

17. Long, J., Attuquayefio, T., & Hudson, J.L. (2021). Factors associated with anxiety symptoms in Australian deaf or hard of hearing children. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 26(1), 13–20. <https://doi.org/10.1093/deafed/ena035> [in English].

18. Velykodna, M., Deputatov, V., Horbachova, O., Miroshnyk, Z., & Mishaka, N. (2023). Providing inclusive primary school education for children with special educational needs in wartime Ukraine: Challenges and current solutions. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 11(2), 109–123. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.02.5> [in English].

19. Wessman, A.E., & Ricks, D.F. (1966). An empirical study of emotional states. *Journal of Clinical Psychology*, 22(1), 131–134. [in English].

Матеріал надійшов до редакції 09.05.2025

УДК 376.1:373

Ірина Орленко,

доктор філософії PhD, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти та реабілітації

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,

докторант Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

E-mail: irinaorlenko901@gmail.com,

ORCID ID 0000-0002-6322-0217

Researcher ID N-2205-2018

Iryna Orlenko,

Doctor of Philosophy PhD, Associate Professor of the special department and inclusive education and rehabilitation

Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Odesa, Ukraine,

doctoral student of the Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National

Academy Educational of Sciences of Ukraine

Державний заклад

Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К. Д. Ушинського
вулиця Старопортофранківська, 26,
Одеса, Одеська область, 65000, Україна

State institution

South Ukrainian National

Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy

Staroportofrankivska street, 26,

Odesa, Odesa region, 65000, Ukraine

ДІАГНОСТИКА І КОРЕКЦІЯ ДЕЗАДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

DIAGNOSTICS AND CORRECTION OF MALADAPTIVE BEHAVIOR IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Анотація. Дослідження присвячено актуальній проблемі вивчення рівня агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в умовах інклюзивного освітнього середовища. Метою статті є визначення рівня агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту, які навчаються в інклюзивних класах. У процесі дослідження застосовано комплекс методів, спрямованих на оцінку емоційно-поведінкової сфери дітей. Отримані дані містять кількісні показники різних форм агресії, якісні характеристики агресивних тенденцій, зафіксовані прояви поведінки в освітньому середовищі, а також опосередковані індикатори емоційного стану. В статті акцентовано увагу на неоднорідності проявів агресивної поведінки серед дітей з порушеннями інтелекту в умовах інклюзії. Визначено кількісні та якісні характеристики агресивних тенденцій, що є важливим для розуміння специфіки їхньої дезадаптивної поведінки. Отримані результати свідчать про неоднорідність емоційно-поведінкової сфери досліджуваної групи. Значна частина учнів демонструє помірний рівень агресії, проте виявлено статистично значущу кількість дітей з високими показниками фізичної, вербальної агресії, гніву та ворожості. Проективний аналіз малюнків виявив високу частоту агресивних та тривожних образів, що вказує на наявність внутрішнього емоційного напруження. Спостереження за поведінкою зафіксувало поширеність імпульсивності та опозиційної поведінки. Також підтверджено наявність взаємозв'язку між тривожністю та агресивністю в емоційному стані

досліджуваних дітей. Результати дослідження підкреслюють важливість комплексного діагностичного підходу до оцінки емоційно-поведінкової сфери учнів з інтелектуальними порушеннями в інклюзивному середовищі. Виявлені особливості агресивних та тривожних проявів є підґрунтям для розробки індивідуалізованих програм корекції та профілактики деструктивної поведінки, спрямованих на навчання стратегій самоконтролю, емоційної регуляції та соціально прийнятних способів взаємодії.

Ключові слова: діагностика, корекція, агресія, діти з інтелектуальними порушеннями, інклюзивна освіта, молодший шкільний вік.

Abstract. This research is dedicated to the topical problem of studying the level of aggressive behavior in primary school children with intellectual disabilities who are studying in inclusive educational settings. The aim of the article is to determine the level of aggressive behavior in primary school children with intellectual disabilities who are studying in inclusive classes. In the process of the research, a complex of methods aimed at assessing the emotional and behavioral sphere of children was applied. The obtained data include quantitative indicators of various forms of aggression, qualitative characteristics of aggressive tendencies, recorded manifestations of behavior in the educational environment, as well as indirect indicators of emotional state. The article emphasizes the heterogeneity of the manifestations of aggressive behavior among children with intellectual disabilities in inclusive settings. Quantitative and qualitative characteristics of aggressive tendencies are determined, which is important for understanding the specifics of their maladaptive behavior. The obtained results indicate the heterogeneity of the emotional and behavioral sphere of the studied group. A significant part of the students demonstrates a moderate level of aggression, however, a statistically significant number of children with high rates of physical, verbal aggression, anger, and hostility were identified. The projective analysis of drawings revealed a high frequency of aggressive and anxious images, indicating the presence of internal emotional tension. Behavioral observation recorded the prevalence of impulsivity and oppositional behavior. The presence of a correlation between anxiety and aggression in the emotional state of the studied children was also confirmed. The research findings underscore the importance of a comprehensive diagnostic approach to assessing the emotional and behavioral sphere of students with intellectual disabilities in an inclusive environment. The identified features of aggressive and anxious manifestations provide a basis for the development of individualized programs for the correction and prevention of destructive behavior, aimed at teaching strategies of self-control, emotional regulation, and socially acceptable ways of interaction.

Key words: diagnostics, correction, aggression, children with intellectual disabilities, inclusive education, primary school age.

Актуальність дослідження. У сучасному освітньому просторі України все більшої значущості набуває інклюзивна освіта, що передбачає створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами разом із їхніми однолітками. Особливу увагу в цьому контексті заслуговують діти з інтелектуальними труднощами, адже вони часто мають не лише пізнавальні, а й емоційно-поведінкові особливості, які можуть ускладнювати процес соціалізації та взаємодії з оточенням.

Однією з найбільш поширених форм дезадаптивної поведінки в дітей з інтелектуальними труднощами є агресивність, яка може проявлятися як у вербальній, так і у фізичній формі. Такі прояви створюють виклики для вчителів, асистентів, батьків та самих дітей, адже негативно впливають на атмосферу в класі, ускладнюють навчальний процес і перешкоджають формуванню позитивного соціального досвіду.

Наявна потреба в ефективних підходах до діагностики та корекції агресивної поведінки з урахуванням когнітивних можливостей дитини, її емоційного стану та контексту інклюзивного середовища. Наукове обґрунтування методів виявлення причин агресії, індивідуалізація підходів до корекції та створення підтримуючого педагогічного простору є ключовими умовами успішної соціалізації дітей з інтелектуальними труднощами в інклюзивному середовищі початкової школи.

Отже, дослідження проблеми діагностики і корекції агресивної поведінки у цієї категорії дітей має не лише наукову, а й практичну значущість, сприяючи розвитку безпечного, толерантного та ефективного інклюзивного освітнього простору.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У контексті сучасної спеціальної педагогіки особливої значущості набуває проблема діагностики та корекції дезадаптивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, інтегрованих в інклюзивне освітнє середовище. Ключовим завданням у цьому напрямі є мінімізація бар'єрів, що ускладнюють їхню повноцінну участь у навчальній діяльності та соціальній взаємодії в межах шкільного колективу. Теоретичні засади інклюзивної освіти

розглядаються у працях таких науковців, як В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва (2019), Ю. Найда, В. Синьов, О. Таранченко, Н. Ярмола (2020). Питання психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання детально розкриваються у дослідженнях Г. Соколової, Т. Гребенюк, І. Луценко, В. Кобильченко, А. Обухівської, І. Сасіної та інших. Особливу увагу в цьому контексті приділяють подоланню бар'єрів, що перешкоджають повноцінній участі таких дітей у навчальному процесі та соціальному житті шкільного колективу

Зокрема, у дослідженнях вчених Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Недозим І.В. та Баташевої Н.І. (2018) висвітлено ключові труднощі, з якими стикаються діти з когнітивними порушеннями в інклюзивному середовищі. Автори акцентують увагу на тому, що бар'єри в навчанні та соціальній взаємодії часто пов'язані не лише з індивідуальними особливостями дітей, а й з недостатньою адаптованістю освітнього середовища, браком кваліфікованої психолого-педагогічної підтримки, а також недостатнім рівнем толерантності серед однолітків.

В. М. Синьов та В. Є. Коваленко (2019) підкреслили наявність потенційних можливостей для розвитку та навчання у дітей з інтелектуальними порушеннями за умов належної організації корекційно-розвивального процесу та створення варіативних умов інклюзивного середовища. Автори також наголошують, що різноманітність інтелектуальних порушень за етіологією, симптоматикою та ступенем тяжкості зумовлює необхідність створення варіативних умов інклюзивного освітнього середовища, зокрема просторово-предметних та соціальних.

Дослідження вчених Saatchi B., Agbayani, C. J. G., Clancy, S. L., & Fortier, M. A. (2023) фокусуються на новітніх тенденціях у вимірюванні агресії та тривожності, можливо, включаючи застосування цифрових технологій, таких як онлайн-платформи для опитувань, мобільні додатки для моніторингу емоційного стану або навіть психофізіологічні методи збору даних.

Систематичний огляд Voulgaridou та Kokkinos (2019) є важливим внеском у розуміння методів вимірювання реляційної агресії у дітей та підлітків. Реляційна агресія, на відміну від фізичної та вербальної, охоплює дії, спрямовані

на пошкодження соціальних стосунків та статусу жертви (наприклад, плітки, виключення з групи). Такий мета-аналітичний підхід є важливим для забезпечення наукової обґрунтованості вибору діагностичного інструментарію у дослідженнях агресії.

Отже, праці сучасних вчених є важливим підґрунтям для подальших досліджень у сфері діагностики агресії та тривожності в інклюзивному середовищі дітей з порушеннями інтелекту, форм корекції дезадаптаційної поведінки та сприяють розвитку більш точних, комплексних та контекстуально обґрунтованих підходів.

Мета статті – визначити рівень агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, які навчаються в інклюзивних класах, з метою подальшої розробки програми ефективною корекції деструктивних форм поведінки в освітньому середовищі.

Методи дослідження – теоретичні методи, що використовуються для формування наукових узагальнень і виявлення закономірностей досліджуваного феномена, включають аналіз наукової літератури, нормативно-правових документів та практичних рекомендацій, що регламентують організацію інклюзивної освіти для осіб з особливими освітніми потребами. Використання таких емпіричних методик зумовлене їхньою валідністю, надійністю та відповідністю віковим та когнітивним особливостям досліджуваної групи.

Адаптований варіант опитувальника Басса-Даркі (Buss-Perry Aggression Questionnaire – BPAQ) «Діагностика стану агресії». Цей стандартизований інструмент є визнаним у психологічній діагностиці для кількісної оцінки різних аспектів агресивної поведінки, включаючи фізичну та вербальну агресію, гнів та ворожість. Адаптація опитувальника для української вибірки забезпечує його культурну релевантність. Застосування опитувальника дає змогу отримати структуровані кількісні дані про інтенсивність та форми прояву агресії з точки зору спостерігачів (педагогів, асистентів), що є важливим для об'єктивізації оцінки поведінки дітей з інтелектуальними порушеннями, які можуть мати труднощі з самозвітом.

Проективна методика «Неіснуюча тварина». Цей неструктурований інструмент належить до класу проєктивних методик, які є цінними для дослідження глибинних, неусвідомлюваних аспектів особистості, зокрема емоційних станів та прихованих агресивних тенденцій. Аналіз графічних характеристик малюнка (розмір, розташування, колір, лінії, наявність агресивних символів) та вербального опису створеної тварини дає змогу опосередковано діагностувати рівень та якісні особливості агресії, тривожності та внутрішнього емоційного напруження, що є особливо важливим для дітей з інтелектуальними порушеннями, які можуть мати обмежені можливості для вербалізації своїх переживань.

Методика спостереження Д. Стотта. Систематичне спостереження за поведінкою учнів в інклюзивному освітньому середовищі є ключовим методом для фіксації реальних проявів агресивної та імпульсивної поведінки в природних умовах. Розроблена карта спостереження Д. Стотта забезпечує структурованість процесу, дозволяючи реєструвати частоту, інтенсивність та контекст конкретних поведінкових актів. Це дає змогу отримати об'єктивні дані про фактичну поведінку дітей у взаємодії з однолітками та педагогами.

Методика «Чарівні яблука» Орленко І. М. Ця методика є адаптованим інструментом, спрямованим на опосередковане виявлення рівня тривожності, імпульсивності, напруження та непрямих проявів агресії у дітей молодшого шкільного віку. Її проєктивний характер дає змогу обійти прямі питання, які можуть викликати труднощі у розумінні або небажання відповідати у дітей з інтелектуальними порушеннями. Аналіз вибору та пояснень дитини щодо «чарівних яблук» надає інформацію про її емоційний стан та схильність до певних поведінкових реакцій.

Цільова група дослідження – діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. До загальної вибірки увійшли 67 дітей з ООП, які навчаються в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл м. Одеси.

Використання якісних та кількісних методів аналізу є необхідним для забезпечення комплексності дослідження. Кількісні методи (статистичний аналіз даних опитувальника та спостереження) дають можливість виявити загальні

тенденції та рівні прояву агресії та тривожності у вибірці. Якісні методи (аналіз проєктивних малюнків та інтерпретація відповідей за методикою «Чарівні яблука») забезпечують глибше розуміння індивідуальних особливостей емоційного стану та мотиваційних аспектів поведінки досліджуваних дітей.

Результати дослідження. Агресивна поведінка у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними труднощами є одним із найпоширеніших проявів емоційно-поведінкової дезадаптації, що істотно ускладнює процеси навчання, соціалізації та інтеграції в освітнє середовище. Особливої гостроти ця проблема набуває в умовах інклюзивного навчання, де поведінкові порушення дитини з особливими освітніми потребами впливають не лише на її власний освітній прогрес, а й на емоційний комфорт та навчальний клімат усього класного колективу (Зварич, 2022).

Агресивна поведінка у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними труднощами відзначається особливою варіативністю проявів, що зумовлено як порушеннями когнітивної сфери, так і емоційно-вольовими дисфункціями. З урахуванням особливостей психічного розвитку цієї категорії дітей доцільно використовувати адаптовану класифікацію типів агресії, яка охоплює як форму, так і функцію агресивних дій. Зокрема, можна виокремити вербальну (словесні образи, крик, імітація «грозного» стилю спілкування) та фізичну агресію (удари, штовхання, кидання предметів), які можуть бути як реактивними – у відповідь на фрустрацію або нерозуміння інструкцій, – так і інструментальними, коли агресія використовується для досягнення бажаного (отримання іграшки, уваги дорослого тощо). Водночас треба враховувати внутрішню (аутоагресію), яка проявляється у формі самоушкоджень, самозвинувачень, вербальної самоагресії, особливо в умовах соціальної ізоляції або тривалого емоційного напруження. Окремо варто виділити імпульсивну агресію, притаманну дітям із недостатньою сформованістю довільної саморегуляції, коли агресивна дія виникає раптово, без чіткої мети (Чеботарьова, Гладченко, 2020). Наявність таких форм агресії потребує комплексної діагностики та інтерпретації з урахуванням інтелектуального рівня, мовленнєвих можливостей, досвіду соціалізації та особливостей інклюзивного освітнього середовища, в якому перебуває дитина.

Для забезпечення надійності та валідності дослідження необхідно дотримуватися уніфікованої процедури діагностики, здійснювати детальну реєстрацію зібраних даних та проводити їхній поглиблений аналіз, враховуючи вікові та індивідуальні відмінності дітей з інтелектуальними порушеннями. Отримані результати слугуватимуть підґрунтям для розробки індивідуальних програм корекції та профілактики агресивної поведінки в інклюзивному освітньому середовищі.

З метою виявлення різних аспектів агресивної поведінки, таких як її інтенсивність, форми прояву та спрямованість, було використано такі методики: адаптований варіант опитувальника Басса-Даркі (Buss-Perry Aggression Questionnaire – ВРАQ) «Діагностика стану агресії»; проєктивна методика «Неіснуюча тварина»; методика «Карта спостереження Д.Стотта»; методика ТКВ «Чарівні яблука Орленко ІМ». Отримані дані за методикою було внесено в зведену таблицю (табл. 1)

Зведена таблиця результатів дослідження рівня агресії учнів початкової школи (8–10 років, n=67) з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах.

Табл.1

<i>Показник / Методика</i>	<i>Низький рівень (%)</i>	<i>Середній рівень (%)</i>	<i>Високий рівень (%)</i>
Адаптований опитувальник Басса-Даркі			
Фізична агресія	19.3 (13 уч.)	52.2 (35 уч.)	28.5 (19 уч.)
Вербальна агресія	19.7 (14 уч.)	46.3 (31 уч.)	34.0 (22 уч.)
Гнів	18.4 (12 уч.)	41.8 (28 уч.)	39.8 (27 уч.)
Ворожість	17.4 (11 уч.)	39.3 (27 уч.)	45.3 (29 уч.)
Проєктивна методика «Неіснуюча тварина» (якісні ознаки)			
Малюнки з переважанням агресивних елементів			32.8 (22 уч.)
Малюнки з переважанням тривожних елементів			38.8 (26 уч.)

Описи тварин з агресивним характером			29.9 (20 уч.)
Методика спостереження Д.Стотта (середня частота проявів)			
Фізична агресія (прояви протягом спостереження)	46.7 (28 уч.)	19.0 (16 уч.)	34.3 (23 уч.)
Вербальна агресія (прояви протягом спостереження)	9.0 (6 уч.)	52.2 (35 уч.)	38.8 (26 уч.)
Опозиційна поведінка (прояви протягом спостереження)	14.9 (10 уч.)	47.8 (32 уч.)	37.3 (25 уч.)
Імпульсивність (прояви протягом спостереження)	19.4 (13 уч.)	49.3 (33 уч.)	31.3 (21 уч.)
ТКВ «Чарівні яблука» Орленко ІМ.			
Тривожність		16 (11 уч.)	18 (12 уч.)
Прояви агресії		18 (12 уч.)	20 (14 уч.)

За результатами зведеної таблиці 1 щодо дослідження рівня агресії учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах, ми зробили розподіл рівня агресивної поведінки серед 67 учнів та отримали такі дані за кожною окремою методикою.

Результати застосування адаптованого опитувальника Басса-Даркі виявили різний рівень прояву окремих форм агресії серед учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах. Розглянемо детальніше розподіл показників за кожною шкалою:

1. Фізична агресія: високий рівень (19.3%, n=13). Майже п'ята частина досліджуваної вибірки демонструє високий рівень фізичної агресії. Це свідчить про значну схильність цих дітей до використання фізичної сили у розв'язанні конфліктів або для вираження своїх емоцій. Така поведінка може проявлятися у штовханні, ударах, щипанні, псуванні чужих речей та інших формах фізичного

впливу. Середній рівень (52.2%, n=35). Більшість учнів (більше половини вибірки) виявляють середній рівень фізичної агресії. Це означає, що вони періодично можуть вдаватися до фізичних дій у конфліктних ситуаціях, але така поведінка не є для них домінуючою. Низький рівень (28.5%, n=19). Понад чверть учнів демонструють низький рівень фізичної агресії, що вказує на їхню відносну здатність контролювати свої фізичні імпульси та розв'язувати конфлікти без застосування сили.

2. Вербальна агресія: високий рівень (19.7%, n=14). Майже п'ята частина учнів характеризується високим рівнем вербальної агресії. Це проявляється у частому використанні образливих слів, криків, погроз, глузувань та інших форм словесного нападу у спілкуванні з однолітками та дорослими. Середній рівень (46.3%, n=31). Майже половина учнів демонструє середній рівень вербальної агресії, що свідчить про періодичне використання ними негативних словесних висловлювань у конфліктних ситуаціях. Низький рівень (34.0%, n=22). Третина учнів виявляє низький рівень вербальної агресії, що вказує на їхню здатність спілкуватися без частого використання образливих та ворожих висловлювань.

3. Гнів: високий рівень (18.4%, n=12). Майже п'ята частина учнів має високий рівень гніву, що характеризується інтенсивними та частими переживаннями роздратування, обурення та люті. Ці емоційні стани можуть виникати у відповідь на незначні провокації та супроводжуватися вербальними або невербальними проявами невдоволення. Середній рівень (41.8%, n=28). Більше третини учнів демонструють середній рівень гніву, що свідчить про їхню здатність відчувати роздратування, але не настільки інтенсивно та часто, як учні з високим рівнем. Низький рівень (39.8%, n=27). Майже 40% учнів виявляють низький рівень гніву, що вказує на їхню відносну емоційну стабільність та здатність контролювати прояви роздратування.

4. Ворожість: високий рівень (17.4%, n=11). Менше п'ятої частини учнів характеризується високим рівнем ворожості, що проявляється у стійкому негативному ставленні до інших людей, підозрливості, недовірливості та схильності сприймати дії оточуючих як недружні або загрозливі. Середній рівень (39.3%, n=27). Майже 40% учнів демонструють середній рівень ворожості, що

свідчить про наявність у них періодичних негативних почуттів щодо інших, але вони не є домінуючими. Низький рівень (45.3%, n=29). Найбільша частка учнів (майже половина вибірки) виявляє низький рівень ворожості, що вказує на їхнє переважно позитивне або нейтральне ставлення до оточуючих.

Аналіз результатів за адаптованим опитувальником Басса-Даркі показує, що для більшості учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах характерний середній рівень прояву різних форм агресії. Однак, значна частка (близько 17-20%) демонструє високі показники за всіма шкалами, що підтверджує наявність значних труднощів у регуляції емоцій та поведінки у цих дітей. Це може негативно впливати на їхню адаптацію в інклюзивному середовищі, соціальні взаємодії та успішність навчання.

Водночас, відносно велика кількість учнів (28-45%) виявляє низький рівень агресії за різними шкалами, що може свідчити про їхню кращу соціально-емоційну адаптацію та здатність контролювати свої імпульси в умовах інклюзії.

Порівняльний аналіз окремих шкал показує, що ворожість є тією формою агресії, де найбільша частка учнів демонструє низький рівень, а гнів та вербальна агресія мають найбільшу частку учнів із високим рівнем після фізичної агресії. Це може вказувати на те, що діти з інтелектуальними порушеннями частіше виявляють роздратування та словесну агресію, ніж схильність до стійкої негативної установки щодо інших.

Якісний аналіз малюнків, виконаних учнями початкової школи з інтелектуальними порушеннями за проєктивною методикою «Неіснуюча тварина», виявив значну представленість образів, що відображають агресивні та тривожні тенденції. Розглянемо детальніше характеристики малюнків, що потрапили до категорій «високий рівень» за відповідними ознаками:

1. Малюнки з переважанням агресивних елементів (32.8%, n=22).

Ця група малюнків характеризується наявністю чітко виражених елементів, які традиційно інтерпретуються як індикатори агресії. До таких елементів належать: зображення гострих, загрозливих частин тіла: Великі зуби, ікла, кігті, роги, шипи, гострі дзьоби. Їхня гіпертрофованість або акцентування може свідчити про готовність до нападу, захисту через агресію або ж внутрішню

агресивність. Агресивна поза та динаміка. Використання агресивної символіки. Переважання темних, насичених кольорів тощо. Переважання таких елементів у значній частині малюнків (майже третина вибірки) свідчить про наявність у цих дітей значного рівня внутрішньої агресивності, яка може проявлятися як у фантазіях, так і в реальній поведінці. Це може бути пов'язано з фрустрацією, труднощами у соціальній адаптації, неможливістю адекватно виражати свої потреби та емоції.

2. Малюнки з переважанням тривожних елементів (38.8%, n=26).

Найбільша частка малюнків містила ознаки високого рівня тривожності. До таких елементів належать маленький розмір малюнка та його розташування в кутку аркуша. Це може свідчити про невпевненість у собі, відчуття власної незначущості, бажання сховатися, уникнути уваги. Також слабкі, тонкі, ледь помітні лінії, що відображають емоційну нестійкість, вразливість, брак енергії та впевненості. Наявність заштриховування, тіней вказує на внутрішню тривогу, страхи. Зображення захисних елементів на малюнках (панцир, голки, колючки), але при цьому загальна беззахисність пози тварини можуть свідчити про відчуття вразливості та спробу захиститися від зовнішніх загроз.

Переважання тривожних елементів у значній кількості малюнків (більше третини вибірки) вказує на високий рівень емоційного напруження, страхів та невпевненості серед цих дітей. Тривожність може негативно впливати на їхню навчальну діяльність, соціальні взаємодії та загальне емоційне благополуччя.

3. Описи тварин з агресивним характером (29.9%, n=20).

Аналіз вербальних описів намальованих неіснуючих тварин також виявив значну частку дітей, які наділяли своїх створінь агресивними характеристиками. До таких описів належали: «зла», «кусається», «нападає», «дуже сильна». Описом агресивних дій було «полює на слабких», «руйнує все навколо», «нападає на інших», «хоче всіх налякати», «хоче помститися», «ненавидить інших». Близько третини дітей, описуючи своїх неіснуючих тварин, акцентували їхню агресивність, що узгоджується з результатами аналізу графічних елементів малюнків. Це підтверджує наявність у цих дітей схильності до агресивних дій та поведінки.

Високий відсоток малюнків з агресивними та тривожними елементами, а також описів тварин з агресивним характером, підтверджує наявність значного емоційного напруження та потенційної схильності до агресивних реакцій у значної частини учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями в інклюзивному середовищі.

Наведені дані відображають результати застосування методики спостереження КС Д. Стотта для оцінки середньої частоти проявів різних форм поведінки у групі з 67 учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах. Аналіз кожного виду поведінки дає змогу виявити специфічні особливості їхньої взаємодії в освітньому середовищі.

Фізична агресія: розподіл частоти проявів фізичної агресії є найбільш неоднорідним серед досліджуваних категорій. Значна частина учнів (46.7%, n=28) демонструвала відсутність фізичної агресії протягом періоду спостереження. Водночас, майже третина вибірки (34.3%, n=23) проявляла фізичну агресію з середньою частотою, що свідчить про періодичні епізоди штовхання, ударів або інших форм фізичного впливу. Найменша частка учнів (19.0%, n=16) характеризувалася високою частотою проявів фізичної агресії, що може вказувати на серйозні труднощі з контролем імпульсів та схильність до фізичного розв'язання конфліктів.

Вербальна агресія: прояви вербальної агресії мали інший розподіл. Більшість учнів (52.2%, n=35) демонструвала середню частоту вербальної агресії, що включає образи, крики або інші негативні словесні висловлювання, які виникали протягом спостереження. Значна частина (38.8%, n=26) проявляла вербальну агресію з високою частотою, що може свідчити про труднощі у вербалізації емоцій та схильність до використання мови як інструменту агресії. Лише незначна кількість учнів (9.0%, n=6) не проявляла вербальної агресії протягом спостереження.

Опозиційна поведінка: прояви опозиційної поведінки, що включають відмову виконувати вимоги, неслухняність або демонстративну непокору, були найбільш поширеними із середньою частотою (47.8%, n=32). Значна частка учнів (37.3%, n=25) демонструвала опозиційну поведінку з високою частотою, що

може вказувати на труднощі з прийняттям авторитету та дотриманням правил. Найменша частка учнів (14.9%, n=10) майже не проявляла опозиційної поведінки.

Імпульсивність: прояви імпульсивності, що характеризуються неконтрольованими діями, поспішністю та нездатністю обмірковувати наслідки, також були досить поширеними. Майже половина учнів (49.3%, n=33) демонструвала імпульсивність із середньою частотою. Значна частка (31.3%, n=21) проявляла високий рівень імпульсивності, що може призводити до спонтанних агресивних дій або порушень поведінки. Лише менша частина учнів (19.4%, n=13) демонструвала низьку частоту імпульсивних проявів.

Аналіз даних свідчить про те, що серед учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах найбільш часто спостерігаються прояви вербальної агресії та імпульсивності із середньою частотою. Опозиційна поведінка також є досить поширеною. Фізична агресія, хоча й відсутня у значної частини учнів, у решти проявляється з помітною частотою, а у деяких – на високому рівні.

Висока частота проявів вербальної агресії, опозиційної поведінки та імпульсивності може бути пов'язана з труднощами у вербалізації емоцій, розумінні соціальних норм, контролі імпульсів та адаптації до вимог інклюзивного освітнього середовища. Значна частка учнів, які демонструють високий рівень фізичної агресії, потребує особливої уваги та розробки індивідуальних стратегій корекції поведінки. Безпосереднє спостереження за поведінкою в інклюзивному класі виявило, що систематичні прояви фізичної та вербальної агресії є відносно рідкісними (9% в обох випадках). Однак, значна частина дітей демонструє поодинокі випадки агресивної поведінки, а також опозиційність та імпульсивність, що може створювати труднощі в навчальному процесі та соціальній взаємодії.

Результати застосування методики «Чарівні яблука» виявили, що значна частина досліджуваної групи учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями відчуває емоційний дискомфорт, що проявляється у підвищеному

рівні тривожності та агресивності. Зокрема, високий рівень тривожності було зафіксовано у 16–18% дітей, а прояви агресії – у 18–20%.

Для дітей з високим рівнем тривожності (16–18%) характерні інтенсивні переживання страху, невпевненості, напруження та занепокоєння. Ці емоційні стани можуть бути пов'язані з труднощами адаптації до інклюзивного освітнього середовища, незрозумінням навчального матеріалу, складнощами у соціальних взаємодіях, страхом перед невдачею або негативною оцінкою з боку однолітків та педагогів. Тривожність може проявлятися як у поведінці (нервозність, метушливість, уникнення контактів), так і на фізіологічному рівні (прискорене серцебиття, пітливість, скарги на болі в животі тощо).

Група дітей з проявами агресії (18–20%) демонструє поведінку, спрямовану на заподіяння шкоди іншим або об'єктам. Агресія може проявлятися у різних формах: фізичній (штовхання, удари), вербальній (образи, крики, погрози) або непрямій (плітки, ігнорування). Агресивна поведінка може бути реакцією на фрустрацію, незрозуміння, відчуття безпорадності, провокацію з боку інших або ж способом привернення уваги.

Виявлений у дослідженні факт наявності взаємозв'язку між високим рівнем тривожності та проявами агресії в емоційному стані учнів з інтелектуальними порушеннями є важливим для розуміння особливостей їхнього емоційного функціонування. Існує кілька можливих пояснень цього зв'язку. Підвищений рівень тривожності може створювати внутрішній дискомфорт та напруження, з якими дитина не може впоратися адекватними способами. Агресивна поведінка може виступати як дезадаптивний механізм подолання цього стану, спосіб вивільнення негативних емоцій або ж спроба контролювати ситуацію, яка викликає тривогу. Певні нейробіологічні структури та нейромедіатори можуть бути залучені як у регуляцію тривожності, так і в прояви агресії. Дисбаланс у цих системах може призводити до коморбідності (одночасного виникнення) тривожних та агресивних тенденцій. І ще один, важливий фактор, – діти з інтелектуальними порушеннями можуть мати труднощі з інтерпретацією соціальних ситуацій, розпізнаванням емоцій інших людей та

прогнозуванням наслідків власної поведінки. Це може призводити до неадекватних реакцій, включаючи як тривожні, так і агресивні прояви.

Переживання тривожності та прояви агресії можуть бути реакцією на негативний досвід у соціальному середовищі, такий як булінг, нерозуміння з боку однолітків або педагогів, неадекватні вимоги або відчуття ізоляції в інклюзивному класі.

Виявлений взаємозв'язок між тривожністю та агресивністю підкреслює важливість комплексного підходу до психолого-педагогічного супроводу учнів з інтелектуальними порушеннями в інклюзивному середовищі. Необхідно не лише корегувати агресивну поведінку, а й працювати над зниженням рівня тривожності, навчати дітей ефективним стратегіям емоційної регуляції, розвитку соціальних навичок та адекватних способів вираження емоцій. Створення сприятливого, підтримуючого та безпечного освітнього середовища є ключовим фактором у профілактиці як тривожних, так і агресивних проявів у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Отже, отримані результати дослідження свідчать про неоднорідність рівня агресії серед учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями в інклюзивних класах. Хоча більшість дітей демонструє помірні прояви агресивності, значна частина потребує уваги та можливої корекційної підтримки через високий рівень агресивних тенденцій, виявлених за різними методиками. Наявність тривожних проєкцій у малюнках також вказує на важливість врахування емоційного стану цих дітей. Результати спостереження підкреслюють, що хоча систематична агресія може бути не надто поширеною, імпульсивність та опозиційна поведінка є важливими аспектами, які треба враховувати під час організації інклюзивного навчання. Учні з високими показниками агресії потребують особливої уваги та розробки індивідуальних корекційних програм, спрямованих на навчання стратегій самоконтролю, емоційної регуляції та конструктивних способів розв'язання конфліктів.

З огляду на результати дослідження та сучасні наукові підходи у сфері спеціальної освіти рекомендовано розроблення корекційно-розвиткової програми, яка передбачатиме:

- впровадження тренінгів емоційної грамотності;
- розвиток навичок саморегуляції та розв'язання конфліктів;
- психоемоційну підтримку дітей у формі ігрової терапії;
- тісну співпрацю педагогів, асистентів вчителя та фахівців інклюзивно-ресурсних центрів.

Комплексний підхід до психолого-педагогічного супроводу дасть можливість покращити соціальну адаптацію учнів та створити безпечне інклюзивне освітнє середовище.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отримані в ході дослідження емпіричні дані переконливо демонструють значну варіативність рівня агресивних проявів серед учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, інтегрованих в інклюзивне освітнє середовище. Попри те, що значна частина досліджуваної вибірки характеризується помірним рівнем агресивності, що може відображати певну адаптацію до умов інклюзії, виявлення статистично значущої групи учнів зі стійкими високими показниками агресії за різними діагностичними інструментами (опитувальник Басса-Даркі, проєктивна методика, спостереження) є важливим свідченням наявності істотних труднощів у сфері емоційної та поведінкової саморегуляції. Ці результати підкреслюють, що інклюзивне навчання, хоча й створює потенційні можливості для соціалізації, не завжди автоматично приводить до зниження деструктивних поведінкових проявів у дітей з інтелектуальними порушеннями. Особливої уваги потребують учні, які демонструють стійко високі показники агресії за різними методиками. Ці діти становлять групу ризику щодо соціальної дезадаптації та потребують розробки та впровадження індивідуалізованих корекційних програм, спрямованих на формування навичок самоконтролю, емоційної регуляції, емпатії та конструктивних стратегій розв'язання конфліктів. Відсутність цілеспрямованої корекційної роботи з цією групою може призвести до закріплення деструктивних моделей поведінки та ускладнити їхню подальшу соціалізацію.

Отже, отримані результати підкреслюють важливість комплексного діагностичного підходу до оцінки емоційно-поведінкової сфери учнів з

інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії. Подальші наукові розвідки у цих напрямках сприятимуть глибшому розумінню особливостей емоційно-поведінкової сфери дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзії, розробці науково обґрунтованих стратегій їхньої психолого-педагогічної підтримки та підвищенню ефективності інклюзивного освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоусова, Н.М. (2013). Особливості психокорекції дитячої агресивності засобами арт-терапії. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, Вип. 114*. С. 3–6.
2. Бичковська, Г.К. (2018). Агресивна дитина. Запобігання та обмеження проявів. *Психолог. №5/6*. С. 32–34.
3. Гаяш, О.В. (2016). Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО. 120 с.
4. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі /навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с., с.30.
5. Зварич, М.С. (2022). Психологічні особливості агресивності дітей молодшого шкільного віку із різним рівнем тривожності. Чернівці, URL: https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6593/1/Educ_2023_113.pdf (дата звернення 9.04. 2025)
6. Колупаєва, А.А. (2019). Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник/ А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Харків: Вид-во «Ранок». 304 с.
7. Прохоренко, Л.І., Бабяк, О.О., Недозим, І.В., & Баташева Н.І. (2018). Бар'єри в навчанні та участі дітей із когнітивними порушеннями: особливості розвитку дітей із ЗПР, РАС, ГРДУ: методичний вісник. Чернівці: Букрек.
8. Синьов, В.М., & Коваленко, В.Є. (2019). Особливості організації інклюзивного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. *Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи: збірник наукових праць*. С. 140-145.
9. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток : навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.

10. Яковлева, О.В. (2015). Причини агресивної поведінки молодших школярів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. №1. С. 296–302.
11. Voulgaridou, Ioanna, & Kokkinos, C. M. (2019). Measuring relational aggression in children and adolescents: A systematic review of the available instruments. *Aggression and Violent Behavior*, 46, 82–97. <https://doi.org/10.1016/J.AVB.2019.02.002>
12. Saatchi, B., Agbayani, C.J.G., Clancy, S.L., & Fortier, M.A. (2023). Measuring irritability in young adults: An integrative review of measures and their psychometric properties. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 30(1), 35–53. <https://doi.org/10.1111/JPM.12851>

REFERENCES

1. Bilousova, N.M. (2013). Osoblyvosti psykhotorektsii dytiachoi ahresyvnosti zasobamy art-terapii.[Features of psychocorrection of children's aggressiveness using art therapy]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*,. Vyp. 114. S. 3–6. [in Ukrainian].
2. Bychkovska, H.K. (2018). Ahresyvna dytyna. Zapobihannia ta obmezhenia proiaviv. [Aggressive child. Prevention and limitation of manifestations]. *Psykhologh*. №5/6. S. 32–34. [in Ukrainian].
3. Haiash, O.V. (2016). Korektsiino-rozvyvalna robota z ditmy z osoblyvostiamy psykhotofizychnoho rozvytku : Naukovo-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv inkliuzyvnoho navchannia, asystentiv uchyteliv, yaki pratsiuiut z ditmy z psykhotofizychnymy porushenniamy v umovakh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, sotsialnykh pedahohiv, batkiv. [Correctional and developmental work with children with psychophysical development features: a scientific and methodological manual for teachers of inclusive education, teacher assistants who work with children with psychophysical disorders in general education institutions, social workers, parents]. Uzhhorod : Informatsiino-vydavnychiy tsentr ZIPPO. 120 s. [in Ukrainian].
4. Dity z osoblyvymy osvithnimy potrebamy u zahalnoosvitnomu prostori /navchalno-metodychnyi posibnyk [Children with special educational needs in the general education space / teaching and methodological manual]/avt. : N. Yarmola, L. Koval-Bardash, N. Kompanets, N. Kvitka, A. Lapin K. : ISPP imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy, 2020. 208 с., s.30. [in Ukrainian].
5. Zvarych, M.S. (2022). Psykholohichni osoblyvosti ahresyvnosti ditei molodshoho shkilnoho viku iz riznym rivnem tryvozhnosti. [Psychological features of aggressiveness in primary school children with different levels of anxiety]. Chernivtsi, URL:https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6593/1/Educ_2023_113.pdf (data zvernennia 9.04. 2025). [in Ukrainian].
6. Kolupaieva, A.A. (2019). Navchannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v inkliuzyvnomu seredovyschi: navchalno-metodychnyi posibnyk/ A. A. Kolupaieva, O. M. Taranchenko. [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment: a

teaching and methodological manual/ A. A. Kolupaeva, O. M. Taranchenko]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok». 304 s. [in Ukrainian].

7. Prokhorenko, L.I., Babiak, O.O., Nedozyrn, I.V., & Batasheva, N.I. (2018). Bariery v navchanni ta uchasti ditei iz kohnityvnymy porushenniamy: osoblyvosti rozvytku ditei iz ZPR, RAS, HRDU: metodychni visnyk. [Barriers in the education and participation of children with cognitive impairments: peculiarities of the development of children with SEN, ASD, GRDU: methodical bulletin]. Chernivtsi: Bukrek. [in Ukrainian].

8. Synov, V.M., & Kovalenko, V.Ie. (2019). Osoblyvosti orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia ditei z intelektualnymy porushenniamy. Inkliuzyvne ta intehrovane navchannia: stan, problemy i perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats. [Peculiarities of organizing inclusive education for children with intellectual disabilities. Inclusive and integrated education: status, problems and prospects: collection of scientific works]. S. 140–145. [in Ukrainian].

9. Uchni pochatkovykh klasiv iz porushenniamy intelektualnoho rozvytku: navchannia ta rozvytok : navchalno-metodychni posibnyk [Primary school students with intellectual disabilities: learning and development: teaching and methodological manual] /O. V. Chebotarova, I. V. Hladchenko. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 2020. 128 s. [in Ukrainian].

10. Yakovleva, O.V. (2015). Prychyny ahresyvnoi povedinky molodshykh shkoliariv. [Causes of aggressive behavior in younger schoolchildren]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, №1. S. 296–302. [in Ukrainian].

11. Voulgaridou, Ioanna, & Kokkinos, C.M. (2019). Measuring relational aggression in children and adolescents: A systematic review of the available instruments. *Aggression and Violent Behavior*, 46, 82–97. <https://doi.org/10.1016/J.AVB.2019.02.002> [in English].

12. Saatchi, B., Agbayani, C.J.G., Clancy, S.L., & Fortier, M.A. (2023). Measuring irritability in young adults: An integrative review of measures and their psychometric properties. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 30(1), 35–53. <https://doi.org/10.1111/JPM.12851> [in English].

Матеріал надійшов до редакції 03.05.2025

УДК 376-056

Наталія Савінова,

доктор педагогічних наук, професор

sonata16@i.ua

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2617-8221>

Researcher ID Scopus AU-ID 57225941249