

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ПрАТ «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»**

Катерина Олександрівна ПОМОГАЙБОГ

На правах рукопису

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

подається на здобуття
освітньо-кваліфікаційного рівня “Магістр”
Спеціальність “Психологія”

До захисту допущено:
Директор Чернівецького інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП»
_____ ПЕТРИЧУК С.І. д.е.н., проф.
«_____» _____ 2026 року

Науковий керівник
професор кафедри
фундаментальних дисциплін,
БОГОМОЛОВА М.Ю. д.п.н.

Виконано студенткою групи
ТУчн-8-24-М1ПС (2.0здс)

Чернівці – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОЇ АГРЕСИВНОСТІ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	9
1.1. Агресія як предмет наукового дослідження.....	9
1.2. Агресія як мотивована деструктивна поведінка.....	13
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	21
2.1. Психологічні особливості старшого дошкільника.....	21
2.2. Особливості профілактики та корекції дитячої агресивності.....	28
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ЗНИЖЕННЯ ДИТЯЧОЇ АГРЕСИВНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ.....	39
3.1. Організація емпіричного дослідження.....	39
3.2. Реалізація корекційної програми з профілактики дитячої агресивності за допомогою психолого-педагогічного консультування батьків.....	44
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема підвищеної агресивності серед дітей є однією з найактуальніших у сучасному суспільстві. Зростання рівня дитячої злочинності, а також збільшення кількості дітей, які демонструють агресивні моделі поведінки, актуалізують необхідність дослідження причин виникнення агресії у дітей старшого дошкільного віку.

Особливого значення вивчення агресивності набуває саме у дошкільному періоді, адже в цей час зазначена риса лише формується, а отже ще існує можливість своєчасно здійснити корекційний вплив. Певні прояви агресії тією чи іншою мірою притаманні більшості дітей. Водночас у деяких дітей агресивна поведінка поступово закріплюється, набуваючи стійкого характеру та перетворюючись на особистісну рису. Наслідком цього стає зниження продуктивного потенціалу дитини, обмеження можливостей для повноцінного спілкування та викривлення особистісного розвитку. Агресивна поведінка створює значні труднощі не лише для оточення дитини, а й для неї самої.

Дошкільний вік виступає важливим етапом дитинства, упродовж якого дитина починає усвідомлювати себе, з одного боку, як унікальну особистість, а з іншого – як члена суспільства. Формування особистості відбувається через взаємодію з іншими людьми – дорослими та однолітками. Саме через спілкування з іншими дитина пізнає власне «Я», оскільки інші люди, так само як і вона, є носіями суспільних взаємин.

У психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється, що ключовими новоутвореннями дошкільного віку є становлення самосвідомості та формування самооцінки. Саме на цій основі наприкінці дошкільного дитинства у дитини виникає довільність поведінки, яка забезпечує не тільки готовність до навчання у школі, а й створює підґрунтя для адекватної взаємодії із соціальним середовищем (Г. Абрамова, А. Бодальов, Л. Виготський, Є. Кравцова).

Протягом останніх років проблема дитячої агресивності привертає дедалі більшу увагу науковців. Незважаючи на різноманітність підходів до трактування цього феномена, агресивність переважно визначається як цілеспрямоване завдання фізичної або психологічної шкоди іншій людині [2, с. 25].

У світовій психології зарубіжні дослідження з проблеми агресії представлені широко. До того ж вони мають більш давні традиції, які почали інтенсивно складатися вже в перші десятиліття XX століття в роботах А. Адлера, З. Фрейда, А. Фрейд, К. Юнга, М. Кляйн, С. Шпільрейн та ін. [3, с. 45].

Дослідження агресії з позиції діяльнісного підходу розгорталися за такими напрямками:

- виявлення взаємозв'язку агресивності та протиправної поведінки (О. Михайлова, Д. Ольшанський, Ф. Сауфанов, С. Соловйова);
- пошук методів та засобів соціальної профілактики агресивності (Г. Аванесов, Ю. Іванова, Н. Ратинова, Є. Харитонова);
- визначення закономірностей формування агресивності та відповідної поведінки на різних етапах онтогенетичного розвитку (С. Дохолян, Н. Дубинко, Ю. Єгошкін, Ю. Можгінський, Л. Чепелєва) тощо.

Однак, незважаючи на значну кількість досліджень, монографій, присвячених цій проблемі, ключові питання, пов'язані з природою та витоками агресивності, залишаються відкритими.

Таким чином, обрана нами тема **«Корекція агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку»** є цілком своєчасною, проте недостатньо вивченою.

Об'єкт дослідження: агресивність дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: корекція агресивної поведінки дітей дошкільного віку у вигляді психолого-педагогічного консультування

батьків.

Мета дослідження: виявлення мотивів агресивної поведінки дітей, вивчення психологічних умов та механізмів її перебігу необхідне як для своєчасної діагностики цього явища, так і для його корекції.

Мета магістерського дослідження зумовила постановку таких завдань:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу, присвячену проблемі агресії, міжособистісних відносин та соціального розвитку особистості в дошкільному віці.
2. Виявити причини прояву агресії в дітей старшого дошкільного віку.
3. Підібрати методи та методики виявлення агресивності для дітей старшого дошкільного віку.
4. Розробити корекційну програму щодо зниження агресивності дітей старшого дошкільного віку із застосуванням психолого-педагогічного консультування батьків.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у роботі вперше:

- *уточнено* суть та зміст поняття агресивна поведінка дітей старшого дошкільного віку;
- *виявлено та обґрунтовано* психолого-педагогічні умови ефективної корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку;
- *подальшого розвитку* набуло змістовно-методичне забезпечення процесу корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку через розробку та апробацію комплексної програми корекційно-розвивальної роботи.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні щодо того, що психологічне консультування батьків сприяє подоланню дитячої агресії та зміні форм її прояву.

Методологічна база дослідження: методологічну основу

дослідження склали теоретичні положення, висунуті в роботах вітчизняних вчених Л. Божович, А. Запорожець, Л. Виготського і сучасних дослідників Е. Ейдемільера, В. Юстицького, О. Шапіро, Є. Смирнової, Н. Синягіна, Є. Захарової, Е. Арутюнянц, І. Марковський, Н. Різдяна, що досліджує особистість дитини дошкільного віку та вплив характеру взаємодії в сім'ї на психічний розвиток дошкільника.

Використовувався досвід зарубіжних авторів: Р. Річардсон, Т. Думитрашку, П. Керш, В.Сатір, К. Флек-Хобсон, П.Скін, К.Бейкер, Л. Берг-Крос, Б. Робінсон, які займаються проблемою сім'ї та її впливом на формування особистості дитини.

Метод аналізу теоретичної літератури; метод спостереження; метод розмови; педагогічний експеримент; метод анкетування; проєктивна методика: «Неіснуюча тварина».

Перелічені вище методи застосовувалися на усіх етапах дослідження виявлення тих дітей, чия поведінка розглядалася як агресивна, і навіть для уточнення форм агресії, характерних для них.

Стисла характеристика вибірки досліджуваних. З метою вивчення шляхів профілактики агресивності дітей старшого дошкільного віку за допомогою психолого-педагогічного консультування батьків нами було проведено дослідно-експериментальну роботу в дошкільній освітній установі НВК №15 м. Херсона. Удослідженні взяли участь 14 дітей, віком 5-6 років.

Теоретична та практична значущість результатів дослідження.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що розкрито сутність понять «агресія», «агресивність», «агресивна поведінка» та її структура, визначено шляхи вирішення проблем, пов'язаних з корекцією агресивних проявів у поведінці дітей.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблена програма з профілактики та корекції дитячої агресивності за допомогою психолого-педагогічного консультування батьків може

використовуватись у освітній практиці дошкільних закладів.

Достовірність наукового дослідження підтверджувалася підбором методів та методик, адекватних цілям та завданням дослідження, кількісним та якісним аналізом результатів дослідження.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження апробовано у процесі дослідно-експериментальної роботи на базі закладу дошкільної освіти. Розроблену програму корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку було впроваджено в освітній процес, що дало змогу перевірити її ефективність у реальних умовах.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у:

- розширенні вікових меж дослідження, зокрема вивченні особливостей корекції агресивної поведінки у дітей молодшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- розробці та впровадженні інноваційних психолого-педагогічних технологій корекції агресивної поведінки, зокрема із застосуванням цифрових та інтерактивних засобів;
- поглибленому вивченні ролі сімейного виховання та батьківсько-дитячої взаємодії у формуванні та подоланні агресивної поведінки.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (68 найменувань) та додатків (на 6 сторінках). У роботі представлено – 9 таблиць. Повний обсяг роботи – 90 сторінок, основний текст викладено на 78 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОЇ АГРЕСИВНОСТІ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1. Агресія як предмет наукового дослідження

Дослідження психологічних особливостей агресії у дітей дошкільного віку потребує ґрунтовного аналізу наукових уявлень про природу агресії та чинники, що її зумовлюють, сформованих у межах біологічних, психологічних і соціологічних концепцій. Це, своєю чергою, обумовлює необхідність розгляду теоретичних підходів до розуміння сутності агресії, представлених у психологічній науці, а також аналізу сучасного стану дослідження цієї проблематики.

На сьогодні існує значна кількість теорій і концепцій, присвячених вивченню природи агресивності та особливостей її прояву. Агресивність людини належить до складних міждисциплінарних феноменів, дослідження яких можливе лише за умови поєднання підходів різних наукових галузей, шкіл і напрямів як природничого, так і соціального спрямування.

Серед учених досі відсутня єдина позиція щодо визначення поняття «агресія» та його змістового наповнення. Термін «агресія» походить від латинського слова *agressi*, що перекладається як «нападати».

Етимологічно це поняття також пов'язують з ім'ям давньогрецького бога Ареса – покровителя війни та битв, який уособлював не лише руйнівну силу, а й творчий, конструктивний початок.

У психологічному словнику подається таке визначення цього поняття [11, с. 45]: «Агресія – це мотивована деструктивна поведінка, яка суперечить суспільним нормам і правилам співіснування людей, завдає шкоди об'єктам нападу (живим чи неживим), спричиняє фізичні або моральні страждання людині чи викликає психічний дискомфорт (негативні емоції, стан напруження, страх тощо)» [54, с. 124].

Феномен агресивності розглядався у межах багатьох наукових підходів і теорій: психоаналітичного, гуманістичного, еволюційного, соціобіологічного та інших.

Одне з перших трактувань агресії належить ще Аристотелю. Філософ розглядав агресію як ворожу поведінку людини стосовно інших людей, що характеризується прагненням завдати шкоди або неприємностей [8, с. 67].

До початку XIX століття в європейській науці агресивною вважалася будь-яка активна поведінка, незалежно від того, мала вона доброзичливий чи ворожий характер. Згодом зміст цього поняття зазнав змін і став більш вузьким. Під агресією почали розуміти саме ворожі дії щодо інших людей, пов'язані із загрозою або насильством.

У зарубіжній психології проблема агресії досліджувалася значно ширше, ніж у вітчизняній науці. Крім того, закордонні дослідження мають тривалішу історію розвитку, що активно формувалася вже на початку XX століття у працях А. Адлера, З. Фрейда, А. Фрейд, К. Юнга, М. Кляйн, С. Шпільрейн та інших учених.

Усе різноманіття західних концепцій агресії умовно можна поділити на чотири основні групи. До першої групи належать теорії психоаналітичного напрямку, представники яких трактують агресивність як вроджену, інстинктивну властивість людини (З. Фрейд, К. Лоренц, В. Мак-Дуголл та ін.). Саме ця група об'єднує праці засновників психоенергетичної моделі агресії.

До другої групи входять теорії та концепції біхевіористичного спрямування, у яких агресивність розглядається як форма поведінки, що формується у процесі взаємодії людини з оточенням.

Представники третьої групи трактують агресивність як невід'ємну характеристику людської свідомості. Зокрема, А. Адлер вважав, що різноманітні прояви агресивної поведінки породжуються так званою «агонізуючою» свідомістю.

Четверту групу становлять концепції гуманістичної психології, представлені працями А. Маслоу, К. Роджерса та інших учених [10, с. 61].

Перший етап наукового дослідження агресії безпосередньо пов'язаний із діяльністю З. Фрейда та інших представників психоаналітичного напрямку, серед яких Р. Амман, Е. Фромм, С. Мілгрем та інші.

У межах психоаналізу були об'єднані теорії, відповідно до яких агресивність визначалася як уроджена, інстинктивна властивість людини. До цього напрямку належали ортодоксальний фрейдизм, психоаналітична концепція С. Шпільрейн, теорія М. Кляйн, а також близькі до них етологічні концепції К. Лоренца [53, с. 73].

З. Фрейд одним із перших зробив агресію та агресивність предметом наукового аналізу, ставши засновником психоенергетичної моделі агресії. Джерелом агресивної поведінки він вважав Танатос – інстинктивний потяг до руйнування та смерті. Найбільш повно ця концепція була розкрита у пізніх працях ученого. У ранніх роботах З. Фрейд стверджував, що поведінка людини визначається еросом, тобто інстинктом життя. У цьому контексті агресія трактувалася як реакція на блокування лібідозних потягів [27, с. 77].

Проблему первинної природи людської деструктивності порушувала також С. Шпільрейн. Її концепція ґрунтувалася на думці про те, що кожен акт творення супроводжується руйнуванням, а інстинкт самовідтворення включає два рівнозначні компоненти – інстинкт життя та інстинкт смерті. Лише через тривалий час ідеї С. Шпільрейн були визнані психоаналітичною спільнотою, зокрема й самим З. Фрейдом, який прагнув пояснити взаємозв'язок між Еросом і Танатосом. Учений наголошував, що поведінка людини є результатом постійної взаємодії та напруження між цими двома потягами. На його думку, Танатос опосередковано сприяє тому, що агресія спрямовується назовні та переноситься на інших людей [40, с. 55].

Один із найвідоміших сучасних психоаналітиків Г. Амон убачав у первинній функції агресії гуманістичний зміст. На його переконання, відкритість дитини до світу, прагнення до його пізнання та освоєння є проявом конструктивної агресії, що має позитивне значення для встановлення соціальних контактів. Однак під негативним впливом сімейного виховання або несприятливих життєвих обставин конструктивна агресія може трансформуватися у деструктивну. У такому разі вона спрямовується або назовні (злочинність, девіантна поведінка, сексуальні збочення тощо), або всередину особистості, проявляючись у формі депресії, самоушкодження чи суїцидальної поведінки.

Деструктивна агресія, на відміну від конструктивної, проявляється у руйнуванні соціальних зв'язків, порушенні контактів та міжособистісних відносин. Так чи інакше, дана концепція розвивається у межах фрейдівського розуміння агресії як прояву потягу до смерті.

Проте подібний підхід до трактування агресії підтримували далеко не всі представники психоаналізу. Значна кількість відомих психоаналітиків незалежно один від одного дійшли висновку, що деструктивна агресивність не має тих ознак, які характерні для потягів, зокрема й потягу до смерті [26, с. 55].

Багато представників психоаналітичного напрямку поступово відійшли від жорстких фрейдистських схем та почали розглядати агресію не лише як біологічно обумовлене явище, а й як соціально детермінований феномен.

Своєрідне бачення агресивності запропонував А. Адлер. Згідно з його концепцією, агресивність є невід'ємною характеристикою людської свідомості. Учений вважав, що різні прояви агресивної поведінки породжуються так званою «агонізуючою» свідомістю. Ним були виокремлені відкриті та приховані форми агресії, аж до хвастощів, основною метою яких виступає символічне утвердження власної сили та переваги [3, с. 34].

На думку А. Адлера, агресивність, інтегруючись у культурний контекст, набуває різноманітних символічних форм, пов'язаних із приниженням іншої людини та заподіянням їй страждань. До таких форм він відносив ритуали, обряди та соціально схвалені способи покарання. Агресію у відповідь дослідник розглядав як природну свідому або несвідому реакцію особистості на примус, який породжує прагнення бути активним суб'єктом власного життя.

Іншу класифікацію агресії запропонував представник психоаналізу Е. Фромм. Учений виокремив два види агресії – доброякісну та злоякісну. При цьому жоден із цих видів не розглядався ним як вищий чи нижчий. Основою класифікації став функціональний підхід, побудований на критеріях «корисне – шкідливе», «необхідне – непотрібне» [13, с. 78].

Доброякісну агресію Е. Фромм трактував як біологічно адаптивну форму поведінки, що забезпечує збереження життя, пов'язана із захистом життєво важливих інтересів та виникає як реакція на загрозу цим інтересам. Вона закладена у філогенетичному розвитку та властива як людині, так і тваринам. Її наслідком є усунення самої загрози або причин її виникнення.

Практичне розмежування доброякісної та злоякісної агресії є необхідним для вирішення проблеми визначення сфери життєво важливих інтересів людини. Водночас це завдання залишається досить складним, оскільки сучасна наука ще не сформувала беззаперечного переліку таких інтересів.

Еволюційний підхід до пояснення агресії розробляв К. Лоренц. На його думку, агресія сприяє вдосконаленню генетичного фонду виду, адже потомство залишають лише найбільш сильні та енергійні представники [23, с. 37].

Відповідно до концепції К. Лоренца, агресія бере свій початок із вродженого інстинкту боротьби за виживання, властивого не лише людині, а й усім живим істотам. Учений вважав, що агресивна енергія, джерелом якої є інстинкт самозбереження, виникає в організмі спонтанно, постійно

накопичуючись із часом. К. Лоренц також виділяв руйнівну агресивність, яка, на його думку, є своєрідною «спадщиною» людства. Він підкреслював, що вона сформувалася внаслідок внутрішньовидового відбору, який протягом тисячоліть супроводжував людство у період палеоліту. Саме війни та ворожнеча між людьми сприяли розвитку так званих «військових чеснот», які й сьогодні багатьма сприймаються як привабливий ідеал [22, с. 29].

Модель К. Лоренца отримала назву «психогідравлічної», оскільки в її основі лежить механізм своєрідного «випускання пари». Свої дослідження вчений спочатку проводив на тваринах, а згодом екстраполював отримані результати на людину. Відповідно до його концепції, агресія виникає на основі вродженого інстинкту боротьби за виживання, характерного як для людей, так і для інших живих організмів.

Отже, аналіз психоаналітичних теорій дозволяє зробити висновок про те, що агресія розглядається як невід’ємний компонент людської природи, який у тій чи іншій формі проявляється у поведінці, спілкуванні та різних видах діяльності особистості.

На противагу психоаналітичним концепціям сформувалася фрустраційна (гомеостатична) теорія агресії. На відміну від попередніх підходів, представники цього напрямку розглядали агресивну поведінку не як еволюційно зумовлене явище, а як ситуативний процес. Засновник теорії Дж. Долард обґрунтовував ідею про те, що агресія є реакцією на фрустрацію. Людина, намагаючись подолати перешкоди на шляху до задоволення власних потреб, прагне досягти емоційної рівноваги та внутрішнього задоволення.

Згідно з поглядами Дж. Доларда, агресія є усвідомленим наміром завдати шкоди іншій людині власними діями. Агресивна поведінка розглядалася ним як наслідок впливу фрустраторів – непереборних перешкод, що заважають досягненню мети та викликають стан напруження і розгубленості. Таким чином, агресія трактувалася як ситуативний, а не

еволюційно зумовлений процес. Основні положення цієї теорії полягають у тому, що:

- фрустрація у будь-якому випадку породжує агресію;
- агресія завжди є наслідком пережитої фрустрації [11, с. 45].

У різні періоди Дж. Долард та його послідовники змінювали свої погляди щодо значущості окремих чинників, які провокують агресивну поведінку.

Фрустраційна теорія агресії зазнала значної критики через надмірну категоричність схеми «фрустрація – агресія». Як аргумент наводилися численні приклади того, що люди, переживаючи стан фрустрації, не завжди реагують агресивною поведінкою [21, с. 22].

Модифікований варіант теорії фрустраційного походження агресії був запропонований Л. Берковіцем. Учений увів нову змінну, яка характеризувала емоційні переживання, що виникають унаслідок фрустрації, – гнів. У межах концептуальної схеми «фрустрація – агресія» Л. Берковіц здійснив низку уточнень: фрустрація не обов'язково призводить до агресивних дій, однак формує готовність до них. Навіть за наявності такої готовності агресія не проявляється без відповідних умов [13, с. 67].

У подальших дослідженнях Л. Берковіц наголошував, що фрустрація та інші аверсивні стимули (від англ. *aversion* – огида, неприязнь) виступають основою агресії. Він стверджував, що перешкоди провокують агресивну поведінку лише тоді, коли викликають негативні емоційні переживання. Отже, блокування досягнення мети не обов'язково спричинятиме агресію, якщо ситуація не сприймається людиною як неприємна або загрозна.

1.2. Агресія як мотивована деструктивна поведінка

Когнітивні моделі агресивної поведінки спочатку сприймалися досить оптимістично, оскільки відкривали можливості для контролю та регуляції агресії. Саме завдяки цим концепціям стало зрозуміло, що важливу роль у

виникненні агресивної поведінки відіграють емоційні переживання людини [13, с. 114].

Оригінальну модель, яка пояснювала механізм виникнення зміщеної агресії, запропонував Дж. А. Міллер. Учений довів, що вибір жертви агресором залежить від кількох чинників: сили спонукання до агресивних дій, інтенсивності факторів, які стримують агресію, а також ступеня подібності потенційної жертви до джерела фрустрації. Дж. А. Міллер виходив із припущення, що бар'єри, які стримують агресивну поведінку, зникають швидше, ніж сама мотивація до агресії, у міру того як зростає схожість між потенційною жертвою та фруструючим чинником.

Своєрідне трактування агресії було запропоноване представниками біхевіористичного напрямку. Вони розглядали агресію як форму поведінки, що засвоюється людиною у процесі соціалізації. Моделі агресивної поведінки виступають умовою формування агресивності. Було доведено, що діти легко переймають агресивні моделі поведінки своїх батьків. Саме тому дана концепція отримала назву «теорія соціального навчання». Представники цього напрямку встановили закономірність: чим частіше людина використовує агресивні способи реагування, тим більш закріпленими та досконалими вони стають.

Також було доведено, що успішне досягнення результату за допомогою агресії підсилює мотивацію до її повторного використання, тоді як невдача, навпаки, сприяє гальмуванню агресивної поведінки. У межах цього підходу особлива увага приділялася ролі соціального підкріплення, яке може бути вербальним, невербальним або здійснюватися з боку інших людей, у процесі формування агресивної поведінки.

Специфічне пояснення агресії міститься у теорії соціального навчання, що належить до біхевіоральної моделі. Н. Кауфман та А. Басс не вважали агресію й фрустрацію нерозривно пов'язаними явищами, оскільки не кожна агресія виникає під впливом фрустрації. Агресивна поведінка

може проявлятися з позиції сили та виступати вираженням домінування і влади, у такому випадку про фрустрацію не йдеться.

Водночас фрустрація також не завжди супроводжується агресією. Вона може мати різні прояви, зокрема толерантність, за якої агресивні наміри повністю відсутні. Дослідники зазначали, що іноді агресивна реакція на фрустратор не знижує, а навпаки, посилює стан фрустрації.

Одним із найбільш популярних і поширених напрямів у вивченні агресії стала теорія соціального навчання А. Бандури. Учений розглядав агресію як специфічну форму соціальної поведінки, яка формується та підтримується так само, як і інші поведінкові моделі. На думку А. Бандури, аналіз агресивної поведінки повинен враховувати такі аспекти: способи засвоєння агресивних дій, фактори, що провокують їхню появу, а також умови, за яких вони закріплюються [11, с. 28].

Отже, агресія розглядається як соціальна поведінка, що включає складні дії та навички. Оскільки людина не народжується з готовими моделями агресивної поведінки, вона навчається їм у процесі взаємодії з навколишнім середовищем. Теорія соціального навчання А. Бандури ґрунтується на таких положеннях:

- агресія формується під впливом біологічних чинників і навчання;
- агресивна поведінка провокується впливом еталонів (моделей), негативним ставленням, спонукальними мотивами, інструкціями та викривленими переконаннями;
- агресія регулюється за допомогою зовнішніх заохочень, покарань і механізмів саморегуляції.

З позиції А. Бандури, аналіз агресивної поведінки потребує врахування трьох ключових моментів: шляхів засвоєння агресивних дій, чинників, які провокують їх виникнення, а також умов, за яких така поведінка закріплюється [22, с. 47].

Таким чином, можна зробити висновок, що агресивність здатна послаблюватися або спрямовуватися у соціально прийнятні форми за

допомогою позитивного підкріплення неагресивної поведінки, формування позитивного образу себе та навколишнього світу, а також зміни умов, які сприяють розвитку гуманності й толерантності.

А. Басс звертав особливу увагу на прояви темпераменту, що впливають на формування агресивності. До таких характеристик він відносив імпульсивність, інтенсивність емоційних реакцій, незалежність та рівень активності. Учений виділив низку чинників, від яких залежить сила агресивних звичок:

- частота та інтенсивність ситуацій, у яких особа сама зазнавала агресії;
- регулярне досягнення успіху за допомогою агресивних дій, що сприяє закріпленню атакуючих моделей поведінки;
- культурні та субкультурні норми, засвоєні людиною, які полегшують розвиток агресивності.

А. Басс наголошував на необхідності розрізнення різних видів агресії. Для їх класифікації він запропонував три основні дихотомії: «фізична – вербальна», «активна – пасивна», «спрямована – неспрямована». Такий підхід отримав назву поведінкового.

Відповідно до класифікації А. Басса – А. Даркі, основними формами прояву агресії є:

- фізична агресія – застосування фізичної сили щодо іншої людини;
- непряма агресія – агресивні дії, які опосередковано спрямовані на іншу особу або не мають конкретного об'єкта;
- роздратування – готовність до прояву негативних емоцій навіть за незначного збудження, що проявляється у запальності та грубості;
- негативізм – опозиційна форма поведінки, яка варіюється від пасивного опору до активного протесту проти встановлених норм і правил;
- образа – прояв заздрості та ненависті до інших людей через реальні або уявні дії;

– підозрілість – стан, що коливається від недовіри та обережності щодо інших людей до переконаності в тому, що вони мають намір заподіяти шкоду;

– вербальна агресія – вираження негативних емоцій як через форму висловлювань (крик, вереск), так і через їх зміст (образи, погрози, прокляття);

– почуття провини – переживання людиною власної «поганості», усвідомлення себе як особи, здатної чинити зло, а також докори сумління [22, с. 118].

Теорія соціального навчання має значну кількість прихильників, оскільки вона не лише пояснює механізми виникнення агресивності, а й дозволяє здійснювати корекцію різних форм її прояву. Р. Берон, Д. Річардсон та Х. Дельгадо вважають, що агресія, незалежно від форми її прояву, є поведінкою, спрямованою на заподіяння шкоди іншій людині або живій істоті, яка має підстави уникати подібного ставлення до себе [21, с. 22].

Р. Берон та Д. Річардсон виокремлюють чотири основні детермінанти агресії: соціальні, зовнішні, індивідуальні та біологічні. Значущість соціальних чинників пояснюється тим, що агресивна поведінка не формується у соціальному вакуумі.

Водночас джерелом агресії можуть бути не лише слова чи дії інших людей. Агресивність нерідко виникає під впливом особливостей середовища або умов життєдіяльності, які підвищують імовірність її прояву. До таких факторів належать параметри навколишнього середовища: спека, шум, тіснота, забруднення повітря, а також вплив засобів масової інформації, телебачення та інтернету.

Представники гуманістичної психології пропонували інший підхід до розуміння агресії, акцентуючи увагу на можливості її якісного перетворення. Так, А. Маслоу одним із головних шляхів подолання агресивності вважав особистісне зростання та самоактуалізацію. Відповідно

до його концепції, у процесі розвитку особистості та набуття внутрішньої свободи агресивність людини поступово трансформується у праведне обурення, яке стає способом самоствердження та самореалізації.

Другим важливим чинником ефективної боротьби з агресією А. Маслоу вважав правильно організовані соціальні інститути, покликані знижувати ймовірність проявів агресивної поведінки. У цьому контексті особливої значущості набуває дослідження агресивності особистості, яка може проявлятися на різних етапах її життєвого шляху [53, с. 20].

Діяльнісний підхід до вивчення агресивності представлений у працях таких учених, як А. Леонтьєв, Б. Ломов, Б. Теплов, В. Мерлін та інші.

У вітчизняній психології дослідження агресії здійснювалися у кількох основних напрямках:

- вивчення взаємозв'язку між агресією та протиправною поведінкою (О. Михайлова, Д. Ольшанський, Ф. Сауфанов, С. Соловйова);
- пошук методів і засобів соціальної профілактики агресивності (Г. Аванесов, Ю. Іванова, Н. Ратинова, Є. Харитонova);
- визначення закономірностей формування агресивності та відповідної поведінки на різних етапах онтогенезу (С. Дохолян, Н. Дубинко, Ю. Єгошкін, Ю. Можгінський, Л. Чепелєва);
- дослідження впливу агресії на суїцидальні прояви (А. Амбрамова, О. Гільбург, Н. Конончук, А. Красильников, С. Цицарев) та інші напрями.

Упродовж тривалого часу вітчизняні дослідження проблеми агресії були менш численними та поступалися зарубіжним працям за рівнем фундаментальності й міжнародного визнання. Переважно здійснювалися спроби осмислення та оцінки зарубіжного досвіду у цій сфері (С. Єніколопов, Л. Семенюк, І. Фурманов, Т. Румянцева та ін.) [55, с. 223].

Дослідження проблеми діагностики та корекції агресивності у дітей дошкільного віку здійснювала О. Істратова. Вона дійшла висновку, що одним із важливих напрямів профілактики агресивної поведінки та

конфліктності у дошкільників є розвиток навичок ефективного спілкування [48, с. 46].

Аналіз наукових праць дає змогу стверджувати, що поведінка може розглядатися як агресивна у випадках, коли вона спричиняє шкідливі наслідки для жертви або порушує загальноприйняті соціальні норми. Водночас агресивність не завжди має виключно руйнівний характер, а може виступати природною реакцією людини у боротьбі за виживання. Агресивні прояви можуть бути послаблені або переведені у соціально прийнятні форми шляхом позитивного підкріплення неагресивної поведінки, формування позитивних моделей взаємодії та усунення умов, які сприяють виникненню агресії.

Сучасні науковці визначають агресію як мотивовану деструктивну поведінку, що суперечить нормам і правилам співіснування людей у суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу (живим або неживим), спричиняє фізичні страждання чи психологічний дискомфорт у вигляді негативних переживань, страху або емоційного напруження.

У дослідженнях останніх десятиліть одним із факторів, які посилюють агресивність людини, визнаються анонімність та пов'язана з нею деіндивідуалізація. У подібних станах можуть активізуватися не лише негативні, а й позитивні якості та здібності особистості, які раніше залишалися пригніченими [47, с. 49].

Деіндивідуалізація, тобто втрата особистістю власних індивідуальних рис, є наслідком анонімності. Наприклад, призовники в армії певною мірою стають однаковими, анонімними та деіндивідуалізованими, оскільки їм встановлюються однакові вимоги щодо зовнішнього вигляду та поведінки.

Подібний процес спостерігається і в умовах тюремного ув'язнення, де засудженим присвоюють номери, що ще більше підсилює анонімність та схильність до агресивної поведінки. Таким способом люди часто компенсують власну депривацію, втрату індивідуальності та віддаленість від можливостей впливу й влади. Найчастіше агресивність проявляють

фрустровані особи, маргіналізовані групи населення, а також люди, які прагнуть влади та матеріального домінування [37, с. 50].

Отже, на основі аналізу наукових підходів можна зробити висновок, що на сьогодні серед учених відсутня єдина точка зору щодо сутності агресії та способів її визначення. До цього часу не сформовано спільного бачення природи агресії, причин її виникнення та шляхів подолання. Існує значна кількість теорій і концепцій, у межах яких досліджуються природа та прояви агресивності. Більшість дослідників сходяться на думці, що хоча агресія має певне біологічне підґрунтя, її асоціальні прояви не є неминучими.

Людська агресивність належить до складних міждисциплінарних явищ, дослідження яких можливе лише за умови поєднання зусиль різних наукових дисциплін, шкіл і підходів як природничого, так і соціального спрямування.

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Психологічні особливості старшого дошкільника

Старший дошкільний вік є важливим етапом інтенсивного психічного розвитку дитини. Характерними особливостями цього періоду виступають прогресивні зміни в усіх сферах психіки: від удосконалення психофізіологічних функцій до формування складних особистісних новоутворень.

У сфері відчуттів спостерігається суттєве зниження порогів чутливості різних аналізаторів. Значно підвищується рівень диференційованості сприйняття.

Особливе значення для розвитку сприйняття у старшому дошкільному віці має перехід від використання конкретних предметних образів до сенсорних еталонів – загальноприйнятих уявлень про основні властивості предметів та явищ. До шестирічного віку у дітей формується чітка вибірковість сприйняття щодо соціальних об'єктів [7, с. 88].

У дошкільному віці увага переважно має мимовільний характер. Підвищення рівня уваги пов'язане з орієнтуванням у навколишньому середовищі та емоційним ставленням до нього. При цьому змістовні характеристики зовнішніх вражень, які забезпечують концентрацію уваги, змінюються залежно від віку дитини. Важливий етап у розвитку уваги пов'язаний із тим, що діти вперше починають свідомо керувати нею, спрямовуючи та утримуючи увагу на певних об'єктах. Для цього старші дошкільники використовують спеціальні способи, засвоєні у процесі взаємодії з дорослими. Таким чином, до 6–7 років можливості довільної уваги вже досягають досить високого рівня розвитку.

Важливу роль у цьому процесі відіграє вдосконалення планувальної функції мовлення, яке, за визначенням В. Мухіної, є «універсальним

засобом організації уваги». Саме мовлення дозволяє дитині заздалегідь словесно виділяти значущі для діяльності предмети та організовувати увагу відповідно до характеру майбутнього завдання [64].

Подібні вікові закономірності простежуються і в розвитку пам'яті. У старшому дошкільному віці пам'ять також переважно залишається мимовільною. Дитина найкраще запам'ятовує те, що викликає у неї найбільший інтерес або емоційні враження. Отже, обсяг засвоєного матеріалу значною мірою визначається емоційним ставленням до певного предмета чи явища. У порівнянні з молодшим і середнім дошкільним віком роль мимовільного запам'ятовування у дітей 5–7 років дещо зменшується, проте міцність збереження інформації помітно зростає.

Одним із головних досягнень старшого дошкільного віку є розвиток довільного запам'ятовування. Окремі його прояви можна спостерігати вже у 4–5 років, однак найбільшого розвитку ця форма пам'яті досягає у 6–7-річному віці. Значною мірою цьому сприяє ігрова діяльність, у якій здатність запам'ятовувати та своєчасно відтворювати необхідну інформацію є важливою умовою успішності.

Суттєвою особливістю цього вікового етапу є здатність дитини 6–7 років свідомо ставити перед собою мету щодо запам'ятовування певного матеріалу. Така можливість пов'язана з тим, що дитина починає використовувати спеціальні прийоми для підвищення ефективності запам'ятовування: повторення, смислове осмислення та асоціативне поєднання матеріалу [54, с. 66].

Отже, у період 5–7 років структура пам'яті зазнає значних змін, що пов'язані з активним розвитком довільних форм запам'ятовування та пригадування. Мимовільна пам'ять, яка не потребує цілеспрямованого ставлення до діяльності, стає менш продуктивною, хоча загалом продовжує займати провідне місце.

Важливий стрибок у розвитку уяви забезпечує гра, необхідною умовою якої є використання замінної діяльності та предметів-замінників. У

старшому дошкільному віці заміщення набуває символічного характеру, а дитина поступово переходить до дій з уявними предметами. Формування уяви безпосередньо залежить від розвитку мовлення. Уява у цьому віці значно розширює можливості взаємодії дитини із зовнішнім світом, сприяє його освоєнню та разом із мисленням виступає важливим засобом пізнання дійсності.

Дошкільний період є найбільш сприятливим для розвитку різних форм образного мислення. Н. Поддяков довів, що у віці 4–6 років інтенсивно формуються навички та вміння, які допомагають дітям досліджувати навколишнє середовище, аналізувати властивості предметів і впливати на них із метою їх зміни. Рівень наочно-дійового мислення виступає своєрідним підготовчим етапом, який забезпечує накопичення знань про навколишній світ і створює основу для формування понять та уявлень. У процесі розвитку наочно-дійового мислення виникають передумови для формування більш складної форми – наочно-образного мислення, сутність якого полягає у вирішенні проблемної ситуації на основі уявлень без практичних дій.

Завершення дошкільного періоду характеризується домінуванням вищої форми наочно-образного мислення – наочно-схематичного мислення. Свідченням досягнення цього рівня є схематичність дитячих малюнків та здатність використовувати схеми під час виконання різноманітних завдань [47, с. 65].

Наочно-схематичне мислення відкриває широкі можливості для пізнання навколишнього світу. Набуваючи узагальненого характеру, воно водночас залишається образним, оскільки спирається на реальні дії з предметами та їх заміниками. Разом із тим ця форма мислення стає підґрунтям для розвитку логічного мислення, яке базується на використанні та перетворенні понять.

Таким чином, дитина у віці 5–7 років може розв’язувати проблемні ситуації трьома способами: за допомогою наочно-дійового, наочно-

образного та логічного мислення. Старший дошкільний вік необхідно розглядати як період початку інтенсивного формування логічного мислення, що визначає подальші перспективи інтелектуального розвитку дитини.

Накопичення значного досвіду практичної діяльності, достатній рівень розвитку сприйняття, пам'яті, уяви та мислення сприяють формуванню у старших дошкільників впевненості у власних можливостях. Це проявляється у постановці дедалі складніших і різноманітніших цілей, досягнення яких забезпечується розвитком вольової регуляції поведінки.

Дитина 5–7 років уже здатна прагнути досягнення віддаленої, у тому числі уявної, мети, зберігаючи значне вольове напруження протягом тривалого часу. Під час виконання вольових дій важливу роль продовжує відігравати наслідування, однак воно поступово стає свідомо контрольованим.

На думку А. Запорожця, гра є тим видом діяльності, який вимагає реалізації попередньо запланованих моделей поведінки, а тому значною мірою стимулює розвиток здатності до вольового регулювання власної поведінки [46, с. 78].

У старшому дошкільному віці відбуваються суттєві зміни у мотиваційній сфері дитини. Саме в цей період формується система супідрядних мотивів, яка надає поведінці дитини цілісної спрямованості. Усвідомлення найбільш значущого мотиву на певному етапі стає основою, що дозволяє дошкільнику рухатися до поставленої мети, не відволікаючись на ситуативні бажання, які виникають у процесі діяльності. Одним із найбільш ефективних мотивів, що мобілізує вольові зусилля дитини, є оцінка її дій дорослими [9, с. 76].

Поступово старший дошкільник починає засвоювати моральні норми та оцінки, враховуючи їх під час аналізу власних учинків. Дитина навчається передбачати результати своїх дій та можливу оцінку з боку дорослого. Як зазначав Є. Суботський, переживання, пов'язані з

порушенням правил поведінки, виникають у дитини навіть за відсутності дорослого контролю. Шестирічні діти вже здатні усвідомлювати особливості власної поведінки та, засвоюючи загальноприйняті норми, використовувати їх як критерії оцінювання себе та інших людей.

Основою формування первинної самооцінки є оволодіння дитиною вмінням порівнювати себе з іншими дітьми. Для дітей шестирічного віку характерна переважно завищена та недостатньо диференційована самооцінка. До семи років вона поступово стає більш диференційованою і дещо знижується. Недиференційованість самооцінки призводить до того, що дитина 5–7 років сприймає оцінку дорослим окремого вчинку чи результату діяльності як оцінку власної особистості загалом. Саме тому використання постійних зауважень і осуду у вихованні дітей цього віку має бути обмеженим, адже це може спричинити формування заниженої самооцінки та невпевненості у власних силах [17, с. 200].

Ранній і дошкільний періоди дитинства є етапом, коли емоції домінують над іншими сторонами життя дитини, а сама дитина значною мірою перебуває під їх впливом.

Упродовж дошкільного віку почуття стають більш стійкими, глибокими, усвідомленими та узагальненими. Поступово зростає здатність дитини контролювати власні емоційні реакції. Формуються нові, вищі почуття – моральні, естетичні та пізнавальні. Дошкільник уже здатний проявляти симпатію або антипатію, елементарне співчуття, емпатію, ніжність, любов до близьких, а також переживати гордість і сором [23, с. 35].

Те, чим дитина пишається або чого соромиться, значною мірою визначається впливом оточення, насамперед батьків і вихователів, їхнім ставленням до неї та оцінкою її досягнень. Дошкільник уже не є байдужим до прекрасного чи потворного: він здатний емоційно реагувати на музику, живопис, поезію, красу природи, а також проявляти почуття гумору.

У дошкільному віці активно розвиваються пізнавальні почуття.

Дитина демонструє цікавість, допитливість, прагнення пізнати істину та утвердитися у правильності власних уявлень. До завершення дошкільного періоду почуття нерідко стають важливими мотивами поведінки. Водночас поступово відбувається інтелектуалізація емоційної сфери дитини, розвивається здатність до емоційного передбачення, а форми вираження почуттів зазнають суттєвих змін.

Установлено, що емоції дитини значною мірою залежать від змісту та структури її діяльності, особливостей взаємодії з іншими людьми, а також від того, яким чином вона засвоює моральні норми та правила поведінки.

Спочатку емоційна сфера формується і змінюється у процесі практичної діяльності та реальної взаємодії з людьми й предметним світом. Надалі на цій основі виникає особлива психічна діяльність – емоційна уява. Вона є поєднанням афективних і когнітивних процесів, тобто єдністю афекту та інтелекту, яку Л. Виготський вважав характерною рисою вищих, специфічно людських почуттів [32, с. 8].

У розвитку емоційної сфери спостерігаються певні відмінності між хлопчиками та дівчатками.

Серед емоційних проявів дошкільників, які привертають особливу увагу дорослих та нерідко викликають занепокоєння, важливе місце займає дитяча агресивність. Вона може проявлятися у вигляді ударів, щипання, погроз, руйнування споруд однолітків тощо. При цьому хлопчики, як правило, частіше та яскравіше демонструють агресивні реакції порівняно з дівчатками.

У навколишньому світі та інших людях дитина насамперед бачить себе і ставлення до власної особистості. Інші люди сприймаються нею як обставини її життя, які можуть або сприяти досягненню її цілей, або заважати цьому, не приділяти їй достатньо уваги чи навіть становити загрозу.

Зосередженість виключно на собі та очікування ворожого ставлення з боку оточуючих заважають дитині повноцінно сприймати інші сторони

життя, переживати почуття єдності та зв'язку з іншими людьми. Саме тому таким дітям важко виявляти співчуття, співпереживання чи бажання допомагати іншим. Подібне світосприйняття формує відчуття самотності у ворожому та небезпечному світі, що, у свою чергу, посилює протиставлення себе оточенню та віддаленість від інших людей [35, с. 455].

Рівень такого сприйняття ворожості може бути різним, однак його психологічна основа залишається незмінною – внутрішня ізоляція, приписування іншим людям ворожих намірів і нездатність зрозуміти внутрішній світ іншої людини.

Агресія є природним проявом розвитку дитини та виступає своєрідною протилежністю іншої поширеної риси – дитячої сором'язливості. Кожна дитина може інколи поводитися як агресивно, так і сором'язливо, що значною мірою залежить від особливостей соціального середовища та загального емоційного стану. Водночас схильність до агресивності чи сором'язливості все ж має індивідуальний характер.

На думку Р. Берона та Д. Річардсона, провідна роль у формуванні агресивності належить індивідуальним детермінантам. До них дослідники відносять стійкі риси характеру, особливості темпераменту та різноманітні схильності особистості. Перелік таких характеристик є досить широким – від тривожності та емоційної чутливості до ціннісних орієнтацій і самосвідомості. Особливо важливе значення ці чинники мають саме у дитячому віці, тому надзвичайно важливо своєчасно формувати у дитини гуманістичну та толерантну свідомість [20, с. 91].

Д. Майєрс розмежовує поняття агресії та наполегливості. Під наполегливістю він розуміє впевненість у собі, енергійність та спрямованість на досягнення успіху. Е. Клер виділила декілька основних симптомів психологічної кризи дитини, серед яких негативізм, упертість, норовливість, протестна поведінка та прагнення до деспотизму.

Спілкування дітей дошкільного віку демонструє їхню активну причетність до засвоєння соціальних ролей чоловіків і жінок. У процесі гри

та реального спілкування діти опановують не лише моделі поведінки дорослих, пов'язані зі статевою ідентифікацією, а й способи взаємодії між хлопчиками та дівчатками, чоловіками та жінками.

До завершення дошкільного віку дитина оволодіває емоціями та почуттями, які допомагають їй вибудовувати продуктивні взаємини з однолітками та дорослими. Саме у цей період закладаються основи відповідального ставлення до власних дій і вчинків. Відчуття відповідальності сприяє формуванню почуття причетності до спільної справи та усвідомлення обов'язку.

Дитина потребує доброзичливого контролю та позитивного оцінювання з боку дорослого. Для неї характерна постійна потреба звертатися до дорослих за оцінкою результатів своєї діяльності та власних досягнень.

Спілкування з дорослими та ровесниками створює умови для засвоєння дитиною соціальних норм поведінки. У різних життєвих ситуаціях дошкільник стикається з необхідністю підпорядковувати власну поведінку моральним нормам і суспільним вимогам.

Таким чином, можна стверджувати, що протягом дошкільного дитинства дитина проходить значний шлях у засвоєнні соціального простору та системи нормативної поведінки у міжособистісних взаєминах з дорослими й однолітками [30, с. 46].

Старший дошкільний вік приносить дитині суттєві новоутворення та досягнення. Саме цей період є надзвичайно важливим для розвитку основних психічних процесів: уваги, пам'яті, відчуттів, сприйняття та мислення. Відбувається вдосконалення психофізіологічних функцій і формування складних особистісних утворень.

2.2. Особливості профілактики та корекції дитячої агресивності

Незважаючи на існування значної кількості підходів до трактування поняття агресії, більшість сучасних дослідників дотримується визначення, згідно з яким агресія є будь-якою формою поведінки, спрямованою на образи або заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного ставлення до себе. Водночас необхідно чітко розмежовувати поняття «агресія» та «агресивність».

Недостатньо обґрунтованим видається підхід, відповідно до якого агресія розглядається виключно як зовнішня дія. Уже в ранньому віці поведінка дитини починає регулюватися соціальними нормами, правилами, уявленнями про можливе покарання чи заохочення тощо.

Як відомо, будь-яка поведінка людини є мотивованою. Мотив відображає потреби, спонукання та внутрішні прагнення особистості, тоді як агресія виступає формою поведінки – індивідуальної або колективної, – яка спрямована на заподіяння певного виду шкоди.

Поняття «агресивність» доцільно розуміти як відносно стійку рису особистості, що проявляється у готовності до агресивних дій чи нападів. Агресивність як особистісна характеристика входить до групи таких якостей, як ворожість, образливість, недоброзичливість тощо [37, с. 67].

Можливе існування агресії без вираженої агресивності, так само як і агресивність може проявлятися у відкритих формах агресивної поведінки.

Дитина стикається з проблемою агресії значно раніше, ніж це зазвичай припускають дорослі. Її сприйняття агресії є специфічним і багато в чому пов'язане з почуттям незадоволеності, яке виникає через неможливість реалізації елементарних потреб.

З агресією тісно пов'язані такі поняття, як ворожість, жорстокість, насильство, утиск та потяг до руйнування [34, с. 59].

Ворожість розглядається як стан, що включає гнів, огиду та недоброзичливість. При цьому ворожість сама по собі не передбачає фізичної чи словесної активності, а виступає складним мотиваційним станом, тоді як агресія є поведінковим проявом, який виникає на його

основі.

Жорстокість визначається як властивість особистості, що проявляється у байдужому ставленні до страждань людей або тварин чи у прагненні навмисно завдати їм болю. Вона може реалізовуватися як у свідомих, так і в несвідомих діях або бездіяльності, спрямованих на спричинення мук і страждань задля досягнення певної мети або власного задоволення.

Утиск являє собою поведінкові акти, що містять загрозу для іншої людини. Потяг до руйнування є одним із понять, введених З. Фрейдом у межах гіпотези про існування в людині агресивного, деструктивного потягу та інстинкту смерті. Згодом учений почав розглядати ці поняття як тотожні або близькі за змістом.

Згідно з поглядами З. Фрейда, усі людські потяги – як до життя, так і до смерті – є однаково необхідними. Саме їхня взаємодія та протидія лежить в основі життєвих процесів. Так, інстинкт самозбереження, на думку З. Фрейда, має еротичну природу, однак для реалізації потребує певної частки агресивності. Учений вважав, що повністю позбавити людину агресивних схильностей практично неможливо. Водночас існує можливість спрямувати їх у інше русло, щоб вони не обов'язково проявлялися у формах насильства чи війни [34, с. 62].

Ще одним важливим атрибутивним компонентом психічного життя дитини є фантазії. Сучасні уявлення про значення фантазій значною мірою ґрунтуються на концепції З. Фрейда, відповідно до якої у фантазіях реалізуються приховані бажання людини. Ці бажання не допускаються свідомістю через невідповідність соціальним і моральним нормам, тому витісняються у сферу несвідомого. З. Фрейд вважав, що в основі таких бажань лежать два узагальнювальні феномени – агресія та сексуальність. Якщо ці потреби не знаходять задоволення у реальному житті, їхня енергія переноситься у сферу фантазій, наповнюючи їх агресивними або сексуальними образами [38, с. 63].

Дослідники різних країн намагалися визначити чинники, які сприяють зниженню рівня агресії. Досить часто зменшення агресивності пов'язували з проявом агресивних фантазій. Саме цій проблемі були присвячені психологічні експерименти американського дослідника С. Фішбека. Учений поставив питання про те, чи здатні агресивні фантазії знижувати рівень реальної агресивності людини.

У результаті досліджень було встановлено, що агресивні фантазії лише незначною мірою зменшують прояви агресивної поведінки. У процесі експериментів людей навмисно вводили у стан фрустрації, після чого їм пропонували писати оповідання про агресивні дії. У таких ситуаціях інтенсивність агресії дещо знижувалася. Дослідник також довів, що люди, які зазнають образ чи приниження (як форми фрустрації), проявляють більш високий рівень агресивності.

Загалом було доведено, що агресивні фантазії не є ефективним засобом зняття агресії, оскільки реальний фрустратор при цьому не отримує безпосередньої агресивної відповіді. Такі фантазії виступають своєрідною спробою більш яскраво й детально уявити ситуацію фрустрації, у якій перебуває людина. Вони також можуть слугувати способом формування наміру помсти та своєрідною схемою дій, за допомогою яких особа прагне покарати фрустратора.

Було встановлено, що агресивні фантазії рідко сприяють пом'якшенню агресивності, а інколи навіть посилюють її. Вони не знижують агресивної мотивації, а лише роблять її більш раціоналізованою, аргументованою та здатною породжувати більш організовані й руйнівні форми агресивної поведінки. Відтерміноване задоволення агресивних мотивів може навіть сприяти формуванню холоднокровної жорстокості та садистичних проявів.

Фантазії дітей дошкільного віку здебільшого організовуються навколо двох основних сфер: гри як діяльнісно-інструментального компонента та сімейних взаємин як емоційно-оцінної сфери. Водночас

контакти з однолітками у цей віковий період впливають на формування фантазій переважно опосередковано.

У дошкільному віці фантазії часто реалізуються у формі фантастичних ігор. Будь-які травмуючі переживання, отримані дитиною у реальному житті, переносяться не лише у гру, а й у сферу фантазії, яка допомагає знизити внутрішню напругу та емоційне переживання [13, с. 81].

Насильство. Форми прояву агресії та насильства у закладах дошкільної освіти суттєво відрізняються від тих, що спостерігаються у шкільному середовищі. На кожному етапі розвитку агресивні імпульси дітей мають свої специфічні особливості прояву. На відміну від школи, у дитячому садку носіями насильницької поведінки зазвичай виступають окремі діти – одна або дві особи. Агресивна поведінка тут має індивідуальний характер і проявляється переважно у вигляді окремих ситуацій чи епізодів.

Характерною рисою проявів насильства у дошкільному віці є їх безпосередність. Агресивні дії виникають спонтанно, без попереднього обдумування чи тривалого накопичення внутрішньої напруги. Один емоційний стан миттєво змінюється іншим: спокійна поведінка може раптово перейти у спалах люті чи гніву. Для дітей цього віку характерна різка зміна емоційних станів без проміжних відтінків [35, с. 366].

Більшість вихованців дошкільних закладів ще не повністю усвідомлюють власні дії. У них недостатньо сформоване розуміння наслідків своїх учинків і відсутнє стійке почуття провини. Досить часто агресивна поведінка дітей не узгоджується з їхніми словами: на словах вони можуть засуджувати насильство, але водночас застосовувати його щодо своїх однолітків [51, с. 123].

Жорстокість і схильність до правопорушень нерідко стають прямим наслідком того, що дорослі неправильно розуміють причини дитячої агресії, не можуть знайти підхід до «важкої» дитини або не здатні надати їй необхідну допомогу.

Якщо поведінка дитини оцінюється як жорстока та така, що суперечить соціальним нормам, традиційні педагогічні підходи часто рекомендують застосування покарання «для профілактики». У результаті виникає замкнене коло: агресія дитини провокує агресію дорослого, а агресивна реакція дорослого, своєю чергою, ще більше стимулює агресію дитини, породжуючи образу, почуття несправедливості, ізоляваності та бажання помсти.

Оцінюючи агресивний учинок дитини, необхідно враховувати, що агресивність у молодшому віці має певну динаміку. Найбільш виражені прояви агресивної поведінки спостерігаються саме у кризові періоди особистісного розвитку, коли дитина переживає емоційну нестабільність. У цей час вона особливо чутлива до зовнішніх впливів, а тому агресивні дії дорослого легко закріплюються у свідомості дитини як допустимий спосіб соціальної поведінки [55, с. 301].

К. Гуревич наводить результати досліджень, згідно з якими агресивність входить до переліку особистісних характеристик, що відрізняють креативних людей від некреативних. Більше того, у теорії та практиці психокорекційної роботи закріпився підхід, відповідно до якого дитину навчають активній наступальній поведінці, щоправда у символічних формах діяльності, наприклад у грі. Отже, хоча агресія у поведінці дитини часто створює труднощі у взаємодії з нею, агресивні тенденції не можна оцінювати виключно як негативне явище [38, с. 48].

Зростання дитячої злочинності та збільшення кількості дітей, схильних до агресивних форм поведінки, актуалізують проблему дослідження психологічних умов, які зумовлюють виникнення цих небезпечних явищ. Особливо важливим є вивчення агресивності саме у дошкільному віці, коли ця риса лише формується і ще існує можливість своєчасного застосування корекційних заходів. Різні форми агресивної поведінки певною мірою притаманні більшості дітей. Проте у деяких із них агресія не лише зберігається, а й поступово закріплюється, перетворюючись

на стійку особистісну рису. Наслідком цього стає зниження продуктивного потенціалу дитини, звуження можливостей для повноцінного спілкування та деформація особистісного розвитку.

Агресивна дитина створює значні труднощі не лише для оточення, а й для самої себе. Останніми роками науковий інтерес до проблеми дитячої агресивності суттєво посилюється. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень і наукових праць, присвячених цій проблематиці, ключові питання щодо природи та витоків агресивності й досі залишаються остаточно не вирішеними.

Представники різних психологічних напрямів пропонують власні підходи до пояснення сутності агресивної поведінки та її психологічних механізмів. Попри різноманіття трактувань, агресивність переважно визначається як цілеспрямоване заподіяння фізичної або психічної шкоди іншій людині [10, с. 51].

Багато психологів справедливо підкреслюють, що судити про агресивність лише за її зовнішніми проявами неможливо. Для повного розуміння цього феномена необхідно враховувати мотиви агресивної поведінки та емоційні переживання, які її супроводжують. Водночас більшість досліджень переважно зосереджується на виявленні рівня агресивної поведінки та чинників, що впливають на її прояв.

Серед таких чинників зазвичай виокремлюють особливості сімейного виховання, моделі агресивної поведінки, які дитина спостерігає на телеекрані, в інтернеті чи серед однолітків, рівень фрустрації, статеві відмінності, а також несприятливі фактори навколишнього середовища [10, с. 53] та інші.

Проте очевидним є той факт, що перелічені чинники викликають агресивну поведінку далеко не у всіх дітей, а лише у певної їх частини. Навіть у межах однієї сім'ї та за схожих умов виховання можуть формуватися діти з різним рівнем агресивності. Лонгітюдні дослідження свідчать про те, що агресивність, сформована у дитячому віці, часто

зберігається як стійка особистісна характеристика протягом усього життя людини. Це дає підстави вважати, що вже у дошкільному віці виникають певні внутрішні передумови, які сприяють прояву агресивності. Ймовірно, діти, схильні до насильницької поведінки, відрізняються від своїх миролюбних однолітків не лише особливостями поведінки, а й психологічними характеристиками.

Серед психологічних особливостей, які можуть провокувати агресивну поведінку, найчастіше виділяють недостатній рівень розвитку інтелекту та комунікативних навичок, низький рівень саморегуляції, нерозвиненість ігрової діяльності, занижену самооцінку, а також труднощі у взаєминах з однолітками. Однак питання про те, які саме з цих характеристик мають найбільший вплив на формування агресивності дітей, досі залишається відкритим, оскільки у кожному окремому дослідженні аналізується переважно лише одна з перелічених особливостей [14, с. 58].

Причини виникнення агресивної поведінки у дітей можуть бути різноманітними. Важливу роль у формуванні агресивності відіграє виховання, причому вже з перших днів життя дитини. Соціолог М. Мід довела, що у випадках, коли дитину різко відлучають від грудного вигодовування, а спілкування з матір'ю зводиться до мінімуму, у дітей формуються такі риси, як тривожність, підозрілість, жорстокість, агресивність та егоїзм. На становлення агресивної поведінки також значною мірою впливає характер покарань, які застосовують батьки у відповідь на прояви гніву дитини.

Дослідження показують, що батьки, які надмірно жорстко пригнічують агресивність своїх дітей, всупереч власним очікуванням не усувають цю рису, а, навпаки, сприяють її розвитку. У результаті у дитини може сформуватися підвищена агресивність, яка проявлятиметься навіть у дорослому віці. Відомо, що агресія породжує агресію, а зло – нове зло.

Якщо ж батьки повністю ігнорують агресивні реакції дитини, вона поступово починає сприймати таку поведінку як допустиму. У такому

випадку окремі спалахи гніву непомітно закріплюються і перетворюються на звичний спосіб поведінки.

Лише ті батьки, які здатні знайти розумний компроміс і дотримуватися «золотої середини» у вихованні, можуть навчити дитину правильно справлятися з проявами агресії [14, с. 59].

Дитина, яка переконується у тому, що її не люблять, а тим більше – ненавидять, починає вважати себе поганою та непотрібною. Унаслідок цього вона може стати здатною на будь-які вчинки.

Ще одним фактором, який впливає на прояв агресії, є статеві відмінності. Загалом різниця у рівні агресивності між хлопчиками та дівчатками є незначною, однак перевага все ж спостерігається на користь чоловічої статі. Водночас, як зазначає Рохнер, навіть такі незначні відмінності через свою стійкість формують міжкультурну закономірність більшої агресивності чоловіків порівняно з жінками.

Дослідник також звертав увагу на зростання кількості результатів досліджень, у яких констатується відсутність суттєвих статевих відмінностей у рівні ворожості серед дітей. Так, приблизно у 23 % хлопчиків і дівчаток спостерігався однаковий рівень агресії, а у 6 % випадків більш агресивними виявлялися дівчатка.

Під час дослідження такого складного поведінкового феномена, як агресія, особливо в експериментальних умовах, не можна абстрагуватися від особистості досліджуваного. Науковці повинні враховувати стать як суб'єкта агресії, так і людини, на яку вона спрямована. Для правильного узагальнення результатів необхідно брати до уваги статево-рольову орієнтацію особистості, її генетичну схильність та інші чинники, які можуть опосередковувати прояв агресивної поведінки [24, с. 41].

Живучи в епоху високих технологій та практично повної відсутності цензури, людина щодня стикається з проявами жорстокості, насильства, тероризму та кривавих конфліктів. Уся ця негативна інформація активно транслюється через засоби масової інформації: інтернет, телебачення, радіо,

друковані видання та відеопрограми.

Моделі агресивної поведінки, які демонструються на телеекрані, не залишаються поза увагою дітей. Сцени насильства у фільмах та агресивні фантазії, що виникають на їх основі, становлять реальну небезпеку як для самої дитини, так і для суспільства загалом. Небезпека полягає не стільки у негайному відтворенні побаченого, скільки у поступовому формуванні установки на раціональне використання насильства як універсального способу розв'язання власних проблем та задоволення спонтанних бажань [23, с. 88].

Отже, можна зробити висновок, що зменшення або усунення чинників, які сприяють прояву агресивної поведінки, може призвести до скорочення кількості агресивних дітей і, відповідно, до зниження рівня жорстокості та насильства у суспільстві загалом.

У передмові до книги К. Бютнера «Жити з агресивними дітьми» А. Асмолов зазначає: «Навряд чи сьогодні когось можна здивувати статистичними даними про зростання дитячої та підліткової злочинності. Суспільство настільки звикло до постійного збільшення хвилі дитячої злочинності, що непомітно опинилося у полоні абсурдної логіки виховання «важких» дітей, яка ґрунтується на формулі: на зростання правопорушень відповідати збільшенням кількості виправних установ. Парадокс полягає у тому, що основні соціальні, економічні та педагогічні зусилля спрямовуються не на виховання миролюбності, а на виправлення та профілактику жорстокості». У випадках, коли профілактичні заходи не дають позитивного результату і прояви агресії зберігаються, виникає необхідність у проведенні корекційної роботи [10, с. 79].

Завдання психолога та педагога полягає у розширенні поведінкового репертуару дитини, навчанні її керувати власними емоціями, стримувати агресивні прояви, а також своєчасно та конструктивно виражати негативні переживання, розуміти почуття інших людей і співпереживати їм [37, с. 28].

Корекційна робота передбачає діяльність психолога та педагога не

лише з самою дитиною, а й із її соціальним оточенням. Важливо враховувати особливості взаємин дитини з батьками, сімейну ситуацію (склад сім'ї, матеріальний стан, соціальний статус), взаємини з однолітками та інші фактори соціального середовища [41, с. 704].

Основними формами та засобами корекційної роботи, які використовуються психологами, є різноманітні психотерапевтичні та ігрові методи. Найбільш поширеним є психоаналітичний підхід, у межах якого агресивна поведінка розглядається як прояв внутрішнього психологічного дискомфорту або глибинних особистісних проблем. Відповідно, корекція агресивності будується у формі індивідуальної терапії. Основними компонентами такої роботи стають усвідомлення та відреагування агресії у символічному просторі – через гру, уявні ситуації або взаємодію з неживими об'єктами.

У віці 5–7 років провідним видом діяльності дитини залишається сюжетно-рольова гра. Гра є природною формою дитячої творчості та діяльністю, у межах якої моделюється навколишня дійсність. Кожна гра має власні правила, а тому може виступати ефективним засобом профілактики дитячої агресії.

На відміну від ігор на казкові чи умовні сюжети, ігри на реальні теми потребують пояснення дітям правил поведінки у певній ролі. Для цього необхідне достатнє розуміння того, яка поведінка є бажаною, а яка – небажаною, оскільки в ігровій ситуації дитина може демонструвати найрізноманітніші моделі взаємодії.

Тривалість циклу ігрової корекційної роботи з групою зазвичай становить близько шести місяців за умови проведення двох занять на тиждень. За цей час можливо досягти не лише розвитку групи як колективу, а й подолати страх, невпевненість, сором'язливість і скутість у спілкуванні в одних дітей та зменшити прояви розгальмованої, агресивної чи конфліктної поведінки в інших.

Таким чином, аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень дозволив

визначити основні напрями та тенденції у вивченні агресії:

- як соціально-психологічного феномена;
- як специфічної форми поведінки, що має широкий спектр проявів у життєдіяльності людини;
- як особливої особистісної властивості, яка має змістові та функціональні характеристики, формується за певних умов індивідуального і соціального розвитку та піддається профілактиці, корекції й трансформації.

Інтерес до проблеми агресії у різні періоди то посилювався, то знижувався. Це пояснюється тим, що дослідження агресії часто проводилися на межі суміжних психологічних проблем, де агресія розглядалася або як причина, або як наслідок певних психічних проявів, що підтверджує її маргінальний статус.

Сучасний стан психології агресії характеризується суперечливістю трактувань як самого поняття «агресія», так і її природи, сутнісних характеристик, класифікації видів і форм прояву, а також визначення вікових періодів її найбільш інтенсивного розвитку.

Тлумачення поняття «агресія» є досить широким: від розуміння її як інстинктивної форми поведінки до трактування як соціально обумовленої особистісної якості. Аналіз наукових джерел показав, що загалом агресію можна визначити як цілеспрямоване заподіяння фізичної або психічної шкоди іншій людині.

Серед зарубіжних і вітчизняних наукових шкіл найбільш авторитетними вважаються такі теорії агресії: біологічна та інстинктивна теорія З. Фрейда; етологічна теорія К. Лоренца; теорія «фрустрація – агресія» Дж. Доларда та А. Міллера; соціально-когнітивна теорія А. Бандури; гуманістичні концепції А. Маслоу та К. Роджерса [44, с. 55].

Провідну роль у виникненні агресивної поведінки відіграють міжособистісні взаємини у процесі спілкування та діяльності, індивідуально-психологічні особливості особистості, а також агресивні

моделі поведінки, засвоєні у сім'ї та освітньому середовищі. Водночас агресивна поведінка може виконувати різні функції: адаптивну, захисну, оборонну, наступальну, попереджувальну чи загрозливу.

Різні дослідники використовують для класифікації агресії такі критерії, як форма прояву, спрямованість, тривалість, стійкість, функції агресивної поведінки, її відповідність соціальним нормам, правилам і законам тощо.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ЗНИЖЕННЯ ДИТЯЧОЇ АГРЕСИВНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ

3.1. Організація емпіричного дослідження

З метою дослідження шляхів профілактики агресивності у дітей старшого дошкільного віку засобами психолого-педагогічного консультування батьків нами була організована дослідно-експериментальна робота на базі дошкільного навчального закладу НВК №15 м. Херсона. У дослідженні брали участь 14 дітей віком від 5 до 7 років.

Для визначення рівня агресивності у дітей старшого дошкільного віку було використано чотири діагностичні методики:

Анкета для батьків, розроблена Г. Лаврентьевою та Т. Титаренко. Метою даної анкети є виявлення рівня агресивності дитини на основі відповідей батьків (Додаток А).

Графічна методика «Кактус». Метою методики є визначення рівня агресивності та особливостей емоційного стану дитини старшого дошкільного віку (Додаток Б).

Бесіда з дітьми на тему «Я і телевізор» (авторська розробка В. Пуріна). Основна мета бесіди полягає у виявленні ставлення дитини до проявів агресії на телеекрані, що також дозволяє визначити рівень її особистої агресивності або схильності до агресивної поведінки.

Проективна методика «Неіснуюча тварина». Метою даної методики є оцінювання рівня агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку, а також підтвердження результатів, отриманих за допомогою попередніх діагностичних методик.

Кожна із зазначених методик містить власну шкалу оцінювання рівня агресивності. Критеріальні показники рівнів агресивності дітей подано у

таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Критерії і показники агресивності старших дошкільників

Критерії	Показники	Рівні агресивності
Вчинки дитини	Щипає інших дітей, говорить образливі слова тоді, коли не чує дорослий.	Високий рівень
	Ламає іграшки, рве книги, штовхає однолітків, дереться, кусається, плюється.	Підвищений рівень
	Говорить образливі слова, замахується, але не б'є, лякає інших	Середній рівень
	Усвідомлені, спостерігається допомога молодшим дітям	Слабкий рівень
Поведінка дитини	Неврівноважена, ворожа, на вітання відповідають злістю; псують загальну та особисту власність; негативно ставляться до зауважень.	Високий рівень
	Неврівноважена, відхиляється від норми, гнів, розповіді історій з елементами насилля.	Підвищений рівень
	Намагається звернути на себе увагу, прояв егоїзму, демонстративності	Середній рівень
	Поведінка дитини у звичній ситуації варіативна, врівноважена.	Слабкий рівень

На основі отриманих результатів було здійснено кількісний та якісний аналіз дослідження.

У ході оцінювання рівня агресивності дітей старшого дошкільного віку за методикою Г. Лаврентьєвої та Т. Титаренко були отримані такі результати: у двох дітей виявлено низький рівень агресивності, у чотирьох дітей – середній рівень, у шести дітей зафіксовано високий рівень агресивності, ще у двох дітей встановлено підвищений рівень агресивності (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Оцінка рівня агресивності дітей-дошкільників за методикою Г. Лаврентьєвої і Т. Титаренко

№	Ім'я дитини	Кіл-ть балів	Рівень агресивності			
			Слабий	Середній	Підвищений	Високий
1	Аня Є.	13				+
2	Аня С.	16			+	
3	Андрій П.	11				+
4	Артем Т.	13				+
5	Вадим З.	5	+			
6	Георгій О.	17			+	
7	Ігор М.	10		+		

8	Катя С.	7		+		
9	Коля А.	13				+
10	Костя Л.	11				+
11	Кирило Ю.	5	+			
12	Лера Л.	11				+
13	Микита Б.	10		+		
14	Тимофій Р.	7		+		
	Усього		2 дитини	4 дитини	2 дитини	6 дітей

Під час обробки результатів графічної методики М. Панфілової «Кактус» нами враховувалися такі показники: особливості образу кактуса (домашній чи дикий, примітивний або детально промальований), характеристика голок (їх розмір, кількість та розташування), а також відповіді дітей на додаткові запитання та власні пояснення до малюнків.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що у двох дітей спостерігається підвищений рівень агресивності, а у трьох – високий рівень. У їхніх малюнках домінували великі та численні голки, які символізують ступінь агресивності. Крім того, у частини дітей були виявлені прояви егоцентризму, демонстративної поведінки та підвищеної тривожності. В інших дітей емоційний стан характеризувався середнім рівнем прояву зазначених показників.

Оцінювання рівня агресивності дітей дошкільного віку за методикою «Розмова з дітьми на тему: “Я і телевізор”» дало змогу отримати такі результати: у трьох дітей виявлено низький рівень агресивності, у семи дітей – середній рівень, у трьох дітей зафіксовано високий рівень агресивності, а в однієї дитини – підвищений рівень агресивності (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Оцінка рівня агресивності дітей-дошкільників за методикою
«Бесіда з дітьми на тему: «Я і телевізор»**

№	Ім'я дитини	Кількість балів	Рівень агресивності			
			Слабкий	Середній	Підвищений	Високий
1	Аня Є.	4 б.		+		
2	Аня С.	4 б.		+		
3	Андрій П.	3 б.		+		
4	Артем Т.	6 б.				+
5	Вадим З.	3 б.		+		
6	Георгій О.	2 б.	+			

7	Ігор М.	2 б.	+			
8	Катя С.	8 б.			+	
9	Коля А.	4 б.		+		
10	Костя Л.	3 б.		+		
11	Кирило Ю.	2 б.	+			
12	Лера Л.	4 б.		+		
13	Микита Б.	5 б.				+
14	Тимофій Р.	6 б.				+
	Усього:		3 дитини	7 дітей	1 дитини	3 дитини

Проективна методика «Неіснуюча тварина»

Мета методики: визначення рівня агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, а також підтвердження результатів, отриманих за допомогою попередніх діагностичних методик.

Інструкція для дітей: необхідно придумати та намалювати неіснуючу тварину, а також дати їй вигадане ім'я.

Обладнання: стандартний аркуш білого неглянцевого паперу та простий олівець середньої твердості.

Результати оцінювання дитячих малюнків за методикою «Неіснуюча тварина» засвідчили, що:

- високий рівень агресивності виявлено у 2 дітей (0,6 бала);
- підвищений рівень агресивності зафіксовано у 2 дітей (0,8 бала);
- середній рівень встановлено у 6 дітей (0,2–0,5 бала);
- слабкий рівень виявлено у 4 дітей (0–0,2 бала).

Інтерпретація результатів здійснювалася відповідно до спеціально розробленої таблиці оцінювання агресивності дітей (див. табл. 3.4).

Для малюнків дітей із високим та підвищеним рівнем агресивності були характерні такі особливості: великі за розміром зображення, чіткі та впевнені лінії, наявність елементів нападу (кігтів, зубів, рогів та інших засобів захисту чи агресії), а також зображення двох тварин, де одна переслідує або атакує, а інша – уникає нападу чи тікає. Подібні елементи свідчать про наявність ворожості, підвищеної тривожності, схильності до спонтанних агресивних реакцій та емоційної нестійкості дітей.

Таблиця 3.4

**Симптомокомплекси теста для оцінки агресивності дітей за
методикою «Неіснуюча тварина»**

Симптомо-комплекс	Симптом	Бал
1	Сильна, впевнена лінія малюнка	0,1
2	Неохайність малюнка	0,1
3	Велика кількість гострих кутів	0,1
4	Верхнє розміщення кутів	0,1
5	Крупне зображення	0,1
6	Голова, звернена вправо чи анфас	0,1
7	Хвіст поднятий вверх, пишний	0,1
8	Загрозливий вираз	0,1
9	Загрозна поза	0,1
10	Наявність знарядь нападу (зуби, роги, кігті)	0,1
11	Хижак	0,1
12	Вожак чи самотній	0,1
13	При нападі б'ється традиційним способом	0,1
14	Нічна тварина	0,1
15	Інші ознаки	0,1

У малюнках дітей із середнім та низьким рівнем агресивності не спостерігалось зображень хижих або нападницьких тварин, а також персонажів із загрозливими рисами. У таких роботах були відсутні символи прямої агресії, зокрема зуби, кігті, дзьоби та інші елементи нападу. Малюнки характеризувалися плавними, впевненими лініями, округлими формами та гармонійним поєднанням деталей, що свідчить про достатній рівень самоконтролю, доброзичливість і переважно захисний характер агресивних проявів.

Порівняльний аналіз результатів, отриманих за допомогою всіх чотирьох методик, дозволив зробити висновок про те, що: одна дитина має низький рівень агресивності, вісім дітей – середній рівень, троє дітей – високий рівень агресивності, а у двох дітей виявлено підвищений рівень агресивності (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Оцінка рівня агресивності дітей-дошкільників за всіма чотирма
методиками на констатуючому етапі експеримента**

№	Ім'я дитини	Результати за методиками				Висновки по рівню агресивності
		1	2	3	4	
1	Аня Є.	В	СР	СР	СР	СР

2	Аня С.	П	П	СР	П	П
3	Андрій П.	В	СР	СР	СЛ	СР
4	Артем Т.	В	В	В	В	В
5	Вадим З.	СЛ	СЛ	СР	СР	СР
6	Георгій О.	П	П	СЛ	П	П
7	Ігор М.	СР	СР	СЛ	СР	СР
8	Катя С.	СР	СЛ	П	СЛ	СР
9	Коля А.	В	В	СР	В	В
10	Костя Л.	В	СР	СР	СР	СР
11	Кирило Ю.	СЛ	СЛ	СЛ	СЛ	СЛ
12	Лера Л.	В	СР	СР	СР	СР
13	Микита Б.	Ср	В	В	СЛ	СР
14	Тимофій Р.	СР	СР	В	СР	СР

Примітка:

В – високий рівень агресивності;

П – підвищений рівень агресивності;

СР – середній рівень агресивності;

СЛ – слабкий рівень агресивності.

За результатами констатувального етапу експериментального дослідження можна зробити висновок, що із 14 дітей у чотирьох було виявлено високий та підвищений рівень агресивності. Середній рівень агресивності зафіксовано у 9 дітей. Для них були характерні негативне ставлення до зауважень дорослих, порушення дисципліни, неслухняність, а також схильність ображати або провокувати слабших дітей. Слабкий рівень агресивності було виявлено лише в однієї дитини, яка відрізнялася від інших переважно недотриманням дисциплінарних вимог.

Проведене дослідження показало, що з-поміж 14 дітей особливої уваги потребують 4 дітей, у яких було виявлено високий та підвищений рівень агресивності. До цієї групи належать:

- Аня С. (підвищений рівень агресивності);
- Георгій О. (підвищений рівень агресивності);
- Артем Т. (високий рівень агресивності);
- Коля А. (високий рівень агресивності).

Для цих дітей характерними були такі поведінкові прояви: ворожість, часті спалахи гніву, схильність до розповідей із елементами насильства,

агресивні реакції у відповідь на привітання чи звернення, псування особистого та громадського майна, негативне ставлення до зауважень дорослих, а також схильність до бійок.

Таким чином, результати дослідження засвідчили нагальну необхідність проведення цілеспрямованої роботи з дітьми, схильними до агресивної поведінки. Особливу увагу слід приділяти навчанню дітей відкрито та конструктивно виражати власні почуття й переживання, формуванню навичок позитивного спілкування з однолітками, а також опануванню способів виходу з негативних емоційних станів.

3.2. Реалізація корекційної програми з профілактики дитячої агресивності за допомогою психолого-педагогічного консультування батьків

Після проведення констатувального етапу експериментального дослідження стало очевидним, що існує нагальна потреба у навчанні дітей та їхніх батьків відкритому й конструктивному вираженню власних почуттів та переживань. Важливим завданням стало формування у дітей і дорослих навичок ефективного спілкування, а також оволодіння способами подолання різних негативних емоційних станів.

Програма профілактики та корекції дитячої агресивності була розроблена для дітей старшого дошкільного віку – 5–7 років.

Основною метою програми виступала корекція проявів агресивності у дітей зазначеної вікової категорії.

Проблема підвищеної агресивності дітей є однією з найбільш актуальних не лише для педагогів і психологів, а й для суспільства загалом. Зростання рівня дитячої злочинності та збільшення кількості дітей, схильних до агресивних форм поведінки, актуалізують необхідність виявлення причин виникнення агресії саме у старшому дошкільному віці, коли ця риса лише формується і ще існує можливість своєчасного

здійснення корекційних заходів.

Для успішної реалізації програми було визначено такі основні завдання:

Встановити позитивний контакт із «проблемними» дітьми, які мають схильність до агресивної поведінки.

Сформувати навички розпізнавання та контролю негативних емоційних проявів.

Розвивати здатність до емпатії, співчуття та довірливого ставлення до інших людей.

Навчити дітей різноманітних способів міжособистісної взаємодії та спілкування.

Знизити рівень безпричинних і невмотивованих агресивних проявів.

Ознайомити дітей із соціально прийнятними способами вираження гніву та агресії.

Реалізація програми здійснювалася в ігровій формі із використанням спеціально дібраних ігор та вправ.

Тривалість одного заняття складала 30–35 хвилин.

Таблиця 3.6.

Тематичний план

№ з/п	Назва теми заняття	Годин и
1	Налагодження контакту з «проблемними» дітьми, що схильні до прояву агресивної поведінки	1
2	Навчання навикам розпізнавання та контролю негативних емоцій	2
3	Зняття і корекція невербальної і вербальної агресії	4
4	Формування здатності до емпатії, довіри, взаєморозумінню	3
5	Навчання різноманітним способам міжособистісного спілкування	2
6	Усього:	12

Зміст програми

Розділ 1.

Заняття 1. Встановлення контакту з «проблемними» дітьми.

Гра «Що сталося?»

Мета: встановлення емоційного контакту з дитиною, схильною до агресивної поведінки.

Дорослий пропонує дітям уважно розглянути сюжетну картинку та ставить запитання: «Що трапилося? Чому це сталося? Як можна допомогти людині?». Після цього педагог заохочує дітей словами: «Хто придумав найбільше варіантів відповіді – той молодець!».

Заняття 2. Формування навичок розпізнавання та контролю негативних емоцій.

Гра «Який у тебе (в іншого) настрій?»

Мета: навчити дітей визначати та розпізнавати різні емоційні стани.

Дорослий пропонує дітям обрати на плакаті із зображенням різних емоцій той настрій, який відповідає їхньому власному стану або стану іншої людини.

Гра «Малюнки».

Мета: формування вміння правильно оцінювати власний емоційний стан.

Педагог пропонує дітям підійти до плаката із заздалегідь підготовленими фігурками та за допомогою малюнка передати свій настрій.

Заняття 3. Зниження та корекція вербальної і невербальної агресії.

Ігри з піском (глиною).

Мета: розвиток почуття згуртованості та причетності до спільної діяльності.

Під час закопування та розкопування іграшок, а також у процесі взаємодії з сипучим піском дитина поступово заспокоюється, повертається до колективної гри або запрошує однолітків до спільної діяльності, яка вже не має агресивного характеру.

Іграшку, що символізує ворога (часто це фігурки з кіндер-сюрпризів), дитина може закопувати в пісок, стрибати по цьому місцю, заливати його водою тощо. Таким чином відбувається безпечне відреагування негативних емоцій.

Ігри з водою.

Мета: зниження рівня агресії та емоційного напруження у дітей.

За допомогою каучукової кульки збивати інші кульки, які плавають на воді.

Здувати кораблик за допомогою дудочки.

Спочатку занурювати фігурку у воду, а потім спостерігати, як вона виринає.

Струменем води збивати легкі іграшки, що знаходяться у воді.

Гра «Лист гніву».

Мета: зняття емоційної напруги та агресивних переживань.

Дітям пропонується створити власний «листок гніву». На звичайному аркуші паперу дитина малює страшну або смішну тварину – на власний розсуд. У моменти сильного емоційного напруження цей аркуш можна зім'яти та кинути у куток, символічно позбавляючись негативних емоцій.

Гра «Обзивалки».

Мета: зниження вербальної агресії та надання дітям можливості безпечно виразити негативні емоції у соціально прийнятній формі.

Педагог звертається до дітей із такими словами: «Діти, передаючи м'яч по колу, будемо називати одне одного різними необразливими словами». Попередньо обговорюється, які саме слова можна використовувати. Це можуть бути назви фруктів, овочів, грибів або предметів меблів. Кожне звернення має починатися словами: «Ми не будемо ображатися одне на одного». У завершальному колі діти повинні сказати сусідові щось приємне, наприклад: «А ти – сонечко!».

Гра «Два барани».

Мета: зниження невербальної агресії, надання дитині можливості безпечно виплеснути негативні емоції, зняти надмірну емоційну та м'язову напругу, а також спрямувати енергію дітей у конструктивне русло.

Педагог об'єднує дітей у пари та читає текст: «Рано-вранці два барани зустрілися на мосту». Після цього учасники, широко розставивши ноги та нахиливши тулуб уперед, впираються одне в одного долонями та лобами. Завдання полягає у тому, щоб якомога довше втриматися на місці, не

поступаючись супернику. Дітям дозволяється видавати звуки «Бе-е-е». Під час гри необхідно суворо дотримуватися правил безпеки та слідкувати, щоб діти не травмувалися [47, с. 66].

Гра «Жужа».

Мета: навчити агресивних дітей бути менш образливими, а також дати їм можливість подивитися на себе очима інших людей та відчутти себе на місці того, кого ображають.

«Жужа» сидить на стільці, тримаючи в руках рушник. Інші діти бігають навколо неї, кривляються, дражнять, торкаються її. «Жужа» певний час терпить, але коли їй набридає така поведінка, вона встає та починає наздоганяти кривдників, намагаючись впіймати того, хто дражнив її найбільше. Саме ця дитина стає новою «Жужею». Дорослий має контролювати, щоб дражнилки не набували образливого характеру.

Гра «Рубка дров».

Мета: допомогти дітям переключитися на активну діяльність після тривалого сидіння, відчутти й безпечно вивільнити накопичену агресивну енергію.

Педагог говорить дітям: «Хто з вас бачив, як дорослі рубають дрова, або робив це сам? Покажіть, як потрібно тримати сокиру. Як повинні стояти руки та ноги?». Далі дітям пропонується стати так, щоб навколо було достатньо вільного місця. Після цього вони імітують процес рубання дров: «Покладіть колоду на пеньок, підніміть сокиру та голосно вигукніть: “Ха!”». Для більшої активності діти можуть виконувати вправу у парах, по черзі «рубати» одну колоду, дотримуючись спільного ритму [50, с. 55].

Гра: «Маленький привид».

Мета: навчити дітей безпечним і соціально прийнятним способам вираження накопиченого гніву.

Педагог пропонує дітям уявити себе маленькими добрими привидами, які хочуть трохи пожартувати та налякати одне одного. Далі дорослий пояснює: якщо він плескатиме тихо, діти повинні тихенько вимовляти звук

«У», а якщо голосно – вимовляти його гучніше. Після завершення вправи педагог говорить: «Молодці! Ми трохи пожартували, а тепер знову стаємо звичайними дітьми!».

Гра: «Ласкаві лапки».

Мета: зняття м'язового напруження рук, зниження рівня агресивності, розвиток тактильного сприйняття та гармонізація взаємин між дитиною і дорослим.

Для проведення гри дорослий підбирає 6–7 невеликих предметів різної фактури: шматочок хутра, пензлик, вату, намисто, скляний флакон тощо. Усі предмети викладаються на стіл. Дитині пропонують оголити руку до ліктя. Педагог пояснює, що зараз по руці буде ходити «звірятко» і лагідно торкатися своїми лапками. Із заплющеними очима дитина повинна здогадатися, яке саме «звірятко» до неї торкалося, тобто визначити предмет на дотик. Дотики мають бути приємними та м'якими.

Можливий інший варіант гри, коли «звірятко» торкається не руки, а щоки, долоні чи коліна. Також можна помінятися ролями з дитиною.

Гра: «Камінчик у черевіку» (2 етапи).

Мета: допомогти дитині навчитися словесно висловлювати власний емоційний стан та переживання.

1 етап. Педагог звертається до дітей із запитанням: «Діти, чи траплялося так, що вам у черевик потрапляв камінчик?». Після відповідей дітей дорослий продовжує: «А чи бувало так, що ви не витрушували його одразу, а лише вдома знімали взуття?».

2 етап. Після обговорення педагог пояснює: «Коли ми сердимось, хвилюємось або чимось засмучені, це схоже на камінчик у черевіку. Якщо одразу його помітити й витягнути, то нозі буде комфортно. Але якщо залишити камінчик усередині, виникне біль і неприємні відчуття. Так само і людям – і дітям, і дорослим – важливо говорити про свої проблеми тоді, коли вони з'являються. Давайте домовимося: якщо хтось із вас скаже “У мене камінчик у черевіку”, ми зрозуміємо, що його щось турбує, і зможемо

поговорити про це» [51, с. 126].

Заняття 4. Формування здатності до емпатії, довіри та взаєморозуміння.

Гра: «Постав себе на місце іншого».

Мета: формування вміння оцінювати власну поведінку з позиції іншої людини.

Однією з ефективних форм такої роботи є рольова гра, у процесі якої дитина отримує можливість поставити себе на місце іншого та подивитися на власну поведінку збоку. Наприклад, якщо між дітьми виникла сварка чи бійка, педагог може організувати обговорення ситуації у колі, запросивши до гри Котика, Тигреня або іншого знайомого дітям казкового героя. На очах у дітей персонажі розігрують конфлікт, схожий на той, що стався у групі, після чого просять дітей допомогти їм помиритися.

Діти пропонують різні способи виходу з конфліктної ситуації. Групу можна поділити на дві команди: одна висловлюватиметься від імені Тигреняти, інша – від імені Котика. Також дітям можна надати можливість самостійно обрати сторону, позицію якої вони хочуть підтримувати. Незалежно від форми проведення гри, її головне значення полягає у тому, що діти навчаються ставати на позицію іншої людини, розуміти її почуття та переживання, а також опановують навички конструктивної поведінки у складних життєвих ситуаціях.

Колективне обговорення конфліктної ситуації сприяє згуртуванню дитячого колективу та створенню позитивного психологічного клімату у групі.

Під час таких обговорень можна розігрувати й інші ситуації, які часто стають причиною конфліктів між дітьми: що робити, якщо товариш не хоче віддати іграшку; як реагувати, коли тебе дратують; як поводитися, якщо тебе штовхнули й ти впав тощо.

Послідовна та терпляча робота у цьому напрямі допоможе дитині навчитися краще розуміти почуття та вчинки інших людей, а також

адекватно реагувати на різні життєві ситуації.

Гра: «Пограємо у театр».

Мета: формування вмінь виконувати певні ролі, спрямовані на зниження рівня фізичної та вербальної агресії.

Педагог пропонує дітям організувати невеличку театральну постановку та розіграти певну ситуацію, наприклад: «Як Мальвіна посварилася з Буратіно». Однак перед тим, як показати сценку, діти мають обговорити, чому герої поводитися саме так. Важливо, щоб вони спробували поставити себе на місце казкових персонажів і відповіли на запитання: «Що відчував Буратіно, коли Мальвіна посадила його до комірчини?», «Що відчувала Мальвіна, коли була змушена покарати Буратіно?» тощо.

Подібні обговорення допомагають дітям зрозуміти, наскільки важливо вміти поставити себе на місце іншої людини – суперника чи кривдника, – щоб усвідомити причини її поведінки. Формування здатності до співпереживання дає змогу агресивній дитині поступово позбутися підозрілості та недовіри, які створюють труднощі як для неї самої, так і для оточуючих. Як наслідок, дитина вчиться брати відповідальність за власні вчинки, а не перекладати провину на інших [51, с. 127].

Гра: «Головом'яч».

Мета: розвиток навичок співпраці у парах та невеликих групах, формування довіри між дітьми.

Педагог звертається до дітей із такими словами: «Об'єднайтеся у пари та ляжте на підлогу обличчям одне до одного. Лягти потрібно на живіт так, щоб ваші голови знаходилися поруч. Покладіть м'яч між головами. Тепер ваше завдання – підняти м'яч і підвестися, утримуючи його лише головами. Поступово піднімайтеся: спочатку станьте на коліна, а потім – на ноги».

Для дітей 4–5 років правила гри можна спростити: замість положення лежачи дозволяється сидіти навпочіпки або стояти на колінах.

Гра: «Аеробус».

Мета: навчити дітей діяти узгоджено у невеликій групі, показати значення взаємної підтримки, доброзичливості та довіри.

Педагог запитує дітей: «Хто з вас хоча б раз літав літаком? Чи знаєте ви, завдяки чому літак тримається у повітрі? Які бувають літаки? А хто хоче побути Маленьким Аеробусом?».

Одна дитина за власним бажанням лягає животом вниз на килим і розводить руки в сторони, імітуючи крила літака. Із кожного боку від неї стають по троє дітей. Вони присідають і обережно підкладають руки під ноги, живіт та груди «Аеробуса». На рахунок «три» діти одночасно піднімають його та повільно пересувають по кімнаті. Коли дитина почувається впевнено, їй пропонують заплющити очі, розслабитися, «здійснити політ», а потім плавно «приземлитися» на килим.

Під час гри ведучий може коментувати «політ», акцентуючи увагу дітей на необхідності дбайливого та обережного ставлення до «Аеробуса». Також дитині можна надати можливість самотійно обрати тих, хто її нестиме. Якщо діти успішно справляються із завданням, дозволяється одночасний «політ» двох Аеробусів [51, с. 128].

Гра: «Очі в очі».

Мета: розвиток емпатії та створення спокійної, доброзичливої атмосфери у групі.

Педагог пропонує дітям узятися за руки із сусідом та дивитися одне одному лише в очі. Відчуваючи дотик рук, діти мають мовчки передавати різні емоційні стани: «мені сумно», «я радію і хочу гратися», «я сердитий», «я не хочу зараз спілкуватися» тощо.

Після завершення вправи проводиться обговорення: які емоції було легко відгадати, а які – складніше.

Гра: «Прогулянка з компасом».

Мета: формування у дітей довіри до оточуючих людей.

Діти об'єднуються у пари, де один виконує роль «туриста», а інший – «компаса». «Турист» стоїть попереду із зав'язаними очима, а «компас»

знаходиться позаду та кладе руки йому на плечі. Завдання полягає у тому, щоб пройти визначений маршрут вперед і назад. При цьому вербальне спілкування між учасниками забороняється. «Компас» спрямовує рух партнера лише за допомогою дотиків рук, допомагаючи уникати зіткнень та перешкод.

Після завершення гри дітям пропонується поділитися своїми відчуттями: що вони переживали, коли йшли із заплющеними очима та змушені були довіряти іншій людині.

Гра: «Товкалки».

Мета: розвиток навичок контролю власних рухів і поведінки.

Педагог звертається до дітей: «Об'єднайтеся у пари. Станьте на відстані витягнутої руки одне від одного. Підніміть руки на рівень плечей і притисніть долоні до долонь партнера. За сигналом починайте штовхати одне одного, намагаючись зрушити суперника з місця. Якщо хтось втомиться, він може сказати: “Стоп”».

Поступово у гру можна вводити додаткові умови: штовхати лише однією рукою або змінювати способи взаємодії між учасниками.

Гра: «Дракон».

Мета: допомогти дітям, які мають труднощі у спілкуванні, набути впевненості у собі та відчувати підтримку колективу.

Учасники стають один за одним, поклавши руки на плечі того, хто стоїть попереду. Перший гравець виконує роль «голови» дракона, а останній – «хвоста». Завдання «голови» – наздогнати й торкнутися «хвоста». При цьому «тіло» дракона не повинно розриватися. Після того як «голова» впіймала «хвіст», вона сама стає «хвостом». Гра продовжується доти, доки кожна дитина не побуває в обох ролях.

Заняття 5. Формування навичок міжособистісного спілкування.

Гра: «Попроси іграшку» (вербальний варіант).

Мета: навчити дітей ефективним способам вербального спілкування.

Дітей об'єднують у пари. Один із учасників (учасник 1) бере будь-

який предмет – іграшку, олівець, книжку чи іншу річ. Інший учасник (учасник 2) повинен попросити цей предмет.

Інструкція для учасника 1: «У тебе в руках знаходиться іграшка (олівець, зошит), яка тобі дуже потрібна. Але вона також потрібна твоєму товаришу. Він проситиме її в тебе. Постарайся залишити предмет собі та віддати його лише тоді, коли тобі справді цього захочеться».

Інструкція для учасника 2: «Підбери такі слова, щоб товариш захотів віддати тобі іграшку».

Після завершення вправи учасники міняються ролями.

Гра: «Попроси іграшку» (невербальний варіант).

Мета: розвиток навичок невербального спілкування.

Вправа проводиться аналогічно попередній, однак цього разу діти можуть використовувати лише невербальні засоби спілкування: жести, міміку, погляд, дистанцію між собою тощо.

Після завершення обох варіантів вправи проводиться обговорення. Діти діляться своїми враженнями та відповідають на запитання: «Коли було легше просити предмет?», «У якій ситуації хотілося віддати іграшку?», «Які слова або дії були найбільш переконливими?».

Цю вправу доцільно повторювати у різні дні, особливо з дітьми, які часто конфліктують із ровесниками, адже вона сприяє формуванню навичок ефективної взаємодії [51, с. 129].

Гра: «Добра тварина».

Мета: згуртування дитячого колективу, розвиток уміння розуміти почуття інших, підтримувати та співпереживати.

Ведучий тихим, загадковим голосом говорить: «Станьте, будь ласка, у коло та візьміться за руки. Ми – одна велика добра тварина. Давайте послухаємо, як вона дихає. А тепер подихаємо разом: на вдих – робимо крок уперед, на видих – крок назад».

Далі вправу ускладнюють: «На вдих – два кроки вперед, на видих – два кроки назад». Потім ведучий додає: «Так само рівно та спокійно б'ється

серце нашої доброї тварини. Крок уперед – удар серця, крок назад – ще один удар. Ми всі разом відчуваємо її дихання та серцебиття».

Гра: «Я бачу...».

Мета: встановлення довірливих взаємин між дорослим і дитиною, розвиток уваги та пам'яті.

Учасники сидять у колі та по черзі називають предмети, які знаходяться у кімнаті, починаючи фразу словами: «Я бачу...».

Повторювати вже названі предмети не дозволяється.

Розділ 2. Робота з батьками.

Тема 1. Чому діти б'ються, кусаються, штовхаються та інколи агресивно реагують навіть на доброзичливе ставлення?

Причини такої поведінки можуть бути різноманітними. Часто діти поводяться агресивно лише тому, що не знають інших способів реагування. Їхній поведінковий репертуар є обмеженим, тому якщо дорослі пропонують альтернативні моделі поведінки, діти зазвичай охоче їх засвоюють. Це робить взаємодію між дорослими та дітьми більш ефективною і комфортною для обох сторін.

Особливо важливим надання вибору способів взаємодії є у роботі з агресивними дітьми. Корекційна робота має бути спрямована на подолання внутрішньої ізоляції дитини та розвиток її здатності бачити й розуміти інших людей. Для цього необхідно відмовитися від деяких традиційних методів впливу: моралізування, постійних пояснень, нав'язування позитивних прикладів або закликів «не ображати інших».

Також малоефективними можуть бути ігри та заняття, побудовані на конкуренції, суперництві чи змаганні, адже вони концентрують увагу агресивної дитини лише на власному успіху, формуючи прагнення до переваги над іншими. Це, у свою чергу, посилює відчуження та роз'єднаність дітей [54, с. 17].

Основним завданням дорослого є розвиток у дитини почуття спільності з іншими людьми, бажання бачити, розуміти та приймати

однолітків. Важливо допомогти дитині сприймати ровесника не як суперника чи конкурента, а як цінну особистість, партнера у спілкуванні та спільній діяльності.

Тема 2. Що таке гнів? Як працювати з гнівом? Чи потрібний він людині?

Гнів – це сильне емоційне переживання обурення, яке часто супроводжується втратою самоконтролю. У сучасній культурі прояви гніву нерідко сприймаються як небажані або неприйнятні. Ще з дитинства дорослі формують у дітей уявлення про те, що сердитися «погано».

Суспільство встановлює певні моральні та правові обмеження щодо проявів гніву, і це має об'єктивні причини. Дослідження свідчать, що переживання гніву супроводжується високим рівнем імпульсивності та зниженим самоконтролем. Значне внутрішнє напруження, самовпевненість та імпульсивність можуть спричинити готовність до нападу чи інших форм агресивної поведінки.

Разом із тим деякі дослідники вважають, що гнів та агресія певною мірою необхідні людині для збереження психічного й фізичного здоров'я. Гнів допомагає мобілізувати внутрішні ресурси, підвищує впевненість у собі та здатність до самозахисту. Сучасна людина рідше стикається з реальною фізичною загрозою, однак часто переживає психологічний тиск. У таких ситуаціях помірне почуття гніву та контрольоване проявлення агресивності можуть допомогти відстояти власні права та психологічну цілісність [54, с. 38].

Це зовсім не означає, що людина, відчуючи гнів, повинна постійно проявляти його у формі відкритої агресії – нападів чи погроз. Проте систематичне ігнорування ворожого ставлення з боку інших може призвести до внутрішнього страждання та саморуйнування. Помірне переживання гніву здатне надавати людині впевненості, рішучості та сміливості, а певна частка агресивності допомагає захистити себе та власні інтереси.

Водночас експериментальні дослідження доводять, що постійне пригнічення гнівних переживань або заборона на їх прояв негативно впливають на адаптаційні можливості людини. Вираження агресії, насамперед у вербальній формі, може мати конструктивний характер у випадках, коли людина прагне зберегти або налагодити добрі взаємини з іншими. Важливо навчитися щиро говорити про власні почуття, не втрачаючи контролю над ними.

Наприклад, для того щоб гнів приніс користь, необхідно пояснювати оточуючим, як саме людина сприймає певну ситуацію, які емоції вона викликає і чому ці переживання мають саме такий характер. При цьому важливо контролювати силу емоційного прояву, щоб він не переходив межу, необхідну для переконливого та щирого висловлення почуттів. Подібне вираження вербальної агресії створює умови для відкритого двостороннього спілкування і може сприяти зміцненню міжособистісних стосунків. Доведено, що люди, які постійно стримують власний гнів, частіше схильні до психосоматичних захворювань.

Тема 3. Як правильно висловлювати своє ставлення до подій, що відбуваються?

Конструктивне вираження гніву позитивно впливає на соціальне, особистісне та фізичне благополуччя людини. Проте необхідно пам'ятати, що будь-який прояв гніву пов'язаний із певним ризиком, оскільки може спричинити небажані наслідки. Саме тому важливо навчати дітей виражати агресію у соціально прийнятних формах, контролювати негативні емоції та розрізняти ситуації, у яких активні дії необхідні для самозахисту, і ті, де така поведінка буде недоречною та може призвести до негативних наслідків.

Деякі психологи розглядають агресію як природжену властивість людини. Дитина нерідко за допомогою агресивної поведінки намагається змінити ситуацію або привернути увагу дорослого, тому агресивність не завжди має виключно негативний зміст. Вона може проявлятися не лише у ворожості чи непослуху, а й у ініціативності, наполегливості та активності.

Не випадково агресію відносять до стеничних емоцій – тих, що активізують захисно-оборонні реакції організму [54, с. 41].

Отже, повністю викоринити агресивність неможливо та й недоцільно. Значно важливішим є навчити дитину контролювати прояви агресії, стежити за власними емоціями та виражати їх у формах, прийнятних для життя у суспільстві.

Психологи не рекомендують постійно пригнічувати гнів, адже в такому разі людина поступово перетворюється на своєрідну «скарбничку негативних емоцій». Крім того, накопичений усередині гнів рано чи пізно все одно знайде вихід, але, найімовірніше, буде спрямований не на справжнє джерело конфлікту, а на того, хто випадково опиниться поруч або не зможе дати відсічі. При цьому прояви накопиченого негативу не завжди виражаються через крики чи істерику. Нерідко негативні переживання залишаються всередині людини, що може спричинити виникнення різних соматичних розладів: головного болю, захворювань шлунково-кишкового тракту або серцево-судинної системи.

У 1999 році К. Ізард опублікував клінічні дані, отримані психологом Холтом, які свідчили про зв'язок пригніченого гніву з психосоматичними порушеннями. На думку Холта, невисловлений гнів може бути однією з причин виникнення ревматичного артрити, кропив'янки, виразкової хвороби шлунка, псоріазу, мігрені, гіпертонії та інших захворювань [47, с. 107].

Саме тому людині необхідно навчитися звільнятися від гніву. Звичайно, це не означає, що потрібно дозволяти собі битися чи кусатися. Йдеться про вміння виражати негативні емоції прийнятними та безпечними способами, а також навчати цьому дітей.

Оскільки гнів найчастіше виникає через обмеження свободи чи неможливість задовольнити певні потреби, у момент найвищого емоційного напруження варто дозволити дитині зробити щось таке, що зазвичай не схвалюється. При цьому велике значення має форма прояву гніву –

вербальна чи фізична.

В. Оклєндєр у книзі «Вікна у світ дитини» пропонує один із методів роботи з вербальною агресією. Якщо дитина сердиться на однолітка та обзиває його, можна запропонувати їй намалювати свого кривдника саме таким, яким вона його уявляє у момент образи. Якщо дитина вже вміє писати, їй дозволяють самостійно підписати малюнок так, як вона вважає за потрібне; якщо ще не вміє – дорослий записує слова під диктовку дитини. Також можна запропонувати дитині виконати певні дії з малюнком.

Подібна робота обов'язково повинна проводитися індивідуально, без присутності іншої дитини, яка стала причиною конфлікту. Після такої діяльності діти молодшого шкільного віку, як правило, відчують емоційне полегшення.

Тема 4. Як допомогти дитині?

Практика свідчить, що якщо дитина не висловила словами все, що накопичилося у неї всередині, вона не зможе швидко заспокоїтися. У таких випадках дитина продовжує вигукувати образливі слова на адресу свого «ворога», провокуючи його на відповідну реакцію та залучаючи до конфлікту інших дітей. У результаті звичайна суперечка між двома дітьми може перерости у конфлікт усієї групи або навіть у бійку.

Інколи дитина, незадоволена ситуацією, але не наважуючись відкрито протистояти кривднику, обирає інший шлях помсти – починає налаштовувати однолітків проти нього, переконуючи їх не гратися чи не спілкуватися з цією дитиною. Подібна поведінка діє як «міна уповільненої дії»: конфлікт виникає не відразу, але поступово охоплює дедалі більше учасників. Метод, запропонований В. Оклєндєр [42, с. 91], допомагає уникнути багатьох подібних ситуацій та сприяє конструктивному розв'язанню дитячих конфліктів.

Ще одним ефективним способом допомогти дітям безпечно висловити вербальну агресію є гра «Обзивайки», запропонована Н. Кряжовою.

Мета гри: зниження рівня вербальної агресії та створення умов для безпечного вираження негативних емоцій.

Педагог звертається до дітей із такими словами: «Діти, передаючи м'яч по колу, будемо називати одне одного різними необразливими словами. Це можуть бути назви фруктів, овочів, грибів чи інших предметів. Кожне звернення повинно починатися словами: “А ти... морквинка!” Пам'ятайте, що це лише гра, тому не слід ображатися одне на одного». У завершальному колі кожна дитина має сказати сусідові щось приємне.

Гру рекомендується проводити у швидкому темпі. Практика свідчить, що діти, які отримують можливість відкрито та з дозволу дорослого виплеснути негативні емоції, а потім почути позитивні слова на свою адресу, значно рідше демонструють агресивну поведінку.

Ще одним доступним способом вираження гніву є використання так званого «Мішечка для криків». Кожна дитина може підійти до нього та голосно покричати всередину. Таким чином дитина ніби «залишає» свій крик у мішечку на час корекційного заняття. Після завершення роботи діти можуть «забрати» свої крики назад, хоча найчастіше із жартами та сміхом залишають їх у мішечку. Цей метод описаний Є. Жадько у книзі «Практикум для дитячого психолога» [42, с. 93].

Безумовно, досвідчений педагог має у своєму арсеналі чимало методів роботи з вербальними проявами гніву. У нашій практиці були представлені лише ті способи, які виявилися найбільш результативними. Проте не завжди діти обмежуються лише словесними реакціями на неприємні ситуації. Досить часто імпульсивні діти спочатку застосовують фізичну силу, а вже потім переходять до словесних образ.

Саме тому важливо навчати дітей контролювати й фізичні прояви агресії. Для цього можна використовувати різноманітні рухові та силові вправи: битися подушками, рвати папір, кидати предмети у мішень тощо. У кожній групі дитячого садка доцільно мати спеціальні засоби для безпечного вивільнення агресії: легкі м'ячі для метання, м'які подушки,

гумові молоточки, якими можна стукати по підлозі, старі газети, які дозволяється м'яти й кидати без ризику щось пошкодити. Усі ці предмети допомагають знизити емоційне та м'язове напруження за умови, що дітей навчають правильно користуватися ними у складних емоційних ситуаціях.

Тема 5. Методи контролю емоцій.

Кожна дитина може мати власний «Листок гніву». Зазвичай це аркуш паперу із намальованим смішним або страшним чудовиськом – залежно від бажання автора. У момент сильного емоційного напруження дитина може його зім'яти, розірвати або жбурнути, тим самим позбавляючись негативних переживань.

Існують й інші способи роботи з гнівом та зняття фізичного напруження. Одними з найбільш ефективних є ігри з піском, водою або глиною. Наприклад, із глини дитина може виліпити фігурку свого кривдника, а потім зім'яти її, розплющити між долонями чи навіть зруйнувати. За бажанням дитина може знову відновити свій виріб. Саме можливість самотійно знищувати й створювати фігурку знову викликає у дітей найбільший інтерес.

Не менш популярними серед дітей є ігри з піском. Розсердившись на когось, дитина може закопати у пісок іграшку, що символізує кривдника, потоптатися на цьому місці, полити його водою або накрити кубиками. Для цього часто використовують маленькі іграшки з «кіндер-сюрпризів». Іноді діти спочатку ховають фігурку у капсулу, а вже потім закопують її в пісок [42, с. 69].

Під час закопування та розкопування іграшок, взаємодії з сипучим піском дитина поступово заспокоюється, повертається до спільної гри або пропонує одноліткам пограти разом, але вже у мирні та неагресивні ігри. Таким чином відновлюється емоційна рівновага та доброзичлива атмосфера у групі.

Особливо ефективними у роботі з агресивними дітьми є невеликі басейни з водою, розміщені у групових кімнатах дитячого садка. Багато

психологів відзначають психотерапевтичні властивості води та активно використовують її для зниження агресії та емоційного напруження.

Наведемо кілька прикладів ігор із водою, які вигадали самі діти:

Збивати однією каучуковою кулькою інші кульки, що плавають на воді.

Здувати іграшковий кораблик за допомогою дудочки.

Спочатку топити легку пластмасову фігурку, а потім спостерігати, як вона виринає на поверхню води.

Струменем води збивати легкі іграшки, які плавають у воді.

Використання подібних методів у роботі з гнівом дозволяє значно зменшити прояви агресивної поведінки у дітей. Сам по собі гнів не завжди призводить до агресії, однак чим частіше дитина переживає це почуття, тим вищою стає ймовірність появи різних форм агресивної поведінки.

Наступним важливим напрямом роботи психолога з агресивними дітьми є формування навичок розпізнавання та контролю негативних емоцій. Агресивна дитина далеко не завжди усвідомлює власну агресивність. Більше того, часто вона переконана, що агресивними є саме оточуючі люди. Такі діти нерідко не здатні адекватно оцінити не лише свій емоційний стан, а й переживання інших людей.

Емоційна сфера агресивних дітей зазвичай є недостатньо розвиненою. Вони можуть назвати лише кілька базових емоцій, а про існування складніших переживань або їх відтінків навіть не здогадуються. Через це дітям важко розпізнавати як власні почуття, так і емоції оточуючих [45, с. 49].

Тема 6. Чи можливо розвивати емоційну сферу?

Для формування навичок розпізнавання емоційних станів доцільно застосовувати спеціальні вправи, етюди, шаблони та ігри, запропоновані М. Чистяковою, а також методики й ігрові завдання, розроблені Н. Кряжевою.

У роботі використовують великі плакати або таблиці, на яких зображені різні емоційні стани людини.

Як свідчить практика, діти, перебуваючи в приміщенні, де розміщено такий плакат, часто самотійно підходять до нього й показують свій настрій, навіть без прохання дорослого, адже кожній дитині приємно привернути до себе увагу педагога.

Набагато складніше навчити дітей виконувати зворотнє завдання — самотійно визначати та називати емоційні стани, які зображені на плакаті. Діти мають зрозуміти й пояснити, який настрій переживають намальовані персонажі.

Ще одним ефективним способом формування вміння усвідомлювати власні емоції є малювання. Дітям можна запропонувати створити малюнки на теми: «Коли я серджуся», «Коли я радію», «Коли я щасливий». Також можна використовувати мольберт або великий аркуш паперу, на якому попередньо зображені фігурки людей без облич. Дитина за бажанням може підійти та домалювати відповідний вираз обличчя залежно від емоційного стану персонажа.

Щоб дитина навчилася адекватно оцінювати свій емоційний стан і в потрібний момент могла керувати ним, необхідно формувати в неї здатність усвідомлювати себе та власні тілесні відчуття. Для цього корисно проводити вправи перед дзеркалом, пропонуючи дитині описати свої переживання та емоції. Як правило, діти дуже чутливо реагують на сигнали власного тіла й можуть досить точно їх описати.

Дітей можна навчити правильно визначати емоційні стани і вчасно реагувати на сигнали організму. Завдяки цьому дитина, правильно «прочитавши» сигнали власного тіла, здатна зрозуміти: «Я починаю сердитися, потрібно заспокоїтися». А якщо при цьому вона вже знає декілька соціально прийнятних способів вираження гніву, то зможе своєчасно запобігти конфліктній ситуації [45, с. 50].

Безумовно, формування вміння розпізнавати та контролювати власні емоції буде результативним лише за умови систематичної та тривалої роботи.

Окрім описаних методів, психолог може використовувати й інші форми роботи: індивідуальні бесіди з дитиною, а також різноманітні ігри. На сьогодні існує велика кількість ігор, рекомендованих для роботи з агресивними дітьми.

Дорослим, які взаємодіють із такою дитиною, також важливо відмовитися від звички постійно звинувачувати її в негативній поведінці. Якщо дитина у стані гніву кидає іграшки, фраза дорослого про те, що вона «погана» чи «неслухняна», навряд чи допоможе знизити рівень її напруження. Навпаки, дитина, яка й без того переконана, що її не люблять і весь світ налаштований проти неї, може розсердитися ще більше.

У подібних ситуаціях набагато ефективніше говорити про власні переживання, використовуючи займенник «я», а не «ти». Наприклад: «Я засмучуюсь, коли бачу розкидані іграшки».

Таким чином, дорослий не звинувачує дитину, не погрожує їй і не дає негативної оцінки її особистості. Він лише повідомляє про власні почуття. Зазвичай така реакція стає для дитини несподіваною, адже замість критики вона стикається зі спокійним поясненням емоцій дорослого. Це сприяє виникненню довіри та створює умови для конструктивного діалогу [49, с. 213].

Одним із найбільш ефективних напрямів роботи з агресивними дітьми є використання спеціально підібраних корекційних ігор. На початковому етапі доцільно застосовувати такі ігри та вправи, які дозволяють дитині безпечно вивільнити накопичений гнів.

Існує думка, що подібні методи можуть посилювати агресивність. Проте досвід ігрової терапії свідчить про інше: хоча на перших заняттях дитина справді може демонструвати більш виражені агресивні реакції, уже після 4–8 занять її поведінка стає значно спокійнішою та врівноваженішою.

Психологиня Я. Павлова рекомендує залучати агресивних дітей до спільних ігор із миролюбними однолітками. При цьому важливо, щоб психолог або педагог перебував поруч і за необхідності допомагав дітям

конструктивно вирішувати конфлікти безпосередньо під час гри.

З цією метою доцільно проводити колективне обговорення ситуацій, які призвели до конфлікту чи непорозуміння. Наступним етапом може бути спільний пошук найбільш прийняттого способу виходу із проблемної ситуації.

Слухаючи думки однолітків, агресивні діти поступово розширюють свій поведінковий репертуар. Крім того, спостерігаючи за тим, як інші діти реагують на програв чи образливі слова без застосування агресії, вони починають усвідомлювати, що силові методи зовсім не є єдиним способом реагування.

Тема 8. Стрес чи м'язове напруження? Як із ними впоратися?

Для усунення надмірного м'язового напруження доцільно використовувати релаксаційні ігри та вправи.

Досить часто агресивна поведінка є наслідком накопиченого внутрішнього напруження. Коли м'язи перебувають у постійному тонусі, дитина може відчувати втому, дратівливість, головний біль або біль у животі. Якщо допомогти дитині розслабитися, рівень напруги знижується, а це, у свою чергу, дозволяє краще зрозуміти причину її емоційного дискомфорту.

Велику роль у релаксації відіграє уява. Діти із задоволенням виконують вправи на образне уявлення.

Перша вправа:

«Уяви, що ти — снігова баба. Ти велика, красива, тебе зліпили зі снігу. У тебе є голова, тулуб, руки та міцні ніжки. Світить яскраве сонце, і ти поступово починаєш танути. Спочатку тоне голова, потім одна рука, потім інша. Поступово тоне тулуб, і ти перетворюєшся на маленьку калюжку води».

Друга вправа:

«Уявімо, що ми — маленькі пташки. Ми літаємо над літнім лісом, милуємося його красою та вдихаємо приємні аромати. Ось ми сіли на

красиву квітку й вдихнули її ніжний запах. Потім полетіли до високої липи, сіли на її верхівку й відчули аромат цвіту. Раптом подув легкий теплий вітерець, і ми разом із ним полетіли до дзюркотливого струмка. Ми сіли на його березі, почистили дзьобиком пір'ячко, попили прохолодної води, поплескалися і знову злетіли вгору. А тепер тихенько повертаємось до затишного гніздечка на лісовій галявині» [33, с. 111].

Одним із найцікавіших методів виявлення та зниження агресивності у дітей молодшого шкільного віку є тест «Казка», створений відомою дитячою психологинею Луїзою Дюсс.

У запропонованих нею казкових історіях завжди є персонаж, який стоїть перед необхідністю вибору. Саме з цим героєм дитина зазвичай себе ототожнює. Залежно від власного емоційного стану вона реагує на ситуацію, описану в казці, спокійно або тривожно, а ті почуття, які дитина приписує персонажу, нерідко відображають її власний внутрішній стан. Усі казки завершуються запитанням, на яке дитина повинна дати відповідь.

Метою цього тесту є виявлення емоційних переживань, які можуть не проявлятися відкрито у поведінці дитини, однак залишаються важливою частиною її внутрішнього світу. Методика особливо зручна для використання в домашніх умовах, оскільки не потребує спеціально організованої обстановки. Водночас дорослому необхідно проявити певну винахідливість, щоб отримати максимально щирі результати. Насамперед дитина має сприймати тест не як перевірку, а як звичайну гру. Саме тому важливо обрати відповідний момент або створити ситуацію, за якої дитина сама попросить розповісти їй казку [33, с. 71].

По-друге, не варто коментувати відповіді дитини чи поспішати переходити до наступної історії словами: «А тепер слухай іншу казку».

По-третє, якщо під час прослуховування розповіді дитина починає надмірно хвилюватися або збуджуватися, необхідно припинити тестування і повернутися до нього пізніше, в інший більш сприятливий момент.

Слід враховувати ще одну важливу обставину: коли дитина слухає,

переказує або вигадує казки й історії, вона природним чином вивільняє власні почуття та емоції, у тому числі й певну частину агресивності. Деякі сюжети можуть викликати у неї страх, однак цей страх часто поєднується із зацікавленістю та емоційним піднесенням. Не потрібно вважати, що дитину слід повністю оберегати від таких переживань. Навпаки, прагнення час від часу звертатися до тривожних чи хвилюючих уяву образів є свідченням нормального психічного розвитку.

Важливо пам'ятати, що під час проведення тесту потрібно звертати увагу як на позитивні, так і на негативні результати, використовуючи їх насамперед як орієнтир для подальшого спостереження за розвитком дитини.

Тема 9. Дитячий малюнок як сигнал про допомогу.

Ще одним ефективним способом безпечного вираження агресивних переживань може виступати дитячий малюнок.

У процесі малювання дитина природно й невимушено передає свої емоції та внутрішні переживання. Вона може створювати й руйнувати образи, «оживляти» або знищувати персонажів відповідно до власного рівня уяви, емоційного стану та особливостей сприйняття навколишнього світу. Саме тому дитячий малюнок є для дорослого важливим джерелом інформації про внутрішній світ дитини, а також дієвим засобом зниження агресивності.

Під час творчої діяльності дитина повинна мати достатньо простору та свободи для самовираження. Важливо, щоб у неї не було обмежень щодо кількості паперу, кольорових олівців, фарб чи фломастерів.

Досить часто, розпочавши малювати, дитина настільки захоплюється процесом, що самотійно продовжує вигадувати сюжет. Тому бажано забезпечити великий простір для малювання — це може бути не лише альбомний аркуш чи ватман, а навіть старі шпалери або великі аркуші паперу.

Якщо помітно, що дитина перебуває у пригніченому, напруженому

або надмірно збудженому стані, їй можна запропонувати намалювати те, що її хвилює чи засмучує. Наприклад, поставити запитання: «Що ти зараз відчуваєш?», «Ти на когось сердишся?», «Що тебе турбує?». Також можна дати завдання: «Намалюй свою образу» або «Намалюй свій настрій».

Якщо дитина захоче зобразити людину, яка її образила, а потім порвати чи зім'яти малюнок, не слід їй у цьому забороняти. У такий спосіб вона безпечно звільняється від накопичених негативних емоцій, не завдаючи шкоди ні собі, ні іншим.

Незалежно від змісту малюнка його не можна критикувати чи засуджувати. Це може бути як продуманий сюжет, так і хаотичні темні лінії чи образ кривдника. У будь-якому випадку такий малюнок є відображенням глибоких внутрішніх переживань дитини, тому ставитися до нього необхідно дуже обережно та делікатно [36, с. 77].

Після завершення роботи доцільно поговорити з дитиною про створений малюнок: «Розкажи, що ти намалював», «Що ти зараз відчуваєш?», «Що б ти хотів зробити зі своїм малюнком?».

Іноді дитині достатньо лише намалювати свої переживання, щоб заспокоїтися та відчути полегшення. Іншим дітям для емоційного розвантаження необхідно порвати, зім'яти або навіть розрізати свій малюнок. Це залежить від сили емоційних переживань, темпераменту та рівня накопиченої внутрішньої агресії.

Час від часу дитині необхідно надавати можливість виражати свої негативні емоції через малюнок. Завдання психолога полягає в тому, щоб допомогти дитині за допомогою творчості усвідомити ситуації, які викликають у неї гнів, а також навчити її нових, соціально прийнятних способів вираження почуттів.

Тема 10. Психогімнастика: гра чи шлях до саморозвитку?

Р. Овчарова рекомендує використовувати для корекції агресивної поведінки дітей дошкільного віку психогімнастичні заняття, спеціальні етюди та ігри, спрямовані на формування навичок регуляції поведінки в

колективі, вправи релаксаційного характеру, а також ігри й завдання, які сприяють усвідомленню дітьми власних негативних рис характеру та особливостей поведінки [36, с. 79].

Є. Лютова та Г. Моніна рекомендують у роботі з дітьми використовувати рухливі ігри, які допомагають знижувати рівень агресії, позбавлятися накопиченої емоційної напруги та формувати навички конструктивного спілкування. Розвитку самоконтролю та вміння стримувати імпульсивні дії також сприяють вправи пальчикової гімнастики. Такі заняття можуть проводити як педагоги та психологи, так і самі батьки в домашніх умовах.

Метод ігротерапії вважається одним із найбільш ефективних засобів корекції агресивної поведінки, особливо тоді, коли словесні методи впливу на дитину вже не дають бажаного результату. Крім того, саме у спеціально створених ігрових ситуаціях можна успішно здійснювати діагностику агресивності. Перевага цього підходу полягає в тому, що дитина поводить себе природно та невимушено, без попереднього обдумування своїх реакцій, особливо в умовах елементів змагання, несподіваності або обмеженого часу.

Ігрові завдання можуть мати різний характер: це можуть бути ігри-малюнки, вправи з використанням спеціальних предметів, а також взаємодія з так званими «небезпечними» або «агресивними» іграшками — зброєю, фігурками хижих тварин (вовка, крокодила), персонажами казок, які викликають страх чи тривогу (Баба-Яга, Коцій Безсмертний, Чорт).

Ігри, спрямовані на зниження агресивності, слід добирати з урахуванням найбільш типових агресивних проявів конкретної дитини. Для цього необхідно попередньо визначити перелік характерних агресивних дій. Після цього, орієнтуючись на конкретний прояв агресії, добирають такі ігрові ситуації, які за рахунок своєї новизни, несподіваності або незвичності здатні попередити агресивну реакцію або переключити дитину на інший емоційний стан.

Тема 11. Стратегії поведінки у ситуації агресії.

У роботі з агресивними проявами у дітей можуть застосовуватися різні корекційні стратегії: стратегія провокування ситуації агресії, стратегія відреагування агресивних переживань, стратегія усвідомлення агресивності через кольорові асоціації («Який колір тобі подобається?», «Якого кольору ти стаєш, коли сердитий — червоного чи синього?»), стратегія тілесного контакту (дорослий обіймає дитину, заспокоює її, гладить), а також стратегія прямого або непрямого негативного підкріплення поведінки з метою визначення сили та характеру агресивних реакцій дитини у відповідь.

Стратегія стимулювання гуманних почуттів передбачає розвиток у дитини здатності визнавати власні помилки, переживати почуття провини чи незручності через агресивну поведінку, не перекладати відповідальність за свої вчинки на інших. Також важливо формувати у агресивних дітей емпатію, співчуття до однолітків, дорослих і живих істот загалом.

Стратегія орієнтації на емоційний стан іншої людини відрізняється від попередньої тим, що дорослий не оцінює поведінку дитини, а лише звертає її увагу на почуття та переживання іншого учасника ситуації [28, с. 71].

Стратегія усвідомлення агресивної чи невпевненої поведінки полягає у формуванні в дитини здатності адекватно оцінювати емоційний стан того, на кого була спрямована агресія. З цією метою необхідно частіше обговорювати з дітьми різні емоційні стани, розглядати можливі способи виходу з конфліктних ситуацій, пояснювати, якими іншими, неагресивними методами можна самоствердитися. Важливо також розповідати дітям про те, що таке спалах гніву, та навчати їх контролювати власні агресивні імпульси.

Стратегія відреагування агресивної поведінки відрізняється тим, що дорослий намагається допомогти дитині виразити негативні емоції «тут і зараз». Необхідно навчати дітей висловлювати гнів словами, а не за допомогою фізичної агресії. Доцільно використовувати гумор та пояснювати дитині, що на образи чи конфлікти можна реагувати інакше, без агресивних дій.

Стратегія моделювання через провокацію та подолання стану

передбачає створення умов, у яких у дитини-агресора можуть проявитися агресивні реакції, а у дитини-жертви — пригніченість або невпевненість. Це необхідно для визначення рівня вираженості таких станів, а також для виявлення «зони найближчого розвитку» у подоланні та регуляції емоційних проявів, переключення або гальмування агресивних дій [29, с. 193].

Стратегія переключення стану певною мірою подібна до стратегії стимулювання подиву чи інсайту. Її суть полягає у викликанні позитивних емоцій у агресивної дитини з метою зміни її емоційного стану. Для цього використовуються новизна, несподіваність, незвичні дії або нестандартні ігрові ситуації.

Стратегія позитивного підкріплення та похвали полягає у прагненні дорослого збільшити кількість ситуацій, у яких дитина успішно контролює власну агресивність чи долає невпевненість. Будь-які спроби стримати агресивну поведінку мають підтримуватися та заохочуватися. У невпевнених дітей при цьому важливо формувати здатність долати страх і нерішучість.

Стратегія негативного підкріплення спрямована на зниження частоти проявів агресії або невпевненості. У цьому випадку дорослий може використовувати гумор або інші засоби, які допомагають дитині критично поглянути на власну агресивну поведінку.

Стратегія ігнорування передбачає відсутність як позитивної, так і негативної реакції дорослого на окремі прояви агресії чи невпевненості в поведінці дітей.

Стратегія стимулювання подиву реалізується через використання несподіваних дій чи нестандартної поведінки дорослого з метою переключення уваги дитини на інший емоційний стан.

Стратегія стимулювання почуття гумору спрямована на формування здатності дитини по-іншому сприймати як власний агресивний стан, так і поведінку інших людей.

Стимулювання позитивних емоцій може виступати як окрема стратегія, коли дитина переживає радість, сміється, усміхається або відчуває задоволення. Водночас цей підхід можна розглядати і як різновид позитивного підкріплення агресивної дитини.

Стратегія встановлення тілесного контакту реалізується через дотики, обійми, рукостискання, погладжування, а також через спільну предметно-практичну діяльність із дитиною.

Стратегія змагання та суперництва спрямована на стимулювання у дітей бажання проявити свої здібності, перевірити власні сили, досягти успіху або виконати завдання швидше та краще за інших [29, с. 194].

Водночас важливо формувати у дитини вміння спокійно ставитися до невдач та не боятися помилок.

Тема 12. Заключна.

Незалежно від того, що саме стало причиною агресивної поведінки дитини, існує загальна стратегія реагування дорослих на подібні прояви. Насамперед, якщо це можливо, необхідно попереджати агресивні дії ще до їх безпосереднього прояву: своєчасно зупинити дитину, перехопити руку, занесену для удару, або різко звернутися до неї голосом.

Необхідно чітко демонструвати дитині неприйнятність агресивної поведінки — як фізичної, так і словесної — по відношенню до інших людей або навіть неживих предметів. Осуд подібних дій та пояснення їх негативних наслідків у багатьох випадках можуть бути достатньо ефективними.

Важливо встановити зрозумілі та постійні обмеження щодо агресивної поведінки й систематично нагадувати дитині про ці правила.

Не менш значущим є надання дитині альтернативних способів взаємодії з оточенням, які сприятимуть розвитку емпатії, співчуття та здатності до співпереживання.

Також необхідно навчати дітей конструктивних способів вираження гніву, пояснюючи, що ця емоція є природною для людини, однак проявляти

її слід у соціально прийнятній формі.

Отже, основними завданнями психокорекційної роботи виступають: розвиток уміння розуміти емоційний стан іншої людини; формування навичок вираження власних почуттів у соціально схвалюваний спосіб; навчання методам ауторелаксації; опанування прийомів зняття емоційного напруження; розвиток комунікативних навичок; формування позитивного ставлення до себе та адекватного самосприйняття з урахуванням особистих досягнень.

Дорослим, які взаємодіють з агресивною дитиною, необхідно пам'ятати, що їхній страх перед її агресивними проявами лише посилює агресивність. Так само негативно впливає навішування ярликів на дитину («Ти поганий», «Ти нестерпний» тощо). Для таких дітей особливо важливо створювати так звані «ситуації успіху», які сприяють формуванню позитивної самооцінки, впевненості у власних можливостях та відчуття особистої значущості.

Корекційну роботу з агресивними дітьми дошкільного віку можна організовувати як в індивідуальній, так і в груповій формі.

Після певного етапу індивідуальної роботи агресивну дитину доцільно поступово залучати до колективної діяльності, щоб під контролем спеціаліста вона могла отримувати позитивний зворотний зв'язок, навчатися конструктивної взаємодії та безконфліктного спілкування з оточуючими [29, с. 195].

Корекційний вплив щодо агресивних дітей має здійснюватися паралельно і з дорослими, які перебувають поруч із дитиною — батьками та педагогами. Залежно від причин агресивної поведінки у роботі з дорослими необхідно акцентувати увагу на кількох важливих напрямках: формуванні позитивного ставлення до дитини замість негативних установок; зміні стилю взаємодії з нею; розширенні власного поведінкового репертуару через розвиток комунікативних навичок.

Батькам можна надавати безпосередні рекомендації, однак у

випадках, коли встановити прямий контакт складно, доцільно максимально широко та тактовно використовувати різноманітні форми наочної інформації (таблиця 3.7.).

Таблиця 3.7.

Стилі батьківського виховання

Стратегії виховання	Конкретні приклади стратегії	Стилі поведінки дитини	Чому дитина чинить саме так
Різде подавлення агресивної поведінки дитини	«Перестань!» «Не смій так говорити». Батьки карають дитину	Агресивний (дитина може припинити зараз, але виплюхне свої негативні емоції в інший час і в іншому місці)	Дитина копіює батьків і вчиться в них агресивних форм поведінки
Ігнорування агресивних спалахів дитини	Батьки роблять вигляд, що не помічають агресії дитини або ж вважають, що вона ще замала	Агресивний (дитина продовжує діяти агресивно)	Дитина думає, що все робить правильно і агресивні форми поведінки закріплюються в рисах характеру
Батьки дають можливість виплеснути агресію прийнятним чином і в тактичній формі забороняють вести себе агресивно по відношенню до інших	Якщо батьки бачать, що дитина розгнівана, вони можуть залучити її до гри, котра зніме її гнів. Батьки пояснюють дитині, як слід поводити себе у певних ситуаціях	Скоріш за все, дитина навчиться керувати своїм гнівом	Дитина вчиться аналізувати різноманітні ситуації і бере приклад зі своїх тактовних батьків

Подібна таблиця чи інший вид наочної інформації може стати для батьків своєрідним поштовхом до осмислення особливостей поведінки власної дитини та причин виникнення негативних проявів. Саме такі роздуми нерідко сприяють налагодженню співпраці між батьками та фахівцями.

Основне завдання подібної інформації полягає в тому, щоб донести до батьків думку: однією з провідних причин агресивної поведінки дітей часто виступає агресія самих дорослих. Якщо в сім'ї постійно присутні сварки, крики та конфлікти, складно очікувати від дитини спокійної, врівноваженої та поступливої поведінки. Крім того, батькам важливо усвідомлювати, до яких наслідків можуть призвести певні методи виховання та дисциплінарні впливи як у найближчому майбутньому, так і на наступних етапах вікового розвитку дитини.

Окрім використання наочної інформації, значну користь у роботі з

батьками можуть принести групові форми взаємодії, а не лише індивідуальні бесіди. Наприклад, під час батьківських зборів доцільно обговорювати не поведінку конкретних дітей, а більш загальні теми: «Що таке агресивність?», «Як правильно взаємодіяти з агресивною дитиною?», «Чи можливо допомогти дитині з агресивними проявами?».

Покращенню взаємин між батьками та дітьми також сприяють рекомендації щодо застосування елементів ігротерапії в сімейному середовищі. Батькам можна радити, у які саме ігри варто грати вдома та яким чином організовувати спільну діяльність із дитиною.

Корисні поради щодо взаємодії з дитиною, яка систематично демонструє зухвалу або агресивну поведінку, подає Р. Кемпбелл у своїй праці «Як справлятися з гнівом дитини» [12, с. 33].

Для батьків, які недостатньо усвідомлюють, якими способами вони самі або їхні діти виражають гнів, Р. Кемпбелл рекомендує розміщувати в групі спеціальну наочну інформацію (таблиця 3.8.).

Таблиця 3.8.

«Позитивні та негативні способи вираження гніву»

(Рекомендації доктора Р. Кемпбелла)

Засоби вираження гніву

Позитивні	Негативні
Ввічливість	Вираження гніву в гучній і неввічливій формі
Прагнення знайти рішення	Використання сварок і погроз
Вираження основної скарги без відхилення вбік	Використання словесних образ

Р. Кемпбелл визначив п'ять основних способів регуляції поведінки дитини: два з них мають позитивний характер, два — негативний, а один є нейтральним. До позитивних методів належать прохання та м'який фізичний вплив, наприклад, коли дорослий відволікає дитину, бере її за руку та спокійно відводить убік.

Нейтральним способом виступає модифікація поведінки, яка базується на використанні системи заохочень за дотримання певних правил і покарань за їх порушення. Проте надмірне застосування такого підходу є

небажаним, оскільки з часом дитина починає виконувати певні дії лише заради отримання винагороди.

До негативних способів контролю поведінки автор відносить часті покарання та наказовий стиль спілкування. Подібні методи змушують дитину постійно пригнічувати власний гнів, що може сприяти формуванню пасивно-агресивних рис характеру. Пасивна агресія є прихованою формою агресивної поведінки, мета якої — викликати роздратування чи емоційний дискомфорт у близьких людях. При цьому дитина здатна шкодити не лише оточуючим, а й самій собі. Вона може навмисно поводитися погано, спеціально вдягати речі, які їй не подобаються, вередувати без очевидної причини або провокувати батьків, намагаючись вивести їх із емоційної рівноваги.

Для попередження подібних проявів система заохочень і покарань у сім'ї повинна бути чітко продуманою. Караючи дитину, дорослим слід пам'ятати, що покарання не повинно принижувати її гідність. Важливо, щоб воно застосовувалося одразу після проступку, а не через тривалий час. Крім того, покарання буде ефективним лише тоді, коли сама дитина усвідомлює його справедливість. Також не можна карати двічі за одну й ту саму провину [12, с. 34].

Існує ще один ефективний спосіб взаємодії з дитячим гнівом, однак використовувати його доречно лише тоді, коли батьки добре знають особливості своєї дитини. Йдеться про застосування доречного жарту під час емоційного спалаху. Несподівана реакція дорослого та його доброзичливий тон можуть допомогти дитині швидше заспокоїтися й безболісно вийти з конфліктної ситуації.

Водночас усі описані методи та прийоми не дадуть позитивного результату, якщо застосовуватимуться епізодично або одноразово.

Поведінка батьків здатна як покращити, так і погіршити поведінкові прояви дитини. Саме тому терпляче ставлення до дитини, уважність до її потреб, а також систематичне формування навичок спілкування з

оточуючими є основою для налагодження гармонійних взаємин між батьками та дитиною.

Після завершення реалізації програми профілактики та корекції дитячої агресивності нами було проведено контрольний етап експериментального дослідження.

Таблиця 3.9.

Оцінка рівня агресивності дітей-дошкільників за всіма чотирма методиками на контрольному етапі експеримента

№	Ім'я дитини	Результати за методиками				Висновки про рівень агресивності
		1	2	3	4	
1	Аня Є.	СЛ	СР	СЛ	СЛ	СЛ
2	Аня С.	СЛ	СР	СР	СР	СР
3	Андрій П.	СЛ	СР	СЛ	СЛ	СЛ
4	Артем Т.	В	СР	В	СР	СР
5	Вадим З.	СЛ	СР	СЛ	СЛ	СЛ
6	Георгій О.	СР	СЛ	СР	СР	СР
7	Ігор М.	СР	СЛ	СЛ	СЛ	СЛ
8	Катя С.	В	СР	СР	СР	СР
9	Коля А.	СР	СЛ	СЛ	СЛ	СЛ
10	Костя Л.	СР	СЛ	СР	СР	СР
11	Кирило Ю.	СЛ	СЛ	СЛ	СЛ	СЛ
12	Лера Л.	СР	СР	СР	СР	СР
13	Микита Б.	СР	СР	СЛ	СЛ	СР
14	Гимофій Р.	СР	СР	СР	СЛ	СР

За підсумками застосування чотирьох методик на контрольному етапі експериментального дослідження було отримано такі результати: у 6 дітей виявлено слабкий рівень агресивності, у 8 дітей — середній рівень, тоді як високий і підвищений рівні агресивності зафіксовані не були.

Діти, які на констатувальному етапі дослідження демонстрували високий та підвищений рівень агресивності (Аня С., Георгій О., Артем Т., Коля А.), під час контрольного етапу показали вже середній рівень агресивних проявів.

Результати чотирьох використаних методик засвідчили, що на контрольному етапі у 10 дітей експериментальної групи більше не спостерігалися високий та підвищений рівні агресивності.

Отримані дані дають підстави стверджувати, що на завершальному

етапі експерименту простежується позитивна динаміка результатів, що свідчить про ефективність та успішність реалізації розробленої нами програми театрального гуртка, спрямованої на зниження рівня агресивності у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, висунута нами гіпотеза про те, що психолого-педагогічне консультування батьків сприяє подоланню дитячої агресивності та трансформації форм її прояву, знайшла своє підтвердження.

ВИСНОВКИ

У ході виконання магістерської роботи було теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено особливості агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку та можливості її корекції.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що агресивна поведінка у дошкільників є багатofакторним явищем, яке формується під впливом індивідуально-психологічних особливостей дитини, стилю сімейного виховання, соціального оточення та умов освітнього середовища. Встановлено, що в старшому дошкільному віці агресія часто має імпульсивний характер і пов'язана з недостатнім рівнем розвитку емоційної регуляції та комунікативних навичок.

Проблема організації діяльності як чинник профілактики агресивності, розглянута в даній випускній кваліфікаційній роботі, за своєю актуальністю заслуговує на увагу як фахівців у галузі педагогіки та психології, так і батьків, педагогів та вихователів дошкільних закладів.

Агресивність – це спосіб поведінки людини, через яку вона виражає своє ставлення до оточуючих. Це може бути спосіб захисту або спосіб ставлення людини до негативних параметрів життя.

Дитяча агресивність є комплексною, особистісною освітою. Причинами агресивної поведінки може бути як психологічні, так і соціально-психологічні чинники.

Вихователь як важлива кадрова одиниця дошкільного навчального закладу може виконувати роботу, спрямовану на профілактику та вирішення важких життєвих ситуацій дітей та їхніх сімей, є координатором у здійсненні соціально-педагогічного партнерства.

Найбільш ефективним засобом профілактики агресивності дітей старшого дошкільного віку виступає ігрова діяльність (ігрові вправи, тренінгові ігри, ігри на релаксацію), що спеціально організується педагогом, спільно з батьками.

Агресивні діти, як правило, виростають у сім'ях, де дистанція між батьками та дітьми величезна, де мало цікавляться розвитком дітей, де не вистачає тепла та ласки, ставлення до прояву дитячої агресивності байдуже чи поблажливе, де як дисциплінарні дії замість турботи та терплячого ставлення.

Звідси, роботу з профілактики агресивної поведінки в дітей дошкільного віку слід розпочинати як із дитиною, так і з її батьками.

Враховуючи все вищевикладене, нами було розроблено зразкову програму, яка передбачає як роботу з профілактики агресивної поведінки з дітьми старшого дошкільного віку, так і роботу з сім'єю, а також здійснено її реалізацію.

За результатами констатуючого етапу експерименту, ми виявили, що з 14 дітей особливої уваги потребують четверо дітей, у яких виявлено високий і підвищений рівень агресивності.

Після проведення дослідно-експериментальної роботи нами було організовано контрольне обстеження, що має на меті визначити ефективність виконаної роботи з розробки та реалізації програми, що сприяє зниженню агресивності старших дошкільнят.

Діти, які мають на етапі експерименту високий і підвищений рівень агресивності, на контрольному етапі показали середній рівень.

Отже, спостерігалось покращення результатів, що свідчить про сприятливу та успішну реалізацію розробленої нами програми, що сприяє зниженню агресивності старших дошкільнят.

Таким чином, наша гіпотеза про те, що психолого-педагогічне консультування батьків сприяє подоланню дитячої агресивності, була доведена.

Попри отримані результати, дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Перспективними напрямками подальших наукових пошуків є: дослідження впливу цифрового середовища та медіаконтенту на

формування агресивної поведінки дошкільників; вивчення гендерних відмінностей у проявах агресії та ефективності корекційних програм.

Подальші дослідження в цьому напрямі сприятимуть підвищенню ефективності психокорекційної роботи та створенню науково обґрунтованих програм підтримки гармонійного розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альбуханова-Славська К.А. Соціальне мислення особистості// Сучасна психологія. Стан та перспективи досліджень. Ч. 3. Соціальні уявлення та мислення особистості / К.А. Альбуханова. К: Інститут психології РАН, 2012. С. 88-103.
2. Андрєєва Г.М. Соціальна психологія у світі / Г.М. Андрєєва, А.І. Донців. – К.: Просвітництво, 2012. - 456 с.
3. Андрєєва Т. В. Сімейна психологія: Навч. посібник. – К: Мова, 2004. – 244 с.
4. Андрієнко Є.В. Соціальна психологія: Навчальний посібник для студ. установ вищої. проф. освіти/Є.В. Андрієнко; За ред. В.А. Сластенін. – К.: ІЦ Академія, 2012. - 264 с.
5. Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко О.М. Соціальний педагог: Введення у професію: навч. Посібник для студ. вищ. навч. закладів. – К.: Видавничий центр «Академія», 2006. – 226 с.
6. Бодраченко І.В. Ігрові дозволя для дітей 2-5 років. - К: ТЦ Сфера, 2009. – 122 с.
7. Бюттер К. Життя із агресивними дітьми. – К.: Просвітництво, 1999. – 200 с.
8. Варга А. Я. Введення у системну сімейну психотерапію. - К: Когіто-Центр, 2011. – 222 с.
9. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Соціальна педагогіка: Курс лекцій: Навч. посібник для студ. вищ. пед. заведений. 2-е вид. стереотип. – К.: Видавничий центр «Академія», 2005. – 338 с.
10. Василькова Ю.В. Соціальний педагог: педагогічний досвід та методи роботи: навч. посібник для студ. вищ. Навч. закладів. - 3-тє вид., Дод. – К.: Видавничий центр «Академія», 2010. – 226 с.
11. Веракса Н.Є. Соціальна психологія: Підручник для студ. установ вищої. проф. освіти/Н.Є. Вераксу, О.М. Вераксу. – К.: ІЦ Академія, 2011. - 224 с.

12. Веракс Н.Є., Веракса О.М. Розвиток дитини на дошкільному дитинстві. Посібник для освітян дошкільних закладів. – К.: Мозайка – Синтез, 2006. – 336 с.
13. Галігузова Л.М. Розвиток ігрової діяльності. Ігри та заняття з дітьми 1-3 років, К.: Мозайка-Синтез. -2008. – 256 с.
14. Галігузова М.А. Соціальна педагогіка курс лекцій: Навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. – К.: Гуманіт. вид. Центр, 2003. – 222 с.
15. Губанова Н.Ф. Ігрова діяльність у дитячому садку. –К.: Мозайка-Синтез. 2006. – 228 с.
16. Євдокімова Є.С., Додокіна Н.В., Кудрявцева Є.А. Дитячий садок та сім'я: Методика роботи з батьками. Посібник для педагогів та батьків - К.: Мозайка-Синтез, 2008. – 336 с.
17. Євдокімова Є.С., Додокіна Н.В., Сімейний театр у дитячому садку: спільна діяльність педагогів, батьків та дітей. До роботи з дітьми 3-7 років. – К.: Мозайка-Синтез. 2008. – 500 с.
18. Єнікєєв М.І. Загальна та соціальна психологія: Підручник/М.І. Єнікєєв. – К.: Норма, НІЦ ІНФРА-М, 2013. - 640 с.
19. Єфімова Н.С. Соціальна психологія: Підручник для бакалаврів/Н.С. Єфімова А.В. Литвинова. – К.: Юрайт, 2012. - 442 с.
20. Занюк С.С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. - 304 с.
21. Зацепіна М.Б. Культурно-дозвільна діяльність у дитячому садку. Програма та методичні рекомендації. -2-е вид., Вик. та дод. – К.: Мозайка-Синтез. 2009. – 122 с.
22. Зацепіна М.Б., Антонова Т.В. Свята та розваги в дитячому садку. – К.: Мозайка-Синтез. 2005. – 128 с.
23. Зацепіна М.Б. Розвиток дитини на театралізованій діяльності: Огляд програм дошкільної освіти. – К.: Сфера, 2010. – 112 с.
24. Карабанова О. А. Психологія сімейних відносин та основи сімейного консультування: Навчальний посібник. – К.: Гардаріки, 2005. – 320 с.

25. Карпова В.М., Філіппова Є.В. Уявлення про батьківську та майбутню сім'ю в підлітковому та юнацькому віці // Психологічна наука та освіта. 2013. № 4. С. 84-97.
26. Ковальов С. В. Психологія сучасної сім'ї. - К: Просвітництво, 2009. - 208 с.
27. Ковальова І.В. Профілактика агресивної поведінки в дітей віком раннього віку. Корекційна програма. -2-е вид. –К.: Айріс-прес, 2008. – 366 с.
28. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкільна педагогіка: підручник для студ. середовищ. проф. навч. закладів. -8-е вид., - К.: Видавничий центр «Академія», 2006. – 366 с.
29. Крисько В.Г. Соціальна психологія Курс лекцій: Навчальний посібник/В.Г. Крисько. – К.: Вузовський підручник, ІНФРА-М, 2012. – 256 с.
30. Кронік А. А., Кронік Е. А. Психологія людських відносин. – Дубна: Когіто-Центр, 2007. – 322 с.
31. Крюкова Т. Л. Психологія власної поведінки. - Львів: Авантитул, 2004. – 336 с.
32. Купрейченко А.Б., Воробйова А.Є. Моральне самовизначення молоді. – К.: Інститут психології, 2013. - С. 8.
33. Леонтьєв А.М. Діяльність. Свідомість. Особистість. – К.: Сенс, 2010. 352 с.
34. Лібін А.В. Диференційна психологія: На перетині європейських та американських традицій. – К.: Думка, 2011. - 549 с.
35. Майєрс Д. Соціальна психологія / Д. Майєрс; Пров. з англ. З.С. Замчук.: К., 2013. - 800 с.
36. Мардахаєв Л.В. Словник із соціальної педагогіки: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 226 с.

37. Маркова Л.С. Робота педагога-психолога в ДНЗ. - Метод. посібник. – К.: Айріс-прес, 2005. – 226 с.
38. Марц В.Г. Розмови з методики та теорії гри: Навчальний посібник. – К.: Спорт Академ Прес, 2001. – 222 с.
39. Мельничук О. С. Словник іншомовних слів. Київ, 1974. - 776 с.
40. Мудрік А.В. Соціальна педагогіка: Навч. для студ. пед. вузів / За ред В.А.Сластеніна. -5-е вид., Дод. – К.: Видавничий центр «Академія», 2005. – 228 с.
41. Палагіна А.О. Взаємозв'язок спрямованості особистості формами прояви агресії // Молодий учений. – 2016. – №6. – С. 703-707.
42. Платонова Н.М. Агресія у дітей та підлітків: Навчальний посібник-К.: Мова, 2004. – 222 с.
43. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. Теорія і практика управління соціальними системами. 2011. № 2. С. 3–8.
44. Рапацевич Є.С. Педагогіка. Велика сучасна енциклопедія. -К.: «Слово», 2005. – 558 с.
45. Романов А.А. Як подолати агресивність у дітей. Діагностичні та корекційні методики. Посібник для дитячих психологів, освітян, дефектологів, батьків. – К.: Шкільна Преса, 2003. – 338 с.
46. Сазонова Н.П., Новікова Н.В. Подолання агресивної поведінки старших дошкільнят у дитячому садку та сім'ї.: Навчально-методичний посібник. – К.: ТОВ «Видавництво «ДИТИНСТВО-ПРЕС», 2010. – 222 с.
47. Смирнова О.О. Дитяча психологія: підручник для студентів пед. вузів, які навчаються за спеціальністю «Дошкільна педагогіка та психологія». –К.: Думка, 2008. – 334 с.
48. Солоділова О.П. Вікова психологія у питаннях та відповідях: навч. посібник. –К.: Проспект «Вербі», 2005. – 238 с.

49. Соснін В.А. Соціальна психологія: Підручник/В.А. Соснін, Є.А. Краснікова. – К.: Форум, 2013. - 336 с.
50. Скіннер Р., Клііз Дж. Сім'я і як у ній вціліти. - К: Либідь, 2004. – 206 с.
51. Столін В. В., Пантілєєв С. Р. Опитувальник самовідносини // Практикум з психодіагностики: Психодіагностичні матеріали. К., 2018. – С. 123-130.
52. Столін В. В. Самосвідомість особистості. – К: Вид-во Гельвецій, 1983. – 288 с.
53. Столяренко Л.Д. Соціальна психологія: Короткий курс лекцій/Л.Д. Столяренко В.Є. Столяренка. – К.: Юрайт, 2012. - 219 с.
54. Сухов А.М. Соціальна психологія: Навчальний посібник для студентів закладів середньої професійної освіти/О.М. Сухів. – К.: ІЦ Академія, 2013. - 240 с.
55. Толстих Н.М. Соціальна психологія: навч. – К.: Юрайт, 2014. - 603 с.
56. Виготський Л.С. Психологія розвитку. - [Електронний ресурс] - Режим доступу: URL: http://yanko.lib.ua/books/psycho/vugotskiy-psc_razv_chel-4-istoriya_razvitiya_vysshyh_psih_funkciy.pdf.
57. Ломов Б.Ф. Методологічні та теоретичні проблеми психології. - [Електронний ресурс] - Режим доступу: URL: <http://www.psy.crimea.ua/content/view/158/119/>.
58. Atkinson, J.M. An introduction to motivation / J.M. Atkinson. – N.Y. : van Nostrand, 1964. 344 p.
59. Bandura, A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency / A.Bandura // American psychologist, 1982, –Vol. 37, – No. 2, P. 122-147.
60. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin. - 125. - 276-302 p.
61. Langle A., Orgler Ch., Kundi M. (2003) The Existence Scale. Новий спосіб досліджувати здатність до find personal meaning in life and to

- reach existential fulfillment. Європейська психотерапія. - Vol. 4. - №1. - 135-151 p.
62. Lewis R. A., Spanier G. B. (1971) Розростання про якість і stability marriage // Contemporary theories o the family. - Vol 2. Eds W Burr про N. Y.
 63. Lewin K. Time perspective and morale / In K. Lewin (Ed.), Resolving social conflicts and field theory in social science. – Washington, D.C: American Psychological Association, 1942. P. 80–93.
 64. Kelly H., Thibaut J. (1959) The Social Psychology of groups. – N.Y.: John Wiley & Sons, Inc.
 65. Maddi S. R., Kobasa S. C., Hoover M. (1979) An Alienation Test // Journal of Humanistic Psychology. – 19. – №4. - 73-76 p.
 66. Marks D., Murray M., Evans B., Willing C. Health Psychology: Theory, Research and Practice / D. Marks – L., 2000. P. 7–28.
 67. Piaget J. The growth of logical thinking from childhood to adolescence. – New York: Basic Books, 1958.
 68. Reis H. T., Aron A., Clark M. S., Finkel E.J. (2013) Ellen Berscheid, Elaine Hatfield, і Emergence of Relationship Science \\\ Perspectives on Psychological Science. - Vol. 8. - №5. - 558-572 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для батьків, розроблена Лаврентьева Г.П. та Титаренко Т.М.

ІНСТРУКЦІЯ: «Шановні батьки, будь ласка, дайте відповідь на кілька питань, що стосуються поведінки Вашої дитини!»

1. Іноді здається, що в нього вселився злий дух.

Так _____

Ні _____

2. Він не може промовчати, коли чимось незадоволений.

Так _____

Ні _____

3. Коли хтось завдає йому зло, він обов'язково намагається відплатити тим самим.

Так _____

Ні _____

4. Іноді йому без жодної причини хочеться вилятися.

Так _____

Ні _____

5. Буває, що він із задоволенням ламає іграшки, щось розбиває, потрошить.

Так _____

Ні _____

6. Іноді він так наполягає на чомусь, що оточуючі втрачають терпіння.

Так _____

Ні _____

7. Він не проти подразнити тварин.

Так _____

Ні _____

8. Переперечити його важко.

Так _____

Ні _____

9. Дуже сердиться, коли йому здається, що хтось з нього жартує.

Так _____

Ні _____

10. Іноді в нього спалахує бажання зробити щось погане, що шокує оточуючих.

Так _____

Ні _____

11. У відповідь звичайні розпорядження прагне зробити все навпаки.

Так _____

Ні _____

12. Часто не за віком буркотлива дитина.

Так _____

Ні _____

13. Сприймає себе як самостійного та рішучого.

Так _____

Ні _____

14. Любить бути першим, командувати, підкоряти собі інших.

Так _____

Ні _____

15. Невдачі викликають у нього сильне роздратування, бажання знайти винних.

Так _____

Ні _____

16. Легко свариться, вступає у бійку.

Так _____

Ні _____

17. Намагається спілкуватися з молодшими та фізично слабшими.

Так _____

Ні _____

18. У нього нерідкі напади похмурої дратівливості.

Так _____

Ні _____

19. Не зважає на однолітків, не поступається, не ділиться.

Так _____

Ні _____

20. Впевнений, що будь-яке завдання виконає найкраще.

Так _____

Ні _____

Шкала оцінок результатів:

- Підвищений рівень агресивності (16-20) балів
- Високий рівень агресивності 11-15 балів.
- Середній рівень агресивності 6-10 балів.
- Слабкий рівень агресивності 1-5 балів.

Позитивна відповідь на кожне запропоноване твердження оцінюється в 1 бал.

Підраховується підсумкова сума балів, виходячи з чого робиться висновок про рівень агресивності дитини (що більше підсумкова сума, то вище рівень агресивності дитини).

Додаток Б

ГРАФІЧНА МЕТОДИКА «КАКТУС»

(автор – Панфілова М.А.)

Графічні методики застосовуються в комплексі з класичними тестами

та основними методами психології (спостереження, експеримент та ін.). Комплексне застосування дозволяє зацікавити випробуваного та налаштувати його на спільну роботу (мотиваційна допомога), отримати більш загальну характеристику особистості та відзначити можливі проблеми (орієнтована допомога).

При інтерпретації малюнків обов'язково враховується образотворчий досвід художника. Наявність чи відсутність образотворчих навичок, використання стереотипів, шаблонів, вікові особливості - це істотно впливає на діагностичний портрет особистості.

Графічна методика "Кактус" призначена для роботи з дітьми віком від трьох років. Завдяки цій методиці можна побачити стан емоційної сфери малюка (і дорослого), відзначити наявність агресивності, її напрямок, інтенсивність тощо.

Під час проведення діагностики випробуваному видаються аркуш білого паперу стандартного розміру А4 і простий олівець. Можливий варіант із використанням олівців восьми "люшерівських" кольорів, у цьому випадку при інтерпретації враховуються відповідні показники тесту Люшера.

Інструкції. "На аркуші білого паперу намалюй кактус - такий, який ти собі уявляєш".

Запитання, додаткові пояснення не допускаються.

При обробці результатів беруться до уваги дані, властиві всім графічним методам:

просторове розташування та розмір малюнка,
характеристики ліній, натискання олівця.

Крім того, враховуються показники, специфічні саме для цієї методики:

характеристика образу "кактуса" (дикий, домашній, примітивний, детально промальований та ін.),

характеристика голок (розмір, розташування, кількість)

У малюнку можуть виявлятися такі якості піддослідних:

Агресія – наявність голок. Довгі, близько розташовані один від одного голки, що сильно стирчать, показують високий ступінь агресивності.

Імпульсивність - уривчастість ліній, сильний тиск. Егоцентризм, прагнення лідерства - великий малюнок, центр листа. Невпевненість у собі, залежність - маленький малюнок, розташування низу листа.

Демонстративність, відкритість - наявність виступаючих відростків у кактусі, химерність форм.

Прихованість, обережність - розташування зигзагів за контуром або всередині кактуса.

Оптимізм – використання яскравих кольорів, "радісні" кактуси.

Тривога - використання темних кольорів (варіант з кольоровими олівцями), переважання внутрішньої штрихування уривчастими лініями.

Жіночність – наявність прикрас, квітів, м'яких ліній та форм.

Екстравертованість – на малюнку зображено один кактус.

Прагнення домашнього захисту, наявність почуття сімейної спільності - наявність квіткового горщика малюнку, зображення кімнатної рослини.

Відсутність прагнення до домашнього захисту, наявність почуття самотності - дикорослі, "пустельні" кактуси.

Після завершення малюнка дитині як доповнення можна поставити запитання, відповіді на які допоможуть уточнити інтерпретацію:

1. Цей кактус домашній чи дикий?
2. Цей кактус сильно колеться? Його можна доторкнутися?
3. Яктусу подобається, коли його доглядають, поливають, удобрюють?
4. Кактус росте один чи з якоюсь рослиною по сусідству? Якщо росте з сусідом, то яка це рослина?
5. Коли кактус підросте, то як він зміниться (голки, обсяг, відростки)?

