МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (НА ПРИКЛАДІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ)

Виконала студентка 3 курсу, П/30 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Бесчастна Катерина Вікторівна

Науковий керівник: доктор психологічних
наук, доцент, доцент кафедри психології
Гуртовенко Наталія Вікторівна

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку…….6

1.2. Теоретичні підходи до вивчення агресивної поведінки дошкільнят.12

1.3. Особливості психокорекційних проявів агресії у дітей дошкільного віку……16

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИЧИН ВИНИКНЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Діагностична програма вивчення агресивної поведінки дітей та причини їх виникнення…….....23

2.2. Психолого-педагогічний аналіз виявлених проявів агресії……....27

2.3. Встановлення взаємозв’язку між проявами агресії та її причинами.32

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З АГРЕСИВНИМИ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА АНАЛІЗ ЇЇ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ

3.1. Зміст корекційно-розвивальної роботи……35

3.2. Процедура та реалізація корекційно-розвивальної програми……43

3.3. Аналіз результативності корекційно-розвивальної роботи……46

ВИСНОВКИ……..48

СПИСОК ВИКОРИСТАНИ ДЖЕРЕЛ…….....51

ДОДАТКИ……..56

ВСТУП

Актуальність дослідження: Проблема емоційно-поведінкового розвитку дітей старшого дошкільного віку є однією з найбільш значущих у сучасній психології. Цей етап онтогенезу супроводжується нормативною кризою 6-7 років, яка характеризується втратою дитячої безпосередності, манірністю, прагненням до самостійності та суттєвою перебудовою мотиваційної сфери. У цей перехідний період (від дошкільного дитинства до шкільного життя) діти стають особливо вразливими, що часто проявляється у вигляді впертості, негативізму та спалахів агресії.

Сьогодні ситуація значно ускладнюється умовами воєнного стану в Україні. Діти старшого дошкільного віку щоденно стикаються з нетиповими стресовими факторами: порушенням звичного режиму життя, сигналами повітряної тривоги, емоційною нестабільністю дорослих поруч, а іноді й досвідом вимушеного переміщення. Оскільки дошкільники ще не мають достатньо розвинених навичок рефлексії та вербалізації своїх глибоких переживань, їхня внутрішня тривога, страх та емоційна напруга найчастіше знаходять вихід через деструктивні форми поведінки. Саме тому агресія в цьому віці часто є не стільки проявом характеру, скільки захисною реакцією на психотравмуюче середовище. Усе це зумовлює гостру необхідність своєчасного виявлення причин поведінкових порушень та розробки ефективних методів їх психологічної корекції, що і визначає актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження теоретично обґрунтувати, емпірично дослідити причини та особливості прояву агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, а також розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму, спрямовану на зниження рівня агресивності та гармонізацію поведінки дошкільників.

Завдання дослідження:

1) проаналізувати теоретико-методологічні підходи до проблеми дитячої агресії та особливостей психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку;

2) підібрати діагностичний інструментарій та емпірично дослідити особливості проявів агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку;

3) здійснити психолого-педагогічний аналіз виявлених проявів агресії та встановити взаємозв'язок між ними та причинами їх виникнення (зокрема, впливом медіаконтенту та браком саморегуляції);

4) розробити, апробувати корекційно-розвивальну програму для роботи з агресивними дітьми старшого дошкільного віку та проаналізувати її результативність.

Об'єктом дослідження виступає порушення поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: процес психологічної корекції агресивної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза: в основу бакалаврської роботи покладено припущення про те, що прояви агресивної поведінки у старших дошкільників переважно мають реактивний характер і безпосередньо пов'язані з недостатнім рівнем емоційної саморегуляції та негативним впливом деструктивного медіаконтенту. Внаслідок цього корекція таких порушень буде успішною за умови впровадження комплексної програми із застосуванням методів ігротерапії, арт-терапії та казкотерапії.

Методи дослідження

- *теоретичні:* аналіз, синтез, порівняння та узагальнення науково-психологічної літератури для розкриття сутності проблеми;
- *емпіричні:* спостереження, бесіда, анкетування (анкета Г. Лаврентьєвої), проективні графічні методики («Кактус», «Неіснуюча тварина»,

«Дім. Дерево. Людина», «Кінетичний малюнок сім'ї»), тест Розенцвейга (дитяча форма), тест тривожності (Теммл, Доркі, Амен), САТ;

- *методи психокорекції:* ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, тілесно-орієнтовані та дихальні вправи;
- *математико-статистичні:* кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Експериментальною базою дослідження. Експериментальна робота виконувалася на базі ДНЗ ясла-садок комбінованого типу №25, м Умань. Дослідження проводилось упродовж 2025-2026 навчального року на експериментальній вибірці досліджуваних кількістю 25 осіб.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження, підібраний комплекс психодіагностичних методик та розроблена корекційно-розвивальна програма («Вчимося дружити») можуть бути безпосередньо використані практичними психологами, соціальними педагогами та вихователями закладів дошкільної освіти для своєчасного виявлення, профілактики і корекції агресивної поведінки у старших дошкільників. Окрім цього, матеріали дослідження стануть у нагоді батькам для кращого розуміння причин емоційних порушень у дітей під час вікових криз та в умовах стресу, а також для побудови гармонійних дитячо-батьківських відносин.(Копенгаген, 2026 р.)

Дані про апробацію: результати корекційно-розвивальної програми висвітлені на 4 Міжнародній науково-практичній конференції Progressive Approaches in Science and Engineering «Ігрова діяльність як засіб психокорекції агресивної поведінки у старших дошкільників»

Структура роботи. Кваліфікаційна робота бакалавра складається зі вступу, одного теоретичного розділу та двох практичних розділів. Також

робота включає список джерел та додатки. Загальний обсяг роботи – 59 сторінок, основна частина складає – 49 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку

Старший дошкільний вік (який охоплює період від п'яти до семи років) традиційно визнається одним із найбільш важливих, інтенсивних та складних етапів онтогенетичного розвитку дитини. Саме в цей часовий проміжок відбувається активне фізіологічне дозрівання всіх мозкових структур, а також інтенсивне формування базових психологічних властивостей особистості, що стануть фундаментом для подальшого життя. У науковій психологічній літературі детально наголошується на тому, що цей ключовий етап закономірно завершується так званою кризою семи років. Ця криза відіграє роль своєрідного перехідного моста від вільного та безтурботного дошкільного дитинства до суворо регламентованого молодшого шкільного віку зі своїми чіткими соціальними правилами, очікуваннями та академічними обов'язками [20, с. 145]. Упродовж вказаного проміжку кардинально і незворотно змінюється вся соціальна ситуація розвитку дитини. Ігрова діяльність, яка досі залишалася провідною і займала більшість часу, поступово починає поступатися місцем елементам навчальної діяльності, завдяки чому активно формується нова внутрішня позиція майбутнього школяра. Детальний розгляд психологічних основ особистісного становлення дошкільника беззаперечно засвідчує, що саме на цьому важливому етапі дитина починає значно глибше усвідомлювати своє об'єктивне місце у складній системі суспільних відносин. З’являються найперші усвідомлені спроби рефлексії власної поведінки, аналізу своїх вчинків та критичного оцінювання дій оточуючих людей [13, с. 112].

Фундаментальні та якісні зміни у зазначений період відбуваються у когнітивній сфері особистості. Детально проаналізовано, що старший

дошкільний вік характеризується надзвичайною пластичністю центральної нервової системи та безперервним розвитком пізнавальної активності, що є критично важливим базисом для успішної та нетравматичної адаптації до школи [8, с. 227]. Пізнавальні процеси, такі як увага, пам'ять та дитяча уява, поступово набувають стійких рис довільності. Наприклад, пам'ять трансформується від переважно епізодичної до смислової, що дозволяє легше засвоювати великі обсяги інформації. Якщо на попередніх вікових етапах дитина фізично не могла довго концентрувати увагу на монотонному чи нецікавому завданні, керуючись виключно мимовільними стимулами, то тепер вона вчиться свідомо підпорядковувати свою пізнавальну активність заздалегідь визначеній меті. Закордонний досвід вивчення особливостей психіки цього віку підтверджує, що діти демонструють просто надзвичайно стрімкий розвиток мовленнєвих навичок. Зв'язне мовлення швидко перетворюється на головний інструмент не лише комунікації, а й внутрішнього мислення, дозволяючи дітям чітко та аргументовано формулювати власні суб'єктивні оцінки щодо різноманітних явищ і соціальних ситуацій [22, с. 2]. Внаслідок цього мислення здійснює плавний перехід від примітивної наочно-дієвої форми до більш складної наочно-образної, а ближче до моменту вступу до школи закладаються міцні основи абстрактного та словесно-логічного мислення.

Одним із найважливіших психологічних новоутворень аналізованого вікового періоду є інтенсивний розвиток саморегуляції та складного комплексу виконавчих функцій (так званих executive functions). Науково обґрунтовано, що надійність, стабільність та продуктивність будь-якої довільної діяльності старшого дошкільника безпосередньо і сильно залежить від рівня зрілості процесів емоційної та поведінкової саморегуляції [3, с. 30]. Саме у старшому дошкільному дитинстві, завдяки дозріванню лобових часток кори головного мозку, здійснюється цей складний еволюційний перехід від імпульсивної, мимовільної поведінки до глибоко усвідомлених вольових дій. Доведено, що ефективний розвиток цих життєво необхідних функцій найкраще та

найприродніше відбувається через структуровану ігрову діяльність. Сюжетно-рольові ігри із заданими правилами потужно стимулюють здатність дитини гальмувати свої раптові імпульси, ефективно виховують уміння чекати своєї черги та добровільно підпорядковуватися загальним груповим вимогам заради спільного ігрового результату [27, с. 5]. Попри інтенсивний розвиток, фізіологічні та психологічні механізми самоконтролю у дітей віком 5–6 років все ще залишаються досить крихкими та нестабільними. У результаті, зіштовхуючись із несподіваними фруструючими ситуаціями, жорсткими обмеженнями або надмірним інформаційним навантаженням, дошкільники часто виявляються не здатними самостійно впоратися з потужним потоком негативних переживань. Це закономірно та невідворотно призводить до поведінкових зривів, дитячих істерик та прямих проявів агресії щодо оточуючих.

Емоційна сфера особистості у віці від п'яти до семи років також зазнає докорінних і вельми помітних трансформацій. У сучасних фахових працях зазначається, що емоції дитини стають відчутно глибшими, значно більш тривалими, усвідомленими та стійкими. Відбувається безперервне формування вищих соціальних почуттів: моральних, інтелектуальних, естетичних, які поступово починають відігравати роль потужних внутрішніх регуляторів поведінки [1, с. 16]. Винятково важливого значення для гармонійного повноцінного розвитку набуває цілеспрямоване формування емоційного інтелекту. Переконливо доведено, що здатність дитини адекватно і своєчасно розпізнавати власні емоції, а також зчитувати емоційні стани та наміри оточуючих людей є абсолютною запорукою її успішної соціалізації у складному колективі однолітків, а також основою для формування базової здатності до емпатії [21, с. 144]. У суто практичному контексті систематичне використання різноманітних форм вільної та направленої нетерапевтичної гри розглядається науковцями як надзвичайно дієвий, екологічний інструмент для швидкого подолання негативних емоційних симптомів та суттєвого покращення загального рівня емоційного інтелекту в дітей означеної групи

[34, с. 4]. Розширення соціальних контактів об'єктивно вимагає від дитини вже сформованого вміння соціально прийнятно і безпечно виражати свої почуття та розв'язувати неминучі конфлікти. Проте природний брак життєвого досвіду часто стає серйозною перешкодою у цьому складному соціальному процесі.

Вирішальний вплив на процес безперервного формування психологічних особливостей дитини має її найближчий соціальний мікросвіт, насамперед – родина. Докладно розглянуто, що саме поточний стиль сімейного виховання та загальний емоційний клімат у родині безпосередньо визначають вектор подальшого розвитку особистості дитини, формують базовий рівень її самооцінки та міцно закладають основи довіри або підозрілості до навколишнього світу [2, с. 12]. Дисгармонійні типи сімейних відносин, жорсткий авторитаризм, сліпа гіперопіка або ж приховане емоційне відкидання дитини батьками закономірно провокують стрімкий розвиток тривожності та патологічне закріплення різноманітних деструктивних форм поведінки. Теоретично та емпірично доведено, що активне, тепле залучення батьків до щоденного процесу виховання та їхнє щире розуміння вікових кризових потреб дитини є критично важливими передумовами для стійкого зниження проявів дитячої агресивності та нівелювання емоційної нестабільності [12, с. 45]. З іншого боку, на незрілу психіку сучасних дошкільників постійно здійснює колосальний вплив глобальне інформаційне середовище. У сучасній психологічній літературі наголошується на невідкладній потребі цілеспрямованого виховання міцних основ культури використання медіапродукції. Абсолютно неконтрольований доступ до агресивного чи надмірно динамічного медіаконтенту здатен швидко викликати сильне перезбудження нервової системи та прямо стимулювати агресивні реакції через прості еволюційні механізми копіювання та наслідування [16, с. 84].

Окремо і детально варто зауважити, що нормативна криза 6–7 років досить часто і яскраво супроводжується специфічними, часто

дискомфортними для дорослих поведінковими проявами. У дітей цього транзитного віку можна спостерігати раптову і безповоротну втрату дитячої наївної безпосередності, появу штучної манірності у жестах і словах, немотивовану впертість та яскраво виражений, часом агресивний негативізм. Сучасною психологічною наукою дитячий страх та неконтрольована агресія справедливо розглядаються як одні з найбільш поширених деструктивних проявів психіки саме в цей кризовий перехідний період. Найчастіше вони є природною, інстинктивною реакцією незрілої особистості на гострий внутрішній емоційний дискомфорт або ж на відчутну невідповідність особистих очікувань дитини завищеним соціальним вимогам дорослого оточення [10, с. 19]. Окрім цього, в актуальних і складних умовах постійно стресогенного сьогодення, кількість емоційно нестабільних дітей у вітчизняних закладах дошкільної освіти лише невпинно зростає. Грамотна організація ефективної роботи педагогів і психологів вимагає від фахівців глибокого емпатійного розуміння справжньої природи поведінкових порушень. Наголошується, що ці порушення найчастіше носять виключно захисний, бар'єрний характер, приховуючи за грубою оболонкою глибоку внутрішню тривогу та беззахисність [4, с. 11]. Своєчасне виявлення цих прихованих особливостей та надання м'якої кваліфікованої підтримки дозволяє надійно запобігти патологічному закріпленню негативних рис характеру на весь подальший життєвий шлях особистості.

У зазначеному практичному контексті організаційно-методична робота практичного психолога у сучасному закладі дошкільної освіти відіграє провідну, стабілізуючу роль у забезпеченні комплексного супроводу дітей на складному етапі підготовки та переходу до систематичного шкільного навчання [11, с. 156]. Якісний професійний психологічний супровід має бути обов'язково спрямований не лише на констатуючу діагностику актуального рівня розвитку когнітивної та емоційно-вольової сфер дошкільників, а й на системну випереджувальну профілактику можливих гострих дезадаптаційних станів. Звертається пильна увага фахівців на те, що абсолютно всі психолого-

педагогічні підходи до здійснення подальшої корекції поведінкових порушень мають базуватися виняткова на гуманістичних, етичних принципах. Вони повинні максимально гнучко і толерантно враховувати індивідуальний темп психофізіологічного розвитку кожної конкретної дитини, особливості її нервової системи, темперамент та унікальний життєвий досвід [15, с. 135]. Систематичне та науково обґрунтоване застосування комплексного методичного підходу, що органічно поєднує в собі індивідуальні та підгрупові форми обережної психокорекційної роботи, найкраще і найшвидше сприяє формуванню стійких навичок позитивної соціальної взаємодії та успішному і безболісному подоланню різноманітних комунікативних і поведінкових бар'єрів.

З огляду на весь глибоко проаналізований вище теоретичний матеріал, переконливо показано, що старший дошкільний вік постає як надзвичайно складний, внутрішньо суперечливий, але критично важливий і неповторний період цілісного розвитку людської особистості. Формування початкової вольової довільності у поведінці, активний розвиток необхідної здатності до саморефлексії, значне ускладнення та збагачення емоційної сфери, а також інтенсивна соціалізація у великому колективі створюють абсолютно унікальні можливості для стрімкого особистісного зростання кожної дитини. Водночас саме ці ж самі об'єктивні фактори постійно несуть у собі приховані ризики щодо виникнення тимчасових поведінкових відхилень та емоційних зривів. Системне теоретичне усвідомлення цих складних психологічних закономірностей є єдиною необхідною і надійною умовою для правильної розробки дієвих та безпечних корекційних програм. Запропонована бакалаврська робота концептуально фокусується саме на тому, щоб, цілком спираючись на найсучасніші фахові знання щодо вікових психологічних особливостей дошкільників, знайти та успішно застосувати найбільш адекватні шляхи гармонізації їхньої нестабільної поведінки. Це дозволяє ефективно допомагати дітям конструктивно проживати неминучі нормативні вікові кризи та швидко адаптуватися до мінливих вимог сучасного соціального

середовища, створюючи дуже міцну, надійну психологічну основу для їхнього подальшого благополучного і повноцінного життя.

1.2. Теоретичні підходи до вивчення агресивної поведінки дошкільнят

Феномен дитячої агресивності традиційно перебуває в центрі пильної уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, оскільки саме в дошкільному віці закладаються фундаментальні патерни соціальної взаємодії та емоційного реагування. Детальний аналіз сучасної науково-психологічної літератури переконливо дозволяє констатувати, що агресивна поведінка не може розглядатися як плоске чи однорідне явище. Вона постає як надзвичайно складний, багатовимірний і динамічний конструкт, що безперервно формується під синергетичним впливом цілого комплексу біологічних, психологічних та макросоціальних факторів. У контексті вікової психології розвитку окремо наголошується на тому, що найвищий та найбільш інтенсивний рівень фізичної агресії закономірно спостерігається у дітей раннього віку (у період від двох до трьох років). Після проходження цієї вікової позначки, завдяки надзвичайно швидкому розвитку експресивного мовлення та розширенню кола соціалізації дитини, частота і сила фізичних агресивних проявів має неухильно знижуватися [36, с. 2]. Проте клінічна та педагогічна практика доводить, що у певної частини дошкільників очікуваного вікового зниження рівня агресивності не відбувається. Навпаки, їхня поведінка трансформується у стійкі, ригідні та глибоко деструктивні форми, що у багатьох випадках справедливо розглядається фахівцями як тривожний ранній маркер потенційного розвитку опозиційно-викличних розладів у майбутньому [33, с. 10]. З огляду на це, глибоке теоретичне осмислення самої природи дитячої агресії є критично важливим етапом для розробки адекватних профілактичних програм.

У сучасній психологічній та міждисциплінарній науці виділяється відразу кілька провідних підходів до розуміння справжніх причин виникнення агресивних реакцій. В останні роки особливої значущості набуває нейробіологічний та психофізіологічний підхід. Згідно з новітніми емпіричними даними, здатність дитини конструктивно і без руйнівних наслідків справлятися з гострим станом фрустрації дуже сильно залежить від поточних особливостей функціонування її вегетативної нервової системи, а також від загального рівня сформованості механізмів довільного контролю [23, с. 3621]. Реактивна агресія, яка статистично найчастіше фіксується у поведінковому репертуарі дошкільнят, розглядається переважно як прямий наслідок вікової структурної незрілості префронтальної кори головного мозку. Саме ця зона відповідає за швидке гальмування неконтрольованих емоційних імпульсів. Водночас звертається пильна увага на те, що старший дошкільний вік феноменально вирізняється високою нейропластичністю. Це робить означений віковий період надзвичайно сенситивним для цілеспрямованого тренування та розвитку комплексу виконавчих функцій мозку (executive functions), до яких належать робоча пам'ять, когнітивна гнучкість та інгібіторний контроль [8, с. 226]. Науково підтверджено, що саме достатня зрілість цих компонентів нервової системи забезпечує здатність дошкільника до свідомої, вольової саморегуляції у гостро конфліктних соціальних ситуаціях, зводячи до мінімуму ймовірність агресивного зриву [27, с. 6].

Зі свого боку, когнітивно-поведінковий підхід зміщує фокус наукової уваги на індивідуальні особливості обробки та інтерпретації соціальної інформації дитиною. У межах цієї теоретичної парадигми дитяча агресивна поведінка інтерпретується не як злий намір, а як закономірний результат гострого дефіциту соціального інтелекту та наявності у свідомості спотворених когнітивних схем [35, с. 68]. Переконливо доведено, що діти з високим рівнем агресивності системно схильні приписувати ворожі наміри своїм одноліткам навіть у цілком нейтральних чи неоднозначних ситуаціях (феномен ворожого атрибутивного упередження). Внаслідок цього, не

володіючи достатньо широким арсеналом конструктивних, мирних стратегій розв’язання конфліктів, дитина інстинктивно обирає прямий силовий метод як єдиний психологічно доступний спосіб захисту власних інтересів. Паралельно з цим, у контексті емоційної сфери, наголошується на абсолютно ключовій і визначальній ролі рівня емоційної саморегуляції. Детально проаналізовано, що дошкільники з низьким рівнем емоційного контролю виявляються абсолютно нездатними свідомо керувати своїми інтенсивними негативними переживаннями, що блискавично призводить до деструктивних спалахів [3, с. 31]. Розвиток емоційної компетентності та базових навичок рефлексії виступає в цьому підході найважливішим вектором впливу, оскільки загальний психологічний розвиток об'єктивно вимагає поступового переходу від зовнішнього регулювання до автономного внутрішнього самоконтролю [31, с. 48].

Надзвичайно фундаментальним у контексті написання даної бакалаврської роботи є соціально-педагогічний підхід (теорія соціального научіння). Цей напрям розглядає родину та найближче соціальне оточення як головне середовище для формування довготривалих поведінкових патернів. Теоретичний огляд актуальної фахової літератури підтверджує наявність міцного та прямого взаємозв’язку між домінуючими стилями батьківського виховання та загальним рівнем дитячої агресивності. Було виявлено, що авторитарний стиль (жорсткий контроль із застосуванням покарань), попустительський стиль (laissez-faire) та гіперпротекційний підходи прямо і суттєво корелюють з різким підвищенням частоти агресивних проявів у дітей. На противагу цьому, послідовний демократичний стиль виховання виконує надійну профілактичну функцію [37, с. 2]. Важливість ранньої соціалізації полягає в тому, що діти активно засвоюють моделі поведінки через базові механізми прямого наслідування дорослих [38, с. 36]. Тому сучасні доказові корекційні практики наполегливіше включають паралельну роботу з батьками. Впровадження спеціалізованих психологічних інтервенцій, що цілеспрямовано орієнтовані на глибинну корекцію дитячо-батьківських

відносин (зокрема, програми формату VIPP-SD), стабільно демонструє високу довготривалу ефективність у зниженні екстерналізованих проблем у дошкільнят [28, с. 5]. Додатково підкреслюється, що успішне формування особистісної ідентичності значною мірою визначається стабільністю триангулярних сімейних відносин, і системні порушення в ній неминуче відображаються на поведінковому рівні [32, с. 3].

Окрему, дуже специфічну і вкрай продуктивну теоретичну нішу у всебічному вивченні дитячої агресії займає ігровий та символічний підхід. Загальновідомо, що у старшому дошкільному віці розгорнута сюжетно-рольова гра все ще залишається провідною формою активності, що дозволяє дитині безпечно моделювати, програвати та психологічно перетравлювати складні соціальні ситуації. Глибокий аналіз символічної гри засвідчує, що регулярне вираження агресивних афективних тем у процесі самостійної гри є надзвичайно потужним прогностичним фактором. Цей фактор емпірично пов'язаний з реальними агресивними вчинками дитини як у контрольованих лабораторних умовах, так і у звичайному житті [30, с. 8]. Гра виступає своєрідним проективним дзеркалом, у якому без спотворень відображаються найглибші внутрішні конфлікти дитини. Водночас саме систематична, вільна ігрова діяльність абсолютно справедливо визнається провідними фахівцями як один із найефективніших, найбільш екологічних засобів для самостійного подолання негативних психоемоційних симптомів та покращення емоційного інтелекту [34, с. 7]. Взаємодіючи з однолітками, дитина вчиться встановлювати власні межі та сублімувати природну енергію в соціально прийнятне русло.

Комплексний екосистемний підхід наполягає на тому, що розгляд поведінки дошкільника не може бути повним без обов'язкового врахування всіх рівнів його щоденної життєдіяльності. В умовах сучасних інформаційних перевантажень та стресогенних факторів дієва профілактика хронічної агресії потребує створення максимально сприятливого, підтримуючого середовища безпосередньо в закладах дошкільної освіти. Успішна інтеграція дитини в

колектив однолітків значною мірою залежить від системної роботи вихователів та практичних психологів [29, с. 53]. Ранні превентивні програми, що реалізуються на базі дитячих садків і спрямовані на активний розвиток навичок подолання щоденного стресу, потужно сприяють гармонізації загального психоемоційного фону колективу [25, с. 45]. Окрім цього, вкрай важливим інструментальним аспектом визнається цілеспрямоване формування високої культури мовленнєвого спілкування. Інтенсивний розвиток активного мовлення дає змогу дошкільнику вчасно вербалізувати власні переживання, що слугує прямою, конструктивною альтернативою фізичній агресії, дозволяючи вирішувати конфлікти шляхом діалогу [22, с. 3].

Підсумовуючи викладений теоретичний матеріал, можна аргументовано стверджувати, що агресивна поведінка у старшому дошкільному віці є складним, поліетіологічним феноменом. Аналіз наукової літератури показує, що жодна з існуючих окремих теорій не здатна самостійно та вичерпно пояснити всі грані цього багатоликого явища. Лише інтегративний підхід, який системно поєднує в собі розуміння фізіологічних механізмів саморегуляції, специфіки когнітивного опрацювання інформації, впливу стилів виховання та терапевтичного потенціалу ігрової діяльності, дає цілісну наукову картину. У результаті це відкриває реальні можливості для здійснення максимально точної психологічної діагностики та дозволяє розробляти високоефективні програми психокорекції. Подальший виклад матеріалів бакалаврської роботи буде концептуально спиратися саме на цю багатовимірну теоретичну базу з метою проведення якісного емпіричного аналізу проявів дитячої агресивності та розробки дієвих практичних інструментів для її успішного подолання.

1.3. Особливості психокорекції проявів агресії у дітей дошкільного віку

Перехід від суто теоретичного осмислення природи дитячої агресивності до практичної площини вимагає глибокого та всебічного аналізу специфіки

здійснення психокорекційної роботи. У сучасній віковій психології чітко наголошується на тому, що психологічна корекція порушень поведінки у старшому дошкільному віці кардинально і принципово відрізняється від аналогічних заходів, спрямованих на підлітків чи дорослих людей. Базовим, непорушним принципом на цьому етапі онтогенезу виступає не пряме, директивне втручання або жорстка поведінкова модифікація реакцій, а виключно м'яке, екологічне та опосередковане спрямування розвитку особистості через природні для цього віку види активності [13, с. 45; 14, с. 15]. Дезадаптивна поведінка, яка статистично найчастіше проявляється у формі відкритої вербальної чи прямої фізичної агресії, розглядається сучасними фахівцями як своєрідний, гучний сигнал про абсолютну неможливість дитини самостійно впоратися з потужним внутрішнім дискомфортом або завищеними зовнішніми соціальними вимогами. Масштабний зарубіжний та вітчизняний досвід системної діагностики і ранньої корекції таких складних станів беззаперечно підтверджує, що ефективне подолання дезадаптації є цілком неможливим без створення спеціального підтримуючого середовища. Це середовище має максимально стимулювати розвиток емоційного інтелекту, когнітивної гнучкості та конструктивних комунікативних навичок замість простого, примітивного блокування або тимчасового придушення небажаних агресивних вчинків [9, с. 58; 26, с. 4314].

Особливої, справді критичної актуальності та гостроти питання своєчасної психокорекції набуває в сучасних, безпрецедентно складних українських реаліях. Сьогодення щодня диктує нові виклики, які безпосередньо пов'язані з вимушеним перебуванням особистості в екстремальних умовах та стані хронічного, виснажливого стресу. Перебуваючи під перманентним, руйнівним впливом різноманітних травмуючих факторів (таких як раптові сигнали повітряної тривоги, порушення звичного, стабільного ритму життя, тривале перебування в укриттях, емоційна нестабільність дорослих поруч, а часто й вимушені переїзди чи втрата домівки), дитяча незріла психіка зазнає просто колосального, нетипового

навантаження [4, с. 11; 18, с. 413]. Детальний науковий огляд специфіки дитячих переживань в умовах повномасштабної війни переконливо засвідчує, що типові, нормативні вікові страхи дошкільнят (наприклад, ірраціональний страх темряви, вигаданих монстрів чи самотності) дуже стрімко відходять на другий план, втрачаючи свою первинну значущість. Їхнє місце миттєво займають цілком об'єктивні, екзистенційні страхи за власну фізичну безпеку та збереження життя найближчих людей [24, с. 9]. Оскільки старший дошкільник через фізіологічні особливості розвитку ще не володіє достатнім арсеналом усвідомлених, зрілих копінг-стратегій для екологічного та безпечного проживання такого інтенсивного жаху, його психіка автоматично активує найдавніший еволюційний захисний механізм — реактивну, неконтрольовану агресію. У цьому складному контексті агресивні випади стосовно однолітків чи дорослих є нічим іншим, як відчайдушною, неусвідомленою спробою повернути собі хоча б мінімальне, ілюзорне відчуття контролю над лякаючою та непередбачуваною дійсністю.

З огляду на зазначене вище, першочерговим та найголовнішим завданням будь-якої сучасної корекційної роботи стає не боротьба з агресією як окремим ізольованим симптомом, а цілеспрямоване, планомірне формування базової психологічної стійкості (резильєнтності) дитини. Новітні фахові підручники та методичні посібники з психологічної підтримки розвитку наголошують на тому, що психологічна стійкість формується виключно через надійне забезпечення фундаментальної потреби в безпеці, суворе дотримання стабільних щоденних ритуалів та надання легальних, соціально прийнятних способів для швидкого зняття накопиченої емоційної та м'язової напруги [1, с. 16; 17, с. 162]. Процес психокорекції агресивної поведінки має фундаментально будуватися на міцних засадах синергетичного підходу до організації всього життєвого простору особистості. Це концептуально означає, що абсолютно всі елементи системи, в якій постійно перебуває і розвивається дитина (власна родина, дитячий колектив закладу дошкільної освіти, педагоги, а також споживаний медіапростір), повинні діяти

максимально злагоджено, формуючи єдиний, потужний вектор позитивного психологічного впливу [2, с. 12; 19, с. 263]. Практикою переконливо доведено, що в ізольованому форматі робота лише одного практичного психолога (без активного, зацікавленого залучення батьків та вихователів) дає вкрай низький, фрагментарний і нестабільний у часі результат.

Надзвичайно важливою складовою загального психокорекційного процесу є глибока інтеграція цінностей емпатії, взаємоповаги та толерантності у щоденний, рутинний освітньо-виховний процес. Спеціалістами в галузі педагогіки та психології справедливо зазначається, що саме в інклюзивному, теплому та приймаючому освітньому середовищі найшвидше та найефективніше формуються стійкі моральні орієнтири та просоціальні патерни поведінки дитини. Це відбувається завдяки тому, що в таких сприятливих умовах максимально активно і безперешкодно спрацьовують природні механізми соціального наслідування, спостереження та глибокої внутрішньої ідентифікації з позитивними рольовими моделями [6, с. 58; 15, с. 135]. Коли дошкільник щодня бачить навколо себе виключно конструктивні, мирні моделі розв'язання міжособистісних конфліктів та постійно відчуває безумовне, щире прийняття своєї особистості з боку дорослих (навіть у найскладніші моменти гострих емоційних зривів), загальний рівень його фонової тривожності закономірно та неухильно знижується. Це, своєю чергою, автоматично і дуже помітно призводить до суттєвого зменшення частоти та інтенсивності агресивних проявів у повсякденній поведінці.

Аналізуючи безпосередньо практичний інструментарій психокорекції, варто особливо підкреслити провідну, незамінну роль недирективної ігрової терапії. У віковій психології загальновизнано, що вільна гра виступає не просто формою дитячої розваги, а основним, найбільш природним, зрозумілим і безпечним засобом комунікації дошкільника з навколишнім складним світом. Через багаторазове програвання різноманітних, часто конфліктних сюжетів дитина отримує унікальну терапевтичну можливість безпечно вивільнити

глибоко накопичену фрустрацію та приховану агресію, не завдаючи при цьому жодної реальної шкоди ані собі, ані оточуючим [5, с. 290]. Надзвичайно високу ефективність у щоденній роботі з емоційно нестабільними, тривожними дітьми стабільно демонструє метод піскової терапії. Практичний досвід педагогів та психологів переконливо засвідчує, що звичайні маніпуляції з кінетичним або звичайним піском, водою та набором дрібних фігурок дозволяють дошкільникам на глибокому символічному рівні відреагувати внутрішні неусвідомлені конфлікти. Це сприяє швидкому зняттю психомоторного напруження, заземленню тривоги та м'якому засвоєнню важливих соціальних норм ефективної взаємодії в невеликій мікрогрупі [7, с. 37].

Також абсолютно незамінним, дієвим елементом комплексних корекційно-розвивальних програм є методи казкотерапії та арт-терапії. Уважно слухаючи або самостійно створюючи спеціальні терапевтичні метафоричні історії, дитина абсолютно несвідомо проектує власні переживання та міцно асоціює себе з головним позитивним героєм. Цей герой проходить через складні випробування, успішно долає життєві перешкоди та вчиться конструктивно, без руйнувань керувати своїм власним гнівом. Своєю чергою, малювання, ліплення з пластиліну чи глини, а також створення абстрактних колажів допомагає екологічно екстерналізувати (винести з внутрішнього світу назовні) найбільш деструктивні, важкі почуття. Наприклад, використання специфічних технік розривання паперу, енергійного штрихування, створення злісних "монстрів гніву" з подальшим їх символічним перетворенням на смішних, кумедних істот надзвичайно ефективно і швидко знімають гострі афективні стани та блокують розвиток агресивного імпульсу.

Надзвичайно вагомим, стратегічним напрямом практичної роботи визнається також цілеспрямоване навчання дітей конкретним технікам емоційної саморегуляції та конструктивної експресії. Оскільки жорстка заборона на вираження будь-яких емоцій (навіть негативних) лише небезпечно

посилює внутрішній психологічний тиск, фахівці наполегливо рекомендують щоденно впроваджувати різноманітні тілесно-орієнтовані та дихальні вправи. Фізична активність розглядається як найшвидший спосіб зняття стресу: стрибки, безпечна боротьба подушками, надування мильних бульбашок (що є чудовою прихованою дихальною гімнастикою) дозволяють легально та безпечно випустити накопичену енергію. Навчання найпростішим елементарним прийомам м'язової релаксації дає змогу старшому дошкільнику вчасно розпізнати і самостійно перехопити наростаючий імпульс гніву ще на ранньому фізіологічному рівні. Паралельно з цим критично необхідно постійно розширювати та формувати активний словник емоцій. Коли дитина набуває впевненої здатності чітко вербалізувати свій поточний стан, необхідність застосовувати фізичну силу як єдиний переконливий аргумент суттєво та стрімко знижується. Важливо навчити дошкільника грамотно використовувати формулювання "Я-повідомлення", що визнається одним із ключових індикаторів успішної загальної психологічної підготовки до неминучого переходу в більш жорстке шкільне середовище [14, с. 24].

Підсумовуючи детальний розгляд теоретичних засад поданої бакалаврської роботи, необхідно чітко та аргументовано констатувати наступне. Агресивна поведінка сучасних дітей старшого дошкільного віку є надзвичайно складним, багаторівневим та багатовимірним феноменом. Її категорично не можна розглядати вузько та ізольовано від найближчого соціального, сімейного та набагато ширшого макросистемного (зокрема, вкрай стресогенного воєнного) контекстів. У ході аналізу фахової літератури встановлено, що в самій основі дитячої агресивності найчастіше лежить відчутний дефіцит сформованих навичок емоційної саморегуляції, спотворена, ворожа когнітивна обробка вступної соціальної інформації, а також стабільно високий рівень фонової тривоги, що прямо спричинений лякаючою непередбачуваністю сучасного навколишнього світу. Успішна, довготривала корекція таких серйозних поведінкових порушень категорично вимагає повної відмови від застарілих, суто каральних або директивних

методів виховання на користь впровадження гнучких, комплексних психологічних інтервенцій. Систематичне застосування адаптованих ігрових, проективних арт-терапевтичних та тілесно-орієнтованих практик у тісному, нерозривному поєднанні з активною просвітницькою роботою серед батьків створює найбільш оптимальні, сприятливі умови для повної гармонізації емоційно-вольової сфери дитини. Розглянуті у цьому першому розділі фундаментальні теоретико-методологічні положення формують надзвичайно міцне, надійне та науково обґрунтоване підґрунтя для логічного переходу до емпіричної та практичної частин. На основі цих зібраних теоретичних даних надалі буде ретельно підібрано найбільш валідний психодіагностичний інструментарій та розроблено авторську комплексну корекційно-розвивальну програму, яка буде безпосередньо спрямована на ефективне зниження загального рівня агресивності та значне підвищення соціально-психологічної адаптованості старших дошкільників.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИЧИН ВИНИКНЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Діагностична програма вивчення агресивної поведінки дітей та причини їх виникнення

Після ґрунтовного теоретичного аналізу психологічних механізмів виникнення агресії у старшому дошкільному віці, виникла об'єктивна необхідність у перевірці висунутих гіпотез на практиці. З цією метою було організовано та проведено комплексний емпіричний зріз. Практичний етап бакалаврської роботи реалізовувався протягом 2025–2026 навчального року (зокрема, інтенсивний період збору даних тривав з 16 лютого по 29 березня 2026 року) на базі Закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 25 міста Умань. Для забезпечення високої репрезентативності та достовірності отриманих даних, до проведення психодіагностичних процедур було залучено вихованців старшого дошкільного віку, серед яких згодом було виокремлено експериментальну групу (групу ризику) кількістю 5 осіб.

Організація якісного психодіагностичного процесу у дошкільному закладі вимагає надзвичайно обережного та науково виваженого підходу. Відповідно до сучасних наукових стандартів, які детально розкриває Т. О. Піроженко та співавтори [17, с. 45], вимірювання емоційних станів у дітей 5–6 років ускладнюється їхньою віковою нездатністю до глибокої рефлексії та прямого вербального звіту. Дитина не може заповнити класичний опитувальник чи об'єктивно оцінити власний рівень гніву. З огляду на це, було прийнято рішення про використання мультимодального підходу. Як зазначають сучасні дослідники поведінкових порушень, зокрема М. Гасіліна (M. Gasilina) [26, с. 4315], найбільш надійні результати при вивченні дитячої агресивності дає поєднання проективних (малюнкових) методик, тестів на

вивчення реакцій у ситуації фрустрації та методів незалежної експертної оцінки з боку дорослих.

Спираючись на зазначені методологічні рекомендації та результати аналізу діяльності психологічної служби закладу, було сформовано розширену діагностичну батарею, яка складалася з восьми взаємодоповнюючих методик. Увесь інструментарій логічно розподілено на чотири цільові блоки.

Перший блок склали проективні графічні методики, спрямовані на виявлення прихованого внутрішнього напруження та підсвідомих агресивних імпульсів. До цього переліку увійшли: методика «Кактус» (М. Панфілова), тест «Неіснуюча тварина» (М. Дукаревич) та класичний проективний тест «Дім. Дерево. Людина» (Дж. Бак). Вибір саме цих інструментів є абсолютно не випадковим. У посібниках з вікової психології (зокрема, у працях Л. М. Лисенко) [14, с. 52] переконливо доводиться, що графічні тести дозволяють обійти свідомі психологічні захисти дитини. Під час малювання малюк несвідомо проектує свій внутрішній стан на аркуш паперу. Аналізуючи продукти дитячої творчості, фахівець отримує можливість оцінити не лише факт наявності агресивності, але й її інтенсивність. Своєю чергою, О. С. Дронова [9, с. 88] пояснює, що прояви сильного натиску на олівець, жорсткого штрихування, використання переважно чорних чи червоних кольорів, а також промальовування гострих голок, великих зубів чи кігтів у «Неіснуючої тварини» або «Кактуса» є прямими, беззаперечними маркерами накопиченого гніву та ворожості до навколишнього світу.

Другий блок діагностичної програми був сфокусований на вивченні реакцій дитини у ситуаціях конфлікту та фрустрації. Для цього було застосовано Методику малюнкової фрустрації С. Розенцвейга (дитяча форма) та Дитячий апперцептивний тест (CAT) Л. Беллака. Як було з'ясовано у теоретичному розділі бакалаврської роботи, агресія у дошкільників найчастіше має реактивний характер і виникає як відповідь на перешкоду. Т. В. Андрущенко [1, с. 15] наголошує на винятковій цінності дитячого варіанту

тесту Розенцвейга. Внаслідок використання цього тесту вдається чітко визначити напрямок агресивної реакції: чи дитина звинувачує оточуючих (екстрапунітивна реакція), чи бере провину на себе (інтрапунітивна), чи намагається знайти мирний компроміс (імпунітивна). З іншого боку, тест САТ, як зазначають закордонні експерти з дитячого розвитку М. Мілліган (M. Milligan) та колеги [31, с. 49], дозволяє здійснити глибинний аналіз провідних потреб малюка та виявити приховані внутрішні конфлікти, які провокують поведінкові зриви.

Третій діагностичний блок призначався для вивчення фонової тривожності та сімейної ситуації, оскільки агресія часто є лише маскою, за якою ховається сильний страх або відчуття відчуженості. У цьому контексті було застосовано тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) та проективну методику «Кінетичний малюнок сім'ї» (Р. Бернс, С. Кауфман). Звертаючись до результатів праць Є. М. Потапчука щодо поведінки особистості в стресових умовах [18, с. 112], було встановлено, що постійне очікування небезпеки з боку соціального середовища змушує дитину діяти на випередження – демонструвати силу, щоб не стати жертвою. Тест тривожності дозволяє диференціювати «чисту» агресивність від захисної. Водночас «Кінетичний малюнок сім'ї» є незамінним інструментом для оцінки сімейного фону. Відповідно до публікацій Г. М. Іванчук [12, с. 45], саме сімейні конфлікти, авторитарний тиск або брак уваги з боку батьків часто виступають головним тригером агресивної поведінки дошкільнят.

Четвертий блок передбачав залучення педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти для отримання об'єктивної експертної оцінки. Для цього було використано «Анкету критеріїв агресивності» Г. Лаврентьєвої та Т. Титаренко. Т. В. Журавко [11, с. 156] справедливо зауважує, що результати індивідуального тестування у кабінеті психолога можуть дещо відрізнятися від реальної поведінки дитини у групі однолітків. Заповнення анкети вихователями, які щоденно взаємодіють із дітьми, надає безцінну інформацію

про частоту та інтенсивність агресивних випадів у природному середовищі. Закордонні дослідники, зокрема Дж. Лохман (J. E. Lochman) [29, с. 52], також підтверджують, що метод стандартизованого спостереження та анкетування педагогів є обов'язковим компонентом валідного психодіагностичного процесу.

Процедура збору емпіричних даних була організована з суворим дотриманням професійних етичних стандартів. Як зауважує О. В. Скрипченко у підручниках з вікової психології [20, с. 210], тестування дітей 5–6 років повинно проходити виключно в індивідуальній формі, у першій половині дня. Внаслідок цього, під час практики у ДНЗ № 25 кожна психодіагностична зустріч з дитиною розпочиналася з етапу встановлення довірливого контакту. Тестування не сприймалося малюками як іспит; навпаки, інструкції подавалися у м'якій, ігровій формі. Тривалість одного сеансу не перевищувала 20–25 хвилин, що повністю відповідає фізіологічним можливостям утримання довільної уваги виконавчих функцій мозку дошкільників, про що зазначається у працях Р. Гібба (R. Gibb) [27, с. 3].

Для оптимізації процесу фіксації результатів, під час проходження виробничої практики було додатково розроблено авторські індивідуальні робочі протоколи. Вони дозволили оперативно занотовувати не лише вербальні відповіді, а й невербальні реакції (міміку, жести, рівень рухового занепокоєння). Дослідниця О. А. Глущенко [5, с. 42] стверджує, що саме такі дрібні поведінкові маркери часто є найбільш інформативними для розуміння справжнього емоційного стану дитини під час діагностики.

Підсумовуючи опис діагностичної програми, варто відзначити, що підібраний комплекс із восьми методик утворює цілісну, методологічно обґрунтовану систему. Поєднання графічних проекцій, ситуативних тестів, аналізу сімейних малюнків та об'єктивного опитування вихователів гарантує отримання максимально об'ємної, багатовимірної картини. Внаслідок застосування такого розширеного інструментарію вдається не лише

констатувати сам факт наявності агресивної поведінки в експериментальній групі, а й глибоко розкрити її причини. Зібраний фактологічний матеріал утворює надійну базу для подальшого кількісного та якісного аналізу результатів констатувального зрізу.

2.2. Психолого-педагогічний аналіз виявлених проявів агресії

Після проведенняя психодіагностичного дослідження було проведено аналіз продуктів діяльності дітей. Метою аналізу було виявити рівень, характер та першопричини агресивної поведінки, а також стан емоційно-вольової саморегуляції у дітей експериментальної групи (5 осіб) до початку проведення корекційної роботи. Діагностичний інструментарій: Анкета Г. Лаврентьєвої, Тест Р. Теммл, М. Доркі, Тест С. Розенцвейга, проективні методики «Кактус», «Неіснуюча тварина», «Дім. Дерево. Людина», САТ, «Кінетичний малюнок сім'ї».

Нижче наведено детальний якісний та кількісний аналіз діагностичних профілів кожної дитини з експериментальної групи.

Дитина № 1 (Хлопчик М., 5 років 8 міс.)

Профіль: Агресія, індукована медіа-контентом, та порушення довільності.

- Анкета Лаврентьєвої (оцінка вихователя): Високий рівень (17 балів). Дитина часто ініціює бійки, відтворює жорстокі сцени.
- «Неіснуюча тварина»: Намалював істоту з величезними іклами та пазурями. У розповіді зазначив: *"Він їсть м'ясо з кров'ю, пожирає людей і відриває їм руки"*. Це яскравий маркер деструктивного впливу неконтрольованого перегляду агресивних мультфільмів та відеоігор. Дитина проектує побачене на папір, не маючи внутрішніх фільтрів.

- «Кактус»: Малюнок розташований по центру, займає весь аркуш. Надзвичайно сильний натиск олівця (папір продавлений), кактус густо всіяний довгими гострими голками. Це свідчить про високу фізичну агресивність та сильне внутрішнє м'язове напруження.

- САТ: У розповідях за картинками переважають теми нападу і знищення, відсутнє співчуття до «жертв» у сюжеті.

- Тест Розенцвейга: Домінує екстрапунітивний тип реакції (Е). У ситуації фрустрації хлопчик миттєво звинувачує інших та виявляє вербальну агресію, не намагаючись знайти конструктивний вихід.

Висновок по дитині: Агресія має яскраво виражений деструктивний характер, що є наслідком інформаційного перевантаження та несформованості емоційної саморегуляції (нездатність впоратися з отриманим від екранів збудженням).

Дитина № 2 (Хлопчик Д., 6 років)

Профіль: Захисна агресія на тлі високої тривожності.

- Тест тривожності (Теммл, Доркі): Високий індекс тривожності (71%). Дитина обирає сумне/налякане обличчя майже у всіх соціальних ситуаціях.

- «Дім. Дерево. Людина» (ДДЛ): Людина намальована з непропорційно великими кулаками (готовність захищатися). Будинок намальований без вікон і дверей (повна закритість, недовіра до навколишнього світу).

- Анкета Лаврентьєвої: Високий рівень (16 балів). Вихователь зазначає, що хлопчик б'ється переважно тоді, коли до нього хтось наближається або бере його речі.

- «Кактус»: Кактус невеликий, але має яскраво виражені голки та намальований у темних (коричнево-чорних) тонах, що підтверджує наявність страхів.

- «Кінетичний малюнок сім'ї»: Батьки намальовані великими, дитина — дуже маленькою в кутку. Спільної діяльності немає.

Висновок по дитині: Агресія має вторинний (захисний) характер. Дитина б'ється не тому, що хоче завдати шкоди, а тому, що очікує нападу від світу через високу базову тривожність.

Дитина № 3 (Дівчинка А., 5 років 10 міс.)

Профіль: Імпульсивність, вербальна агресія та егоцентризм.

- Тест Розенцвейга: Домінує реакція самозахисту (E-D). У конфліктах дівчинка вперто заперечує свою провину, кричить: «Це ти винен!», «Я тобі так і треба зроблю!». Відсутня здатність до компромісу.

- Анкета Лаврентьєвої: Середній рівень (13 балів). Фізична агресія проявляється рідше, домінує вербальна (крики, обзивання, істерики).

- «Неіснуюча тварина»: Тварина прикрашена (бантики, яскраві кольори), але має гострі кігті. Дитина пояснює: *"Це щоб ніхто не забрав її іграшки"*.

- CAT: У розповідях герої постійно сваряться за ресурси (їжу, іграшки), відсутній мотив примирення.

Висновок по дитині: Поведінка зумовлена віковим егоцентризмом та дефіцитом комунікативних навичок. Не сформована навичка «паузи» між стимулом і реакцією (низька поведінкова саморегуляція).

Дитина № 4 (Хлопчик В., 5 років 6 міс.)

Профіль: Фізична агресія як спосіб привернення уваги.

- Анкета Лаврентьєвої: Високий рівень (18 балів). Дитина постійно порушує правила, ламає будівлі інших дітей, штовхається.
- «Кінетичний малюнок сім'ї»: Сильне штрихування фігур (ознака напруги). Дитина малює себе за телевізором, батьків — за своїми справами. Дефіцит емоційного контакту в сім'ї.
- «Дім. Дерево. Людина»: Дерево намальоване з гострими, зламаними гілками без листя. Людина зображена в динамічній позі (біжить або замахується), риси обличчя промальовані різко.
- «Кактус»: Малюнок штрихований хаотично, голки стирчать на всі боки, присутні елементи руйнування (кактус ніби падає з горщика).

Висновок по дитині: Агресія виступає неконструктивним способом комунікації. Через нестачу позитивної емоційної уваги від дорослих, дитина використовує деструктивну поведінку, щоб отримати хоча б негативну увагу (зауваження вихователя).

Дитина № 5 (Дівчинка С., 6 років)

Профіль: Латентна (прихована) агресія та м'язове напруження.

- Анкета Лаврентьєвої: Середній рівень (12 балів). Вихователь не відзначає частих бійок, але вказує на впертість, часті образи, злісні реакції на зауваження (тиха агресія).
- Тест тривожності (Теммл, Доркі): Високий рівень (50%). Дівчинка боїться покарання та негативної оцінки дорослих.
- «Неіснуюча тварина»: Намальована істота з товстим панцирем, шипами на спині, без вух і з маленькими очима. Розповідь: *"Вона ховається в панцир, щоб її ніхто не чіпав, а якщо чіпають — вона колеться"*.
- Тест Розенцвейга: Реакції переважно інтрапунітивні (спрямовані на себе) або пасивні. Дівчинка не може відкрито постояти за себе, накопичує злість всередині.

Висновок по дитині: Емоції гніву не знаходять екологічного виходу, що призводить до соматизації (тілесних затисків) та пасивно-агресивних реакцій. Потребує методів катарсичної розрядки.

Загальний висновок за результатами констатувального етапу:

Комплексний якісний аналіз результатів психодіагностики п'яти дітей експериментальної групи дозволяє виділити спільні тенденції, що стали підставою для розробки корекційної програми:

1. Домінування деструктивних образів та інформаційне перенавантаження. У відповідях дітей (особливо Дитини №1 та №4) прослідковується прямий вплив жорстокого медіа-контенту, який діти відтворюють, оскільки не мають розвинених механізмів психологічного захисту.

2. Дефіцит навичок саморегуляції. Жодна з досліджуваних дітей за тестом Розенцвейга не продемонструвала реакцій типу «N-P» (орієнтація на вирішення проблеми). Їхня поведінка керується імпульсами: стимул миттєво викликає агресивну реакцію або глуху оборону.

3. Високий рівень фонової тривожності. Агресія у більшості дітей (особливо №2, №5) має компенсаторний та захисний характер.

4. Нормативний, але емоційно-дефіцитарний сімейний фон. Проективні малюнки сім'ї показали відсутність прямого домашнього насилля, проте засвідчили брак емоційної близькості та спільного проведення часу з батьками, що перекладає тягар соціалізації дітей на заклад дошкільної освіти.

Отримані дані повністю обґрунтовують необхідність впровадження програми, спрямованої на зняття напруження, розвиток емоційного інтелекту, формування навички «паузи» та трансформацію деструктивних ігрових сюжетів (програма «Вчимося дружити»).

2.3. Встановлення взаємозв’язку між проявами агресії та її причинами

На основі комплексного аналізу результатів психодіагностичного дослідження групи дітей старшого дошкільного віку (із застосуванням проективних методик, тестів на фрустрацію та тривожність, а також методів експертної оцінки) було встановлено чіткий взаємозв'язок між зовнішніми формами прояву дитячої агресії та її глибинними психологічними причинами.

Агресивна поведінка дошкільників не є однорідним явищем; вона виступає симптомом, що маскує різні внутрішні дефіцити та конфлікти. За результатами дослідження виокремлено п'ять основних патернів взаємозв'язку між проявом агресії та її причиною:

1. Деструктивна (фізична) агресія як наслідок інформаційного перенавантаження

Прояви: Відтворення жорстоких сцен в ігровій діяльності, проектування руйнівних образів у малюнках (істоти з величезними іклами, пазурями, сюжети знищення), надзвичайно сильний натиск олівця, що свідчить про високе м'язове збудження. Фізичні напади на однолітків без очевидного зовнішнього провокування. **Причина:** Неконтрольоване споживання деструктивного медіа-контенту (насильницькі відеоігри, мультфільми). Нервова система дошкільника не здатна екологічно "переварити" отримане збудження. Через несформованість механізмів емоційної саморегуляції дитина відреаговує накопичений стрес єдиним доступним їй способом — через пряму фізичну агресію та жорстоку гру.

2. Захисна агресія як наслідок високої базової тривожності

Прояви: Дитина ініціює конфлікти або застосовує фізичну силу переважно в ситуаціях наближення інших людей до її особистого простору чи речей. У проективних методиках спостерігається використання темних кольорів, малювання закритих об'єктів (будинок без дверей) та наявність

захисних атрибутів (голки). **Причина:** Високий рівень фонової (особистісної) тривожності. Дитина сприймає навколишній світ (колектив, нові ситуації) як потенційно ворожий. Агресія в цьому випадку виконує компенсаторну та захисну функцію: дитина "нападає першою", щоб попередити очікувану небезпеку, оскільки не відчуває базової безпеки.

3. Вербальна імпульсивна агресія як наслідок комунікативного дефіциту

Прояви: Домінування екстрапунітивних реакцій (звинувачення інших). У ситуаціях фрустрації (не поділили іграшку) дитина миттєво переходить на крик, образи, заперечення власної провини. Відсутня здатність до компромісу. **Причина:** Віковий егоцентризм у поєднанні з низьким рівнем розвитку комунікативних навичок. Дитина застосовує агресію не з метою заподіяння шкоди, а як примітивний інструмент досягнення мети в конфліктній ситуації. Встановлено дефіцит поведінкового контролю — відсутність "паузи" між стимулом (відмовою) та реакцією (криком).

4. Демонстративна агресія як наслідок емоційної депривації в сім'ї

Прояви: Навмисне порушення дисципліни, псування майна (ламання іграшок, руйнування чужих будівель), провокування дорослих. Водночас проективні методики фіксують відчуження дитини в сімейній системі (малювання себе окремо від батьків, сильне штрихування фігур). **Причина:** Брак позитивної емоційної уваги та теплого контакту з боку значущих дорослих. Агресія в колективі виступає неконструктивним способом привернення уваги. Дошкільник підсвідомо обирає отримати негативну увагу (зауваження, покарання вихователя), оскільки для його психіки це краще, ніж повне ігнорування та емоційна порожнеча.

5. Латентна (пасивна) агресія як наслідок авторитарного тиску

Прояви: Впертість, часті образи, негативізм, відмова виконувати прохання замість відкритих конфліктів. У проекціях діти малюють істот із

товстим панциром, схованих від світу. **Причина:** Страх перед покаранням або негативною оцінкою. Емоція гніву виникає, але через жорсткі зовнішні заборони не знаходить екологічного виходу. Це призводить до соматизації (тілесних затисків) та трансформації прямої агресії у приховані форми спротиву.

Висновки до розділу

Аналіз емпіричних даних доводить, що прояви агресії у дошкільників знаходяться у прямій кореляційній залежності від їхніх першопричин. Залежно від детермінанти (страх, інформаційне перевантаження, дефіцит уваги чи невміння спілкуватися), агресія набуває різних форм — від жорстоких фізичних нападів до пасивного негативізму. З огляду на це, стратегія психологічного втручання не може обмежуватися лише прямою забороною деструктивної поведінки; вона має бути спрямована на усунення глибинної причини: зниження тривожності, формування емоційної саморегуляції, розвиток емпатії та нормалізацію сімейного мікроклімату.

РОЗДІЛ 3

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З АГРЕСИВНИМИ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА АНАЛІЗ ЇЇ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ

3.1. Зміст корекційно-розвивальної роботи

Мета психокорекційної програми має комплексний характер і реалізується на трьох взаємопов'язаних рівнях:

- Корекційний рівень: зниження рівня внутрішнього емоційного та м'язового напруження, тривожності та ворожості; корекція імпульсивності та деструктивних форм поведінки (зокрема, схильності до жорстоких ігрових сюжетів, спровокованих інформаційним перевантаженням).

- Профілактичний рівень: запобігання соціальній дезадаптації дитини в колективі однолітків та уникнення конфліктів під час переходу до шкільного навчання; профілактика виникнення стійких акцентуацій характеру (агресивності як постійної риси особистісті).

- Формуючий (розвивальний) рівень: формування базових навичок емоційно-вольової саморегуляції (здатності контролювати свої імпульси); розвиток емоційного інтелекту, емпатії, навичок безконфліктного спілкування та конструктивного вирішення суперечок.

Форма проведення: групова психокорекційна робота (закрита підгрупа з 5 осіб).

Режим роботи: 8 занять, тривалість одного заняття – 25-30 хвилин.

ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

ЕТАП 1. ОРІЄНТОВНО-ДІАГНОСТИЧНИЙ (Заняття 1-2)

Мета етапу: Встановлення довірливого контакту, знайомство з базовими емоціями, усвідомлення власних емоційних станів.

ЗАНЯТТЯ 1. Тема: «Подорож до Країни Емоцій»

Мета: Ознайомити дітей з базовими емоціями, прийняти правила роботи, зняти психоемоційне напруження. Обладнання: м'ячик (або клубочок), картки-піктограми емоцій.

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі «Клубочок дружби» (передача клубочка по колу з називанням імені).
- Новини, правила, очікування. Психолог запитує, який настрій у дітей (показати на пальцях від 1 до 5). Встановлюються правила групи: слухати одне одного, не битися, говорити по черзі. Діти висловлюють, що вони очікують робити на заняттях.
- Комунікативна гра (енергізатор). Вправа «Ласкаве ім'я» (діти називають сусіда ласкавим варіантом його імені, щоб створити позитивний фон).

ІІ. Основний етап

- Вправа 1 «Компас емоцій». Робота з картками-піктограмами. Психолог показує емоцію (радість, злість, сум, страх), а діти намагаються вгадати і розповісти, коли вони таке відчували.
- Вправа 2 «Покажи настрій». Діти по черзі за допомогою міміки і жестів (без слів) показують певну емоцію, а інші відгадують.
- Домашнє завдання. Намалювати вдома разом з батьками свою улюблену емоцію і принести малюнок на наступне заняття.

ІІІ. Заключний етап

- Комунікативна гра (оптимізатор) «Компліменти». Кожен гравець повертається до свого сусіда й говорить йому що-небудь хороше, а той відповідає «Спасибі».
- Рефлексія. Які емоції ми сьогодні вивчили? Що було найцікавішим?
- Традиційне прощання «Піраміда дружби». Діти кладуть долоньки одна на одну і разом кажуть: «До по-ба-че-ння!».

ЗАНЯТТЯ 2. Тема: «Де живе злість?»

Мета: Навчити дітей відслідковувати тілесні прояви гніву, знімати м'язове напруження. Обладнання: темні фарби, олівці, аркуші паперу.

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Обговорення домашнього завдання (діти показують намальовані емоції). Нагадування правил.
- Комунікативна гра. Вправа «Мій улюбленець» (діти по черзі називають тваринку, яка їм подобається, і показують один її рух).

ІІ. Основний етап

- Бесіда «Що відбувається з тілом, коли я злюся?». Психолог обговорює з дітьми, як стискаються кулаки, хмуряться брови, коли людина сердиться.
- Вправа «Намалюй свою злість». Діти малюють свою злість на папері темними кольорами, після чого обговорюють малюнки.
- Вправа на релаксацію «Лимон» (за Е. Джекобсоном). Діти уявляють, що в руці лимон, який треба сильно здавити, щоб вичавити сік (напруження), а потім кинути (розслаблення).
- Домашнє завдання. Поспостерігати вдома за собою і розказати на наступному занятті, що роблять їхні ручки, коли вони радіють.

ІІІ. Заключний етап

- Гра-оптимізатор «Передай усмішку». Діти беруться за руки і «передають» усмішку по колу.
- Рефлексія. Що ми відчували у ручках, коли стискали «лимон»? Чи приємно було розслаблятися?
- Традиційне прощання. Піраміда дружби.

ЕТАП 2. РЕКОНСТРУКТИВНИЙ (Заняття 3-6)

Мета етапу: Навчання конструктивних способів вираження гніву, формування навичок саморегуляції, трансформація деструктивних ігрових сюжетів.

ЗАНЯТТЯ 3. Тема: «Приборкувачі гніву»

Мета: Навчити екологічно випускати накопичену агресію та знімати емоційне напруження. Обладнання: повітряна кулька, старі газети/чернетки, «Торбинка крику».

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Обговорення домашнього завдання (як тіло реагує на радість).
- Комунікативна гра. Вправа «Цікавий» (ведучий запитує «Хто?», «Куди?», діти швидко відповідають).

ІІ. Основний етап

- Метафора «Повітряна кулька». Психолог надуває кульку (показуючи, як накопичується злість) і обговорює, що буде, якщо її різко відпустити (вона хаотично полетить і може когось зачепити).
- Вправа «Паперовий салют». Діти рвуть старі папірці на дрібні шматочки, випускаючи агресію через руки, а потім підкидають їх як салют.

- Вправа «Торбинка крику». Діти вчаться кричати свою злість у спеціальний мішечок і швидко його зав'язувати.
- Домашнє завдання. Навчити батьків або братика/сестричку вправі «Паперовий салют».

ІІІ. Заключний етап

- Рухова гра «Совонька». Діти бігають («день»), за командою ведучого завмирають («ніч»). Це розвиває довільність і самоконтроль.
- Рефлексія. Як ще можна прогнати злість, щоб нікого не вдарити?
- Традиційне прощання. Піраміда дружби.

ЗАНЯТТЯ 4. Тема: «Секрет Мудрої Черепахи»

Мета: Навчання поведінкового контролю, вміння робити «паузу» між емоцією та дією. Обладнання: іграшкова черепаха або малюнок черепахи.

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Чи вдалося навчити батьків робити салют?
- Комунікативна гра. Вправа «Струмочки й озера» (розвиток вміння працювати колективно).

ІІ. Основний етап

- Казка про запальну Черепашку. Психолог розповідає про Черепашку, яка вчилася ховатися в панцир, коли злилася, щоб подумати.
- Техніка «Панцир». Тренування саморегуляції: за командою «Злість!» діти обіймають себе за плечі, заплющують очі і рахують до трьох.
- Дихальна вправа «Задмухай свічку». Глибокий вдих і дуже повільний, контрольований видих.
- Домашнє завдання. Намалювати Черепашку у своєму міцному панцирі.

ІІІ. Заключний етап

- Рухова гра «Карлики й велетні». Тренування швидкості реакції та довільної уваги.
- Рефлексія. Який секрет Черепашки ми сьогодні дізналися?
- Традиційне прощання. Піраміда дружби.

ЗАНЯТТЯ 5. Тема: «Лікарня для монстрів» *(Цільове заняття)*

Мета: Трансформація деструктивних, жорстоких образів у конструктивні; зниження рівня тривожності, опрацювання наслідків страшних мультфільмів. Обладнання: малюнки різних монстрів/героїв, медичні іграшкові інструменти, бинти.

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Перевірка малюнків Черепашок.
- Комунікативна гра. «Ланцюжок слів» на добру тематику (налаштування на позитив).

ІІ. Основний етап

- Бесіда «Яких героїв ми боїмося, а які нас злять?».
- Гра-драматизація «Лікарня для монстрів». Психолог пропонує сюжет: злі монстри захворіли на «вірус злості». Діти стають лікарями і лікують їх вітамінами доброти, бинтують їм лапки замість того, щоб битися з ними чи відривати їх.
- Арт-терапія «Добрий монстрик». Діти беруть малюнок страшного героя і домальовують йому бантики, квіточки, усмішку.
- Домашнє завдання. Придумати історію про те, як їхній вилікуваний монстрик допоміг комусь у біді.

ІІІ. Заключний етап

- Гра-оптимізатор. «Закінчи слово» (Психолог кидає м'яч і каже склад "до-", дитина має закінчити добрим словом "добро").
- Рефлексія. Чи страшно нам тепер дивитися на монстриків? Якими вони стали?
- Традиційне прощання. Піраміда дружби.

ЗАНЯТТЯ 6. Тема: «Вчимося дружити: Казка про двох Царів»

Мета: Навчання навичкам вирішення конфліктів без застосування фізичної сили. Обладнання: ілюстрації до казки, стрічка (для «містка»).

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Діти розповідають свої добрі історії про монстриків.
- Комунікативна гра. «Зелений, червоний, синій» (з м'ячами, для концентрації уваги).

ІІ. Основний етап

- Слухання та обговорення «Казки про двох Царів». (Про тих, що не поділили яблука). Чому битися — це невигідно?
- Тілесно-орієнтована гра «Вузький місток». Діти парами йдуть по стрічці назустріч одне одному і вчаться розминатися (поступатися місцем), обіймаючись, щоб не «впасти в річку».
- Домашнє завдання. Подумати, чим вони можуть поділитися зі своїм другом у садочку/школі.

ІІІ. Заключний етап

- Дихальна вправа «Здуваємо хмарку злості».
- Рефлексія. Чи легко було розминутися на містку? Що допомогло?
- Традиційне прощання. Піраміда дружби.

ЕТАП 3. ЗАКРІПЛЮЮЧИЙ (Заняття 7-8)

Мета етапу: Закріплення набутих навичок саморегуляції, розвиток емпатії, підвищення самооцінки дітей.

ЗАНЯТТЯ 7. Тема: «Чарівні окуляри доброти»

Мета: Розвиток емпатії, вміння бачити хороше в однолітках, формування позитивного мікроклімату в групі. Обладнання: іграшкові «чарівні окуляри», килимок.

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Діти діляться досвідом (хто і чим зміг поділитися з друзями).
- Комунікативна гра. «Загальне речення» (складаємо всі разом одне добре речення про дружбу).

ІІ. Основний етап

- Гра «Чарівні окуляри». Дитина одягає уявні або іграшкові окуляри і має назвати лише хороші риси того, на кого дивиться.
- Вправа «Килимок миру». Навчання ритуалу примирення після сварки: якщо посварилися, треба сісти на цей килимок удвох і поговорити.
- Релаксація під музику «Відпочинок на хмаринці».
- Домашнє завдання. Зробити вдома одну добру справу (допомогти мамі/татові) і розповісти про неї.

ІІІ. Заключний етап

- Гра-оптимізатор. «Нескінченне речення» (про радість або дружбу).
- Рефлексія. Чи приємно чути про себе хороше в «чарівних окулярах»?
- Традиційне прощання. Піраміда дружби.

ЗАНЯТТЯ 8. Тема: «Скарбниця нашої дружби» (Підсумкове)

Мета: Підведення підсумків роботи, закріплення позитивного емоційного стану, рефлексія. Обладнання: ватман, зелені паперові листочки, клей, «Медалі справжнього друга».

І. Початковий етап

- Привітання. Ритуал зустрічі.
- Новини, правила, очікування. Діти діляться своїми добрими справами, які робили вдома.
- Комунікативна гра. Діти дарують одне одному уявний подарунок за допомогою жестів.

ІІ. Основний етап

- Згадування пройденого: «Які секрети приборкання злості ми знаємо?» (Черепашка, папір, дихання). Як треба миритися? (Килимок миру).
- Колективна арт-терапевтична робота «Дерево Дружби». Кожен малює на зеленому листочку усмішку і приклеює на спільне дерево (ватман).
- Домашнє завдання (на майбутнє). Завжди використовувати секрети примирення і самоконтролю у своєму житті.

ІІІ. Заключний етап

- Урочисте нагородження. Вручення дітям "Медалей справжнього друга".
- Загальна рефлексія. Що найбільше запам'яталося з усіх наших зустрічей?
- Традиційне прощання. Урочистий ритуал прощання «Піраміда дружби», діти разом голосно кажуть: «Ми — дружні діти!».

3.2. Процедура та реалізація корекційно-розвивальної програми

Спираючись на результати проведеного діагностичного дослідження агресивності дітей старшого дошкільного віку було виокремлено групу

"ризику". З метою корекції виявлених труднощів та проблем емоційно-вольового розвитку (зниження рівня агресивності, навчання навичкам саморегуляції) було сформовано корекційну групу з 5 вихованців.

Корекційно-розвивальна програма ставила перед собою вирішення наступних завдань:

1. Ознайомити дітей із базовими емоціями, навчити розпізнавати та екологічно виражати власні почуття (особливо гнів та злість).

2. Навчити дітей соціально прийнятним способам зняття емоційного та фізичного напруження (навички катарсичної розрядки).

3. Сформувати навички поведінкового контролю (вміння робити «паузу» між емоційним стимулом та реакцією).

4. Трансформувати деструктивні, агресивні ігрові сюжети у конструктивні, розвиваючи здатність до співчуття (емпатії) та допомоги іншим.

5. Розвинути комунікативні навички, згуртувати групу, навчити дітей домовлятися та співпрацювати одне з одним без застосування фізичної сили.

Процедура впровадження здійснювалась послідовно, базуючись на принципах системності та врахування вікових особливостей, включала три етапи, кожен з яких має мету та методичні засоби.

1. Орієнтовано-діагностичний етап (заняття 1-2). Його метою є встановлення довірливого контакту, знайомство з базовими емоціями, усвідомлення власних емоційних станів.

2. Реконструктивний етап (заняття 3-6). Мета етапу: Навчання конструктивних способів вираження гніву, формування навичок саморегуляції, трансформація деструктивних ігрових сюжетів.

3. Закріплюючий етап (заняття 7-8). Метою є закріплення набутих навичок саморегуляції, розвиток емпатії, підвищення самооцінки.

Загальна кількість занять 8, тривалість одного заняття 25-30 хвилин. Форма проведення: групова.

Для успішної подальшої реалізації використовувались різноманітні психокорекційні методики, прийоми, вправи та психотехніки

- Методики катарсичної (емоційної) розрядки: вправа «Торбинка крику», вправа «Паперовий салют».
- Прийоми когнітивно-поведінкової регуляції: психотехніка «Секрет Черепахи» (формування навички «паузи»), метафора «Повітряна кулька».
- Релаксаційні психотехніки: м'язова релаксація за Е. Джекобсоном (вправа «Лимон»), техніки візуалізації.
- Дихальні вправи (саморегуляція): психотехніки «Задмухай свічку», «Здуваємо хмарку злості».
- Арт-терапевтичні та проективні прийоми: вправа «Намалюй свою злість», колективна робота «Дерево Дружби», проективна гра «Лікарня для монстрів».
- Комунікативні прийоми: ритуали привітання та прощання, тілесно-орієнтована вправа на співпрацю «Вузький місток».

Практична реалізація корекційно-розвивальної програми здійснювалась у період з 16.02.2026 по 29.03.2026 року з дітьми старшого дошкільного віку на базі ДНЗ ясел-садка комбінованого типу № 25 м. Умань Черкаської області.

Реалізація програми охоплювала такі ключові аспекти:

1. Часові параметри: програма складалася та впроваджувалась протягом 6 тижнів. Робота з дітьми проводилася у першій половині дня (з 10:00 до 10:30), що охоплювало пік активності та продуктивної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

2. Матеріальне забезпечення: реалізація проходила у груповій кімнаті. Для ефективного втілення програми було підготовлено арт-терапевтичний інструментарій, ігрове обладнання, аудіовізуальні засоби.

3. Взаємодія з іншими суб’єктами освітнього процесу: важливим елементом було впровадження системи взаємодії «психолог-вихователі-батьки».

4. Моніторинг: протягом усієї реалізації здійснювався моніторинг та поточний контроль за станом дітей. Фіксувалися особливості емоційних реакцій вихованців. Це дозволяло гнучко корегувати зміст наступних зустрічей залежно від темпів засвоєння навичок саморегуляції.

3.3. Аналіз результативності корекційно-розвивальної роботи

Первинне психодіагностичне обстеження (із використанням проективних методик «Кактус», «Неіснуюча тварина», САТ та спостереження) виявило у дітей групи ризику середній та високий рівні внутрішнього емоційного напруження. У малюнках переважали ознаки захисної агресії (сильний натиск, наявність шипів, ікол), а в ігровій діяльності — деструктивні сюжети. Було встановлено, що агресивна поведінка має не злісний, а реактивний та розрядковий характер — через несформованість навичок емоційно-вольової саморегуляції та нездатність нервової системи «переварити» інформаційне перевантаження від сучасних мультфільмів та відеоігор.

На основі виявлених проблем було розроблено та впроваджено психокорекційну програму «Вчимося дружити» (8 занять). Робота була спрямована на зняття м'язового та емоційного напруження (катарсична розрядка), навчання методів саморегуляції («пауза», дихання), розвиток емпатії та трансформацію деструктивних ігрових образів у соціально прийнятні.

Після впровадження корекційно-розвивальної програми з розвитоку емоційної саморегуляції дітей з проявами агресивної поведінки було проведено повторне психодіагностичне обстеження та експертне опитування

вихователів засвідчили стійку позитивну динаміку, що підтверджує високу ефективність реалізованої програми:

1. Зниження емоційного напруження: на проективних малюнках зменшилася кількість маркерів агресії та тривоги, покращилася кольорова гама, лінії стали більш плавними, що свідчить про зняття тілесних затисків.

2. Покращення саморегуляції: діти почали використовувати засвоєні техніки контролю гніву (дихальні вправи, техніку «Панцир Черепахи»), з'явилася здатність зупинятися перед імпульсивною дією (ударом).

3. Трансформація гри: знизилася частота відтворення жорстоких сюжетів, діти почали частіше обирати кооперативні ігри та шукати компроміси («домовлятися») під час розподілу іграшок.

Висновок: Психокорекційна програма виявилася ефективною. Мети щодо зниження рівня агресивності та розвитку початкових навичок емоційної саморегуляції досягнуто.

Рекомендації:

- *Вихователям:* продовжувати підтримувати в групі ритуали примирення («Килимок миру») та заохочувати дітей до вербалізації своїх емоцій; під час проявів гніву нагадувати дітям про вивчені дихальні вправи.
- *Батькам:* суворо регламентувати екранний час дітей; виключити з перегляду мультфільми та ігри, що містять сцени насильства; забезпечити дітям достатній рівень фізичної активності для своєчасного скидання енергії.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання бакалаврської роботи було здійснено комплексне вивчення проблеми порушень поведінки у дітей старшого дошкільного віку та перевірено ефективність застосування спеціальних психологічних методів для гармонізації їхнього емоційного стану. Реалізація поставленої мети та послідовне виконання визначених завдань дозволили сформулювати низку концептуальних підсумків.

По-перше, на основі аналізу теоретико-методологічних підходів до проблеми дитячої агресії та особливостей психологічного розвитку дошкільників було з'ясовано, що вік 5–7 років є надзвичайно вразливим транзитним етапом. Відбувається нормативна криза втрати дитячої безпосередності, яка супроводжується колосальним внутрішнім напруженням. Теоретичний огляд дозволив чітко розмежувати поняття «агресія» (як конкретна поведінкова реакція) та «агресивність» (як стійка риса характеру). Встановлено, що у старшому дошкільному віці абсолютна більшість агресивних випадів має не злісний, а реактивний характер. Це примітивна, еволюційно зумовлена захисна реакція незрілої нервової системи на стан гострої фрустрації. Через фізіологічну несформованість виконавчих функцій префронтальної кори мозку, дитина банально не здатна свідомо загальмувати свій імпульс і впоратися з емоційним перевантаженням без допомоги дорослого.

По-друге, було успішно підібрано валідний діагностичний інструментарій та здійснено масштабний емпіричний зріз особливостей проявів агресивної поведінки. Практичний етап реалізовувався на базі ДНЗ ясла-садок комбінованого типу № 25 міста Умань. З огляду на специфіку віку, застосовано мультимодальний підхід, що включав вісім взаємодоповнюючих методик: проективні малюнкові тести («Кактус», «Неіснуюча тварина», «Дім. Дерево. Людина», «Кінетичний малюнок сім'ї»), методики вивчення реакцій на фрустрацію та прихованих потреб (тест Розенцвейга, CAT), оцінку рівня

тривожності (тест Теммл, Доркі, Амен), а також експертне анкетування вихователів (анкета Г. Лаврентьєвої). Внаслідок цього було виокремлено експериментальну групу з 5 вихованців, які демонстрували найвищі показники емоційного напруження, конфліктності та імпульсивності.

По-третє, здійснивши глибокий психолого-педагогічний аналіз виявлених проявів агресії, було встановлено прямий взаємозв'язок між ними та причинами їх виникнення. Емпіричні дані підтвердили, що дитяча агресія ніколи не виникає у вакуумі. Зафіксовано, що ключовими тригерами поведінкових зривів виступають:

1. *Високий рівень фонової тривожності та сімейні фактори:* проективні малюнки виявили у дітей відчуття незахищеності, емоційної дистанції з батьками та постійне очікування небезпеки. Як наслідок, дитина використовує агресію на випередження, щоб захистити свої кордони.

2. *Тотальна несформованість навичок саморегуляції:* тест Розенцвейга показав абсолютне домінування екстрапунітивних реакцій (звинувачення інших) та нездатність знаходити компроміси у конфліктних ситуаціях.

3. *Катастрофічний вплив деструктивного медіаконтенту:* за допомогою тесту CAT та спостереження за вільною ігровою діяльністю було доведено, що неконтрольоване споживання сцен насильства (через відеоігри та мультфільми) призводить до ефекту десенсибілізації. Діти переносять жорстокі сюжети за участю монстрів і зброї на майданчик, не відчуваючи емпатії до жертви, що закономірно провокує постійні бійки в колективі.

По-четверте, спираючись на отримані дані, було розроблено, апробувано корекційно-розвивальну програму «Вчимося дружити» та доведено її високу результативність. Програма складалася з 8 занять і базувалася на екологічних методах впливу: ігротерапії, арт-терапії, казкотерапії та тілесно-орієнтованих техніках. Основний акцент робився не на пригніченні гніву, а на його безпечному, катарсичному вивільненні

(«Паперовий салют», «Торбинка крику»), навчанні поведінкової паузи (техніка «Панцир Черепахи», дихальні вправи) та трансформації деструктивних ігрових образів у соціально прийнятні (арт-вправа «Добрий монстрик», гра «Лікарня для монстрів»). Повторний контрольний зріз повністю підтвердив ефективність впроваджених заходів. У дітей експериментальної групи зафіксовано стійку позитивну динаміку:

- суттєво знизився рівень внутрішнього емоційного та м'язового напруження (на малюнках зник сильний натиск, ікла та шипи, кольорова гама стала теплішою);
- знизилася частота фізичних агресивних випадів, натомість з'явилися спроби використовувати засвоєні техніки саморегуляції та ритуали примирення («Килимок миру»);
- ігрові сюжети стали більш конструктивними та кооперативними, проявилася здатність до емпатії.

Підсумовуючи виконану роботу, можна з упевненістю констатувати, що висунута на початку гіпотеза знайшла своє повне практичне та теоретичне підтвердження. Прояви агресивної поведінки у старших дошкільників дійсно мають переважно реактивний характер і безпосередньо зумовлені браком емоційної саморегуляції, високою тривожністю та негативним впливом агресивного медіасередовища. Успішна корекція таких порушень неможлива шляхом прямих заборон чи покарань. Лише впровадження комплексної, мультимодальної програми із застосуванням методів ігро-, казко- та арт-терапії забезпечує глибоку трансформацію деструктивних імпульсів, сприяє зниженню емоційної напруги та допомагає дитині гармонійно адаптуватися до соціального середовища напередодні вступу до школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАННИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрущенко Т. В. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2021. Вип. 2. С. 14–19.
2. Берегова Н., Федорчук П. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2020. Випуск 6. С. 10–15.
3. Бобро Л. В. Розвиток саморегуляції дітей старшого дошкільного віку як умова уміння долати негативні емоції. *Психолого-педагогічні науки.* 2021. № 1. С. 28–33.
4. Волкова Є. Особливості роботи педагогів, психологів ДНЗ з важкими дітьми та їх батьками. *Дошкільне виховання*. 2023. № 3. С. 10–12.
5. Глущенко О. А. Психологічні аспекти корекції агресивної поведінки у дітей молодшого віку. 2022.
6. Гончарова А. О., Тітаренко В. Л. Цінності інклюзивного суспільства у вихованні дітей дошкільного віку. Сучасні реалії та перспективи соціального виховання. Харків, 2023. С. 60–63.
7. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : матер. ІІ Всеукр. наук.-практ. семінару / за ред. Т. О. Піроженко. Київ, 2021. 37 с.
8. Дарчук О., Кулінка Ю. Особливості розвитку пізнавальної активності у старшому дошкільному віці. 2023. С. 226–228.
9. Дронова О. С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. 2020.

10. Євтушенко І. В. Страх та агресія як деструктивні прояви психіки. Психологія. Збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2023. Вип. 21. С. 15–23.

11. Журавко Т. В., Мельник І. Організаційно-методична робота практичного психолога в закладі дошкільної освіти. Умань : Візаві, 2020. С. 155–157.

12. Іванчук Г. М. Роль батьків у зниженні проявів агресивності у дітей дошкільного віку. Київ : Логос, 2021. 133 с.

13. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). Київ : Стилос, 2020. 336 с.

14. Лисенко Л. М. Вікова психологія : методичні рекомендації. Харків, 2020. 113 с.

15. Лях Т. Л. Агресивна поведінка у дітей: психолого-педагогічні підходи до корекції. *Психологія і педагогіка: науково-практичний журнал*. 2021. № 2. С. 133–140.

16. Підлипняк І. Ю., Мерунко А. Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти. Умань : Візаві, 2020. С. 82–86.

17. Піроженко Т. О., Соловйова Л. І., Карабаєва І. І. та ін. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку : підручник. Київ, 2025. 163 с.

18. Потапчук Є. М., Повстин О. В. та ін. Особистість в екстремальних умовах : матеріали XII Всеукр. наук.-практ. конф. Львів : ЛДУ БЖД, 2025. 415 с.

19. Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості : зб. наук. матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава : ПНПУ, 2023. 273 с.

20. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2021. 416 с.

21. Трофаїла Н. Д., Чубій Н. Емоційний інтелект у контексті розвитку дошкільників. Перші спроби пошуку в науковому просторі. Умань : Візаві, 2020. С. 142–146.

22. Akbarova Z. A., Topvoldiyeva F. R. Teaching to Express Subjective Assessment of Pedagogical-Psychological Characteristics of Preschool Children. *Texas Journal of Philology, Culture and History.* 2023. Vol. 18. P. 1–4.

23. Boxmeyer C. L., Stager C. G., Miller S. et al. Mindful Coping Power Effects on Children's Autonomic Nervous System Functioning and Long-Term Behavioral Outcomes. *Journal of Clinical Medicine*. 2023. Vol. 12. P. 3621.

24. Chextere O. Y. Children's fears and coping strategies in the context of war. 2023. P. 9–14.

25. Ecological education of preschool and primary school children: a European approach : monograph / ed. by T. Vasyutina, A. Kolomiets. Vinnytsia, 2024. 235 p.

26. Gasilina M. A. et al. Diagnosis and Correction of Maladaptive Behavior in Older Preschoolers. Universal Journal of Educational Research. 2020. Vol. 8, No. 9. P. 4313–4324.

27. Gibb R., Coelho L., Van Rootselaar N. A. et al. Promoting Executive Function Skills in Preschoolers Using a Play-Based Program. Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. P. 720225.

28. Lassen N. M., Steenhoff T., Cleal B. et al. Parental experience of change following VIPP-SD in families with preschool children with externalizing behavior: A qualitative interview study. PLoS ONE. 2025. Vol. 20, No. 1. P. e0312607.

29. Lochman J. E., Boxmeyer C., Powell N. et al. Effective Daycare-Kindergarten Interventions to Prevent Chronic Aggression. Encyclopedia on Early Childhood Development. 2022. P. 51–57.

30. Marcelo A. K., Yates T. M. Prospective relations of preschoolers' prosocial and aggressive affect themes in pretend play with prosocial and aggressive behaviors across contexts. Social Development. 2020.

31. Milligan M., Miller Doss K., Crawford S. H. Psychological Development During Childhood. Essays in Developmental Psychology. 2025. P. 48–50.

32. Pomytkina L., Moroz R., Kovalchuk O. et al. Psychological predictors of formation and development of personal identity of older preschool children. MATEC Web of Conferences. 2021. Vol. 342. P. 11001.

33. Tremblay R. E. The Development and Prevention of Physical Aggression. Encyclopedia on Early Childhood Development. 2022. P. 9–14.

34. Veraksa A. N., Plotnikova V. A., Sukhikh V. L. et al. Non-therapeutic play to overcome negative emotional symptoms and improve emotional intelligence in children aged 3-7: a systematic review. Frontiers in Psychology. 2025. Vol. 16. P. 1475387.

35. Vlasiuk L. Development of social intelligence in older preschool children. Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology". 2025. Vol. 11, No. 3. P. 64–74.

36. Webster-Stratton C. Aggression in Young Children Services Proven to be Effective in Reducing Aggression. Encyclopedia on Early Childhood Development. 2025. P. 1–5.

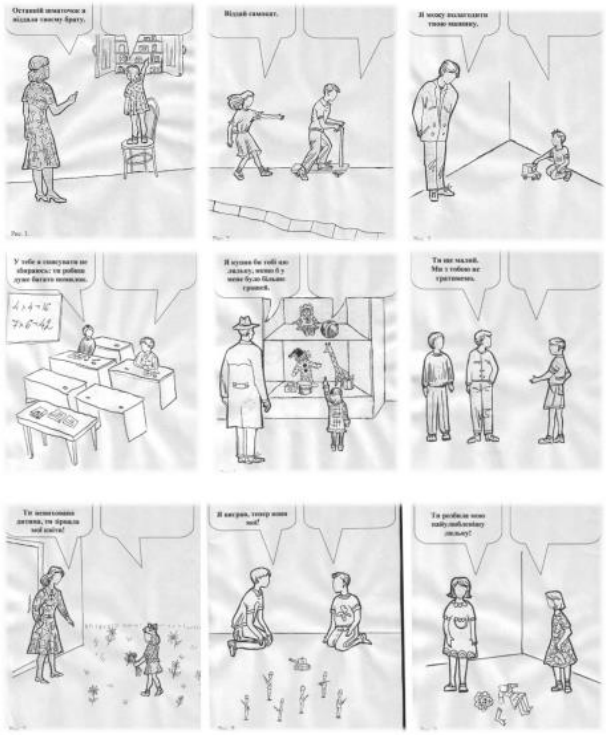
37. Wei M. The causes and corrective countermeasures of children's aggressive behavior caused by parenting style. SHS Web of Conferences. 2023. Vol. 180. P. 04010.

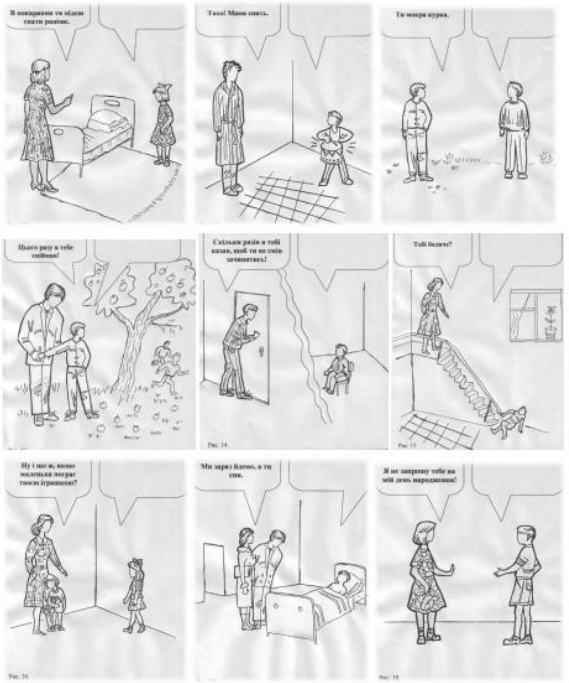
38. Young M. E., Keenan K. The Development and Socialization of Aggression During the First Five Years of Life. Encyclopedia on Early Childhood Development. 2022. P. 35–43.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика малюнкової фрустрації С. Розенцвейга







Додаток Б

Анкета Лаврентьєвої

Текст анкети

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Їй важко зосередитися на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає зайве занепокоєння.
4. Під час виконання завдань дуже напружена, скута.
5. Ніяковіє частіше за інших.
6. Часто говорить про можливі неприємності.
7. Як правило, червоніє в незнайомій обстановці.
8. Скаржиться, що бачить страшні сни.
9. Руки зазвичай холодні і вологі.
10. Нерідко бувають розлади шлунку.
11. Сильно пітніє, коли хвилюється.
12. Має поганий апетит.
13. Спить неспокійно, засинає важко.
14. Полохлива, багато чого викликає у неї страх.
15. Зазвичай неспокійна, легко засмучується.
16. Часто не може стримати сльози.
17. Погано переносе очікування.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Не впевнена в собі, в своїх силах.
20. Боїться стикатися з труднощами.

Прізвище, ім’я дитини_____ Вік _____Дата_____

Моя дитина…	**Так**	**Ні**
1. Не може довго працювати, не втомлюючись.		
2. Їй важко зосередитися на чомусь.		
3. Будь-яке завдання викликає зайве занепокоєння.		
4. Під час виконання завдань дуже напружена, скута.		
5. Ніяковіє частіше за інших.		
6. Часто говорить про можливі неприємності.		
7. Як правило, червоніє в незнайомій обстановці.		
8. Скаржиться, що бачить страшні сни.		
9. Руки зазвичай холодні і вологі.		
10. Нерідко бувають розлади шлунку.		
11. Сильно пітніє, коли хвилюється.		
12. Має поганий апетит.		
13. Спить неспокійно, засинає важко.		
14. Полохлива, багато чого викликає у неї страх.		
15. Зазвичай неспокійна, легко засмучується.		
16. Часто не може стримати сльози.		
17. Погано переносе очікування.		
18. Не любить братися за нову справу.		
19. Не впевнена в собі, в своїх силах.		
20. Боїться стикатися з труднощами.		
Усього		

Додаток Б

Тест тривожності Р. Теммл

«Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: **веселе чи сумне**? (в інструкції чергуються визначення обличчя)

1.Вона грає з малюками



2.Вона гуляє зі своєю мамою і малюком





4. Вона одягається



5. Вона грає зі старшими дітьми



6. Вона йде спати



7. Вона у ванній



11. Вона прибирає Іграшки



13. Вона зі своїми мамою і татом



14. Вона їсть









