

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ НІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

До захисту допустити:

В.о. завідувача кафедри

 **Ірина ДЕСНОВА**
«18» листопада 2024р.

**«ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОСТІ
В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Кваліфікаційна робота здобувача
вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої
освіти освітньо-професійної
програми «Психологія»

Марченко Дар'ї Володимирівни

Науковий керівник:

Нетребя М.М., канд. філол. наук,
доцент

Рецензент:

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Запорізького національного
університету

Н. О. Губа

Кваліфікаційна робота
захищена з оцінкою 90 А /
відмінно

Секретар ЕК 

Ольга РЕБРО

«20» грудня 2024р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	7
1.1. Агресивна поведінка психолого-педагогічна проблема.....	7
1.2. Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку.....	16
1.3. Специфіка проявів агресії у дітей старшого дошкільного віку.....	28
Висновки до розділу 1	32
РОЗДІЛ 2. ПРОБЛЕМА ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	36
2.1. Сутнісні характеристики подолання агресивної поведінки у дитячому середовищі закладу дошкільної освіти.....	36
2.2. Гра як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку.....	40
2.3. Ігрова діяльність як засіб подолання агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.....	43
Висновки до розділу 2.....	46
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	47
3.1. Організаційно-методичне забезпечення діагностувального етапу експериментальної роботи.....	47
3.2. Корекційна програма подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності	61
Висновки до розділу 3.....	65
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	72
ДОДАТКИ	81

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Динаміка змін у суспільстві в умовах воєнного часу актуалізує психологічні дослідження у сфері самосвідомості й поведінки дітей дошкільного віку. Зокрема, суттєвого значення набуває вивчення агресивної поведінки дошкільників. Під час війни дошкільники належать до найбільш вразливої категорії населення. Перебуваючи протягом тривалого часу у ситуації небезпеки, в стресовому стані дитина тим самим позбавляється нормальних умов для розвитку і проведення дозвілля. З причини почуття страху, напруження, тривоги, невизначеності, які переживає дитина дошкільного віку в умовах подій війни, значно ускладнюється перебіг її повноцінної соціалізації. Окрім того, діти, які вимушено переселилися разом зі своїми батьками із зони активних бойових дій, стикаються з проблемами соціальної адаптації, перебуваючи у нових соціальних умовах. Це спричинює виникнення дитячої агресивності, що зачіпає не тільки оточуючих людей (батьків, вихователів, ровесників), вона, насамперед, обумовлює суттєві труднощі і для самої дитини у її взаєминах з оточуючими [41, с. 87].

Отже, причини агресивності дітей дошкільного віку пов'язані з воєнним станом, майже постійними стресовими ситуаціями, погіршенням стану здоров'я як батьків, так і дітей. Цей стан одночасно ускладнюється ситуацією невизначеності, прискоренням ритму життя, погіршенням умов життя більшості населення.

Натомість адекватна поведінка дитини дошкільного віку є одночасно і фактором, і результатом її становлення як суб'єкта соціальної активності, розвитку моральних цінностей цієї дитини та її гармонійних стосунків із оточуючими людьми. Провідною траєкторією розвитку дітей старшого дошкільного віку є розвиток їхніх розумових і художньо-творчих здібностей, а також розвиток специфічних видів діяльності. У зазначеному контексті вирішального значення набуває формування у дітей дошкільного віку активного пізнавального ставлення до оточуючої дійсності, формування та

подальший розвиток уміння успішно орієнтуватися у широкому розмаїтті предметів і явищ, формування здатності довільно регулювати свою пізнавальну діяльність. Отже йдеться про внутрішні передумови, що забезпечують продуктивність розумової діяльності дитини дошкільного віку, визначають легкість і швидкість засвоєння нею нової інформації, здатність її використання у процесі вирішенні широкого кола життєвих завдань, що стоять перед дитиною у складних умовах воєнного часу.

Проблема дитячої агресії, яка розглядається як складний для дослідження психофізіологічний феномен, викликає значний інтерес у науковців, які зосереджують свої розвідки у різних галузях знань. Сутність агресії та агресивної поведінки людини висвітлюється у значній кількості робіт у галузі психології, психофізіології, психіатрії, фізіології, нейробіохімії та психофармакології. Зазначені питання є предметом дослідження соціологів та філософів. Однак незважаючи на такий широкий інтерес науковців до проблем агресивної поведінки людини, на сучасному етапі розвитку психологічної науки не існує єдиної концепції агресії. Зазначений факт пояснюється різницею наукових підходів, що використовуються науковцями різних галузей наукових знань.

Вітчизняні дослідження проблем агресії та агресивної поведінки базуються на результатах зарубіжних наукових досліджень. Зазначимо, що у дослідженнях зарубіжних науковців агресивна поведінка людини розглядається в у межах кількох наукових підходів, а саме:

- соціального (А. Басс, Р. Берон, Д. Річардсон, Б. Крейхі та ін.);
- інстинктивістського (З. Фрейд, К. Лоренц та ін.);
- фрустраційного (Дж. Доллард, Н. Міллер та ін.);
- біологічного (В. Гесс, Р. Джекобс, Д. Олдс та ін.);
- когнітивного (Л. Берковіц, Л. Ерон, Д. Зілманн, Л. Х'юсманн та ін.).

У межах кожного з цих підходів характеризується окреме трактування агресії та агресивної поведінки.

Дослідженням проблеми прояву агресії та агресивної поведінки

займалися вчені різних шкіл та напрямів. Зокрема цій проблемі присвячено наукові розвідки Р. Ардрі, А. Х. Басса, Л. Берковіц, Р. А. Берона, Д. Долорда, Д. Зільмана, К. Лоренц, Д. Тедеші, Р. Фельсона, З. Фрейд та ін.). Проблему гніву як прояву агресії людини присвячено праці значного загалу вітчизняних та зарубіжних: К. Додж, М. Каплан, К. Лебединська, А. Патерсон, А. Стаценко, Р. Хусман та ін. Окрім того питання агресії людини як такої, яка інтегрує в собі внутрішні та зовнішні впливи, висвітлено у дослідженнях О. Бовть, О. Мізерної, О. Фотуйми. Окремі чинники прояву агресії досліджували Р. Уолтерс, Г. Паренс, Дж. Паттерсон.

Однак проблема подолання дитячої агресивності є однією з найбільш значущих у закладі дошкільної освіти. Зазначена проблема може бути вирішена засобами ігрової діяльності, оскільки гра є провідним видом діяльності у дітей дошкільного віку. З огляду на зазначене вище з усією гостротою постає проблема подолання агресивності дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти.

Отже, актуальність та недостатня розробленість проблеми дослідження, доцільність наукового пошуку шляхів вирішення проблеми дитячої агресивності зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Ігрова діяльність як засіб подолання агресивності в дітей старшого дошкільного віку»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити засоби ігрової діяльності для подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку

Відповідно до мети означено **завдання дослідження**:

1. Здійснити аналіз сутності понять «агресія» та «агресивність» у наукових джерелах.
2. Визначити особливості психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку та специфіку проявів агресії у дітей визначеної вікової категорії.
3. Визначити провідні засоби ігрової діяльності для подолання

агресивності у дітей старшого дошкільного віку.

4. Здійснити діагностику щодо визначення рівнів агресивності у дітей старшого дошкільного віку.

5. Розробити та здійснити апробацію корекційної програми з подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження – агресивність дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – засоби ігрової діяльності для подолання агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження. Для досягнення зазначеної вище мети й вирішення завдань дослідження було використано комплекс методів, а саме:

- теоретичних (аналіз, порівняння, синтез, систематизація та узагальнення матеріалів наукових джерел з досліджуваної проблематики) – для вивчення стану дослідження проблеми агресивності дітей дошкільного віку у наукових джерелах, визначення можливостей ігор для подолання дитячої агресії, а також для обґрунтування понятійного апарату дослідження та формулювання висновків і рекомендацій);

- емпіричних (бесіда, експертна оцінка педагогів; «Тест руки» (Б. Брайклін, З. Піотровський, Е. Вагнер) – з метою діагностики агресії дітей старшого дошкільного віку; схема спостереження за поведінкою дитини; тест тривожності (Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен); методика самооцінки емоційних станів «Термометр»; методика «Руки» (Е. Вагнер);

- статистичних (обрахунок отриманих даних, побудова таблиць і графіків абсолютного розподілу частот, кореляційний аналіз, факторний аналіз, кластерний аналіз – для визначення ефективності розробленої корекційної програми з подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку. Обробка отриманих даних та графічна презентація здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми SPSS-17.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що: уточнено сутність понять «агресія», «агресивність», «діти старшого дошкільного віку»; уточнено вікові психологічні особливості дітей старшого

дошкільного віку (5-6 років); узагальнено передовий психологічний досвід з доведеною ефективністю (на базі Закладу дошкільної освіти «Світ кінз» м.Київ).

Практичне значення одержаних результатів полягає в підготовці й упровадженні корекційної програми з подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку. Матеріали дослідження можуть бути корисними практичним психологам, вихователям закладів дошкільної освіти, а також батькам у межах вирішення проблеми подолання дитячої агресивності. Результати дослідження впроваджено в практику в роботу закладу дошкільної освіти «Світ кідз» м. Київ

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та організаційно-методичні підходи, викладені у роботі, були апробовані у межах здійсненого експерименту, оприлюднені у наукових працях та виступах на науково-методичних семінарах, що проводилися у Маріупольському державному університеті.

Публікації. Матеріали і результати наукового дослідження представлено в 1 науковій статті у збірнику наукових праць «Магістерські студії психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету», а також презентувалися на науково-практичному семінарі: «Педагогічна майстерня керівника закладу освіти» у Маріупольському державному університеті.

Структура кваліфікаційної роботи. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 94 сторінки. Текст роботи представлено на 70 сторінках. Список використаних джерел охоплює 89 найменувань, з них іноземною мовою - 7. Робота містить 7 таблиць, 5 рисунків, 1 додаток (на 14 сторінках).

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Агресивна поведінка як психолого-педагогічна проблема

Засоби масової інформації щоденно повідомляють про розповсюдженість насильства в нашому суспільстві. До того ж таке насильство розповсюджується в його найгірших формах: убивства, пограбування, зґвалтування, збройні напади тощо. Статистичні дані підтверджують, що в умовах війни спостерігається значне зростання злочинності. Отже вирішення проблем, обумовлених агресивними проявами, зокрема асоціального характеру, набирають особливої актуальності.

Сьогодні агресія розглядається як складна соціальна проблема, що потребує нагального вирішення. Виявлення та наукове дослідження причин насильства потребує з боку сучасних науковців особливої уваги. Окремий інтерес дослідників викликає проблема дитячої агресії, особливо в умовах воєнного часу. Опинившись у стресовій ситуації, обумовленій воєнним станом, діти гостріше, ніж дорослі, реагують на екстремальні обставини. Зрозуміло, що перебування в такій ситуації обумовлює активізацію захисних реакцій організму, адаптацію дітей до ситуації. Разом із тим спостерігається ми можемо спостерігати порушення у розвитку емоційної сфери [1].

Окремо зазначимо, що асоціальні явища можуть відобразитися не тільки у зовнішній формі – формі поведінки, а й у внутрішній, тобто у формі деформації її внутрішнього регулювання, а також деформації соціальних та моральних ціннісних орієнтацій. Отже проблема подолання агресивності носить широкий інтерес з боку фахівців різних галузей.

Тему виникнення агресії досліджувало багато як західних, так і вітчизняних психологів (А. Бас, С. Берковіц, Р. Берон, Е. Еріксон,

К. Лоренц, З. Фройд, Е. Фром, С. Холл). У психологічній літературі представлені різні підходи до вивчення агресивної поведінки, серед яких:

- трактування агресії як вродженого інстинкту (З. Фройд, К. Лоренц);
- розгляд агресії як результату навчання та соціалізації, що формується через спостереження і наслідування моделей поведінки (А.Бандура);

- тлумачення агресивної поведінки як реакції на кризові обставини, спричинені депривацією чи фрустрацією важливих потреб (І. Фурманов) [6].

Багато науковців наголошують, що виникнення агресивної поведінки значною мірою визначається впливом внутрішніх чинників. До таких факторів належать тип темпераменту, особливості характеру, біологічні аспекти розвитку, а також фізіологічні властивості людини, які формуються на основі спадковості та індивідуального розвитку. Разом із цим, результати численних досліджень підтверджують, що зовнішні умови також відіграють ключову роль у формуванні агресивної поведінки. До зовнішніх факторів належать сімейний мікроклімат, що може бути сприятливим або конфліктним, соціальне оточення, яке впливає на дитину або дорослу людину через стосунки з іншими людьми, а також значні соціальні події. Серед таких подій особливо виділяють воєнні дії, фінансові кризи, побутові труднощі, терористичні акти, підвищення рівня безробіття та загальне ускладнення життєвих умов [3].

Агресивна поведінка дітей є значною перешкодою для їх успішної соціалізації, оскільки вона суттєво ускладнює процес комунікації. Діти з такими проявами часто стикаються з проблемами під час спілкування як з ровесниками, так і з дорослими, що негативно впливає на їхній розвиток. У цьому контексті важливим є звернення до досліджень таких авторів, як І. Орленко, О. Бальбуза та Ю. Асєєва. Вони детально вивчали комунікативні труднощі дітей дошкільного віку, які виникають у процесі їхньої взаємодії з іншими дітьми та дорослими під час спільної навчальної діяльності, ігор чи вирішення побутових завдань [15]. Ці дослідження допомагають краще

зрозуміти природу агресивної поведінки та можливі способи її подолання.

Вважаємо за потрібне у межах нашої роботи розмежувати поняття «агресія» та «агресивність». Агресію або агресивну поведінку науковці визначають як таку форму поведінки, що орієнтується на деструктивні сенси, спрямовується на заподіяння шкоди іншій людині. Така шкода може бути матеріальною, моральною, психологічною або змішаною. Таки чином, акт агресії, агресивної поведінки людини може спрямовуватися як на матеріальні об'єкти, так і на людей, або і те, і інше. У зазначеному контексті протилежним поняттям до агресивної поведінки є просоціальна поведінка. Найбільш поширеною формою агресивної поведінки є правопорушення [19]. Однак не завжди агресивна поведінка спрямовується виключно на зазначені вище об'єкти, часто вона спрямовується людиною власне на себе. Отже у більш широкому значенні агресія – це будь-яка форма поведінки, що спрямована на об'єкти, людей або на себе з метою заподіяння шкоди, поранення, руйнування чи шкоди.

Існують такі теорії пояснення чинників агресивної поведінки:

- 1) агресія є вродженою;
- 2) агресія являє собою відповідь на фрустрацію, тобто вона визначається зовнішніми умовами (Дж. Доллард);
- 3) агресія являє собою засвоєну соціальну поведінку (теорія соціального навчання агресії, відповідно якої, агресивній поведінці навчають або безпосередньо заохочуючи або караючи певну поведінку, або засобами наслідування поведінки інших, особливо дорослих [18].

Агресія визначається як тенденція здійснювати атаки на фізичну або психічну цілісність іншої істоти. Однак зазначене містить у собі певну двозначність, оскільки видається, що агресія займає місце на рівні диспозицій. Тобто агресія являє собою ту напругу, яка активізує рухи тіла до того моменту, поки мотивація поведінкового акту не буде зменшена або задоволена.

Агресія є однією з форм поведінки, яка характеризується активними

діями, спрямованими на заподіяння шкоди іншій живій істоті, що не бажає зазнавати подібного впливу. Вона може проявлятися в різних формах — від вербальної агресії до фізичного насильства. На думку дослідниці Ю. Качанової, агресивність слід розглядати як відносно стабільну особистісну рису, яка вказує на схильність людини до вияву агресивної поведінки або готовність діяти агресивно у певних обставинах [43].

Сутність поняття «агресивність» у межах різних наукових напрямів представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Тлумачення поняття «агресія» у межах різних наукових підходів

(на основі узагальнення джерел [2, 13-14, 19])

Науковий підхід	Представники наукового підходу	Визначення поняття агресії
Соціологічний підхід: розгляд агресивності з позиції впливу моделей поведінки в оточуючому середовищі на людину	(А. Бандура, Г. Андрєєв)	Агресія не є якимось конкретним видом людських дій, а являє собою ярлик для позначення дій, у яких головним способом соціального впливу є примусова сила, тобто агресивність є сумою особистих елементів сприйняття спостерігача, що залежать від моральної позиції суб'єкта, різного роду орієнтацій
Діяльнісний підхід: розгляд агресивності з позицій діяльнісних параметрів особистості.	А. Берковиц, А. Реан	Агресивність - це відносно стабільна готовність до агресивних дій у найрізноманітніших ситуаціях або схильність до агресивної поведінки по відношенню до іншого.
Поведінковий	Т. Румянцева,	Агресивність являє собою форму

Продовження табл. 1.1

підхід: розгляд агресивності з позиції поведінкових аспектів, різних видів прояву.	Р. Трамбле	соціальної поведінки, оскільки людська агресивна поведінка здійснюється в контексті соціальної взаємодії. Однак це - природна поведінка, що не здобувається з досвідом, а є властивою людині від народження.
мотиваційний підхід: розгляд агресивності крізь призму прагнень, бажань, цілей.	Є. Гладкова, С. Єніколопов	Агресивність є мотиваційною тенденцією, внутрішньою спонукою до здійснення агресивних дій, реакцією особи на фрустрацію потреб і конфлікт.
Аксіологічний підхід: розгляд агресивності з позицій емоційних особистості.	Т. Алексеєнко, К. Ізард	Агресивність – це емоційний стан, що виявляється в імпульсивній активності поведінки, афективних переживаннях, завданні морального, психічного, фізичного ушкодження.
Особистісний підхід: розгляд агресивності як властивості, риси особистості.	О. Атемасова, О. Волянська, М. Охрімчук	Агресивність – це відносно стійка властивість особистості, що виражається в готовності до агресії, у схильності сприймати та визначати поведінку іншої людини як ворожу. Агресивність формується в дитинстві, стає стійкою рисою характеру та зберігається впродовж усього життя

Л. Руденко, своєю чергою, розширює розуміння агресивної поведінки, визначаючи її як форму соціальної поведінки, що має цілеспрямований характер. Вона спрямована на заподіяння моральної або фізичної шкоди іншим людям. За словами дослідниці, така поведінка формується під

впливом як зовнішніх (соціальних) умов, так і внутрішніх особистісних факторів. Вона підкреслює, що агресивна поведінка є багатогранним явищем із комплексною структурою, яка охоплює різноманітні мотиваційні, емоційні та когнітивні складові.

Таким чином, агресія та агресивність як явища є взаємопов'язаними, але мають різні аспекти, що дозволяє розглядати їх як окремі феномени в контексті психології, соціології та інших наук.

Л. Руденко виокремлює такі компоненти агресивної поведінки:

- мотиваційно-цільовий;
- когнітивний;
- емоційний;
- вольовий;
- рефлексивно-результативний [66].

Розглядаючи сутність та чинники агресивної поведінки, О. Яцина акцентує увагу на наявності лінійного зв'язку між стресом і розладами особистості [7].

У широкому розумінні агресія відображає загальну властивість живих організмів, що виявляється у підвищеній збудливості та діях, спрямованих на задоволення базових потреб, таких як потреба в їжі, захисті або продовженні роду. Якщо ж розглядати це поняття стосовно людини, агресія набуває форми образливої вербальної чи дійової поведінки, що має на меті приниження, знецінення, фізичне придушення інших осіб або знищення об'єктів, які мають соціальне значення.

У межах нашого дослідження агресія визначається як свідомо поведінка, при якій людина цілеспрямовано заподіює фізичну чи психологічну шкоду іншій особі або навіть самій собі.

Агресивність як риса особистості являє собою інтегровану сукупність характеристик, що виявляється в потенційній готовності до здійснення як позитивних, так і негативних дій. Їхній прояв залежить від впливу соціально-психологічних чинників [77]. Таким чином, агресія, яка не

завжди є тотожною поняттю насильства, може виявлятися в різних формах поведінки. У повсякденному житті агресивну поведінку часто ототожнюють із насильницькою, хоча між цими поняттями існують суттєві відмінності. Однак ці типи поведінки характеризуються принциповими відмінностями. Зокрема насильство характеризується наявністю в суб'єкта чітко вираженого бажання заподіяти шкоду, але це можна зробити без агресії, без прояву ініціатором агресивної поведінки.

Окрім того агресія не завжди спрямована назовні, тобто за межі суб'єкта. Бувають ситуації, коли агресивна поведінка спрямовується на самого суб'єкта. У зазначеному випадку говорять про аутоагресивну поведінку. Однак навіть у межах такої поведінки розрізняють окремі аутоагресивні дії, що можуть значно між собою відрізнятися за силою та наслідками (наприклад, самогубство, самокалічення та легкі аутоагресивні поведінки, що так само можуть загрожувати здоров'ю).

З огляду на багатоаспектність поняття агресії, існує значна кількість її класифікацій (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Підходи до класифікації агресії

Основа класифікації	Класифікація
Залежно від агресора або особи, яка продукує агресивну поведінку	– агресія молодшої людини та агресія дорослої людини; – чоловіча та жіноча агресія; – індивідуальна та колективна агресія; – спонтанна та навмисна агресія.
Залежно від засобів, які використовуються для здійснення агресивних намірів	– фізична і вербальна; – пряма і непряма.
За цілями, які переслідуються агресором	– агресія, яка має за мету отримання певної вигоди;

Продовження табл. 1.2

	– агресія, основною метою якої є травмування, а іноді навіть знищення жертви.
Залежно від форми прояву агресії	– насильницька та ненасильницька; – прихована та явна.
За ступенем усвідомленості	– випадкова; – інструментальна; – ворожа.

Однак існують і інші класифікації. На основі психологічних критеріїв впливу агресії на перебіг особистісного розвитку людини, науковці виокремлюють такі її види:

– агресія адаптивна (спрямовується на зняття або зведення до можливого мінімуму негативних, травмувальних переживань, які пов'язані з виконанням людиною певної діяльності, а також на розвиток відчуття безпеки, гомеостазу);

– агресія конструктивна (виявляється у здатності мобілізувати власні ресурси у процесі захисту, відстоювання життєвих позицій, поглядів, стійкій тенденції до збереження цілісності, автономності; створює умови для самоствердження, самовираження особистості, забезпечує можливість її розвитку мінливих умовах життя);

– агресія егоїстично-прагматична (перешкоджає особистісному розвитку, блокує можливості конструктивної побудови адекватного ставлення людини до себе, до навколишнього світу, до будь-якої діяльності; має прояв у схильності до конфронтації, знецінення інших людей, руйнування соціальних контактів і міжособистісних відносин, стійкому прагненні до силового вирішення проблем, прихильності до деструктивних ідеологій, для збереження самості, акцентуованого нарцисизму [19].

Ключовим поняттям нашого дослідження є «агресивна поведінка». На основі аналізу наукових праць українських психологів зроблено висновок, що агресивна поведінка представляє собою зовні виражену дію, спрямовану проти іншої особи. Зазвичай така поведінка має короткотривалий характер і змінюється залежно від особливостей конкретної ситуації або її трансформації.

Т. Ларіна запропонувала класифікацію дій, які описують агресивну поведінку, виділивши три основні групи:

- а) дії, що відображають агресивну активність, наприклад, наступ, атака чи напад;
- б) дії, спрямовані проти певного об'єкта, зокрема проти людини, яка стає жертвою агресії;
- в) дії, що враховують специфіку ситуації, де інша особа може сприяти агресивній поведінці або провокувати її [51].

Науковці відзначають, що основною характеристикою агресивної поведінки є її спрямованість на заподіяння шкоди, яка може бути спрямована як на себе, так і на іншу живу істоту. При цьому об'єкт агресії намагається уникнути подібного впливу. Як природа агресивної дії, так і вибір її об'єкта залежать від конкретної ситуації та умов, у яких вона розгортається.

Емоційний стан, мотиви чи установки можуть суттєво впливати на прояви агресії, але вони не можуть бути ототожнені з нею. Разом із тим, деякі внутрішні чинники включаються науковцями до змісту агресивної поведінки. Зокрема таким чинником є, наприклад, намір образи.

Аналіз актуальних наукових джерел із теми дослідження дав змогу зробити висновок про те, що агресія має кілька психологічних аспектів, а саме:

- соціальні (відображають вплив на людину оточуючого середовища, соціуму);
- емоційні (показують вплив на агресію почуття гніву або стресу);

– когнітивні (відображають уявлення і переконання, що можуть спонукати до агресивної поведінки) [61].

Розвиваючи цю думку зазначимо, що важливу роль у продукуванні агресивної поведінки відіграють індивідуальні характеристики людини, зокрема рівень самоконтролю та емпатії.

Таким чином, у нашому дослідженні ми будемо розуміти агресію як поведінку, за якої людина свідомо припускає заподіяння будь-якої фізичної чи психічної шкоди іншій людині. Агресію та агресивність не слід ототожнювати з такими поняттями, як асертивність, деструкція, жорстокість, насилля, ворожість, булінг.

1.2.Особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку

Період дошкільного віку характеризується важливими зрушеннями, що відбуваються у межах соматичного та психічного розвитку дитини, а також у розвитку її взаємодії з іншими людьми. Перебування у дитячому садку, до якого залучено переважну більшість дітей дошкільного віку, значно урізноманітнює їх взаємини з оточуючими, розширює круговид, розширює сферу пізнання [30].

Домінувальною діяльністю дошкільного періоду залишається гра, однак вона все більше супроводжується навчальними завданнями, використанням елементів праці й творчості. Тобто старший дошкільний вік створює своєрідну основу для переходу дитини на новий етап, яким є навчання в школі.

Розглянемо детальніше особливості розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Сенсорно-перцептивні процеси у дітей старшого дошкільного віку активно розвиваються та вдосконалюються в тісному зв'язку з фізичним ростом і дорослішанням. Ці зміни відбуваються паралельно зі змінами в характері діяльності та відносин дошкільника із природним і соціальним середовищем. Зокрема, в цей період формується периферичний сегмент

аналізаторів, а їхня чутливість поступово вдосконалюється. Завдяки розвитку центральної нервової системи та активній участі другої сигнальної системи дитина все точніше розрізняє властивості предметів і явищ, які її оточують [70].

У дошкільному віці відбувається перебудова і поглиблення чутливості всіх аналізаторів, але особливе значення мають слуховий і зоровий. Приблизно до п'ятирічного віку діти здатні розрізняти і правильно називати основні та проміжні кольори спектра. Також варто відзначити, що тактильна чутливість дитини розвивається у зв'язку з кінестетичною, і обидві ці системи функціонують під впливом зору та слуху, особливо під час контакту з предметами. Паралельно вдосконалюються інші види чутливості, зокрема смакова та пропріоцептивна.

Комплексне сприйняття дитиною навколишнього світу стає можливим завдяки інтеграції різних відчуттів. Як зазначає Л. Лящук, сенсорно-перцептивний розвиток дошкільника хоча й залишається частково афективно і ситуативно залежним, поступово набуває більшої зосередженості на об'єкті. Дитина дедалі частіше акцентує увагу на реальних, об'єктивних характеристиках предметів, відокремлюючи їх від емоційного контексту чи особливостей ситуації. Цей перехід до об'єктивного сприйняття є важливим етапом у загальному розвитку дошкільника [53].

Під час участі в дидактичних іграх у дошкільників відбувається поступовий перехід від неорганізованого до цілеспрямованого і довільного сприйняття, яке проявляється в спостереженні. Важливу роль у цьому відіграють діяльність, мова та попередній досвід дитини. Удосконалюються також складні форми сприйняття, зокрема простору, часу та руху. Способи відображення просторових властивостей об'єктів усе більше базуються на взаємодії сенсорних модальностей, таких як зір, дотик і кінестетика, доповнюючись словесним аналізом. Діти починають краще розуміти часову послідовність подій і їхню тривалість, що стає можливим завдяки

практичній діяльності, організованим іграм та освітньому процесу.

Розвиваються також перцептивні дії, які включають дослідження об'єктів, зміщення погляду та фокусування уваги. Проте, як зазначає Н. Філімошкіна, дошкільники схильні сприймати складні конфігурації цілісно, без аналізу частин чи їхніх зв'язків, що пояснюється синкретизмом або глобальністю їхнього сприйняття [78].

Багато психологів акцентують увагу на тому, що перехід дитини дошкільного віку від недиференційованого, хаотичного сприйняття до організованого, систематичного розуміння навколишнього світу не є спонтанним процесом. Для такого переходу необхідно цілеспрямовано організовувати освітню діяльність, у межах якої діти мають можливість активно маніпулювати предметами та їх заміниками. Саме ці практичні дії формують базу для накопичення перцептивного досвіду, завдяки якому в дошкільників поступово формуються уявлення пам'яті. Ці уявлення з часом стають дедалі більш оперативними, що безпосередньо залежить від обсягу та різноманітності практичної діяльності дитини з об'єктами.

Особливістю розвитку дітей старшого дошкільного віку є те, що їхні уявлення здебільшого мають інтуїтивний і ситуативний характер. Ці уявлення, як правило, насичені окремими, чітко визначеними елементами, які дитина може розпізнати та відтворити. Поряд із розвитком уявлень пам'яті відбувається й формування уявлень, пов'язаних із роботою уяви. Саме після досягнення віку чотирьох років пізнавальна функція уявлень починає відігравати особливо важливу роль у психічному розвитку дитини.

Ця функція стимулює процес розуміння, створює умови для гармонійного психічного життя та сприяє розвитку здатності дитини подумки проживати події минулого й майбутнього у контексті теперішнього часу. Вона також забезпечує інтеграцію реального та уявного, що виявляється в здатності дітей відображати об'єкти й ситуації через уяву та діяти на основі цих уявлень. У результаті така інтеграція сприяє розвитку креативного мислення, розширює пізнавальні можливості дитини та готує її

до подальших етапів навчання [24].

Розглянемо особливості розвитку інтелекту дітей старшого дошкільного віку, звертаючи увагу на його ключові аспекти. Інтелект охоплює цілу систему взаємопов'язаних елементів, таких як відносини, діяльність та вищі психічні процеси (мислення, пам'ять, уяву, мову). Серед цих компонентів мислення посідає центральне місце, оскільки саме воно виконує функцію орієнтації, управління та оцінки інших психічних процесів і функцій.

У старшому дошкільному віці інтелектуальний розвиток дитини відбувається дуже активно, включаючи значне розширення репрезентативної символіки та вдосконалення вербальної комунікації. Діти починають використовувати дедалі ширший словниковий запас і складніші речення, які стають основою для схематизації та інтеграції інформації [69].

Пізнавальна діяльність дошкільників базується на уявленнях, які накопичують конкретні властивості предметів і явищ. Ці уявлення забезпечують дитині можливість узагальнювати інформацію та орієнтуватися у навколишньому світі. Проте важливою особливістю мислення на цьому віковому етапі є його допонятійний або квазіпонятійний характер. Це означає, що діти використовують певні ментальні конструкції, які ще не досягають рівня повноцінних індивідуальних або загальних понять.

Після трирічного віку інтелектуальний розвиток дитини переходить на інший етап, який характеризується кількома стадіями:

- проста інтуїція (4-5 років), коли дитина починає формувати елементарні узагальнення на основі власного досвіду;
- артикульована або напівоперативна інтуїція (5-6 до 7-8 років), що супроводжується вдосконаленням здатності узагальнювати інформацію через слова та уявлення;
- поступова координація репрезентативних відносин, яка проявляється у дедалі більшій концептуалізації, що поступово переводить

дитину з передконцептуальної фази до меж операційного мислення.

Ці етапи формують основу для майбутнього розвитку логічного мислення та здатності дитини оперувати поняттями, закладаючи базу для успішного навчання в шкільному віці [64].

Уява дітей дошкільного віку дуже багата. Її інтуїтивне мислення є продовженням у певному сенсі сенсомоторного інтелекту, оскільки воно являє собою різновид дії, яка дошкільником виконується подумки. Разом із тим для інтелектуального розвитку старшого дошкільника характерний певний егоїзм.

Науковці акцентують увагу на зазначеній вище особливості та зазначають, що з егоїзму мислення дошкільника випливає така його особливість: не зважаючи на те, що у перебігу соціалізації дитини, її мислення зазнає значної динаміки у розвитку, однак все ж таки це мислення залишається синкретичним, тобто таким, яке базується на більш або менш випадковому зв'язку характеристик предметів оточуючої дійсності, на змішуванні частини і цілого [28].

Ситуативно-конкретний характер мислення дитини старшого дошкільного віку містить у собі ще одну особливість: дошкільник здійснює класифікацію та узагальнення предметів оточуючої дійсності, базуючись не на раціонально-логічних критеріях, а на критерія емоційних, ситуативних, випадкових, імпресіоністичних, функціональних. З огляду на зазначене науковці акцентують на тому, що дитина дошкільного віку перебуває у стані неможливості перейти у перебігу мислення від форми, кольору, розмірів сприйнятих предметів оточуючої дійсності, до усвідомлення їх різноманітності, існування постійних зв'язків між сприйнятими предметами [27].

Дошкільний вік – це період стрімкого розвитку усіх складників мови – фонетичного, лексичного, семантичного. Так само протягом зазначеного періоду спостерігається інтенсивний розвиток граматичної структури мови та виразність усного мовлення. Окрім того характерною особливістю мовлення дошкільника є суттєве зменшення різниці між двома видами словникового

запасу: пасивним та активним. За результатами досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, у віці 6 років активний словниковий запас дітей дошкільного віку є достатньо великим і становить більше, ніж три с половиною тисячі слів.

Пізнання оточуючого світу у дітей від народження починається з використання практичних дій з предметами. З часом дії, які продукує дитина, поступово, але неухильно починають супроводжуватися вербальною формою поведінки й поступово розгортаються у внутрішній мові, але вже у дещо скороченій та автоматизованій формі. Тобто зазначені вище дії з предметами стають операціями та інтелектуальними діями. Через мовлення дошкільнят, тобто мислення вголос під час маніпуляцій з предметами виявляється тісний взаємозв'язок між когнітивною і комунікативною складовими поведінки [21].

Іншою особливістю розвитку мовлення дітей дошкільного віку є та особливість, що їхнє вербальне спілкування поступово змінює форму: відбувається поступовий перехід від ситуативної мови до контекстної. У віці від чотирьох із половиною до п'яти з половиною років у дітей дошкільного віку з'являється внутрішня мова як значущий результат їх інтелектуального розвитку. Така мова являє собою фундаментальний механізм мислення. Іншими важливими особливостями мовлення дітей дошкільного віку є такі:

- посилення пізнавальної та регулятивної функцій мови;
- розширення засобів виразності мови (посилюється експліцитність мови, збільшується кількість слів у реченні);
- незважаючи на суттєвий розвиток артикуляційного апарату та розширення засобів виразності мовлення, у мовленні дітей дошкільного віку можливі пропуски слів, їх заміна, інверсія звуків тощо;
- інтенсивно відбувається засвоєння значення слів;
- мова дитини стає чіткішою;
- поступово мовлення стає внутрішньою потребою [60].

Характерною особливістю мовлення дитини дошкільного віку стає більш широке використання іменників, дієслів, прикметників, а також широке використання під час комунікації невербальних засобів (жестів, міміки, вставних слів).

Індивідуальні відмінності у мовленні кожної конкретно взятої дитини дошкільного віку обумовлюються мовним середовищем у сім'ї, характером, якістю й частотою міжособистісного спілкування.

Як результат постійно тривалого розвитку мислення дитини дошкільного віку відбувається поступовий перехід до вищих, більш продуктивних форм мислення. Таким чином, одночасно розвиваються як мимовільне (ненавмисне), так і довільне (навмисне), як механічне, так і логічне запам'ятовування. Позитивна динаміка у розвитку інтелекту спостерігається у межах усіх процесів пам'яті [59].

Разом із тим Т. Андрющенко звертає увагу на те, що особливостями пам'яті дітей дошкільного віку є такі, як:

- відсутність диференціювання ознак предметів;
- розсіяність, нездатність утримувати увагу довгий час;
- непослідовність, безсистемність прийняття предметів оточуючої дійсності;
- конкретна спрямованість;
- пасивність;
- наявність ненавмисного, спонтанного запам'ятовування та відтворення фактів дійсності [3].

Науковці вважають, що у дошкільному віці відбувається стрімкий розвиток уяви, яка постійно підтримується ігровою діяльністю, що є провідною у дошкільному віці. Характерними особливостями уяви дитини дошкільного віку є те, що уява все більше набуває рис активності й цілеспрямованості. Одночасно відбувається процес підвищення інтенсивності аналітико-синтетичного оброблення уявлень дитини за умови стимулювання перебігу уявного процесу ігровою та творчою діяльністю

дошкільника, а також стимулюванням цієї діяльності з боку дорослих, зокрема батьків та/або вихователя [12].

Інтеграція дитини в середовище дитячого садка, де упроваджується програма освітньої діяльності, розширення доволі вузького кругозору родини, розширення кола взаємин дошкільника з оточуючими людьми й ровесниками, збільшення чинників соціалізації дитини сприяє виникненню перших відносин, а також соціальних установок, що являють собою вищий рівень організації психічного життя. За умов зазначеної вище інтеграції відбуваються суттєві зміни у межах причин, що є спонукami дитини до діяльності й спілкування. Поступовий перехід від біологічних до соціальних чинників діяльності, їх ранжуються та побудова своєрідної ієрархії все частіше обумовлюють потребу дитини у спілкуванні. Продовжуючи цю думку зазначимо, поведінка дошкільника починає набувати єдиного, цілісного характеру, сприяючи початковому становленню особистості дитини [26].

У середньому дошкільному віці з'являються мотиви навчання. Спочатку вони формуються у процесі реалізації конкретних практичних дій, до яких заохочуються і долучаються дітьми в дитячому садку. Така діяльність є значущим етапом у формуванні мотивів дошкільників до подальшого навчання. Мотивація у дітей дошкільного віку має досить просту структуру, характеризується такими рисами, як афективність, ситуативність, перспективний характер, нестійкість. Така мотивація породжується на рівні формування відносин з людьми, які оточують дитину і є соціально-моральними чинниками, а також у межах діяльності, що здійснюється самими дітьми та дорослими з дітьми (така діяльність являє собою внутрішні чинники. Зміни, що їх зазнає дитина, характеризуються як кількісними, так і якісними показниками. Такі зміни уможливлуються у цілому завдяки перебуванню дитини у нових умовах життя, підпорядкуванню новими вимогами, які ставлять перед дитиною [33].

Перебудова афективності дітей дошкільного віку обумовлюється

суперечністю між потребою дитини в автономії і заборонами, що їх висувають по відношенню до дітей дорослі. Афективні структури знаходяться у дітей дошкільного віку ще на етапі формування. Протягом дошкільного віку задоволення потреб і бажань дитини перебувають у суперечності із вимогами дорослих і тому викликають емоційні стани невдоволення. Прихильність, що її відчуває дитина дошкільного віку, спочатку зосереджується на членах родини. Однак поступово ця прихильність розширюється паралельно із розширенням соціальних відносин, до яких долучається дитина. Відбуваються зміни й у змісті моральних почуттів: якщо спочатку вони пов'язуються із авторитетом дорослих, то з часом набувають рис взаємної поваги та розуміння [13].

Як засвідчують психологічні дослідження, у дошкільників спостерігається диференціація афективних станів у залежності від віку: почуття провини – у 3 роки, гордості – у 4 роки, скромності – у 3-3 роки. Окрім результати здійснених досліджень підтверджують наявність у дітей дошкільного віку двох синдромів, а саме:

- синдром гіркої цукерки (афективний стан сорому, що виникає після незаслуженої винагороди);
- синдром госпіталізації (бурхлива афективна реакція дитини, яку збираються розлучити з близькими для госпіталізації для подальшого лікування) [44].

Протягом дошкільного періоду в дитини здійснюється перехід від переживання простих емоцій до демонстрування й переживання більш глибоких та змістовно наповнених почуттів. Надзвичайної значущості у цьому процесі відіграють дорослі люди, які оточують дитину, а також стосунки дошкільника з цими дорослими [21]. Через механізм наслідування дитина переймає афективні стани та емоційні вияви. З огляду на зазначене, емоційна поведінка дитини дошкільного віку урізноманітнюється, збагачується, набуває цілісності й більшої адаптованості до ситуації. Так само спостерігається збільшує обсягу уваги та підвищення її концентрації.

У період дошкільного віку дитина входить у стані сформованості загальних обрисів і мимовільної, і довільної уваги. Протягом дошкільного періоду починається процес організації довільної уваги, розвиток якого обумовлюється впливом мислення і мови. Тому надзвичайної важливості набуває завдання пробудження мимовільної уваги. Цей процес здійснюється за допомогою стимулів, що характеризуються своєрідністю, контрастністю, новизною, виразністю, контурністю тощо, а також за допомогою широкого використання вправ, спрямованих на підтримування довільної уваги у межах здійснюваної діяльності, що вже стимулюється протягом поступово все більш тривалого часу. На цьому етапі слід використовувати такі прийоми:

- постановка дорослим певних завдань, їх чітке, зрозуміле й виразне формулювання;
- конкретизація цілей діяльності;
- керівництво діяльністю дітей [39].

Період дошкільного дитинства являє собою етап «первинного становлення особистості». Сутність цього етапу розвитку дитини полягає у пробудженні почуттів особистості, «розширенню Я», формуванням моральної свідомості, стрімким процесом соціалізації поведінки. Американський психолог Г. Олпорт, вважав, що до 3-х років самоствердження дитини проходить три стадії:

- усвідомлення власного тілесного образу;
- переживання дитиною відчуття самоідентичності;
- гордість за себе;
- повага до себе.

Протягом дошкільного періоду зазначені вище процеси вдосконалюються шляхом додавання до них двох інших важливих вимірів, що сприяють збільшенню індивідуальності дитини: «розширення Я» (почуттям власності) та «образ Я» (дитина пізнає, чого очікують від неї батьки, і порівнює це очікування з власною поведінкою) [34].

Досліджуючи перебіг процесу формування свідомості дитини, вітчизняні та зарубіжні дослідники дійшли до думки, що вона тісно пов'язана з самооцінкою дитини. Дошкільник формує свій образ «Я», наслідуючи його від батьків. Тому образи батьків виступають для дитини засобом самоконтролю. Старший дошкільний вік – це час гетерономної фази формування моральних суджень, що характеризується як «мораль покори, слухняності», коли дотримання дитиною норми засноване на прихильності і страху. Однак цей етап важливий тим, що засобами дотримання цих норм дитина все ж входить у процес соціалізації [55].

З огляду на зазначене вище, найважливішою особливістю соціалізації дитини дошкільного віку є поява в неї соціальних мотивів, унаслідок чого інтенсивного розвитку зазнають моральні та соціальні почуття дошкільника.

Важливу роль у житті дитини відіграє розвиток емоційної сфери. Емоції вони допомагають дошкільнику сприймати реальність і реагувати на неї. У дитини старшого дошкільного віку формується емоційне очікування, пов'язане із переживаннями про ймовірні результати її діяльності, прагненням передбачити реакцію оточуючих дії дитини. Тому роль емоцій у діяльності дитини різко змінюється [75]. Такі зміни полягають у наступному:

- якщо раніше дошкільник мав за щастя отримати бажаний результат, то тепер він радіє тому, що результату його діяльності радіють близькі для нього дорослі;
- якщо в минулому поведінка дитини дошкільного віку відповідала моральним стандартам, що позитивно оцінювалися близькими дорослими людьми, то тепер вона здатна продукувати стандартизовану поведінку (тобто дитина оцінює, наскільки задоволеними будуть такою поведінкою дорослі, які перебувають поруч).

Усе життя дитини протягом старшого дошкільного віку підпорядковане емоціям. Одна дитина ще не здатна їх контролювати, тому вона частіше, ніж

дорослі, схильна до змін настрою. Дітей дошкільного віку легко підбадьорити, й легко засмутити чи образити, тобто вони можуть переживати найрізноманітніші емоції та почуття за дуже короткий час. Настрій дитини значною мірою залежить від її стосунків із дорослими та однолітками.

Розвиток емоцій і почуттів у дітей дошкільного віку залежить від врахування низки особливостей, а саме:

1. Емоції та почуття у дітей дошкільного віку формуються виключно у процесі соціальної взаємодії з ровесниками та близькими дорослими, але ключова роль у цьому процесі належить все ж ровесникам.

2. Діти дошкільного віку навчаються переживати емоції завдяки спеціально організованій діяльності дорослих – батьків та вихователів (це може бути, наприклад, музичні заняття, читання казок, малювання на задану тему, обговорення події тощо).

3. Емоції та почуття дітей протягом періоду дошкільного дитинства інтенсивно розвиваються у межах саме ігрової діяльності, оскільки рольові дії, що їх виконують діти у межах гри, та стосунки з ровесниками допомагають дитині краще зрозуміти позицію іншої людини, врахувати її настрій, бажання.

4. Нові емоційні переживання (наприклад, радість, задоволення чи незадоволення, гнів, роздратованість тощо) з'являються у спеціально організованому й керованому дорослими процесі діяльності та спілкування у дитини дошкільного віку [46].

Формування емоційної регуляції є важливим чинником розвитку психічної діяльності дітей старшого дошкільного віку. У межах зазначеного періоду діти вже мають здатність до розуміння й розрізнення емоційних станів інших людей, співпереживання потрібним емоціям [38].

1.3. Особливості проявів агресії у дітей старшого дошкільного віку

За умов природного (нормального) розвитку періоду початку старшого дошкільного віку (5-6 років) у дітей спостерігається зниження рівня фізичної агресії. Однак, незважаючи на те, що таке зниження рівня агресії є характерним для переважної більшості дітей, як засвідчують результати здійснених вітчизняними науковцями досліджень, все ж деякі діти продовжують продукувати агресію та демонструють агресивну поведінку. Таким чином ці діти належать до групи ризику розвитку хронічного і стійкого патерну агресивної поведінки [5].

Агресія у дітей старшого дошкільного віку може проявлятися у різних варіантах, виникнення яких обумовлюється виключно індивідуальними особливостями кожної дитини та її оточення. Однак подані в таблиці 1.3 прояви можна вважати типовими для дітей старшого дошкільного віку.

Таблиця 1.3

Прояви агресії в дітей старшого дошкільного віку

(на основі узагальнення джерел [8-9, 14, 37-38])

Прояв агресії	Характеристика прояву агресії	Мета агресії
Фізична агресія	Діти виявляють агресивну поведінку через нанесення іншим дітям ударів, стусанів, кусання, колотнечі з іншими дітьми.	Прояв агресії у дітей пов'язаний з їх невмінням контролювати власні емоції та реакції на сторонні подразники.
Вербальна агресія	Діти постійно використовують словесні образи, погрози, вульгарні висловлювання, виступають ініціаторами сварок та лайок (часом із використанням ненормативної лексики)	Вираження невдоволення або привернення уваги оточуючих.

Продовження табл. 1.3

Руйнівна поведінка	Діти розбивають іграшки, меблі, знищують чужі речі або здійснюють інші акти вандалізму.	Прагнення завдати іншій людині душевного болю, змусити її страждати
Соціальна агресія	Діти намагатися ізолювати своїх однолітків, пліткувати про них, навмисно виключати чи ігнорувати інших дітей	Прагнення завдати іншій людині душевного болю, змусити її страждати
Несправедливість та егоцентризм	Демонстрування егоцентричної поведінки, не враховуючи почуття інших	Демонстрування протесту проти, як здається дитині, несправедливого до неї ставлення або проти порушення її прав.

Як видно з таблиці, дослідники виокремлюють різні детермінанти формування та розвитку агресивності дітей та їхньої агресивної поведінки. Орім того результати досліджень, здійснених вітчизняними науковцями, дали змогу зробити висновок про те, що прояви агресії є різними у хлопчиків та дівчаток. Однак усі дослідники акцентують увагу на наявності групи дітей, чий рівень агресії є стабільно високим, починаючи з раннього віку. Причини виникнення та агресивної поведінки складаються зі значної кількості окремих чинників та їх багатоваріативних комбінацій. Розрізняють біологічні, соціальні та психологічні предиктори, пов'язані з проявом елементів агресії у дитячому віці [79].

Зазначені предиктори відображено у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Предиктори, пов'язані з проявом елементів агресії у дитячому віці

Назва предиктора	Сутність предиктора
Біологічні предиктори	– вплив генетики (встановлено, що спадковість агресивної поведінки становить приблизно 50%, тобто половина дітей народжується із схильністю до агресії); – вегетативне збудження (стійка агресивна поведінка характеризується низькою збудливістю вегетативної нервової системи); – афективне регулювання (в основі експресивних спалахів люті в дитини лежить негативне підкріплення, що є засобом афективної регуляції поведінки після переживання фрустрації, образ та принижень (експресивна агресія) [40].
Соціальні предиктори	– соціальна ситуація розвитку (агресивна поведінка дитини часто має місце в родині із низьким соціально-економічним статусом: це може бути погана освіта батьків, безробіття, низький рівень доходів тощо); – особливості опрацювання соціальної інформації (перероблення соціальної інформації у дітей з агресивною поведінкою відбувається інакше, тобто вони гірше розуміють зміст ситуацій соціальної взаємодії, упереджено ставляться до оточення, схильні переоцінювати ворожість намірів інших людей тощо); – особливості сімейного виховання (неприйняття,

Продовження табл. 1.4

	фізичне чи сексуальне насильство чи зневага з боку батьків, відсутність або недостатність теплоти й уваги у взаєминах батьків із дитиною); – реакція однолітків (діти з агресивною поведінкою часто є ізольованими від ровесників, оскільки демонструють неприйнятні для інших дітей соціальні навички); – наслідування (імітація) поведінки (діти схильні до копіювання поведінки, емоційного зараження, тому часто наслідують агресивну поведінку дорослих або ровесників) [37].
Психологічні предиктори	– виконавче функціонування (у дітей з агресивною поведінкою часто зустрічається порушення контролю за гальмуванням, робочої пам'яті, перемикання на інше завдання, словесна швидкість тощо); – рівень когнітивних здібностей (з агресивною поведінкою пов'язаний низький рівень IQ, особливо низький вербальний IQ); – спосіб психологічної розрядки (фізіологічні причини, наприклад голод і втома, так само як і сенсорне та психологічне навантаження, можуть викликати гнів або агресивні дії дитини); – реакція на фрустрацію, у тому числі адаптивний стрес (дитина може реагувати агресивно у ситуаціях, де вона відчуває занепокоєння, страх, образа, розчарування, ревності тощо); – спосіб самоствердження (прагнення діяти

Продовження табл. 1.4

	занадто активно, енергійно і, навіть, безжально для досягнення поставленої мети); – позитивне підкріплення (агресивна поведінка може закріплюватися в дитини, якщо така поведінка викликає в дитини задоволення, привертає увагу до дитини або соціальне визнання з боку оточуючих людей, сприяє досягненню власних цілей); – негативне підкріплення (агресивна поведінка відводить увагу загрозу або є захисною реакцією дитини); – альтруїстична агресія (агресивна поведінка дитини виконує функцію захисту інших людей); – задоволення деяких потреб (агресивна поведінка може задовольняти потребу дитини до освоєння та зміни світу, або прагнення до підпорядкування собі інших людей) [11].
--	---

Як бачимо, причин агресивної поведінки багато. Деякі науковці значно розширюють перелік таких причин, класифікуючи їх за іншими ознаками. Наприклад, фізіологічні причини пов'язані з генетичними або біологічними чинниками (низький рівень серотоніну або нейрохімічний дисбаланс у мозку. Психологічні причини відображають низьку самооцінку, незадоволеність життям, ненависть, проблеми з контролем емоцій. Соціальні причини відображають роль соціального оточення у формуванні агресивної поведінки. Окрім того у деяких культурах агресивна поведінка може бути природною або заохочуватися як форма самозахисту, мужності або сили [45].

Значну роль тут відіграють такі чинники, як насильство в медіа, конфліктні ситуації. Водночас важливо пам'ятати, що агресія дітей

старшого дошкільного віку, як і дитяча агресія взагалі, є складним і багатогранним явищем. Причини агресивної поведінки можуть відрізнятися в кожному конкретному випадку. Тому вирішення проблеми агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку зазвичай потребує комплексного підходу, що передбачає розуміння й аналіз кожної конкретної ситуації та індивіда.

Висновки до розділу 1

Аналіз актуальних джерел з проблеми агресії та агресивності у дошкільніт дозволив зробити висновок про те, що зазначена проблема є актуальною.

У час повномасштабних військових дій та тих викликів, на які змушена відповідати Україна, проблема дитячої агресії стає ще більш актуальною. У розділі акцентуємо на тому, що старший дошкільний вік є надзвичайно важливим періодом у розвитку дитини, оскільки саме протягом цього періоду закладаються основи майбутньої поведінки, світогляд дитини та її характер. Це найбільш важливий період для становлення майбутньої особистості.

Відзначено, що самосвідомість є центральним новоутворенням старшого дошкільника. Ця самосвідомість базується на оцінці дитиною чужої поведінки як на рівні емоцій, так і на рівні раціональності. Протягом дошкільного віку у дитини вже виникають обов'язки, які вона має виконувати й вимоги, яким має відповідати її поведінка. Іншими словами дитина вже вчиться передбачати наслідки своєї діяльності й поведінки, а також реакцію дорослих на неї.

Гра являє собою провідний вид діяльності дошкільника. Саме за допомогою гри у дошкільника формується довільна увага та пам'ять, відбувається стрімкий розвиток інтелекту та уяви, здійснюється ефективна соціалізація.

Розкрито особливості дитини старшого дошкільного віку з агресивною

поведінкою, якими є: низький рівень самоконтролю та низький розвиток інтелекту, неадекватна самооцінка, деформовані комунікативні навички, підвищена збудливість нервової системи.

РОЗДІЛ 2.

ПРОБЛЕМА ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Сутнісні характеристики подолання агресивної поведінки у дитячому середовищі закладу дошкільної освіти

На основі аналізу актуальної наукової літератури з теми дослідження було роблено висновок, що дошкільний період є найбільш сприятливим періодом для подолання дитячої агресивності.

Подолання агресивної поведінки являє собою комплекс заходів, спрямованих на усунення небажаної поведінки дитини та запобігання їй у майбутньому. Основними завданнями роботи з подолання агресивної поведінки дітей дошкільного віку у закладі дошкільної освіти є:

- усунення причин агресивної поведінки окремої конкретно взятої дитини, виходячи з її індивідуальних особливостей та умов виховання в родині;
- навчання дітей дошкільного віку способам саморегуляції поведінки;
- формування та розвиток в дітей емпатії та довіри до оточуючих людей;
- формування в дітей дошкільного віку почуття спільності з ровесниками та налагодження комунікації з ними;
- зняття зовнішніх проявів агресії;
- навчання дітей екологічних способів вираження гніву та раціональних способів вирішення конфліктів [7].

Як зазначає А. Костюніна, традиційні методи виховання, що є усталеними у сучасній дошкільній педагогіці, виявляються малоефективними у роботі з агресивними дітьми. Так, методи формування свідомості особистості не дають позитивних результатів, а метод змагання взагалі навіть може спровокувати у дошкільників з агресивною поведінкою спалах гніву. Як стверджує дослідниця, найбільш ефективними методами та формами подолання

агресивної поведінки дітей дошкільного віку є ігрова діяльність. Ця ж думка підтверджується результатами досліджень Н. Аширок, яка вважає ігротерапію найбільш ефективним методом подолання дитячої агресії [4].

Поняття «ігрова терапія» містить у собі різні методики, але всі вони базуються на тому, що в грі закладено вагомий потенціал впливу на особистість дитини. Гра є адекватним засобом для побудови різних стратегій подолання відхилень у емоційному розвитку дітей дошкільного віку. Застосування гри в психолого-педагогічній практиці обґрунтовано теорією ігрової діяльності. Гра являє собою природний вид творчості дітей, а рольова гра взагалі базується на діях, в яких дитина моделює навколишню реальність [28].

Аналізуючи засоби подолання дитячої агресії, Г. Бичковська звертає увагу на те, що гра являє собою таку особливу форму діяльності, в межах якої відбувається стрімка динаміка у розвитку психіки дитини. Дослідниця акцентує на тому, що роль гри є визначальною у формуванні відносин дошкільника з оточуючими його людьми, у підготовці ґрунту для переходу дитини до наступного вікового етапу та виконання вимог з огляду на виникнення нових видів діяльності. Як стверджує Г. Бичовська, дитина дошкільного віку відчуває задоволення від самого процесу гри, а її результат не набуває для дитини виключної значущості [8].

Однак з метою підвищення ефективності проведення ігор, перетворення їх на засіб подолання дитячої агресії важливо визначити чинники, що викликають агресивну поведінку дітей. Як зазначалося в п.1.3, серед основних психологічних чинників, що провокують агресивну поведінку дітей дошкільного віку, зазвичай виділяють:

- недостатній або низький розвиток інтелекту;
- недостатню сформованість або деформованість комунікативних навичок;
- знижений рівень саморегуляції або взагалі її відсутність;
- нерозвиненість здатності до ігрової діяльності;

- неадекватну (частіше за все знижену) самооцінку;
- деформацію у ставленні до інших дітей.

Однак науковці, які досліджують проблему дитячої агресивності не дійшли єдиної думки щодо чинників, які найбільшою мірою впливають на агресивність дітей. Зазначене може бути пояснене тим фактом, що кожним дослідником вивчалася якась одна група таких чинників.

Завдання, яке вирішує робота з подолання дитячої агресії – розширити поведінковий репертуар дошкільника, навчити його екологічно виявляти свої емоцій, бачити та розуміти вияв почуттів дорослих людей та ровесників. Отже, головне в роботі з подолання дитячої агресивності – зняття емоційної напруги та моделювання різних шляхів вирішення проблем спілкування [9].

Продовжуючи цю думку зазначимо, що в межах нашого дослідження вважаємо за необхідне розглянути дотик, активні фізичні дії, заміна фізичного зв'язку як важливі елементи поведінки дошкільника.

Шкіра найбільший орган тіла і торкання до неї має життєво важливе значення для здорового розвитку дитини: дотик важливий для демонстрування турботи, зв'язку, здорової прихильності.

Окрема увага дослідників зосереджується на активних фізичних іграх як чиннику дитячої агресії. Матір демонструє дитині свою прихильність, залучаючи її до м'яких фізичних ігор. Батько ж є ініціатором грубих фізичних ігор. Науковці звертають увагу на той факт, що існує стійкий зв'язок між грубими фізичними іграми та дитячою агресією за умови, що батько не домінує, а підкоряється дитині в таких іграх.

Втрата фізичного зв'язку між дитиною та близькими до неї дорослими виявляється у формі заміни на екранний час. Час, проведений у переглядах у цілому негативно позначається на дитині дошкільного віку, оскільки блокує соціальну взаємодію [12]. Окрім того науковці прийшли до висновку, що перегляд дітьми навіть програм, розрахованих на дошкільний вік, може негативно впливати на виконавчі функції.

Торкання до дитини, гра з використанням фізичних активностей та

соціальні відносини є активними процесами, що сприяють розвитку емоційної сфери дитини. Акцентуємо на тому, що саме розвиток емоційної сфери у дітей являє собою невід'ємну частину формування особистості дитини дошкільного віку, уможливорює виховання у неї культури поведінки та міжособистісної взаємодії. Здатність дітей дошкільного віку не тільки відчувати, а й розуміти, правильно сприймати емоції, виступає своєрідним блокатором їхньої агресивної поведінки. Вагому роль у формуванні здатності розуміти емоції іншої людини відіграють казки. Т. Голінська у своїх дослідженнях визначила роль казки у профілактиці агресивної поведінки дошкільників. Дослідниця стверджує, що казка відображає культурну цінність етносу через зміст, мову, сюжети та образи [20].

Розвиток культури прояву емоцій у старших дошкільників являє собою процес, в перебігу якого відбувається моделювання та планування поступового освоєння дитиною способів емоційно-оцінного ставлення до однолітків, дорослих людей і світу в цілому. Почуття у дітей дошкільного віку значно переважають над усіма сторонами діяльності. З огляду на зазначене стає зрозумілою компенсаторна природа переважної більшості вигаданих дитиною дошкільного віку фантастичних і казкових історій. Отже уява вкрай необхідна для гармонійного розвитку підростаючої особистості.

Продовжуючи цю думку зазначимо, що відчуття слабкості, незахищеності, образи дитиною переживаються надзвичайно болісно. Саме тому досить часто у своїх фантазіях діти дошкільного віку несвідомо прагнуть помститися, протестуючи таким чином проти реального почуття неспроможності, яке вони переживають. Як наслідок, це призводить до гіперболізації подій та явищ, а також характеристики людей [24].

Казки, фантазії дозволяють дитині дошкільного віку уникнути нудьги, забезпечують глибокі емоційні переживання. До того ж у казці наявне чітке розмежування на добра і зла, завдяки чому казка має орієнтацію на соціально-педагогічний ефект (вона спонукає дитину до роздумів і діяльності, і навіть

лікує). Багато науковців підкреслюють, що когнітивний та емоційний потенціал казки є набагато вищим, ніж ідейно-художня значущість казки. Таким чином, для корекції та подолання агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку, слід добирати різні методи терапії, які базуються на індивідуальних особливостях дитини, специфіці її родинного оточення та чинників, що обумовлюють агресивну поведінку.

2.2. Гра як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку

Дитяча гра являє собою діяльність, спрямовану на забезпечення орієнтування в оточуючій дійсності. Водночас вона виступає могутнім виховним засобом, оскільки сприяє розвитку психічних та фізичних можливостей, освоєнню навколишнього світу, гармонійному входженню у людські взаємини.

Основними рисами гри у дошкільному віці є:

- відокремлення конкретних дій від самого предмета гри, їх узагальнення;
- використання дитиною якихось предметів як замінників інших;
- виникнення особистих дій дитини, відокремлення їх від дій дорослих;
- порівняння своїх дій з діями дорослих, їх ототожнення;
- копіювання дитиною у своїх діях дій дорослих людей [64].

Науковці акцентують увагу на важливій особливості гри у дошкільному віці: в грі домінує не предмет, як це було у ранньому віці, а людина, її стан, дії, стосунки з іншими людьми. З огляду на те, що у рольовій грі дитина дошкільного віку діє під безпосереднім чи опосередкованим впливом дорослого, гра набуває соціально обумовленого характеру. Водночас гра реалізує прагнення дитини до певної мети, виражає її соціальну спрямованість, здатність спілкуватися, налагоджувати стосунки з однолітками тощо. Тобто граючи, дитина поступово накопичує досвід соціальних стосунків.

Етапи розвитку ігрової діяльності в дошкільному дитинстві присвячено дослідження З. Звorigіної, С. Новосьолової, Ф. Фрадкіної, Н. Палагіної, Н. Михайленко та ін. Дослідники звертають увагу на роль та значення сюжетно-рольової гри у дітей старшого дошкільного віку, що являє собою відтворення дітьми дій дорослих і стосунків між ними [68].

Характерним для дітей старшого дошкільного віку є те, що дитина опановує до десяти ролей. Рольова поведінка кожного учасника гри регулюється правилами, що обговорюються заздалегідь [72]. Однак протягом дошкільного дитинства ставлення дитини до правил гри поступово змінюється.

Характерною особливістю дитячих ігор у старшому дошкільному віці є домінування ігрових стосунків, що підпорядковують собі реальні стосунки. Починаючи гру або розподіляючи ролі, наприклад, діти ставляться одне до одного не так, як мають ставитися їхні персонажі, а як товариші. Таке ставлення супроводжує поведінку дитини протягом усієї гри. Тому часто ігрові стосунки суперечать реальним [22].

Керівництво ігровою діяльністю є достатньо складним процесом, що потребує від вихователів глибоких знань теорії та практики ігрової діяльності, наявності у них спеціальних умінь, а також існування довіри і поваги дітей до педагогів. Ефективне керівництво ігровою діяльністю дошкільників можливе за наявності у вихователя таких умінь та навичок:

- аналітичні (вміння спостерігати за ігровою діяльністю дітей, аналізувати її);
- прогностичні (моделювати і передбачати перебіг певної гри, планувати прийоми стимулювання дітей до гри, розробляти нові ролі та/або нові ігри);
- тьюторингові (забезпечувати підтримку дітей у грі, здійснювати допомогу у визначенні траєкторії поведінки дитини, яка сприяє перебігу гри);
- організаційні (організувати гру, ефективно здійснювати її початок,

заохочувати дітей);

– координаційні (використовувати прямі й опосередковані (приховані) методи керівництва грою, здійснювати корегування характеру і змісту спілкування між дучасниками гри);

– модераційні (імпровізувати, включатися у гру, «підхоплювати» ідею гри, виконувати за потреби однаково ефективно і головні, і другорядні ролі, встановлювати ігрові взаємини з дітьми, навчати їх гратися);

– психологічні (регулювати взаємини між дітьми, що виникають у межах гри, вирішувати конфлікти, що виникають, залучати до ігрової діяльності сором'язливих чи невпевнених у собі дітей);

– екпертні (обговорювати, аналізувати та оцінювати перебіг гри та дії її учасників) [29].

В ігровій діяльності дошкільнят використовуються не тільки сюжетно-рольові ігри. Часто використовуються й інші види ігор, які представлено в таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Види дитячих ігор у старшому дошкільному віці

Вид гри	Зміст гри
Ігри-драматизації	Діти не тільки копіюють окремі аспекти життя дорослих, а й творчо відтворюють їх, виконуючи певні ролі та ігрові дії.
Гра-драматизація	Зображування, розігрування в особах літературних творів зі збереженням послідовності епізодів
Будівельні ігри	Різновид творчих ігор, в яких діти відображають навколишній предметний світ, самостійно зводячи будови й обіграючи їх.
Ігри за правилами	Ігри, що відбуваються за заздалегідь створеними правилами, дотримання яких обов'язкове для їх учасників
Рухливі ігри	Ігри, спрямовані на розвиток основних рухів і

Продовження табл. 2.1

	формування рухових якостей, відчутно впливають вони і на психічний розвиток (морально-вольову сферу) дитини.
Дидактичні ігри	Ігри, що проводяться з навчальною метою і передбачають організацію навчання на основі ігрового завдання

Характерною особливістю діяльності дітей старшого дошкільного віку є те, що вони вже надають іграм певного сенсу, тобто починають усвідомлювати їхнє пізнавальне завдання ігор. Окрім того діти виконують більш узагальнені та складні ролі. З огляду на зазначене науковці роблять висновок, що ігрова ситуація і дії в ній постійно впливають на розвиток розумової діяльності дошкільника [56].

Діти старшого дошкільного віку все рідше використовують предмети-замінники або ігрові дії в іграх. Натомість вони поступово починають все більше створюють у своїй уяві нові ситуації, розгортаючи гру у внутрішньому плані. У цілому значення гри у розвитку дитини старшого дошкільного важко переоцінити: засобами гри дошкільник пізнає зміст і сутність, а також мотиви поведінки і взаємин дорослих людей; у грі формуються основні навички спілкування у дошкільника, а також якості, необхідні для встановлення контактів з однолітками; беручи участь в ігровій діяльності, дитина вчиться добровільно підкорятися встановленим вимогам та правилам; у процесі гри зароджуються нові види діяльності дитини (зображувальна, трудова, навчальна); у грі здійснюється підготовка дитини до дорослого життя [25; 34].

2.3. Ігрова діяльність як засіб подолання агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку

Ігрова діяльність є одним із засобів подолання агресивної поведінки. Виходячи із надзвичайної значущості гри, під час організації ігрової діяльності дошкільників потрібно ігри добирати так, щоб вони позитивно впливали на агресивну поведінку, уможливлювали подолання дитячої

агресивності. До комплексу ігор, що використовуються з цією метою, мають входити:

- комплекс ігор, що спрямується на стимулювання продукування старшими дошкільниками агресії в адекватних (тобто цілком екологічних) проявах;
- у перебігу дитячої ігрової діяльності має організовуватися своєрідне навчання дошкільників, спрямоване на розвиток та закріплення здатності розрізняти й упізнавати емоції і почуття, а також здійснювати контроль над власними емоціями та почуттями, їх екологічним проявом;
- ігри мають спонукати до розвитку в дошкільників емпатії, співчуття і довіри;
- ігри мають бути спрямованими на формування навичок спілкування, співпраці та взаємодії з однолітками й дорослими на продуктивній основі [61].

Для подолання дитячої агресії варто обирати раціональні засоби ігрової діяльності (мовні, логічні, інформаційні, математичні, матеріальні). Розглянемо особливості організації ігрової діяльності з використанням кожної групи засобів ігрової діяльності.

У розділі 1 кваліфікаційної роботи ми розглянули гру як засіб розвитку мови та мовлення дітей дошкільного віку. Саме у межах ігрової діяльності відбувається розширення і збагачення словникового запасу дітей. Розвиток природної мови сприяє участь дошкільника у багатьох дидактичних іграх: «Слова», «Вгадай (придумай) слово», «Продовжи ряд слів», «Назви схожі слова», «Назви зайве слово». Причому дидактична сутність гри у розвитку мовлення дошкільника може реалізуватися й у межах використання штучних мовних ігрових засобів. Прикладом логічних ігор є різноманітні головоломки, кубик Рубика, ігри-квести, комп'ютерні ігри тощо [17].

Останнім часом спостерігається стрімка динаміка використання інформаційних інструментів (комп'ютери, смартфони, різноманітні гаджети) як засобу ігрової діяльності. Іншою прикметною ознакою життя

дошкільників є наявність у їхньому житті значної кількості різноманітних видів інформації, що використовується для ігор. Це можуть бути не тільки гаджети або інтернет-ресурси, це можуть бути книги, засоби масової інформації тощо.

У межах організації дитячих ігор у закладах дошкільної освіти можуть також використовуватися математичні інструменти. Зокрема їх використовують для підрахунку балів, проведення арифметичних дій. Зрозуміло, що математичні інструменти використовуються набагато рідше, ніж інші ігрові засоби під час організації у дитячому садку ігрової діяльності дошкільників.

Важливою особливістю використання матеріальних ігрових засобів є їх просторова обмеженість. Це значить, що будь-яка гра має бути обмеженою (або матеріально, або психологічно) певним простором, наприклад картою для настільної гри, екраном гаджету, кінотеатром, цирком, стадіоном, умовним місцем, визначеним самими дітьми для гри. У зазначеному контексті йдеться про використання матеріальних об'єктів, що виконують у межах гри певні функції. Існує кілька видів таких матеріальних засобів, а саме:

- предмети, що символізують гроші, жетони, фішки, що їх спеціально розроблено для проведення ігрової діяльності;
- кошти для розрахунку в імпровізованих іграх у вигляді обміну певних предметів у грі;
- різні матеріальні об'єкти [27].

Однак, слід зазначити, що можливості використання таких предметів як замінників не є безмежними. Для його використання в якості замінника необхідне дотримання однієї важливої умови: предмет, який дитина використовує для заміни, повинен мати загальне призначення і у загальних рисах нагадувати інший [64].

Отже, гра є виключно важливим засобом подолання дитячої агресії, оскільки у грі діти набувають соціального досвіду, відпрацьовують різні

моделі поведінки, пізнають оточуючий світ та розкривають себе.

Висновки до розділу 2

Гра являє собою провідний вид діяльності старших дошкільників. У грі відбувається формування довільної уваги та пам'яті дітей, розвиток їхньої розумової діяльності та уяви, окрім того гра сприяє соціальному розвитку, почуттів та вольової сфери дошкільника.

Засоби ігрової діяльності допомагають формуванню комплексу компетентностей, розвивають м'які навички та забезпечують розвиток соціального інтелекту дітей дошкільного віку.

Таким чином ігротерапія забезпечує найбільш доступні й ефективні, адекватні віку й індивідуальним особливостям дітей дошкільного віку засоби подолання дитячої агресії. Основною метою гри, що використовується з цією метою, пов'язана розвитком соціальних здатностей дитини, самопізнання й екологічного самовираження. Важливим є те, що жодна гра, незважаючи на існуючі в ній правила, не нав'язує засобів корекції. Важливою перевагою гри як засобу подолання дитячої агресії є те, що вона уможлиблює пошук та задіяння внутрішніх ресурсів особистості.

Проведення ігрових занять із дітьми старшого дошкільного віку уможлиблює оволодіння ними екологічно прийнятним способом виходу агресії та інших негативних станів, розвиває уяву і почуття внутрішнього контролю. Гра дозволяє змодельовати ситуації реального життя та спланувати можливі варіанти поведінки за заданими правилами й умовами. Таким чином у межах гри дитина отримує змогу реагувати на власні емоції та розуміти емоції інших людей, оволодіває або відновлює адекватні форми соціальної взаємодії, підвищує власні адаптивні можливості. Гра дає змогу ліквідувати негативний вплив зовнішнього оточення або змінити ставлення дитини старшого шкільного віку до негативних чинників, що спричинили її агресивність чи агресивну поведінку.

РОЗДІЛ 3.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

3.1. Організаційно-методичне забезпечення діагностувального етапу експериментальної роботи

Дослідження здійснювалося на базі приватного закладу дошкільної освіти «Світ Кідз» м. Києва. У дослідженні взяли участь 40 респондентів – дітей старшого дошкільного віку. Респондентів було об'єднано у дві групи – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ).

Метою здійсненого нами дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка засобів ігрової діяльності з метою подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку. Ключовим питанням розробленої нами психологічної діагностики ефективності використання засобів ігрової діяльності з метою подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку, є відбір доказового, валідного, придатного для практичного використання діагностичного інструментарію.

Вибір методів психологічної діагностики базувався на узагальненнях результатів досліджень проблеми подолання агресивності дітей старшого дошкільного віку та міркуваннях щодо схожості діагностувальних методик між собою, і в той же час їх різноспрямованості.

Структура здійсненого нами психо-діагностичного дослідження здійснювалася в межах трьох основних етапів:

- підготовчого;
- власне проведення експериментального дослідження;
- аналізу й інтерпретація результатів (підготовки та обґрунтування висновку).

На підготовчому етапі нашого дослідження здійснено збір інформації про респондентів – дітей старшого дошкільного віку, які відвідували заклад дошкільної освіти «Світ Кідз» (м.Київ).

Проведена теоретична підготовка щодо використання методологічного інструментарію дозволяє перейти безпосередньо до дослідження рівня агресивності у дітей дошкільного віку.

Для перевірки гіпотези й розв'язання поставлених завдань у роботі було використано такі емпіричні методи дослідження:

1) спостереження за поведінкою дитини (схему зазначеного спостереження подано у додатку А);

2) тест тривожності (Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен).

Методику дослідження було розроблено з метою визначення рівня тривожності, що є чинником агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку. Вибірка складала 20 дітей старшого дошкільного віку, кожний з яких характеризувався індивідуальними відмінностями й мав окремо визначені причини виникнення тривожності. Дітям було запропоновано оцінити емоційний стан дитини, зображеної на малюнку. Кожний малюнок було запропоновано у двох варіантах: окремо для дівчинки та для хлопчика. Після представлення дитині кількох малюнків, вона мала схарактеризувати емоційний стан дітей на малюнках, виходячи зі своїх уявлень про позитивні та негативні емоції.

Бесіда з кожною дитиною відбувається в окремій кімнаті у присутності вихователя. Показуючи малюнок дитині, дослідник надавав кожній дитині інструкції.

Нижче представлено результати аналізу тестування дітей експериментальної та контрольної груп. Кількісний аналіз отриманих даних було здійснено наступним чином: виходячи з даних, отриманих під час дослідження, ми розраховували індикатор тривоги дитини (ІТ). Числове значення цього показника визначається як відсоткове співвідношення між кількістю емоційно негативних виборів (наприклад, вибір зображень із сумним обличчям) та загальною кількістю малюнків, що становить 20. Формула розрахунку виглядає так: показник = $(\text{кількість емоційно негативних виборів} / 14) \times 100\%$.

Залежно від величини цього індикатора, діти класифікуються на три групи за рівнем тривожності:

- Високий рівень тривожності – коли показник перевищує 50%;
- Середній рівень тривожності – значення знаходиться у межах від 20% до 50%;
- Низький рівень тривожності – показник становить від 0% до 20%.

Кожна дитина аналізується індивідуально, після чого проводиться узагальнення отриманих результатів. На основі аналізу були визначені такі особливості:

1. Негативний емоційний вибір щодо певних малюнків. Малюнки, які найчастіше обирають діти з високим рівнем тривожності, включають ситуації, що символізують самотність або ізоляцію: «Одягаюся»; «Лежу один/одна»; «Їм на самоті». Діти, які демонструють емоційно негативну реакцію на ці сюжети, з великою ймовірністю мають високий рівень тривоги.

2. Малюнки із соціальними взаємодіями. Для ситуацій, змодельованих у малюнках «Мати з двома дітьми», «Ігнорування» та «Набір іграшок», негативний вибір свідчить про високий або середній рівень тривожності.

3. Найвищий рівень тривожності. Ситуації, що моделюють стосунки між дітьми, є найбільш емоційно напруженими для дітей із високим рівнем тривоги. Наприклад: «Грати зі старшими дітьми»; «Весело з молодшими дітьми»; «Ізоляція»; «Агресивна атака»; «Предмет агресії».

4. Суттєве зниження рівня тривожності. Значне зниження тривоги спостерігалось під час розгляду малюнків, які відображають гармонійні стосунки між дітьми та дорослими, або демонструють знайомі для дитини повсякденні ситуації. Наприклад: «Мати з двома дітьми»; «Дитина з батьками»; «Догана»; «Колекція іграшок»; «Одягання»; «Їжа на самоті».

Таким чином, аналіз поведінки дітей за допомогою зазначених малюнків дозволяє не лише виявити рівень тривожності, але й зрозуміти, які саме ситуації викликають у них найбільший емоційний дискомфорт.

Для виявлення емоційних станів дітей старшого дошкільного віку було

використано методику самооцінки емоційних станів «Термометр» (Н. Фетіскін). Зазначена методика може з успіхом використовуватися у перебігу навчальних занять з дітьми та в межах організації й здійснення їхньої трудової діяльності. Вважаємо значною перевагою цієї методики можливість швидко фіксувати емоційні стани дитини у русі. Зокрема показники градусів термометра відповідають таким емоційним станам дошкільника:

- захоплений;
- радісний;
- світлий;
- спокійний;
- урівноважений;
- байдужий;
- нудний;
- роздратований.

Розташування позначки на шкалі до 36° С відображає слабку вираженість певного емоційного стану, від 36 до 37 °С – середню, від 37 до 38 °С – високу, від 38 до 39 °С – гранично високу. Перед дитиною на стіл кладеться бланк, на якому зображено термометр з кількома шкалами, відповідних тому або іншому емоційному стану. Респонденти позначають шкалі термометра за власними відчуттями «температуру» (ступінь емоційного стану), наявну в даний час.

У межах проведеного дослідження ми використовували методику «Руки», розроблену Е. Вагнером. Цей підхід передбачає інтерактивну роботу з респондентом, який відповідає на запитання, спираючись на свої уявлення та асоціації. Якщо респондент вагається у своїй відповіді або демонструє нерішучість, йому пропонується уточнювальне запитання: «Як ти думаєш, що ця людина робить цією рукою? Назви всі можливі варіанти, які можеш собі уявити». Для стимулювання відповідей учаснику надають набір зображень, що складається з дев'яти малюнків із зображенням рук у різних положеннях, а також один порожній аркуш паперу без жодного малюнка. Дитині

пропонується уявити, що в одній із рук знаходиться пензлик, і описати можливі дії, які вона може асоціювати з цим зображенням.

Представлення малюнків здійснюється у чітко визначеній послідовності. Якщо відповідь дитини виявляється нечіткою, нерозбірливою або незрозумілою, респондента просять пояснити її детальніше. При цьому важливо, що дитина має змогу тримати малюнок у будь-якому зручному для себе положенні, що дозволяє їй більш вільно інтерпретувати зображення.

Кількість відповідей на кожен малюнок не обмежується, однак для більш повного аналізу емоційного стану дитини рекомендується отримати принаймні чотири варіанти відповідей. У разі, якщо відповіді менше, дослідник уточнює, чи може дитина додати ще щось, що вона уявляє, дивлячись на зображення руки.

Цей підхід дозволяє виявити широкий спектр асоціацій респондента, що не лише сприяє глибшому розумінню його емоційного стану, але й допомагає проаналізувати динаміку його реакцій та мислення.

У межах оброблення отриманих результатів відповідь сутність кожної відповіді співвідноситься з однією із одинадцяти категорій, зазначених у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Категорія емоційного стану респондента

Назва категорії	Зміст категорії
(А) Агресія	Рука сприймається в контексті домінування, відображає агресивний ефект (завдає удару, розчавлює комаху тощо).
(В) Вказівки	Рука відображає координувальні дії: веде, спрямовує, перешкоджає, зупиняє, керує (диригує оркестром, дає інструкції, зупиняє машину).
(С) Страх	Рука символізує прагнення захистити когось від фізичних впливів (кулак стискається, але не для удару, піднята рука як готовність до захисту, рука піднята для перехоплення удару).

Продовження табл. 3.1

(Е) Емоційність	Рука символізує любов, позитивне емоційне ставлення до інших людей, позитивне ставлення, доброту (дружнє рукостискання, погладжування по плечу, пестить тварину, дає квіти, обійми тощо).
К Комінікація	Рука символізує участь спілкуванні, взаєминах: відображає звертається до когось, налагодження контактів, рівність позицій, дружність.
(З) Залежність	Рука символізує підпорядкування іншим (відображає жест, що супроводжує прохання, солдат віддає офіцеру честь, школяр підняв руку, щоб задати питання або дати відповідь на питання).
(Д) Демонстрація	Рука демонструє певну дію як емоційне оціночне ставлення до чогось (показує «ОК», захоплюється манікюром, показує тіні на стіні, відтворює танцювальні рухи, грає на музичному інструменті тощо).
(І) Інвалідність	Рука відображає порушення функцій, пошкодження, деформацію, хворобу, не в змозі діяти (поранена рука, зламаний палець тощо).
(О) Опис	Ця категорія містить описи руки без вказівки на її дії (вільна рука, красива рука, дитяча рука, рука хворих тощо).

У межах нашого дослідження як досліницький інструментарій було використано Шкалу агресивності (Р. Orpinas, R. Frankovski), що дає змогу оцінити агресивну поведінку дітей по відношенню до однолітків. Шкала дає можливість отримати інформацію про кількісні прояви фізичної та словесної агресії. З метою уникнення некоректних висновків про поведінку дитини, експерти (педагоги) інформували про сутнісні прояви поведінки дітей протягом поточного тижня. Вони здійснюють ранжування відповідей кожної дитини за шкалою від «0» до «6 і більше разів».

У ході дослідження було залучено 40 дітей старшого дошкільного віку, яких поділили на дві групи: контрольну та експериментальну. Основною метою емпіричного дослідження стало обґрунтування теоретичних положень і проведення експериментальної перевірки ефективності застосування ігрової діяльності як засобу для зниження рівня агресивності у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз отриманих результатів дослідження показав, що у більшості учасників обох груп спостерігається середній рівень агресивності. Розподіл рівнів агресивності серед респондентів виявився наступним:

- низький рівень агресивності був зафіксований у 10% дітей;
- середній рівень агресивності спостерігався у переважної більшості учасників і становив 70%;
- високий рівень агресивності виявили у 20% дошкільнят.

Деталізація отриманих даних та їх графічна інтерпретація подані у вигляді діаграм на рисунках 3.1 та 3.2, які ілюструють динаміку розподілу рівнів агресивності серед учасників обох груп.

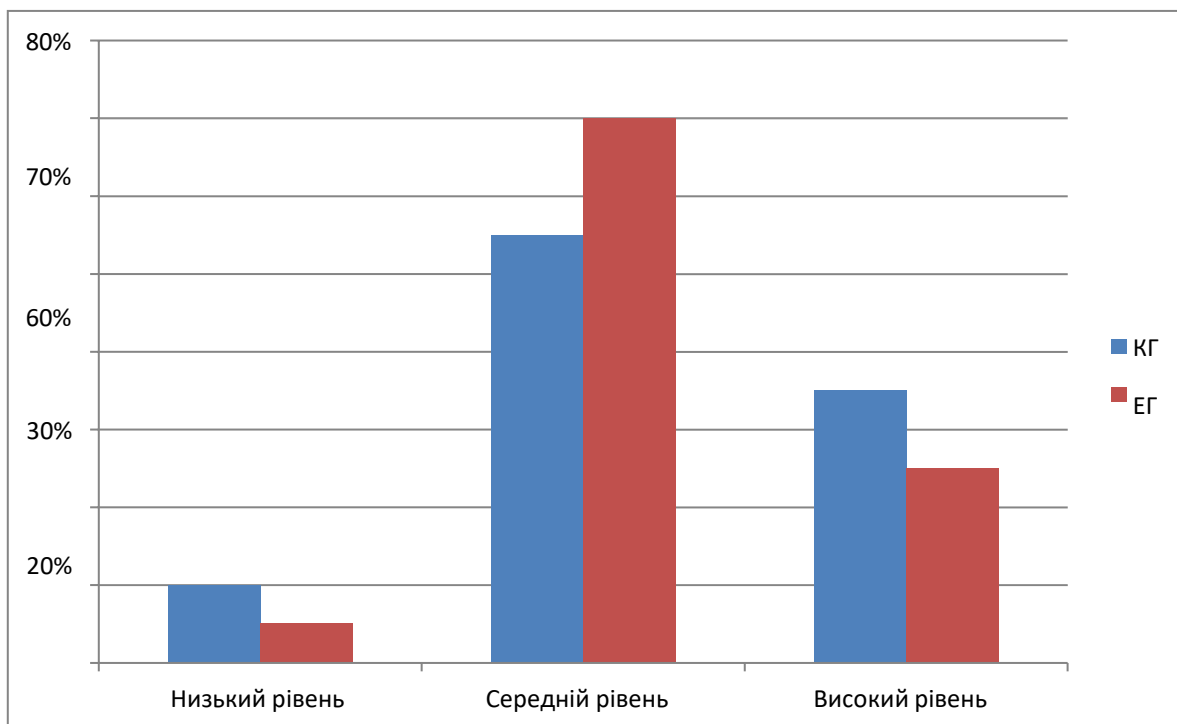
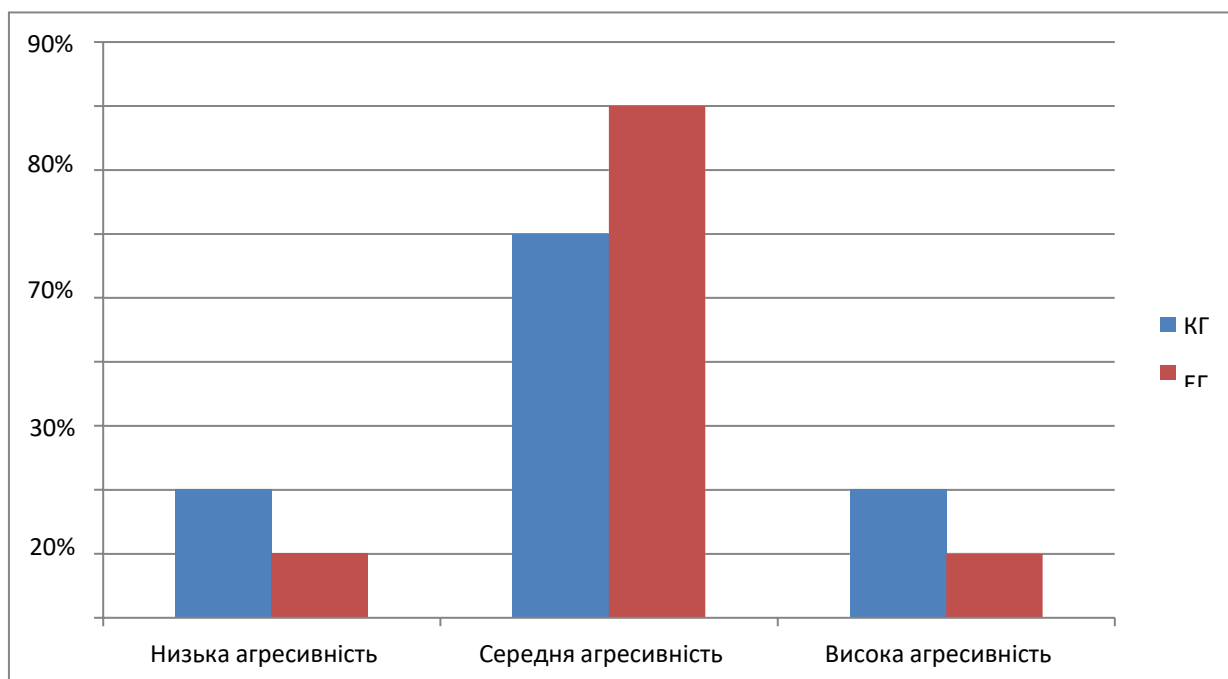


Рис. 3.1. Аналіз результатів емпіричного дослідження за схемою спостереження за поведінкою дитини

Ці результати наочно демонструють тенденції емоційно-поведінкових проявів у дітей, що дозволяє глибше проаналізувати особливості їхнього емоційного стану та поведінкових реакцій.

Таким чином, результати дослідження підкреслюють важливість використання ігрових методів у педагогічній роботі для зменшення агресивних проявів і формування більш позитивної поведінки у старших дошкільників.



**Рис. 3.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження
за методикою малюнок неіснуючої тварини**

Результати здійсненого нами емпіричного дослідження показали, що більшості дітей старшого дошкільного віку мають середній рівень агресивності. Такі висновки було зроблено на основі використання методики «Колір в малюнках». Результати, отримані за цією методикою, представлено в діаграмі на рис. 3.3. Як бачимо, виявлено такі показники: 25% дітей мають низький рівень, 65% - середній та 10% - високий рівень агресивності.

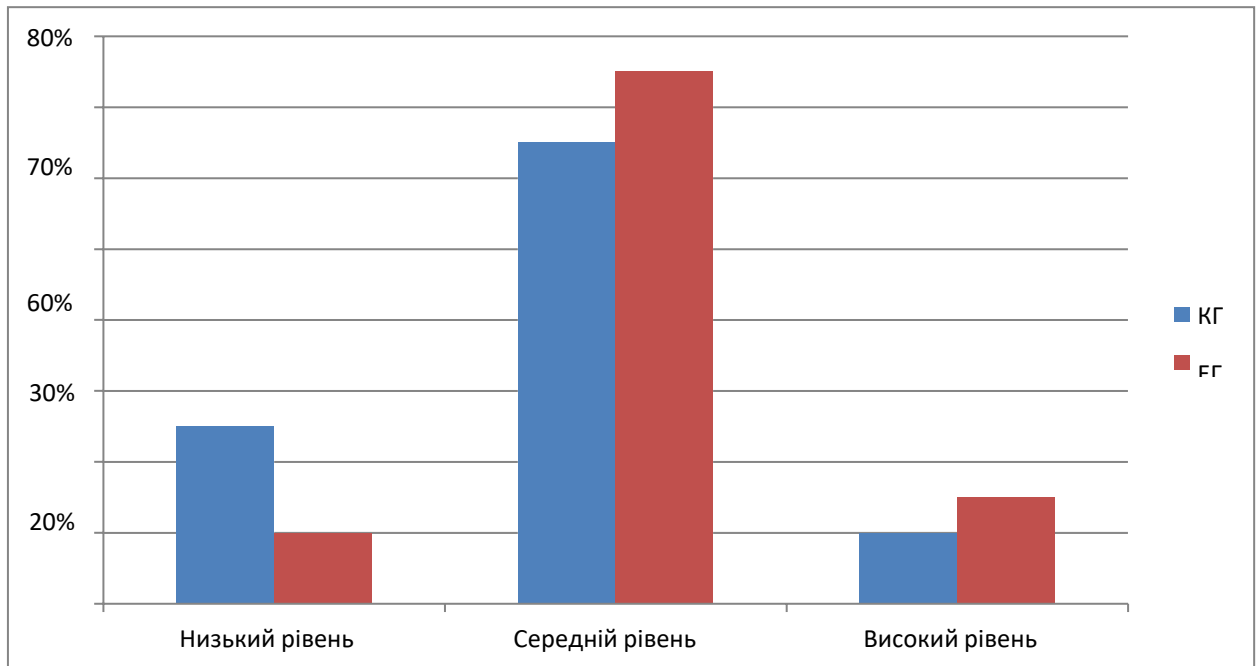


Рис. 3.3. Аналіз результатів емпіричного дослідження за методикою «Тест тривожності» (Р.Темпл, М.Доркі, В.Амен)

За методикою «Колір в малюнках» усі кольори було розділено на основні та додаткові. Значення кожного кольору та його інтерпретацію як певного емоційного стану представлено нижче:

- червоний колір відповідає почуттю небезпеки, гну, символізує запальні реакції, надмірну емоційну чутливість, потребу в теплих стосунках;
- помаранчевий відповідає емоціям, що супроводжують радість і щастя;
- жовтий колір є символом веселого настрою;
- зелений колір символізує прояви життя, злагоду, почуття безпеки, але й одночасно готовність до лідерства;
- синій і блакитний кольори умовно позначають тишу, здатність керувати емоційним станом, готовність ефективно вийти з будь-якої ситуації;
- фіолетовий та бузковий кольори символізують симпатію, прихильність, прагнення до спілкування та продуктивних стосунків;
- білий сприймається як відчуття пасивності, відстороненості від світу, втрати зв'язку з реальним світом;
- сірий колір відображає дистанціювання, емоційну перешкоду;

– чорний відповідає депресивному стану, вказує на закриту позицію від оточуючого світу, відчуття неадекватності, може свідчити про наявність страхів.

Результати, отримані в межах застосування описаної вище методики, дали підстави для формулювання висновків щодо сутності ставлення дітей старшого дошкільного віку до однолітків. Зокрема було виявлено, що 65% респондентів мають позитивне ставлення до ровесників, 30% прагнуть допомагати ровесникам, 15% опитаних готові надавати допомогу іншим дітям, 30% дітей характеризуються наявністю почуття обов'язку, 15% помічають та розуміють емоційний стан інших, 75% дітей проявляють піклування про інших (рис. 3.4).

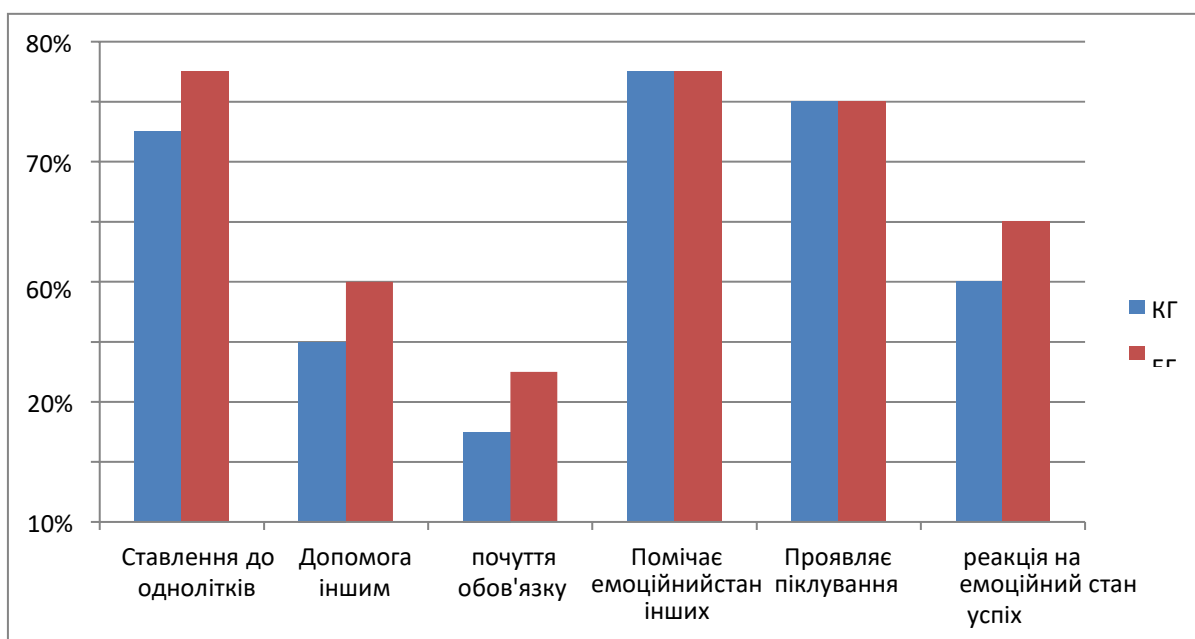


Рис. 3.4. Аналіз результатів емпіричного дослідження за методикою самооцінки емоційних станів «Термометр»

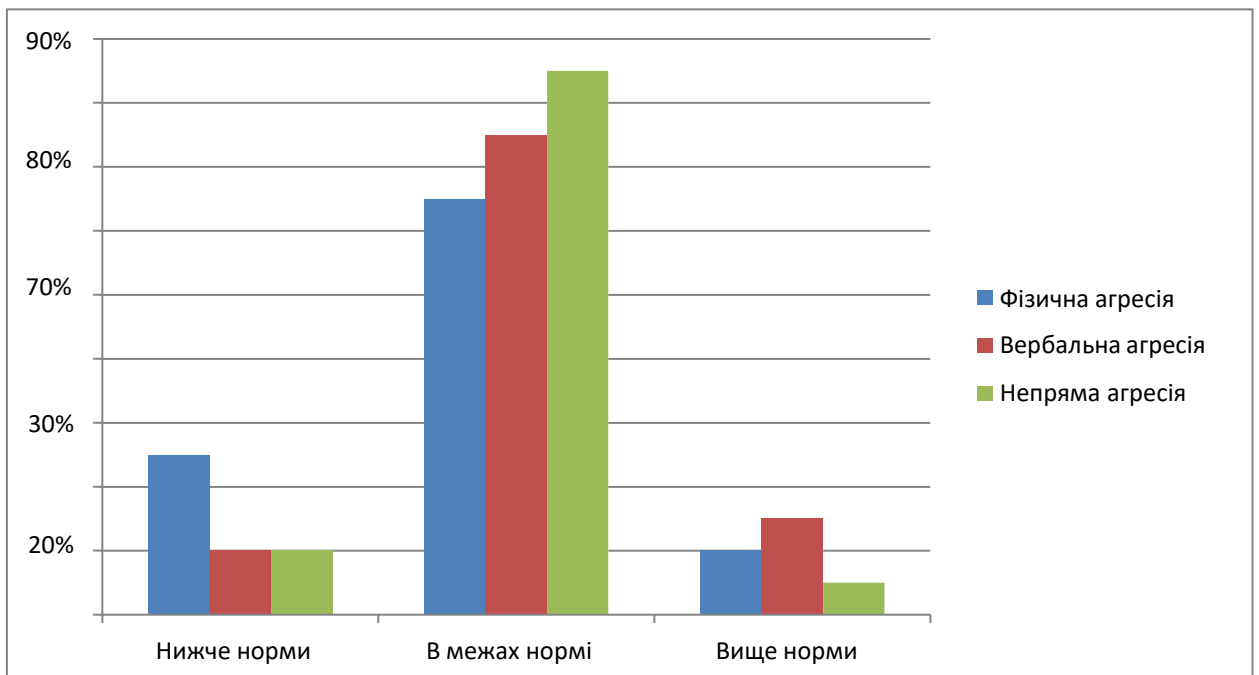
Узагальнені дані про результати емпіричного дослідження за методикою «Руки» Е. Вагнера на констатувальному етапі експерименту представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Аналіз результатів емпіричного дослідження за методикою «Руки»
Е. Вагнера (констатувальний етап експерименту)**

Рівні	Результати емпіричного дослідження КГ	Результати емпіричного дослідження ЕГ
Низький рівень	25%	10%
Середній рівень	65%	75%
Високий рівень	10%	15%

Здійснений нами аналіз результатів емпіричного дослідження дозволив зробити висновок, що більшість респондентів мають середній рівень агресивності, який було визначено за методикою «Будинок-дерево-людина». Результати дослідження з використанням цієї методики представлено на рис. 3.5.



**Рис. 3.5. Визначення рівня агресії дітей старшого дошкільного віку
за «Шкалою агресивності» (П. Орпінас, Р. Франковскі)**

Для аналізу малюнків дітей із застосуванням описаної вище методики

було використано три критерії оцінки, а саме:

- деталі малювання;
- пропорції зображених на малюнку предметів;
- перспектива.

Під час проведення дослідження ми брали до уваги, що деталі малюнка дитини презентують рівень усвідомлення дитини та її інтерес о запропонованої ситуації. Після інтерпретації значення деталей за кожним малюнком, було узагальнено отримані дані.

Ми також брали до уваги той аспект, що пропорції малюнка відображають психологічне значення ситуації чи події для дитини, важливість та цінність для неї певних речей, ситуацій чи відносин, що безпосередньо або опосередковано представлено в зображенні будинка, дерева та людини. Отже пропорції предметів на малюнку дитини можна розглядати як своєрідне ставлення дитини до певних речей, з якими вона щодня стикається в оточуючій дійсності.

Перспектива відображає більш складні міжособистісні стосунки. Під час оцінки перспективи у межах аналізу малюнка старшого дошкільника ми звертали увагу на розміщення зображення на поверхні малюнка відносно глядача, відносно розміщення окремих деталей, на пряму фарбування тощо. Для оцінки тесту було обрано та використано такі показники:

- невизначеність;
- тривожність;
- недовіра один до одного;
- почуття неповноцінності;
- ворожість;
- розчарування;
- складнощі у спілкуванні;
- депресія.

Кожний комплекс симптомів складається з багатьох показників, кожний з яких було окремо оцінено. За відсутності певного показника, у графі

зазначався «нуль» (0) в усіх випадках. Окрім того наявність деяких символів оцінювалася залежно від ступеня сформованості та визначеності на малюнку. Відсутність на малюнку, який створювала дитина, основних деталей людини, наприклад, око, ніс або рот – оцінювалося у 2 бали (що свідчило про наявність у дитини труднощів).

Аналіз критерія математичної статистики за t-критерієм Стьюдента представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Аналіз критерія математичної статистики за t-критерієм Стьюдента

№	Група 1 (В.1)	Група 2 (В.2)	Відхилення (В.1 - В.2)	Квадрати відхилень (В.1 - В.2)²
1	15	12	3	9
2	12	15	-3	9
3	12	12	0	0
4	11	12	-1	1
5	2	14	-12	144
6	2	15	-13	169
7	2	12	-10	100
8	3	14	-11	121
9	4	13	-9	81
10	5	12	-7	49
11	5	11	-6	36

У межах здійсненого нами дослідження було здійснено діагностику

респондентів з контрольної та експериментальної груп на рівень агресивності. Результати обрахунків представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Аналіз порівняння результатів дослідження в контрольній та експериментальній групах за t-критерієм Стюдента

t_{Kp}	
p≤0.05	p≤0.01
2.09	2.86

Отримані дані дозволили зробити висновки щодо необхідності розроблення й упровадження корекційної програми із застосуванням ігор для подолання агресивності в дітей старшого дошкільного віку. Доцільно здійснити таку роботу у кілька етапів, що їх представлено нижче.

1) Перший етап орієнтований на розвиток емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. З метою ознайомлення дітей з екологічними формам поведінки у ситуаціях конфлікту, екологічному виявленню власних емоцій, спочатку слід розвинути здатність розуміти свої емоції та емоції інших людей. Для того, щоб діти розуміли різні емоційні стани (як от гнів, образи, роздратування, смуток, радість тощо), потрібно навчити дітей бачити ці емоційні стани через зовнішні їх прояви, називати ці стани, порівнювати свої емоції та емоції інших людей (у тому числі – однолітків), розуміти причину цих емоційних станів. Отже збагачення емоційного досвіду є першим кроком, який створює основу для міркувань.

2) Другий етап – поведінковий. Цей етап має на меті вирішення таких завдань, як: зняття в дитини емоційного напруження, демонстрування дитині екологічних способів прояву власних емоцій та навчання її реагувати на агресивні реакції у прийнятній формі, навчання порівнянню й співставленню негативних та позитивних функції своєї поведінки та поведінки оточуючих людей.

3) Третій етап – навчання дитини конструктивного вирішення конфліктів. Таке навчання містить у собі: розвиток у дитини поведінкових навичок діяти конструктивно, зміцнення відчуття внутрішньої свободи, формування та розвиток здатності дитини висловлюватися, формування здатності бачити й оцінювати свої вчинки.

3.2. Корекційна програма подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності

На основі результатів нашого емпіричного дослідження було здійснено детальний аналіз ступеня прояву агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку. З метою вивчення впливу засобів ігрової діяльності на подолання агресивності серед цієї вікової категорії ми розробили спеціальну корекційну програму під назвою «Подолання агресивності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності».

Основною метою створеної програми було зниження рівня агресивності у старших дошкільнят через використання спеціально підібраних методів та форм ігрової діяльності. Програма була структурована таким чином, щоб забезпечити всебічний вплив на емоційний та поведінковий аспекти розвитку дітей.

У рамках програми пропонувалися різноманітні форми роботи, що включали такі методи, як:

- розігрування казок, які допомагають дітям аналізувати поведінку персонажів і співвідносити її зі своїми емоціями;
- рольове програвання ситуацій, спрямоване на розвиток соціальних навичок і вміння конструктивно вирішувати конфлікти;
- творчі завдання, що стимулюють емоційну саморегуляцію через художні та творчі вираження;
- бесіди, які дозволяють відрефлексувати емоції та обговорити взаємовідносини у безпечному середовищі;
- ігри-комунікації, що розвивають вміння співпрацювати, домовлятися

та взаємодіяти з однолітками;

- проєктивні ігри, які допомагають виявити приховані емоційні переживання та знайти шляхи їхнього подолання;
- пізнавальні ігри, спрямовані на стимулювання мислення та уваги;
- вправи на розвиток пізнавальної сфери, що включають завдання для розвитку пам'яті, уяви та логічного мислення.

Особлива увага приділялася оціночному блоку програми. Основною метою цього етапу було відстеження динаміки змін у поведінці дітей та оцінка ефективності впроваджених заходів для подолання агресивності.

Робота у рамках оціночного блоку передбачала порівняння результатів діагностики агресивної поведінки, отриманих на початку реалізації програми, із даними, зібраними після її завершення. Завдяки такому підходу вдалося отримати об'єктивні дані щодо ефективності методів ігрової діяльності у подоланні агресивних проявів, а також оцінити позитивні зміни у емоційному стані та соціальній поведінці старших дошкільників.

Таким чином, реалізація програми стала вагомим внеском у розробку методичних підходів для роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які демонструють ознаки агресивності, і дозволила забезпечити практичні рекомендації для подальшої роботи з цією категорією дітей.

На заняттях, проведених за запропонованою програмою, використовувався широкий спектр обладнання, який забезпечував різноманітність форм роботи з дітьми. До матеріалів належали: намистини і гудзики різних форм і розмірів, металевий дріт, сенсорні килимки, пісочниця з піском, декоративні елементи (наприклад, квіти, дерева, кущі, будиночки), іграшки з кіндер-сюрпризів, кольорові олівці, папір формату А4 та А3, повітряні кульки різних кольорів, кольоровий папір, цукерки, маски, поролонові губки, ємності з водою, акварельні та гуашеві фарби, пензлі, пластилінова паста, старі газети, металева кулінарна фольга, музичні інструменти і побутові предмети, за допомогою яких можна створювати звуки (наприклад, стукати ложкою, шелестіти фольгою або шарудіти пакетом).

Також використовувалися поліетиленові пакети, ножиці, скотч, мотузки або стрічки.

Загальна структура програми була розроблена з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку.

Тривалість заняття становила 25 хвилин. Форма проведення – індивідуальні заняття з обов'язковим залученням батьків для сприяння гармонійному розвитку дитини та створення комфортної атмосфери. Кількість занять – 11. Частота занять – 1-2 рази на тиждень. Заняття проводилися для дітей, які пройшли попереднє психологічне діагностування в рамках нашого дослідження.

Програма складалася з трьох етапів:

1. Початковий етап. Цей етап мав на меті створення позитивної емоційної атмосфери, зниження внутрішньої напруги та формування гарного настрою. У межах етапу використовувалися такі методи: традиційне привітання, вправа «Вранішнє коло», прийоми «Скажи щось приємне сусіду праворуч і ліворуч» та «Привітаємо Сонечко».

2. Основний етап. На цьому етапі основна увага приділялася виконанню спеціально підібраних вправ і технік, спрямованих на зниження рівня агресивності у дітей.

3. Заключний етап. Етап передбачав рефлексію – обговорення заняття, обмін думками та пояснення домашнього завдання для закріплення отриманих навичок.

Ефективність програми оцінювалася на основі таких критеріїв:

- рівень якості виконання діагностичних завдань;
- здатність дитини правильно ідентифікувати свої емоції та емоції інших людей;
- усвідомлення чинників, які викликають гнів у дитини;
- сформованість навичок самоконтролю і конструктивного спілкування під час конфліктів;
- здатність виражати гнів у прийнятній формі (наприклад,

використовуючи методи «Торбинка гніву», «Газетна армія» чи «Брюс Всемогутній»);

- здатність до співпереживання, співчуття та довіри;
- адекватна самооцінка;
- розвиток творчих здібностей;
- ефективна взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу.

Завдяки застосуванню цієї програми вдалося не лише знизити рівень агресивності у дітей, а й сприяти розвитку їх емоційної компетентності, соціальних навичок і творчого потенціалу.

Оцінювання ефективності програми «Корекція агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності» було проведено на базі закладу дошкільної освіти «Світ Кідз» у місті Київ. Перед початком впровадження корекційних занять здійснювалося комплексне дослідження, яке мало на меті вивчення індивідуальних особливостей дітей. Зокрема, проводилося визначення рівня агресивності у дітей старшого дошкільного віку з урахуванням думок батьків, вихователів та самої дитини. На основі отриманих даних було розроблено корекційну програму, яка включала практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо подолання агресивної поведінки у дітей.

Заняття за програмою проводилися в індивідуальній формі з дітьми віком від 5 до 7 років. Особливістю програми було активне залучення батьків до процесу корекційної роботи, що сприяло більш глибокому розумінню особливостей поведінки дитини і закріпленню досягнутих результатів у домашніх умовах. Після завершення корекційної роботи було зафіксовано суттєве зниження показників агресивності у дітей. Учасники продемонстрували формування адекватної самооцінки, що свідчить про покращення їх емоційного стану. Крім того, спостерігалось значне зменшення рівня тривожності, що позитивно вплинуло на їх соціальну взаємодію та поведінку.

Таким чином, результати впровадження програми підтвердили її

ефективність у корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку та створенні умов для їхнього гармонійного емоційного розвитку.

Висновки розділу 3

На основі результатів, отриманих у межах констатувального експерименту, нами було розроблено відповідну програму для корекції та подолання агресивності у старших дошкільників із використанням засобів ігрової діяльності. Було зроблено висновок, що саме участь дітей у розігруванні казкових сюжетів, рольових програвань ситуації, ігрової комунікації та проєктивні ігри, пізнавальні ігри уможливають зниження рівня агресивності дітей.

На основі аналізу результатів здійсненого нами дослідження було визначено характеристики агресивної поведінки, а саме:

- часті випадки неконтрольованості дитини;
- суперечки з однолітками й доослими;
- небажання дотримуватися прийнятих правил;
- наявність бажання щось робити наперекір проханням дорослих;
- зумисне демонстрування поведінки, яка дратує оточуючих;
- перекладання своєї відповідальності;
- наявність миттєвої реакції на різноманітні дії оточуючих людей, які

призводять до швидкого роздратування.

Агресивна поведінка є найбільш поширеним порушенням серед дітей дошкільного віку. Зазначений факт пояснюється переконанням дитини, що демонстрування такої поведінки є найбільш ефективним і швидким способом для досягнення бажаної мети.

У межах дослідження було зроблено висновок щодо значної кількості чинників, що обумовлюють агресивну поведінку. Однак найбільш вагомим з цих чинників є модель виховання в родині (гіпер– або гіпоопіка), повсякденне споглядання сцен насилля в інтернеті, на кіноекрані та в реальному житті, нестабільні соціально-економічні умови, в яких живе родина.

У межах дослідження виявлено, що діти старшого дошкільного віку можуть використовувати різні дії у межах прояву своєї агресії: бити, штовхати, смикати, щипати, кусати інших. Ці дії часто носять провокаційний характер.

Вміння дошкільника подолати агресію являє собою його здатність здійснювати самостійно аналіз ситуації спілкування, свідомо оцінювати власні дії, адекватно оцінювати наслідки своєї агресивної поведінки та нести за них відповідальність, вміння докладати необхідних зусиль для контролювання власної агресії, виявлення негативних емоцій екологічним шляхом.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі результатів, отриманих у рамках нашого дослідження, було сформульовано такі висновки:

1. У межах першого завдання дослідження здійснено аналіз наукових підходів до розуміння сутності агресії та агресивності. Встановлено, що агресія визначається як форма поведінки, орієнтована на заподіяння шкоди іншій людині, спрямована на деструктивні цілі, що може порушувати фізичну або психічну цілісність іншої живої істоти. Агресивність, своєю чергою, розглядається як відносно стабільна риса особистості, яка відображає схильність до агресивної поведінки та готовність до її реалізації. Сутність поняття «агресивність» аналізувалася крізь призму кількох підходів: соціологічного, діяльнісного, поведінкового, мотиваційного, аксіологічного та особистісного.

Визначено, що агресія може проявлятися у будь-якій формі поведінки, яка має на меті завдання шкоди іншій людині, котра не бажає такого ставлення. Охарактеризовано компоненти, які складають агресивну поведінку: мотиваційно-цільовий компонент (включає мотиви та цілі агресивної дії); когнітивний компонент (пов'язаний із уявленнями про агресивну поведінку); емоційний компонент (відображає емоційний стан, що супроводжує агресію); вольовий компонент (відповідає за регуляцію та контроль дій); рефлексивно-результативний компонент (включає оцінку результатів агресивних дій).

На основі узагальнення наукових праць вітчизняних психологів встановлено, що агресивна поведінка зазвичай є зовнішньо вираженою дією, спрямованою проти іншої людини. Вона носить переважно тимчасовий характер і може змінюватися залежно від особливостей конкретної ситуації чи її трансформації. Таким чином, агресія виявляється як складне явище, яке має різні прояви та впливи на поведінку і розвиток особистості.

2. Відповідно другого завдання дослідження було вивчено особливості психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку та специфіку проявів

агресивної поведінки в цій віковій категорії. Зазначено, що період дошкільного дитинства є ключовим етапом «первинного становлення особистості». У цей час відбувається формування базових елементів особистості, таких як пробудження почуттів, розширення самосвідомості («розширення Я»), розвиток моральної свідомості та активна соціалізація поведінки.

Центральним новоутворенням старшого дошкільного віку є розвиток самосвідомості. Вона ґрунтується на здатності емоційно та раціонально оцінювати поведінку інших людей. У цей період дитина починає розуміти свої обов'язки та прагне виконувати їх самостійно, вчиться передбачати наслідки власної поведінки та оцінювати реакції дорослих. Важливим аспектом соціалізації є поява соціальних мотивів, які сприяють інтенсивному розвитку моральних і соціальних почуттів.

Причини виникнення агресивної поведінки у дітей цього віку пов'язані з численними факторами, які взаємодіють у різноманітних комбінаціях. Серед основних предикторів агресії виокремлено: біологічні фактори (наприклад, особливості нервової системи чи спадковість); соціальні фактори (вплив сімейного середовища, конфліктні ситуації, моделі поведінки оточуючих); психологічні фактори (особливості емоційної сфери, самооцінка, рівень самоконтролю).

Прояви агресивної поведінки у старших дошкільників залежать від індивідуальних характеристик дитини та її соціального оточення. Типовими формами агресії в цьому віці є: фізична агресія (удари, поштовхи тощо); вербальна агресія (крики, образи); соціальна агресія (виключення з гри, ігнорування); руйнівна поведінка (псування речей); несправедливість та егоцентризм (намагання задовольнити власні потреби за рахунок інших).

Таким чином, дослідження показало, що агресія у дітей старшого дошкільного віку є складним явищем, обумовленим як внутрішніми, так і зовнішніми факторами. Вона проявляється у різноманітних формах і вимагає індивідуального підходу для корекції та профілактики.

3. Відповідно третього завдання дослідження було визначено ключові засоби ігрової діяльності, які ефективно сприяють подоланню агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Підкреслено, що подолання агресії є комплексним процесом, який включає заходи, спрямовані на усунення небажаної поведінки дитини та попередження її повторення у майбутньому.

Ігрова діяльність була визначена як найефективніший метод і форма роботи з дошкільниками, оскільки гра є природним видом творчої активності дітей. Особливе значення надається рольовим іграм, які базуються на діях, у яких дитина моделює навколишню реальність, відтворюючи її через власне сприйняття. Основні характеристики гри у дошкільному віці включають: здатність дитини відокремлювати ігрові дії від реального предмета гри та узагальнювати їх; використання заміників реальних предметів для реалізації ігрового задуму; поступове формування власних дій дитини, які виокремлюються від дій дорослих; порівняння своїх ігрових дій із діями дорослих, ототожнення та наслідування; відтворення дій дорослих, що відображають певні аспекти їхнього життя.

Рольова гра, яка здійснюється під прямим або опосередкованим впливом дорослого, набуває соціально обумовленого характеру. Вона допомагає дитині реалізувати свої прагнення, досягати поставлених цілей, розвивати соціальну спрямованість, вміння спілкуватися та будувати стосунки з однолітками. Граючи, діти поступово накопичують цінний досвід соціальної взаємодії, що сприяє їхньому гармонійному розвитку.

Для подолання агресивної поведінки дітей доцільно використовувати раціональні засоби ігрової діяльності, серед яких: мовні засоби (ігри, що розвивають мовлення); логічні та математичні ігри (завдання для розвитку мислення та логіки); інформаційні ігри (використання доступної для дітей інформації); матеріальні засоби (предмети та матеріали, що стимулюють творчість).

Застосування ігрових засобів сприяє формуванню у дітей комплексу

важливих компетентностей, розвитку «м'яких навичок» (soft skills), таких як комунікація, співпраця, емоційна регуляція. Водночас ігрова діяльність забезпечує розвиток соціального інтелекту, допомагаючи дітям краще розуміти себе та інших. Таким чином, ігрова діяльність є важливим інструментом у роботі з дітьми дошкільного віку для подолання агресивності та формування соціально прийнятної поведінки.

4. Відповідно четвертого завдання дослідження було проведено діагностику для визначення рівнів агресивності у дітей старшого дошкільного віку. Це дослідження здійснювалося на базі Закладу дошкільної освіти «Світ скіллз» у місті Києві. У ньому взяли участь 40 дітей старшого дошкільного віку.

Вибір методів психологічної діагностики ґрунтувався на аналізі результатів попередніх досліджень у сфері подолання агресивності серед дошкільників, а також на узгодженості та водночас різноспрямованості діагностичних методик, що дозволило отримати комплексний погляд на проблему.

Методи дослідження, використані для перевірки гіпотези та досягнення поставлених завдань, включали: спостереження за поведінкою дітей для аналізу їхніх взаємодій і реакцій; тест тривожності (автори Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен); методику самооцінки емоційних станів «Термометр» (Н. Фетіскін), яка дозволяє оцінити емоційні переживання дитини; методику «Руки» (Е. Вагнер), що допомагає аналізувати внутрішній світ і особливості поведінки дітей; шкалу агресивності (Р. Orpinas, R. Frankowski), яка використовувалася як основний інструмент дослідження для кількісного вимірювання рівня агресивності.

Результати дослідження показали: низький рівень агресивності виявлено у 10% дітей; середній рівень агресивності був характерний для більшості респондентів (70%); високий рівень агресивності спостерігався у 20% дошкільників. Отримані дані свідчать про необхідність розроблення та впровадження спеціальної корекційної програми із застосуванням ігрових методів, спрямованої на зниження рівня агресивності у дітей старшого

дошкільного віку. Ця програма має стати важливим етапом у роботі з дошкільниками, які демонструють агресивну поведінку, сприяючи їхньому емоційному та соціальному розвитку.

5. Відповідно п'ятого завдання дослідження було розроблено та здійснено апробацію програми з корекції та подолання агресивності у старших дошкільників. Розроблену програму було реалізовано у три етапи.

У межах реалізації першого етапу було організовано роботу на розвиток емоційної сфери старших дошкільників. Метою другого етапу було вирішення таких завдань, як: зняття в дитини емоційного напруження, демонстрування дитині екологічних способів прояву власних емоцій та навчання її реагувати на агресивні реакції у прийнятній формі, навчання порівнянню й співставленню негативних та позитивних функцій своєї поведінки та поведінки оточуючих людей. Третій етап передбачав навчання дитини конструктивного вирішення конфліктів.

Ефективність розробленої програми оцінювалася за такими критеріями: якість виконання дітьми діагностичних завдань; наявність у дитини вміння правильно називати власні емоції та емоції інших людей; наявність у дитини знає особистих чинників (подразників), що викликають у неї гнів; сформованість у дитини навичок самоконтролю, раціонального спілкування у конфліктних ситуаціях; наявність у дитини вміння виражати гнів у прийнятній формі; сформованість у дитини здатності до співчуття, співпереживання, довіри; сформованість адекватної самооцінки; наявність розвинених творчих здібностей; наявність продуктивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Після корекційної роботи відбулося зниження показників агресивності у дітей старшого дошкільного віку, у них сформувалася адекватна самооцінка, значно знизився рівень тривожності.

Таким чином завдання дослідження виконано, мету досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агресивна дитина: як їй допомогти / упоряд. О. А. Атемасова. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
2. Андрєєв Ю. С. Теоретичні передумови прояву та попередження агресивної поведінки серед дітей та підлітків. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 19 (254). С. 196–204.
3. Андрищенко Т. К. Формування здоров'я зберезувальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку: методичний посібник. Тернопіль. Мандрівець. 2016. 120 с.
4. Ашиток Н. В. Формування морально-ціннісних орієнтацій у дітей дошкільного віку на матеріалі дитячої літератури. *Людинознавчі студії*. 2017, Випуск 5/37. С. 4–11.
5. Байер О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія». К., 2018. 21 с.
6. Бальбуза О. М. Вплив воєнних подій на психологічний стан дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи : матеріали IV Всеукраїнської науково-практ. конф. (20 травня 2022 р.) ; за заг. ред. В. В. Ягоднікової*. Одеса : видавець Букаєв В. В., 2022. С. 166-168.
7. Белей М. Д., Тодорів М.Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2018. 296 с.
8. Бичковська Г. Агресивна дитина. Запобігання та обмеження проявів. *Психолог*. 2018. № 5/6. С. 32–34.
9. Біркова І. І. Оволодіння навичками саморегуляції. Опанування агресивних проявів у поведінці: заняття з елементами тренінгу. *Психолог*. 2016, № 21/22. – С. 27-29

10. Бурлака Л.В. Вплив самооцінки особистості на прояви її агресивності. 2020 р. URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/530ccd77-f782-49de-8ba4-1f54e8818819/content> (дата звертання 31.07.24).
11. Васильєва О. В. Жорстоке поводження з дітьми. Профілактика та уникнення. *Психолог*. 2020, №35–36. С. 8–11.
12. Вечірко Н. Профілактика насильницької, жорстокої й агресивної поведінки: заняття з елементами тренінгу. *Психолог*. 2016. № 9/10. С. 16–25
13. Вольська М. М. Причини виникнення агресивної поведінки у дошкільному віці. *Психологія молодшого школяра*. Житомир. Рута. 2016, С. 23-26.
14. Волянська О.В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016, № 3, С. 117- 134.
15. Вольська М., Мороз А. Причини виникнення агресивної поведінки у дошкільному віці. *Психологія молодшого школяра : зб. наук.-метод. пр. / Житомир. держ.ун-т ім. І. Франка. – Житомир : Рута, 2016. – с. 23-26.*
16. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mentalhealth/> (Дата звернення 15.08.2024).
17. Гайдамашко І. А. Подолання агресії як соціально-педагогічна проблема *Педагогічний дискурс*. 2018, № 3. С. 53-55.
18. Гаримович Е. З. Корекційна робота з агресивними дітьми. *Дефектолог*. 2018, №11 (лист.). С. 55–57.
19. Гладкова Є.О. Феноменологічний аналіз кримінальної агресії. *Вісник Кримінологічної асоціації України*. Харків, 2017, № 1 (15). С. 75-82
20. Голінська Т. Д. Арт-терапевтичні впливи на особистість дитини. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016, №6. С. 16–19.
21. Городецька О.В. Захист психіки дитини-дошкільника від негативного впливу засобів масової комунікації. *Від медіаграмотності до*

- медіакультури: стратегії, проблеми, перспективи: тези доповідей Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (27 квітня 2016 р.).* Миколаїв, 2016. С. 17–19. 88
22. Григоренко О.І. (2015) Використання проєктивних методик у роботі з дітьми. *Психолог.* №18–19. С. 38–45.
 23. Даценко Т. О. Психологічні особливості подолання страхів у дітей дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук.: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2016. 22 с.
 24. Дозорець Л. Корекція агресивності у дошкільників. *Психолог-вкладка.* 2016. №9 (березень).
 25. Дошкільне тіловиховання. Вплив рухової активності на здоров'я дитини дошкільного віку / Автори-упорядники : Л. В. Калуська, З. В. Калуський, М. М. Гуменюк. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 184 с.
 26. Драгун Я. Є., Косарева Г. В. Корекційно відновлювальна робота з дітьми дошкільного віку із сенсорною алалією. *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти.* 2019, С. 59-61.
 27. Дроздов О. Ю. Проблеми агресивної поведінки особистості. Чернігів. СТАРТ. 2015, 156 с.
 28. Дронова О. С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. *Практична психологія та соціальна робота.* 2021, №7. С. 57–60.
 29. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 424 с.
 30. Євтушенко І. В. Страх та агресія як деструктивні прояви психіки. *Психологія.* 2017, №. 21. С. 15–23.
 31. Журат Ю. В. Особливості дитячо-батьківських взаємин, що впливають на формування агресивної поведінки у дошкільному віці. *Науково-практична конференція «Особистість у просторі проблем ХХІ століття», м. Київ, 5 лютого 2020 р.* Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія». 2020, С. 46–48.

32. Задорожна Г. Педагогічні умови правового виховання дітей 5–7 років у взаємодії батьків та закладу освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Держ. заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2018. 271 с.
33. Запухляк О. З. Особливості агресії акцентуйованих підлітків. Проблеми загальної і педагогічної психології. Т. 5. 2019, Вип. 1. С. 152–157.
34. Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. Практична психологія і соціальна робота. 2020, №5. С. 14–16.
35. Іванчук С.С. Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури споживання. Дисертація кандидата наук. Слов'янськ. 2017. 310 с.
36. Ігнат'єва О. В. Особливості агресивної поведінки молодших школярів. Психологія молодшого школяра. Житомир. Рута. 2016, С. 56-60.
37. Ікуніна З. Шляхи профілактики та корекції агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. Київ: Срібна Хвиля, 2013. Т. 4: Психологія розвитку дошкільника, Вип. 9. С. 81–90.
38. Казаннікова К. О. Психологічний супровід агресивної. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2018, 39 (3). С. 8–10
39. Калиниченко І. Д., Колесник А. А. Оцінка показників уваги у дітей дошкільного віку з різним рівнем довільної оперативної пам'яті. Вісник Одеського національного університету. Біологія. Т. 25. 2020, №. 2 (47). С. 163- 172.
40. Капустюк О. К. Простір арт-терапії: не все так просто, як здається. *Практичний психолог: дитячий садок, школа*. 2018, № 4. С. 4-9. 89
41. Карпінська Т. С. Аналіз психологічних теорій дитячої. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків : ХНПУ, 2020. Вип. 35. С. 87–96.
42. Карпінська Т. С. Детермінанти та попередження агресивної поведінки

- старших дошкільників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_16 (дата звернення: 01.08.2024)
43. Качанова Ю. В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії. Наукові праці. *Соціологія*. 2010. 133 (146). С. 50–54.
 44. Климчук В. О. Кластерний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2016, №34. С. 30–36.
 45. Кльоц Л. Д. Профілактика агресивної та жорстокої поведінки серед неповнолітніх і молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2019, №6. С. 19–25.
 46. Кононко О. Л. Дитяча агресія: специфіка, причини виникнення, виховання вміння її долати. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 80–85.
 47. Кравчук С. Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. К., 2002. 21 с.
 48. Крутій К. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма. Запоріжжя: ЛПС, 2016. 160 с.
 49. Крутій К., Кузьма І. Діагностика виховних стратегій батьків дитини дошкільного віку щодо попередження проявів девіацій. *Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід: монографія* / О. Янкович, О. Кікінежді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук та ін. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2018. С. 19–28.
 50. Кулганов В.А. Корекція агресивної поведінки дітей. *Дошкільна педагогіка*. 2015. №7. С.56 - 59.
 51. Ларіна Т. О. Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді. Автореферат дисертації кандидата наук. Київ. 2018, 18 с.

52. Лящ О. П. Роль сім'ї у становленні деструктивних агресивних проявів учнів. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2017, №6. С. 194–200.
53. Лящук Л. К. Програма курсу корекційних занять зі зниження агресії у дітей. Психолог, 2018, №30/32. С. 24-28
54. Максименко Д. Розвиток розумової діяльності дітей дошкільного віку. *Практична психологія*. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 192 с.
55. Мельник Л. П., Чайковська О. М. Психолого-педагогічні чинники агресивної поведінки девіантних підлітків. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 18. С. 146–153.
56. Миргород К. Г., Ушакова І. М. Особливості агресивності вихованців школи-інтернату. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2015. № 17. С. 180-188.
57. Мицкан Т. С. Агресивна поведінка дітей дошкільного віку: причини виникнення та профілактика: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Мицкан Тетяна Степанівна. Івано-Франківськ, 2013. 239 с.
58. Наконечна О. В., Капітан О. Г. Соціально-педагогічна профілактика агресивності дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2015. № 10 (25). Ч. 2. С. 144–147.
59. Нечітайло. І. С.. Особливості проявів агресивності чоловіків та жінок у різних вікових групах: дослідження структурних компонентів. *Перспективи та інновації науки*. № 4. 2024. С.980-981
60. Олексенко С. В. Намалюй свою агресію. Психологія для вчителя. *Шкільний світ*. № 18 (722). Вересень 2015. С. 12–16.
61. Петечел О. Ю. Теоретичний аналіз проблеми агресії. *Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України*. 2017. С. 88–102
62. Пилипчук В. Г., Дзьобань О. П. Проблема агресії і насильства: світоглядно-інформаційний вимір. *Освіта Регіону: Політологія. Психологія Комунікації: український науковий журнал*. 2012, № 2. URL : <https://social-science.uu.edu.ua/article/806> (дата звернення: 29.07.2024)

63. Пихтіна Н. П. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 376 с.
64. Пугач Л. М. Зрозуміти і підтримати. Програма занять психологічної підтримки дітей, схильних до агресії. *Психолог*. 2021, №6. С. 22–26.
65. Руденко А. Ігри і казки, які лікують. Х.: Вид.група «Основа», 2017. 208 с.: іл. (Серія «Для турботливих батьків»).
66. Руденко Л. М. Процесуальні характеристики агресивної поведінки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. № 21. С. 418–424
67. Савельєва Н. В. Методики ведення тренінгу. Курс для практичних психологів та соціальних педагогів. *Психолог*. 2017, №34. С. 21–25
68. Середа І. Г. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Інноваційна педагогіка*. 2019, №10. 63-66.
69. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Умань: ПП Жовтий, 2011. 99 с.
70. Синицька О. М. Профілактика агресивності дітей старшого дошкільного віку методами арт-терапії. *Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи: у 2-х ч. / за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун*. Житомир, 2018. Ч. 1. С. 170–173.
71. Сміт, П., Дирегров, Е. & У. Юле. Діти та війна: навчання технік зцілення. Київ: Інститут психічного здоров'я УКУ. 2014.
72. Соколова Г. Б. Психокорекція емоційних порушень у дітей з особливими потребами засобами ігротерапії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Вип. 30. С. 313–318
73. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна». 2014. 84 с.

74. Стреж Л. Т. Пластичні матеріали в роботі з дітьми. Київ. Освіта. 2019, 152 с.
75. Ткачук А. Д. Агресія як форма прояву девіантної. *Психолог*. 2018, №16. С. 17–18.
76. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
77. Трофимчук В. В. Теоретичний аналіз феномену «агресивність особистості». *Проблеми сучасної психології*. 2018, № 1 (13). С.184-188.
78. Філімошкіна Н. К. Маленький агресор: 9 відповідей вихователю. Практичний психолог. *Дитячий садок*. 2018, Вип.12. С. 36-39.
79. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків. : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.
80. Шерстюк В. В. Дитяча агресія. URL: <http://surl.li/fbhtth> (Дата звернення 15.08.2024).
81. Щербатюк О.В. Багатовимірність у вивченні агресивності. *Забезпечення психологічної допомоги в секторі Сил оборони України: зб. тез Всеукр. міжвід. психол. Форуму*. Київ : «Вид-во Людмила»:2022. С. 216-218.
82. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», серія «Психологія», серія «Медицина»*. № 7 (25). Київ : Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління», 2022. С. 554–567
83. Adler A. Praxis und Theorie der Individual psychologie. 2022. URL : <https://www.bol.com/be/nl/p/praxisund-theorie-der-individualpsychologie/9200000086809110/> (дата звернення: 29.07.2024).
84. Baron, R. A., Richardson, D. R. Human aggression. New-York : Plenum Press.

2014, 439 p.

85. Berkowitz L. Aggression: its causes, consequences and control. McGraw-Hill Book Company. 506 p.
86. Kar B., Kenderla P. Working Memory and Executive Attention: Insights from Developmental Studies and Implications for Learning and Education //Journal of the Indian Institute of Science. 2017. T. 97. №. 4. C. 497-510.
87. Mullane J. et al. The development of and interaction among alerting, orienting, and executive attention in children. *Child Neuropsychology*. 2016. T. 22. №. 2. C. 155-176.
88. Murthy S. and R. Lakshminarayana Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*. 5(1). 2006. Pp. 25–30.
89. Fromm E. The Anatomy of Human Destructiveness. Holt, Rinehart and Winston. New-York; Chicago; San Francisco. 521 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

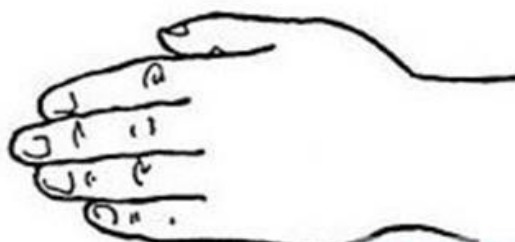
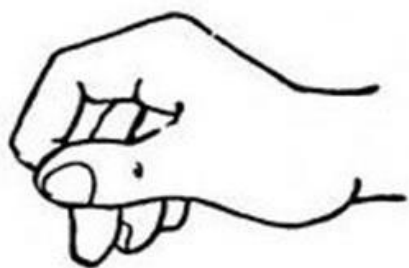
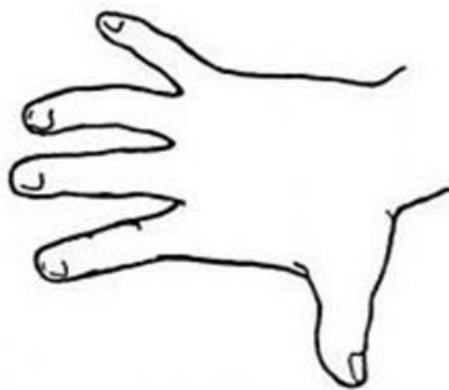
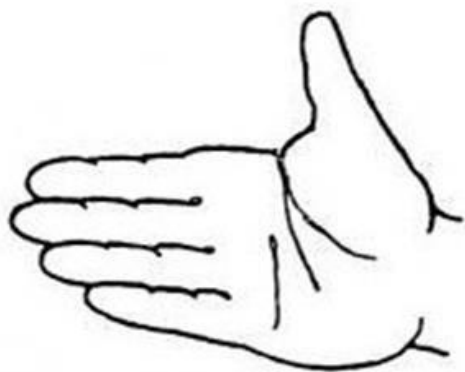
Схема спостереження за поведінкою дитини

Характер порушення поведінки	У чому конкретно проявилось дане порушення поведінки
Агресивність	<i>Фізична:</i> ламає іграшки або споруди; рве книжки; дитина штовхає однолітків, вдаряє однолітків; кусається, плюється; <i>Прихована:</i> щипає інших, говорить образливі слова, коли не чує дорослий; <i>Вербальна:</i> лається, говорить образливі слова; говорить нецензурні слова; <i>У вигляді загрози:</i> замахується, але не вдаряє; лякає інших; <i>В міміці:</i> стискає губи; червоніє, блідне; стискає кулаки; <i>Як реакція на обмеження:</i> чинить опір при спробі утриматися від агресивних дій; перешкода стимулює агресивна поведінка; <i>Спрямована на себе:</i> кусає, щипає себе; просить себе вдарити ще раз
Запальність	<i>У фізичних діях:</i> несподівано для всіх кидає гру; може розірвати посібник, книгу, малюнок; плюнути; <i>У промові:</i> може несподівано грубо відповісти; сказати нецензурне слово.
Негативізм	<i>У фізичних діях:</i> робить все навпаки; без бажання включається в колективну гру; <i>Відмови:</i> відмовляється від цікавої для всіх діяльності; <i>Вербальний:</i> говорить часто слова «не хочу» чи «не буду»
Демонстративність	<i>У рухах:</i> відвертається спиною, перебільшує руху на заняттях; <i>Як орієнтація на власний стан і поведінка:</i> прагне звернути на себе увагу заважаючи організації заняття; робить щось навпаки, спостерігає за реакцією інших.
Образливість	<i>Як реакція на перешкоду:</i> ображається при програші в грі; <i>В міміці:</i> невдоволений вираз обличчя, плаче; <i>Реакція на оцінку інших:</i> болісно реагує на зауваження;
Конфліктність	<i>Активна або реактивна:</i> сам провокує конфлікт; відповідає конфліктно на конфліктні дії інших; <i>Внаслідок егоцентризму:</i> не враховує бажань і інтересів однолітків;
Емоційна відгородженість	<i>Як емоційна відданість діяльності:</i> входить у приміщення і відразу йде до іграшок; зайнятий своєю справою і не зауважує оточуючих; <i>Особливості мовної поведінки:</i> не використовує мову як засіб спілкування; коли говорить, то мова не звернена на співрозмовника; <i>Особливості зорового контакту:</i> уникає дивитися в обличчя співрозмовника
Нерішучість	<i>В соціальних стосунках з іншими:</i> уникає ситуації усного опитування на занятті; не відповідає, хоча знає відповідь; відмовляється від провідної ролі у грі; <i>Прояв у мові:</i> використовує слова «не знаю», «може бути», «важко сказати»; не відповідає на питання, хоча знає правильну відповідь;
Тривога	<i>В міміці:</i> блукаючий, відсторонений погляд; <i>У промові:</i> не може пояснити причини уникає поведінки, тривоги; <i>У взаєминах з іншими:</i> спить разом з батьками; прагнути бути ближче до дорослого;

Скутість	<i>У промові:</i> затинається у мовленні; <i>Реакція на новизну:</i> незграбний у новій ситуації;
Егоцентричність	<i>Як ставлення до себе:</i> вважає що всі цукерки, всі іграшки для нього; <i>У взаєминах:</i> нав'язує свою гру або бажання; <i>У промові:</i> часто використовує займенники «я»;
Дефіцит уваги	<i>Зміст допомоги дитині:</i> доводиться словесно повторювати завдання кілька разів; потрібне поєднання слів з показом; способу дії; <i>У промові:</i> перепитує умови виконання завдання;
Гіперактивність	<i>Особливості планування дій:</i> поспішно планує власні дії; <i>Надмірний темп і кількість дій:</i> темп дій; кількість дій надлишково (багато зайвих рухів); діє раніше умовного сигналу; <i>Тривалість:</i> встає на першій половині заняття, коли інші діти ще сидять; <i>Тривалість оволодіння станом:</i> швидко збуджується, повільно заспокоюється після гучної гри;
Нерозуміння складних словесних інструкцій	Плутає або пропускає послідовність дій словесної інструкції дорослого;
Нерозуміння простих словесних інструкцій	Орієнтується на наочний зразок поведінки або дії дорослого, а не на пояснення завдання;
Працездатність (розумова)	Швидко втомлюється від завдання, що вимагає розумової активності; втомлюється, коли читає книжку; стає на першій частині організаційного заняття;
Працездатність (фізична)	Швидко втомлюється на прогулянці; втомлюється від фізичного навантаження; втрачає працездатність на першій третині організованого заняття; потрібно варіювання складності завдання, що не потребує розумових зусиль; працездатність коливається протягом дня; чергування підвищеної і зниженої працездатності;

Додаток Б

Тест «Руки» Вагнера – діагностика агресивності



Додаток В

План-сітка корекційна програми «Корекція агресивної поведінки дитини старшого дошкільного віку»

Завдання	Тренінгові дії	Час	Критерії успіху окремих етапів програми
Заняття № 1. Знайомство - 25 хв. Мета: налагодити контакт із дитиною, формувати навички довірливої взаємодії, зниження рівня емоційної напруги, розвиток творчості, фантазії, мовлення, комунікативних навичок.			
Створення позитивного настрою для роботи, налагодження контакту з дитиною	Ритуал привітання Гра «Передай тепло рук»	2 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхалася
Діагностика емоційного стану, настрою, дослідити почуття, хвилювання особистості. Корекція комунікативних проблем, агресивності. Розвиток навичок комунікативної взаємодії, збагатити словниковий запас	Техніка «Виготовлення ляльки-намистинки»	20 хв.	Дитина склала розповідь про себе, використовуючи образ ляльки
Формувати довірливість поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу з заняття» Домашнє завдання	3 хв.	Дитина дала відповідь на поставлені запитання, усміхнена та спокійна
№ 2. Знайомство з казковою країною та її королем - 25 хв. Мета: розвивати емоційний інтелект, самоідентифікація своїх почуттів, способів їх прояву, зняття її напруги			
Налагодити тактильний контакт, формувати навички взаємодії	Ритуал привітання Гра «Передай тепло рук»	2 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхалася
Розвиток сенсорики, вивчення правил роботи з піском	Техніка «Мотиваційні ігри з піском»	5 хв.	Дитина вільно, не відчуваючи дискомфорту, працювала з піском
Розвивати емоційний інтелект,	Техніка «Створення країни почуттів»		Дитина творила сюжет на піску,
Ідентифікувати своїх почуття, ввести поняття «міра», створити можливості помітити різноманітність прояву почуттів		15 хв.	відповіла на питання, розрізняла та назвала почуття, пояснила для чого потрібна «міра» в прояві почуттів
Формувати довірливість поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття»	3 хв.	Дитина зацікавилася, проявила бажання працювати з почуттями
Заняття № 3. Знайомство зі слугою на ім'я Злість - 25 хв. Мета: познайомити з почуттям-злість, ідентифікувати його в різних проявах у житті, розвивати емоційний інтелект, ввести поняття «неприємні почуття», можливість			

помітити різновид прояву почуттів.			
Розвивати виразність міміки, створити позитивний настрій	Ритуал привітання Гра «Передай посмішку»	2 хв.	Дитина продемонструвал а готовність працювати, посміхнулася
Познайомити з почуттям – злість, ідентифікувати його в різних життєвих проявах	Техніка «Подорожуємо країною почуттів»	7 хв.	Дитина розпізнала почуття злості, зазначила її користь та шкоду, зауважила на необхідності міри в прояві.
Зняти емоційну напругу	Танок	3 хв.	Дитина розслабилася, спокійна
Розвивати вміння взаємодіяти з іншими, підтримувати їх; розвивати здатність усвідомлювати особисті кордони та кордони інших.	Обігрування казки «Змова» в пісочниці	10 хв.	Дитина обіграла казку в піску, дала відповіді на запитання
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття» Домашнє завдання	3 хв.	Дитина зробила висновки, спокійна та задоволена
Заняття № 4. Левеня у школі - 25 хв. Мета: зняття емоційної напруги, визначення стратегій взаємодії у сімейних стосунках, усвідомлення стратегій поведінки та їх корекція при необхідності.			
Налагодити тактильний контакт, формувати навички взаємодії	Ритуал привітання Гра «Передай тепло рук»	2 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхалася
Розвиток почуттів, мислення. Усвідомлення та впізнавання наслідків творчих та руйнівних вчинків. Передача досвіду, мудрості від старшого покоління молодшому Корекція агресивної поведінки	Казка «Левеня у школі» Інсценування казки	10 хв.	Дитина ознайомила з сюжетом казки, дала відповіді на поставлені запитання, зробила висновок
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття» Домашнє завдання	3 хв.	Дитина спокійна та задоволена
Заняття № 5. Брюс Всемогутній - 25 хв. Мета: зняти емоційне і фізичне напруження, формувати навички відчуття свого тіла, ознайомити зі способами зниження рівня роздратування, відчуття контролю над ситуацією, продовжувати вчитися ідентифікувати свої почуття, емоції.			

Створити позитивний настрій роботи	Ритуал привітання Сюрпризний момент	2 хв.	Дитина продемонструвала готовність працювати, посміхнулася, зацікавилася
Розвивати вміння розрізняти емоційні стани, створити атмосферу довіри та співпраці, закріпити знання про почуття злості, різнобічність її прояву.	Вправа «Портрет агресивної людини»	10 хв.	Дитина намалювала малюнок, співпрацювала з мамою, дала відповіді на поставлені запитання, порівняла бачення почуття злості з позиції дорослого та дитячої
Зняти емоційне і фізичне напруження, формувати навички відчуття свого тіла, ознайомити із способами зниження рівня роздратування.	Вправа «Брюс Всемогутній»	5 хв.	Дитина проявила активність, розслабилася
Зняти м'язову напругу, формувати Уміння заспокоюватися через дихання.	Вправа «Вогняний дракон»	5 хв.	Дитина виконала рухи відповідно завданню, емоційно відгукнулася
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття» Домашнє завдання	3 хв.	Дитина спокійна та задоволена
Заняття № 6. Я і моя команда - 25 хв. Мета: розвивати навички взаємодії в групі, здатність відчувати особисті кордони та кордони інших людей, згуртовувати членів сім'ї, зацікавити нетрадиційними техніками спілкування.			
Розвивати виразність міміки, створити позитивний настрій	Ритуал привітання Гра «Передай по колу посмішку»	2 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхнулася
Розвивати вміння вступати в контакт з іншими учасниками, підтримувати його, розвивати навички відстежувати та адекватно проявляти свої почуття, розвивати здатність відчувати особисті кордони та кордони інших людей.	Техніка «Груповий малюнок на вологому папері»	20 хв.	Дитина проявила бажання співпрацювати, емоційно відреагувала, взяла активну участь у процесі створення картини, відповіла на поставлені запитання

Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття»	3 хв.	Дитина зробила висновки, спокійна та задоволена
Заняття № 7. Я і мій партнер - 25 хв. Мета: вчитися прислухатися до себе, своїх реакцій на поведінку партнера, відстежувати і розуміти його невербальні сигнали, розвивати свою чутливість.			
Налагодити контакт, формувати навички взаємодії	Ритуал привітання Гра «Передай тепло рук»	2 хв.	Дитина продемонструвала готовність працювати, посміхнулася
Визначення стратегій взаємодії в стосунках: дослідження своїх реакцій на дії іншої людини, а також реакції партнера (в групі/житті), усвідомлення стратегій поведінки та їх корекція при необхідності	Вправа «Я і мій партнер»	10 хв.	Дитина разом з мамою намалювала малюнок, проявила зацікавлення у процесі створення сюжету, старалася робити це без коментування, отримала задоволення від спільної роботи. Мама дала відповіді на запитання, зробила висновки
Розвивати емоційний інтелект; гармонізувати внутрішній стан; формувати творчу активність, фантазію; розвивати дрібну моторику руки, впевненість у своїх силах	Техніка «Мрія мого сердечка»	10 хв.	Дитина виготовила серденько, розповіла про свої мрії, бажання
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття»	3 хв.	Дитина спокійна та задоволена
Заняття № 8. Сторони гніву - 25 хв. Мета: знизити рівень агресії, дозволити дитині випустити свої негативні емоції, дати можливість познайомитися з ними, формувати навички самоконтролю.			
Налагодити контакт, формувати навички взаємодії	Ритуал привітання Гра «Відгадай та покажи емоцію»	3 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхнулася ідентифікувала емоційні стани
Вивчити правила роботи з пластиліном.	Ігри – знайомства з використанням різних видів тіста та пластиліну	5 хв.	Дитина вільно працювала з пластиліном (тістом...)

Знизити рівень агресії, дозволити дитині випустити свої негативні емоції, дати можливість познайомитися з ними, розвивати емоційний інтелект	Техніка «Сторони гніву»	15 хв.	Дитина створила власний образ неприємних для неї емоційних станів, розповіла про них, дбайливо відпустила, трансформуючи в те, що дало захист і відчуття безпеки
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття»	2 хв.	Дитина спокійна та задоволена
Заняття № 9. Я – молодець! - 25 хв. Мета: зняти м'язову напругу, виплеснути енергію, знизити рівень агресії, поліпшити контакт дитини зі своїм тілом, навчити дитину контролювати силу своїх емоцій, розвивати впевненість у собі			
Створити позитивний настрій, сприяти зміцненню сімейних стосунків, учити розуміти почуття інших, надавати підтримку	Ритуал привітання Гра «Добра тварина»	3 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхнулася
Зняти м'язову напругу, виплеснути енергію	Вправа «Газетна армія»	5 хв.	Дитина проявила активність
Знизити рівень агресії, зняти м'язову напругу, поліпшити контакт дитини зі своїм тілом	Техніка «Масаж із фольги»	5 хв.	Дитина виконала рухи відповідно завданню
Навчити дитину контролювати силу своїх емоцій	Вправа «П'ять гудзиків»	5 хв.	Дитина проявила бажання та прагнення клацанням пальців запустити гудзики на рівну відстань
Корекція негативного настрою та відновлення сил. Вміння справлятися з гнівом, роздратуванням	Гра «Диби – диби – дух»	5 хв.	Дитина запам'ятала слова «Диби – диби – дух», якими можна користуватися, щоб справлятися зі своїм гнівом
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття» Домашнє завдання	2 хв.	Дитина спокійна та задоволена

Заняття № 10. Зона безпеки - 25 хв. Мета: дати дитині розуміння, що існує безпечний простір, де для неї є місце; розслабити м'язову напругу; трансформувати неприємну ситуацію.			
Створити позитивний настрій	Ритуал привітання	2 хв.	Дитина продемонструвала готовність працювати
Дати дитині розуміння, що існує безпечний простір, де для неї є місце. Створити власний безпечний простір, Розповісти про нього	Техніка «Будуємо дім»	10 хв.	Дитина використала різні засоби для створення мелодійних звуків, розрізняє характер звучання (веселе, сумне, гучне, Спокійне, висловила свої думки у системі: дитина – мама, дитина – тато
Трансформувати неприємну ситуацію, знизити рівень тривоги, «переписати» неприємний сценарій із минулого досвіду	Техніка «Таємничі укриття»	10 хв.	Дитина виготовила «капельох-невидимку», дала відповіді на поставлені запитання
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття»	3 хв.	Дитина спокійна та задоволена
Заняття № 11. Чорний капітан – Білий капітан - 25 хв. Мета: вчити адекватно реагувати на різні життєві ситуації, формувати навички взаєморозуміння, підтримки, розвивати критичне мислення, інтегрувати і закріплювати набуті знання та навички в повсякденному житті.			
Створити позитивний настрій	Ритуал привітання	2 хв.	Дитина контактувала з дорослим, посміхнулася
Розвиток відповідальних рис особистості	Казка «Про Чорного та Білого капітанів» Слухання спокійної музики	6 хв.	Дитина ознайомилася з сюжетом казки, дала відповіді на поставлені запитання, зробила висновок
Вчити дитину усвідомлювати та ідентифікувати власні емоційні стани, формувати вміння їх адекватного, конструктивного	Гра в Чорного та Білого капітанів	14 хв.	Дитина активно проявила себе, виконуючи ролі, зуміла передати

прояву, розвивати комунікативні навички, вміння висловлювати свої почуття. Узагальнити набуті знання та вміння			емоційний стан, почуття героя, використала набуті знання
Формувати довільність поведінки, здатність до рефлексії	Рефлексія заняття Ритуал «виходу із заняття»	3 хв.	Дитина спокійна та задоволена

Додаток Г

Тест тривожності (Р.Темпл, М.Доркі, В.Амен)

