

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

МИХАЛЕВСЬКА СОФІЯ СЕРГІЇВНА

**КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійна програма: Корекційна психопедагогіка
(олігофренопедагогіка)

Робота на здобуття освітнього рівня: Магістр

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
протокол №
від “_____” _____ 2024 р.
Завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти
доктор педагогічних наук, професор
Кузава І.Б. _____

Науковий керівник:
ГАЦ ГЕОРГІЙ
ОПАНАСОВИЧ,
кандидат педагогічних наук,
доцент

ЛУЦЬК, 2024

АНОТАЦІЯ

Михалевська С. С. Корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Робота на здобуття освітнього ступеня «магістр». Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024.

Дослідження присвячене проблемі корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. У магістерській (кваліфікаційній) роботі проаналізовано основні наукові підходи до визначення сутності та причин виникнення агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та визначено теоретичні основи корекції агресивної поведінки.

Доведено, що на виникнення та розвиток агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку впливають такі фактори, як низький рівень сформованості моральних уявлень, відсутність навичок самоконтролю, недостатня соціальна адаптація, умови виховання в сім'ї, а також професія та рівень освіти батьків.

Розроблено програму тренінгу корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, основними завданнями якої стали: навчання способів регуляції емоційних станів, розвиток уміння аналізувати свій внутрішній стан та стан інших дітей, навчання дітей конструктивних форм спілкування, поведінкових реакцій, зняття деструктивних елементів у поведінці, розвиток адекватного рівня самоконтролю, формування моральних уявлень. Визначено ефективність такої програми шляхом статистичного аналізу.

Ключові слова: агресія, агресивність, агресивна поведінка, діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, профілактика, діагностика.

ABSTRACT

Mykhalevska S. S. Correction of aggressive behavior of primary school children with intellectual disabilities

Thesis for the degree of "Master". Volyn National University named after Lesya Ukrainka. Lutsk, 2024.

The study is devoted to the problem of correction of aggressive behavior of primary school children with intellectual disabilities. The master's (qualification) work analyzes the main scientific approaches to determining the essence and causes of aggressive behavior of primary school children with intellectual disabilities and defines the theoretical foundations of correction of aggressive behavior.

It is proved that the emergence and development of aggressive behavior of primary school children with intellectual disabilities is influenced by a low level of formation of moral ideas, lack of self-control skills, low level of social adaptation, family upbringing conditions, parents' profession and level of education.

A training program for the correction of aggressive behavior of primary school children with intellectual disabilities has been developed, the main tasks of which are: teaching methods for regulating emotional states, developing the ability to analyze one's own internal state and the state of other children, teaching children constructive forms of communication, behavioral reactions, removing destructive elements in behavior, developing an adequate level of self-control, and forming moral ideas. The effectiveness of such a program has been determined through statistical analysis.

Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, primary school children with intellectual disabilities, prevention, diagnostics.

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 5 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ | 10 |
| 1.1. Сутність, види, ознаки агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку..... | 10 |
| 1.2. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку | 16 |
| Висновки до першого розділу..... | 25 |
| РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ | 27 |
| 2.1. Методика діагностичного дослідження..... | 27 |
| 2.2. Організація та проведення тренінгу з метою корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку | 34 |
| Висновки до другого розділу | 50 |
| ВИСНОВКИ | 52 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 55 |
| ДОДАТКИ | 61 |

ВСТУП

Однією з найбільш актуальних проблем сучасності є проблема зростання агресивності дітей, підлітків, молоді. Це пов'язано в першу чергу із загальною соціальною напруженістю, неврівноваженістю всього суспільства, що важко переживає війну, яка триває в Україні вже майже третій рік. У людей загострюється страх, розвивається почуття небезпеки, тривоги, зриву, постійні стреси, відсутність впевненості в завтрашньому дні ведуть до підвищення рівня тривожності, емоційної неврівноваженості і, як наслідок, до зростання агресивності в поведінці як у дорослих, так і в дітей. Найуразливішими верствами населення є діти, а надто діти з інтелектуальними порушеннями у розвитку. Вони потребують вчасної підтримки, розуміння та допомоги.

Аналіз сучасної шкільної практики свідчить про те, що діти молодшого шкільного віку практично не вміють ефективно взаємодіяти з однолітками, педагогами, батьками та іншими оточуючими людьми, в них не сформована здатність корегувати свої емоційні реакції та поведінку на зовнішні і внутрішні впливи. Крім того, сьогодні багато дітей мають інтелектуальні порушення легкого ступеня. Батьки, таких дітей, нерідко скаржаться педагогам і психологам на підвищену дратівливість, агресивність своїх дітей. Педагоги також усе частіше звертаються до корекційних педагогів і практичних психологів за допомогою з метою пошуку ефективних форм, методів, засобів педагогічного впливу на дітей, що виявляють агресивні реакції.

У психолого-педагогічній літературі під агресією розуміють будь-яку форму поведінки, спрямованої на заподіяння шкоди чи образи іншій живій істоті, що не бажає подібного з собою поводження. В свою чергу агресивність розглядається як властивість особистості, що виражається в готовності до агресії і характеризується наявністю деструктивних тенденцій в сфері суб'єкт-суб'єктних відносин. В якості агресивної поведінки розглядаються активні, відкриті, ззовні виражені або приховані дії, часто ініційовані з боку агресора, котрі завжди приносять іншій людині шкоду (фізичну, моральну, психічну).

Агресивна поведінка може виражатися в різних формах: від грубого фізичного насильства (фізична агресія) до принизливих слів (вербальна агресія).

Дослідження, проведені окремими авторами, показують, що агресивні дії з'являються тоді, коли інші форми поведінки не дають бажаних результатів. Це, ймовірно, свідчить про те, що навіть в арсеналі дитини адаптивні форми поведінки (як досконалі, так і недосконалі) можуть під впливом складних ситуацій замінюватися проявами агресії. З цих позицій ми виділяємо в структурі агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку агресивні реакції, що приводять до деструктивного результату стосовно особистості.

Інтерес науковців до проблеми агресивної поведінки останнім часом значно зріс. Різними дослідниками вивчалися особливості агресивної поведінки осіб різних вікових груп (Н.В. Алікіна, О.Б. Бовть, В.В. Іванова, Л.М. Семенюк), проблеми агресивності в зв'язку з розв'язанням конфліктів (Г.С. Васильєва, В.В. Ковальов, Е. Квятковська-Тохович, В.С. Мерлін, М.С. Неймарк), у зв'язку з проявами емоцій (В.К. Вілюнас, Т. Дембо, Д. Зілман) і, нарешті, в зв'язку з фрустрацією (А. Бандура, Д. Доллард, М. Мауер, І. Міллер). Деякі дослідження були присвячені вивченню взаємозв'язку агресивності з тривожністю, окремими властивостями нервової системи людини. Але, на жаль, у науковій психолого-педагогічній літературі залишається ще недостатньо вивченим найважливіший для педагогічної практики аспект – корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. Тим часом тільки правильно спланована, організована та проведена робота в цьому напрямку дасть можливість відкоригувати взаємини, що склалися в дитини з однолітками, педагогами, батьками, іншими людьми, буде сприяти зниженню кількості порушень у поведінці, вчинених на ґрунті агресивності й емоційної неврівноваженості.

У педагогічній практиці прийнято вважати, що основним і ефективним методом корекції відхилень у поведінці дітей є поведінкова терапія. Цей підхід заснований на теорії соціального наuczіння та передбачає розгляд відхилень у

поведінці не як симптом якого-небудь захворювання, а як визначені типи реагування. Тому об'єктом впливу в процесі поведінкової терапії є саме поведінка дитини. Багато авторів відзначають ефективність поведінкової терапії відповідно до дії трьох факторів: 1) можливість контролю соціального середовища дитини; 2) можливість впливу на механізми агресивної поведінки; 3) відносна стислість терапії. Виходячи з цього, свою роботу з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розкитку (надалі ППР), що виявляють агресивні реакції в повсякденній поведінці, ми будували з опорою на даний підхід, а також на принципах гуманізму та демократизації, що розглядає дитину як найвищу цінність.

Однією з найбільш оптимальних і ефективних форм педагогічної корекції, зокрема корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, є психокорекційний тренінг. Результати досліджень свідчать про взаємозв'язок дефіциту соціальних навичок у дітей з їхньою агресивною поведінкою. Крім того, агресивність здобувачів початкової освіти з ППР виявляється та звертає на себе увагу під час їхніх контактів з оточуючими людьми, тобто в процесі соціалізації. Тому психокорекційний тренінг, як форма групової корекційної роботи, виявляється найбільш ефективним. Взаємодія в групі однолітків дає найбільші можливості формувати в дітей молодшого шкільного віку з ППР установку на позитивні емоційні контакти, розвивати в них адекватні оціночні судження, корегувати самооцінку та сприйняття власного "Я" на основі зворотного зв'язку, формувати вміння розуміти емоційний стан інших, здійснювати самоконтроль над своїм станом і т.д. Проводити корекційну роботу в цьому напрямку доцільно вже з дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, адже в цьому віці агресивні прояви ще не стійкі й їх легше коректувати, не дати закріпитися як тенденціям поведінки. Тому ми обрали об'єктом нашого дослідження саме цю вікову категорію дітей.

Мета дослідження – теоретично й експериментально обґрунтувати педагогічні умови корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати основні наукові підходи до визначення сутності та причин виникнення агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку.
2. Визначити теоретичні основи корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.
3. Експериментально обґрунтувати ефективність психокорекційного тренінгу як форми корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.
4. Розробити практичні рекомендації, які забезпечують ефективність корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.

Об'єкт дослідження – агресивна поведінка дітей молодшого шкільного віку з ППР.

Предмет дослідження – процес корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.

Методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури, вивчення шкільної документації, спостереження, анкетування, тестування, експертне опитування, соціометрія, аналіз творчих робіт школярів, фрагмент констатуючого та формуючого експерименту.

Теоретичне значення дослідження полягає у визначенні сутності, ознак, видів агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, узагальненні теоретичних основ педагогічної корекції даної девіації.

Практичне значення дослідження полягає в розробці рекомендацій, що забезпечують ефективність педагогічної корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.

Експериментальною базою дослідження обрано комунальний заклад загальної середньої освіти "Луцька гімназія №3 Луцької міської ради".

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювались шляхом їх оприлюднення на засіданні кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки. Основні положення дослідження висвітлювались на IV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (16-19 травня 2024 р.).

За темою дослідження опубліковані тези : Теоретичний аналіз проявів агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (16-19 травня 2024 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави. Луцьк, 2024. С. 27-32.

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

1.1. Сутність, види, ознаки агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку

Розглядаючи поняття “агресивна поведінка” ми звернулися до двох важливих напрямків. По-перше, зосередились на проблемі людської агресії, бо вона передбачає наявність багатьох факторів, властивих виключно людям і обумовлюючих їх поведінку. По-друге, ми розглянули агресивну поведінку як форму соціальної поведінки, яка включає прямий або опосередкований вплив як мінімум двох соціальних індивідів. Це пояснюється тим, що причини найважливіших чинників агресивної поведінки слід шукати у словах, діях, присутності або навіть появі інших людей. Глибоке розуміння такої поведінки потребує також знання соціальних факторів, які можуть як стимулювати, так і стримувати агресію. Розгляд агресивної поведінки в цьому аспекті, на думку сучасних зарубіжних (Л. Берковіц, Дж. Доллард, А. Басс, Мак Доугел, Р. Берон, Д. Річардсон) та вітчизняних (Н. В. Алікіна, В. Рахмаштаєва, О. Б. Бовть) фахівців, найбільш плідний й інформативний.

Різні автори по-різному визначають агресивну поведінку. Згідно з визначенням, запропонованим А. Бассом (Buss, 1961), агресивна поведінка – це будь-яка поведінка, яка містить загрозу або наносить шкоду іншим. Друге визначення, запропоноване відомими дослідниками (Berkowitz, 1974, 1981; Feshbach, 1970), містить наступні положення: щоб ті чи інші дії були кваліфіковані як агресія, вони повинні включати в себе намагання образи, а не просто призводити до таких наслідків. І нарешті, третя точка зору, висловлена Зільманном (Zillmann, 1979), обмежує використання поняття “агресивна поведінка” спробою нанесення іншим тілесних або фізичних пошкоджень. Згідно з цим визначенням, ситуації, які включають в себе нанесення психологічної шкоди іншій людині, не можуть розглядатися як агресивні за своєю суттю.

Враховуючи розбіжності відносно визначення агресивної поведінки, більшість спеціалістів у психолого-педагогічній науці надають перевагу визначенню, близькому до другого із наведених вище. Це визначення передбачає як категорію прагнення, так і нанесення образи та шкоди іншим людям. Таким чином, в теперішній час більшістю науковців приймається наступне визначення.

Агресивна поведінка – це будь-яка форма поведінки, спрямованої на образу або нанесення шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного з собою поводження.

На перший погляд, це визначення здається простим. Але при більш детальному вивченні виявляється, що воно включає в себе деякі аспекти, які вимагають більш глибокого аналізу. Воно передбачає розгляд агресивної поведінки як моделі поведінки, а не як вияву емоції, мотиву або установки. Термін “агресивна поведінка” часто асоціюється з негативними емоціями – такими як злість; з мотивами – такими як прагнення образити або нашкодити; і навіть з негативними установками. Враховуючи те, що всі ці фактори, безперечно, відіграють важливу роль у поведінці, результатом якої є нанесення шкоди, їх наявність не є необхідною умовою для подібних дій. Тобто злість не є необхідною умовою нападу на інших; агресія здійснюється як в стані повного емоційного спокою, так і надзвичайного емоційного збудження. Також не обов’язково, щоб агресори ненавиділи або мали антипатію до тих, на кого спрямовані їх дії. Більшість приносять страждання людям, до яких відносяться скоріше позитивно, ніж негативно. Це дає підставу обмежити використання терміну “агресивна поведінка” у сфері злісно спрямованої поведінки.

Визначення агресивної поведінки передбачає дії, через які агресор цілеспрямовано наносить шкоду своїй жертві. Незважаючи на деякі труднощі, які виникають при встановленні наявності або відсутності агресивного наміру, є декілька серйозних причин, котрі дозволяють залишити цей критерій у визначенні агресивної поведінки. По-перше, якщо б у визначенні не згадувалось цілеспрямоване нанесення шкоди, необхідно було б кожному випадковому образу або нанесенню шкоди класифікувати як агресію. По-друге, якщо виключити обо-

в'язковість наміру із визначення агресивної поведінки, було б необхідно характеризувати дії хірургів, стоматологів і навіть батьків, які застосовують дисциплінарні методи впливу на дітей, як агресивні. Але немає особливого змісту кваліфікувати ці дії як агресію, бо вони здійснюються для досягнення позитивного результату. По-третє, якби критерій наміру був виключений із визначення, то ситуації, в яких спроби нанести шкоду виявились безуспішними, не можна було б оцінити як агресію.

Тому, враховуючи всі вище названі аргументи, досить важливо визначити агресивну поведінку не тільки як таку, яка наносить шкоду іншим, але і як будь-які дії, які мають за мету досягнення подібних негативних наслідків.

Із визначення про те, що агресивна поведінка передбачає або шкоду, або образу жертви, слідує, що нанесення тілесних пошкоджень не є обов'язковим. Агресія має місце, якщо результатом дій є будь-які негативні наслідки.

Враховуючи те, що прояви агресії у людей різноманітні, досить корисним є обмежити вивчення подібної поведінки концептуальними межами, запропонованими А.Бассом (Bass, 1976) [49]. На його думку, агресивні дії можна описати на основі трьох шкал: фізична – вербальна, активна – пасивна і пряма (безпосередня) – непряма (опосередкована). Їх комбінація дає вісім можливих категорій, під які підпадає більшість агресивних дій. Ці вісім категорій агресивної поведінки і приклади до кожної із них наведені в Рис 1.1.

Згідно з визначенням агресивної поведінки, тільки ті дії, які приносять шкоду живим істотам, можуть розглядатися як агресивні за своєю природою. Однак існують і більш ширші визначення, при яких під агресивною поведінкою розуміють дії, що приносять шкоду не тільки людині або тварині, але і взагалі будь-якому неживому об'єкту.

При всій очевидності того, що люди часто втрачають контроль над собою, щось розбивають або наносять удар по різних предметах, подібну поведінку не можна розглядати як агресивну до того часу, доки не буде нанесена шкода живій істоті. Хоча дії спрямовані проти предметів можуть мати багато подібного з агресивною поведінкою, все ж краще розглядати їх як емоційні або експресивні за природою.

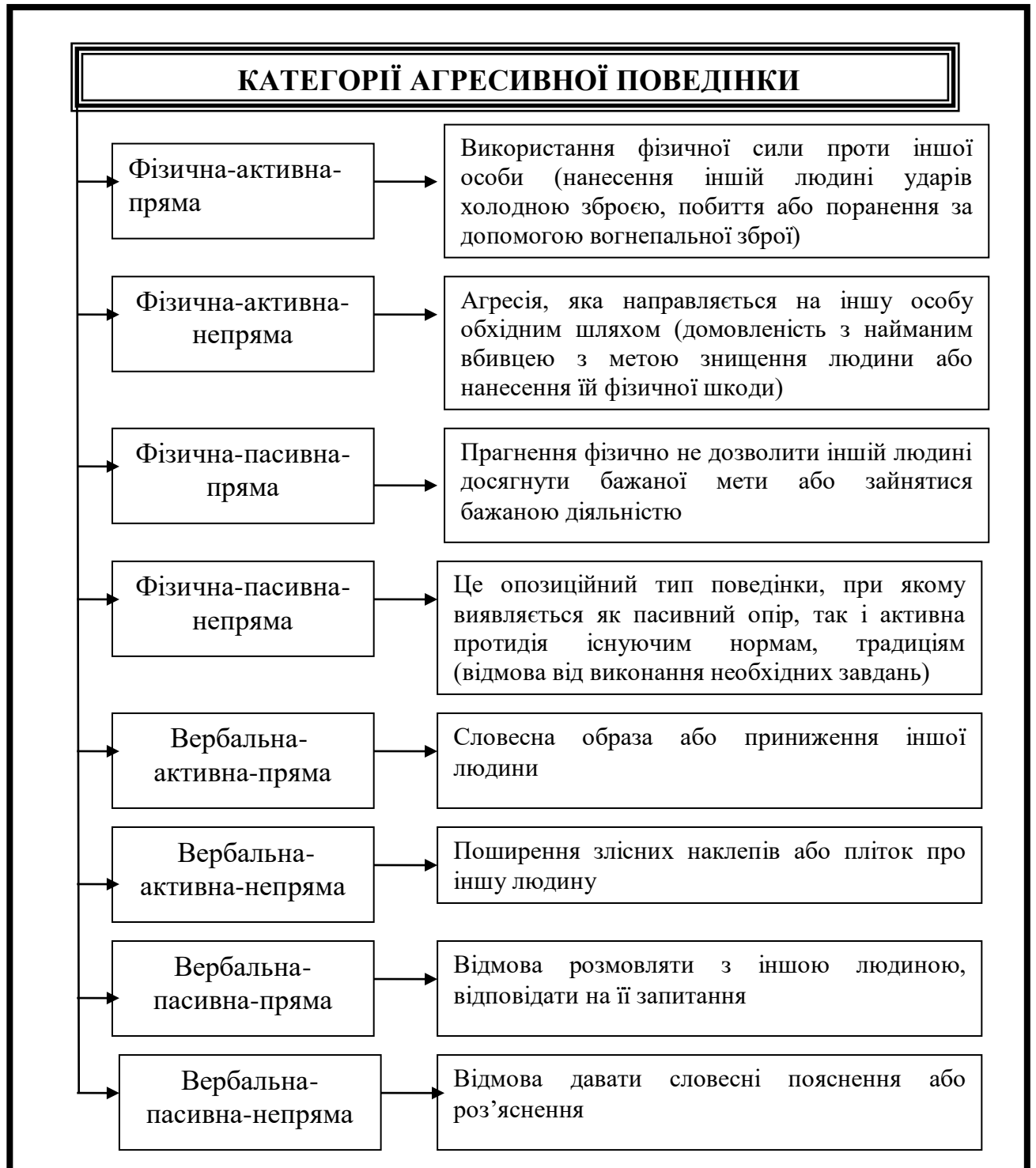


Рис. 1.1.

Із поданого раніше визначення видно, що ми також можемо говорити про агресивну поведінку тільки тоді, коли людина прагне уникнути подібного з нею поводження. У випадках, коли вона не прагне уникнути неприємних для себе наслідків образи або фізичних дій, подібні дії не є прикладами агресії.

Агресивна поведінка за спрямованістю поділяється на аутоагресію

(спрямовану на себе) і гетероагресію (спрямовану на інших). Агресію спрямовану на інших розрізняють: ворожу й інструментальну (Buss 1961, 1971; Fehbach, 1964, 1970; Hartup, 1974).

Термін “ворожа агресія” використовують у тих випадках її прояву, коли головною метою агресора є нанесення страждань жертві. Люди, які проявляють ворожу агресію, просто прагнуть завдати шкоди тому, на кого вони нападають. Поняття “інструментальна агресія”, навпаки, характеризує випадки, коли агресори нападають на інших людей, переслідуючи мету, не пов’язану з нанесення шкоди іншим. Швидше вони застосовують агресивні дії в якості інструменту для здійснення різних бажань. Стійку готовність людини до агресивної поведінки розглядають як рису особистості та називають агресивністю.

Реалізуючи агресивну поведінку, дитина молодшого шкільного віку суперечить встановленим нормам і правилам в конкретному соціальному середовищі, наносить шкоду “об’єкту нападу”. Вона завдає фізичної шкоди людям і викликає в них психологічний дискомфорт (негативні переживання, емоційну неврівноваженість, пригніченість, страх, тривожність). Фізична агресія дитини виражається в бійках з іншими дітьми, нанесенні їм фізичної шкоди, знищенні їхніх речей і предметів. Дитина розкидає, нищить навчальне приладдя, кидає його в дітей і дорослих, підпалює речі тощо. Така поведінка, як правило, буває спровокована конкретними подіями або потребою в турботі дорослих, увазі інших дітей. Але агресивність дитини не обов’язково проявляється в фізичних діях. Деякі діти схильні до вербальної агресії (ображають, драгують), за якою часто приховується незадоволена потреба в тому, щоб почувати себе сильними, або бажання помститися за власні образи [52].

Агресивні дії дитини можуть виступати як засіб досягнення значимої для неї мети; психологічного розвантаження; заміни незадоволеної потреби в самореалізації та самоствердженні тощо. Агресивна поведінка може бути безпосередньою, тобто прямо направленою на спонукаючий об’єкт або зміщеною, коли дитина з будь-яких причин не може спрямовувати агресію на джерело спонукування та шукає більш безпечний об’єкт для здійснення агресії.

Оскільки нанесення агресії ззовні може бути покаране, в дитини виробляється механізм спрямування агресії на себе (аутоагресія – самоприниження, самозвинувачення).

Рівень агресивності або складність агресивних проявів у поведінці дитини можна визначити за наступними ознаками:

1. Зовнішній або прихований прояв агресії.
2. Спрямованість агресії на іншого або на себе; на живу істоту або на якийсь предмет.

3. Частота та інтенсивність агресивних тенденцій у поведінці дитини. Чим більше можливостей виникнення фрустрируючих ситуацій, тим вищий рівень агресивності дитини.

4. Ступінь неадекватності агресії тій ситуації, в якій вона виникає. В найбільш складних ситуаціях важко виявити причину виникнення агресії, котра супроводжується неадекватною формою реагування на ситуацію.

Інтенсивність і неадекватність агресивних реакцій досить часто залежить від попередньо набутого соціального досвіду, від культурних норм і стандартів, від типу нервової системи, а також від сприйняття та характеру інтерпретації дії різних чинників, здатних викликати агресію.

5. Фіксованість на агресії. В багатьох випадках ситуативна реакція може закріплюватись і формувати стійку схильність до агресивних дій.

6. Ступінь напруженості в агресивних діях. У деяких випадках дитину можна відволікти від агресії, переключити на конструктивну діяльність або ввести агресивну дію в її контекст, підпорядкувати її контролю. В інших, більш складних ситуаціях дитина настільки захоплена безпосередньо самим переживанням під час здійснення агресивної дії, що будь-яке втручання зі сторони оточуючих підсилює емоційне напруження, гнів.

7. Форма агресії. В більш простих ситуаціях агресія виражається у вербальній формі, в більш складних – це прояв фізичної ауто- або гетероагресії, котра представляє реальну небезпеку для дитини або оточуючих людей.

8. Ступінь усвідомлення агресивних дій. У більш простих випадках

агресія виконує переважно захисну функцію і дитина в більшій мірі чутлива до соціально-терапевтичних впливів. При складній формі відхилень агресивні дії виникають імпульсивно, в меншій мірі пов'язані з конкретною ситуацією. Вони дуже важко піддаються соціально-педагогічній корекції [55].

Отже, агресивна поведінка, в якій би формі вона не проявлялась, являє собою поведінку, спрямовану на нанесення шкоди або образи іншій живій істоті, яка має всі підстави уникати подібного з собою поводження. Дане комплексне визначення включає в себе наступні положення: 1) агресивна поведінка обов'язково передбачає цілеспрямоване нанесення шкоди жертві; 2) в якості агресії може розглядатися тільки така поведінка, яка передбачає нанесення шкоди живим істотам; 3) жертва повинна володіти мотивацією уникнення подібного з собою поводження. Діти, котрі поводяться агресивно, як правило, імпульсивні, дратівливі; характерними якостями їхньої емоційно-вольової сфери є тривожність, емоційна нерівноваженість, низька здатність до самоконтролю, конфліктність, ворожість. Це обумовлено тим, що агресія як форма поведінки знаходиться в прямій залежності від всього комплексу особистісних якостей дитини, детермінуючих, спрямовуючих і супроводжуючих реалізацію агресивної поведінки.

1.2. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Молодший шкільний вік є періодом, коли дитина адаптується до соціального середовища в цілому та до шкільного життя зокрема. У цей час формуються базові навички навчання, соціальна адаптація тощо. Тому, на думку багатьох сучасних психологів і педагогів, цей період є надзвичайно важливим для формування та закріплення основних поведінкових тенденцій у дітей, зокрема й тих, які мають інтелектуальні порушення.

Проблема агресивної поведінки, зокрема, дітей молодшого шкільного віку та дітей з ППР на даний час є особливо важливою і потребує свого розв'язання. Тому необхідно визначити причини виникнення агресивних дій

дітей молодшого шкільного віку. Коли йдеться про механізм агресивної поведінки дітей, потрібно враховувати, що в її формуванні бере участь багато чинників, умов, між якими існують неповторні (для кожної окремої дитини) взаємозв'язки та взаємодії. При цьому маємо на увазі не якесь конкретне утворення, а розглядаємо механізм агресивної поведінки як процес з власними елементами, які його зумовлюють. Розуміння механізму формування агресивних дій у дітей молодшого шкільного віку з ППР та визначення причин їх виникнення допомагають знайти засоби корекційного впливу на дитину, з'ясувати основні напрями корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку [45].

Аналіз особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку з ППР дозволяє говорити про те, що дана категорія дітей характеризується явищами децелерації – запізненням біологічного дозрівання, психічного інфантилізму, зниженням адаптаційних можливостей.

Водночас зі специфічним розвитком психіки відбувається своєрідний розвиток емоційної сфери дитини молодшого шкільного віку з ППР, що проявляється, насамперед, у незрілості, адже почуття дитини з ППР довгий час не достатньо диференційовані, бувають неадекватними і непропорційними зовнішнім впливам.

Емоційна незрілість характеризується тим, що в дітей відсутня типова для здорової дитини жвавість і яскравість емоцій, у них слабка зацікавленість в їх оцінці, низький рівень домагань, підвищена сугестивність, відсутність критичного ставлення до себе. Емоційні реакції дітей примітивні і поверхневі; емоційний розвиток – затриманий. Діти постійно зазнають труднощів адаптації, що порушує їхній емоційний комфорт і психічну рівновагу.

С.В. Велієва, досліджуючи емоційну сферу дітей дошкільного віку, виявила характерні для дітей 3–7 років типові психічні стани, такі як радість, подив, тривожність, страх, безтурботність, активність, веселість, інтерес, агресія, образа, прагнення до знань, прихильність, ніжність, бадьорість, безпорадність і дружелюбність. Тривожність, агресія та образа розглядаються

як прояви агресивної поведінки. Психічні стани дітей характеризуються швидкою змінюваністю, короткотривалістю та залежністю від емоціогенного середовища, що зумовлено підвищеною збудливістю, слабкістю та неврівноваженістю нервової системи [51, с.36].

Дослідження, М.Ч. Расщевської, структури базальних емоцій дітей з різним рівнем інтелектуального розвитку 6, 8 і 10 років, показало, що в дітей з ППР спостерігається недостатність позитивних переживань, у них менше проявів життєрадісності, а частіше проявляються емоції страху і гніву. В порівнянні з дітьми, які мають нормотиповий розвиток, діти з ППР більше полохливі через те, що в них слабо розвинені процеси збудження та рухливості нервових процесів, від яких залежить витримка і швидкість реакції в ситуаціях тривожності. Авторка дійшла висновку: незважаючи на те, що діти з ППР не вирізняються особливою боязкістю, вони рідко відчують стан емоційного благополуччя [55].

Подальші прояви агресивності багато в чому пов'язані з процесами статево-рольової ідентифікації дитини.

Прихильники різних психологічних шкіл пояснюють це по-різному. Психоаналітичний напрямок, що ґрунтується на постулаті про вродженість тенденцій до агресивної поведінки і прояву гніву, доводить, що у хлопчиків ці тенденції проявляються більшою мірою, ніж у дівчаток.

У рамках біхевіористичного напряму у хлопчиків також зазначається більша агресивність у порівнянні з дівчатками, але це пояснюється тим, що у соціально схвалюваних моделях поведінки дівчаток немає агресивних тенденцій, а якщо дівчатка мають ті ж наміри, що і хлопчики, вони бояться їх виявити через покарання, тим більше, що до агресії хлопців оточуючі ставляться з меншим осудом. Поступово, з віком, ці моделі закріплюються: число проявів агресії в поведінці дівчат поступово скорочується, і вони стають менш агресивними, навіть якщо в ранньому дитинстві були забіякуваті.

Поступово форми агресії змінюються: частота звичайного фізичного нападу зменшується за рахунок приросту більш "соціалізованих" форм – таких, як образа або суперництво [49].

При вивченні форм агресії було виявлено, що в дітей молодшого шкільного віку статеве співвідношення прямо протилежне: у хлопчиків переважає фізична агресія, а у дівчаток – вербальна. Пізніше, у хлопчиків молодшого підліткового віку тенденція змінюється: вербальна агресія стає домінуючою, хлопці частіше використовують словесний спосіб прояву негативних почуттів, ніж дівчатка того ж віку. Разом з тим, є й одна примітна особливість поведінки дітей: з віком їх агресивність набуває ворожого характеру.

Вивчаючи емоційне реагування дітей з ППР у розвитку на проблемні ситуації, В.М. Махова, виявила, що діти з ППР «...віддають перевагу деструктивним способам вирішення проблемних ситуацій: свідоме провокування конфліктних відносин супроводжується фізичною і вербальною агресією» [44, с. 14].

На думку С.А. Завражин, Л.К. Фортова найпоширенішими серед дітей молодшого шкільного віку з ППР формами агресивної поведінки є сварки, бійки, лихослів'я, брутальність, взаємні звинувачення, обурення. Серед причин, що стимулюють виникнення агресії, С.А. Завражин, Л.К. Фортова, називають «.....неблагополучну ситуацію у родині; підвищене збудженість дітей; інтелектуальні порушення; низький рівень самоконтролю; негативний вплив класного колективу, в якому агресія вважається нормою поведінки; фруструючі ситуації (заборони, зауваження педагогів)» [44, с. 16]. Найпоширенішими формами агресивної поведінки серед дітей молодшого шкільного віку з ППР є сварки, бійки, звинувачення, прояви гніву. З віком частота агресивних проявів зростає, що найчастіше виникають як реакція психологічного захисту у складних ситуаціях, яка має імпульсивний характер, спричинений, як правило, органічними порушеннями у дітей.

Прояви агресивності в поведінці дітей молодшого шкільного віку з ППР є наслідком незадоволеності дитини змістом спілкування з близькими дорослими та однолітками; низьким статусом дитини в групі; невдачами у спільній з однолітками діяльності, обумовленими як труднощами операційного характеру (нерозвиненість базових соціальних умінь), так і змінами мотиваційної сторони діяльності (наприклад, перевага егоїстичних мотивів спілкування); незадоволення потреб у визнанні.

Психологічними передумовами агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР можуть стати такі особливості: імпульсивність, дратівливість, запальність, схильність до афектів, невміння стримувати себе. Стійке зниження пізнавальної діяльності дітей, обумовлене органічною поразкою головного мозку, також підвищує ризик виникнення агресивних проявів у поведінці.

У дітей з інтелектуальними порушеннями агресивна поведінка проявляється в різних типах агресивних реакцій, що розрізняються за спрямованістю і видами (Див. таб. 1.1., 1.2).

Таблиця 1.1

Розподіл за спрямованістю

| Назва спрямованості | Характеристика спрямованості |
|--|---|
| екстрапунітивна (зовнішня) | відкритий прояв агресії на безособові обставини, предмети або соціальне оточення; у відповідях зазвичай містяться або осуд зовнішніх атрибутів, або учасників ситуації, або доручення іншій особі виправити положення, задовольнити потреби |
| інтропунітивна (спрямованість на себе) | вираження звинувачення або вимоги, адресованій самому собі; у відповідях зазвичай містяться або покірне прийняття фрустратора у вигляді блага, або визнання власної провини, або відповідальність за дозвіл і виправлення |

| | |
|---------------------------|---|
| | ситуації |
| імпунітивна (несуб'єктна) | відсутність агресії, звинувачень, вимог і запереченням проблемності ситуації або конфлікту, або вини чи відповідальності когось, вираження надії на сприятливе вирішення проблеми |

Таблиця 1.2.

Розподіл за видами реакцій

| Назва виду реакції | Характеристика реакції |
|-----------------------|---|
| перешкодо-домінантний | фіксування уваги на перешкоді, джерелі стресу, фрустраторі, явищі чи предметі, які створюють критичну ситуацію |
| самозахисний | самовиправдання, наведення захисних аргументів, звинувачення іншого з метою відведення від себе покарання тощо |
| настирливо-вирішуючий | не уникає ситуації, а завзято береться за її розв'язання будь-яким засобом, прагне завершити пошук виходу із ситуації, знайти конструктивне рішення |

У дітей молодшого шкільного віку з ППР найчастіше зустрічаються екстрапунітивний та самозахисний типи реакцій. Для них характерні такі особливості:

- афективно-динамічні реакції (гнів високої інтенсивності, спрямований на іншу людину, або об'єкт, що сприймається як причина складної ситуації; роздратування, ненависть, почуття безпорадності, розгубленість, образа);

- вербаль реакції («ти в усьому винний», «я не винен, це інший зробив»);

– поведінкові реакції (вказування на того, хто також опинився у критичній ситуації, звинувачення його – так дитина може вдарити іншого, замахнутися на дорослого тощо);

– психологічний захист відповідно до цього типу, коли у відході з критичної ситуації агресія спрямовується на інших людей і зовнішні предмети [44, с. 57].

Отже, можна виділити такі загальні характерологічні особливості агресивних дітей молодшого шкільного віку з ППР:

– високий рівень особистісної тривожності, сприйняття великої кількості ситуацій як загрозливих;

– слабе усвідомлення власних емоцій, низький рівень емпатії;

– самооцінка, що налаштована на негативне сприйняття себе оточуючими;

– емоційне зациклювання на ситуації, що відбувається зараз; невміння передбачати наслідки своїх дій;

– слабкий контроль над своїми емоціями;

– обмежений набір поведінкових реакцій на проблемну ситуацію, демонстрація деструктивної поведінки.

При переході від молодшого шкільного до юнацького віку співвідношення таких поведінкових реакцій, як фізична, вербальна, непрямая агресія і негативізм істотно змінюється. У хлопчиків впродовж усіх вікових етапів домінують фізична агресія і негативізм, а у дівчаток – негативізм і вербальна агресія. У віковому аспекті слід зазначити загальне наростання агресивних і негативістських тенденцій як у хлопчиків, так і в дівчаток. Однак у хлопчиків до 16-ти років спостерігається тимчасове зниження фізичної та вербальної агресії, непрямой агресії й негативізму – до 14–16 років. У дівчаток ослаблення реакцій фізичної та вербальної агресії спостерігається в 14-літньому віці, а непрямая агресія і негативізм мають постійні тенденції до наростання.

Існують статеві розходження у силі прояву агресивних реакцій. Хлопців вирізняє перевага реакцій фізичної агресії. Дівчатка застосовують непрямі

способи вираження агресії – вербальну, непрямую агресію і негативізм. Можливо, це зумовлене тим, що агресія хлопчаків спрямована «назовні», а дівчаток – «усередину» [32].

Особливо яскраво агресивна поведінка як ознака непристосованості дитини до соціального середовища проявляється у віці від 11 до 14 років, що виражається в сімейних бійках під час вирішення конфліктів, у побитті фізично слабких, невпевнених у собі дітей, позбавлених батьківської опіки, інших випадках.

У старшому підлітковому віці агресивна поведінка проявляється в юнаків переважно у таких ситуаціях: при протиставленні себе дітям і дорослим; у конфліктах між окремими молодіжними групами; при регуляції відносин усередині молодіжної групи за допомогою фізичної сили тощо.

Агресивна поведінка стосовно молодших за віком зазвичай виражається в глузуванні над ними, штовханнях, ляпасах, відбиранні особистих речей і грошей у тих дітей, які не мають сильного захисника.

Для оцінки якісної характеристики агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР можна використати наступну класифікацію.

1. Розлади поведінки (асоціальна або агресивна поведінка), що обмежується родиною і проявляється тільки вдома у взаєминах з батьками та родичами.

2. Несоціалізований розлад поведінки (сполучення стійкої асоціальної або агресивної поведінки з порушенням соціальних норм і значними порушеннями взаємин з іншими дітьми: відсутність спілкування з однолітками, ізоляція від них, відторгнення ними, відсутність друзів); стосовно дорослих проявляють незгода, жорсткість, обурення.

3. Соціалізований розлад поведінки (виникнення асоціальної або агресивної поведінки в товариських дітей і підлітків, які мають взаємини з однолітками і входять у групу однолітків з владними дорослими) формує групову делінквентність, спричиняє пропуски занять у школі.

4. Опозиційно-зухвалий розлад (негативістська, ворожа, зухвала, неслухняна провокаційна поведінка, коли діти ігнорують правила і прохання дорослих, навмисно їм дошкуляють, роздратовані, уразливі, звинувачують інших людей у своїх помилках і труднощах) [32, с.11].

Названі особливості поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР легкою ступеня укладаються в клініку психопатій, або психопатоподібного синдрому, виявлення якого має значення для визнання хворого недієздатним.

Агресія дітей молодшого шкільного віку з ППР по відношенню до батьків, вчителів, одноліток, як правило, надзвичайно жорстока: напади або бійки відбуваються без достатнього розуміння небезпеки тілесних ушкоджень. Поряд з фізичною агресією виявляється і вербальна. Часто агресивна поведінка є прямим повторенням того, що діти самі одержують від інших. Зміцненню цієї поведінки сприяє негативний приклад батьків, старших хлопців в закладі спеціальної освіти або школі.

Характерною для дітей молодшого шкільного віку з ППР є аутоагресія, що виникає у відповідь на образи, покарання, конфлікти з дорослими або старшими дітьми. Діти б'ють себе по голові, дряпають лице й тіло, роблять на шкірі порізи, рвуть волосся. Надалі ці дії повторюються за наявності будь-яких труднощів. Аутоагресія частіше спостерігається в дівчаток, ніж у хлопчиків.

Агресивна поведінка дітей молодшого шкільного віку з ППР має у своїй основі соціально-психологічну природу на тлі комплексу наслідків органічного генезу. Особливості психічної діяльності дітей молодшого шкільного віку з ППР надають своєрідності їх пізнавальної діяльності, спотворюють адекватне засвоєння, виконання моральних норм і правил поведінки [31].

Характер поведінки конкретної дитини залежить від рівня його соціальної адаптованості (сфери й особливостей соціально-психологічних відносин, що передують умовам життя і виховання, особливо в ранньому віці), стану емоційно-вольової сфери (особливо в період вікових криз), конкретної життєвої ситуації.

Ці соціальні та особистісні фактори сприяють виникненню порушень поведінки у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, ускладнюють їхню соціальну адаптацію та заважають корекції наслідків цих порушень.

Висновки до першого розділу

Проблема агресивної поведінки, зокрема, дітей молодшого шкільного віку та дітей з інтелектуальними порушеннями на даний час є особливо важливою і потребує свого розв'язання.

На підставі даних дослідження можна стверджувати, що агресивність властива дітям молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями набагато більшою мірою, ніж дітям з нормотиповим розвитком.

У формуванні механізму агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку бере участь багато чинників, умов, між якими існують неповторні (для кожної окремої дитини) взаємозв'язки та взаємодії. При цьому маємо на увазі не якесь конкретне утворення, а розглядаємо механізм агресивної поведінки як процес з власними елементами, які його зумовлюють. До основних етапів та факторів, що формують цей механізм відносяться:

- емоційна реакція – внаслідок сприйнятої загрози або фрустрації, діти можуть відчувати сильні емоції, такі як страх, тривогу або злість. Труднощі в управлінні емоціями можуть викликати агресивну відповідь;

- соціальний вплив – на дітей може впливати поведінка людей з близького їхнього оточення (батьки, однолітки), які відіграють роль у формуванні їхнього сприйняття агресії як прийняттого способу вирішення конфліктів;

- психологічні механізми – низька самооцінка, що може проявлятися у формі агресії через бажання домогтися уваги чи підтримки;

- когнітивні обмеження – відсутність розуміння наслідків своїх дій може призводити до повторення агресивної поведінки, оскільки дитина не

усвідомлює, що це може боляче іншим;

– фізіологічні фактори – нервово-психічні особливості, стрес, втома, або інші фізичні стани можуть також впливати на рівень агресії.

Розуміння цих механізмів може допомогти батькам і педагогам у розробці ефективних корекційних стратегій і програм підтримки для дітей з ППР.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Методика діагностичного дослідження

З огляду на труднощі експериментального дослідження особливостей агресивної поведінки, ми розробили комплексну діагностичну методику вивчення рівня агресивності, а також соціально-психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, що корелюють з нею. Діагностичне дослідження проводилося на базі комунального закладу загальної середньої освіти «Луцька гімназія №3 Луцької міської ради».

В ньому взяли участь діти молодшого шкільного віку з ППР, а також вчителі, асистенти вчителів, психологи даного закладу. При цьому вчителі, асистенти вчителів, психологи виступали експертами з даної проблеми.

У зв'язку з дією різних факторів, недостатнім інструментарієм, недосконалістю окремих діагностичних методик, спрямованих на вивчення особливостей агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, для одержання більш достовірних результатів ми аналізували дані відповідно до таких напрямів діагностики: 1) при використанні стандартних і адаптованих методик, тестів, анкет для дітей молодшого шкільного віку; 2) під час анкетування, бесід з вчителями, асистентами вчителів, психологами. Крім того, на основі аналізу шкільної документації, результатів діяльності молодших школярів з ППР вивчався їхній соціальний статус в учнівському колективі, в родині.

Діагностичне дослідження проводилося в два етапи. На першому етапі дослідженням були охоплені здобувачі освіти 3-4 класів з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня даного навчального закладу (8 хлопчиків та 7 дівчаток). Основними завданнями цього етапу був відбір оптимальних і результативних методик для дослідження особливостей агресивної поведінки

дітей молодшого шкільного віку, а також виявлення контингенту дітей з агресивними тенденціями в поведінці. З цією метою ми використовували адаптовані для даного віку дітей діагностичні методики, подані й описані в психолого-педагогічній літературі. При проведенні діагностичного дослідження ми прагнули використати комплекс різнотипних методик. Одержання результатів за цими методиками, в яких використовувалися різні методи та прийоми, забезпечило їх вірогідність і можливість формулювання відповідного висновку.

Для дослідження рівня та проявів агресивної поведінки молодших школярів з інтелектуальними порушеннями нами був застосований діагностичний комплекс, у котрий увійшли три основних методики: методика Басса-Дарки (адаптований варіант для дітей молодшого шкільного віку), а також проєктивні методики “Ситуації фрустрації” та “Неіснуюча тварина”.

У силу того, що стандартних загально визнаних методик, призначених для вивчення рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, в науковій літературі практично не має, ми вважали за необхідне з цією метою застосувати адаптовану О.Б. Бовть відому методику Басса-Дарки, розраховану на дітей підліткового й юнацького віку. Дана методика широко застосовується в зарубіжних дослідженнях, які підтверджують її високу валідність і надійність. Однак, як відзначають вітчизняні дослідники, опитувальник не захищений від приховування інформації, а вірогідність результатів залежить від довірливих відносин між респондентами та дослідником.

В адаптованому варіанті тесту передбачено лише три групи питань, що дозволяють оцінити відповідно рівень фізичної, непрямой та вербальної агресії дітей молодшого шкільного віку з ППР. При цьому збережена як кількість питань для цих показників, так і система їхньої оцінки, що, на наш погляд, дозволяє уникнути зниження об'єктивності отриманих результатів. Змінені лише окремі формулювання питань для того, щоб забезпечити розуміння їхнього змісту дітьми досліджуваної вікової групи. Таким чином, ми

застосували тест, що дозволяє діагностувати рівень фізичної, непрямой і вербальної агресії в дітей молодшого шкільного віку з ППР, а також визначити рівень агресивності, що включає в себе ці три шкали, як і в тесті Басса-Дарки (додаток А).

Крім названої методики, для діагностики рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР, нами були використані проєктивні методики “Неіснуюча тварина” та “Ситуації фрустрації”, що, на думку ряду авторів, забезпечують ефективні результати. Методика “Неіснуюча тварина” використовувалася з метою діагностики індивідуальних особливостей дитини та підтвердження достовірності гіпотези про агресивність дитини молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями (додаток Б).

Одним із завдань нашого дослідження була спрямованість на розробку корекційно-розвиваючої програми з метою подолання агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР. В умовах тренінгової роботи реалізація основних її принципів, зокрема, принципу “зворотного зв’язку”, потребує від корекційного педагога підбору такого діагностуючого інструментарію, котрий дозволяв би виявити відмінності в типах реагування при безпосередньому спілкуванні з особистістю. Інакше кажучи, виникає необхідність в експрес-діагностиці типу агресивних форм реагування, що дозволяє не тільки отримати уявлення про рівень і характер агресивних проявів досліджуваних, але й визначати динаміку цих проявів. Це обумовило необхідність застосування методики “Ситуації фрустрації” (додаток В).

Дана методика належить до групи проєктивних тестів. В основу запропонованої експрес-методики покладено основні принципи “проєктивного підходу” й такі наші припущення: запропонувавши дитині відповіді на ситуації, ми одержуємо вербальний та інтелектуальний результат. Це дає можливість виявити характерну стратегію виходу даної дитини з ситуації фрустрації, що, у свою чергу, є відбитком рефлексивних, перцептивних і поведінкових навичок й умінь.

Підкреслимо, що, як і в будь-якій проєктивній методиці, кожна відповідь

дитини сама по собі може бути лише підставою для підтвердження або спростування гіпотез про природу її проблем, але не приводом для остаточних діагностичних суджень. Таким чином, для корекційного педагога методика дає лише зорієнтовану інформацію про домінуючі стратегії виходу конкретної дитини із фрустрируючих ситуацій. Остаточні висновки про взаємозв'язок відповідей дитини з визначеною особистісною проблематикою можна робити лише після докладного вивчення особистості.

На основі психолого-педагогічних досліджень відомо, що теоретичною основою для розробки проєктивних тестів є неоднозначні стимули, котрі досліджуваній повинен проінтерпретувати, розвинути, доповнити. У такому випадку стимули визначаються особистісним змістом і відповіді відображають внутрішні, властиві досліджуваному індивідуальні особливості. Виходячи зі сказаного, добір ситуацій у методиці “Ситуації фрустрації” здійснювався на основі таких положень: 1) ситуації повинні бути стимулюючими. В умовах стимулювання агресивна поведінка досить часто обумовлена як негативними особистісними характеристиками, так і низькими соціальними вміннями. Тому всі ситуації у тесті можуть виступати в якості “спонукання до агресії”; 2) ситуації повинні враховувати відповідний вплив на стратегію поведінки соціального контексту. Виходячи з цього, у запропонованих нами фрустрируючих ситуаціях, у якості суб'єктів конфлікту виступали: мама (2 ситуації) – тато (1 ситуація) – незнайомий одноліток (4 ситуації) – молодший брат (1 ситуація) – однокласник (2 ситуації) – товариш (1 ситуація) – собака (1 ситуація); 3) щоб виявити домінуючі стратегії поведінки, ситуації повинні бути максимально наближеними до реального життя – тобто простими, зрозумілими. З огляду на все вищевикладене, стимулюючий матеріал методики включає 12 незакінчених ситуацій, які досліджуваному пропонується завершити (додаток В).

Передбачається, що за різноманітними сюжетами можна побачити не тільки типову стратегію виходу із ситуацій фрустрації, але і стосовно до кого зі свого кола міжособистісних стосунків дитина дозволяє собі проявити агресію.

Таке припущення ґрунтується на думці багатьох фахівців про те, що аналіз особливостей агресивної поведінки особистості вимагає врахування, на кого спрямована агресія та у яких ситуаціях вона виявляється (стосовно кого? коли? де? під впливом чого?). Адже те, яким чином поводить себе дитина під час конфлікту, визначається не тільки її особистісними властивостями, але і характером взаємостосунків між учасниками, присутністю і діями інших людей (ситуативними чинниками). Крім того, порівняння відповідей на 1-у і 12-у ситуації (однакові за формулюванням, але різних за змістом) дозволяє зрозуміти, чи здатна дитина змінити тип реагування у відповідності зі змістом ситуації.

На основі визначення типу реагування у ситуаціях фрустрації методика може надати допомогу у виявленні відмінностей у типах реагування та в оцінці рівня оволодіння соціальними вміннями (як у комплексі з іншими методиками, так й ізольовано). Методика ефективна для виявлення емоційних зв'язків, тобто взаємних антипатій (ситуації 1, 3, 6, 7) і тому дозволяє зробити контрольний зріз для визначення динаміки між особистісних стосунків. Застосування нами даного тесту забезпечило значимі результати для корекційної роботи.

Поряд зі стандартними і модифікованими нами методиками вивчення рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР при аналізі даного параметра ми враховували експертні оцінки та думки вчителів, асистентів вчителів, психологів, що робили висновки про рівень агресивності кожної окремої дитини на основі тривалих спостережень за його реальною поведінкою (додаток Г).

Аналіз результатів тестування й експертного оцінювання поведінки дітей педагогами показав, що всіх досліджених дітей молодшого шкільного віку з ППР можна розділити на чотири підгрупи: ті, що виявляють високий рівень агресивності за результатами тестування, але за оцінками фахівців закладу освіти практично не виявляють агресії в реальній поведінці (І); ті, що, за спостереженнями вчителів, асистентів вчителів, психологів, виявляють агресивні реакції у повсякденній поведінці, але мають низькі чи в межах норми

показники рівня агресивності за даними тестування (II); ті, що виявляють агресивні тенденції в поведінці, як за спостереженнями фахівців закладу освіти, так і за результатами тестування (III); ті, що не виявляють агресивні реакції в поведінці та не мають високих показників агресивності за результатами тестування (IV) (додаток I).

Таким чином, у ході першого етапу діагностичного дослідження одночасно були вирішені два важливих завдання: 1) добір й адаптація результативних тестів і проєктивних методик дослідження особливостей агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР; 2) визначення експериментальної групи досліджуваних (9 дітей молодшого шкільного віку з ППР).

На другому етапі дослідження також розв'язувалося основне завдання: виявлення соціально-психологічних особливостей досліджуваних експериментальної групи за допомогою спеціально підбраного нами комплексу діагностичних тестів і методик. Метою даного етапу було визначення за допомогою стандартних методик і експертних оцінок вчителів, асистентів вчителів, психологів показників соціального розвитку дітей молодшого шкільного віку з ППР, що виявляють агресивні реакції. Крім вивчення типу та спрямованості поведінкових реакцій дітей молодшого шкільного віку з ППР, важливим, на нашу думку, було дослідити особливості емоційної сфери дітей у цілому. З цією метою використовувалася проєктивна методика М. Люшера, заснована на суб'єктивній перевазі кольорових стимулів (додаток Д). Вважається, що вибір кольору нерідко відображає спрямованість дитини на визначену діяльність, настрій, емоційний стан і найбільш стійкі риси особистості, а ряд кольорової переваги відображає особливості дитини (додаток Е).

Ми також припустили, що успішність дітей молодшого шкільного віку з ППР у навчальній діяльності може впливати на спрямованість їхніх емоційних та поведінкових реакцій. У зв'язку з цим нами були вивчені такі параметри, як успішність дітей за основними шкільними предметами. З цією метою

здійснювався аналіз результатів діяльності дітей і шкільної документації. Характер міжособистісних взаємин дитини з однолітками багато в чому визначає тенденції її особистісного розвитку та поведінку. Для визначення статусу кожної дитини в колективі одноліток нами використовувалася методика “Соціометрія”.

Нами також вивчалися окремі соціально-психологічні показники, що можуть впливати на потенційні прояви агресивних реакцій у дітей молодшого шкільного віку з ППР. Серед соціальних показників у ході дослідження нами вивчалися наступні: склад сім’ї, емоційний клімат і характер взаємостосунків у родині. Дані одержувалися в результаті застосування проєктивних методик “Моя сім’я”, “Я вдома” та вивчення шкільної документації. На підставі ретельного аналізу малюнків дітей робилися висновки про характер впливу названих вище показників на кожну дитину (додатки Ж, И).

Дослідження включало вивчення таких соціально-психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку з ППР: ефективність соціальної взаємодії; ступінь сформованості моральних уявлень; рівень сформованості навичок самоконтролю та прогнозування дітьми наслідків своєї поведінки. Вивчення зазначених параметрів здійснювалося шляхом аналізу експертних оцінок педагогів, одержаних в результаті їхнього опитування (додаток Г).

В результаті аналізу емпіричних даних був визначений комплекс специфічних властивостей дітей молодшого шкільного віку з ППР, зв’язаних з їхньою агресивністю, зокрема: неадекватна самооцінка; рівень домагань, що не відповідає можливостям дитини; підвищена емоційна напруженість і тривожність; різний ступінь неадекватності уявлень дітей про свій статус в учнівському колективі, ставлення до них однолітків; низький рівень комунікативних умінь і навичок тощо. Тому здійснювати корекцію в цьому напрямку доцільно вже з дітьми молодшого шкільного віку, оскільки в цьому віці відхилення в розвитку та поведінці ще нестійкі й корегувати їх легше.

2.2. Організація та проведення тренінгу з метою корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку

Психокорекційний тренінг – це форма спеціально організованого спілкування, яка ґрунтується на активних методах групової роботи. Під час проведення тренінгу здійснюється формування особистості, розвиток комунікативних навичок і вмінь, надання психолого-педагогічної допомоги та підтримки, які дозволяють змінювати стереотипи та вирішувати особистісні проблеми учасників [42, с.76].

Під час тренінгових занять дітей молодшого шкільного віку з ППР відбувається зміна внутрішніх установок, розширюються знання, набувається досвід позитивного ставлення до себе й оточуючих людей. Вони стають більш компетентними в сфері спілкування. Кожна дитина відчуває увагу та турботу, може розраховувати на допомогу інших, тому здатний усвідомлювати агресивні тенденції у власній поведінці, активно використовувати різні стилі спілкування, оволодівати новими, не властивими йому раніше комунікативними вміннями та навичками, вчитися контролювати негативні емоційні прояви, довіряти людям. Ці заняття готують до більш активного та повноцінного життя в соціумі.

Самовиховання особистості дітей молодшого шкільного віку з ППР в тренінговій групі здійснюється за такими напрямками:

1. Сприйняття свого “Я” через порівняння з іншими, тобто дитина використовує однолітка в якості моделі, зручної для спостереження зі сторони. Це дає можливість ідентифікувати, порівнювати себе з іншими членами групи.

2. Сприйняття себе через сприйняття іншими, тобто використання інформації, яка передається членами тренінгової групи на основі зворотного зв'язку. Це дозволяє пізнавати думку дітей про себе, їхні слова, інтонацію, міміку, жести, поведінкові реакції.

3. Сприйняття себе через оцінку результатів діяльності дітей. Цей спосіб

самооцінки закріплює судження про свої можливості.

4. Сприйняття себе через оцінку зовнішнього вигляду. Дітей молодшого шкільного віку з ППР навчаються сприймати себе і на цій основі розвивати свої комунікативні можливості.

Тренінгові робота з дітьми будується на наступних принципах:

1. Діалогізація взаємодії, тобто рівноправне повноцінне міжособистісне спілкування, яке ґрунтується на довірі та взаємній повазі учасників.

2. Постійний зворотний зв'язок, тобто безперервне одержання учасником інформації від інших членів групи, які аналізують результати його дій.

3. Діагностика, яка сприяє самопізнанню учасників, усвідомленню та формуванню ними власних значимих проблем.

4. Оптимізація розвитку. Констатація певного стану окремих учасників та групи в цілому, створення умов для їхнього розвитку.

5. Гармонізація інтелектуальної та емоційної сфери – поєднання емоційного стану та постійної рефлексії почуттів.

6. Добровільна участь у тренінгу та його окремих заняттях та вправах, яка передбачає особисту зацікавленість дітей молодшого шкільного віку з ППР.

7. Постійний склад групи, що сприяє груповій динаміці та самопізнанню дітей.

8. Організація тренінгової роботи тривалими часовими блоками.

9. Ізольованість, яка забезпечує конфіденційність занять.

10. Вільний простір, що створює можливість переміщення, роботи в мікрогрупах.

Тому, на нашу думку, корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, яка здійснюється у формі психокорекційного тренінгу відповідно до визначених принципів є ефективною. Для підтвердження цього припущення ми апробували програму психокорекційного тренінгу “Корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР” в комунальному закладі загальної середньої освіти "Луцька гімназія №3 Луцької міської ради" (додаток Л). Експериментальна група складалася з 9 дітей молодшого

шкільного віку з ППР легкого ступеня (3-4 класів).

Метою тренінгу було коригування агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку з ППР. Для досягнення цієї мети було визначено такі завдання:

1. Аналіз та усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями наявних агресивних тенденцій у власній поведінці.

2. Особистісна переоцінка агресивних дій та обговорення можливих варіантів конструктивної поведінки в конкретних ситуаціях.

3. Підвищення соціально-психологічної компетентності дітей молодшого шкільного віку з ППР, розвиток їхньої здатності активно взаємодіяти з оточуючими людьми.

4. Формування активної соціальної позиції учасників тренінгу і розвиток їхньої здатності здійснювати значущі зміни в своєму житті.

5. Підвищення загального рівня емоційної культури.

6. Оволодіння вміннями та навичками конструктивної міжособистісної взаємодії.

Вибір стратегії корекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з ППР, відповідно до визначених мети та завдань, був здійснений на основі таких підходів: по-перше, врахування принципового взаємозв'язку внутрішніх (психічних) і зовнішніх (соціальних) факторів, що впливають на формування особистості; по-друге, з урахуванням закономірностей зміни поведінки, яка проходить етапи переосмислення, усвідомлення, підготовки до змін, активної дії та підтримки нового стилю поведінки; по-третє, соціально-педагогічний вплив спрямовувався на зміни у пізнавальній сфері через переконання, навіювання, роз'яснення і пояснення недостатньо усвідомлених емоційних станів та моделей поведінки; в емоційній сфері – через емоційну підтримку; у поведінковій сфері – через мотивацію і закріплення нового емоційного та соціального досвіду. Тому ми забезпечили комплексний підхід до корекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та

використали модель поетапної зміни поведінки (А.І. Фурманов, 1996):

1-й етап. “Усвідомлення”: розширення інформації про власну особистість і проблему агресивної поведінки.

2-ий етап. “Переоцінка власної особистості”: оцінка того, що дитина відчуває та думає про свою поведінку й про себе.

3-ий етап. “Переоцінка оточення”: оцінка того, як агресивна поведінка впливає на оточуючих людей.

4-ий етап. “Групова підтримка”: відвертість, довіра, співчуття, допомога групи при обговоренні проблеми агресивної поведінки.

5-ий етап. “Катарсис”: відчуття і вираження власного ставлення до проблеми агресивності.

6-ий етап. “Зміцнення”: пошук, відбір й прийняття рішення діяти, формувати впевненість у здатності змінити поведінку.

7-ий етап. “Пошук альтернативи”: обговорення можливої заміни агресивної поведінки.

8-ий етап. “Контроль за стимулами”: уникнення або протистояння стимулам, які провокують агресивну поведінку.

9-ий етап. “Закріплення”: власне заохочення або зі сторони оточуючих за позитивні зміни в поведінці.

10-ий етап. “Соціальна адаптація”: розширення можливостей в соціальному житті в зв’язку з відмовою від агресивної поведінки [44, с. 133].

Розвиток будь-якої групової діяльності також проходить ряд етапів. Для тренінгової групи характерна своя внутрішня динаміка. Груповий процес, який виникає під час тренінгових занять, на думку А.С. Співакової (1988), проходить три чітко визначених етапи: орієнтовний, реконструктивно-формуєчий і закріплюєчий [44, с. 140].

Тому тренінгові заняття з корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР ми проводили два рази на тиждень у три етапи: 1) орієнтовний (4 заняття); 2) реконструктивно-формуєчий (7 занять); 3) закріплюєчий (3 заняття). Тривалість занять (1-1,5 год.) залежала від

конкретних обставин: мети, завдань, структури заняття, необхідності включення більшої чи меншої кількості вправ, ігор, бесід, образотворчої діяльності для корекції агресивної поведінки, індивідуальних та вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку з ППР, розкладу навчальних занять.

Заняття ми проводили таким чином, щоб кожне включало 2-3 вправи на корекцію агресивної поведінки та 4-5 завдань на зниження надмірного напруження та тривожності дитини. Тому кожне заняття мало таку структуру:

Етап 1. Розминка. На цьому етапі забезпечувалося зняття емоційної напруженості, психологічного настроювання кожної дитини на активну роботу в групі та один з одним, стимулювання уваги та інтересу до заняття. Для розв'язання цього завдання використовувалися вправи на релаксацію, рухливі ігри.

Етап 2. Мімічні та пантомімічні етюди. Завданням цього етапу було виразне зображення окремих емоційних станів, пов'язаних з переживанням фізичного та психічного задоволення та невдоволення. Моделі вираження основних емоцій (гнів, злість, радість, задоволення, здивування тощо). Дітей молодшого шкільного віку з ППР знайомили з елементами виражальних рухів: мімікою, жестами, ходою, поставою.

Етап 3. Вправи на вираження окремих рис характеру, емоцій і форм поведінки. Завдання: виразне зображення почуттів, які виникають під впливом соціального середовища, їхня моральна оцінка. Моделі поведінки людей з різними рисами характеру.

Етап 4. Вправи, ігри, етюди, які мали корекційну спрямованість на окрему дитину або тренінгову групу в цілому. Завдання: корекція окремих рис характеру та форм поведінки дитини, моделювання виховних ситуацій.

Етап 5. Закінчення заняття, психічне та м'язове розслаблення. Завдання: зняття психоемоційного напруження, закріплення позитивного результату заняття, стимулювання та впорядкування психічної та фізичної активності дитини, встановлення рівноваги в їхньому емоційному стані, покращення

самопочуття та настрою.

Основними завданнями орієнтовного етапу були такі:

1. Зниження емоційного напруження дітей молодшого шкільного віку з ППР.
2. Засвоєння учасниками тренінгу правил групової взаємодії.
3. Емоційне усвідомлення дітьми своєї поведінки.
4. Формування в здобувачів освіти навичок самоконтролю.

Під час першого етапу тренінгу відбувалася адаптація дітей до умов роботи в групі, засвоєння її правил, заняття емоційного напруження і тривожності, створення атмосфери “захищеності” і безпеки в групі, а також діагностувався характер та ієрархія взаємовідносин, соціометричний статус, рівень самооцінки й адекватності домагань кожної дитини в групі, бар’єри в спілкуванні кожного молодшого школяра та агресивні тенденції в поведінці.

Пропонуємо приклад першого (вступного) заняття орієнтовного етапу тренінгу, проведеного з дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями комунального закладу загальної середньої освіти "Луцька гімназія №3 Луцької міської ради"

Заняття 1

Мета: створення позитивної мотивації та зацікавленості у заняттях; зняття емоційної напруженості дітей; створення атмосфери “захищеності” та взаємної довіри в групі; діагностика характеру й ієрархії взаємовідносин дітей, статусу кожної дитини в групі; особливостей емоційного світу дітей; навчання навичкам ауторелаксації.

Матеріали: щоденники учасників тренінгу, ручки, кольорові олівці.

Хід заняття

1. Повідомлення мети заняття.

Діти сіли в коло. Ми повідомили дітям, що вони будуть відвідувати заняття, які не будуть схожі на уроки. На них можна буде грати різні ігри, малювати, а основне – розповідати своїм одноліткам про свої радості та проблеми, одержати хорошу пораду, допомогу або підтримку, навчитися краще

розуміти себе й інших, дізнатися про себе й інших багато нового та цікавого.

2. Повідомлення правил групової взаємодії. Для більш ефективної діяльності тренінгової групи ми з дітьми виробили та встановили правила групової взаємодії.

- Участь у тренінгових заняттях і виконання окремих завдань – на добровільній основі.
- Говорити потрібно коротко, конкретно і тільки про те, що сам думаєш, відчуваєш.
- Слухати інших, не перебиваючи.
- Критикувати не дитину, а конкретний вчинок.
- Критикувати тільки в м'якій, доброзичливій формі. Бажано, щоб критика супроводжувалась конкретною порадою та впевненістю у виправленні своїх недоліків і помилок.

3. Гра “Знайомство”.

Кожному учаснику ми запропонували вибрати собі будь-яке ім'я, яким би він хотів, щоб його називали інші. Після вибору імен діти, повторивши по колу кожен своє нове ім'я, придумали і намалювали його символ-образ на обкладинці свого щоденника, ніби підписуючи його.

4. Рольова гра “Гості”.

Ми повідомили дітям, що для того, щоб вони швидше і краще запам'ятали свої нові імена, вони повинні уявити собі будь-яке свято, яке вони нещодавно відзначали чи яке їм найближчим часом доведеться святкувати. Звичайно всі діти уявили свій день народження, про що відразу і повідомили. Після того ми запропонували дітям уважно подивитися один на одного і по колу назвати новими іменами тих дітей, яких би вони запросили на свято, і тих, яких би вони не запросили.

5. Рухлива гра “Море хвилюється...”.

Знайому дітям гру ми дещо змінили відповідно до мети тренінгу. Діти вибрали лічилкою ведучого, який повернувся спиною до решти і вимовив відомі слова: “Море хвилюється – раз, два,...”, на рахунок “три” діти завмерли

в незвичайній позі. Ведучий підходив до кожної дитини і намагався вгадати кого і в якому емоційному настрої вона зобразила. Потім дитина сама розповідала, що вона хотіла зобразити.

Характер пози дитини і її вербальне пояснення також мали діагностичну цінність для нас. Досить часто діти зображали страшних, агресивних страховиськ, боксерів, героїв відео- і мультфільмів (динозаврів, роботів і т.п.), або маленьких, слабких, переляканих тваринок (зайчиків, білочок, мавпочок – найчастіше дівчатка). Але, на жаль, кількість агресивних персонажів переважала над нейтральними, позитивними.

6. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію) дозволила діагностувати емоційне самопочуття учасників групи, ступінь сприйняття ними форми і методів роботи в ній.

7. Вправа “Шосте почуття”.

Ми запропонували дітям відповісти на питання, але не від себе, а як би від всіх учасників групи, тобто так, як, на їх думку, відповіла б більшість учасників групи. Відповіді діти повинні мовчки записати, не називаючи ніяких варіантів вголос. Питання були наступні: 1) який у більшості твоїх однокласників найулюбленіший день тижня: понеділок; вівторок; середа; четвер; п'ятниця; субота; неділя?; 2) яка найулюбленіша пора року у більшості твоїх однокласників: зима; весна; літо; осінь?; 3) яке з чисел вибере більшість твоїх однокласників: 2, 5, 7, 9?; 4) яку геометричну фігуру вибере більшість твоїх однокласників: прямокутник, квадрат, трикутник, коло?; 5) що хотіла б зараз робити більшість твоїх однокласників?

Після виконання першої частини завдання ми знову зачитали питання і варіанти відповідей, а кожна дитина підняла руку в тому випадку, якщо прозвучала її відповідь. Найбільша кількість однакових відповідей на кожне питання вважалася думкою групи, діти визначали її за кількістю піднятих рук.

Аналіз результатів виконання дітьми завдання “Шосте почуття” підтвердив висновок, зроблений нами після проведення рольової гри “Гості”, про те, що ступінь згуртованості колективу – низький.

7. Бесіда на тему: “Мій найщасливіший день”.

Ми запропонували дітям протягом 2-3 хвилин пригадати та розповісти про найщасливіший день у їхньому житті: які почуття вони тоді відчували, чим цей день був особливим, і "поділитися" своєю радістю з іншими. Аналіз змісту висловлювань дітей дозволив частково оцінити рівень їхніх домагань, а також отримати додаткову інформацію про кожного зі здобувачів освіти.

8. Вправа “Веселка” (на ауторелаксацію).

Ми запропонували дітям зручно сісти, заплющити очі і протягом 1-2 хвилин уявити легку, повітряну веселку з прекрасною грою кольорів, а також себе у стані спокою, розслаблення і відпочинку. Ми допомагали дітям відчувати приємні емоції, спокій та розслаблення. Після завершення вправи обговорили, які почуття вони відчували під час виконання, і хто з них "бачив" щось незвичайне.

9. Етюд “Усмішка по колу”.

Після цього всі взяли за руки і “передали усмішку по колу”: кожна дитина повернулася до свого сусіда праворуч або ліворуч і, побажавши йому що-небудь хороше і приємне, посміхнулася йому, той посміхнувся наступному сусіду і т.д. Така форма прощання стала своєрідним ритуалом під час нашої роботи з тренінговою групою.

Діагностичні завдання першого етапу тренінгу ми також виконували на наступних заняттях, залучаючи дітей до вправ, таких як «Продовжити речення», «Я – чарівник», «Три бажання» та інших. Проведення діагностичної роботи під час кожного заняття першого етапу тренінгу дозволило нам визначити причини агресивних реакцій у дітей, а також визначити напрями для групової та індивідуальної корекційної роботи. Уже наприкінці першого блоку занять, на основі власних спостережень, ми змогли скласти соціально-психологічний портрет групи та отримати необхідну інформацію про особистісні характеристики кожного учасника тренінгу.

Під час проведення тренінгових занять реконструктивно-формуючого етапу ми вирішували такі завдання:

1. Самопізнання та самоусвідомлення дітьми свого “Я-образу”.
2. Оволодіння здобувачами початкової освіти навичками самоконтролю поведінки.
3. Формування вміння розуміти емоційний стан іншої людини і регулювати свій.
4. Ігрова корекція агресивної поведінки дітей, нейтралізація негативної емоційної енергії.
5. Набуття дітьми конструктивних форм поведінки і позитивного досвіду спілкування.

Під час цього етапу тренінгу діти вчилися усвідомлювати та переборювати негативні риси свого характеру, набувати й розвивати позитивні, зіставляти свої прагнення з можливостями їх досягнення, адекватно сприймати себе за допомогою позитивного зворотного зв'язку, оцінювати свій емоційний стан і оточуючих, і відповідно до цього здійснювати самоконтроль своєї поведінки. На цьому етапі ними засвоювалися і закріплювалися конструктивні форми поведінки, долалися бар'єри в спілкуванні з однолітками.

Під час другого етапу тренінгу ми продовжували формувати позитивні взаємовідносини учасників групи, сприяли утвердженню адекватних самооцінок і прагнень дітей, конструктивних умінь і навичок спілкування. Для розв'язання поставлених завдань ми прагнули активізувати участь у виконанні тренінгових завдань всіх дітей.

Система занять проводилася таким чином, щоб забезпечити поступове здійснення корекційної діяльності, яка б сприяла все більшій реалізації учасників і сприйняттю ними корекційних впливів. Наприклад, якщо на перших заняттях цього етапу тренінгу переважали рухливі ігри, то на останніх – рольове програвання ситуацій з їх обговоренням і формулюванням висновків, бесіди, вправи, спрямовані на самовиховання.

Вправи й ігри, які спрямовані на звільнення негативної емоційної енергії й агресії, використовувалися нами під час всього тренінгу. Але, якщо на перших заняттях на їх використанні не акцентувалася увага дітей, то під кінець

другого етапу ми звертали їх увагу на способи спрямування агресивних імпульсів у безпечне русло.

Завершальним етапом тренінгових занять був закріплюючий. Проведення занять цього етапу вирішувало такі основні завдання:

1. Закріплення набутого досвіду спілкування, конструктивних форм поведінки і емоційного реагування на конфліктну ситуацію.

2. Закріплення вмінь розуміти емоційний стан іншої людини, адекватно виражати і регулювати свій.

3. Формування моральних уявлень учасників групи.

4. Сприяння застосуванню набутих знань і навиків у життєві соціальні відносини дітей.

5. Ігрова корекція агресивної поведінки дітей, нейтралізація негативної емоційної енергії.

6. Оволодіння та закріплення навиків саморегуляції й самоконтролю поведінки.

Під час проведення занять цього етапу тренінгу ми закріплювали новий досвід спілкування, яким оволоділи учасники тренінгової групи, щоб вони могли вільно застосовувати його в своєму житті. Продовжували обговорення способів поведінки, альтернативних агресивній, формування негативного ставлення дітей до агресивної поведінки, усвідомлення ними розширення можливостей в соціальному житті в зв'язку з відмовою від агресивної поведінки.

Метою третього етапу тренінгових занять було підведення підсумків всієї роботи. В зв'язку з цим ми повторювали з дітьми все, чому навчились на попередніх заняттях, а саме: узагальнювали знання дітей про причини агресії, адекватні форми емоційного реагування, способи протистояння стимулам, які провокують агресивну поведінку, прийоми самоконтролю і нейтралізації первинних агресивних імпульсів. В кінці останнього заняття ми акцентували увагу дітей на тому, що із закінченням тренінгу їх робота над собою не закінчується. Домовилися з дітьми про те, що кожен із них може розповідати нам про

виконання особистого плану добрих справ, про роботу над своїми недоліками.

На завершальному етапі дослідження ми перевірили ефективність корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР комунального закладу загальної середньої освіти "Луцька гімназія №3 Луцької міської ради", які були включені в тренінгову групу. А саме, після проведених нами тренінгових занять з дітьми ми провели повторне тестування їх за методикою Басса-Дарки, проаналізували показники різних форм агресивної поведінки та загальний рівень агресивності. Результати визначення показників агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР до і після проведення з ними тренінгових занять з корекції відхилень у їх поведінці подані в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати оцінки рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР за методикою Басса-Дарки до і після проведення з ними психокорекційного тренінгу

| № з/п | Досліджуваний | Показники і зсуви показників агресивності | | | |
|-------|---------------|---|-------|------|------------------|
| | | До | після | Зсув | кількість зсувів |
| 1. | Б. Б. | 24 | 17 | -7 | позитивних – 0 |
| 2. | Б. Р. | 24 | 18 | -6 | нульових – 0 |
| 3. | Єм. Д. | 22 | 13 | -9 | негативних – 9 |
| 4. | К. В. | 24 | 17 | -7 | |
| 5. | К. С. | 23 | 11 | -12 | |
| 6. | К. Ф. | 23 | 14 | -9 | |
| 7. | Л. Іг. | 25 | 19 | -6 | |
| 8. | М. Ан. | 24 | 15 | -9 | |
| 9. | П. В. | 24 | 17 | -7 | |

Для того, щоб визначити чи зсув у сторону зменшення рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР після їх участі в тренінгових заняттях, не був випадковим, ми застосували статистичний критерій G – знаків. Ми сформулювали гіпотези, які перевірили на достовірність:

H_0 : Зсув у сторону зменшення рівня агресивності дітей після здійснення на них корекційного впливу є випадковим.

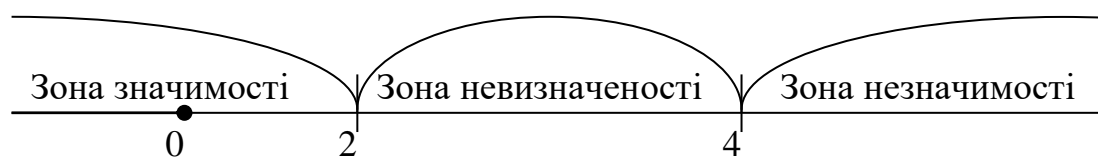
H_1 : Зсув у сторону зменшення рівня агресивності дітей після здійснення

на них корекційного впливу є не випадковим.

Підрахувавши кількість позитивних, негативних, нульових зсувів, ми прийшли до висновку, що типовими зсувами є негативні (зменшення рівня агресивності), а нетиповими – позитивні.

$n=16$. Типовий зсув – негативний. Позитивних зсувів немає.

$$G_{кр} = \begin{cases} 4, & p \leq 0,05 \\ 2, & p \leq 0,01 \end{cases}$$
$$G_{емп} = 0, \quad G_{емп} \leq C_{кр}$$



H_0 відкидається. H_1 приймається ($p \leq 0,01$).

Отже, зсув у сторону зменшення рівня агресивності дітей молодшого шкільного віку з ППР після проведення з ними тренінгових занять з корекції такої поведінки є достовірним.

Такий висновок дав нам підставу стверджувати, що педагогічні умови корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, які були визначені та враховані під час дослідження, забезпечили досягнення позитивного результату в цьому напрямку. Тому ми вважаємо, що ефективно здійснення соціально-педагогічної корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР можливе при врахуванні таких умов:

1. Чітке формулювання педагогом проблеми щодо наявності агресивних тенденцій у поведінці дитини на підставі інформації, одержаної від батьків, учителів, однолітків або інших людей, що контактують з ними.

2. Детальна розробка соціально-педагогічної діагностичної процедури вивчення агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР. Для цього можуть бути використані такі методи дослідження: спостереження за поведінкою та взаєминами дітей з однокласниками, їх реакцією на зовнішні впливи в природних або лабораторних умовах; соціометрія для вивчення міжособистісних взаємин в учнівському колективі; опитування батьків, вчителів і однолітків щодо частоти агресивних проявів у поведінці дітей

молодшого шкільного віку з ППР; детальне вивчення їхньої ситуації соціального розвитку; тестування індивідуальних і вікових особливостей дітей; вивчення та аналіз результатів їхньої діяльності.

3. Методично правильне проведення психолого-педагогічної діагностики агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР за допомогою визначених методів та інструментарію.

4. Аналіз та інтерпретація результатів психолого-педагогічної діагностики агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР з метою з'ясування причин формування та закріплення відхилень у поведінці кожної дитини.

5. Чітке визначення мети та завдань корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.

6. Визначення оптимальної форми здійснення корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР. На нашу думку, такою формою є психокорекційний тренінг – це гнучка динамічна система занять, яка дає змогу в процесі роботи здійснювати певні зміни та коригування вправ, творчих завдань, ігор, контролювати досягнення результатів на певних етапах.

7. Комплектування тренінгової групи на основі результатів діагностики рівня агресивності та врахування вікових, індивідуальних особливостей дітей. Оптимальна кількість учасників тренінгу 6-10 осіб.

8. Визначення та дотримання принципів тренінгової роботи з дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями: діалогізація взаємодії; постійний зворотний зв'язок; оптимізація розвитку; гармонізація інтелектуальної та емоційної сфер; добровільна участь у тренінгу; постійний склад групи; організація тренінгової роботи тривалими часовими блоками; конфіденційність занять; вільний простір для роботи в мікрогрупах.

9. Вибір стратегії побудови психокорекційного тренінгу корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР відповідно до моделі поетапної зміни поведінки.

10. Детальна розробка програми психокорекційного тренінгу корекції

агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР з врахуванням результатів діагностики, їхніх вікових та індивідуальних особливостей, відповідно до визначених принципів та стратегії корекційної роботи.

11. Проведення тренінгу у три взаємопов'язаних етапи: 1) орієнтовний; 2) реконструктивно-формулюючий; 3) закріплюючий.

12. Визначення та реалізація конкретних завдань корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР під час кожного етапу тренінгу.

13. Визначення та проведення оптимальної кількості тренінгових занять відповідно до мети, завдань корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, їхніх індивідуальних і вікових особливостей.

14. Проведення кожного тренінгового заняття за такою схемою:

Етап 1. Розминка. На цьому етапі забезпечується зняття емоційної напруженості, психологічного настроювання кожного молодшого школяра на активну роботу в групі та один з одним, стимулювання уваги та інтересу до заняття. Для розв'язання цього завдання використовуються вправи на релаксацію, рухливі ігри.

Етап 2. Мімічні та пантомімічні етюди. Завданням цього етапу є виразне зображення окремих емоційних станів, пов'язаних з переживанням фізичного та психічного задоволення та невдоволення. Моделі вираження основних емоцій. Молодші школярі знайомляться з елементами виражальних рухів: мімікою, жестами, ходою, поставою.

Етап 3. Вправи на вираження окремих рис характеру, емоцій і форм поведінки. Завдання: виразне зображення почуттів, які виникають під впливом соціального середовища, їхня моральна оцінка. Моделі поведінки людей з різними рисами характеру.

Етап 4. Вправи, ігри, етюди, які мають корекційну спрямованість на окрему дитину молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями або тренінгову групу. Завдання: корекція окремих рис характеру та форм поведінки дитини, моделювання виховних ситуацій.

Етап 5. Закінчення заняття, психічне та м'язове розслаблення. Завдання: зняття психоемоційного напруження, закріплення позитивного результату заняття, стимулювання та впорядкування психічної та фізичної активності дитини, встановлення рівноваги в їхньому емоційному стані, покращення самопочуття та настрою.

15.Застосування під час тренінгових занять оптимальних і ефективних методів виховного та корекційного впливу на дітей молодшого шкільного віку з ППР з агресивними тенденціями у поведінці, зокрема: бесіди, переконання, навіювання, пояснення, роз'яснення, групові дискусії, вправляння, привчання, моделювання виховних ситуацій, заохочення.

16.Використання різноманітних засобів для реалізації передбачених завдань корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, а саме: вправи та етюди на релаксацію, саморегуляцію, самопізнання, проєктивне малювання, сюжетно-рольові, рухливі ігри, творчі завдання.

17.Високий рівень професійної компетентності корекційного педагога з теоретичних і практичних основ корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР, методики проведення психокорекційного тренінгу.

18.Виконання педагогом під час проведення психокорекційного тренінгу чотирьох поведінкових ролей: експерта, організатора, ініціатора спілкування та взірця поведінки.

Отже, оптимальний відповідно до вікових особливостей, мети та завдань корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР психокорекційний тренінг доцільно використовувати для здійснення загального позитивного впливу на учасників, підвищення їхньої емоційної культури, формування адекватної самооцінки, прояву доброзичливості у взаємодії з оточуючими людьми, оволодіння комунікативними вміннями, зменшення агресивних тенденцій у поведінці.

Висновки до другого розділу

Здійснення діагностики рівнів агресивності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку виявило ряд проблем. Основні труднощі пов'язані із вибором контингенту досліджуваних, з недостатнім арсеналом відповідних методик для дітей молодшого шкільного віку. Важливість окреслення даних нюансів диктується необхідністю формулювання правильних та об'єктивних висновків про специфічні особливості дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, що схильні до агресивної поведінки.

Аналіз результатів тестування та експертного оцінювання поведінки дітей педагогами показав, що всіх досліджених дітей можна розділити на чотири підгрупи: ті, що виявляють високий рівень агресивності за результатами тестування, але за оцінками педагогів практично не виявляють агресії в реальній поведінці (I); ті, що, за спостереженнями вчителів та асистентів вчителів, виявляють агресивні реакції у повсякденній поведінці, але мають низькі чи в межах норми показники рівня агресивності за даними тестування (II); ті, що виявляють агресивні тенденції в поведінці, як за спостереженнями педагогів, так і за результатами тестування (III); ті, що не виявляють агресивні реакції в поведінці та не мають високих показників агресивності за результатами тестування (IV).

На першому етапі діагностичного дослідження одночасно були вирішені два важливих завдання:

1) добір й адаптація результативних тестів і проєктивних методик дослідження особливостей агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку;

2) визначення експериментальної групи досліджуваних.

На другому етапі дослідження також розв'язувалося основне завдання: виявлення соціально-психологічних особливостей досліджуваних експериментальної групи за допомогою спеціально підібраного нами комплексу діагностичних тестів і методик.

В результаті аналізу емпіричних даних був визначений комплекс специфічних властивостей дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, зв'язаних з їхньою агресивністю, зокрема: неадекватна самооцінка; рівень домагань, що не відповідає можливостям дитини; підвищена емоційна напруженість і тривожність; різний ступінь неадекватності уявлень дітей про свій статус в колективі, ставлення до них однолітків; низький рівень комунікативних умінь і навичок тощо.

На основі узагальнення даних проведеного експериментального дослідження із врахуванням основних факторів, що сприяють актуалізації агресивних форм реагування у дітей, нами була розроблена програма психокорекційного тренінгу профілактики агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Основними завданнями тренінгу стали: навчання дітей конструктивним формам поведінки, формування навиків самоконтролю та саморегуляції емоційних станів і поведінки, розширення спектру емоційного реагування та умінь конструктивної соціальної взаємодії.

Психокорекційний тренінг був побудований на основі використання *активних* (оволодіння техніками ауторелаксації та саморегуляції для стримування і зняття агресивних імпульсів, використання рухових ігор та вправ), *когнітивних* (формування у дітей здатності до аналізу ситуації, своїх переживань), *поведінкових* (рольове програвання критичних життєвих ситуацій, навчання дітей конструктивним формам поведінки) способів попередження агресивної поведінки.

Порівняння даних, отриманих в експериментальній та контрольній групах до та після проведення відповідного тренінгу, свідчить про достовірну наявність у експериментальній групі позитивної динаміки змін.

ВИСНОВКИ

Однією з актуальних проблем, з якою зустрічаються вчителі та асистенти вчителів початкових класів, є агресивна поведінка дітей молодшого шкільного віку з ППР. На жаль, цій проблемі не приділяється достатня увага в психолого-педагогічній літературі. Однак, вона є надзвичайно важливою та потребує свого вирішення. Адже саме в цьому віці формуються основні моделі поведінки дитини.

Аналіз зарубіжних (Л. Берковіц, Р. Бэрон, К. Бютнер, Д. Річардсон) та вітчизняних досліджень (О.Б. Бовть, В.В. Іванової, Н.Д. Левітова, Л.М. Семенюк, В.І. Шебанової, І. Фурманова) показав, що агресивна поведінка дитини передбачає нанесення шкоди або образи іншій живій істоті, яка має всі підстави уникати подібного з собою поводження. Ми прийшли до висновку, що дане визначення включає в себе наступні положення: 1) агресивна поведінка обов'язково передбачає цілеспрямоване нанесення шкоди жертві; 2) в якості агресивної поведінки може розглядатися тільки така поведінка, яка передбачає нанесення шкоди живим істотам; 3) жертва повинна володіти мотивацією уникнення подібного з собою поводження.

Вивчивши та здійснивши аналіз різних теоретичних концепцій, які обґрунтовують природу та походження агресивної поведінки дитини, ми вважаємо, що теорія соціального наuczіння дає найбільше підстав для попередження та корекції такої поведінки. Оскільки агресивна поведінка є набутою моделлю соціальної поведінки в процесі наuczіння, то вона є відкритою для профілактики та корекції за допомогою різних форм, методів і засобів.

Вивчення агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР показало, що її формування складний і багатогранний процес, в якому бере участь багато чинників:

- 1) соціально-економічне та політичне становище сучасного суспільства;
- 2) моральні норми поведінки, що задаються соціальними умовами;
- 3) умови сімейного мікросередовища;

- 4) взаємодія з однолітками;
 - 5) характер і система виховання, які сприяють тому, що агресивні дії стають звичним засобом досягнення своїх потреб;
 - 6) послаблене здоров'я, психічні захворювання;
 - 7) фізичні умови середовища, що оточує дитину (атмосферні явища, висока концентрація людей у містах, неможливість залишитися на самоті і т. ін.).
- Між цими чинниками існують різноманітні зв'язки. Підростаюча особистість постійно розвивається, тобто відбувається процес зміни її внутрішнього світу, що викликає різні поведінкові реакції. Тому при вивченні процесу формування агресивної поведінки потрібно аналізувати ситуацію соціального розвитку кожної дитини молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Специфіка професійних завдань педагога з корекції відхилень у поведінці визначається необхідністю глибокого аналізу деструктивних факторів, які спричиняють агресивні прояви у поведінці, соціальної ситуації розвитку дітей молодшого шкільного віку з ППР. Для вирішення цього завдання необхідно:

- 1) розробити соціально-педагогічну діагностичну процедуру вивчення рівня агресивності дитини;
- 2) провести діагностичне дослідження за допомогою ефективних методик і відповідного інструментарію;
- 3) провести аналіз, інтерпретацію та узагальнення результатів діагностичного дослідження для визначення мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР;
- 4) з'ясувати наявність соціальних, психологічних та інших чинників, які сприяли формуванню агресивної поведінки та її закріпленню;
- 5) розробити та спланувати систему корекційних заходів з урахуванням даних, одержаних на попередніх етапах дослідження;
- 6) реалізувати розроблену програму корекції на практиці;
- 7) провести порівняльний аналіз рівня агресивності дітей до і після

корекції їхньої поведінки;

8) визначити ефективність корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з ППР.

Отже, якщо корекційний педагог вчасно виявить рівень, причини та здійснить корекцію агресивної поведінки дитини, це допоможе розвинути її здатність коригувати свої емоційні реакції на зовнішні та внутрішні впливи, оволодіти конструктивними моделями поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атемасова О.А. Агресивна дитина: як їй допомогти. Х.: Вид-во «Ранок», 2020. 176 с.
2. Бегеза Л. Є. Особливості впливу взаємин у сім'ї на агресивність підлітків з адиктивною поведінкою [Електронний ресурс] Психологічний часопис. 2019. Т. 5, № 12. С. 207-219. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_12_16.
3. Безверхий О. Діагностика та корекція порушень морального розвитку молодшого школяра. Початкова школа. 1999. № 6. С. 62-64.
4. Безверхий О.С. Особистісні передумови засвоєння молодшими школярами моральних норм. Педагогіка і психологія. 1999. № 2. С. 25-32.
5. Бичковська Г. Агресивна дитина. Запобігання та обмеження проявів. Психолог. 2018. № 5/6. С. 32- 34.
6. Біркова І. Оволодіння навичками саморегуляції. Опанування агресивних проявів у поведінці : заняття з елементами тренінгу. Психолог. 2016. № 21/22. С. 27-29.
7. Бовть О. Б. Агресивні реакції та шляхи їх корекції в молодших школярів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.07.00 Педагогічна та вікова психологія. К., 2001. 18 с.
8. Бовть О.Б. Исследование и коррекция социально-психологических и индивидуальных характеристик младших школьников, коррелирующих с их агрессивностью. Практична психологія та соціальна робота. 2002. № 2. С. 4-9.
9. Бовть О.Б. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми Початкова школа. 2007. № 7. С. 25-32.
10. Бовть О.Б. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку. Педагогіка і психологія. 2007. № 1. С. 94-100.
11. Бовть О.Б. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків. Педагогіка і психологія. 2007. № 3. С. 22-28.
12. Бовть О.Б. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей

молодшого шкільного віку. Практична психологія та соціальна робота. 2008. № 1. С. 18-20; № 3. С. 3-8; № 4. С. 15-17; № 5. С. 19-23; № 6-7. С. 33-36; № 9. С. 15-19; № 10. С. 21-24.

13. Борисова В. О. Агресивність у підлітковому віці та вплив на неї вікових криз [Електронний ресурс] Вісник [Київського інституту бізнесу та технологій]. 2017. Вип. 2. С. 75. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkib_2017_2_42.

14. Вечірко Н. Профілактика насильницької, жорстокої й агресивної поведінки : заняття з елементами тренінгу. Психолог. 2016. № 9/10. С. 16-25.

15. Вознюк О. В. Психолого-педагогічні та філософські аспекти агресивної поведінки: спроба міждисциплінарного аналізу. Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. Житомир, 2017. Вип. 2 (88) : Педагогічні науки. С. 61-64.

16. Вольська М. 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.

17. Гнатенко П. Агресія і природа людини [Електронний ресурс] / П. Гнатенко // Директор школи, ліцею, гімназії. 2017. № 3-4. С. 12-16. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2017_3-4_3.

18. Денисова М. Ф. Підліткова агресія, причини та фактори ризику [Електронний ресурс] Здоров'я дитини. 2019. Т. 14, № 8. С. 470-474. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Zd_2019_14_8_5.

19. Дмитрієва С. Підліткова агресивність та шляхи її корекції. Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. пр. Сєверодонецьк, 2018. № 1 (45). С. 108-117. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/29111/>.

20. Ігнат'єва О. Особливості агресивної поведінки молодших школярів. Психологія молодшого школяра : зб. наук.-метод. пр. / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир : Рута, 2016. С. 56-60.

21. Капітанчук Л. С. Психологічна підтримка інновації особистості з підвищеним рівнем агресивності. Клас. кер. Усе для роботи. 2016. № 2. С. 51-55.

22. Карпінська Т. С. Ефективність профілактики агресивної поведінки дошкільників засобами рухової ігрової діяльності. Вісник Прикарпатського університету. Серія : Фізична культура. 2010. Вип. 12. С. 66–70.

23. Карпінська Т. С. Психологічна профілактика агресії у дошкільників: [методичні рекомендації для студентів]. Івано-Франківськ, 2011. 50 с.

24. Качмар О. В. Дитяча та підліткова агресія як об'єкт освітнього впливу: спроба філософської концептуалізації [Електронний ресурс] Гілея. 2017. Вип. 121. С. 112-115. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2017_121_33.

25. Качмар О. Освіта як дієвий механізм профілактики й подолання агресивної поведінки особистості. Вища шк. – 2017. – № 4. – С. 55-64.

26. Кириленко В. Корекційна робота психолога та соціального педагога / соціального працівника з профілактики й подолання агресивної поведінки молодших школярів. Поч. шк. 2018. № 1. С. 54-57 ; № 2. С. 50-53.

27. Кононко О. Дитяча агресія: специфіка, причини виникнення, виховання вміння її долати [Електронний ресурс]. Нова педагогічна думка. 2019. № 3. С. 80-85. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2019_3_23.

28. Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка) : навчально-методичний посібник / укл. О.В. Гаяш. Ужгород, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.

29. Корекційно-розвиткова програма / Автор-укладач Л. А. Таран. – Миргород, 2020. – 74 с.

30. Кравченко Л. Подолання агресивної поведінки молодших школярів: педагогічний аспект. Науковий пошук молодих дослідників. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, Студ. наук. т-во фіз.-мат. ф-ту. Житомир, 2018. Вип. XI. С. 87-89.

31. Лежух І. Агресивність молодшого школяра [Електронний ресурс]. Вісник [Київського інституту бізнесу та технологій]. 2016. Вип. 2. С. 83-84. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkib_2016_2_64 -

32. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку : автореф. дис. ... канд. психол. Наук : спеціальність 19.00.07

«Педагогічна і вікова психологія». К., 2005. 20 с.

33. Ничипоренко К. Прояви агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку. Інноваційні процеси в розвитку дошкільної та початкової освіти : зб. наук. пр. М-во освіти і науки України, Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2018. С. 191-193.

34. Ніколайчук О. С. Вплив сімейного виховання на розвиток агресивності дошкільників. Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти : зб. наук.-метод. пр. М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир : Полісся. Ч. 3. С. 120-127.

35. Новікова Н. Подолання агресивної поведінки підлітків : корекц.- розвив. Програма. Психолог. 2017. № 7/8. С. 21-33. Бібліогр.: С. 33.

36. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся. Вопросы психологии. 2004. № 3. С. 61-68.

37. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика. / за ред. С.Д.Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.

38. Павелків Р.В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу [текст]: навч. посіб. К.: «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.

39. Пантюк Т. Основи корекційної педагогіки. ДДПУ ім. І. Франка. Дрогобич : [ВВ ДДПУ ім. І. Франка], 2009. 324 с.

40. Панфілова М. А. Ігротерапія спілкування: Тести та корекційні ігри. Практичний посібник для психологів, педагогів та батьків. Житомир, 2002. 160 с.

41. Пахомова Н. Г. Спеціальна психологія: навчальний посібник для студентів спеціальності 6.010105 «Корекційна освіта». Полтава: ТОВ «АСМІ», 2015. 357 с.

42. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.

43. Руденко А.В. Ігри і казки, які лікують. Х.: Вид.група «Основа», 2017.

208с.: іл. (Серія «Для турботливих батьків»).

44. Руденко Л. М. Особливості агресивної поведінки розумово відсталих дітей: монограф. Київ : Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2013. 323 с.

45. Руденко Л.М. Генезис агресивної поведінки у розумово відсталих дітей та її вплив на процеси життєдіяльності. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. III. Кам'янець-Подільський: 2012. С. 362- 371.

46. 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. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир, 2018. Ч. 1. С. 170-173.

47. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник. Частина I. Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2007. 238с.

48. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології. URL: <https://www.twirpx.com/file/2406609/>

49. Слосанська, Г., Бураковська, Н. Дослідження агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку. *Social Work and Education*, Vol. 9, No. 4. 2022 pp. 551-568. DOI: 10.25128/2520-6230.22.4.10

50. Стреж Л. Пластичні матеріали в роботі з дітьми. К.: 2019. 152 с.

51. Таран Л. А. Психокорекція агресивної поведінки дитини 6–7 років. К.: 2023. 122 с.

52. Туркот Т. Агресивна поведінка: виявити, запобігти, допомогти. Дошк. виховання. 2016. № 12. С. 6-8.

53. Філімошкіна Н. Маленький агресор: 9 відповідей вихователю. Практичний психолог. Дитячий садок. 2018. Вип.12. С. 36– 39.

54. Четверікова Н. Глинотерапія. Робота з першокласниками, які мають труднощі з адаптацією, що виявляються в агресивній поведінці. Психолог.

2017. № 17/18. С. 14-18.

55. Чуб Н. В. Агресивність. "Важкі" діти. Знайти підхід. Шк. психологу. Усе для роботи. 2018. № 3. С. 36-38.

56. Шебанова В.І. Експрес-діагностика агресивного типу реагування молодших школярів у ситуаціях фрустрації. Практична психологія та соціальна робота. 2017. №3. С. 4-7.

57. Шевченко Н. Ф., Булгакова О. Ю., Ціник Я. Л. Особливості прояву агресивності у дітей старшого дошкільного віку. Проблеми сучасної психології: науковий журнал. 2021. № 2(21). С. 105–112.

58. Штепа О.С. Превентивна корекція спілкування молодших школярів з невротичними проявами //Практична психологія та соціальна робота. 2002. № 1. С. 26-27; № 2. С. 10-22.

59. Яськова Н. Використання електронних соціальних мереж у виховній роботі (на прикладі попередження агресивної поведінки). Застосування електронних соціальних мереж як інструментів формування інформаційно-освітнього середовища навчання старшокласників : метод. рек. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання ; [за ред. О. П. Пінчук]. Київ : Пед. думка, 2018. С .20-22.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест Басса - Дарки

(адаптований варіант для дітей молодшого шкільного віку)

1. Часом мені хочеться заподіяти шкоду іншим людям.
2. Іноді я висловлююся погано про людей, яких я не люблю.
3. Якщо мені не подобається, як поведуться мої друзі, я говорю їм.
4. Напевно, я не зможу вдарити іншої людини.
5. Я ніколи не злюся так сильно, щоб кидати предмети.
6. Я часто буваю згодний з іншими людьми.
7. Якщо хто-небудь першим ударить мене, я не відповім тим же.
8. Коли я злюся, я стукаю дверима.
9. Якщо хтось не згодний зі мною, я сперечаюся з ним.
10. Того, хто кривдить мене і мою родину, варто побити.
11. Я не здатний на образливі жарти.
12. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.
13. Люди, що постійно дратують мене, заслуговують на те, щоб їх “вдарили по носі”.
14. Від злості я іноді буваю похмурий.
15. Навіть якщо я злюся, я не кривжу словами.
16. Я рідко дію у відповідь, навіть якщо хто-небудь ударить мене.
17. Коли виходить не по-моєму (не так, як я хочу), я іноді ображаюся.
18. Якщо хтось злить мене, я говорю йому про це.
19. Якщо я роздратований, то я можу вдарити кого-небудь.
20. У мене ніколи не було вибухів гніву.
21. Коли на мене кричать, я починаю кричати у відповідь.
22. Я б'юся стільки ж, скільки інші – не більше й не менше.
23. Іноді я буваю настільки злим, що хапаю першу річ, що потрапляє мені під руку, і ламаю її.
24. Я кричу тільки зі злості.
25. Щоб відстояти свої права, я можу вступити в бійку.
26. Іноді зі злості я стукаю кулаком по столі.
27. Я не можу сказати людині все, на що вона заслуговує.
28. Є люди, що можуть довести мене до бійки.
29. Часто я тільки загрожую людям, хоча й не збираюся зробити те, про що говорю.
30. Під час суперечки я часто підвишую голос.
31. Я звичайно намагаюся приховувати своє погане ставлення до людей.
32. Я краще погоджуся з ким-небудь, ніж буду сперечатися.

Обробка результатів:

1. Фізична агресія: “так” – 1; 10; 13; 19; 22; 25; 28; “ні” – 4; 7; 16.
2. Непряма агресія: “так” – 2; 8; 14; 17; 23; 26; “ні” – 5; 11; 20.
3. Вербальна агресія: “так” – 3; 6; 9; 12; 18; 21; 24; 29; 30; “ні” – 15; 27; 31; 32.

Тест “Неіснуюча тварина”

Голова нахилена праворуч – тенденція до дії, планування.

Голова ліворуч – міркування, нерішучість, страх.

“Анфас”-прямо – егоцентризм, прямота, безкомпромісність.

Тварина праворуч – “бунтарство”, непокора.

Тварина на малюнку ліворуч – схильність прийняття провини на себе.

Двоє (і більше) голів тварин – тенденція до протиріч з навколишніми.

Маленький малюнок у лівому верхньому куті – висока тривожність, втеча від нових переживань.

Малюнки виконанні неохайно – високий рівень тривожності, невротик.

Різко продавлені лінії – тривожність.

Фігура кола – замкнутість.

Гострі кути (скільки їх) – агресивність.

Кігті, дзьоби, зуби – агресивність.

Великий малюнок – афект (схильність), егоцентризм.

Дрібні малюнки – наявність депресії, тривожність, пригніченість.

Вуха – допитливість.

Відкритий рот з язиком – балакучість.

Промальовування губ – чутливість.

Рот із зубами – агресія або боязливість, тривога.

Вії – надання великого значення своїй зовнішності.

Роги (кігті, голки, ікла) – захист або агресія.

Пір'я – демонстративність, самоприкрашання, самовиправдання.

Шерсть – чутливість.

Щупальця, панцир, бантики, кучері – демонстративність, звертання на себе уваги, манірність, віра в себе.

Хвіст праворуч – поведінка добра.

Хвіст ліворуч – нерішучість.

Хвіст вгору – рішучість, впевненість.

Хвіст униз – пригніченість, невпевненість у собі, незадоволення собою.

Особливі деталі:

Тварина стоїть на постаменті, гусениці трактора, прикріплені до голови пропелери, вмонтовані у тіло дроти, електролампи – шизофренія, неврози.

Акцентуація на статі, вим'я, груди – сексуальні проблеми.

Засць, що літає, мухомор, бегемот – іронічність, фантазування.

Проективна методика “Ситуації фрустрації”

Інструкція досліджуваному: Зараз ти почуєш 12 простих ситуацій, але всі вони без закінчення. Уважно вислухай одну ситуацію, та скажи (або напиши), як би вона, на твою думку, могла закінчитися.

1. Якось Петрик йшов по вулиці, їв дуже смачне морозиво, посміхався від задоволення і не дивився по сторонах. Раптом із-за рогу будинку на великій швидкості вибіг якийсь хлопчик і штовхнув Петрика. Петрик із морозивом впав у калюжу. Він дуже засмутився і сказав (зробив)... .

(А чи є в твоєму класі хтось такий, хто міг би вчинити так, як незнайомець?)

2. Молодший брат просив старшого брата з ним пограти в гру, але той сказав, що йому ніколи і став робити уроки. Граючи з м'ячем, молодший брат потрапив у люстру. На звук розбитого скла прибігла мама. Побачивши розбиту люстру, вона, не розбираючись, хто винен, строго покарала старшого брата. І тоді... . Що сказав (зробив) старший брат?

3. Один хлопчик прийшов у кінотеатр, а на його місці сидить інший незнайомий хлопчик. Що він сказав (зробив)?

(А чи є у твоєму класі хтось такий, хто міг би вчинити так, як незнайомець?)

4. Сашко дуже любить поспати. Тому, лягаючи спати в суботу ввечері, він із радістю думав про те, що у неділю поспить довше. Але мама розбудила його о 7 годині ранку, на що Сашко їй сказав (зробив)... .

5. Старший брат, виконавши домашнє завдання з письма, пішов гуляти на вулицю. Молодший брат, намагаючись навчитися писати, взяв його зошит і почав обводити своїми каракулями красиві Іванкові літери. Наступного дня у школі Іван за домашнє завдання одержав “2”. Коли він прийшов після школи додому, то побачив, що крім молодшого брата вдома нікого не має. Що сказав або зробив старший брат?

6. Ти з піску побудував замок. Усі підходили і захоплювалися твоїм умінням. А один хлопчик підійшов і зруйнував замок, який ти будував так довго і з такою любов'ю. Що ти йому скажеш?

(А чи є у вашому класі хтось, хто міг би так зробити?)

7. Ти хочеш увійти в клас, а хтось навмисно тримає двері зі зворотного боку і не дає тобі увійти. Що ти йому скажеш? Що зробиш?

(А у вашому класі хтось може бути таким?)

8. Андрій зібрався йти на вулицю грати зі своїми друзями. Але тут тато йому сказав: “Поки не зробиш уроки – нікуди не підеш!” Що сказав або зробив Андрій?

9. Два хлопчики, друзі з будинку, грали в гру. Один постійно програвав іншому. І тоді той, хто програвав, подумав... .

10. Влад і Станіслав на перерві посварилися. На уроці Влад одержав двійку і зауваження в щоденник за погану поведінку. Станіслав при цьому подумав... .

11. Один хлопчик навчив свою собаку виконувати різні фокуси. Щоб показати, яка в нього розумна собака і який він гарний дресирувальник, хлопчик запросив до себе у гості всіх своїх друзів і знайомих. Але собака відмовилася йому підкорятися і не виправдала його сподівань. Коли всі пішли, він вирішив... .

12. Йшов Іванко по вулиці, їв дуже смачне тістечко, посміхався від задоволення і не дивився навкруги. За ним ішов інший хлопчик – Павло. Раптом Павло побачив, що прямо на Івана на великій швидкості їде автомобіль. Він злякався, що Іван може потрапити під колеса автомобіля, і з силою штовхнув Івана вбік. Іван і тістечко впали в калюжу. Іван піднявся і сказав (зробив)... .

Процедура дослідження. Для 1-х класів методика застосовується тільки індивідуально. Для 2-х і 3-х класів допускається групова форма діагностичної роботи. Корекційний педагог подає ситуацію вербально, описуючи її так, щоб досліджуваній ідентифікував себе з героєм, потім перериває свою розповідь, надаючи дитині можливість самій знайти вихід із ситуації фрустрації. У випадку нечіткої, неоднозначної відповіді дитини їй необхідно задати уточнюючі питання

Інтерпретація результатів. Після відповіді досліджуваного необхідно якісно оцінити обрану ним стратегію поведінки у ситуації фрустрації. Критерієм оцінки може виступати результативність стратегії (потенційні наслідки реакції) як для себе, так і для інших. Зібрані воедино стратегії поведінки можуть дати непряму соціально-психологічну характеристику дитини, виявити риси, які вона заперечує у себе, і риси, які приписує собі або вважає бажаними. Змістовний аналіз відповідей дозволяє поглибити уявлення про переживання дитини та про її реальну життєву ситуацію. Неблагополучною ознакою є відповіді, які мають негативний емоційний тон і виявляють різко конфліктні, ворожі стосунки.

Іншою основою інтерпретації є невербальні прояви, які також дають багато інформації для корекційного педагога, оскільки вони дозволяють оцінити глибину переживань дитини, суб'єктивну значимість тих або інших проблем, про які вона згадує. Нарешті, цікаві результати дає формальний аналіз висловлювань, їх роз'яснення, лексика, граматична побудова, які можуть підтвердити або поставити під сумнів припущення, що виникають у ході інтерпретації результатів. Такий варіант якісної інтерпретації даних цікавий при вивченні образу "Я" дитини.

Обробка даних. Для визначення властивої досліджуваному домінуючої моделі поведінки у спілкуванні з оточуючими треба підрахувати суму відповідей (балів) кожної стратегічної лінії поведінки: 1) по деструктивному агресивному типу; 2) по дефіцитарному агресивному типу; 3) по недеструктивному агресивному типу; 4) по конструктивній (ефективній) стратегії поведінки. Чим більше відповідей певного типу, тим більш виражена відповідна стратегія поведінки. Кожна стратегічна лінія поведінки характеризується визначеними соціально-психологічними особливостями.

Якщо, кількість відповідей респондента приблизно однакова, то

досліджуваний у контактах із оточуючими застосовує різні тактики. Про рівень проявів тієї або іншої поведінкової стратегії може свідчити відповідний індекс. Наприклад, для розрахунку індексу агресивності необхідно виконати наступне: число реакцій за агресивним типом розділити на загальну кількість ситуацій (12). Результат оцінюється у відповідності зі шкалою агресивного типу реагування: 1) низький рівень 0 – 0,25 (максимально 3 відповіді, які виражають агресію у різних формах); 2) середній рівень 0,33 – 0,58 (4-7 відповідей); 3) високий рівень 0,66 – 1 (8 - 12 відповідей).

При обробці групових результатів можуть бути корисні групові показники по кожній стратегічній лінії поведінки (відповідно: показник рівня деструктивної агресії – G1; показник рівня дефіцитарної агресії – G2; показник рівня недеструктивної агресії – G3; показник рівня соціальної толерантності – G4). Груповий показник у всіх чотирьох випадках визначається в такий спосіб: загальне число реакцій відповідної лінії поведінки (S) ділять на максимально можливе число реакцій (яке визначають за формулою: $N \times 12$, де N - кількість людей у групі; 12 – число ситуацій). На нашу думку, для визначення ефективності тренінгу найбільш корисний показник рівня соціальної толерантності – G4. Зміна його у напрямку збільшення (на рівні статистичної значимості) свідчить про позитивні результати в оволодінні соціальними вміннями, які дозволяють знизити частоту проявів агресії. З огляду на усе вищевикладене, пропонується бланк відповідей досліджуваного.

Бланк відповідей досліджуваного до методики “Ситуації фрустрації”

П.І. _____ Клас _____

| № з/п | Вислови досліджуваного | Тип реагування (стратегій виходу) | | | |
|-------|------------------------|-----------------------------------|----------------------|------------------------|-------------------------|
| | | Деструктивна агресія | Дефіцитарна агресія | Недеструктивна агресія | Конструктивна стратегія |
| 1 | | | | | |
| ... | | | | | |
| 12 | | | | | |
| | | $\Sigma=$ індекс= | $\Sigma=$ індекс= | $\Sigma=$ індекс= | $\Sigma=$ індекс= |

АНКЕТА ДЛЯ ЕКСПЕРТІВ

Шановний експерт!

У зазначеному списку відзначте, будь ласка, дітей, що найчастіше виявляють агресивні реакції в поведінці, та оцініть рівень їхньої агресивності за шестибальною шкалою з урахуванням наступних критеріїв:

- 0 – агресивність відсутня, агресивні реакції не спостерігаються;
- 1 – агресивність практично не виражена, агресивні реакції мають місце досить рідко;
- 2 – агресивність виражена дуже слабо, агресивні реакції в поведінці спостерігаються рідко;
- 3 – агресивність виражена середньо, агресивні реакції виявляються не надто часто;
- 4 – рівень виразності агресивності трохи вище за середній, нерідко в поведінці спостерігаються агресивні реакції;
- 5 – рівень агресивності високий, агресивні реакції спостерігаються досить часто.

АНКЕТА ДЛЯ ЕКСПЕРТІВ

Шановний експерт!

Відомо, що не всі діти однаково добре здатні передбачати наслідки своєї поведінки та усвідомлювати їх. Оцініть, будь ласка, за шестибальною шкалою, на скільки в здобувачів початкової освіти (прізвище, ім'я дитини) сформована та розвинута ця здібність. Ваша об'єктивна думка є значимою для нас.

- 0 – здатність передбачати наслідки своєї поведінки практично не сформована;
- 1 – здатність передбачати наслідки своєї поведінки розвинута незадовільно;
- 2 – рівень сформованості здатності передбачати наслідки своєї поведінки нижчий за середній;
- 3 – середній рівень сформованості здатності передбачати наслідки своєї поведінки;
- 4 – рівень сформованості здатності передбачати наслідки своєї поведінки вищий за середній;
- 5 – здатність передбачати наслідки своєї поведінки сформована на високому рівні.

АНКЕТА ДЛЯ ЕКСПЕРТІВ

Шановний експерт!

Ми вивчаємо рівень сформованості моральних уявлень у дітей даного класу. Моральність – це внутрішня якість, яка проявляється в поведінці дитини. Оцініть, будь ласка, за шестибальною шкалою, наскільки в школяра (прізвище, ім'я дитини) сформовані моральні уявлення, що знаходять відображення в його поведінці. Ваша об'єктивна думка є значимою для нас.

- 0 – моральні уявлення практично несформовані;

- 1 – моральні уявлення розвинуті незадовільно;
- 2 – рівень сформованості моральних уявлень нижчий середнього;
- 3 – середній рівень сформованості моральних уявлень;
- 4 – рівень сформованості моральних уявлень вищий за середній;
- 5 – моральні уявлення сформовані на високому рівні.

АНКЕТА ДЛЯ ЕКСПЕРТІВ

Шановний експерт!

Вміння контролювати свої дії, вчинки, поведінку називають самоконтролем. Ми вивчаємо рівень сформованості в дітей даного класу навичок самоконтролю. Оцініть, будь ласка, за шестибальною шкалою, рівень сформованості здатності до самоконтролю кожного школяра. Ваша об'єктивна думка є значимою для нас.

- 0 – навички самоконтролю практично несформовані;
- 1 – здатність до самоконтролю поведінки розвинута незадовільно;
- 2 – рівень сформованості навичок самоконтролю нижчий за середній;
- 3 – середній рівень сформованості навичок самоконтролю;
- 4 – рівень сформованості навичок самоконтролю вищий за середній;
- 5 – здатність до самоконтролю сформована на високому рівні.

АНКЕТА ДЛЯ ЕКСПЕРТІВ

Шановний експерт!

Ми вивчаємо успішність соціальної адаптації здобувачів освіти даного класу. Оцініть, будь ласка, за шестибальною шкалою, наскільки дитина (прізвище, ім'я дитини) ефективно спілкується з однолітками та дорослими, уважний і чуйний, вміє встановлювати контакти, співчувати і співпереживати, прагне допомагати оточуючим його людям і уникати конфліктів. Таким чином, оцініть рівень сформованості в нього навичок соціальної взаємодії. Ваша об'єктивна думка є значимою для нас.

- 0 – практично повна відсутність конструктивних навичок соціальної взаємодії;
- 1 – рівень сформованості навичок соціальної взаємодії розвинутий незадовільно;
- 2 – рівень сформованості навичок соціальної взаємодії нижчий за середній;
- 3 – рівень сформованості навичок соціальної взаємодії середній;
- 4 – рівень сформованості навичок соціальної взаємодії вищий за середній;
- 5 – навички соціальної взаємодії сформовані на високому рівні.

Тест М. Люшера

Білий – колір мрії, чистота, світлі почуття.

Сірий – нейтральний, потайність, якщо сірий колір не подобається – показник імпульсивності, легковажності.

Блакитний – прагнення до психічної рівноваги, вірність, вразливість, прихильність, чистота почуттів.

Синій – колір неба, духовність, почуття впевненості, меланхолія; дитина, якій подобається цей колір, повинна частіше відпочивати, бо вона швидко втомлюється. Якщо колір не подобається, людина невпевнена у собі, замкнена.

Зелений – сталість у почуттях, небажання ніяких змін, символ стабільності, впевненість у собі, потреба у самовизначенні, схильність до лідерства, прямолінійність, безкомпромісність. Дитина, якій цей колір не подобається, відчувається скривдженою, самотньою.

Жовтий – характерна риса цього кольору – наслідувати, він створює гарний настрій, спокій, інтелігентність, спілкування з оточуючими, потяг до незалежності, почуття надії. Якщо не подобається колір – почуття депресії, невпевненості, небезпеки.

Жовтогарячий – інтуїтивна особистість, мрійливість; якщо не подобається – лицемірство і повторність.

Рожевий – колір життя, всього живого, доброта, любов, спокій, чисті почуття; не подобається – хвилювання, дратівливість.

Червоний – потяг до успіху, активність, драматизація переживань, діяльність, сміливість, воля, лідерство, роздратованість. Якщо не подобається – комплекс неповноцінності, страх перед сварками.

Фіолетовий – тривожність, дитина легко піддається впливу оточуючих, почуття страху, стресова напруга, почуття образи.

Коричневий – вразливість, хворобливість, люди цінують традиції сім'ї. Якщо не подобається – самолюбство, егоїзм, скритність.

Чорний – символ зречення, похмурі сприймання життя, невпевненість у собі, схильність до стресу, депресій.

Особливості використання кольору

| Ознаки | Психологічна характеристика дітей молодшого шкільного віку з ППР |
|---|---|
| <i>1. Кількість використаних кольорів</i> | |
| 2-5 | – норма |
| 7-8 | – підвищена мобільність |
| 1 | – страх емоційного збудження |
| <i>2. Оранжевий колір</i> | – комбінація підвищеної чутливості, агресивності |
| переважає | – напружена, пригнічена агресивність |
| обмаль | – благополуччя |
| <i>3. Сірий колір</i> | – відмежування від життєвих обставин |
| переважає | – актуалізація захисних механізмів психіки |
| обмаль | – не має негативного впливу, позначає причетність, участь, відповідальність |
| <i>4. Синій колір</i> | – спокій, гармонія почуттів, підвищена чутливість, вразливість |
| переважає | – задоволення своїми емоційними стосунками з оточуючими |
| обмаль | – незадоволення емоційними стосунками |
| <i>5. Зелений колір</i> | – наполегливість, цілеспрямованість, постійність настрою або почуття внутрішнього опору зовнішнім змінам |
| переважає | – підвищена критичність, схильність до формалізму, потреба звертати на себе увагу |
| обмаль | – неможливість самоствердження в оточуючому середовищі, бажання звільнитись від обтяжливих обмежень значущих дорослих |
| <i>6. Червоний колір</i> | – вираження сили, прагнення до успіху, сильного бажання всіх життєвих благ, воля до перемоги, сила волі |
| переважає | – прагнення до повного буття, лідерські риси, нахили до творчості, підвищена активність |
| обмаль | – перезбудження, виснаження, потреба в захисті від збуджуючих факторів |
| <i>7. Жовтий колір</i> | – розкутість, релаксація, радісні надії |
| переважає | – надія на щастя, право на майбутнє, потяг до нового |
| обмаль | – розчарування, почуття невиправданих надій |
| <i>8. Коричневий колір</i> | – емоційна основа відчуттів |
| переважає | – фізичний дискомфорт, хворобливість, недостатня любов з боку близьких дорослих, відчуження |
| обмаль | – забезпечення, потреба в релаксації, фізіологічне благополуччя |
| <i>9. Чорний колір</i> | – неприязнь |
| переважає | – капризи, страхи, впертість, сором'язливість, відмова від позитивних переживань |
| обмаль | – нормальний психологічний стан |

Тест “Намалюй дім”

Міський дім (багатопверховий) – суха, замкнена людина, схильність піклуватися тільки про свої проблеми, якими вона не ділиться.

Невеликий низький дім – почуття втомленості, любить згадувати про минуле.

Замок – легковажність, несерйозність. Людина, яка не справляється зі своїми обов’язками.

Простий сільський дім – необхідність розширення своєї квартири, потреба створити сім’ю, виростити дітей.

Веранда, танок – велика гостинність.

Непрístupний паркан – замкнутий характер.

Невеличкий паркан – довіра до оточуючих, схильність до спілкування.

Відсутність вікон – тривожність з приводу взаємовідносин із середовищем.

Наявність вікон – готовність до контактів.

Людина у вікні – потреба у виявленні своїх почуттів.

Вікна великі – відкритість, гостинність.

Вікна з ґратами – замкненість, наявність комплексів, жадібність.

Відсутність дверей – труднощі дитини у спілкуванні з батьками.

Двері посередині – привітність, гостинність.

Відчинені двері – комунікабельність, велика потреба в позитивних стосунках.

Зачинені двері – замкнутість.

Двері збоку – недостатнє спілкування, важко йде на контакт.

Двері закривають весь дім – легковажність, непередбаченість, проте і великодушність, іноді надмірна.

Дуже маленькі двері – почуття невідповідності, неадекватності і нерішучість у соціальних ситуаціях.

Димар з димом – великодушність.

Димар без диму – розчарованість у житті.

Дім без димаря – нечутливість.

Сходинок (порахувати скільки їх) – терплячість.

Малюнок з краю аркуша – почуття невпевненості, небезпеки.

Малюнок у правій частині аркуша – спрямованість на майбутнє.

Малюнок зліва – емоційне переживання минулого.

Малюнок посередині – незахищеність, потреба в піклуванні заради збереження психічної рівноваги.

Малюнок по центру – почуття складної ситуації, неможливість досягти мети.

Малюнок внизу – почуття небезпеки, незручності, скованості обмеженнями.

Тест “Я вдома”, “Я і моя сім’я”

| Ознаки | Психологічна характеристика |
|---|---|
| 1. Маленькі розміри фігур | – напруження, страх, тривога, втома, скритність, почуття приниженості, маловартісності |
| 2. Великі розміри фігур | – добрий настрій, розкутість, відсутність напруги і втоми, внутрішня свобода |
| 3. Середня висота | – нормальна адаптація в середовищі |
| 4. Висота, нижча за середню | – залежність, недовіра до себе, вразливість |
| 5. Висота, вища за середню | – хоче, щоб його помітили, потреба підвищити свою значущість для інших, самоствердитись |
| 6. Стоять близько, взявшись за руки, роблять щось разом | – позитивні емоційні стосунки між членами сім’ї |
| 7. Далеко розташовані один від одного | – сильно виражені негативні емоції |
| 8. Нахил фігури ліворуч | – страх нападу |
| 9. Нахил фігури праворуч | – пошук підтримки |
| 10. Фігури з різними нахилами | – напруження, сумніви, нестійкість |
| 11. Фігура людини розширена донизу | – стійкість займаної позиції у своєму середовищі |
| 12. Фігура людини звужена донизу | – почуття небезпеки в навколишньому середовищі, потреба у підтримці |
| 14. Себе малює окремо від сім’ї | – відчуженість, самотність, нестача емоційної теплоти з боку близьких дорослих, страх агресії з боку дорослих |
| 15. Не малює облич інших, свого | – не симпатизує тим людям |
| 16. Особливості зображення людини: | |
| а) наявність очей: | |
| Розплющені | – підвищена чутливість стосовно до інших, тривожність |
| Заплющені | – самозаглиблення, самотність |
| наявність рота | – благополучне спілкування |
| відсутність рота | – нестача спілкування |
| б) руки: | |
| опущені додолу | – має ефективність спілкування |
| тонкі, слабкі | – свідчення фізичної або психічної слабкості |
| сильні руки | – активність у спілкуванні |
| короткі руки | – почуття неадекватності |
| в) ноги: | |

| | |
|--|---|
| Довгі | – потреба в незалежності, свободі |
| короткі | – почуття самотності, боязкість |
| великі | – потреба безпеки |
| відсутність | – почуття свого нестабільного становища |
| Особливості техніки малювання | |
| 17. Сильна штриховка | – несприятливий фізичний стан, напруга, скритність, стан тривоги |
| а) сильна штриховка в кількох місцях малюнка | – загальне напруження, хвилювання |
| б) судомна штриховка | – можливі вибухи гніву, проблеми з батьками, які акумулюють злість дитини, стимулюють тугу від того, що вона покинута |
| в) штриховка, яка має вигляд петлі | – залежність від дорослих, покірність, відчай |
| 18. Охайність виконання малюнка | |
| охайно | – спокій, врівноваженість |
| неохайно | – неспокій, неврівноваженість, тривожність |
| 19. Загострені лінії | – агресивність очевидна чи прихована |
| 20. Товсті лінії | – відчуття перешкод діяльності |
| 21. Тонкі або слабкі лінії | – страх самоствердження, податливість впливу інших |
| 22. Розірвані лінії або незакінчені | – реактивний страх реальної травмуючої ситуації, стан, який нагадує параліч |
| Зміст виконаного малюнка | |
| 23. Зміст дій або рухів людей: | |
| побутові дії | – нормальний психічний стан |
| природні дії | – адекватне зображення соціальної ситуації |
| агресивні дії | – страх агресії з боку інших |
| захисні дії | – почуття тривоги, незахищеності, страх |
| 24. Прояв позитивних емоцій: | – усмішка |
| наявність очей | – доброзичливість, позитивні стосунки з оточуючими |

**Результати дослідження агресивності
дітей молодшого шкільного віку**

| № з/п | Прізвище, ім'я досліджуваного | Індекс агресивності | | |
|------------|-------------------------------|----------------------|--------------------------|------------------|
| | | Експертне опитування | Тест "Неіснуюча тварина" | Тест Басса-Дарки |
| 1. | З. К. | 1 | 1 | 16 |
| 2. | Ан. В. | 3 | – | 16 |
| 3. | К. М. | 0 | 3 | 17 |
| 4. | К. Ф. | 5 | 4 | 23 |
| 5. | Л. Д. | 3 | 3 | 12 |
| 6. | Л. Іг. | 4 | 4 | 25 |
| 7. | М. Ан. | 4 | 5 | 24 |
| 8. | Л. Ол. | 5 | 5 | 25 |
| 9. | Т.М. | 4 | 5 | 23 |
| 10. | Ц. П. | 4 | 5 | 22 |
| 11. | Ч. Ол. | 4 | 4 | 24 |
| 12. | П. Ан. | 4 | 4 | 23 |
| 13. | Б. Б. | 4 | 5 | 24 |
| 14. | Б. Н. | 3 | 3 | 17 |
| 15. | П. В | 5 | 4 | 24 |

Програма соціально-психологічного тренінгу “Корекція агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку”

| № з/п | Мета заняття | Зміст роботи |
|-------|---|--|
| I. | Орієнтовний етап | |
| 1. | Створення позитивної мотивації і зацікавленості дітей в заняттях; зняття емоційної напруженості дітей; створення атмосфери “захищеності” і взаємної довіри в групі; діагностика характеру й ієрархії взаємовідносин дітей і статусу кожної дитини в групі; оволодіння навиками ауторелаксації. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Повідомлення мети занять. 2. Повідомлення правил групової взаємодії. 3. Гра “Знайомство”. 4. Рольова гра “Гості”. 5. Рухлива гра “Море хвилюється...”. 6. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 7. Вправа “Шосте почуття”. 8. Бесіда на тему: “Мій найщасливіший день”. 9. Вправа “Веселка” (на ауторелаксацію). 10. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 2. | Зняття емоційної напруженості дітей; діагностика характеру і взаємовідносин дітей, статусу кожної дитини в групі; діагностика мотиваційної сфери й особливостей емоційного світу дітей; формування здатності визначати емоційний стан людини за її мімікою; оволодіння навиками ауторелаксації. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Будь ласка...”. 2. Бесіда “Чарівне слово”. 3. Вправа “Наші емоції”. 4. Вправа “Продовжити речення”. 5. Рольова гра “Дай мені книгу”. 6. Вправа “Зніми втому” (на ауторелаксацію). 7. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 8. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 3. | Діагностика характеру й ієрархії взаємовідносин дітей, статусу кожної дитини в групі; особливостей мотиваційної сфери дітей, виявлення причин їх тривожності і страхів; оволодіння навиками ауторелаксації. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Гра “Відгадай емоції”. 2. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 3. Бесіда “Наші страхи”. 4. Малювання на тему: “Мій страх”. 5. Рольова гра “Я чарівник”. 6. Малювання на тему “В кого б я перетворився у казковій країні”. 7. Вправа “Три бажання”. 8. Вправа “Слухаємо себе ” (на ауторелаксацію). 9. Вправа “Дерево” (на саморегуляцію). |

| | | |
|-----|---|---|
| | | 10. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 4. | Зняття емоційного напруження дітей; діагностика їх самооцінки, характеру й ієрархії взаємовідносин, статусу кожної дитини в групі, особливостей мотиваційної сфери дітей; оволодіння навиками ауторелаксації. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа “Шикування”. 2. Рухлива гра “Жучок”. 3. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Вправа “З ким я дружу, а з ким ні”. 5. Рольова гра “Капелюх”. 6. Вправа “Візьми себе в руки” (на саморегуляцію). 7. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 8. Етюд “Усмішка по колу”. |
| II. | Реконструктивно-формуючий етап | |
| 5. | Ігрова корекція агресивної поведінки, формування адекватної самооцінки і здатності бути уважним до оточуючих людей, адекватно виражати свій емоційний стан, розвиток навиків самоконтролю емоційних проявів; оволодіння навиками саморегуляції. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Злюка”. 2. Вправа “Візьми себе в руки” (на саморегуляцію). 3. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Вправа “Уважність до інших”. 5. Рольова гра “Привіт, друже!”. 6. Вправа “Девіз” (на самовиховання). 7. Бесіда “Мій девіз”. 8. Малювання на тему: “Мій герб”. 9. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 10. Вправа “Тягар з плечей” (на ауторелаксацію і саморегуляцію). 11. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 6. | Формування і розвиток уважності до оточуючих, адекватної самооцінки, здатності оптимально виражати свої емоційні стани та сприймати невербальну інформацію про стан інших людей; формування доброзичливих взаємостосунків дітей, їх групової згуртованості, комунікативних навиків. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Сантики – сантики, Лімпопо”. 2. Бесіда “Як знайти ведучого?”. 3. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Вправа “Уважність до інших”. 5. Рольова гра “Одне і те ж – по-різному”. 6. Рольова гра “Сімейний портрет”. 7. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 8. Малювання на тему: “Щаслива сім’я”. 9. Вправа “Обличчя засмагає” (на ауторелаксацію). |

| | | |
|-----|---|---|
| 7. | Ігрова корекція агресивності, формування та розвиток уважних, доброзичливих взаємовідносин дітей у групі, їх адекватних самооцінок й рівня домагань, самосвідомості та самоконтролю поведінки, комунікативних навиків, моральних уявлень . | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Море хвилюється...”. 2. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 3. Малювання на тему: “Мій день народження”. 4. Бесіда “Моє улюблене свято”. 5. Рольова гра “День народження”. 6. Малювання на тему: “Подарунок найкращому другу”. 7. Рольова гра “Подарунок”. 8. Гра “Відгадай, що я хочу”. 9. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 10. Етюд “усмішка по колу”. |
| 8. | Ігрова корекція агресивної поведінки школярів; формування конструктивних навиків вітання, спілкування з незнайомою людиною, розвиток уваги та пам’яті дітей, навиків самоконтролю поведінки, моральних уявлень. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Охота Баби-Яги”. 2. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 3. Вправа “Вітання”. 4. Вправа “Добрий день!”. 5. Рольова гра “Прибульці із космосу”. 6. Малювання на тему: “Я – інопланетянин”. 7. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 8. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 9. | Оволодіння прийомами мімічної експресії різних емоційних станів; розвиток уявлень дітей про співвідношення внутрішнього стану людини і його зовнішнього вияву, формування конструктивних навиків емоційного реагування в конфліктній ситуації; оволодіння техніками ауторелаксації і зняття первинних агресивних імпульсів. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа “Гімнастика для обличчя”. 2. Бесіда “Наш внутрішній світ”. 3. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Рольова гра “Мене образили”. 5. Моделювання бажаної поведінки в ситуації “Мене образили”. 6. Бесіда “Як заспокоїти себе?”. 7. Вправа “Порахуй до десяти” (на саморегуляцію). 8. Вправа “Повітряна куля” (на ауторелаксацію). 9. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 10. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 10. | Ігрова корекція агресивної поведінки, формування у дітей | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа “Боксерська груша”. 2. Вправа “Кулачки” (на |

| | | |
|------|--|---|
| | моральних уявлень, співчуття до оточуючих людей; оволодіння конструктивними способами реагування в конфліктних ситуаціях, навиками саморегуляції та самоконтролю. | саморегуляцію). 3. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Бесіда за картинкою “Бійка”. 5. Рольова гра “Обійдемо без бійки”. 6. Бесіда “”Чому ми б’ємося?”. 7. Етюд “Я в гніві”. 8. Вправа “Зупинись і подумай” (на саморегуляцію). 9. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 10. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 11. | Оволодіння прийомами мімічної експресії різних емоційних станів; розвиток у дітей навиків рефлексії, почуття емпатії, моральних уявлень; корекція самооцінки учасників групи; оволодіння дітьми технікою ауторелаксації та саморегуляції. | 1. Рольова гра “Острів плакс”. 2. Бесіда “Співчуття”. 3. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Рольова гра “Прокурори і адвокати”. 5. Бесіда “Наші недоліки”. 6. Вправа “Відторгнутий”. 7. Вправа “Черепаха” (на саморегуляцію). 8. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 9. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 12. | Розвиток здатності усвідомлювати і виражати власне відношення до проблеми агресивної поведінки; регулювання негативних емоцій через вербалізацію почуттів; оволодіння навиками адекватного вираження свого емоційного стану; розвиток навиків самоконтролю, ауторелаксації та саморегуляції. | 1. Вправа “Який я різний”. 2. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 3. Рольова гра “Два розгніваних хлопчики”. 4. Бесіда “Коли я розгніваний...”. 5. Вправа “Виставка”. 6. Вправа “Неприємний діалог”. 7. Вправа “Брудні руки” (на ауторелаксацію). 8. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 9. Етюд “Усмішка по колу”. |
| III. | Закріплюючий етап | |
| 13. | Оволодіння вмінням дотримуватися дистанції по відношенню до іншої людини; ігрова корекція агресивної | 1. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 2. Рухлива гра “Бій півнів”. 3. Рухлива гра “Штурм фортеці”. |

| | | |
|-----|---|---|
| | поведінки, контролювати власний емоційний стан; закріплення навиків самоконтролю, ауторелаксації і саморегуляції. | <ol style="list-style-type: none"> 4. Вправа “Іди геть, злість!” (на саморегуляцію). 5. Рухлива гра “Зберігай дистанцію”. 6. Вправа “Черепаха” (на саморегуляцію). 7. Вправа “Повітряна куля” (на ауторелаксацію). 8. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 9. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 14. | Формування і діагностика групової згуртованості дітей, навиків спілкування; закріплення вмінь розпізнавати емоційні стани іншої людини за її мімічною експресією, вмінь адекватно інтерпретувати моральні уявлення учасників групи, навиків ауторелаксації. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Молекули”. 2. Вправа “Шосте почуття”. 3. Етюд “слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 4. Рольова гра “Мафія”. 5. Бесіда “Заохочення і покарання”. 6. Вернісаж “Наші добрі справи”. 7. Вправа “План моїх добрих справ”. 8. Рухлива гра “Кури і півні”. 9. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 10. Етюд “Усмішка по колу”. |
| 15. | Формування групової згуртованості дітей; розвиток навиків рефлексії, формування моральних уявлень; узагальнення та закріплення одержаних знань, навиків ауторелаксації, самоконтролю та саморегуляції. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Рухлива гра “Потяг”. 2. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 3. Вправа “Що таке добре і що таке погано?”. 4. Рольова гра “Чарівний ринок”. 5. Бесіда “Всі люди різні”. 6. Вернісаж “Як не треба себе поводити?”. 7. Підсумкова бесіда. 8. Вправа “Леви” (на саморегуляцію). 9. Вправа “Слухаємо себе” (на ауторелаксацію). 10. Етюд “Усмішка по колу”. |