

**Міністерство освіти і науки України  
Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя  
Факультет психології та соціальної роботи  
Кафедра дошкільної освіти**

(012 Дошкільна освіта)

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
на здобуття освітнього ступеня магістр

**«ВПЛИВ ВЗАЄМИН ДОШКІЛЬНИКІВ З ДОРОСЛИМИ Й  
ОДНОЛІТКАМИ НА ВИНИКНЕННЯ У НИХ АГРЕСИВНОЇ  
ПОВЕДІНКИ»**

Студентки групи Доз-21

**Настич Ірина Володимирівна**

*Науковий керівник:* Пихтіна Ніна Порфиріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент

*Рецензенти:*

доктор психологічних наук, професор Папуча М.В.

кандидат педагогічних наук, доцент Голота Н.М.

*Допущено до захисту*

*Завідувач кафедри*

(посада) (підпис) (дата) (ініціали та прізвище)

*Ніжин – 2019 рік*

## ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ З ДОРΟΣЛИМИ Й ОДНОЛІТКАМИ НА ВИНИКНЕННЯ В НИХ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ .....	9
1.1. Стан вивчення проблеми агресивної поведінки в дошкільників у психолого-педагогічних дослідженнях.....	9
1.2. Взаємини дітей старшого дошкільного віку з дорослими й однолітками як чинник виникнення їх агресивної поведінки .....	15
Висновки до першого розділу.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИНИКНЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЇХ ВЗАЄМИН З ДОРΟΣЛИМИ Й ОДНОЛІТКАМИ .....	26
2.1. Методика та результати вивчення виникнення агресивної поведінки старших дошкільників .....	26
2.2. Методика та результати вивчення взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками.....	41
Висновки до другого розділу .....	52
РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА РОБОТИ З ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМИН СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ДОРΟΣЛИМИ Й ОДНОЛІТКАМИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІТЕЙ .....	53
3.1. Педагогічні умови оптимізації взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками.....	53
3.2. Програма та організація формувального етапу педагогічного експерименту .....	59
3.3. Оцінка ефективності програми корекції агресивної поведінки старших дошкільників у процесі оптимізації їх взаємин з дорослими й однолітками.....	66
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Динаміка прогресивних змін в освітньому просторі України актуалізує психолого-педагогічні дослідження у сфері самосвідомості й поведінки дітей дошкільного віку. Зокрема, суттєвого значення набуває вивчення агресивної поведінки дошкільників. Адекватна поведінка є чинником і результатом становлення дитини як суб'єкта соціальної активності і взаємодії, розвитку її моральних цінностей та гармонійних стосунків з оточуючими. Відомо, що конструктивні характеристики поведінки дошкільника формуються за умов впливу позитивних, побудованих на засадах партнерської взаємодії, стосунках дитини з дорослими й однолітками. Саме вони спрямовують вектор розвитку зростаючої особистості, сприяють розкриттю її комунікативних та соціальних здібностей, морально-етичного потенціалу.

Вивчення теоретичних підходів до окресленої проблеми дає змогу констатувати активний інтерес дослідників до різних аспектів сутності природи, видів агресивної поведінки дітей (О. Бовть, Т. Федорченко).

До кола питань, висвітлених дослідниками у галузі дошкільної педагогіки та дитячої психології, увійшла й проблема вивчення особливостей взаємин дітей з соціальним середовищем. У науці поширеною є думка про те, що поведінка, що є соціальною за своєю природою, формується в соціальному середовищі, у процесі побудови взаємин з оточуючими людьми.

Доведено, що процес виникнення негативної поведінки в дитини дошкільного віку пов'язується з процесом її спілкування з дорослими й однолітками (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, М. І. Лісіна, С. П. Тищенко та інші). При цьому наголошується, що інтенсивний розвиток особистості

здійснюється в процесі цього спілкування в ігровій діяльності (Дж. Мід, Л. І. Уманець, П. Р. Чамата та інші).

Крім того, науковці виняткову роль приділяють саме спільній взаємодії з оточуючими у формуванні цілісної особистості дитини дошкільного віку (Т. В. Дуткевич, О. В. Запорожець, Я. Л. Коломинський, В. К. Котирло, М. І. Лісіна, В. С. Мухіна, Ю. О. Приходько та інші). Наголошують на тому, що в процесі взаємодії дітей з дорослими й однолітками відбувається підвищення їх пошукової активності (М. М. Поддяков), «саморух» (Г. С. Костюк), що в результаті веде до особистісного розвитку дитини в цілому та, зокрема, до оптимізації її поведінки.

У змісті сучасних програм, за якими працюють заклади дошкільної освіти, передбачено формування комунікативності особистості дитини, а саме: розвиток й усвідомлення самою дитиною власних індивідуальних можливостей і особливостей у процесі застосування особистісно-орієнтованої моделі виховання; розвиток навичок самостійності, соціальної взаємодії, ініціативності тощо, які у своїй сукупності ведуть до оптимізації дитячої поведінки. Проте, як демонструє практичний досвід, у дошкільних закладах не завжди приділяється належна увага розвитку означених характеристик. Результати спостережень засвідчують поширеність негативної поведінки в дошкільників, агресивної зокрема. Разом з тим, для попередження зазначених проблем важливим і актуальним може бути оптимізація взаємодії дитини з дорослим і однолітками на етапі дошкільного дитинства.

Спостереження за практикою роботи дошкільних закладів, а також результати теоретичного огляду підходів дослідників до вирішення порушеної проблеми дають змогу загострити особливу увагу на таких її аспектах: складність вивчення та розбіжність у поглядах вчених щодо проблеми чинників виникнення агресивної поведінки особистості; недостатня теоретична база щодо визначення ролі взаємин з однолітками й

дорослими як інтегративного процесу у її попередженні; недостатнє методичне забезпечення процесу оптимізації стосунків дошкільника з дорослими та однолітками з урахуванням вікових особливостей дітей зазначеного віку, складності процесу оновлення дошкільної ланки освіти (особистісно-орієнтований підхід, суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі ЗДО).

Тож психолого-педагогічна значущість проблеми, необхідність подальшого розширення теоретичних і експериментальних досліджень обумовили вибір теми дослідження: **«Вплив взаємин дошкільників з дорослими й однолітками на виникнення у них агресивної поведінки»**.

**Мета роботи** полягає у з'ясуванні особливостей впливу ускладнень взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками на виникнення агресивної поведінки.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

1. Теоретично обґрунтувати особливості виникнення агресивної поведінки старших дошкільників та детермінанти її виникнення.
2. Визначити й обґрунтувати структурні компоненти, критерії, показники й рівні взаємин дошкільників із дорослими й однолітками.
3. Визначити й обґрунтувати структурні компоненти, критерії, показники й рівні вияву агресивної поведінки старших дошкільників.
4. Виявити зв'язок агресивної поведінки старших дошкільників зі ступенем сформованості їх взаємин із дорослими й однолітками.
5. Окреслити, обґрунтувати та перевірити ефективність педагогічних умов оптимізації взаємин старших дошкільників з дорослими та однолітками та їх вплив на зниження агресивності у дітей.

Відповідно до мети й завдань дослідження була висунута основна **гіпотеза**: особливості виникнення агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку пов'язані з ускладненнями їхніх взаємин з дорослими й однолітками. Основою попередження й подолання такої поведінки може

бути *оптимізація поведінкового, когнітивного та афективного компонентів взаємин дітей з дорослими й однолітками* в спеціально організованій спільній діяльності. *Педагогічними умовами такої оптимізації* можуть бути:

- створення і постійна підтримка в дошкільному навчальному закладі та сім'ї сприятливого психологічного клімату, окультурення взаємин дошкільників з дорослими й однолітками;

- збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих; вправлення дітей 5-7 років в умінні конструювати мирлюбні доброзичливі взаємини з однолітками;

- переведення дошкільниками взаємодії з плану знань у план реальної дії, вчинку шляхом осмислення та корекції на основі завбачення ними ймовірних результатів.

**Об'єкт дослідження** – виникнення агресивної поведінки старших дошкільників.

**Предмет дослідження** – особливості впливу ускладнень взаємин старшого дошкільника з дорослими й однолітками на виникнення їх агресивної поведінки.

**Методи дослідження.** Для перевірки висунутої гіпотези розроблено програму педагогічного експерименту, що ґрунтується на застосуванні комплексу методів: *теоретичних* (аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури; метод теоретичного аналізу й синтезу на етапах визначення мети, предмету, гіпотези, завдань дослідження; синтезування результатів констатувального, формувального й контрольного етапів експерименту, елементи пошукового методу з метою формулювання узагальнених висновків, оцінки роботи закладів дошкільної освіти); *емпіричних* (тестування, моделювання ситуації для визначення рівнів вияву агресивної поведінки старших дошкільників; спостереження за спільною діяльністю дітей у ЗДО; педагогічний експеримент для перевірки висунутої гіпотези).

*Статистична обробка даних* здійснювалася за допомогою методів математичної статистики й обробки результатів.

**Наукова новизна і теоретичне значення дослідження** полягає в тому, що:

- поглиблена інформація щодо *виникнення агресивної поведінки* старших дошкільників та її детермінант;
- уточнено обсяг *поняття взаємин старших дошкільників* у спільній діяльності з однолітками як інтегративного процесу, конкретизовано зміст основних його компонентів;
- удосконалено *діагностичні методики* з вивчення сформованості структурних компонентів взаємин дітей у спільній діяльності з дорослими в старшому дошкільному віці та їх впливу на агресивну поведінку вказаної цільової групи;
- емпірично *підтверджено наявність* зв'язку між рівнями виникнення агресивної поведінки й ступенями сформованості поведінкового, когнітивного, афективного компонентів взаємин у спільній діяльності дітей зазначеного віку з дорослими й однолітками та залежність такої поведінки дітей від характеру цієї взаємодії;
- визначені *педагогічні умови* розвитку поведінкового, когнітивного, афективного структурних компонентів взаємин дошкільників з дорослими та однолітками, на цій основі розроблено та апробовано відповідну програму корекції їх агресивної поведінки.

**Практичне значення** дослідження полягає в практичному вивченні виникнення агресивної поведінки в дітей старшого дошкільного віку в процесі ускладнень їх взаємин з дорослими й однолітками; у можливості використання отриманих даних у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Застосування розробленої та апробованої програми оптимізації стосунків у практичній роботі з дітьми сприятиме збагаченню досвіду побудови взаємин дітей старшого дошкільного віку з дорослими й однолітками.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Результати дослідження обговорювались на науково-практичних конференціях: Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції *«Дошкільна освіта: актуальні проблеми та перспективи розвитку»* (Ніжин, 2018).

**Публікації.** Основний зміст магістерського дослідження відображено у 2 статтях, які опубліковані в студентських наукових збірниках, зокрема *«Негативна поведінка у дошкільників: сутність та етапи виникнення»*.

**Структура і обсяг магістерської роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Обсяг роботи складає 122 сторінок, з них 81 сторінка – основний текст.



## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ З ДОРОСЛИМИ Й ОДНОЛІТКАМИ НА ВИНИКНЕННЯ В НИХ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

### 1.1. Стан вивчення проблеми агресивної поведінки в дошкільників у психолого-педагогічних дослідженнях

За оцінкою Е. Фрома, специфіка активності людини полягає в тому, що вона виникає у взаємодії з іншими людьми або предметами, виробленими ними. Однією з найважливіших характеристик дій і вчинків, які визначають та встановлюють взаємовідносини між людьми, а також особливості індивідуального особистісного розвитку, є агресивність [65].

А. Фурманов визначає *агресивність* як «стійку рису особистості, готовність до агресивної поведінки. Її рівні визначаються як навчанням в процесі соціалізації, так і орієнтацією на культурно-соціальні норми, важливі з яких – норми соціальної відповідальності й способи реагування на можливі акти агресії» [66].

На його думку, *агресивність* – одна з вроджених установок, що виражається в прагненні до наступальних або насильницьких дій, спрямованих на нанесення шкоди або на знищення об'єкта наступу. Одним із проявів агресивності особистості є агресія – поведінка або дія, спрямована на нанесення фізичної або психічної шкоди. Агресія – це будь-яка форма поведінки, націлена на образу чи заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного поводження [66].

З одного боку, у науці детально описані біологічні механізми, які зумовлюють агресивну поведінку, а з іншого – результати досліджень підтверджують першорядну роль соціальних факторів розвитку агресивності. Спроби вирішення цієї проблеми були зроблені в різний час відомими вченими різних галузей психології.

3. Фрейд розглядає агресію як таку поведінку, яка за своєю природою переважно інстинктивна. Відповідно до цього підходу, агресія виникає тому, що людські почуття генетично або конституціонально запрограмовані на подібні дії [64].

Агресивні дії, напади люті, вибухи гніву, несподівані прояви раптового впертості й нав'язливості, що виникають у ранньому дитинстві, давно досліджені науковцями. Особливої уваги, заслуговує робота відомого психоаналітика і філософа Е. Фромма «Анатомія людської деструктивності», яка присвячена вивченню витоків людської агресивності [65]. Е. Фромм підкреслює, що людські пристрасті кореняться в характері і відповідають екзистенціальним потребам людини, які визначаються специфічними особливостями її існування [65].

Надмірне захоплення телебаченням та комп'ютерними іграми, поширення засобів масової інформації має значний вплив на формування свідомості дітей дошкільного віку. Саме тому увага науковців зосереджена на проблемі впливу засобів масової інформації, в тому числі телебачення та комп'ютерних ігор, на свідомість та поведінку дітей дошкільного віку. Помітний доробок у галузі аналізу педагогічних і соціально-психологічних аспектів цієї проблеми належить: Л. Артемовій, І. Беху, І. Зверевій, А. Капській, Л. Коваль, О. Кононко, В. Оржеховській, І. Печенко, Т. Поніманській, О. Савченко та іншим. Науковці одностайні у твердженні, що діти дошкільного віку особливо чутливі до впливу агресії, яка спричинена засобами інтернет-залежності, і особливо їх насторожує те, що кількість користувачів соціальними мережами цього віку невпинно зростає.

У роботі «Агресія у наших дітей» Г. Паренс розглядає проблему агресивності дітей та виділяє *дві форми дитячої агресії. Недеструктивна*, тобто наполеглива, ворожа самозахисна поведінка, спрямована на досягнення мети й тренування. Ця форма викликається вродженими механізмами, що служать для адаптації до середовища, задоволення бажань. Ці механізми функціонують з народження. Інша форма агресії – *ворожа деструктивність*,

тобто злісна, поведінка, яка завдає болю оточуючим. Ворожа деструктивність, на відміну від недеструктивної агресії, не з'являється відразу після народження [48].

На думку науковця, механізм мобілізації агресії існує з початку життя дитини. Ворожа деструктивність залежить від сильних неприємних переживань (надмірний біль або дистрес). Тому основною причиною виникнення ворожості в ранньому віці, а потім переходу її в ненависть, злість, лють є «переживання надмірного невдоволення». Запобігання подібних переживань – прямий шлях до зниження рівня ворожості в поведінці дитини [54].

Основним механізмом прояву агресивної поведінки, на думку З. Фрейда, є ідентифікація з агресором: дитина проектує якісь характеристики об'єкта й тим самим асимілює вже перенесене нею переживання тривоги. Імітуючи дії агресора, його агресію, дитина демонструє агресивну поведінку [64].

С. Русова розглядала агресивну поведінку дитини як один із проявів інстинкту боротьби, що сам по собі є позитивним фактором, але за певних обставин може набути й негативного спрямування. У своєму здоровому, нормальному розвитку цей інстинкт є міцне знаряддя, щоб перемогти й індивідуальні, й громадські перешкоди в житті [60]. С. Гончаренко, погоджуючись із вищезазначеною думкою, стверджує, що агресивна поведінка дітей – це наслідок негативного ставлення до них, прогалин у вихованні, нівелювання їхніх потреб, браку чуйності й поваги, надмірної суворості, зловживання покараннями. Звідси, агресивна поведінка – спосіб протесту та привернення уваги до себе [14].

Агресивна поведінка визначає не тільки становище дитини в системі суспільних взаємин, але й розвиток особистості. Дослідження сучасних науковців із цієї проблеми (О. Бовть, Г. Бреслав, О. Дроздов, О. Дронова, Т. Мицкан, Т. Федорченко та інші) свідчать, що агресивна поведінка достатньо стабільна в часі, тому цілком можливо, що в дитинстві вона може

перейти в стійку асоціальну чи антисоціальну поведінку в підлітковому та юнацькому віці.

Серед дослідників проблеми панує думка про те, що в основі агресивної поведінки дітей лежить страх, зокрема К. Бютнер, відповідно до цього, називає дві причини агресивної поведінки: страх бути травмованим, ображеним; страх піддатись нападу, отримати пошкодження. І чим сильніша агресія, тим, імовірно, сильніший страх за нею стоїть. Він може корінитись у переживаннях, пов'язаних з минулими травмами. Другою причиною є пережита образа або навіть напад. Слід звернути увагу, що в дошкільному віці несвідомі агресивні імпульси проявляються не прямо, а мають місце у фантазіях та іграх дітей, спостерігаючи за їх змістом можна дізнатися про причини та їх характер [9].

А. Адлер причину агресивної поведінки дітей вбачає в тому, що дошкільник є ще незрілою, невпевненою в собі та несамостійною особою, що може призводити до розвитку в неї почуття неповноцінності, викликати тривогу, а потім прагнення самоствердження. Дитина намагається компенсувати свою неповноцінність. І в результаті прагне досягнути своєї переваги за допомогою прямої агресії. [3].

А. Бандура та Б. Скіннер, згідно з теорією соціального наuczіння, підкреслюють, що агресія у дошкільному віці є набутою, соціально обумовленою поведінкою [11]. Учені описують основні механізми формування агресії: підкріплення агресивної поведінки з боку оточуючих; наuczіння через спостереження; самопідкріплення.

Досить цікавими з огляду порушеної проблеми є погляди К. Хорні, у яких вирішальним чинником розвитку підростаючої особистості вважається задоволення двох базових потреб: потреба в задоволенні та потреба в безпеці. Задоволення зазначених потреб залежить від батьків. Якщо вони демонструють нестійку поведінку, надмірну опіку або навпаки, нестачу уваги, то в дитини виникає базальна тривога, що згодом породжує

неадекватну самооцінку, різноманітні порушення, особливо активізацію агресивної поведінки.

У психолого-педагогічній науці існують різні погляди щодо причин виникнення, природи та змісту агресії в дошкільника. Одні науковці вказують на залежність агресивної поведінки від структури родини. Є дані, які свідчать про те, що агресивні діти походять із багатодітних або неповних сімей. Інші вважають, що агресія дитини може бути реакцією на розлучення батьків. При цьому способи реагування на ситуацію різні, залежно від статі й віку дитини. Наприклад, хлопчики, які виховуються без батька, відрізняються асоціальною поведінкою, непокорою дорослим, підвищеною агресією до однолітків.

На думку О. Захарова, причинами агресії у дітей можуть бути прояви деяких соматичних хвороб, захворювання головного мозку, наслідки травм. Є діти з категорії сімей, які знаходяться у кризовому становищі й не здатні самостійно вирішити сімейні проблеми. Такі діти з раннього віку зазнають різних форм насильства, вживають алкоголь, наркотики та потрапляють у залежність, стають постійними відвідувачами залів з гральними автоматами, жебракують. То ж важливим є перший емоційний досвід, отриманий у дитинстві, який потім переноситься на більш пізній час [21].

Дитина дошкільного віку – це переважно емоційна особистість, саме тому основними показниками її психічного розвитку є характеристики емоційної сфери, зокрема її переживання.

У першу чергу потрібно розділити навмисну й ненавмисну агресію. Яскравим прикладом ненавмисної агресії може служити випадкове поранення людини під час перевірки зброї або мимовільному пострілі. Виходячи з того, чи є агресія реакцією на фрустрацію, А. Рацул радить розрізняти реактивну і ворожу (або спонтанну) агресію. Якщо реактивна агресія є відповіддю на ворожість соціального оточення, то друга виникає з бажання перешкодити, нашкодити кому-небудь, обійтися з кимось несправедливо, кого-небудь образити. Реактивна агресія спостерігається в

двох проявах: як експресивна та імпульсивна (афективна). Експресивна агресія є мимовільний вибух гніву й люті, нецілеспрямованістю і швидко припиняється, причому джерело порушення спокою не обов'язково піддається нападу [55]. Типовим прикладом можуть служити вибухи впертості маленьких дітей. Коли дія не підконтрольна суб'єкту й протікає по типу афекту, говорять про імпульсивну агресію. Дуже важливо відрізнити від перерахованих форм агресії так звану інструментальну агресію. Вона завжди спрямована на досягнення мети нейтрального характеру, а сама агресія при цьому використовується лише як засіб досягнення цієї мети (наприклад, у випадку шантажу, виховання шляхом покарання, пострілів, захоплення заручників тощо) [12]. Інструментальну агресію поділяють на індивідуально й соціально мотивовану. Можна говорити також про корисливу та безкорисливу, антисоціальну та просоціальну агресію.

*Таким чином, агресивна поведінка дітей дошкільного віку – один із видів поведінкових відхилень, що характеризуються специфічною формою взаємовідношень дитини дошкільного віку з батьками, педагогами, однолітками. Агресивну поведінку, чинники її виникнення та шляхи подолання у дітей вивчали науковці різних галузей знань: філософи, педагоги, психологи.*

## **1.2. Взаємини дітей старшого дошкільного віку з дорослими й однолітками як чинник виникнення їх агресивної поведінки**

Проблема взаємин дітей з дорослими й однолітками має суттєве теоретичне й практичне значення, що підтверджується стійким інтересом дослідників до її вивчення. Вказуючи на актуальність порушеної проблеми Л. Виготський зазначав: «Дитячий розвиток менш за все нагадує стереотипний, закритий від зовнішніх впливів процес; тут в живому пристосуванні до зовнішнього середовища здійснюється розвиток і зміни дитини» [6].

У психологічній літературі вивчення взаємин дітей з іншими людьми ґрунтується на двох напрямках: 1) вивчення взаємин дітей з дорослими (перша сфера спілкування); 2) вивчення взаємин дітей з однолітками (друга сфера спілкування). Зазначені напрямки розглядаються у тісному взаємозв'язку, оскільки взаємини з дорослими суттєво визначають виникнення, розвиток і особливості контактів дітей з іншими дітьми. На думку А. Рузької, оскільки дитина раннього й дошкільного віку зростає в соціальному середовищі, до якого входить і дорослий, і діти, особистість дорослого є дуже значимою для малюка та опосередковує його зв'язки з однолітками [14]. На важливість взаємин дітей з дорослими й однолітками наголошують у своїх працях М. Лісіна, В. Мухіна, Т. Рєпіна та інші. Природа спілкування дітей з однолітками схожа на природу їхнього спілкування з дорослими, оскільки це різновиди однієї й тієї ж комунікативної діяльності. Головне, що об'єднує обидві сфери, полягає в предметі діяльності: у обох випадках таким предметом служить інша людина, партнер по спілкуванню. Основне, що розрізняє ці сфери спілкування, зводиться до того, хто саме є партнером дитини – дорослий або інша дитина [15].

У дослідженнях Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна визначено, що психічний розвиток дітей відбувається шляхом «соціального привласнення» суспільного досвіду, носієм якого, перш за все, є доросла людина [36].

Емпіричному вивченню процесу спілкування дітей дошкільного віку з дорослими приділялася увага М. Лісіної. Вченою було встановлено, що навіть у дітей до двох з половиною місяців складається комунікативна потреба [26]. Вона запропонувала розрізняти чотири види змісту комунікативної потреби дитини у спілкуванні з дорослим у перші сім років життя: потреба в доброзичливій увазі дорослого – в дитинстві; потреба в співпраці зі старшими – в ранньому віці; потреба в шанобливому відношенні тих, хто оточує – в середньому дошкільному віці; потреба у взаєморозумінні і співпереживанні з боку дорослих – в старшому дошкільному віці. Зміст потреби дитини в спілкуванні з іншими людьми залежить від загального характеру її життєдіяльності та місця в ній спілкування серед інших видів активності [26].

Найбільш суттєвими для нашого дослідження є погляди тих науковців, які розглядали взаємини дітей дошкільного віку з дорослими й однолітками як чинник динамічних змін у їхньому особистісному розвитку та формуванні різних моделей поведінки. Теоретичні основи соціальної детермінації особистісного розвитку у дошкільному дитинстві знаходимо в роботах Л. Божович, О. Кононко, В. Котирло та інших [26; 27; 28].

Поняття «**взаємини**» розглядається дослідниками в досить широкому контексті, а суть його традиційно розкривають через такі споріднені поняття, як *спілкування, спільна діяльність, взаємодія, міжособистісні відносини*. Т. Рєпіна, продовжуючи вивчення взаємин дітей у групі дитячого садка, розпочаті Л. Артемовою, О. Киричуком, розглядає їх як відносно стійку систему, що включає: 1) спілкування і взаємодію в спільній діяльності (поведінковий компонент); 2) взаємооцінки членів групи, або соціальна перцепція (когнітивний компонент); 3) їх



переживання, які носять вибірковий характер, тобто відносини, які складаються в групі (афективний компонент) [23].

Т. Репіна розглядала привласнення дитиною досягнень історичного розвитку людства як процес, що відбувається, з одного боку, в діяльності дитини з предметами (діяльність повинна бути адекватною їх функціям), а з іншого – у спілкуванні з оточуючими й що первинне спілкування з дорослим носить практичну форму, тобто опосередковане предметом. Авторка розглядала *спілкування* як комунікативну діяльність, процес специфічного контакту, який може бути направлений не тільки на ефективне вирішення завдань спільної діяльності, але й на встановлення особистісних відносин і пізнання іншої людини [36].

Досліджуючи проблему спілкування дітей у дошкільному віці, М. Лісіна визначала спілкування як взаємодію двох (або більше) людей, що спрямована на узгодження й об'єднання їх зусиль з метою налагодження стосунків і досягнення спільного результату.

Поняття «спілкування» розглядається науковцями в єдності з процесом **спільної діяльності**, на чому наголошує у дослідженнях О. Кононко та розглядає спілкування як «гармонійне поєднання умінь організувати спільну діяльність та активно включатись у спілкування з однолітками сприяє формуванню й диференціації ділових та особистісних стосунків, розвитку ціннісного ставлення до спільного результату праці та міжособистісних взаємин, а отже, і людяності як особистісної властивості, яка виражає означене ставлення дошкільника» [30].

О. Кононко визначає спілкування як спосіб організації внутрішньогрупової взаємодії сприяє здійсненню спільної діяльності, зумовлює виникнення якісно специфічних інтегративних феноменів групи, формування сукупного суб'єкта спільної діяльності. На її думку, до елементів спілкування, які суттєво впливають на характеристики спільної діяльності належать: *комунікація* (обмін інформацією між учасниками спільної діяльності); *інтерація* (форма організації спільної діяльності,

взаємодія членів групи); *міжособистісна перцепція* (взаємопізнання як основа взаєморозуміння) [30].

Поділяючи думку О. Кононко, Г. Андрєєва визначила основні функції *спілкування у процесі спільної діяльності*, а саме: комунікативну – націлену на обмін інформацією між індивідами під час спілкування; інтерактивну, яка спрямовує обмін знаннями, ідеями, діями у процесі спілкування; перцептивну, що передбачає налагодження взаємодії та взаєморозуміння між учасниками спілкування [29].

Т. Рєпіна окреслила місце спільної діяльності в структурі взаємин між людьми. Оскільки процес взаємин розглядався Т. Рєпіною у єдності *поведінкового, когнітивного і емоційного його компонентів*, то спільна діяльність була віднесена нею до поведінкового компоненту взаємин. На її думку, всі компоненти взаємин пов'язані між собою й можуть включати один одного. Спільна діяльність характеризується не тільки спілкуванням та взаємодією, а й соціальною перцепцією та емоційними переживаннями між учасниками [56].

Ю. Приходько, вивчаючи спільну діяльність між дітьми дошкільного віку, встановила, що у такій діяльності використовується декілька *стратегій поведінки* між її учасниками, що породжує різні типи взаємин:

- *взаємини дружньої взаємодопомоги*, для яких характерне справжнє співробітництво, бажання допомогти товаришеві, якщо в цьому є потреба;
- *взаємини партнерства*, які характеризуються формальним співробітництвом, що ґрунтується на розподілі праці та дотриманні законів рівності для досягнення спільної мети;
- *взаємини співіснування, сусідства*, для яких характерне вболівання кожного учасника за успіх власної частини роботи при відсутності будь-якої турботи про спільний успіх [52].

Тож, спільною називаємо таку діяльність, яка має спільну мету, що спрямована на досягнення спільного результату. Вона також керується спільною мотивацією людей і здійснюється за допомогою спільних дій.

Відомо, що невід'ємним елементом будь-якої спільної діяльності є *взаємодія*, яку визначають як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, який породжує їх взаємообумовленість і зв'язок [53].

За визначенням Т. Репіної, взаємодія є складовою спільної діяльності, зокрема комунікативної. Зазначимо, що поняття «взаємодія» не тотожне терміну «відносини» (при взаємодії, а також при спілкуванні – специфічному виді взаємодії – відносини індивідів можуть виявлятися, а можуть бути прихованими). Всі види взаємодії: наочна в спільній діяльності, комунікація, поведінка індивідів, адресована один одному, слід відносити до поведінкової структури групи [57].

Відповідно до обраної теми, цікавим є поняття «взаємодія дитини й дорослого». Спираючись на відповідні визначення поняття «взаємодія» у психолого-педагогічній науці, ми й розглядаємо *взаємодію дитини і дорослого* як побудову суб'єкт-суб'єктних відносин між дитиною й дорослим, як використання опосередкованого впливу конкретного дорослого для забезпечення саморозвитку дітей.

П. Чамата вважав, що дитина в процесі спілкування з іншими людьми навчається розрізняти їх психічні стани, дії, а потім переходить до усвідомлення цих же проявів у себе. Формування адекватної поведінки дітей дошкільного віку П. Чамата пов'язує з ігровою діяльністю, а саме з колективними іграми з елементами змагання, які характеризуються наявністю різних оцінювальних ситуацій. «У складних іграх, особливо коли їм надається характер змагання («хто швидший», «хто спритніший», «хто уважніший» тощо) створюються оціночні ситуації (оцінка досягнень в іграх одних дітей іншими, оцінка учасників ігор вихователем та ін.), які у значній мірі сприяють формуванню самооцінки у дітей» [32].

Найважливіша роль у формуванні особистісних якостей дитини, на думку П. Чамати, належить навчанню і вихованню, у процесі яких особистість, пізнаючи інших людей і їх ставлення один до одного, тим самим пізнає й саму себе, ті чи інші якості в собі. Важливу роль при цьому відіграють і такі форми суспільного впливу, як театр, радіо, кіно, телебачення тощо – все те, що сприяє пізнанню людиною інших людей, а через них і самої себе [32].

Важливість взаємин дітей з близькими дорослими у сім'ї для їх особистісного розвитку, поведінки, відзначена у працях багатьох дослідників. Так, В. Столін, акцентуючи увагу на характері ставлення батьків до дитини як на основному чиннику становлення її образу «Я» та поведінки, зазначав: «Батьки та інші дорослі можуть впливати на формування «Я-образу» і самоповаги дитини, не тільки транслуючи їй свій власний образ дитини та її ставлення до нього, але й «озброюючи» дитину конкретними оцінками й стандартами виконання тих або інших дій, частковими й більш загальними цілями, до яких слід прагнути, зразками й ідеалами, на які слід рівнятися, планами, які необхідно реалізовувати. Якщо ці цілі, плани, стандарти й оцінки реалістичні, то, досягаючи мети, реалізуючи плани, відповідаючи стандартам, дитина або підліток, так само, як і згодом дорослий, підвищує самоповагу і формує позитивний «Я-образ» [45].

С. Ладивір, С. Кулачківська особливу роль у формуванні особистості дошкільника, її поведінки відводили сім'ї [47]. Родина має виконувати функції духовного спілкування, матеріального забезпечення, відповідати за організацію дозвілля, взаємну моральну та матеріальну підтримку, виховання дітей. Якщо порушується хоча б одна з цих функцій, змінюється психічний стан дитини.

У системі взаємовідносин дитини з оточуючими можна виділити дві, важливі у виховному плані, лінії: дитина-дорослий, дитина-дитина.

Взаємовідносини дитина-дорослий мають провідне значення, виступають першоосновою всіх видів ставлення дитини до дійсності й джерелом її психічного розвитку.

Дорослий – носій зразків, норм, правил, прийнятих у суспільстві, його позиція характеризується словами: «старший, знаючий, авторитетний, вмілий». З віком у дитини виникають і чимдалі посилюються потреби в самостійності, творчості, самопізнанні, які вона прагне реалізувати з ровесником як рівним собі партнером. На думку М. Лісіної, спілкування дитини з дорослим та з ровесником – різновиди єдиної комунікативної діяльності, які об'єднують предмет діяльності – інша людина, партнер дитини по спілкуванню, а також – продукт, яким виступає самопізнання й самооцінка через пізнання й оцінку партнера (і партнером) [35].

Наукові дослідження взаємин дошкільників, показують їх необхідність при формуванні позитивної спрямованості на іншу людину, у розвитку гуманних почуттів та навичок гуманної поведінки (В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, Ю. Приходько).

В. Котирло, Ю. Приходько наголошують, що в етичному розвитку відбувається формування моральних уявлень, гуманного ставлення до інших, позитивної емоційної спрямованості на оточуючих, навичок співпраці й взаємодії з партнером, взаєморозуміння, співпереживання [51].

На їхню думку, розвиток пізнавальної діяльності відбувається у засвоєнні здатності дитини до виділення різноманітних поглядів на певне явище чи об'єкт та узгодження цих поглядів між собою та оволодінні логічними операціями заперечення, доведення, аргументації, переконування [51].

Розвиток самосвідомості спілкування й спільної діяльності з однолітками складає важливу умову виникнення адекватних форм поведінки дитини. Науковці наголошують, що розвиток творчості, самостійності, ініціативності відбувається за рахунок того, що діти самостійно налагоджують контакти між собою, визначають їх мету, організовують

сюжетно-рольову гру, визначають сюжет та розподіляють ролі, підбирають замітники. Висувають власні ініціативи, приймають ініціативи інших. За відсутності заборон з боку дорослого діти мають можливість діяти на свій розсуд.

Навички спілкування й спільної діяльності дошкільників полягають у розвитку навичок їх соціальної перцепції, узгодження дітьми своїх думок і дій, розробки спільного плану, насамперед, у грі; здатності висловлювати співчуття, надавати взаємопідтримку, робити взаємооцінки; розподіляти іграшки.

*Таким чином*, аналіз поглядів науковців щодо сутності та структури взаємин дітей дошкільного віку з дорослими й однолітками та впливу взаємин на виникнення в них агресивної поведінки дає змогу зробити такі висновки:

- Серед дослідників немає єдиної точки зору щодо визначення понять «спілкування», «спільна діяльність», «взаємодія», «міжособистісні відносини». Проте більшість вчених вважають, що ці поняття не є тотожними, мають певні відмінності та значний взаємозв'язок.

- Поняття «взаємини» переважно вивчається у досить широкому контексті, його розглядають як спільну діяльність, спілкування, взаємодію й міжособистісні відносини. У психолого-педагогічній літературі існують окремі дослідження проблеми впливу процесу взаємин на особистісний розвиток дитини та її поведінку, що акцентують увагу на соціальності феномену поведінки дитини.

- Аналіз літератури засвідчив, що в психолого-педагогічній науці здійснювались спроби емпірично дослідити процес особистісного розвитку дітей, становлення їх поведінки у процесі їх спілкування з оточуючими людьми. Разом з тим, недостатньо розробленим залишається питання щодо визначення ролі взаємин з однолітками й дорослими в виникненні агресивної поведінки дітей дошкільного віку.

### Висновки до першого розділу

Внаслідок аналізу психолого-педагогічної літератури, уточнено обсяг понять, що складають змістову основу проблеми впливу взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з дорослими й однолітками на виникнення в них агресивної поведінки, а саме: взаємодія, спілкування, взаємини з дорослими й однолітками.

*Взаємини* – суб'єктивні зв'язки, які виникають у результаті взаємодії двох чи кількох суб'єктів. У психології це перш за все система міжособистісних установок, орієнтацій, очікувань, визначених спільною діяльністю, проживанням тощо [10].

*Взаємини* – це складний процес, який включає: 1) спілкування і взаємодію між членами групи (поведінковий компонент); 2) соціальну перцепцію, або взаємооцінки членів групи (когнітивний компонент); 3) їх переживання, які носять вибіркового характер, тобто відносини, які складаються в групі (афективний компонент). Вказані компоненти функціонують у своїй єдності. Охарактеризовано важливість кожного з них для розвитку поведінки дитини, зокрема, виникнення агресивності та на цій основі обґрунтовано доцільність комплексного вивчення процесу взаємин у дошкільному віці в єдності поведінкового, когнітивного та афективного їх компонентів.

У старшому дошкільному віці активізується процес інтенсивного включення дітей у спільну діяльність з дорослими й однолітками, яка має спільну мету, мотивацію, операціональну систему та результат. У структурі спільної діяльності виділяються компоненти: *спілкування, взаємодія, взаємооцінки та емоційні переживання учасників такої діяльності*. Тому спільна діяльність, з одного боку, є складовою процесу становлення взаємин, з іншого, – включає в себе всі його компоненти.

Агресивність – це стійка риса особистості, що проявляється в готовності до агресивної поведінки. Рівні її визначаються як научінням у процесі соціалізації, так і орієнтацією на культурно-соціальні норми.

Основною *детермінантою виникнення агресивної поведінки дітей старшого дошкільного віку* в процесі взаємин з дорослими й однолітками є ускладнення в організації їх спільної діяльності, відсутність партнерської взаємодії, що деактуалізує поведінковий, когнітивний та афективний компоненти взаємин. Тому процес побудови суб'єкт-суб'єктних взаємин між ними, ставлення один до одного як до рівноправного партнера, суб'єкта діяльності ускладнюються.

Виявлено, що означена проблема активно вивчалась у психолого-педагогічній. Встановлено, що процес взаємин у різнобічних варіантах їх прояву (спілкування, взаємодія, взаємооцінки, емоційні переживання) здійснює істотний вплив на гармонізацію особистісного розвитку дошкільників, формування їх здатності до конструктивної поведінки.

Недостатньо вирішеною є проблема виникнення негативної поведінки дітей, агресивної зокрема, під впливом ускладнень їх взаємин з однолітками й дорослими в спільній діяльності як інтегративного процесу (у єдності його поведінкового, когнітивного та афективного структурних компонентів). Вихователі дошкільного закладу разом з батьками можуть успішно працювати над формуванням у дітей позитивних навичок поведінки та якостей, які визначають характер їхніх взаємин і з дорослими, і з однолітками. Перебування дитини в групі ровесників, впливає на її індивідуальний розвиток, який уже не можна розглядати і вивчати окремо від взаємин з іншими членами групи. Саме на основі досвіду спілкування з ровесниками формуються моральні якості зростаючої особистості, насамперед ті, які визначають її ставлення до людей.

З'ясування змістовних характеристик зазначених вище компонентів взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з однолітками, визначення характеру взаємодії батьків з дітьми та його зв'язку з різними



проявами поведінки дітей становить зміст другого розділу нашого дослідження, де представлені результати констатувального етапу емпіричного вивчення досліджуваної проблеми.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИНИКНЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЇХ ВЗАЄМИН З ДОРΟΣЛИМИ Й ОДНОЛІТКАМИ

#### 2.1. Методика та результати вивчення виникнення агресивної поведінки старших дошкільників

Програмою організації констатувального етапу експерименту передбачалося визначення його мети, яка полягала у дослідженні особливостей виникнення агресивної поведінки старших дошкільників. Мета потребувала конкретизації через формулювання основних завдань. Вони такі:

1. Визначити критерії, показники та компоненти агресивної поведінки в старших дошкільників.
2. Розробити діагностичні методики для дослідження агресивної поведінки у дошкільнят.
3. Схарактеризувати рівні вияву агресивної поведінки у досліджуваних старшого дошкільного віку.
4. Визначити вплив на агресивну поведінку у дошкільників ускладнень у їхній взаємодії з однолітками й дорослими.

Експеримент проводився на базі закладу дошкільного освіти №1 «Веселка» міста Ічні, Чернігівської області. У дослідженні взяли участь 24 дитини п'яти-шести років, 10 вихователів дошкільного закладу та 24 члени родин досліджуваних.

Відповідно до поставлених завдань, програмою констатувального експерименту передбачалося реалізація роботи у трьох напрямках:

- експериментальна робота з дітьми старшого дошкільного віку;
- експериментальна робота з вихователями ДОЗ;
- експериментальна робота з батьками досліджуваних.

Точкою відліку в організації констатувального експерименту визначено ідею про дитину старшого дошкільного віку як *свідому особистість*, здатну до суб'єктної активності, актуалізації своїх внутрішніх сутнісних сил. На основі досліджень щодо агресивної поведінки дошкільників, її структурних компонентів і критеріїв ми окреслили й проаналізували когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти.

## **1. Робота з дошкільниками**

### ***Когнітивний компонент***

Систему уявлень дітей про агресію засвідчували їхні вербальні реакції на образи та конфлікти з однолітками у звичних умовах життя, відмінності в манері спілкування з дітьми високого та низького статусу, бажання/небажання вибачитися, поділитися, пожаліти. Відповіді дітей фіксувалися в усіх експериментальних ситуаціях, що дозволяло одержати уявлення про глибину та адекватність знань досліджуваних про агресію, її наслідки для оточуючих та уміння регулювати свою поведінку. Особливого значення надавалося відповідям досліджуваних під час виконання графічного тесту та в процесі спостережень за ними в різних життєвих ситуаціях.

### ***Емоційно-ціннісний компонент***

З метою фіксації характеру ставлення досліджуваних до себе та однолітків використано діагностичну методику. Схарактеризуємо її нижче.

***Графічна методика «Кактус»***, розроблена М. О. Панфіловою. Спрямована на дослідження емоційно-особистісної сфери дітей дошкільного віку взагалі, прояви агресії, тривожності як засобів захисту. Тестування проводилося індивідуально з кожною дитиною. Досліджуваному надався листок паперу форматом А-4, простий та кольорові олівці. Експериментатор пропонував дитині на *листку паперу намалюй кактус таким, яким вона його уявляє*. Під час малювання дорослий нічого не пояснював, не уточнював, не

відповідав на запитання. Дитина мала проектувати зображення на себе. По завершенню малюнок обговорювався з дитиною.

Під час обробки результатів тестування бралися до уваги: *положення малюнка на сторінці (просторове); величина малюнка; характер ліній; сила натиску на олівець; кольори зображення.*

Враховувалися характеристики: *«образу» кактуса (дикий, домашній, жіночний, «мужній»), манера малювання (чітка, деталізована, промальована чи схематична), особливості голок кактуса (розмір, кількість, розташування), кольорова гамма.* За результатами обробки даних діагностувалися якості особистості досліджуваних. Зразок протоколу реєстрації відповідей на запитання методики подано у додатку А.

### ***Поведінковий компонент***

З метою одержання інформації про типову поведінку досліджуваних у конфліктних ситуаціях було використано методи спостереження та моделювання експериментальної ситуації.

#### **1. Спостереження за виявом агресії у процесі спілкування дітей в ігровій діяльності**

Спостереження здійснювалося під час ігор та спілкування дітей з однолітками в приміщенні та на прогулянці. За кожною дитиною проведено 5 сеансів спостереження. З огляду на те, що в експерименті взяли участь 24 дитини старшого дошкільного віку, усього було опрацьовано 120 протоколів. За кожним дошкільником складено карту спостереження (додаток Б).

**1. Моделювання експериментальної ситуації** – методика, розроблена О. Кононко. Спрямована на визначення характеру поведінки дітей старшого дошкільного віку в ситуації зіткнення інтересів та вивчення особливостей емоційно-вольової сфери й моральної спрямованості учасників сумісної діяльності.

Для проведення методики експериментатор об'єднує для виконання завдання конструктивного характеру (виготовлення виробу з паперу) двох дошкільників, які зазвичай не *відчують один до одного симпатії, ставляться неприязно, напружено, заздрісно, байдуже*. У діади об'єднуються діти різної статі.

Кожний варіант моделювання експериментальної ситуації передбачав свій зміст спільної роботи. Завдання відрізнялися певною новизною й складністю. Доручаючи виконання спільного завдання, експериментатор надавав дітям можливість самостійно визначитися з тим, хто що робитиме. При цьому враховував, щоб якась ділянка роботи була привабливою для обох дітей, а інша – непривабливою. Це мало спричинити суперечку, конфронтацію, прагнення домінувати чи підкорятися. Дорослий не втручався, нічого за дітей не вирішував, не підказував і не радив. Він був спостерігачем. У протоколах зафіксувалися результати спостережень. Детальну інформацію та зразки протоколів спостережень подано у додатку Б.

## **2.Робота з дорослими**

(передбачала роботу з вихователями та батьками)

### **Робота з вихователями**

Вивчали їх плани роботи, використовували методику спостереження та анкетування, аналізували, яке місце у планах роботи відведене педагогами експериментальної та контрольної груп старшого дошкільного віку під час прояву агресивної поведінки в умовах дошкільного закладу та в роботі з батьками та як виховується когнітивний компонент дошкільників, їх здатність взаємодіяти в спільній діяльності з дорослими й однолітками.

#### ***1. Спостереження за поведінкою вихователя в конфліктних ситуаціях між дітьми.***

З'ясувалося, як здебільшого поводить себе вихователь, коли дитина потрапляє в конфліктну ситуацію, виявляє агресію, захищається від неї,

жаліється дорослому, самостверджується в соціально прийнятний та неприйнятний способи.

## **2. Анкетування вихователів**

Передбачало вивчення їх поінформованості щодо дитячої агресії. Вихователям пропонувалося відповісти на запитання анкети, спрямованої на з'ясування поінформованості щодо агресивності, дитячих форм агресивності, а також самооцінні судження щодо власних реакцій на дитячу агресію, скарги, непорозуміння з однолітками. Анкета містила 10 запитань, п'ять з яких були відкритого типу, тобто передбачали самостійні висловлювання педагогів, а п'ять – закритого, тобто потребували вибору однієї із запропонованого переліку альтернатив. З огляду на те, що в експерименті взяли участь 8 вихователів, нами було отримано й опрацьовано 80 відповідей на запитання анкети.

Перелік запитань анкети та зразки заповнених вихователями анкет подано у додатку В.

## **Робота з батьками**

передбачала діагностику типової поведінки батьків у ситуаціях агресивної поведінки дитини.

Виділяють достатній, середній та недостатній рівні розвитку взаємодії дітей і батьків. Батьки з достатнім рівнем характеризуються ініціативністю у встановленні контакту з дитиною, цікавляться педагогічною літературою з даної проблеми, проте не тільки схвалюють поведінку дітей, але й удаються до покарань.

Батьки, які мають середній рівень розвитку взаємодії частіше дратуються через поведінку дитини, ніж хвалять її, а відповідальність за виховання покладають швидше на суспільство, ніж на себе.

Недостатній рівень характерний для батьків, які взагалі диференціюються від дитини, байдужі до її емоційного стану. У таких батьків контакт з дитиною взагалі не встановлений.

### ***1. Спостереження за поведінкою батьків***

Мало на меті вираження типової реакції батьків (членів родини) у ситуації конфлікту дитини з однолітками. Експериментатор спостерігав мовчки, намагався заспокоїти учасників конфлікту, робив зауваження власній дитині, погрожував покаранням або карав її у присутності інших (на самоті), звинувачував інших дітей.

### ***2. Анкетування батьків***

Використано модифікований за змістом, формою подання та кількістю запитань варіант анкети, розробленої Г. Лавретьєвою та Т. Титаренко. Її мета – з'ясувати уявлення членів родини про агресивність власної дитини. Анкета містить 15 запитань, чотири з яких відкритого, а одинадцять – закритого характеру.

Позитивна відповідь на кожне твердження оцінюється в один бал. Оцінка від 15 до 20 балів характеризує високу агресивність; 7-14 балів – середню; 1-6 балів – низьку агресивність дитини дошкільного віку. Перелік запитань подано у додатку Г.

За результатами констатувального етапу дослідження нами встановлено, що вік суттєво впливає на характер поведінки досліджуваних старшого дошкільного віку. Так, п'ятирічні діти гірше за шестирічних орієнтувалися у конфліктній ситуації, зважували обставини, їм важче було поводитися адекватно та регулювати свою поведінку, вони частіше жалілися дорослому на однолітків. Шестирічні діти у своїй більшості поводитися впевненіше, виявляли більшу зацікавленість налагодженням взаємодії та попередженням конфлікту, краще орієнтувалися на моральні норми і правила, обґрунтовували необхідність їх дотримання.

Водночас встановлено, що товариська поведінка, загальний емоційний настрій, ставлення до однолітків та здатність регулювати свою активність залежали від віку меншою мірою, ніж від індивідуального досвіду дітей, їхніх звичок поводитися певним чином.

Поряд з віком нас цікавило, наскільки впливає на агресивну поведінку досліджуваних п'яти-шести років їхня статева належність. Дані порівняння особливостей поведінки хлопчиків і дівчаток старшого дошкільного віку та їх здатність до взаємодії з дорослими й однолітками подано в таблиці 2.2.

*Таблиця 2.2.*

**Особливості виникнення агресивної поведінки досліджуваних  
різної статі**

<b>Стать</b>	<b>Типові прояви агресивної поведінки</b>	<b>Здатність до взаємодії</b>
<b>Хлопчики</b>	Здебільшого більш самостійні, ініціативніші, більш ризиковані, агресивніші; частіше оперують займенником «Я», схвалюють свої вчинки, конкурують з однолітками, відстоюють власні інтереси; швидко орієнтуються у ситуації; виявляють нетерплячість; власний інтерес переважає над інтересом до партнера по спілкуванню.	Виражаючи своє „Я” починають активно вступати у мовленнєву взаємодію з однолітками та дорослими, не мають такої прив'язаності до жодного з батьків і спокійно почуваються за їх відсутності, надають перевагу діловому спілкуванню у порівнянні з особистісним.
<b>Дівчатка</b>	Більш чутливі, турботливі; легко ображаються, емоційний стан плинний, залежить від ситуації, настрою та ставлення до партнера по спілкуванню; вибіркові у стосунках.	Частіше за хлопчиків жаліються дорослому та очікують його підтримки та схвальних суджень; мають тісний зв'язок із мамою, яка постійно поруч, надають перевагу особистісному спілкуванню у порівнянні з діловим.

Узагальнюючи дані щодо впливу статевої належності на характер поведінки досліджуваних п'яти-шести років, зазначимо, що хлопчики налагоджують стосунки та сваряться переважно з ділових мотивів, а дівчатка – з особистих. Представники сильної статі більш певні у своїх проявах,



співпрацюють з умілими, поінформованими та авторитетними однолітками своєї статі; вони частіше ризикують, змагаються та проявляють агресію; рідше вдаються до компромісів, часто конфліктують. Представниці слабкої статі більш лабільні, вибіркові й суб'єктивні у своїх оцінках та ставленні, більш чутливі до інших, більш залежні від дорослого та ситуації, імпульсивніші за проявами своїх емоцій.

Отже, узагальнивши результати дослідження, зазначимо, що:

- вияв агресивної поведінки як негативне особистісне утворення визначається не стільки статевими відмінностями, скільки індивідуальним життєвим досвідом, вихованою здатністю до взаємодії з дорослими однолітками, особливостями виховання дитини в сім'ї та дошкільному закладі;

- доцільно передбачити диференційовану роботу з виховання здатності до взаємодії та зниження рівня агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток старшого дошкільного віку, врахувавши їх природні особливості та індивідуальну історію життя.

З огляду на те, що найважливішим чинником впливу на розвиток у старшому дошкільному віці миролюбної, товариської поведінки є сімейне та суспільне виховання, доцільно приділити увагу аналізу відповідей на запитання анкети педагогів та батьків досліджуваних. У таблиці 2.2 подано результати опитування вихователів експериментального дошкільного закладу.

Таблиця 2.2

### Кількісний розподіл відповідей педагогів на запитання анкети

Анкетування		Розподіл відповідей
Запитання	Варіанти відповідей	
<i>Прояви агресивної поведінки</i>	Свідоме завдання шкоди іншому, нападницькі дії	49,2%

<i>дошкільника</i>	Негативна міміка	32,8%
	Образливі слова, погрози, підвищення голосу	18%
<i>Розподіл дітей групи за характером поведінки</i>	Стабільно агресивних	5 - 10%
	Ситуативно агресивних	20 - 90%
	Неагресивних	10 - 95%
<i>Реагування педагога на прояви дитячої агресії</i>	З'ясування причин конфлікту	41%
	Втручання дорослого у конфлікт, покарання	20,5%
	Нагадування моральних правил	28,7%
	Звернення із скаргою до батьків	9,8%
<i>Чинники впливу на уміння дитини долати агресію</i>	Сімейне виховання	41%
	Виховання у ДОЗ	32,8%
	Природні задатки	18%
	Статева належність, вік	8,2%
<i>Ефективні методи, форми та засоби впливу</i>	Бесіди, пояснення	36,9%
	Ігри, вправи	26,2%
	Арттерапія	20,5%
	Приклад	16,4%

Якісний аналіз поданих у таблиці 2.2 кількісних даних дозволяє зробити такі висновки: оцінюючи прояви дитячої агресивності, вихователі вказують на такі три групи негативних показників – дії, міміку та специфічні висловлювання. Першому надала перевагу фактично половина опитаних педагогів, другому – понад третини, третьому – близько п'ятої частини.

За результатами оцінювання вихователями дошкільного закладу схильності своїх вихованців до прояву агресії виявлено, що переважна більшість педагогів вважає стабільно агресивними лише близько десятої частини дошкільників, що може свідчити про те, що, очевидно, не враховані приховані форми агресивності п'яти-шестирічних дітей. Респонденти

визнали, що ситуативно агресивних дітей значно більше, дехто навіть вважає такими переважну більшість дошкільників.

Свідчення, отримані під час дослідження поведінки дітей, які відвідували дошкільні заклади, що часте спілкування з однолітками може бути пов'язане з подальшою агресивністю, повідомляють, що діти, які протягом п'яти років перед школою регулярно відвідували дитячий садок, оцінювалися вчителями як більш агресивні, ніж ті, що відвідували менш регулярно. Можна припустити, що діти, які частіше «практикувалися» в агресивній поведінці з однолітками (наприклад, у дитячому садку), успішніше засвоїли подібні реакції і швидше здатні застосувати їх в інших умовах (наприклад, у школі).

Згідно з теорією соціального навчання, спілкування і гра з однолітками дає дітям можливість навчитися агресивних реакцій. На користь цього підходу говорять і дані, отримані при вивченні дітей, що відвідували дошкільні заклади.

Ми припустили, що більш висока агресивність у дітей старшого віку, які регулярно протягом п'яти років відвідували дитячий садок, пов'язана з їх емоційною депривацією, з відривом від матері в ранньому віці, найбільш важливому з точки зору відношень в системі «мати-дитя» і формування базового почуття безпеки.

Завданням констатувального етапу дослідження було діагностування рівнів прояву агресивності в старших дошкільників. Методами дослідження ми обрали індивідуальне *опитування дітей та спостереження за їхньою поведінкою*.

За допомогою *опитування*, яке проводилося з кожною дитиною індивідуально, ми хотіли з'ясувати, наскільки діти знають характерні особливості емоцій, пов'язаних з проявом агресії. Зразок опитувальника подано в додатку Д.

Окрім опитування старших дошкільників, проведено *спостереження за їхньою поведінкою у повсякденній діяльності*. Ми зафіксували, чи часто

діти потрапляють в конфліктні ситуації, чи самі їх спричиняють. Шляхом спостереження з'ясували, що 20 % дітей проявляють агресивність і часто самі провокують конфліктні ситуації, розв'язують будь-які питання за допомогою фізичної сили; 55 % – інколи проявляють агресивність, але самі рідко спричиняють конфлікти. Вони беруть участь в різнопланових дидактичних іграх, у програванні ситуацій вибору тощо. І 25 % дітей ніколи не потрапляють в конфліктні ситуації, уникають їх, скромні й товариські.

Відповідно до визначених рівнів прояву агресивності (високого, середнього та низького), ми розділили дітей експериментальної групи на три групи:

– до *першої групи* ми віднесли дітей з високим рівнем вияву агресії та ускладненням взаємодії, які постійно проводять боротьбу з іншими, задля досягнення своєї мети, швидко вступають у конфлікт, вирішують його кулаками й іншими фізичними способами, не дотримуються культури поведінки на прогулянках, проявляють гіперактивність на заняттях та поза ними.

У дітей з високим рівнем агресії часто спостерігається ускладнення, загострення стосунків з дорослими й однолітками. Такі дошкільники діють, як правило, з метою досягнення власного результату, вони приймають ідеї однолітків або відкидали їх, не пропонуючи власних, не оцінюють дії однолітків або оцінюють їх виключно негативно; не реагують на оцінки однолітків або ображаються на них, якщо вони негативні; не оцінюють результат спільної діяльності або позитивно оцінюють тільки власні досягнення, не налагоджують емоційний контакт з жодним з однолітків.

– до *другої* – дітей із середнім рівнем вияву агресії, які проявляли тимчасовий інтерес до розв'язання проблемних питань, ставилися до інших легковажно, небережливо користувалися іграшковим інвентарем, включалися у діяльність з легкою незадоволеністю та роздратованістю, часто гнівалися на інших.

У спільній діяльності з однолітками такі дошкільники діяли з метою досягнення спільного результату, але автономно, пропонують свої ідеї, відстоюють свою правоту у відповідь на оцінки однолітків, позитивно оцінюють спільні та власні досягнення, контактують з одним або кількома учасниками спільної діяльності, виражають комунікативні дії, що свідчили про позитивні емоційні переживання щодо результату спільної діяльності.

– *третья група* – діти з низьким рівнем вияву агресії, які не виявляли бажання конфліктувати, здійснювали ті чи інші поведінкові норми без зайвої тривожності чи непослуху, вважаючи, ніби це не є нагальною потребою і лише інколи включали «гнів».

Старші дошкільники цієї групи зазвичай діють з метою досягнення спільного результату на основі партнерської взаємодії, узгоджують власні ідеї та дії з однолітків, конструктивно оцінюють інших, спокійно сприймали оцінки, викликають цікавість до своєї діяльності, водночас проявляючи інтерес до діяльності однолітків, контактують з усіма учасниками спільної діяльності.

На основі визначених критеріїв та показників, за схарактеризованими компонентами, ми виділили *три рівні вияву агресивності у дітей старшого дошкільного віку*. Узагальнено відповідні якісно-кількісні показники подані у таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3.*

### **Дослідження дітей старшого дошкільного віку за рівнями вияву агресії**

*(за результатами констатувального експерименту)*

<b>Рівні вияву агресію</b>	<b>Поведінкова характеристика представників кожного рівня</b>	<b>Кількість (у %)</b>
	Володіє елементарною системою знань про агресію як негативну якість та її наслідки для оточуючих; знання збалансовані з позитивним ставленням до себе і своєї	

<p><b>Високий</b></p>	<p>соціально-моральної діяльності; сформовані уміння налагоджувати взаємодію з однолітками, ділитися, виявляти приязнь, домовлятися, узгоджувати позиції, розв'язувати непорозуміння та конфлікти у мирний спосіб; характеризується адекватною самооцінкою, здатністю самостійно вирішувати свої проблеми, не звертатися до дорослого із скаргами та за допомогою; навички самостійної поведінки; вирізняється оптимістичним світовідчуттям, стабільним позитивним настроєм, довірою власним можливостям та самооцінним судженням; орієнтується на моральні правила та норми поведінки, усвідомлює їх доцільність, визнає свої помилки, бере до уваги зауваження авторитетних дорослих; товаришує з певним колом дітей.</p>	<p><b>28,6</b></p>
<p><b>Середній</b></p>	<p>Знання про агресію та її наслідки правильні, проте спрощені; цінує уміння поводитись згідно моральних норм і правил, виявляти доброзичливість; поводитьсь по-товариському з широким колом однолітків, довірливо – до певного; ставлення вибіркове, залежить від ситуації, настрою, інтересу, ставлення до партнера; нечасто конфліктує, намагається зайняти під час конфлікту ухильну та угодовську позицію; частіше захищається, ніж нападає; у присутності сильнішого за себе однолітка поводитьсь залежно, може змінити свою думку; з слабшими за себе почувається впевненіше, бере на себе керівництво діяльністю; зорієнтований на зовнішнє схвалення та заохочення, звертається, у разі потреби, з скаргами й по допомогу до дорослого; обережний у прийнятті рішень, вияві ініціативи, покладанні на себе</p>	<p><b>44,2</b></p>

	відповідальності, визнанні помилок..	
<b>Низький</b>	Уявлення про агресію та її наслідки для оточуючих вельми схематичні, недостатньо усвідомлені та обґрунтовані; рівень домагань завищений, самооцінка неадекватна, переважають демонстративний характер поведінки та егоїстичні інтереси; до слабших за себе ставиться із зневагою, виявляє недобррозичливе ставлення; із дітьми з високим соціальним статусом конкурує, змагається, намагається заслужити їхню повагу; часто конфліктує, одержує задоволення від своїх перемог; емоційно імпульсивний, неврівноважений, не здатний до саморегуляції; з недовірою ставиться до оточуючих, перекладає відповідальність на інших.	<b>27,2</b>

У результаті констатувального експерименту ми з'ясували, що значна кількість дітей старшої групи (28,6 %) має високий рівень прояву агресивності, більшість – середній рівень (44,2 %), і таки 27,2 % – низький рівень.

Якісний аналіз отриманих кількісних показників, представлених у таблиці доводить, що більшість дітей знають про агресію та її наслідки. Проте ці знання спрощені, тому діти цієї групи цінують уміння поводитись згідно моральних норм і правил, виявляють доброзичливість; поводитись по-товариському з широким колом однолітків, довірливо ставляться до певного; кола однолітків вибірково й це залежить від ситуації, настрою, інтересу, ставлення до партнера. Конфліктує нечасто, намагається зайняти під час конфлікту переважно ухильну позицію; частіше захищаються, ніж нападають. У присутності сильнішого за себе однолітка такі діти поводяться залежно, можуть змінювати свою думку; з слабшими за себе почуваються впевненіше та беруть на себе керівництво діяльністю. Вони зорієнтовані на зовнішнє схвалення та заохочення. У разі потреби звертаються зі скаргами й

за допомогою до дорослого. Виявляють обережність у прийнятті рішень, вияві ініціативи та відповідальності.

Проте, значна кількість дітей (28,6%), яка мала високий рівень агресії, діють агресивно з метою досягнення власного мети, оскільки приймають ідеї однолітків або відкидають їх. Не пропонуючи власних варіантів дій, не оцінюють дії однолітків або оцінюють їх виключно негативно. Оскільки їм властивий агресивний спосіб мислення, для дітей цієї групи характерні неадекватна самооцінка та низький рівень інтелекту.

*Таким чином*, з метою реалізації констатувального етапу експерименту ми охарактеризували компоненти агресивної поведінки старших дошкільників, розробили критерії, показники та рівні її вияву в дітей. Обґрунтували доцільність використання відповідного діагностичного інструментарію для вивчення агресивної поведінки за складовими компонентами: емоційно-ціннісним, поведінковим, когнітивним, а саме графічна методика «Кактус», спостереження за виявом агресії дітей у процесі спілкування, за поведінкою вихователя у конфліктних ситуаціях між дітьми, за поведінкою батьків, анкетування вихователів та батьків. Встановили домінування середнього рівня прояву агресивності дітей старшої групи.



## 2.2. Методика та результати вивчення взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками

Другий етап констатувального експерименту передбачав дослідження поведінкового, когнітивного та афективного компонентів взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками під час спільної діяльності та встановлення зв'язку між рівнями вияву агресивної поведінки й ступенями прояву взаємин старших дошкільників.

Вивчення структурних компонентів взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з дорослими й однолітками поведінкового відбувалося в змодельованих нами ситуаціях конструювання через цілеспрямоване спостереження за взаємодією групи дітей під час їхньої спільної діяльності. В основу покладено методику спостереження за взаємодією дітей дошкільного віку в спільній діяльності, розроблену Ю. О. Приходько. Відповідно до методики, діти у підгрупах спільно мали побудувати палац з конструктора.

У процесі спостереження було визначено три структурні компоненти взаємин старших дошкільників з однолітками під час спільної діяльності: поведінковий, когнітивний та афективний. У таблиці 2.1. детально охарактеризовано названі компоненти.

*Таблиця 2.1.*

### Структурні компоненти взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з однолітками та їх основні показники

Структурні компоненти взаємин	Зміст показників структурних компонентів взаємин
<b>1. Поведінковий компонент:</b> дає змогу з'ясувати рівень розвитку комунікативних вмінь та навичок партнерської	усвідомлення спільної мети діяльності
	комунікативні вміння (передача і отримання інформації)
	способи виконання спільних дій у процесі

взаємодії дітей з однолітками.	діяльності
<b>2. Когнітивний компонент:</b> виражає рівень сформованості знань міжособистісної взаємодії, навичок взаємооцінювання.	оцінне ставлення до дій однолітка у процесі спільної діяльності
	сприймання оцінок своїх дій
	оцінне ставлення до результату спільної діяльності з однолітками
<b>3. Афективний компонент:</b> відображає стан емоційного ставлення до однолітків.	налагодження емоційного зв'язку з однолітками
	емоційно-вибіркове ставлення до однолітків
	емоційні переживання у процесі спільної діяльності

Враховуючи зазначені компоненти та критерії вияву взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з однолітками, були визначені показники оцінки кожного компонента.

### **1. Поведінковий компонент.**

#### *а) Усвідомлення дитиною спільної мети діяльності:*

- діє з метою досягнення власного результату або спостерігає – оцінюється в нуль балів;
- діє з метою досягнення спільного результату, але автономно – один бал;
- діє з метою досягнення спільного результату на основі партнерської взаємодії – два бали.

#### *б) Комунікативні вміння (передача і отримання інформації):*

- приймає ідеї однолітка в процесі спільної діяльності або відкидає їх, не пропонуючи власних ідей – нуль балів;

- повідомляє про свої ідеї – один бал;
- узгоджує власні ідеї з ідеями однолітка – два бали.

в) *Способи виконання спільних дій:*

- погоджується з діями однолітка або відкидає їх, не пропонуючи власних дій – нуль балів;
- пропонує свої дії – один бал;
- узгоджує свої дії з діями однолітка – два бали.

**2. Когнітивний компонент.**

а) *Оцінне ставлення до дій однолітка у процесі спільної діяльності:*

- не оцінює дії однолітка або оцінює їх виключно негативно – нуль балів;
- використовує позитивні і негативні оцінки дій однолітка, але не обґрунтовує їх – один бал;
- конструктивно оцінює дії однолітка – два бали.

б) *Сприймання оцінок своїх дій:*

- не реагує на оцінки однолітка або ображається на них, якщо вони негативні – нуль балів;
- відстоює свою правоту – один бал;
- спокійно сприймає оцінки однолітка, обґрунтовує свою згоду або незгоду з ними – два бали.

в) *Оцінне ставлення до результату спільної діяльності з однолітками:*

- не оцінює результат спільної діяльності або позитивно оцінює власні досягнення і негативно – досягнення однолітка – нуль балів;
- позитивно оцінює спільні та власні досягнення і негативно – досягнення однолітка – один бал;
- позитивно оцінює спільні досягнення та досягнення однолітка – два бали.

### 3. Афективний компонент.

а) *Налагодження емоційного зв'язку з однолітками у процесі спільної діяльності:*

- проявляє цікавість до діяльності однолітків, не викликаючи інтересу до своєї діяльності – нуль балів;
- викликає цікавість до своєї діяльності – один бал;
- викликає цікавість до своєї діяльності, водночас проявляючи інтерес до діяльності однолітків, – два бали.

б) *Емоційно-вибіркове ставлення до однолітків:*

- не контактує з жодним з однолітків – нуль балів;
- контактує з одним або кількома учасниками спільної діяльності – один бал;
- контактує з усіма учасниками спільної діяльності – два бали.

в) *Емоційні переживання у процесі спільної діяльності:*

- виражає комунікативні дії, що свідчать про негативні емоційні переживання – нуль балів;
- виражає комунікативні дії, що свідчать про позитивні емоційні переживання щодо результату спільної діяльності – один бал;
- виражає комунікативні дії, що свідчать про позитивні емоційні переживання щодо процесу і результату спільної діяльності – два бали.

Зазначимо, що критерієм оцінки ступеня прояву структурних компонентів взаємин старших дошкільників у процесі спільної діяльності з однолітками була сума балів, які виставлялися кожному респонденту за описаними показниками.

Спираючись на отримані результати, було визначено три ступеня прояву взаємин старших дошкільників у процесі спільної діяльності з однолітками.

До групи, яка характеризувалася **недостатнім ступенем прояву взаємин**, увійшли старші дошкільники, які у процесі спільної діяльності з

однолітками: діяли з метою досягнення власного результату або спостерігали; приймали ідеї однолітка або відкидали їх, не пропонуючи власних ідей; погоджувалися з діями однолітка або відкидали їх, не пропонуючи власних дій; не оцінювали дії однолітка або оцінювали їх виключно негативно; не реагували на оцінки однолітка або ображались на них, якщо вони негативні; не оцінювали результат спільної діяльності або позитивно оцінювали власні досягнення й негативно – досягнення однолітка; проявляли цікавість до діяльності однолітків, не викликаючи інтересу до своєї діяльності; не налагоджували емоційний контакт з жодним з однолітків; виражали комунікативні дії, що свідчили про негативні емоційні переживання.

У групу, яка характеризувалася **середнім ступенем прояву взаємин**, увійшли старші дошкільники, які у спільній діяльності з однолітками: діяли з метою досягнення спільного результату, але автономно; повідомляли про свої ідеї; пропонували свої дії; використовували позитивні й негативні оцінки дій однолітка, але не обґрунтовували їх; відстоювали свою правоту у відповідь на оцінки однолітка; позитивно оцінювали спільні та власні досягнення й негативно – досягнення однолітка; викликали цікавість до своєї діяльності; контактували з одним або кількома учасниками спільної діяльності; виражали комунікативні дії, що свідчили про позитивні емоційні переживання щодо результату спільної діяльності.

До групи, яка характеризувалася **достатнім ступенем прояву взаємин**, увійшли старші дошкільники, які в спільній діяльності з однолітками: діяли з метою досягнення спільного результату на основі партнерської взаємодії; узгоджували власні ідеї з ідеями однолітка; узгоджували свої дії з діями однолітка; конструктивно оцінювали дії однолітка; спокійно сприймали оцінки однолітка, обґрунтовуючи свою згоду або незгоду з ними; позитивно оцінювали спільні досягнення та досягнення однолітка; викликали цікавість до своєї діяльності, водночас

проявляючи інтерес до діяльності однолітків; контактували з усіма учасниками спільної діяльності; виражали комунікативні дії, що свідчили про позитивні емоційні переживання щодо процесу і результату спільної діяльності.

З метою вивчення характеру взаємодії дорослих з дітьми та його впливу на особливості виникнення агресивної поведінки був використаний метод спостереження за спілкуванням дітей і батьків під час виконання дитиною у присутності дорослого практичного завдання (В. К. Котирло, С. О. Ладивір) [87, с.18-20].

Спостереження за взаємодією батьків з дітьми проводилося тоді, коли вони забирали їх з дитячого садка. При цьому ми давали завдання дитині (воно було трохи більшої складності, ніж дитина могла виконати) і просили батьків: «Зараз ваша дитина буде виконувати завдання. Якщо у цьому є потреба, то спробуйте допомогти їй». Завдання полягало у тому, щоб створити листівку-поробку на виставку для групи. Всі акти спілкування та взаємодії між дорослим і дитиною в цій ситуації фіксувалися нами у відповідних протоколах (додаток Е).

Результати спостереження аналізувалися за показниками, які були складені з урахуванням особливостей виховання дитини в сучасній сім'ї й описували характер взаємодії батьків з дитиною в таких його проявах:

- 1) емоційне ставлення батьків до особистості дитини та до процесу взаємодії з нею;
- 2) уміння батьків організувати процеси спілкування та взаємодії з дитиною.

До показників, які характеризували *емоційне ставлення батьків до особистості дитини* та до процесу взаємодії з нею, увійшли такі: загальне емоційне ставлення до особистості дитини; інтерес батьків до взаємодії з дитиною; емоційна задоволеність результатом взаємодії.

*Показниками, які виражали уміння батьків організувати процеси спілкування та взаємодії з дитиною*, були визначені такі: оцінне ставлення

до дій дитини у процесі взаємодії; способи спілкування з дитиною; способи виконання спільних дій.

У процесі спостереження за взаємодією батьків з дітьми були окреслені такі критерії оцінки визначених показників:

### **1. Інтерес батьків до процесу взаємодії з дитиною.**

- відсутність будь-якого інтересу до здійснення взаємодії з власною дитиною або надмірний інтерес (нав'язування власної регуляції дій дитини) – нуль балів;

- наявність стійкого інтересу до окремих моментів діяльності дитини – один бал;

- наявність стійкого інтересу до взаємодії з власною дитиною в цілому – два бали.

### **2. Емоційна задоволеність результатом взаємодії.**

- вияв байдужості до результату взаємодії з дитиною – нуль балів;

- вияв задоволеності результатом взаємодії з дитиною, вираженої хорошим настроєм – один бал;

- вияв задоволеності результатом взаємодії з дитиною, вираженої емоційно забарвленими висловлюваннями – два бали.

### **3. Оцінне ставлення до дій дитини в процесі взаємодії.**

- використання неконструктивних способів оцінювання (вияв незадоволення, осуду або необґрунтованої похвали, спрямованих на дитячу особистість) – нуль балів;

- зацікавленість зовнішньою картиною успіху-неуспіху дитини, використання оцінних висловлювань, які спрямовані на дії дитини – один бал;

- використання конструктивних способів оцінювання (обґрунтована похвала, пояснення помилок, підказки) – два бали.

#### 4. Способи спілкування з дитиною.

- відсутність ефективних способів спілкування з дитиною (неготовність вислухати думку дитини, небажання переконати її, невміння обґрунтувати свої вимоги) – нуль балів;

- готовність включитися в процес спілкування з дитиною, але демонстрація відсутності такого досвіду – один бал;

- вияв ефективних способів спілкування з власною дитиною (готовність вислухати думку дитини, здатність переконати дитину, обґрунтувати свої вимоги) – два бали.

Зазначимо, що критерієм оцінки характеру взаємодії батьків з дітьми була сума балів, які виставлялися кожному респонденту за описаними показниками.

Для визначення рівнів розвитку взаємодії батьків з дітьми та присвоєння кожному рівню певної суми балів за визначеними показниками, були використані прийоми математичної статистики. Спираючись на отримані дані, було окреслено три рівня розвитку взаємодії батьків з дітьми у процесі виконання ними спільної діяльності.

До групи, яка характеризувалася **недостатнім рівнем розвитку взаємодії з дітьми** увійшли батьки, у яких відмічалися: прояви загального негативного (жорсткі контакти) ставлення до дитини або надмірного захоплення нею; відсутність інтересу до здійснення взаємодії з власною дитиною або надмірний інтерес (нав'язування власної регуляції дій дитини); вияв байдужості до результату взаємодії з дитиною; використання неконструктивних способів оцінювання (вияв незадоволення, осуду або необґрунтованої похвали, спрямованих на дитячу особистість); відсутність ефективних способів спілкування з дитиною (неготовність вислухати думку дитини, небажання переконати її, невміння обґрунтувати свої вимоги); не включення батьків у процес виконання спільного завдання або виконання всього завдання замість дитини.



У групу, яка характеризувалася **середнім рівнем розвитку взаємодії з дітьми** увійшли батьки, у яких спостерігалися: прояви загального нейтрального ставлення до дитини; наявність стійкого інтересу до окремих моментів діяльності дитини; вияв задоволеності результатом взаємодії з дитиною, вираженої хорошим настроєм; зацікавленість зовнішньою картиною успіху-неуспіху дитини, використання оцінних висловлювань, спрямованих на дії дитини; готовність включитися у процес спілкування та взаємодії з дитиною, але демонстрація відсутності такого досвіду; виконання батьками окремої частини роботи (відсутність співпраці з дитиною).

До групи, яка характеризувалася **достатнім рівнем розвитку взаємодії з дітьми** увійшли батьки, у яких було відмічено: загальне позитивне ставлення до особистості дитини (теплі контакти); наявність стійкого інтересу до взаємодії з власною дитиною в цілому; вияв задоволеності результатом взаємодії з дитиною, вираженої емоційно забарвленими висловлюваннями; використання конструктивних способів оцінювання (обґрунтована похвала, пояснення помилок, підказки); вияв ефективних способів спілкування з власною дитиною (готовність вислухати думку дитини, здатність переконати дитину, обґрунтувати свої вимоги); виконання завдання спільно з дитиною, наявність взаємодопомоги.

У таблиці 3.3. наведено дані рівнів розвитку взаємодії батьків з дітьми, які спостерігалися до початку формувальної роботи.

*Таблиця 3.3 .*

**Рівні розвитку взаємодії батьків з дітьми експериментальної (ЕГ)  
та контрольної (КГ) груп**

*(за результатами констатувального експерименту)*

Рівні розвитку	Кількість батьків (%)
----------------	-----------------------

<b>взаємодії батьків з дітьми</b>	<b>КГ</b>	<b>ЕГ</b>
<b>Достатній</b>	<b>31</b>	<b>25</b>
<b>Середній</b>	<b>42</b>	<b>37,5</b>
<b>Недостатній</b>	<b>27</b>	<b>37,5</b>

Кількісні показники, представлені в таблиці, показують, що на констатувальному етапі в експериментальній групі були відмічені значно гірші показники у сформованості рівнів взаємодії батьків з власними дітьми.

Кількість батьків з недостатнім рівнем взаємодії з дітьми зафіксований на рівні 37,5 %. Такі взаємини характеризуються нестабільністю відносин з дитиною, неготовністю вислухати її думку, небажанням переконати дитину, невмінням обґрунтувати свої вимоги до неї.

37,5 % батьків мають середній рівень взаємодії з дітьми. Це означає, що їх відносини з дітьми проявляються в загальному нейтральному ставленні до дитини; наявністю стійкого інтересу до окремих моментів у її діяльності.

25% батьків мають достатній рівень взаємодії з дітьми. Це виявляється у готовності вислухати думку дитини, здатності за необхідності переконати її у доцільності окремих дій чи поведінки в цілому, обґрунтувати свої вимоги.

*Таким чином, на другому етапі констатувального експерименту ми вивчили стан сформованості поведінкового, когнітивного та афективного структурних компонентів взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з дорослими й однолітками. Виявили зв'язок між рівнями вияву агресивної поведінки й ступенями прояву взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками.*

Виходячи із результатів проведеного емпіричного дослідження проблеми виникнення агресивної поведінки у старших дошкільників,

підтверджено актуальність роботи. Встановлено, що значна частина дітей старшого дошкільного віку має високий рівень вияву агресії та ускладнення взаємодії з однолітками й дорослими, половина дітей – середній рівень. Для них характерним у поведінці є тимчасове захоплення будь-якою діяльністю, легковажне ставлення, часта незадоволеність, навіть роздратованість. Усе це засвідчує необхідність оптимізації взаємодії з однолітками й дорослими як чинника агресивної поведінки.

## Висновки до другого розділу

У розділі розроблена методика вивчення агресивної поведінки в дошкільників.

Виявлено що основні зміни в особистості дитини починаються з середини дошкільного віку й групуються у сфері соціальних відносин. Наслідком цього є розширення соціальних зв'язків дитини зі світом. Це ставить її перед необхідністю адекватного відображення соціальної сфери. Тому проблеми в сімейному вихованні й організованому освітньому процесі ЗДО створюють низку передумов для виникнення й закріплення агресивності, що обумовлює необхідність у діагностиці та корекції такої поведінки у дошкільників.

За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури виявлені компоненти агресивної поведінки старших дошкільників, охарактеризовані відповідні критерії й показники та на їх основі визначені високий, середній та низький рівні проявів агресивності старших дошкільників.

У результаті констатувального експерименту ми з'ясували, що значна кількість дітей старшої групи (25 %) має високий рівень агресивності, більшість дітей має середній рівень (55 %), і 20 % – низький.

Відповідно до виділених груп дітей за рівнями прояву агресивності, ми дослідили, як складаються стосунки між дошкільниками та однолітками, дорослими. Високий рівень агресивності впливає на стосунки дітей між собою та з дорослими, роблячи їх складними. Діти із середнім рівнем спираються на спільний результат діяльності, показують позитивні емоції при взаємодії. Дошкільники з низьким рівнем взагалі уникають агресії, виступають за партнерську взаємодію, проявляють інтерес до інших.

## РОЗДІЛ 3.

### СИСТЕМА РОБОТИ З ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМИН СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ДОРΟΣЛИМИ Й ОДНОЛІТКАМИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІТЕЙ

#### 3.1. Педагогічні умови оптимізації взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками

Педагогічні умови оптимізації взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками ґрунтуються на узагальненнях досліджень С. Литвиненко й результатів констатувального етапу педагогічного експерименту [37]. Вони такі:

- створення і постійна підтримка в дошкільному навчальному закладі і сім'ї сприятливого психологічного клімату, окультурення взаємин дошкільників з дорослими й однолітками;
- збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих; вправлення дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками;
- переведення дошкільниками взаємодії з плану знань у план реальної дії, вчинку шляхом осмислення та корекції на основі завбачення ними ймовірних результатів.

У дошкільному навчальному закладі дитина контактує з вихователями, однолітками. Головною ознакою будь-якого колективу є його психологічний клімат, який у свою чергу впливає на розвиток дитини в цілому та забезпечує її фізичне, психічне й соціальне здоров'я зокрема. Створити для дитини комфортне середовище означає забезпечити для неї змістовне в усіх проявах, емоційно-насичене, позитивно забарвлене життя на всіх сходах соціальних осередків: у сім'ї та дошкільному навчальному закладі [8].

*Сприятливий психологічний клімат* характеризується створенням середовища, в якому панують взаємна довіра, повага, відкрите,

доброзичливе спілкуванням, почуття захищеності. За О. Кононко, факторами позитивного впливу на формування особистості є створення в групі атмосфери спокою, радості, гарного настрою, поваги, довіри до дитини; наповнення життя дітей цікавими й приємними враженнями, змістовною діяльністю; уміння дорослих володіти собою, керувати власним настроєм, емоційними станами; попередження емоційного дискомфорту та виникнення неприязних стосунків між дітьми; відмова від авторитарного способу керівництва дитячим колективом із застосуванням наказів, заборон, погроз; використання ігрової, образотворчої діяльності для підтримки стабільного емоційного стану та корекції негативних емоційних проявів; організація доцільного режиму дня для попередження перевтоми; намагання запобігти впливу на дітей негативних чинників соціального середовища: жорсткої регламентації буття, надмірної інтелектуалізації та надлишкових емоційних вражень, приниження гідності, некоректних впливів та емоційної неврівноваженості дорослих і однолітків [26].

Інша педагогічна умова, за якої реалізується взаємодія дошкільника з оточуючими – *збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих; вправлення дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками.*

Деталізуючи зміст цієї педагогічної умови, зазначимо, що вона передбачає збагачення системи необхідних знань щодо явища агресії (разом із супутніми явищами, наприклад, конфлікту), яке має місце у повсякденному житті, та на противагу якому виступає миролюбність як найбільш соціально схвалювана стратегія поведінки. Окрім збагачення уявлень дошкільників про оточуючий світ та явище агресії у ньому, передбачалося формування пізнавальної ініціативи в питаннях налагодження дружніх стосунків, засвоєння культурних форм упорядкування досвіду ведення ефективної комунікації без застосування агресії.

Аналіз наукових праць дослідників пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку, зокрема Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Венгера, Л. Виготського та інших, показав, що пізнавальний інтерес формується найбільш успішно за умови активної пізнавальної діяльності. Саме тому необхідно використовувати пізнавальний інтерес дитини, її прагнення дізнаватись про нове, бажання зрозуміти сутність речей для більш змістовного знайомства із різними аспектами агресивної поведінки (чому це погано; як це впливає на взаємовідносини з іншими дітьми, батьками та вихователями; як можна уникнути агресивної поведінки; як подолати агресивні настрої тощо).

Досить цікавим нам видається зауваження науковця Н. Менчинської про те, що запитання дітей – це показник розвитку їхнього мислення. Старшим дошкільникам притаманні не поодинокі запитання, а їх ланцюжки. Такі характерні метаморфози свідчать про зміну тимчасових ситуативних пізнавальних проявів на стійкі [33]. Таким чином, важливо вчасно збагачувати знання дошкільників причин та наслідків агресивної поведінки для оточуючих та них самих.

Важливо розширювати та поглиблювати знання дітей старшого дошкільного віку з огляду на те, що це відбувається в період, коли діти найбільш податливі та сприйнятливі до нової інформації. Це створює таку мисленнєву ситуацію, за якої агресія у будь-яких своїх проявах буде знецінена та обмежена на подальших етапах розвитку особистості.

Також важливо зазначити, що виникнення ситуацій, в яких діти 5-7 років муситимуть застосувати накопичені раніше уміння й знання про агресію, сприяє їх успішному розвитку [14]. Отже, досягнувши старшого дошкільного віку, дитина, володіючи навичками спілкування, умінням встановлювати з однолітками певні стосунки, вже буде здатна успішно вирішувати конфліктні ситуації за допомогою мовлення, екстраполяції отриманого раніше комунікативного досвіду. Такі успіхи виступають результатом оптимізованих умов виховного процесу та реалізації першої

педагогічної умови, зазначеної у нашому магістерському дослідженні.

Деталізуємо зміст другої педагогічної умови – *вправлення дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками*. У дослідженні ми виходили з розуміння, що характерними атрибутами конструктивних взаємовідносин між дітьми 5-7 років в нашому дослідженні є: компромісне вирішення протиріч; здійснення поступок; гуманне спілкування; прояв співчуття; досягнення домовленості; врахування інтересів та особливостей однолітка (або однолітків); самокритичність та визнання власної неправоти тощо.

Враховуючи здійснений аналіз наукового доробку відомих науковців (І. Бех, О. Запорожець, Я. Коломенський, М. Лісіна, Т. Поніманська, Н. Химич та інші), можемо констатувати, що специфіка формування міжособистісних відносин дітей старшого дошкільного віку визначається притаманною 5-7-річному віку сензитивності. Сензитивність дошкільників – це сприятлива обставина для розвитку толерантних стосунків на основі вікових та психологічних новоутворень, провідних мотивів поведінки та типових проявів у побудові стосунків із оточуючими. Кваліфікувати сензитивність можна як психодинамічну властивість особистості, що характеризує її чутливість та сприйнятливність [35, с. 196-211].

Відомо, що дітям дошкільного віку притаманна альтруїстична підтримка ровесника, пропонування своєї допомоги, а іноді – довірення таємниць. На противагу цим виявам людяності проявляється час-від-часу неприязнь, яку можна пояснити критичною оцінкою вчинків, окремих особливих рис або існуючою неприхильністю до партнера по комунікації.

Узагальнюючи різні підходи до проблеми побудови миролюбних й доброзичливих взаємин з однолітками, Н. Скрипник констатує, що лише спеціально створені педагогічні умови сприятимуть формуванню особистості дошкільника, здатної до некорисливої уваги та співчуття; дружніх виявів емоцій та емпатії; позитивної самооцінки та поміркованого відстоювання своєї точки зору. На її думку, наведені характеристики можна спостерігати у



спілкуванні, вчинках та колективній діяльності [60]. Ця позиція цілком відповідає нашому розумінню необхідності впровадження у формувальному експерименті педагогічної умови, пов'язаної з вправлінням дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками.

Співзвучною до попередньої точки зору є думка Т. Поніманської, яка наголошує на однозначній необхідності розуміння дошкільниками того, що людські взаємостосунки – це неабияка цінність, і вони потребують підтримки та збагачення. А підтримці та збагаченню стосунків сприятиме розуміння стану ближнього, повага до його почуттів та визнання інтересів інших [50, с. 3-5].

Вважаємо за необхідне висвітлити точку зору О. Кононко з цього питання. Науковець підкреслює: дитина старшого дошкільного віку вже наділена здатністю ідентифікувати почуття інших людей, може проаналізувати їх стан та відповідно відреагувати. Цьому віку також притаманна спроможність надавати переваги порозумінню на протигагу участі у конфліктній ситуації. На думку автора, налагодження контакту з ровесниками та дорослими – важливий показник особистісного зростання дошкільника. Під час комунікативного процесу більшість дітей вказаного віку поводяться адекватно, стають більш лабільними у пристосуванні до змін оточуючого середовища [27, с. 5-7].

Отже, впровадження педагогічної умови, суть якої полягає у вправліннях дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками, відповідає потребам розвитку особистості дитини дошкільного віку в цілому та, зокрема, стосовно подолання агресії під час комунікативного процесу.

*Переведення дошкільниками взаємодії з плану знань у план реальної дії відбувається в процесі сюжетно-рольової гри. Вона не є засобом набуття нових знань, швидше за все служить механізмом переведення знань із рівня зовнішнього ознайомлення на рівень збагачення досвіду дитини. Гра є важливим засобом оволодіння правилами взаємодії з однолітками, бо в*

ній дитина активно відтворює стосунки між людьми [22].

*Гра* – найбільш природний та продуктивний спосіб навчання дітей, у процесі якого відбувається засвоєння знань, умінь та навичок у розважальній формі. Тільки через гру дитина має можливість самостійно навчитися того, чого вона ще не вміє. Важливе значення мають навчальні ігри, які спрямовані на виділення завдань спілкування. Дорослий, виступаючи в ролі одного із учасників гри, спонукає дітей до спільних обговорень, бесід, висловлювань, які сприяють колективному рішенню ігрових завдань. Педагог повинен націлити дітей на можливість переносу отриманих знань у гру [22].

*Таким чином, на основі узагальнень теоретичних положень і результатів констатуючого етапу дослідження, нами окреслені й проаналізовані педагогічні умови взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками:*

- створення і постійна підтримка в дошкільному навчальному закладі і сім'ї сприятливого психологічного клімату, окультурення взаємин дошкільників з дорослими й однолітками;

- збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих; вправлення дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками;

- переведення дошкільниками взаємодії з плану знань у план реальної дії, вчинку шляхом осмислення та корекції на основі завбачення ними ймовірних результатів

### **3.2. Програма та організація формувального етапу педагогічного експерименту**

Формувальний етап експерименту передбачав реалізацію двох шляхів: заходів з подолання агресивності у дітей та оптимізації взаємодії дошкільників з дорослими й однолітками. Розглянемо їх детально.

Науковці й практики виділяють два способи подолання агресивності в дітей:

1) вироблення конструктивних способів поведінки у важких для дитини ситуаціях, а також оволодіння прийомами, що дозволяють справитися із зайвим хвилюванням, тривогою [23];

2) зміцнення упевненості в собі, розвиток позитивного уявлення про себе, турбота про «особистісне зростання» людини.

Тому Н. Барченкова, М. Арсьонова та Н. Суворова вважають, що для подолання агресії у дитини дошкільного віку доцільно:

1) пом'якшити, понизити силу потреб, пов'язаних з внутрішньою позицією дитини [23].

2) розвинути і збагатити навички конструктивної поведінки, діяльності, спілкування з тим, щоб нові навички дозволили дітям вільно вибирати продуктивні форми взаємодії.

3) сприяти вдосконаленню взаємин дошкільників з дорослими й однолітками.

Організація та проведення формувального експерименту відбувалися на базі дошкільного навчального закладу №1 м. Ічні Чернігівської обл. До експериментального дослідження було залучено 24 дитини 5-7 років, 24 представника з їх родин та 10 вихователів.

*Завдання формувального експерименту передбачали:*

1. Оптимізацію поведінкового, когнітивного та афективного компонентів взаємин дітей з дорослими й однолітками у спеціально організованій спільній діяльності, яка б запобігала виникненню агресії у

дошкільників процесу, спрямованого на розвиток у дітей старшого шкільного віку долати агресію.

2. Перевірку та оцінку ефективності системи роботи з оптимізації взаємин дошкільників з дорослими й однолітками.

До складу *методів*, застосованих на формувальному етапі експерименту, увійшли:

1) У роботі з дітьми:

- **дидактична гра** – активна навчальна діяльність з моделювання ситуацій, що вивчаються [50];

- **вправа** – навчальний метод, суть якого полягає у цілеспрямованому, неоднократному повторенню певних дій чи операцій з метою розвитку умінь і навичок [34];

- **психогімнастика** – це особлива вправа, покликана стимулювати розвиток і корекцію різних сфер особистості [55];

- **тренінгове заняття** – інтерактивна форма навчання, якою передбачена передача знань, розвиток певних умінь і навичок [38].

2) У роботі з батьками:

- **консультація** – це навчальний захід, проведення якого відбувається з метою отримання цільовою групою відповідей на актуальні питання та для з'ясування теоретичних засад їх практичного застосування [57];

- **батьківські збори** – форма аналізу, осмислення на основі даних педагогічної науки, досвіду виховання [52].

3) У роботі з вихователями:

- **бесіда** – це комунікативний процес між двома (і більше) особами, під час якого відбувається обмін певною інформацією, вирішуються нагальні проблеми;

- **анкетування.**

Обрані методи мали своє смислове навантаження та сприяли оптимізації взаємин дошкільників з дорослими й однолітками та запобіганню виникнення агресивної поведінки.

Методи, застосовані на етапі формуального експерименту, були розподілені відповідно до окреслених педагогічних умов оптимізації старших дошкільників з дорослими й однолітками. Відповідність методів умовам представлена у таблиці 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Методи формуального експерименту відповідно до визначених педагогічних умов**

<b>Педагогічні умови</b>	<b>Методи формування</b>
<p align="center"><b>1</b></p> <p align="center"><b>Вправління дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні й доброзичливі взаємини з дорослими й однолітками</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Творча гра «Магічні окуляри».</li> <li>● Вправа «Зачарований парканчик».</li> <li>● Тренувальна вправа «Тебе я радісно вітаю!».</li> <li>● Творче завдання «Помагайко».</li> <li>● Психогімнастика «Єднання».</li> </ul>
<p align="center"><b>2.</b></p> <p align="center"><b>Створення для педагогів і батьків відповідного освітнього середовища щодо оптимізації їх взаємодії з дошкільниками</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Тренінгове заняття «Сучасні виховні технології: зупинімо дитячу агресію».</li> <li>● Консультація «Налагодження миролюбних стосунків з дитиною».</li> <li>● Бесіда «Компромісне вирішення життєвих ситуацій».</li> <li>● Батьківські збори «Мистецтво конструктивного покарання».</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>3.</b> <b>Збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Дидактична гра «Сердитий, байдужий, добрий».</li> <li>● Бесіда «Як оминати сварку?».</li> <li>● Перегляд мультфільмів відповідної спрямованості («Просто так», «Сонячний коровай», «Чуня»).</li> <li>● Вправа «Який мій колір у сварці?».</li> <li>● Гра «Добре кошеня, зле кошеня».</li> <li>● Вправа «Портрет забіяки».</li> </ul>
---	---

Розглянемо зміст кожного запропонованого методу та розкриємо раціональність їх застосування у межах трьох окреслених нами педагогічних умов.

### Педагогічна умова № 1

#### ***Вправління дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні й доброзичливі взаємини з дорослими й однолітками***

Для реалізації даної умови нами було підібрано вправи, головна мета яких – налагодження комунікації з дорослими й однолітками шляхом застосування конструктивних навичок спілкування. До числа таких вправ входять: *творча гра «Магічні окуляри»*; *вправа «Зачарований парканчик»*; *тренувальна вправа «Тебе я радісно вітаю!»*; *творче завдання «Помагайко»*; *психогімнастика «Єднання»*. Зміст кожної вправи подано в додатку Є.

**Творча гра «Магічні окуляри»** мала на меті навчити дітей старшого дошкільного віку проявам симпатії, інтересу та уважності у побудові миролюбних та доброзичливих взаємин з дорослими й однолітками. Для цього, використовуючи аксесуар окуляри, діти описували позитивні якості

однолітків. По закінченню обговорювали відчуття, які переживали під час гри, та проблемні моменти.

**Вправа «Зачарований парканчик»** передбачала розвиток у дітей 5-7 років умінь досягати бажаного прийнятними способами спілкування та без застосування сили, а також створити таку мисленнєву ситуацію, за якої лише безагресивні способи комунікації слугували б інструментами задоволення інтересів. Виконуючи цю вправу, діти намагалися подолати «зачаровану перешкоду», використовуючи ввічливі й лагідні слова. По завершенню обговорювалися проблемні моменти.

**Творче завдання «Помагайко»** спрямоване на актуалізацію у дітей старшого дошкільного віку здатності відгукуватися на проблеми та невдачі однолітків, а також сформувати багаж знань щодо видів підтримки інших.

Вправа орієнтована на виконання в індивідуальному порядку, тобто кожній дитині необхідно було розробити схему підтримки того, хто опинився в біді. Потім кожен дошкільник презентував результати своєї роботи, інші діти доповнювали перелік.

**Психогімнастика «Єднання»** спрямовувалась на формування почуття близькості та єднання з однолітками без використання агресії як засобу самоствердження. По завершенні вправи обговорювалися відчуття, які вона викликала в дітей.

## **Педагогічна умова № 2**

### ***Створення для педагогів і батьків відповідного освітнього середовища щодо оптимізації взаємодії з дошкільниками***

Будучи безпосередніми учасниками та організаторами освітнього середовища виховання, батькам та вихователям необхідно володіти дієвим інструментарієм ефективного впливу на оптимізацію взаємодії з дошкільниками. Тому для підтримки педагогічного колективу та батьків у цьому питанні їх було залучено до участі у наступних методах: *консультація «Налагодження миролюбних стосунків з дитиною»*; *бесіда «Компромісне*

вирішення життєвих ситуацій»; батьківські збори «Мистецтво конструктивного покарання» та тренінгове заняття «Сучасні виховні технології: зупинімо дитячу агресію».

Зупинимося на сутності кожної методики (детально в додатку Ж).

**Консультація «Налагодження миролюбних стосунків з дитиною»** передбачала актуалізацію обізнаності батьків та вихователів у питанні конструктивної взаємодії з дитиною. Така діяльність мала на меті спонукати батьків та педагогів до змістовного спілкування та створити таку мисленнєву ситуацію, у якій першочерговим завданням взаємодії з дитиною було б зміцнення взаємин. Консультація для дорослих проходила індивідуально та у групі, залежно від потреби батьків або вихователів.

**Бесіда «Компромісне вирішення життєвих ситуацій»** мала на меті актуалізацію знань дорослих щодо шляхів мирного вирішення конфліктів, сприяння розвитку навичок швидкого вирішення накопичених проблем та створення такої мисленнєвої ситуації, яка б забезпечувала подолання життєвих конфліктів без застосування деструктивних методів. По закінченню отримана інформація колективно обговорювалася.

Зміст батьківських зборів «Мистецтво конструктивного покарання» та тренінгового заняття «Сучасні виховні технології: зупинімо дитячу агресію» подаємо в додатках З і И.

### **Педагогічна умова № 3**

#### ***Збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих***

Задля формування у дошкільників уміння долати агресію, застосовано такі вправи/прийоми, які надали можливість одразу реалізовувати свій потенціал щодо миролюбної поведінки. Перелік методик склали: *дидактична гра «Сердитий, байдужий, добрий»*; *бесіда «Як оминати сварку?»*; *перегляд мультфільмів «Просто так», «Сонячний коровай» та «Чуня»*; *вправа «Який*



*мій колір у сварці?»; гра «Добре кошеня, зле кошеня»; вправа «Портрет забіяки».*

Докладніше про кожну методику в *додатку I*.

Програма корекції агресивної поведінки старших дошкільників спрямована на зниження рівня агресивності в поведінці за допомогою різних методів, прийомів, вправ. Вони відібрані з використанням корекційно-розвивальної програми з подолання проявів агресивної поведінки у дітей середнього та старшого дошкільного віку (автор Чуняк В.), (Додаток *Ї*). [68].

*Таким чином, формувальний етап педагогічного експерименту передбачав реалізацію форм і методів роботи за трьома напрямками з дітьми, їх батьками та вихователями з урахуванням педагогічних умов оптимізації взаємодії старших дошкільників з дорослими й однолітками, що забезпечувало зниження агресивності в дітей.*

### **3.3. Оцінка ефективності програми корекції агресивної поведінки старших дошкільників у процесі оптимізації їх взаємин з дорослими й однолітками**

Отримані емпіричні результати дають підстави стверджувати, що рівень розвитку конкретних взаємин дітей у спільній діяльності з однолітками у контрольних групах не зазнали значних якісних і кількісних змін за період проведення формувального експерименту та в більшості випадків залишилися майже не змінними.

Крім цього, на контрольному етапі експерименту ми мали можливість прослідкувати зміни, які відбулись у виховних позиціях батьків внаслідок реалізації розробленої програми. Для цього було проведено спостереження за взаємодією батьків з дітьми аналогічно до того, яке було проведено на констатувальному етапі експерименту. Якісно-кількісний аналіз рівнів розвитку взаємодії батьків з дітьми до і після завершення дослідження виявив позитивні зміни у виховних позиціях батьків дошкільників експериментальної групи.

У таблиці 3.3. наведено порівняльні дані рівнів розвитку взаємодії батьків з дітьми, які спостерігалися до початку та після завершення формувальної роботи.

*Таблиця 3.3 .*

#### **Порівняння рівнів розвитку взаємодії батьків з дітьми експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп до та після завершення дослідження**

Рівні розвитку взаємодії батьків з дітьми	Кількість батьків (%)			
	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.

Достатній	31	50	25	29
Середній	42	38	37,5	42
Недостатній	27	12	37,5	29

Кількісні показники, представлені в таблиці показують, що на контрольному етапі в експериментальній групі було відмічено позитивні зміни у виховних позиціях батьків: достатній рівень прояву взаємодії з власними дітьми спостерігався у 31 % батьків на етапі констатації, тоді як наприкінці формувального експерименту цей відсоток досяг 50 %.

Кількість батьків з недостатнім рівнем взаємодії з дітьми скоротилася на 15 %: з 27 % на початку до 12 % у кінці дослідження.

Відсоток батьків з середнім рівнем взаємодії з дітьми зменшився з 42 % до 38 % (за рахунок переходу батьків на достатній рівень взаємодії з дітьми).

Таким чином, значна кількість батьків дітей експериментальної групи внаслідок проведення формувальної роботи зрозуміли важливість проблеми розвитку й переорієнтувалися на побудову процесів спілкування і взаємодії з власними дітьми за допомогою кращих способів, що доводить ефективність запропонованої розвивальної програми.

Тож, в експериментальній групі відбулись певні позитивні зміни у виховних позиціях батьків внаслідок реалізації розробленої програми. Проте суттєвий відсоток батьків з недостатнім ступенем взаємодії з дітьми у експериментальній групі (12%) все ж таки залишився, що може пояснюватися багатьма причинами (недостатнє усвідомлення важливості порушеної проблеми, неготовність батьків брати на себе відповідальність за розвиток дітей тощо).

У виховних позиціях батьків дітей контрольних груп не відбулося суттєвих змін. Так, у контрольній групі (КГ) на початковому й прикінцевому етапах дослідження достатній рівень розвитку взаємодії з дітьми був зафіксований майже у однакової кількості батьків: 25% до та 29% після завершення формувального етапу дослідження.

Відсоток батьків з недостатнім рівнем взаємодії з дітьми у контрольній групі КГ зазнав незначних змін (відповідно 37,5% до початку та 29% після завершення дослідження).

У контрольній групі (КГ) кількість батьків з середнім рівнем взаємодії з дітьми на початковому етапі дослідження відповідно дорівнювала 37,5%, а на прикінцевому етапі – 42%.

Значна кількість батьків дітей експериментальної групи в порівнянні з контрольними внаслідок проведення формувальної роботи зрозуміли важливість проблеми розвитку й переорієнтувалися на побудову процесів спілкування і взаємодії з власними дітьми за допомогою більш ефективних способів, що доводить ефективність запропонованої розвивальної програми.

Ми отримали кількісні показники за *рівнями вияву агресивності в дітей старшого дошкільного віку* за результатами контрольного зрізу та порівняли їх з відповідними показниками за результатами констатувального етапу експерименту. Порівняння якісно-кількісні даних подано в таблиці 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Порівняння якісно-кількісні показників вияву агресивності дітей старшого дошкільного віку**

*(за результатами констатувального і контрольного зрізів)*

Рівні вияву агресію	Поведінкова характеристика представників кожного рівня	Кількість (у %)	
		До експ.	Після експ.

<b>Високий</b>	<p>Володіє елементарною системою знань про агресію як негативну якість та її наслідки для оточуючих; знання збалансовані з позитивним ставленням до себе і своєї соціально-моральної діяльності; сформовані уміння налагоджувати взаємодію з однолітками, ділитися, виявляти приязнь, домовлятися, узгоджувати позиції, розв'язувати непорозуміння та конфлікти у мирний спосіб; характеризується адекватною самооцінкою, здатністю самостійно вирішувати свої проблеми, не звертатися до дорослого із скаргами та за допомогою; навички самостійної поведінки; вирізняється оптимістичним світовідчуттям, стабільним позитивним настроєм, довірою власним можливостям та самооцінним судженням; орієнтується на моральні правила та норми поведінки, усвідомлює їх доцільність, визнає свої помилки, бере до уваги зауваження авторитетних дорослих; товаришує з певним колом дітей.</p>	<b>28,6</b>	<b>18,0</b>
<b>Середній</b>	<p>Знання про агресію та її наслідки правильні, проте спрощені; цінує уміння поводитись згідно моральних норм і правил, виявляти доброзичливість; поводитьсь по-товариському з широким колом однолітків, довірливо – до певного; ставлення вибіркоче, залежить від ситуації, настрою, інтересу, ставлення до партнера; нечасто конфліктує, намагається зайняти під час конфлікту ухильну та угодовську позицію;</p>	<b>44,2</b>	<b>49,2</b>

	частіше захищається, ніж нападає; у присутності сильнішого за себе однолітка поводитьсь залежно, може змінити свою думку; з слабшими за себе почувається впевненіше, бере на себе керівництво діяльністю; зорієнтований на зовнішнє схвалення та заохочення, звертається, у разі потреби, з скаргами й по допомогу до дорослого; обережний у прийнятті рішень, вияві ініціативи, покладанні на себе відповідальності, визнанні помилок..		
<b>Низький</b>	Уявлення про агресію та її наслідки для оточуючих вельми схематичні, недостатньо усвідомлені та обґрунтовані; рівень домагань завищений, самооцінка неадекватна, переважають демонстративний характер поведінки та егоїстичні інтереси; до слабших за себе ставиться із зневагою, виявляє недобррозичливе ставлення; із дітьми з високим соціальним статусом конкурує, змагається, намагається заслужити їхню повагу; часто конфліктує, одержує задоволення від своїх перемог; емоційно імпульсивний, неврівноважений, не здатний до саморегуляції; з недовірою ставиться до оточуючих, перекладає відповідальність на інших.	<b>27,2</b>	<b>32,8</b>

Тож, можна стверджувати, що діти старшого дошкільного віку характеризуються переважно низьким і середнім рівнями вияву агресії. Це засвідчує необхідність організації формувального експерименту, спрямованого на оптимізацію уявлень досліджуваних п'яти-шести років про агресію, її негативні наслідки та важливість для життя уміння її долати;

необхідність ціннісного ставлення до себе як неагресивної, товариської особи; формування необхідних умінь – діяти свідомо, впевнено, цілеспрямовано; налагоджувати взаємодію з однолітками власними зусиллями; звертатися до дорослого по допомогу лише в разі об'єктивної необхідності; виявляти почуття власної гідності.

Отже, отримані дані вказують на наявність позитивної динаміки типів прояву самооцінки дітей експериментальної групи в результаті впровадження розробленої програми, що дало можливість підтвердити тезу щодо розвитку конкретної самооцінки старших дошкільників у процесі оптимізації структурних компонентів їх взаємин з дорослими і однолітками.

*Таким чином*, за результатами дослідження можна зробити висновок, що старший дошкільний вік – період формування духовності, моральних принципів, фізичної активності. У свідомості дитини відбуваються важливі зміни в розумовій активності, орієнтації особистісних цінностей, у поглядах на вимоги дорослих і стосунки з однолітками. Важливим чинником виникнення агресивності дитини є негативне суспільне середовище, зокрема деструктивні стосунки з батьками, іншими членами родини, а також міжособистісні стосунки в групі однолітків.

Можна сказати, що програми оптимізації взаємодії дошкільників з дорослими й однолітками та корекції агресивної поведінки мають позитивний ефект, а їх застосування має бути систематичним і комплексним. Маємо підстави стверджувати, що мета дослідження досягнута, дослідницькі завдання розв'язані, доведена правильність висунутої гіпотези.

## Висновки до третього розділу

У цьому розділі обґрунтовано педагогічні умови оптимізації взаємодії старших дошкільників з дорослими й однолітками в закладі дошкільної освіти; описано методику формувального експерименту відповідно до кожної з трьох педагогічних умов, а саме: збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих; вправлення дітей 5-7 років в умінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками; створення педагогами та батьками ціннісно насиченого середовища шляхом використання сучасних виховних технологій.

Після впровадження розробленої методики формувального експерименту відбулися помітні зміни в оптимізації взаємодії дітей дошкільного віку з дорослими й однолітками. Одержані результати ілюструють позитивні тенденції, які пояснюються збагаченням комунікативного досвіду дошкільників у ситуаціях конфлікту; практичному застосуванні дітьми 5-7 років уміння будувати конструктивні стосунки з однолітками; популяризацією серед педагогів та батьків сучасних виховних технологій.

За кінцевими результатами формувального експерименту підтверджено ефективність запропонованих методів формування у заданих педагогічних умовах виховання та правильність висунутої гіпотези.



## ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено аналіз проблеми виникнення агресивної поведінки в дітей старшого дошкільного віку та впливу на таку поведінку ускладнень їх стосунків з дорослими й однолітками. Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи продемонстрували виконання поставлених дослідницьких завдань і дозволили сформулювати наступні висновки.

**За першим завданням.** Теоретично обґрунтувавши предмет і об'єкт дослідження, нами окреслені й охарактеризовані такі його базові поняття: *спілкування, взаємини, агресивність, агресія у дошкільників.*

Поняття «*спілкування*» розглядається науковцями (О. Кононко) в єдності з процесом *спільної діяльності* та визначається як гармонійне поєднання умінь організовувати спільну діяльність та активно включатись у спілкування з однолітками, сприяє формуванню й диференціації ділових та особистісних стосунків, розвитку ціннісного ставлення до спільного результату праці та міжособистісних взаємин, а отже, і людяності як особистісної властивості, яка виражає означене ставлення дошкільника.

*Взаємини* – суб'єктивні зв'язки, які виникають у результаті взаємодії двох чи кількох суб'єктів. Це система міжособистісних установок, орієнтацій, очікувань, визначених спільною діяльністю, проживанням тощо.

Спираючись на відповідні визначення поняття взаємини у психолого-педагогічній науці, ми розглядаємо *взаємини дошкільників* з дорослими й однолітками як побудову суб'єкт-суб'єктних відносин між дитиною й дорослим, як використання опосередкованого впливу конкретного дорослого для забезпечення саморозвитку дітей.

Нами встановлено, що *агресивність* – це цілеспрямоване нанесення фізичної або психологічної шкоди іншій особі, а агресивна поведінка кваліфікується як поведінка, в якій проявляється агресія. Науковці

визначають *агресивність* як стійку рису особистості, готовність до агресивної поведінки. На інтенсивність її вияву впливають результати спрямованої соціалізації, зокрема, орієнтація на культурно-соціальні норми, норми соціальної відповідальності й способи реагування на можливі акти агресії.

*Агресивна поведінка у дошкільників* – один із видів поведінкових відхилень, що характеризуються специфічною формою взаємовідношень дитини дошкільного віку з батьками, педагогами, однолітками.

*Причинами агресії* в дітей виявлені деякі соматичні хвороби, захворювання головного мозку, наслідки травм. Категорії сімей, які знаходяться у кризовому становищі й не здатні самостійно вирішити сімейні проблеми, складають групу ризику чинників виникнення агресії в дітей. Діти, що виховуються у таких сім'ях, з раннього віку зазнають різних форм насильства, що відображається на їх емоційному стані, зумовлюючи агресивні дії у відповідь. Важливим чинником агресії є страх бути травмованим, ображеним; страх піддатись нападу, отримати пошкодження, пережита образа або навіть напад. Інтенсивність страхів і, відповідно, агресії пов'язані з переживаннями, пов'язаними з минулими травмами.

Встановлено, що вирішальним чинником розвитку підростаючої особистості вважається задоволення двох її базових потреб: у безпеці та особистісній значущості. Їх задоволення в дитини дошкільного віку залежить від батьків. Демонстрація батьками нестійкої поведінки, надмірної опіки або навпаки, недостатність уваги до дитини, зумовлюють у неї базальну тривогу, що згодом може породжувати неадекватну самооцінку, різноманітні порушення та активізацію агресивної поведінки.

#### **За другим завданням.**

Взаємини дітей у групі закладу дошкільної освіти, науковці (Л. Артемова, О. Киричук) розглядають як відносно стійку систему, що включає: 1) спілкування і взаємодію в спільній діяльності; 2) взаємооцінки членів групи або соціальну перцепцію; 3) вибіркового характеру

переживання цих стосунків в групі. Послуговуючись висновками Ю.Приходько, І.Мельник, зробленими науковцями за результатами власних досліджень, ми окреслили й схарактеризували компоненти взаємодії старших дошкільників з дорослими й однолітками, а саме: *поведінковий, когнітивний та афективний компоненти*.

*Поведінковий компонент* дає змогу з'ясувати рівень розвитку комунікативних вмінь та навичок партнерської взаємодії дітей з однолітками. *Критеріями сформованості* компонента є усвідомлення спільної мети діяльності, комунікативні вміння (передача і отримання інформації), способи виконання спільних дій у процесі діяльності.

*Когнітивний компонент* виражає рівень сформованості знань міжособистісної взаємодії, навичок взаємооцінювання. *Критеріями сформованості* компонента є оцінне ставлення до дій однолітка в процесі спільної діяльності, сприймання оцінок своїх дій, оцінне ставлення до результату спільної діяльності з однолітками.

*Афективний компонент* відображає емоційне ставлення до однолітків. *Критеріями сформованості компонента* є налагодження емоційного зв'язку з однолітками, емоційно-вибіркове ставлення до однолітків, емоційні переживання в процесі спільної діяльності.

### **За третім завданням.**

Спираючись на результати досліджень О.Кононко, ми проаналізували структуру агресії в дошкільників, критерії, показники та рівні її вияву. *Когнітивний компонент* включає систему уявлень дітей про агресію, їхні вербальні реакції на образи та конфлікти з однолітками у звичних умовах життя, відмінності в манері спілкування з дітьми, бажання/небажання вибачитися, поділитися, пожаліти. *Емоційно-ціннісний компонент* включав показники емоційно-особистісної сфери дітей дошкільного віку взагалі, прояви агресії, тривожності як засобів захисту. *Поведінковий компонент* включав типову поведінку досліджуваних у звичайних і конфліктних ситуаціях.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту, за визначеними компонентами, критеріями, та показниками нами виявлені рівні розвитку агресивної поведінки у дошкільників. Зафіксовані відмінності у когнітивному, емоційно-ціннісному та поведінковому компонентах агресивної поведінки. Охарактерезовано кожний з трьох рівнів вияву досліджуваного явища – високий, середній та низький. З'ясовано, що більшість дітей старшого дошкільного віку в ЕГ має середній рівень агресивності (55 %), значна кількість дітей (25 %) має високий і 20 % – низький рівні.

#### **За четвертим завданням.**

На другому підетапі констатувального етапу експерименту ми *вивчили стан сформованості взаємин старших дошкільників у спільній діяльності з дорослими й однолітками за їх складовими структурними компонентами: поведінковим, когнітивним та афективним* та порівняли отримані результати з даними першого під етапу, *де вивчали рівні вияву агресивної поведінки в старших дошкільників*. За результатами порівняльно-аналітичної роботи, ми виявили зв'язок між рівнями вияву агресивної поведінки й рівнями сформованості взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками.

Відповідно до виділених груп дітей за рівнями прояву агресивної поведінки, ми проаналізували, як складаються їх стосунки з дорослими та однолітками. Встановили, що *більшість дітей з високим рівнем агресивності*, як правило, мають різноманітні ускладнення стосунків дітей між собою та з дорослими, зумовлюючи їх деструктивність. Ускладнення стосуються організації їх спільної діяльності, відсутності партнерської взаємодії. *Діти із середнім рівнем вияву агресії*, спираються на спільний результат діяльності, показують позитивні емоції при взаємодії. *Дошкільники з низьким рівнем вияву агресії*, намагаються уникати та не демонструють агресивних форм у взаємодії, надають перевагу партнерству у

вирішенні різноманітних питань у стосунках, іноді і в ситуаціях ускладненого спілкування, проявляють інтерес до інших.

**За п'ятим завданням.**

Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність трьох педагогічних умов оптимізації взаємодії старших дошкільників з дорослими й однолітками:

- створення і постійна підтримка в дошкільному навчальному закладі і сім'ї сприятливого психологічного клімату, окультурення взаємин дошкільників з дорослими й однолітками;
- збагачення знань дошкільників про причини та наслідки агресивної поведінки для оточуючих та них самих; вправлення дітей 5-7 років у вмінні конструювати миролюбні доброзичливі взаємини з однолітками;
- переведення дошкільниками взаємодії з плану знань у план реальної дії, вчинку шляхом осмислення та корекції на основі завбачення ними ймовірних результатів.

Розроблено та впроваджено методику формувального етапу експерименту відповідно до кожної з трьох педагогічних умов. Розглянуто зміст запропонованих методів, обґрунтована раціональність їх застосування, визначені мета і процедура їх реалізації. Експериментальна робота здійснювалась за двома рівнями:

1) з дітьми, їх батьками і вихователями, в межах заходів якого здійснювалась оптимізація взаємин старших дошкільників з дорослими й однолітками. Заходами цього рівня стали *дидактична гра, вправи, психогімнастика, тренінгове заняття, консультації, батьківські збори, бесіди, анкетування.*

2) з дітьми старшого дошкільного віку реалізовувалась низка вправ, ігор та інших заходів, які мали сприяти зниженню агресії у дітей.

За результатами контрольного зрізу зафіксовані позитивні зміни в знаннях, ставленні та стилі керівництва поведінкою дитини під час конфліктів з однолітками у вихователів дошкільного закладу та батьків.

Провідною реакцією на агресивні прояви дітей на контрольному етапі експерименту, переважна більшість вихователів (49,5%) продемонстрували «з'ясування причин конфлікту», «нагадування правил, морально-етичних вимог» (39,3%). Переважна кількість батьків, за результатами контрольного зрізу, демонстрували готовність розібратися у причинах непорозумінь та агресії у дітей (49,2%).

Зменшення частки дітей, що як правило, відповідають агресією на ускладнення стосунків чи агресію з боку інших, говорить про те, що 5,4% дошкільників за результатами роботи на формувальному етапі, досягли того рівня розвитку навичок подолання власної агресії, який не дозволяє практикувати її у будь-якій незрозумілій ситуації чи за ускладнень у спілкуванні.

Аналітична робота з порівняння кількісних і якісних показників, отриманих на констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту, підтвердила їх позитивну динаміку і, відповідно, правильність висунутої гіпотези.

Проте, наше дослідження не вичерпує усіх питань, пов'язаних із досліджуваною проблемою. *Перспективними напрямками подальшої роботи можуть бути:* вивчення особливостей провів дитячої агресії у відкритих та закритих типах дошкільних закладів; дослідження проблеми наступності в роботі з дитячою агресією на етапі дошкільного та молодшого шкільного віку; розробка методичного забезпечення процесу виховання в ранньому онтогенезі миролюбності як базової якості особистості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверін В. А. Психологія розвитку дітей дошкільного віку: навч. посіб. / В.А. Аверін. – 2-е вид., перероб. – С-Пб.: Вид-во Михайлова В. А., 2000. – 379 с.
2. Агресивна дитина: як їй допомогти / упоряд. О. А. Атемасова. – Харків: Ранок, 2010. – 176 с.
3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.
4. Белинская Е. П. Социальная психология личности / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 301 с.
5. Берон Р., Річардсон Д. Агресія / Р. Берон, Д. Річардсон. – С-Пб., 2008. – 352 с.
6. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 124 – 129.
7. Бех І. Д. Наукові принципи особистісно зорієнтованого виховання школярів / І. Д. Бех // В. О. Сухомлинський і сучасні проблеми особистісно зорієнтованого виховання: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., 26 травня 2000 р. / Уманський держ. педагог. ун-т імені Павла Тичини; Відп. ред. В. Г. Кузь. – К.: Науковий світ, 2000. – С. 7 – 10.
8. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 408 с.
9. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер. – М.: Педагогика, 1991. – 144 с.
10. Вербицкий А. А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике / А. А. Вербицкий. – 2013. – Режим доступа: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru](http://psychology_pedagogy.academic.ru).
11. Воспитание гуманных чувств у детей / Под ред. Л. Н. Проколиенко, В. К. Котырло. – К.: Рад.школа, 1987. – 174 с.

12. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Под ред. А. М. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989. – 96 с.
13. Гайдамашко І. А. Подолання агресії як соціально-педагогічна проблема / І. А. Гайдамашко // Педагогічний дискурс. – 2008. – № 3. – С. 53–55.
14. Даценко Т. О. Психологічні особливості подолання страхів у дітей дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук.: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. О. Даценко. – К., 2016. – 22 с.
15. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – М.: Педагогика, 1991. – 230 с.
16. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
17. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
18. Запорожец А. В. Некоторые психологические проблемы детской игры / А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1997. – 234 с.
19. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захаров. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.
20. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков: анамнез, этиология и патогенез / А. И. Захаров. – М.: Медицина, 1988. – 244 с.
21. Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков / А. И. Захаров. – М.: Медицина, 1982. – 216 с.
22. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік / Піроженко Т.О. та ін. – Київ: Генеза. – 88 с.
23. К проблеме профилактики агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста / Н. И. Барченкова, М. А. Арсёнова, Н. Н. Суворова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2671–2675. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/53537.htm>.



24. Казаннікова О. В. Психологічний супровід агресивної дитини / О. В. Казаннікова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – № 39 (3).
25. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
26. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні / наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
27. Кононко О. Л. Запорука особистісного зростання дошкільника / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 10. – С. 5–7.
28. Кононко О. Л. Особистісна орієнтація — пріоритет сьогодення / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 5. – С. 3–4.
29. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія / О. Л. Кононко. – К.: Стило, 2000. – 336 с.
30. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
31. Костина Л.М. Интегративная игровая психологическая коррекция: монография / Л.М. Костина – С-Пб.: Речь, 2002р. – 136 с.
32. Кравчук С. Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / С.Л. Кравчук. – К., 2002. – 21 с.
33. Кузь В. Г. Навчально-виховний комплекс «Школа – дошкільний навчальний заклад»: педагогічний ефект / В. Г. Кузь. – К.: Міленіум, 2001. – 112 с.
34. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2006. – 311 с.
35. Лейтес Н. С. К проблеме сензитивных периодов психологического развития / Н. С. Лейтес // Принцип развития в психологии. – 1978. – С. 196 – 211.

36. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
37. Литвиненко С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з різновіковими групами дітей / С. Литвиненко, М. Заячківська. – Режим доступу: <http://www.social-science.com.ua/публіка-ція/269>.
38. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц. – М., 1994. – 269 с.
39. Луганцева О. Г. Тренінгові технологія навчання у професійній підготовці соціальних педагогів до роботи з сім'єю / О. Г. Луганцева // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 4 (215). – С. 199 – 212.
40. Лютова Е. К. Шпаргалка для родителей: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М.: Сфера, 2010. – 136 с.
41. Мельниченко В. Є. Психологічні умови упередження агресивної поведінки підлітків з порушенням інтелектуального розвитку / В. Є. Мельниченко // Психологічні науки. – 2012. – №37 (61). – С. 220 – 222.
42. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н. А. Менчинская. – М.: МПСИ, Воронеж: Модэк, 2004. – 512 с.
43. Миргород К. Г. Особливості агресивності вихованців школи-інтернату / К. Г. Миргород, І. М. Ушакова // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2015. – № 17. – С. 180 – 188.
44. Морева Є. Дитяча агресивність та способи її подолання / Є. Морева // Виховання школярів. – 2008. – № 5 – С. 31 – 34.
45. Общение детей в детском саду и семье / под ред. Т. А Репиной, Р. Б. Стеркиной. – М.: Педагогика, 1990. – 189 с.
46. Осницкий А. К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – № 3. – 1994. – С. 61– 68.

47. Островская Л. Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
48. Педагогика: учеб. для бакалавров / под. общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластёнина. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 332 с.
49. Петровский А. В. Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Я. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
50. Поніманська Т. І. Виховання людяності: технологічний аспект / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2008. – № 4. – С. 3 – 5.
51. Приходько Ю. О. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі. – К.: Рад школа, 1987. – 126 с.
52. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін.; під. кер. О. Л. Кононко. – К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 204 с.
53. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. – С-Пб.: Прайм-Евროзнак, 2002. – 656 с.
54. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
55. Рацул А. Б. Педагогіка: інформативний виклад: навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і допов. / Рацул А. Б., Довга Т. Я., Рацул А. В. – К.: КНТ, 2015. – 320 с.
56. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан // Психологический журнал. – 1996. – № 5. – С. 3–18.
57. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – С-Пб.: Прайм-Евроснак, 2004. – 656 с.
58. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 20 с.
59. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учеб. пособ. /

Л. М. Семенюк. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 96 с.

60. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / Н. І. Скрипник. – Умань: ПП Жовтий, 2011. – 99 с.

61. Смирнова Е. О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 42 – 48.

62. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов / А. С. Спиваковская. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 200 с.

63. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. – М.: Изд. Центр «Академия», 1997. – С. 107 – 115.

64. Фрейд З. Психоаналіз і терапія // Російський Психоаналітичний Вісник. – 1992 – № 2 – с. 131 – 141.

65. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм; пер. с англ. Э. М. Телятниковой – М.: АСТ, 1973. – 624 с.

66. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск: Ильин В. П., 1996. – 192 с.

67. Фурманов І. А. Дитяча агресивність. М., 1996. – 312 с.

68. Чуняк В. А. Корекційно-розвивальна програма з подолання проявів агресивної поведінки у дітей середнього та старшого дошкільного віку / В. А. Чуняк. – Режим доступу: [www.brovarskyi-rvo.edukit.kiev.ua](http://www.brovarskyi-rvo.edukit.kiev.ua) > downloads

69. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Харків: Прапор, 2007. – 640 с.