СО-П	126,5000	401,5000	90,50000	-0,23936	0,810829	-0,24071	0,809783	8	24	0,814583
К-М	95,5000	432,5000	59,50000	-1,58846	0,112184	-1,64928	0,099091	8	24	0,113449
Д-М	96,5000	431,5000	60,50000	-1,54494	0,122362	-1,60410	0,108694	8	24	0,124053

Додаток Д
ШКАЛИ СКОРОЧЕНЬ

Методика Басса-Дарки

Фізична агресія – ФА;
Вербальна агресія – ВА;
Опосередкована агресія – ОА;
Образа – Обр;
Підозрілість – Під;
Індекс агресивності – ІА;
Індекс ворожості – ІВ;

Опитувальник Вандербільта

Гіперактивність – ГА;
Імпульсивність – Імп;
Гіперактивність/ Імпульсивність – ГА/Імп;

Опитувальник Кетелла

Впевненість у собі – Вп;
Сміливість – См;
Самоконтроль – Ск;
Емоційна нестійкість – Ен;

Шкала самооцінки уважності та усвідомленості

Майндфулнес – Май;

Опитувальник Kindl

Самооцінка – СО;

Анкета

Батьки – бат;
Гуртки – Гур;
Кількість сіблінгів – Сіб;

Спорт – Сп;

Вік – вік;

Школа – Шк (КМДШ-0, Тривіта – 1, Інтелект - 2);

Стать – Ст (хлопчик – 1, дівчинка - 0).

Група – експериментальна -1, контрольна – 0;

Д-М - дні медитацій;

К-М – кількість медитацій.



Привіт,

Ми хотіли б дізнатись трішки про тебе, як йдуть твої справи, як ти себе почуваєш, що ти думаєш. Для цього ми придумали декілька питань і просимо тебе на них відповісти:

- ⇒ Будь ласка прочитай кожне запитання,
- ⇒ подумай як це було на минулому тижні
- ⇒ познач хрестиком в кожному рядку відповідь, яка найбільше підходить для тебе

Немає правильних і не правильних відповідей - нас цікавить твоя думка.

Я хлопчик дівчинка ?

Мені _____ років?

В якій школі ти вчишся?

У якому ти класі? _____

Чи ти займаєшся спортом? так ні Яким саме?

Чи ти відвідуєш гуртки? так ні Які саме?

Скільки у тебе рідних братів і сестер ? 0 1 2 3 4 5 більше 5

Я живу разом з мамою і татом лише з мамою лише з татом

Шифр _____

Анкета заповнена _____

День/місяць/рік

Дитячий варіант особистого тесту Р. Кеттела

Текст особистого опитувальника для хлопчиків

Риса II. Впевненість у собі Частина 1

3	Ти впевнений, що майже все сам можеш зробити як треба	або	Ти переконаний, що сам можешвпоратися лише з деякими завданнями
4	Ти часто здійснюєш помилки	або	Ти майже ніколи не робиш помилок
6	Інші хлопчики вміють робити більше, ніж ти	або	Ти можеш зробити стільки ж, як і інші хлопчики
8	Ти багато читаєш	або	Більшість хлопців читає більше, ніж ти
10	Ти вважаєш, що всі твої вигадки, ідеї правильні	або	Ти не впевнений в тому, що всі твої вигадки, ідеї хороші

Частина 2

3	Ти звичайно закінчуєш свою роботу швидше інших	або	Ти звичайно виконуєш свою роботу довше, ніж інші
4	Ти іноді буваєш не впевнений у собі	або	Ти завжди впевнений у собі
6	Чи говорить тобі мама, що ти все робиш занадто повільно	або	Мама тобі каже, що ти все робиш швидко
8	У школі ти все виконуєш точно так, як вимагають	або	У школі твої однокласники виконують вимоги краще, ніж ти
10	Ти завжди робиш все добре	або	Бувають дні, коли у тебе нічого не виходить.

Риса III. Емоційна нестійкість Частина 1

11	Ти зазвичай мовчазний	або	Ти звичайно багато говориш
14	Ти можеш увечері довго сидіти спокійно	або	Ти не можеш увечері довго сидіти спокійно і починаєш соватись
17	Твоя мама говорить, що ти занадто неспокійний і галасливий	або	Твоя мама говорить, що ти спокійний і тихий
20	Ти завжди обережний в своїх рухах	або	Буває, що бігаючи ти зачипаєш людей і предмети
23	Вчитель часто робить тобі зауваження на уроках	або	Вчитель вважає, що ти поводиш себе на уроках так, як треба

Частина 2

11	Ти під час уроку сидиш спокійно	або	Ти під час уроку любиш покрутитись
14	Ти вважаєш, що завжди вічливий	або	Ти вважаєш, що іноді буваєш невічливим
17	Чи хочеться тобі іноді бути неслухняним	або	У тебе ніколи не виникає бажання бути неслухняним
20	Коли тобі повідомляють приємну новину, ти радієш, але при цьому ведеш себе спокійно	або	Коли тобі повідомляють приємну новину тобі від радості хочеться стрибати і кричати
23	Учитель іноді говорить, що т недостатньо уважний і допускаєш багато помилок в зошиті	або	Учитель каже, що ти досить уважний і не допускаєш помилок в своєму зошиті

Риса VII. Сміливість Частина 1

27	Тебе ображають дорослі	або	Дорослі тебе добре розуміють
31	Коли в класі з'являється новачок, то ти знайомишся з ним сам і швидко	або	Коли в класі з'являється новачок, то ти до нього придивляєшся і знайомишся з ним не відразу
35	Дорослі не звертають на тебе увагу і розмовляють між собою в твоїй присутності	або	У твоїй присутності дорослі часто припиняють свою розмову і слухають тебе
39	Чи можеш ти вільно встати, не соромлячись, в класі і що завгодно розповісти	або	Коли потрібно що-небудь розповісти всьому класу, ти боїшся, бентежишся
43	Тобі добре живеться	або	Тобі живеться зовсім не добре

Частина 2

27	Ти довго пам'ятаєш про свої неприємності	або	Ти швидко забуваєш про свої неприємності
31	Тебе вчитель часто хвалить	або	Учитель тебе рідко хвалить
35	Ти соромишся, коли тобі доводиться розмовляти з незнайомою людиною	або	Ти зовсім не бентежишся, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною
39	Чи можеш ти розповісти смішну історію так, щоб всі сміялися	або	Ти не можеш розповісти історію так, щоб всі сміялися
43	Твої батьки завжди вислуховують тебе	або	Твої батьки майже ніколи тебе не вислуховують

Риса Х. Самоконтроль Частина 1

46	Швидше тобі б сподобалось працювати на кондитерській фабриці	або	Швидше тобі б сподобалось працювати вчителем
47	Коли хлопці галасують, то ти сидиш тихо	або	Коли хлопці галасують, то ти галасуєш разом з ними
50	Ти віддаєш перевагу друзям, які люблять галасувати, пустувати, бігати	або	Ти віддаєш перевагу друзям, яким подобається більш серйозні справи
52	Охоче зараз ходив би до школи	або	Охочіше зараз поїхав би подорожувати в автомобілі
54	Який вчитель тобі більше подобається: м'який і поблажливий	або	Тобі більше подобається строгий вчитель

Частина 2

46	У вільний час ти б краще сходив в кіно	або	У вільний час ти б краще сходив в кіно
47	Ти більш охоче розповіси мамі про свої шкільні справи	або	Ти більш охоче розповіси про екскурсію чи прогулянку
50	Тобі більше подобається коли ви з хлопцями розповідаєте щось одне одному	або	Тобі більше подобається грати зі своїми друзями
52	Охоче ти б пішов на урок	або	Охочіше ти б подивився матч з футболу
54	Тобі буває в школі важко	або	Тобі в школі легко

Текст особистісного опитувальника Кеттела для дівчаток

Риса II. Впевненість у собі Частина 1

46	Ти впевнена, що майже все можеш робити так, як треба	або	Ти переконана, що можеш впоратися тільки з деякими завданнями
47	Ти часто здійснюєш помилки	або	Ти майже не робиш помилок
50	Інші дівчатка вміють робити більше, ніж ти	або	Інші дівчатка вміють робити те ж саме, що й ти
52	Ти багато читаєш	або	Більшість дівчат читають більше, ніж ти
54	Ти вважаєш, що твої пропозиції, ідеї, вигадки завжди хороші й правильні	або	Ти вважаєш, що твої ідеї, пропозиції та вигадки не завжди правильні

Частина 2

3	Ти звичайно закінчуєш свою роботу швидше, ніж інші	або	Ти звичайно закінчуєш свою роботу після того, як інші її виконають
4	Ти іноді буваєш невпевненою в собі	або	Ти завжди впевнена в собі
6	Тобі мама каже, що ти занадто повільна	або	Тобі мама каже, що ти все робиш швидко
8	У школі ти виконуєш все точно так, як вимагають	або	У школі багато твої однокласники краще виконують вимоги, ніж ти
10	Ти завжди все робиш добре	або	Бувають дні, коли у тебе нічого не виходить

Риса III. Емоційна нестійкість Частина 1

11	Ти зазвичай мовчазна	або	Ти зазвичай багато говориш
14	Ти можеш увечері довго сидіти спокійно	або	Ти не можеш увечері довго сидіти спокійно і починаєш соватись
17	Твоя мама говорить, що ти занадто неспокійна і непосидюча	або	Твоя мама говорить, що ти спокійна і тиха
20	Ти завжди обережна в своїх рухах	або	Буває, що бігаючи ти зачіпаєш людей і предмети
23	Вчитель часто робить тобі зауваження на уроках	або	Вчитель вважає, що ти поводиш себе на уроках так, як треба

Частина 2

11	Ти під час уроку сидиш спокійно	або	Ти під час уроку любиш покрутитись
14	Ти вважаєш, що завжди вічлива	або	Ти вважаєш, що іноді буваєш невічливою
17	Чи хочеться тобі іноді бути неслухняною	або	У тебе ніколи не виникає бажання бути неслухняною
20	Коли тобі повідомляють приємну новину, ти радієш, але при цьому ведеш себе спокійно	або	Коли тобі повідомляють приємну новину тобі від радості хочеться стрибати і кричати
23	Учитель іноді говорить, що т недостатньо уважна і допускаєш багато помилок в зошиті	або	Учитель каже, що ти досить уважна і не допускаєш помилок в своєму зошиті

Риса VII. Сміливість Частина 1

27	Тебе ображають дорослі	або	Дорослі тебе добре розуміють
31	Коли в класі з'являється новенька, то ти знайомишся з	або	Коли в класі з'являється навенька, то ти до неї придивляєшся і знайомишся з нею не відразу

	нею так само швидко як і інші дівчатка		
35	Дорослі не звертають на тебе увагу і розмовляють між собою в твоїй присутності	або	У твоїй присутності дорослі часто припиняють свою розмову і слухають тебе
39	Чи можеш ти вільно встати, не соромлячись, в класі і що завгодно розповісти	або	Коли потрібно що-небудь розповісти всьому класу, ти боїшся, бентежишся
43	Тобі добре живеться	або	Тобі живеться зовсім не добре

Частина 2

27	Ти довго пам'ятаєш про свої неприємності	або	Ти швидко забуваєш про свої неприємності
31	Тебе вчитель часто хвалить	або	Учитель тебе рідко хвалить
35	Ти соромишся, коли тобі доводиться розмовляти з незнайомою людиною	або	Ти зовсім не бентежишся, коли доводиться розмовляти з незнайомою людиною
39	Чи можеш ти розповісти смішну історію так, щоб всі сміялися	або	Ти не можеш розповісти історію так, щоб всі сміялися
43	Твої батьки завжди вислуховують тебе	або	Твої батьки майже ніколи тебе не вислуховують

Риса X. Самоконтроль Частина 1

46	Швидше тобі б сподобалось працювати на кондитерській фабриці	або	Швидше тобі б сподобалось працювати вчителем
47	Коли дівчатка галасують, то ти сидиш тихо	або	Коли дівчатка галасують, то ти галасуєш разом з ними
50	Ти віддаєш перевагу друзям, які люблять галасувати, пустувати, бігати	або	Ти віддаєш перевагу друзям, яким подобається більш серйозні справи
52	Охоче зараз ходила би до школи	або	Охочіше зараз поїхав би подорожувати в автомобілі
54	Який вчитель тобі більше подобається: м'який і поблажливий	або	Тобі більше подобається строгий вчитель

Частина 2

46	У вільний час ти б краще сховався в кіно	або	У вільний час ти б краще посадила дерева іквоти у дворі
47	Ти більш охоче розповіси мамі про свої шкільні справи	або	Ти більш охоче розповіси про екскурсію чи прогулянку
50	Тобі більше подобається коли ви з дівчатами розповідаєте щось одне одному	або	Тобі більше подобається грати зі своїми друзями

52	Охоче ти б пішла на урок	або	Охочише ти б подивився виступ фігуристів
54	Тобі буває в школі важко	або	Тобі в школі буває завжди легко

Опитувальник Усвідомленість

Ми хочемо дізнатись більше про твої думки, про те як ти себе відчуваєш та про твої дії.

Прочитай кожне речення. Потім обведи кружечком цифру, що показує **наскільки часто** це речення відповідає дійсності.

	Ніколи	Дуже рідко	Іноді	Часто	Завжди
1. Я засмучуюсь через свої почуття, які не мають сенсу	0	1	2	3	4
2. У школі, я ходжу від класу до класу не помічаючи, що я роблю	0	1	2	3	4
3. Я знаходжу собі заняття, щоб не помічати власних думок чи почуттів	0	1	2	3	4
4. Я кажу собі, що не маю відчувати те, що відчуваю	0	1	2	3	4
5. Я відганяю геть думки, які мені не подобаються	0	1	2	3	4
6. Мені важко зосередити увагу лише на чомусь одному у певний момент часу	0	1	2	3	4
7. Я засмучуюсь через певні думки, які у мене виникають	0	1	2	3	4
8. Я думаю про події, які трапились в минулому, замість того, щоб думати про те, що відбувається зараз	0	1	2	3	4

9. Я думаю, що деякі мої почуття є поганими і я не маю їх відчувати	0	1	2	3	4
10. Я забороняю собі відчувати почуття, які мені не подобаються	0	1	2	3	4

Опитувальник Kid-KINDL(самооцінка)

... і про те, як ти почувався щодо себе.

<i>Минулого тижня...</i>	Ніколи	Дуже рідко	Іноді	Часто	Завжди
1. ... я відчував гордість за себе	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ... я відчував себе ніби на вершині світу	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ... я був задоволений собою	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ... у мене було багато хороших ідей	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Опитувальник Вандербільдта

Гіперактивність

№		ніколи	рідко	часто	Дуже часто
1	Метушливо рухає руками чи ногами, вовтузиться на місці	0	1	2	3
2	Стає зі стільця під час уроку або в іншому місці де вимагається сидіти	0	1	2	3
3	Бігає довкола, усюди лазить в ситуаціях, коли вимагається залишатись на одному місці	0	1	2	3
4	Не вміє тихо спокійно бавитись	0	1	2	3
5	Діє немов «заведена» - як іграшка з ввімкненим внутрішнім «моторчиком»	0	1	2	3

Імпульсивність

№		ніколи	рідко	часто	Дуже часто
6	Багато говорить	0	1	2	3
7	Відповідає не дослухавши питання до кінця	0	1	2	3
8	Не може дочекатись своєї черги	0	1	2	3
9	Перебиває чи втручається в розмову/ заняття інших осіб	0	1	2	3

Методика Басса- Дарки**Фізична агресія**

		Так	Можливо так	Можливо ні	Ні
1	Іноді я не можу справитись з бажанням нашкочити кому-небудь				
9-	Мені здається що я не здатна вдарити людину				
17-	Якщо хто-небудь вдарить мене, я не відповім тим же				
25	Хто ображає мене чи мою сім'ю, наражається на бійку				
33	Люди, які постійно «дістають» мене, заслуговують на те, щоб дали щигля по носі				
41	Рідко даю здачі, навіть коли хто-небудь вдарить мене				
48	Якщо рознервуюсь, можу вдарити кого-небудь				
55	Б'юся не рідше і не частіше інших				
62	Якщо для захисту своїх потрібно застосувати фізичну силу, я застосую її.				
68	Знаю людей, які можуть довести мене до бійки				

Вербальна агресія

		Так	Можливо так	Можливо ні	Ні
7	Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути				
15	Часто буваю не згодна з іншими				
23	Не можу втриматись від суперечки, якщо люди не згодні зі мною				
31	Вимагаю, щоб люди поважали мої права				
39-	Навіть, якщо злюсь не використовую грубих слів				
46	Якщо хтось дратує мене, готова сказати йому все, що про неї(го)думаю				
53	Коли кричать на мене кричу у відповідь				
60	Сварюся тільки від злості				

66-	Не вмію поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує				
71	Часто просто погрожую людям, не збираючись виконувати свої погрози				
73	У суперечці часто підвищую голос				
74-	Намагаюся приховати погане відношення до інших				
75-	Краще погоджуся з чимось, аніж стану сперечатись				

Опосередкована агресія

		Так	Можливо так	Можливо ні	Ні
2	Інколи можу розповсюджувати плітки про людей, яких не люблю				
10	Ніколи не роздратовуюсь настільки, щоб розкидати речі				
18	При роздратуванні грюкаю дверима				
26-	Я не здатна на грубі жарти				
34	Від злості інколи буваю похмурою				
42	Ображаюсь, коли іноді виходить не по-моєму				
49-	У мене не було вибухів гніву				
56	Можу згадати випадки, коли була на стільки злою, що хапала першу річ під рукою та ламала її				
63	Інколи виражаю свою злість, тим що стукаю по столу				

Підозрілість

		Так	Можливо так	Можливо ні	Ні
6	Знаю, що люди говорять за моєю спиною				
14	Мене насторожують люди, які відносяться до мене більш дружелюбно, ніж я очікувала				
22	Думаю, багато людей не люблять мене				
30	Досить багато людей заздять мені				
38	Інколи мені здається, що наді мною сміються				
45	Мій принцип «ніколи не довіряй чужакам»				
52	Завжди думаю про те, що за таємні причини примушують людей робити щось приємне мені				
59	Раніше думала, що більшість людей говорять правду, але зараз в це не вірю				
65-	У мене немає ворогів, які б не хотіли б мені нашкодити				
70-	Мені рідко приходить думка про те, що люди намагаються розізлити чи образити мене				

Образ

		Так	Можливо так	Можливо ні	Ні
5	Не завжди отримую те що мені належить				
13	Інші завжди можуть скористатись за сприятливих умов				
21	Мене трохи засмучує моя доля				
29	Майже щотижня бачу кого-небудь з тих, хто мені не подобається				
37	Хоч я і не показую того, іноді мене мучить заздрість				
44	Немає людей, яких би я по-справжньому ненавиділа				
51	Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою не легко дійти згоди				
58	Інколи відчуваю, що життя зі мною обходиться несправедливо				