

**Міністерство освіти і науки України**  
**Західноукраїнський національний університет**  
**Факультет соціально-гуманітарний**  
**Кафедра психології та соціальної роботи**

**ВАЛЬЧИШИН Олеся Степанівна**

**«ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ  
ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІНЕТУ»**

спеціальність 053 Психологія  
освітньо-професійна (наукова) програма  
кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «магістр»

Виконав студент  
групи ПСМ-21  
Вальчишин Олеся Степанівна

\_\_\_\_\_

*підпис*

науковий керівник:  
д.психол.н., професор  
Фурман А.В.

\_\_\_\_\_

*підпис*

Кваліфікаційну роботу  
допущено до захисту  
«  » \_\_\_\_\_ 2023 р.  
Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

*підпис*

Тернопіль – 2023

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІНЕТУ .....</b>	<b>7</b>
1.1. Зміст та завдання діяльності психологічного кабінету у закладі загальної середньої освіти.....	7
1.2. Напрямки діяльності фахівців психологічного кабінету закладу загальної середньої освіти .....	18
<b>Висновки до розділу 1 .....</b>	<b>29</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІНЕТУ .....</b>	<b>31</b>
2.1. Діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету .....	31
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету .....	42
<b>Висновки до розділу 2 .....</b>	<b>51</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІНЕТУ .....</b>	<b>53</b>
3.1. Програма гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету .....	51
3.2. Аналіз й інтерпретація результативності програми гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету.....	61
<b>Висновки до розділу 3 .....</b>	<b>64</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>66</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>69</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>75</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Інноваційні процеси, що відбуваються у системі освіти, підписання Болонської декларації, котра передбачає створення європейського освітнього простору неперервної професійної підготовки, потребують зміни освітньої парадигми задля підготовки конкурентоспроможного на світовому ринку праці спеціаліста. Конкурентоспроможність випускника сучасного навчального закладу вищої освіти вимагає не тільки знань, але й спеціальних здатностей особистості, котрі забезпечують її динамізм поведінки, самостійність у пошуках нової інформації, адекватних рішень у «нестандартних ситуаціях».

Сьогодні більш затребуваними є особи, котрі володіють не тільки відповідною кваліфікацією, а й такими якостями, як: вміння спілкуватися із людьми, вирішувати конфліктні ситуації, сприймати нестандартні рішення, орієнтуватися в тій або іншій новій ситуації, адаптуватися до нових життєвих умов. Сформування цих якостей постає завданням сучасного учбового закладу. Для того, щоб сформувати продуктивну позицію випускника закладу загальної середньої освіти, необхідним є соціально-психологічний супровід суб'єкта освітнього процесу, також сприяння у розширенні його внутрішнього простору, відкритті способів самопізнання, самовдосконалення, рефлексії.

Відтак, на сучасному етапі розвитку системи освіти актуальним і необхідним постає психологічний супровід суб'єктів освітнього процесу. Відтак незаперечною цінністю є здобутки сьогоденної практичної психології на теренах України. Оптимізація якості життя є одним з перспективних завдань психології. Проте важливим є й розуміння того, що саме в закладах освіти сконцентровано інтелектуальний, творчий потенціал нації. Саме через це створення служби, котра б сприяла професійному, творчому, особистісному розвитку суб'єктів освітнього процесу є одним з найважливіших та актуальних завдань практичної психології сьогодення. Це вимагає нового підходу до діяльності й функціонування психологічної служби закладу загальної середньої освіти.

Широке використання психологічних знань у практиці освітньої діяльності

закладу загальної середньої освіти, функціонування його психологічної служби закономірно сприяє розвитку учасників освітнього процесу. Так, фактично у будь-якій сфері, де не можна обійтися без знань психології, тією чи іншою мірою беруть участь фахівці психологічної служби. Вони займаються психологічною діагностикою, психологічною корекцією, а також психологічним консультуванням учнів, учителів та адміністрації закладу загальної середньої освіти. Безперечно, основна мета психологічної служби – надання психологічної допомоги суб'єктам освітньої діяльності, тобто розмова із психологом повинна допомогти клієнту у вирішенні його проблем та налагодженні міжособистісних стосунків із оточуючими. Проте відповісти однозначно на питання, у чому саме і як дана психологічна допомога має надаватися, не так просто.

Психологічні служби, як складники державної системи охорони психічного та соціального здоров'я громадян, покликані надавати соціальну та психологічну допомогу особистості не лише в кризові моменти її життя, але й в процесі розвитку й саморозвитку. При цьому мова іде про кваліфіковану допомогу, допомогу, яка здійснюється на наукових засадах та має на меті захист особистості, її честі й гідності, сприяння її повноцінному розвитку й саморозвитку. Практичні психологи й соціальні педагоги, здійснюючи власні професійні обов'язки, вирішували актуальні завдання сьогоденної освітянської практики – оновлення змісту та форм освітнього процесу, психологічний супровід викладацьких інновацій, робота з обдарованими дітьми, захист психологічного здоров'я учасників навчального навчального процесу, профілактика насильства над дітьми, протиправної поведінки, збільшення психологічної культури учнів, батьків, вчителів, керівників освітніх закладів, забезпечення допомоги постраждалим від військових дій тощо.

Методичною основою діяльності психологічних служб є прикладна психологія. Підвалини діяльності психологічних служб закладів загальної середньої освіти були закладені поколіннями українських психологів. Зокрема, науковими роботами вчених О. Бондаренка, Л. Карамушки, О. Киричука, Г. Костюка, М. Костицького, С. Максименка, В. Моляко, В. Моргуна, Н. Пов'якель, В. Рибалки, В. Синьова, В. Татенка, Т. Титаренко, О. Чебикіна, Н. Чепелевої, Ю.

Швалба, С. Яковенка, Т. Яценко тощо.

Незважаючи на наявність чималих наукових праць, в яких досліджуються питання діяльності психологічної служби закладів загальної середньої освіти, характерологічний аналіз поведінки клієнтів психологічного кабінету в сучасних умовах досліджена недостатньо. Необхідність визначення умов та соціально-психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету, її характерологічного аналізу зумовлює актуальність проблеми дослідження, що й спричинило вибір нами теми магістерської роботи: **«Характерологічний аналіз поведінки клієнтів психологічного кабінету»**.

**Об'єктом дослідження** є діяльність психологічної служби закладів загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – характерологічний аналіз поведінки клієнтів психологічного кабінету.

**Мета дослідження:** провести характерологічний аналіз поведінки клієнтів психологічного кабінету та розробити програму гармонізації їхньої поведінки.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити зміст та завдання діяльності психологічного кабінету у закладі загальної середньої освіти.

2. Виявити напрямки діяльності фахівців психологічного кабінету закладу загальної середньої освіти.

3. Емпірично дослідити психологічні особливості поведінки клієнтів психологічного кабінету.

4. Розробити та апробувати програму гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету.

**Методи дослідження.** Для вирішення нами поставлених задач було використано комплекс психологічних методів та психодіагностичних методик: *теоретичні*: аналіз, синтез і узагальнення даних науково-психологічної літератури; *емпіричні*: тестування (модифікований опитувальник Баса-Дарки (адаптований для молодших школярів); проективна методика «Неіснуюча тварина»; проективна методика «Кактус»; статистичні (метод середнього арифметичного, а також методи кількісної і якісної обробки та інтерпретації

здобутих в результаті дослідження емпіричних даних).

**Теоретична значущість дослідження** полягає в поглибленні науково-психологічних знань щодо діяльності психологічної служби закладів загальної середньої освіти і характерологічного аналізу поведінки клієнтів психологічного кабінету. Зокрема, визначено сутність основних підходів до вивчення поведінки клієнтів психологічного кабінету в зарубіжній та вітчизняній науково-психологічній літературі; виявлено індивідуально-психологічні та вікові передумови характерологічного аналізу поведінки клієнтів психологічного кабінету; охарактеризовано соціально-психологічні чинники характерологічного аналізу поведінки клієнтів психологічного кабінету; запропоновано науково обґрунтовані шляхи гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету.

**Практична значущість роботи** забезпечена обґрунтованою розробкою діагностичного комплексу, який допомагає виявити психологічні особливості поведінки клієнтів психологічного кабінету; розробкою, обґрунтуванням і апробацією програми гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету; розробкою рекомендацій щодо профілактики і корекції негативної поведінки клієнтів психологічного кабінету. Результати проведеного дослідження можуть використовуватись у корекційній, діагностичній, профілактичній, а також консультативній діяльності практичних психологів і соціальних педагогів закладів загальної середньої освіти.

**Структура й обсяг дослідження.** Магістерська робота включає вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, перелік використаної літератури й додатки. Зміст роботи викладено на 82 сторінках друкованого тексту. Бібліографічний список літератури містить 80 найменувань джерел українських і зарубіжних авторів.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІNETУ

## **1.1. Зміст та завдання діяльності психологічного кабінету у закладі загальної середньої освіти**

У сучасному житті спостерігається збільшення кількості професій та спеціалістів, предметом яких є суспільне чи особисте життя людини. Назви посад, що вони займають, можуть бути різноманітними: психолог, консультант, терапевт, соціальний працівник, радник тощо. Разом з тим, спільною основою перелічених видів фахової діяльності є прикладна (практична) психологія й психологічна практика. Тому всі ці спеціалісти можуть бути названі практикуючими (практичними) психологами. Важливо усвідомити, що практичний (практикуючий) психолог – це професіонал в галузі прикладної психології який має спеціальну вищу освіту й здійснює психологічну практику (практикує), застосовуючи в своїй роботі науково обґрунтовані, перевірені та валідні методи. Його діяльність передусім направлена на надання допомоги людині, яка переживає складні життєві обставини чи утруднення у спілкуванні або співпраці із оточуючими.

Організаційною формою прикладної психології в тій чи іншій сфері суспільного життя й виробництва є психологічна, соціальна чи соціально-психологічна служба. Психологічна служба – цілісна схематична сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, які входять до єдиної субординованої системи (як частина більш єдиної системи), основу якої складають фахівці в галузі прикладної (практичної) психології й яка має специфічні й єдині мету, завдання й методи роботи. Зазвичай психологічна служба являє собою сукупність методичних та практичних центрів, спеціалізованих консультативних кабінетів, особливих закладів соціально-психологічної реабілітації, містить посади консультантів, радників, аналітиків, психологів, соціальних робітників [8].

Відповідно Положенням про психологічну службу у системі освіти України, затвердженого Наказом Міністерства освіти й науки України 22 травня 2018 року № 509, в системі освіти діє психологічна служба, яка забезпечує своєчасне й систематичне вивчення психофізичного розвитку здобувачів освіти, мотивів їхньої поведінки і діяльності з урахуванням вікових, розумових,

фізичних, гендерних й інших індивідуальних особливостей, сприяє утворенню умов для виконання освітніх та виховних завдань закладів освіти [58].

В своїй діяльності психологічна служба управляється Конституцією України, Законами України «Про професійно-технічну освіту», «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», постановами Верховної Ради України, іншими законами України, актами Президента України, Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти й науки України, а також Положенням про психічну службу в системі освіти України, затвердженим Наказом МОН України 22.05.2018 р. №509.

Ціллю діяльності психологічної служби є сприяння створенню умов задля соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психологічного здоров'я, надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам навчального процесу згідно з цілями і завданнями системи освіти. Психологічне забезпечення освітнього процесу у закладах освіти здійснюють практичні психологи. Соціально-викладацький патронаж в системі освіти впливає на взаємодію закладів освіти, родини і суспільства у вихованні здобувачів освіти, їх пристосування до умов соціального середовища, надає консультативну допомогу батькам. Соціально-викладацький патронаж здійснюють соціальні педагоги. Психологічна служба співпрацює із органами охорони здоров'я, соціальної політики, молоді й спорту, внутрішніх справ, іншими органами виконавчої влади, закладами суспільного захисту дітей, підтримки сімей, дітей та молоді, фахівцями з соціальної роботи ОТГ, громадськими організаціями [5].

Психологічна служба закладів освіти має таку структуру [48]:

- 1) Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»;
- 2) Український науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи Національної академії викладацьких наук України;
- 3) навчально-методичні центри (кабінети, лабораторії) психологічної служби АР Крим, обласні, Київська і Севастопольська міські;



4) районні (міські) учбово-методичні центри (кабінети, лабораторії) психічної служби, методисти психологічної служби міських (районних) методичних центрів (кабінетів, лабораторій), керувань (відділів) освіти, об'єднаних територіальних громад; підрозділи психічної служби у закладах вищої, фахової передвищої й фахової (професійно-технічної) освіти; практичні психологи та соціальні педагоги моральної служби закладів освіти.

До складу психічної служби входять практичні психологи, суспільні педагоги закладів освіти міст, районів, ОТГ, управляючі (директори), методисти учбово-методичних центрів (кабінетів, лабораторій) психічної служби Автономної Республіки Крим, обласних, Київської та Севастопольської міських, працівники психологічної служби департаментів, управлінь, відділів освіти.

Навчально-методичні центри (кабінети, лабораторії) психологічної служби АР Крим, обласні, Київський і Севастопольський районні створюються місцевими органами виконавчої влади, зокрема можуть створюватися як схематичні підрозділи відповідних департаментів (управлінь) освіти й науки, закладів післядипломної педагогічної освіти чи як окремі юридичні особи та підпорядковуються засновнику із усіх питань діяльності. Штати й структуру навчально-методичних центрів (кабінетів, лабораторій) психічної служби АР Крим, обласних, Київської і Севастопольської міських утворюють засновники відповідно до посад і напрямів роботи:

- керівник (директор), котрий організовує діяльність психологічних служб;
- методисти, котрі беруть участь у організації діяльності психологічних служб закладів дошкільної освіти;
- методисти, котрі беруть участь в організації діяльності психічних служб закладів загальної середньої освіти, позашкільної освіти;
- практичні психологи й соціальні педагоги, котрі здійснюють супровід закладів освіти [19].

Навчально-методичні центри (кабінети, лабораторії) психічної служби Автономної Республіки Крим, обласні, Київський та Севастопольський міські, районні (міські) учбово-методичні центри (кабінети, лабораторії) є ключовими

організаційно-методичними ланками психологічної служби в системі освіти, які забезпечують діяльність психологічної служби, зокрема:

- надають навчально-методичну, інформаційну, консультативну й експертну підтримку працівникам психічної служби;
- організовують науково-дослідні, дослідно-експериментальні, спеціальні практичні дослідження згідно з пріоритетними спрямуваннями діяльності психологічної служби;
- організовують діяльність методичних угруповань практичних психологів та соціальних педагогів;
- впроваджують досягнення психологічної й соціально-педагогічної науки та кращого досвіду в практичну діяльність працівників психологічної служби;
- беруть участь у організації підвищення кваліфікації й розвитку професійної компетентності робітників психологічної служби; оцінюванні, прогнозуванні й формуванні освітньої політики [30].

Районні (міські) учбово-методичні центри (кабінети, лабораторії) психологічної служби формуються місцевими органами виконавчої влади або органами місцевого самоврядування, в тому числі ОТГ, можуть функціонувати як схематичні підрозділи органів управління освітою чи як юридичні особи та підпорядковуються засновнику із усіх питань діяльності.

Штати учбово-методичних центрів (кабінетів, лабораторій) певної території (міст, районів, ОТГ) формують засновники згідно з посадами та напрямками роботи:

- керівник (директор), котрий може організувати діяльність психологічних служб;
- методисти, котрі беруть участь у організації діяльності психологічних служб закладів дошкільної освіти;
- методисти, котрі беруть участь у організації діяльності психічних служб закладів позашкільної освіти, загальної середньої освіти;
- практичні психологи й соціальні педагоги, котрі здійснюють супровід закладів освіти у місті, районі, ОТГ [48].

За неможливості утворення районного (міського) учбово-методичного центру (кабінету, лабораторії) психологічної служби структури освіти до штатного розпису міського (районного) методичного центру (кабінету, лабораторії) уводиться посада методиста із психологічної служби. Керівник (директор) районного (обласного, міського) центру (кабінету, лабораторії) психічної служби, методист із психологічної служби районного (міського) методичного центру (лабораторії, кабінету) підпорядковуються засновнику із усіх питань діяльності. Штатні робітники навчально-методичних центрів (кабінетів, лабораторій) психологічної служби АР Крим, обласних, районних, Київської і Севастопольської міських підпорядковуються керівнику (директору). Робітники психологічної служби закладів освіти підпорядковуються керівнику (директору) закладу освіти та установи із усіх питань діяльності.

Посади працівників психологічної служби уводяться до штатних розписів закладів освіти згідно з нормативами чисельності працівників психологічної служби, затверджених в встановленому порядку, та у межах коштів, передбачених єдиним кошторисом витрат. Посади займають працівники з вищою освітою за конкретною спеціальністю. Атестація практичних психологів, суспільних педагогів, методистів, робітників, керівників (директорів) учбово-методичних центрів (кабінетів, лабораторій) психологічної служби в системі освіти здійснюється відповідно до чинного законодавства [37].

Практичний психолог закладу (установи) освіти проводить:

- 1) психологічне забезпечення навчального процесу;
- 2) психологічний супровід психологічного, розумового, соціального й фізичного розвитку здобувачів освіти;
- 3) психологічну діагностику й аналіз динаміки психічного, розумового та суспільного розвитку здобувачів освіти;
- 4) психологічний супровід пристосування до умов освітнього процесу;
- 5) здійснення розвивальних, профілактичних, просвітницьких, а також корекційних програм із урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових властивостей здобувачів освіти;

б) консультативну допомогу усім учасникам освітнього процесу із питань навчання, виховання здобувачів освіти, особистісного й професійного розвитку;

7) роботу з постраждалими від насильства дітьми та ін. [59].

Практичний психолог закладу (установи) освіти бере участь у:

- освітній діяльності, направленій на забезпечення усебічного розвитку здобувачів освіти як особистості й найвищої цінності суспільства, їхніх талантів, інтелектуальних, творчих та фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних задля вдалої самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, що здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування власної діяльності на користь іншим людям і суспільству;

- роботі викладацької ради, психолого-педагогічних консилиумів, семінарів та засідань методичних об'єднань;

- розробці та впровадженні розвивальних, корегувальних програм, посібників, методичних рекомендацій, планів учбової діяльності з урахуванням особистісних, гендерних, вікових особливостей здобувачів освіти, а також задля осіб, які перебувають на індивідуальній й інклюзивній формі навчання [63].

Практичний психолог закладу (установи) освіти сприяє:

- формуванню в здобувачів освіти відповідальної та безпечної поведінки у ситуаціях ризику, навичок здорового способу життя, зокрема збереження репродуктивного здоров'я, підготовки до самоздійснення;

- профільному та професійному самовизначенню здобувачів освіти, сформуванню життєвої компетентності;

- формуванню суспільно-комунікативної компетентності обдарованих дітей;

- попередженню й профілактиці професійного вигорання педагогічних робітників;

- формуванню психологічної готовності учасників учбового процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі із дитиною із особливими освітніми потребами;

- сформуванню психологічної культури учасників навчального процесу;

- попередженню будь-яких видів та форм насильства та конфліктів серед здобувачів освіти;

- сформуванню небайдужого відношення здобувачів освіти до дітей, які постраждали, усвідомлення необхідності невідкладного інформування викладачів про випадки домашнього насильства та конфліктів серед здобувачів освіти [58].

Психологічна служба закладів фахової (професійно-технічної) та професійної передвищої освіти підпорядковується керівнику (директору) цих закладів. Структура й штатний розпис психологічної служби закладів фахової (професійно-технічної) та професійної передвищої освіти визначаються закладом освіти. Психічна служба закладів вищої освіти підпорядковується керівнику чи одному із заступників таких закладів. Структуру й штатний розпис психологічної служби закладу вищої освіти виявляє заклад вищої освіти. Наукове й методичне забезпечення учбово-методичних центрів (кабінетів, лабораторій) психологічної служби АР Крим, обласних, Севастопольської і Київської міських здійснюється відповідно до ч. 1 ст. 75 Закону «Про освіту».

До завдань психологічної служби закладів загальної середньої освіти відносять:

- збереження й зміцнення психічного й соціального здоров'я, сприяння особистісному, розумовому, фізичному і соціальному розвитку здобувачів освіти методом доповнення сучасних методів навчання й виховання ефективними психолого-викладацькими технологіями;

- сприяння забезпеченню психологічної безпеки, забезпечення психологічної і соціально-педагогічної допомоги усім учасникам освітнього процесу [30].

Принципами діяльності психологічної служби є: науковість, цілісність та наступність, професійна компетентність і відповідальність; індивідуальний підхід; доступність соціально-педагогічних і психологічних послуг (допомоги); міждисциплінарність, комплексність та системність в здійсненні професійної діяльності; добровільність; людиноцентризм і партнерство; конфіденційність; дотримання норм фахової етики [58].

Функції психологічної служби закладів загальної середньої освіти такі:

1) діагностично-прогностична – психолого-педагогічне дослідження чинників становлення особистості, її особистісного розвитку;

2) організаційно-методична – визначення стратегії, цілі, завдань, планування діяльності психологічної служби й координація взаємодії учасників освітнього процесу;

3) корекційно-розвиткова – система впливів, направлених на подолання виявлених проблем, труднощів, шкідливих звичок, негативних емоційних станів тощо в здобувачів освіти; реалізація психолого-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, подолання різноманітних форм девіантної поведінки; сприяння розвитку освітніх, розумових, загальних, спеціальних та соціальних здібностей, формування мотивації до освітньої діяльності у здобувачів освіти; надання психолого-викладацької допомоги здобувачам освіти з метою пристосування до умов навчання й життєдіяльності;

4) консультативна – допомога в вирішенні проблем щодо розвитку, виховання, навчання й формування психологічної і суспільної компетентності учасників навчального процесу;

5) просвітницько-профілактична – поширення психічних знань, визначення фактів порушення прав дитини, проведення заходів щодо подолання негативних чинників, котрі впливають на життєзабезпечення дитини, її моральний і соціальний розвиток, профілактика й попередження негативних впливів;

6) соціально-захисна – здійснення суспільно-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, котрі опинилися у складних життєвих обставинах, перебувають в кризових ситуаціях (постраждали від суспільних, техногенних, природних катастроф, перенесли складні хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства та ін.); захист конституційних прав та статусу, законних інтересів здобувачів освіти [37].

До напрямів діяльності працівників психологічної служби відносять:

1) діагностика – виявлення причин труднощів учнів у навчанні, інтелектуальному розвитку, соціально-психологічній адаптації; вивчення та визначення індивідуальних властивостей динаміки розвитку особистості, потенційних можливостей у освітньому процесі, професійному самовизначенні;

2) профілактика – своєчасне попередження відхилень в розвитку та становленні особистості, міжособистісних взаєминах, запобігання конфліктним ситуаціям в навчальному процесі;

3) корекція – усунення проявлених труднощів соціально-психічного розвитку здобувачів освіти, зменшення ризиків проблем адаптації до учбового середовища, схильності до залежностей і правопорушень, різноманітних форм девіантної поведінки;

4) учбова діяльність – форма активної співпраці, направлена на удосконалення, розвиток, сформування особистості;

5) консультування – багатофункціональний вид особистісної індивідуальної й групової роботи, направлений на вирішення запитів, з якими звертаються учасники учбового процесу;

6) зв'язки із громадськістю – діяльність, направлена на досягнення взаєморозуміння, співпрацю поміж окремими особами, колективами, суспільними групами, організаціями, державними органами управління;

7) просвіта – сформування психологічної й соціальної компетентності учасників освітнього процесу [44].

Практичний психолог і соціальний педагог здійснюють діяльність як в закладі освіти (психологічна просвіта, діагностична, консультативна, навчальна діяльність, обробка результатів досліджень та ін.), так і за його межами (підготовка до здійснення заходів, оформлення робочої документації, план, звітність, робота у навчально-методичних і наукових центрах, громадських організаціях тощо). Тривалість робочого тижня й графік роботи практичного психолога й соціального педагога закладу освіти визначаються законодавством із урахуванням типу закладу освіти й змісту роботи працівника. Практичному психологу й соціальному педагогу закладу й установи освіти надаються окремі робочі й навчальні приміщення (кабінети) для групової й індивідуальної роботи,

що забезпечуються потрібними технічними засобами, канцелярським приладдям, учбово-методичними матеріалами тощо.

Працівник психологічної служби закладу освіти зобов'язаний:

- знати чинне законодавство про діяльність психологічної служби у системі освіти й інші нормативно-правові акти, пов'язані із його діяльністю;
- будувати власну діяльність на основі доброзичливості, довіри, у тісній співпраці з всіма учасниками учбового процесу;
- застосовувати у роботі психологічний та соціологічний інструментарій, рекомендований задля використання;
- бути компетентним та постійно збагачувати знання у межах своєї компетенції;
- забезпечувати психологічну допомогу згідно з запитами учасників освітнього процесу;
- уникати будь-яких неофіційних стосунків з учасниками освітнього процесу;
- інформувати учасників учбового процесу про результати проведених психологічних обстежень, їхнє значення і можливості майбутнього використання (за винятком особистої інформації), про власну діяльність на основі об'єктивних та точних даних таким чином, щоб не зашкодити професії;
- здійснювати особистісну діагностику, корекцію за запитом учасників учбового процесу, одержавши письмову згоду батьків (законних представників). Визначена згода може бути відкликана в будь-який момент;
- виконувати функції й надавати оцінювальні судження щодо учасників навчального процесу, зокрема щодо їх поведінки, особистих якостей, відповідності соціальним нормам, із неупередженістю;
- застосовувати науково обґрунтовані методи та технології професійної діяльності;
- поважати професійну компетентність власних колег та представників суміжних професій;
- популяризувати суспільно-психологічні знання;
- поважати гідність здобувачів освіти;



- виконувати власні свої посадові обов'язки у межах своїх повноважень;
- нести особисту відповідальність за результати й наслідки своєї фахової діяльності;
- пропагувати здоровий спосіб життя, збільшувати рівень психологічних знань педагогічних працівників та батьків (законних представників);
- постійно підвищувати свій фаховий рівень;
- знати вимоги державних стандартів щодо надання освітнього процесу, напрями і перспективи розвитку освіти, психологічної науки [58].

Працівник психологічної служби закладів освіти має право:

- визначати різноманітні види робіт із огляду на потреби закладу, установи;
- планувати діяльність відповідно рекомендаціям методичних установ психічної служби;
- ознайомлюватися із документами, скаргами, які містять оцінювання його роботи, надавати щодо них пояснення;
- захищати професійну честь та гідність;
- здійснювати індивідуальну учбову (наукову, творчу, мистецьку та ін.) діяльність за границями закладу освіти;
- одержувати методичну допомогу, у тому числі й супервізію й інтервізію, підвищувати кваліфікацію, реалізувати перепідготовку;
- вільно вибирати навчальні програми, форми навчання, заклади освіти, установи та організації, інших суб'єктів освітньої діяльності, які здійснюють підвищення кваліфікації й перепідготовку робітників психологічної служби;
- відмовитись від виконання розпоряджень керівника (директора) у тих випадках, коли вони суперечать професійно-етичним принципам, і виконання діяльності, не передбаченої професійним договором, посадовими обов'язками й планом роботи [59].

Практичний психолог виконує власні професійні функції з допомогою специфічних прийомів, методів і технологій, котрі розбудовані на наукових знаннях про шляхи функціонування психіки, законах людської поведінки та розвитку. Основними видами діяльності психолога є психодіагностика, психотерапія, психологічна прогностика, психологічна профілактика, а також

психологічна реабілітація, психологічна корекція індивідуальних рис, настанов, уявлень, поведінки та розвитку людини. Практикувати в галузі психології (забезпечувати психологічні послуги) мають право спеціально підготовлені фахівці.

Отже, організаційною формою прикладної психології в тій чи іншій сфері суспільного життя й виробництва є психологічна, соціальна чи соціально-психологічна служба. Психологічна служба – цілісна схематична сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, які входять до єдиної субординованої структури (як частина більш загальної системи), основу котрої складають фахівці у галузі прикладної (практичної) психології і яка має специфічні та єдині мету, завдання й методи роботи. Зазвичай психологічна служба являє собою цілісність методичних та практичних центрів, спеціалізованих консультативних кабінетів, своєрідних закладів соціально-психологічної реабілітації, включаючи посади консультантів, радників, аналітиків, психологів, соціальних робітників.

## **1.2. Напрямки діяльності фахівців психологічного кабінету закладу загальної середньої освіти**

Початкова школа – дуже важливий етап індивідуального, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, через це працівники психологічної служби навчального закладу повинні приділяти особливу увагу учням перших класів. Особливо на стадії адаптації дитини до навчання. Загальною ціллю діяльності психологічної служби у початковій школі є формування та розвиток особистості дітей, утворення психологічно-викладацьких умов для розкриття творчих здібностей кожного школяра, забезпечення його активності у засвоєнні знань, набутті вмінь та навичок, необхідних задля подальшого успішного навчання у основній школі, досягнення оптимального ступеня розвитку пізнавальної, емоційно-вольової й моральної сфер особистості молодшого школяра із урахуванням його психофізіологічних індивідуальних властивостей, життєвої історії й умов родинного виховання.

Молодший шкільний вік охоплює стадію від 6-7 до 10-11 років. В цей час відбувається інтенсивне анатомічно-фізіологічне дозрівання організму, що формує можливості для реалізації цілеспрямованої поведінки, абстрактного мислення, планування та виконання програми дій. Збільшується пластичність нервових процесів, спостерігається більша, аніж у дошкільників, урівноваженість процесів збудження й гальмування, хоча процеси збудження ще домінують, який визначає такі характерні особливості молодших учнів, як непосидючість, підвищена емоційність. Збільшується функціональне значення другої сигнальної системи [14].

Вступ до школи й початковий період навчання спричинюють докорінну зміну способу життя й діяльності дитини. Криза 6–7 років – це переломна критична вікова стадія, яким відкривається весь період майбутнього шкільного життя. Тому, кажучи про проблеми молодшого шкільного віку, ми маємо перш за все мати на увазі питання двох вікових відтинків: кризи 6–7 років як критичного віку; й власне молодшого шкільного віку. Психологічний вік визначають як «новий етап побудови особистості, її діяльності, ті психічні й соціальні зміни, які вперше виникають на даному віковому етапі і які в найголовнішому визначають свідомість дитини, її відношення до середовища, її внутрішнє й зовнішнє життя, весь хід її розвитку в даний період» [11, с. 208]. Якщо розглянути це визначення в контексті вчення про онтогенез і виокремити ключові моменти, то складовими задля розуміння сутності психологічного віку стануть наступні поняття як: соціальна ситуація розвитку, ключовий вид діяльності дитини і психічні новоутворення в сфері свідомості та особистості.

Властивості соціальної ситуації розвитку нинішнього першокласника характеризуються тим, що він набуває цілком нового соціального статусу, ніж дошкільник. Вперше у своєму житті дитина починає грати соціально значущу роль – роль учня. Вперше у власному житті дитина виконує соціально вагому діяльність – учіння. В учня поступово формується розуміння про власні права і обов'язки, що пов'язані із новою соціальною роллю.

Як пише Л. Дзюбко, існуюча соціальна ситуація розвитку вимагає створення умов для полегшення пристосування дитини до школи. Задля цього

мають здійснитися внутрішні зміни, пов'язані із формуванням якісно нових особистісних новоутворень. Аби дані зміни проходили менш болюче, доречно опиратися на ті фактори, котрі визначають сензитивність дитини даного віку. Таким чином, для учнів молодших класів важливе значення мають засвоєння моральних норм та правил поведінки, засвоєння правил та навичок навчальної діяльності, формування мотивації до освітньої діяльності [29].

На жаль, в сучасних умовах спостерігаємо створення негативної мотивації до навчання наприкінці початкової школи. Це пов'язано в першу чергу з вадами методик навчання й виховання дітей у цьому віковому періоді. Через це шкільному психологові слід звернути особливу увагу на сформування мотивації до освітньої діяльності першокласників, елементів довільної поведінки, пристосування їх до нової соціальної ролі. Аналіз суспільної ситуації розвитку дитини значить одночасне врахування двох планів її стосунків: з «суспільним дорослим» як представником суспільної функції (вчитель, вихователь та ін.), який відображає в своїй поведінці соціальні норми й вимоги, соціальний зміст діяльності; індивідуально-особистісних стосунків із близькими дорослими (батьки, родичі) й дітьми (старші, молодші, ровесники).

Провідний вид діяльності, задля даного віку – учіння, є вкрай важливою стороною психологічної характеристики індивідуальності дитини. Характер провідної діяльності, її структура, види й їх ієрархія мають фундаментальне значення задля розвитку дитини, а значить, і задля аналізу індивідуальних особливостей її розвитку у конкретних умовах та формування певних особистісних рис і властивостей. Задля дітей молодшого шкільного віку провідним різновидом діяльності є навчальна. У ній формуються основні новоутворення молодших школярів в пізнавальній (внутрішній план дій, пізнавальна потреба, довільність всіх психічних процесів) та особистісній сферах (потреба у самостверженні, самооцінка, рефлексія тощо) [51].

Так, молодший шкільний вік є важливим та достатньо складним етапом життєвого шляху дитини. Наскільки перші три роки життя грають значну роль у становленні особистості, так й перші роки навчання багато у чому визначають подальше перебування дитини у школі, її життєвий шлях. Від того, як пройде

пристосування, засвоєння нових вимог, сформується мотивація навчання та ін., залежить розвиток дітей у середніх і старших класах: оскільки, більшість болючих шкільних проблем досягають корінням саме початкової ланки.

Основними завданнями діяльності психологічної служби в початковій школі в роботі з дітьми є:

- виявлення визначення готовності дитини до навчання в школі та побудова на даній основі корекційно-розвивальних програм індивідуального розвитку та визначення оптимальної навчальної програми й програми індивідуального розвитку;

- пристосування дитини до навчання, нового шкільного колективу, педагогів, сформування навичок навчальної діяльності й самоконтролю;

- визначення особливостей сімейного виховання й найближчого соціального оточення, прищеплення вмінь міжособистісного спілкування;

- раннє визначення здібностей, інтересів і нахилів дитини й побудова на цій основі позакласної й позашкільної роботи, залучення до різних форм творчої самореалізації;

- визначення причин труднощів в навчанні та адаптації до шкільного життя й побудова на цій основі корекційно-розвиваючих програм;

- профілактика неуспішності, девіантної поведінки й конфліктів з однолітками і старшими;

- формування довільності психологічних процесів, самоконтролю, навичок самостійної освітньої діяльності [33].

Якщо описувати завдання психологічної служби в роботі з вчителями, класоводами, вихователями, тоді можна виокремити наступні:

- підвищення психічної культури шляхом проведення консультацій, учбових семінарів і тренінгів;

- консультування педагогів щодо властивостей реалізації особистісно-орієнтованого підходу в вихованні учнів початкової школи;

- здійснення моніторингів та психодіагностичних обстежень як класу у цілому, так і окремих учнів за власною ініціативою й на прохання педагогів;

- спільна корекційно-розвиткова робота із учнями, що мають труднощі у адаптації чи навчанні;

- участь у спільній роботі із батьками та найближчим суспільним оточенням учнів [37].

У роботі із батьками школярів-початківців психологічна служба має такі загальні завдання:

- здійснення просвітницької роботи методом проведення навчальних семінарів, тренінгів, індивідуальних та групових консультацій, лекторіїв;

- вивчення практики сімейного виховання в сім'ях учнів та їх найближчого соціального оточення;

- профілактика конфліктів та різних форм насильства у сім'ях, грубого поводження із дітьми та недогляд за ними [48].

Початкова школа надає психологу нагоду простежити інтенсивність розвитку психічних новоутворень й індивідуальних структур від самих витоків здобуття освіти, при потребі скоригувати небажані відхилення й прогнозувати ті чи інші наслідки педагогічних та психологічних впливів. Це й обумовлює необхідність виключної уваги психолога до початкової школи. Доречно, щоб молодшими класами займався окремий психолог.

Досліджуючи роботу психологічної служби початкової школи можливо виокремити три типи запитів на роботу робітника служби (за Л. Дзюбко) [19].

Перший тип запитів можна назвати суспільним. Людина оцінює свої переживання й психологічну інформацію про інших осіб, орієнтуючись на соціальні критерії та норми. В прямому вигляді переживання у запиті клієнта можуть бути сформульовані таким чином: «Перевірте мою дитину» (чи мого учня), адже такі критерії для дітей молодшого шкільного віку задаються у основному вчителем та батьками. Тому психологічні впливи, профілактику й корекцію психолог здійснює, не лише працюючи безпосередньо з дітьми, а в першу чергу – взаємодіючи з батьками дитини та вчителем. Особливого значення ця робота набуває тоді, коли є відхилення від норми, скарги на учня. Тобто робота психолога в початковій школі у плані розвитку спрямована на взаємодію

із особистістю дитини, а у плані корекції – на взаємодію ще і з індивідуальними і особистісними рисами батьків і вчителя-класовода.

Другий тип запитів можливо позначити як етичний. Тут основна ціль психолога полягає в тому, щоб продемонструвати обмеженість оцінкової шкали «добре – погано», котра не дає можливості клієнтові аналізувати інтенсивність психологічної інформації, особливо в молодших класах, в яких індивідуально-особистісні якості дитини тільки формуються. Переважати у цей момент мають позитивні оцінкові характеристики, особливо із боку вчителя, котрий є авторитетом для учнів та через свою оцінку формує судження однокласників про кожного із них.

Третій вид запитів може бути названий емоційним. Ці запити пов'язані з орієнтацією хвилювань на критерії добра і зла, котрі вимагають здійснення морального вибору у конкретних життєвих ситуаціях. Як відомо із вікової психології, свідома здатність до цього вибору якраз формується й закріплюється саме в молодших класах й є основою для відповідного сформування особистості в підлітковому віці. Через це робота психолога має полягати в консультуванні батьків та вчителя щодо створення й успішного розв'язання необхідних моральних ситуацій, які передбачають такий вибір.

Реалізація названих запитів полягає в проведенні конкретних заходів, що пов'язані з основними проблемами, що характерні задля молодшого шкільного віку. Насамперед – це прийом дітей до першого класу. Згідно з звичаєм, він відбувається наприкінці минулого навчального року, у дошкільному учбовому закладі, а, де немає такої можливості – в школі у квітні-травні. Майбутні першокласники повинні пройти співбесіду із учителями і психологом. Робота психолога при прийомі дітей до школи відрізняється залежно від того, до якого закладу освіти іде дитина (загальноосвітньої школи, ліцею, гімназії тощо) [48].

Якщо дитина вступає до загальноосвітньої школи, то ціль психолога в ході попереднього знайомства із нею – виявлення і профілактика труднощів, пов'язаних з цим кроком. Невисокі показники індивідуального розвитку дитини не є підставою задля відмови в прийомі її до закладу освіти й тим більше не може мотивуватися заповненням (перенаповненням) перших класів.

Ціль психолога спеціалізованої школи-гімназії, ліцею має іншу направленість – на відбір дітей за певними критеріями. Як приклад, високий рівень загального розвитку, рівень розвитку конкретних психологічних якостей (пам'яті, фонематичного слуху – для шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов), перевага образного світобачення тощо. У даному випадку психолог має надавати адміністрації власні висновки про те, чи доцільно цій дитині навчатися у цій школі.

Треба зазначити, що слово психолога – дорадче, а не вирішальне. Через це варто запобігати намаганням адміністрації перекласти відповідальність за прийом в перші класи на психолога. Щоб не з'являлись конфлікти, напередодні прийому або перед тестуванням дітей треба роз'яснити батькам мету тестування й дорадчу функцію психолога, запитати їх згоду на здійснення психодіагностичного обстеження дитини. Це може допомогти зняти психологічне напруження з батьків, а через них та з дітей, що призведе до об'єктивних результатів тестування. На основі даних результатів складається матриця, до якої вносяться усі дані про дитину. Вона затверджується адміністрацією школи й є офіційним документом при розгляді конфліктних ситуацій [58].

До прийому дітей у перший клас психолог має підготуватися заздалегідь, зокрема виявити пріоритети минулого обстеження дітей (мотиваційна готовність до школи, ступінь розвитку довільності, сформованість пізнавальної й емоційно-вольової сфер). Відповідно до цього підбираються методики, підготуються наочні матеріали, зошит задля фіксації результатів діагностики, складається графік співбесід, котрий повідомляється батькам. Батьки мають право бути присутніми на тесті, що зумовлено правами неповнолітніх.

Цикл тестування має наступні етапи: минуле консультування батьків без дитини; минуле налагодження контакту із досліджуваним; безпосереднє тестування; оцінювання дитини психологом; фіксація спостережень; складання цілісного протоколу результатів діагностування. Увесь цикл роботи психолога із дитиною не має перевищувати 40 хвилин. В разі необхідності можна призначити майбутню зустріч через кілька днів. При цьому не припускається застосування



психологом методик та методів, які не були рекомендовані обласним або міським центром психологічної служби [63].

З початком учбового процесу робота психолога початкової школи має бути направлена на запобігання шкільній дезадаптації учнів у цілому й навчальній неспішності зокрема. Під шкільною дезадаптацією усвідомлюють сукупність ознак, що вказують на порушення процесу і результату пристосування дитини до вимог шкільного життя, унаслідок чого процес розвитку й навчання ускладнюється, а в крайніх випадках стає неможливим.

Сьогодні подібні ускладнення (за даними Л. Дзюбко) мають близько 40 % учнів початкових класів, до того ж спостерігається закономірність до подальшого зростання цих показників. Дослідження вікових та індивідуальних особливостей дітей, дійсної практики їхнього розвитку надає змогу виокремити основні фактори, які можуть викликати шкільну дезадаптацію:

- недоліки в підготовці дитини до школи, соціально-викладацька занедбаність;
- тривала психічна й соціальна депривація;
- соматична ослабленість дитини, наявність хронічних захворювань чи інвалідності;
- порушення в формуванні довільності пізнавальних процесів й окремих психічних функцій;
- порушення в формуванні так званих шкільних навичок – дидактогеній і дидаскалогеній;
- емоційні розлади, емоційна нестабільність, недостатній розвиток вольової сфери [44].

До основних форм психогенної шкільної дезадаптації можливо віднести:

- несформованість елементів та навичок навчальної діяльності;
- низький рівень мотивації учіння, направленість дітей на інші (здебільшого ігрові) форми позашкільної діяльності;
- нездатність довільної регуляції поведінки, уваги, освітньої діяльності, що виявляється у неорганізованості, неуважності, імпульсивності, залежності від дорослих та ін.;

– невміння адаптуватися до темпу шкільного життя, що проявляється у занадто тривалому приготуванні домашніх завдань, в хронічних запізненнях у школу, швидкій втомі, дратівливості [1].

Ряд авторів вважають найбільш раціональною цю послідовність етапів вивчення окремого випадку психогенної шкільної дезадаптації:

- аналіз інформації, яка отримана у первинній бесіді із батьками, відомостей від лікаря, вчителя;
- бесіда із батьками, спрямована на отримання даних про минулі етапи розвитку дитини, її здоров'я, внутрішньо-родинні відносини й обставини суспільно-побутового плану;
- дані про стан здоров'я дитини;
- спостереження за дитиною в домашній, шкільній й інших ситуаціях;
- експериментально-психологічне обстеження, сукупний аналіз всіх отриманих матеріалів разом з батьками й вчителем-класоводом [30].

Важливим доповненням повинні бути аналіз продуктів діяльності дитини (рисуноків, виконання навчальних завдань), а також результати дослідження особистості батьків [63].

Адже психолог початкової школи має вплив на учнів опосередковано – через вчителя, то передусім йому необхідно знайти спільну мову із педагогом. Така форма взаємодії передбачає рівне співробітництво психолога й педагога. Індивідуальний підхід у навчанні та вихованні переважно здійснює педагог, а психолог разом із ним розробляє необхідні для цього стратегію й тактику з розвитку довільності, оволодіння компонентами освітньої діяльності, формування мотиваційної сфери (задля встигаючих учнів) та веде групи розвитку із невстигаючими. Зрозуміло, що це вимагає досконалого знання кожного учня.

Протягом навчального року треба вести відповідні обстеження, результати котрих мають систематично треба в карту психічного розвитку дитини. Перші записи можуть бути зроблені до початку навчання, коли здійснюється прийом до школи, й продовжуються в середніх і старших класах. При цьому підході психолог матиме обсяг інформації про вікові й індивідуальні особливості

розвитку учнів та за необхідності зможе оперативно її використати в своїй роботі.

Останніми роками великого значення в діяльності психолога початкової школи набуває профілактична робота із дітьми, коли вона розпочинається ще протягом прийому до школи й триває протягом усього періоду навчання у початкових класах. Психолог має провести групові й індивідуальні бесіди з батьками (як приклад, на батьківських зборах у кінці третього (четвертого) й на початку п'ятого класу) стосовно вікових відмінностей в розвитку, поведінці, особливостях навчальної діяльності молодших учнів та підлітків. Такі ж виступи доцільно підготувати та для вчителів, вказавши їм на загальні властивості різних випускних класів цієї школи, а майбутнім класним керівникам – на індивідуальні якості тих дітей, що потребують особливої уваги до себе [5].

Можливо сказати, що профілактично-консультативна робота – це тільки частина діяльності шкільного психолога. В будь-якій школі завжди є учні, відносно котрих вже пізно говорити про профілактику, а треба серйозно займатися корекцією. В даному випадку план роботи психолога містить обстеження учня, регулярне заповнення карти психологічного розвитку, з'ясування причин неуспішності, нестабільної поведінки, небажаних особистісних якостей; визначення позиції вчителя щодо даного учня, спільну із ним розробку необхідної розвиткової й та корекційної програми [48].

Від того, як проходив початковий етап навчання та розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку, багато у чому буде залежати успішність переходу підлітків до якісно іншої освітньої мотивації, спрямованої не лише на здобуття нових знань, але і на пошук загальних закономірностей, а ключове – на отримання самостійних способів здобуття цих знань [59].

Кожен перехідний період характеризується змістовними змінами в змісті внутрішньої позиції дитини, котра пов'язана із взаємовідносинами із іншими людьми, передусім з однолітками. У учнів третіх класів спілкування з однолітками розпочинає усе більше визначати зміст особистісного розвитку дитини. В цьому віці з'являється прагнення зайняти певне місце у системі

ділових та міжособистісних стосунків класу, формується неформальний статус в цій системі.

На емоційне самопочуття дитини далі більшою мірою розпочинає впливати те, яким чином складаються її стосунки з друзями, а не тільки успіхи в навчанні й відносини з учителями. Суттєві зміни відбуваються й в нормах, якими регулюються відносини. Якщо у молодшому шкільному віці дані відносини регламентовані у основному нормами «дорослої» моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог старших, тоді на кінець цього віку й особливо на початок подальшого на перший план виходять так би мовити стихійні дитячі норми, які пов'язані із якостями «справжнього товариша» [44].

Можна виокремити такі основні складові поняття готовності до навчання у середній школі:

- сформованість основних складників учбової діяльності;
- вдале освоєння програмного матеріалу початкової школи;
- утворення мотивації навчання й виражені пізнавальні інтереси;
- абсолютна сформованість новоутворень молодшого шкільного віку;
- якісно новий тип взаємостосунків з учителем та однолітками [63].

Це і є основні показники, за котрими психолог може визначити готовність молодшого учня до переходу в основну школу.

Отже, одним з найскладніших періодів в онтогенезі людини є молодший шкільний вік. В цей період не лише відбувається корінна перебудова психологічних структур, які склались раніше, а й виникають нові утворення, закладаються основи свідомої поведінки та вимальовується спрямованість в формуванні етичних уявлень й соціальних настановлень. Молодший шкільний вік – це важливий етап становлення особистості, від позитивного перебігу котрого залежить розвиток розуму особистості, бажання й вміння навчатись, віра в свої сили й, поза всяким сумнівом, майбутня життєдіяльність людини. Даний вік характеризується критичними та переломними періодами, з якими повинен працювати практичний психолог закладу освіти.

## Висновки до розділу 1

1. Організаційною формою прикладної психології в тій чи іншій сфері суспільного життя й виробництва є психологічна, соціальна чи соціально-психологічна служба. Психологічна служба – цілісна схематична сукупність закладів, установ, підрозділів та посад, що входять до єдиної субординованої структури (як частина більш загальної системи), основу котрої складають фахівці у галузі прикладної (практичної) психології й яка має специфічні та єдині мету, завдання й методи роботи. Зазвичай психологічна служба виявляє собою сукупність методичних та практичних центрів, спеціалізованих консультативних кабінетів, особливих закладів соціально-психологічної реабілітації, містить посади консультантів, радників, аналітиків, психологів, суспільних працівників. Практичний психолог виконує власні професійні функції з допомогою специфічних прийомів, методів і технологій, які розбудовані на наукових знаннях про механізми роботи психіки, законах людської поведінки та розвитку. Основними видами діяльності психолога є психодіагностика, психотерапія, психологічна прогностика, психологічна профілактика, а також психологічна реабілітація, психологічна корекція індивідуальних якостей, настанов, уявлень, поведінки та розвитку людини. Практикувати у галузі психології (давати психологічні послуги) мають право спеціально підготовлені професіонали.

2. Початкова школа – дуже важлива стадія особистісного, інтелектуального і фізичного розвитку дитини, через це працівники психологічної служби освітнього закладу мають приділяти особливу увагу школярам перших класів. Основними завданнями діяльності психологічної служби в початковій школі в роботі з дітьми є: виявлення готовності дитини до навчання у школі й побудова корекційно-розвивальних програм індивідуального розвитку і визначення оптимальної навчальної програми і програми індивідуального розвитку; пристосування дитини до навчання, шкільного колективу, викладачів, формування навичок навчальної діяльності й самоконтролю; визначення особливостей сімейного виховання й найближчого соціального оточення, прищеплення вмінь міжособистісного спілкування; раннє виявлення здібностей, інтересів та нахилів дитини й побудова на даній основі

позакласної й позашкільної роботи, залучення до різних форм творчої самореалізації; визначення причин труднощів в навчанні та адаптації до шкільного життя й побудова на цій основі корекційно-розвиваючих програм; профілактика неспішності, девіантної поведінки й конфліктів з однолітками і старшими; сформування довільності психічних процесів, самоконтролю, вмінь самостійної учбової діяльності.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІНЕТУ**

#### **2.1. Діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету**

Емпірична частина дослідження була організована на базі закладу загальної середньої освіти м. Тернополя. Емпіричним дослідженням було охоплено учнів 2-х класів.

**Мета дослідження:** характерологічний аналіз поведінки клієнтів психологічного кабінету, зокрема вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження** індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності в дітей молодшого шкільного віку полягає у тому, щоб:

- 1) провести серію тестів для дітей молодшого шкільного віку;
- 2) проаналізувати отримані емпіричні дані, довести чи спростувати гіпотези дослідження;
- 3) зробити узагальнення та висновки.

**Етапи дослідження** психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету:

Процедура емпіричного дослідження проходила у три стадії.

На *підготовчому* етапі була виявлена основна вибірка дослідження та здійснено відбір традиційних методик, спрямованих на вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку (спостереження і тестування, кількісний та якісний аналіз отриманих даних).

На *діагностичному* етапі було вивчено якісні характеристики агресивності молодших школярів.

На *заключному* етапі відбувались підведення підсумків, доведення гіпотез дослідження та розробка психологічних рекомендацій батькам й педагогам для коригування підвищеного рівня агресивної поведінки молодших школярів та оформлення матеріалів магістерської роботи. Також на даному етапі емпіричного дослідження здійснювалась і розробка психологічних рекомендацій педагогам стосовно формування оптимального стилю педагогічного спілкування задля зниження агресивної поведінки молодших школярів. При цьому, було враховано те, що забезпечення оптимального стилю педагогічного спілкування являється складним завданням для шкільного психолога, що визначено низкою чинників: недостатність методичних розробок й психологічних технік щодо цієї проблеми; недостатнє розуміння важливості даного завдання самими педагогами, котрі першочергово зосереджені на проблемах навчання.

У сфері психодіагностики індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку використовуються традиційні й інноваційні методи та методики. Для визначення особливостей прояву агресії в молодшому шкільному віці переважно використовуються такі класи методик: стандартизовані самозвіти в формі описів (звітів) й самоописів (тести-опитувальники та шкальна техніка), а також проєктивні техніки.

Щоб дослідити агресивну поведінку у молодших школярів, з врахуванням специфіки поставлених нами завдань, необхідно було визначити найбільш надійні способи вивчення даної проблеми та виявити ті особливості емоційно-вольової та ціннісно-нормативної сфер особистості дитини, котрі у критичних

обставинах можуть сприяти виникненню агресивних форм поведінки в неї. Бо є абсолютно очевидним, що «більш-менш агресивні люди по-різному дивляться на конфліктні ситуації, по-різному їх розуміють і неоднаково оцінюють допустимість застосування фізичної сили або словесних погроз як засобу розв'язання міжособистісних і міжгрупових проблем» [2, с. 25]

В зв'язку з цим для збору й вивчення фактичного матеріалу «важливо застосовувати різні методики, комплексне використання яких забезпечує надійність і достовірність отримуваних даних» [13, с. 116]. Тому вибір певних методик для проведення комплексного психологічного вивчення агресивної поведінки у школярів молодших класів проводився нами з розрахунку отримання за допомогою даних засобів особистісно-психологічних характеристик, що дозволяють перевіряти висунуті гіпотези. При виборі методик враховувалося наступне: позитивна оцінка застосування та надійність методики за даними ряду вітчизняних й зарубіжних вчених; доступність методики для контингенту дітей, який вивчається; придатність даної методики для групових обстежень; можливість математичного оброблення здобутих результатів й ін. Спеціальні методики для вивчення агресії поєднувались з методиками розгляду інших сторін психічної діяльності випробуваних дітей. Одержані результати зіставлялись з даними вивчення біографій досліджуваних. Даний підхід дозволив розкрити стійкі закономірності у поведінці молодших школярів.

Перш за усе, нами широко використовувався метод спостереження, котрий широко застосовується у дослідженні дитячої агресивної поведінки. В першу чергу, він дає можливість отримання важливої інформації для попереднього психологічного аналізу особливостей поведінки особистості та складання програми дослідження. По-друге, спостереження можливо використовувати тоді, коли психологічну інформацію не може отримати жодними іншими методами. Зрозуміло, що усю поведінку особистості охопити спостереженням неможливо. Тому, зазвичай, складається найпростіша схема спостереження поведінки та виділяються його основні елементи. Критична або ж фруструюча ситуація – це прекрасний індикатор, який дозволяє діагностувати порушення поведінки дітей. Це справедливо ще й тому, що неможливість задоволення



активованої вже потреби через яку-небудь перешкоду особистістю розцінюється, як негативна, неприємна та важка ситуація. У результаті особа починає проявляти активність, що спрямована на зміну наявного стану речей.

Як показують спостереження, поведінка молодших школярів у критичних ситуаціях різниться за спрямованістю реакцій:

- зовнішню (екстрапунітивну) спрямованість характеризує відкритий прояв агресії, спрямованої на безособові обставини, предмети чи соціальне оточення; в відповідях, зазвичай, міститься або ж засудження зовнішніх атрибутів й учасників ситуації, чи доручення іншій особі із вимогою виправити положення та задовольнити потреби;

- спрямованість на себе (інтропунітивна) характеризує відкрите висловлення звинувачення чи вимоги, адресованих самому собі; зазвичай в відповідях міститься чи покірне прийняття фрустратора в вигляді блага, чи визнання власної провини або відповідальності за виправлення ситуації;

- несуб'єктна (імпунітивна) спрямованість характеризується відсутністю агресії та звинувачень провини або відповідальності когось, а також вираженням надії на сприятливе розв'язання проблеми [21].

За видами реакцій, в результаті спостережень виділяється наступний різновид агресивної поведінки у школярів молодших класів:

- перешкоджаюче-домінантний (фіксування уваги на стресорі, перешкоді та фрустраторі, на тому предметі, котрий створює критичну ситуацію);

- самозахисний (самовиправдання та наведення аргументів на свій захист, звинувачення іншого задля відведення від себе покарання);

- наполегливо-вирішуючий (прагнення не лишати ситуацію незавершеною та пошук виходу, а також конструктивного рішення) [26].

Наведемо характеристики типів агресивної поведінки у молодших школярів у сукупності ознак, доступних для спостереження.

1. Екстрапунітивний тип агресивної поведінки в молодших школярів. Афектно-динамічні реакції: гнів, знервованість та спрямованість на фрустратор (перешкоду, що створює критичну ситуацію), бажання негайно змінити ситуацію чи відчуття безпорадності. Вербальні реакції: назва фрустратора та усвідомлення

неможливості реалізувати мету («Так вийшло й тепер нічого не зробиш», «Стілець, ти мені заважаєш!», «Відійди, і тоді в мене все вийде»). Поведінкові реакції: зупинка у діяльності, нерішучість та коливання у прийнятті рішення. До екстрапунітивного типу відносяться такі механізми психологічного захисту, як фіксація на перешкоді і фіксація на меті.

2. Інтропунітивний тип агресивної поведінки у молодших школярів. Афектно-динамічні реакції: засмучення, образа, відчуття власної неправоти та визнання себе чинником, який створив неприємну ситуацію, самознищення та самозвинувачення. Вербальні реакції: «Це я у всьому винен», «Так, це через мене усе так вийшло», «Я такий незграбний» й т.п. Поведінкові реакції: зупинка, покірність покаранню та бездіяльність; невербальні реакції: опускання очей й «млява» моторика та інше. До інтропунітивного типу відносяться наступні механізми психологічного захисту: підпорядкування, визнання себе причиною критичної ситуації та втеча від наслідків ситуації.

3. Імпунітивний тип агресивної поведінки у молодших школярів. Афектно-динамічні реакції: негативні емоції невисокої активності. Вербальні реакції: «Ну, ось, відірвався гудзик, проте це не страшно», «Це не важливо й не заслуговує уваги», «Дурниці, це справа житейська» й т.п. Поведінкові реакції: зупинка діяльності та поступове відновлення активності. До імпунітивного типу можемо віднести наступні механізми психологічного захисту: підпорядкування, заперечення, відхід та терпіння [13].

Для діагностики індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку часто використовують опитувальники, котрі дозволяють отримати надійну інформацію не лише про внутрішні спонукання дітей та підлітків, а й про результати їхньої діяльності й поведінки. Разом з тим, при вивченні агресії опитувальники не отримали широкого застосування. На це вказував ще А. Бас [10]. Він пояснив це тим, що відповіді на запитання частково детерміновані бажанням респондентів показати себе у сприятливому світлі. Дана тенденція, що названа «соціальною бажаністю відповідей», зазвичай виявляється при застосуванні опитувальників, що були створені для дослідження поведінки, котра вважається соціально неприйнятною.

Істотним моментом являється і сам факт вмотивованого спотворення відповіді, й швидка зміна відповідей у різних ситуаціях. Ця мотиваційна лабільність і являється суб'єктивною зміною смислу відповідей.

Для одержання повноцінних й достовірних результатів, у дослідженні агресивної поведінки школярів молодшого шкільного віку використалися методи: тестування (тестування – модифікований опитувальник Баса-Дарки (адаптований для молодших школярів); проєктивна методика «Неіснуюча тварина» та проєктивна методика «Кактус».

Опитувальник Баса-Дарки – одна з найбільш популярних в зарубіжній психології методик задля дослідження агресивної поведінки у молодших школярів. Згідно з відомими уявленнями, агресія є одним із поширених способів вирішення проблем, які виникають у складних й важких (фруструючих) ситуаціях та викликають психічне напруження [5]. Опитувальник складається із 8 субшкал, котрі вони вважають важливими показниками агресії. Даний опитувальник широко використовується у зарубіжній і вітчизняній практиці. Опитувальник Баса-Дарки виявляє наступні форми агресивних й ворожих реакцій:

1. Фізична агресія (прямий напад) – це використання фізичної сили проти іншої людини.

2. Небезпосередня агресія – це та агресія, котра спрямована на іншу особу – злі плітки, жарти, так й агресія, що ні на кого не спрямовується – вибух люті, який виявляється у крику, тупанні ногами чи битті кулаками по столу. Такі вибухи гніву характеризуються невизначеною спрямованістю, неврегульованістю.

3. Схильність до роздратування – це при щонайменшому збудженні готовність до прояву різкості, імпульсивності та грубощів.

4. Негативізм – це опозиційна форма поведінки, що зазвичай спрямована проти авторитетної людини або керівника; така поведінка може наростати від пасивного опору й до активної боротьби проти усталених звичаїв та законів.

5. Образа – заздрість та ненависть до оточуючих, зумовлена почуттям гіркоти, гніву на увесь світ за реальні або уявні страждання.

6. Підозрілість – недовіра та обережність по відношенню до людей, які ґрунтуються на переконанні про намір інших заподіяти шкоду.

7. Вербальна агресія – це вираження негативних відчуттів через форму (сварка та крик) та зміст словесних відповідей (погроза, прокляття і лайка).

Окрім того, виділяється й восьмий індекс – це почуття провини. Даний індекс виражає ймовірне переконання обстежуваного у тому, що він є поганою особою, чинить жорстоко та показує наявність в нього мук совісті.

Опитувальник складається з 75 тверджень, на котрі підліток надає відповідь «так» або «ні». За кількістю збігів відповідей із ключем підраховують індекси різних форм агресивності та ворожих реакцій. Сума індексів 1, 2, 7 дає загальний індекс агресивності (ІА), сума індексів 1, 3, 7 – показують рівень агресивної мотивації, а підсумовування індексів 6 та 5 – індекс ворожості (ВЕРБ). Можна отримати також уявлення про конструктивну або деструктивну направленість агресивності, склавши «ВЕРБ» та «ІА». Фізична та непрямая агресії, роздратування й вербальна агресія разом формують сумарний індекс агресивних реакцій, а образа та підозрілість – індекс ворожості. Опитувальник являється одним із найпопулярніших методів вивчення агресії [5].

Створюючи цей опитувальник, А. Бас та А. Дарки врахували різні форми агресивних реакцій. Віддаючи перевагу біхевіоральному аспекту гіпотези «фрустрація-агресія», А. Бас пропонував розмежувати такі дві реакції: реакцію, яка виявляється «зовні» активно щодо конкретних осіб (власне «агресія»), та реакцію, що полягає у зайнятті особистістю негативної та недовірливої позиції загалом по відношенню до оточуючих («ворожість»). При створенні питань автори користувались такими принципами:

1. Питання може відноситись лише до однієї форми агресії.

2. Запитання сформульовані так, щоби найбільшою мірою ослабити вплив соціального схвалення. Це досягається трьома способами:

а) в змісті відповіді є припущення про те, що не схвалюваний, з боку суспільства, стан (як от втрата самовладання) уже наступив і йдеться лише про спосіб його вираження, що акцентує увагу саме на описі поведінки та відводить від оцінки її причин;

б) питання сформульовані таким чином, щоб залишалась можливість для виправдання описаної агресивної поведінки;

в) використання звичних розмовних зворотів та штампів, якими люди користуються досить часто при описі власного внутрішнього стану й поведінки.

Відповіді оцінюються згідно з вісьмома шкалами:

1. Фізична агресія.
2. Небезпосередня агресія.
3. Роздратування.
4. Негативізм.
5. Образа.
6. Підозрілість.
7. Вербальна агресія.
8. Відчуття провини.

Індекс ворожості включає 5 та 6 шкалу, а індекс агресивності (як безпосередньої, так й мотиваційної) включає шкали 1, 3, 7. Норма агресивності – це величина її індексу,  $= 21 (+/- 4)$ , а ворожості –  $6,5..7 (+/- 3)$ . До того ж, звертається увага на можливість досягнення конкретної величини, яка показує ступінь вияву агресивності [21].

Проективна методика для дослідження особистості «Неіснуюча тварина» дає нам змогу оцінити рівень агресивної поведінки школярів молодших класів. Малюнкові проектні методики є заснованими на теорії психомоторного зв'язку та використовують відображення індивідуально-психологічних особливостей суб'єкта у продуктах графічної діяльності. Запропонований сюжет малюнка є слабо структурованим матеріалом, на який піддослідний проектує власні особистісні особливості, в тому числі й агресивність.

Випробуванням пропонують намалювати на одному аркуші паперу формату А4 неіснуючу тварину. Завдання супроводжується інструкцією: «Будь ласка, придумайте й намалюйте неіснуючу тварину» [14].

В практичних посібниках до проективних малюнкових методик, результати аналізу представлені у описових формах, ступінь агресивності виражений кількістю та розташуванням й характером кутів у рисунку, незалежно

від їх зв'язку з тією або іншою деталлю зображення. Дуже вагомими прямими символами агресії є кігті, зуби та дзьоби. Різні види агресивності проявляються у малюнку по-різному (фізична – пазурів та знарядь нападу, вербальна – наявність зубів, а захисна – прагнення захистити персонаж панциром, бронею та лускою, товстою шкірою).

Відкритий рот без промальовування мови й губ, а особливо – закреслений, трактується, як легкість виникнення побоювань й страхів та недовіри. Рот з зубами – вербальна агресія, більшості випадків – захисна (огризається та задирається, грубить в відповідь на звернення до нього негативної властивості та засудження). Для дітей та підлітків характерним є малюнок закресленого рота округлої форми (боязкість, тривожність). Особливе значення мають очі. Це символ властивого переживання страху – підкреслюється різким промальовуванням райдужки. Потрібно звернути увагу на наявність або відсутність вій. Вії – це демонстративні манери поведінки; задля чоловіків – жіночні риси вдачі із промальовуванням зіниці й райдужки. Вії – це ще зацікавленість у захопленні оточення зовнішньою красою й манерою одягатись та надання цьому великого значення.

На голові бувають розташовані також додаткові деталі, як от роги – символ захисту чи агресії. Треба визначити по поєднанню з іншими ознаками – кігтями, щетиною та голками – характер цієї агресії: спонтанна чи захисна відповідь. Пір'я – тенденція до самоприкрашання й самовиправдання дитини, а також до демонстративності. Грива, шерсть та подібність зачіски – чуттєвість і підкреслення своєї підлоги а, іноді, орієнтування на свою сексуальну роль.

Контури фігури аналізуються за наявністю чи відсутністю виступів (типу щитів, панцирів чи голок), промальовування й затемнення лінії контуру. Це символізує захист від оточення, та агресію – якщо гострі кути; страх та тривогу – якщо має місце затемнення чи «забруднення» контурної лінії; побоювання та підозрілість – якщо поставлені щити, «заслони» або лінія подвоєна. Спрямованість такого захисту – щодо до просторового місцезнаходження: верхній контур фігури – проти осіб, котрі мають можливість накласти заборону та обмеження, здійснити примус, тобто проти старших людей – батьків, вчителів, начальників та керівників; нижній контур – це захист проти кепкувань,

невизнання, відсутності авторитету в підлеглих й молодших, боязнь засудження; бічні контури – недиференційована боязкість та готовність до самозахисту будь-якого порядку та у різних ситуаціях; те ж саме – елементи «захисту», які розташовані не по контуру, а всередині контуру (на самому корпусі тварини). Справа – більше у процесі діяльності (дійсною), ліворуч – більше захист власних думок, смаків та переконань.

Тварини тематично діляться на загрозливих та нейтральних (подібності лева або бегемота, вовка чи птаха, равлика, мурашки, чи білки, собаки та кішки). Це відношення до своєї персони та до свого «Я», уявлення про своє положення в світі, як би «ідентифікація» себе за важливістю (з зайцем чи комашкою, слоном чи собакою й так далі). У даному випадку, намальована тварина – це представник того, хто малює. Міра агресивності може виражатися кількістю, розташуванням і характером кутів в малюнку, незалежно від їхнього зв'язку із тією чи іншою деталлю зображення. Особливо значимі прямі символи агресії – кігті, зуби та дзьоби [9].

Задля стандартизації отриманої інформації, якісний аналіз малюнків потрібно доповнити кількісними, ввівши шкалу агресивності. Виявивши якісні ознаки прояву агресивності різних видів у малюнках неіснуючої тварини, були створені шкали для отримання «сирих» показників агресивності. Ознаки агресивності у малюнку неіснуючої тварини відносять до 5 категорій (зон): додаткові агресивні деталі, зона рота, гострі виступи у контурі фігури, знаряддя нападу та агресивна символіка, а також захисні елементи.

Для дослідження дитячої агресії використовується також проєктивна методика «Кактус». Автором методики є М. Панфілова. Метою є дослідження емоційно-особистісної сфери дитини та визначення виявлення наявності агресії, її направленості й інтенсивності. Методика призначена для роботи із дітьми, старшими 3 років. Проводячи діагностику видають аркуш паперу формату А4, простий олівець та кольорові олівці. Після того, як дитина намалювала свій малюнок, їй ставлять питання, відповіді на котрі допоможуть уточнити інтерпретацію [5].

Випробуваним пропонують інструкцію: «На клаптику паперу зобрази кактус – таким, котрим ти його собі бачиш».

Для інтерпретації даних малюнка дітлахам потрібно поставити такі запитання:

1. Цей кактус домашній чи дикий?
2. Цей кактус сильно колеться? Чи можна його помацати?
3. Кактусу до вподоби, коли за ним доглядають, поливають та удобрюють?
4. Кактус росте один чи по сусідству з якою–небудь рослиною? Якщо зростає з сусідом, то, яка саме це рослина?
5. Коли кактус підросте, то, як саме він зміниться (голки, обсяг й відростки)?

Про агресивність у дитини молодшого шкільного віку свідчить наявність голок, а особливо їхня велика кількість. Довгі, ті, що сильно стирчать чи близько розташовані одна до одного голки вказують на високий ступінь агресивності. Невпевненість в собі та залежність описує маленький малюнок, що розташований внизу аркуша. Демонстративність й відкритість – наявність виступаючих відростків у кактусі та химерність форм. Тривогу описує переважання внутрішнього штрихування та переривчасті лінії, використання темних кольорів в варіанті з кольоровими олівцями.

Малюнок в центрі означає нормальний рівень самооцінки дитини молодшого шкільного віку та відсутність незадоволеності своїм становищем й якихось особливих домагань. Чим сильніше малюнок зміщується вгору, тим вищою є самооцінка, й, відповідно, чим нижче розташований малюнок – тим менше впевненості у собі. Зміщення вліво означає присутність у характері рис інтроверта, а вправо – схильність до екстраверсії. Розмір кактуса теж має значення: чим крупніший рисунок, тим більш вираженим являється прагнення до лідерства та наполягання на своїй думці, як єдиній вірній.

Наявність голок – це один з найважливіших елементів малюнка дитини молодшого шкільного віку. У реальності, кактуси, в залежності від їх видів, можуть мати довгі, гострі та поодинокі голки; більш короткі й часто розташовані; дуже короткі, що практично не колються. На цьому й будується трактування



малюнку. Чим довші та більші за кількістю й гостріші голки, тим більш ворожий та агресивніший у спілкуванні характер автора «кактусу». Але, у той же час, голки можуть розглядатись, як певного роду захист від навколишнього середовища, що необхідний задля збереження цілісності особистості. Все залежить від того, наскільки голкам приділено уваги, та чи зроблений акцент на них за допомогою штрихування й сильного натиску або інших елементів [35].

Отже, емпіричним дослідженням було охоплено учнів 2-х класів. Метою дослідження було вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Процедура емпіричного дослідження проходила у три стадії. На підготовчому етапі була виявлена ключова вибірка дослідження й здійснено відбір традиційних методик, спрямованих на вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Для одержання повноцінних й достовірних результатів, у дослідженні агресивної поведінки школярів молодшого шкільного віку використалися методи: тестування (тестування – модифікований опитувальник Баса-Дарки (адаптований для молодших школярів); проєктивна методика «Неіснуюча тварина» та проєктивна методика «Кактус». Запропоновані методики можуть використовуватись практичними психологами в діагностиці агресивності дітей молодшого шкільного віку. На діагностичному етапі вивчено якісні характеристики агресивності школярів. На заключному етапі відбувались підведення підсумків та розробка психологічних рекомендацій батькам й педагогам для коригування підвищеного рівня агресивної поведінки молодших школярів.

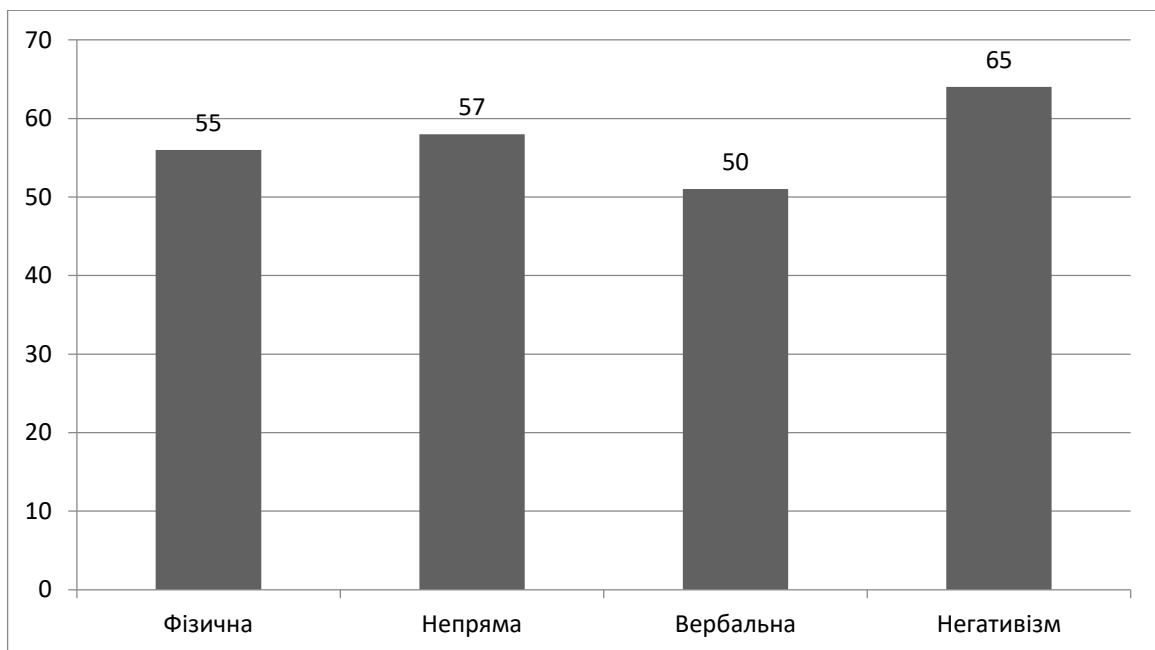
## **2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету**

Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку проводилося у 2 класі. Загальний обсяг вибірки склав 58 дітей, з них 31 дівчинка і 27 хлопчиків. На

діагностичному етапі було використано надійні, валідні та адаптовані для дослідження агресивної дитячої поведінки методик – опитувальник агресії Баса-Дарки й методика «Неіснуюча тварина», а також методика «Кактус».

У результаті використання опитувальника агресії Баса-Дарки було одержано дані, які свідчать про вияви агресивності у молодшому шкільному віці. При цьому, ми розглянули різні форми агресивності: фізичну, непрямую, вербальну й негативізм. В молодших школярів вираженим стає негативізм (65%) та спостерігається зростання фізичної й вербальної агресії, тоді як агресивність непрямую є менш вираженою.

В випробуваних спостерігають чітко виражену динаміку усіх форм агресивності (рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Прояв різних форм агресивності молодших школярів за методикою Баса-Дарки, %**

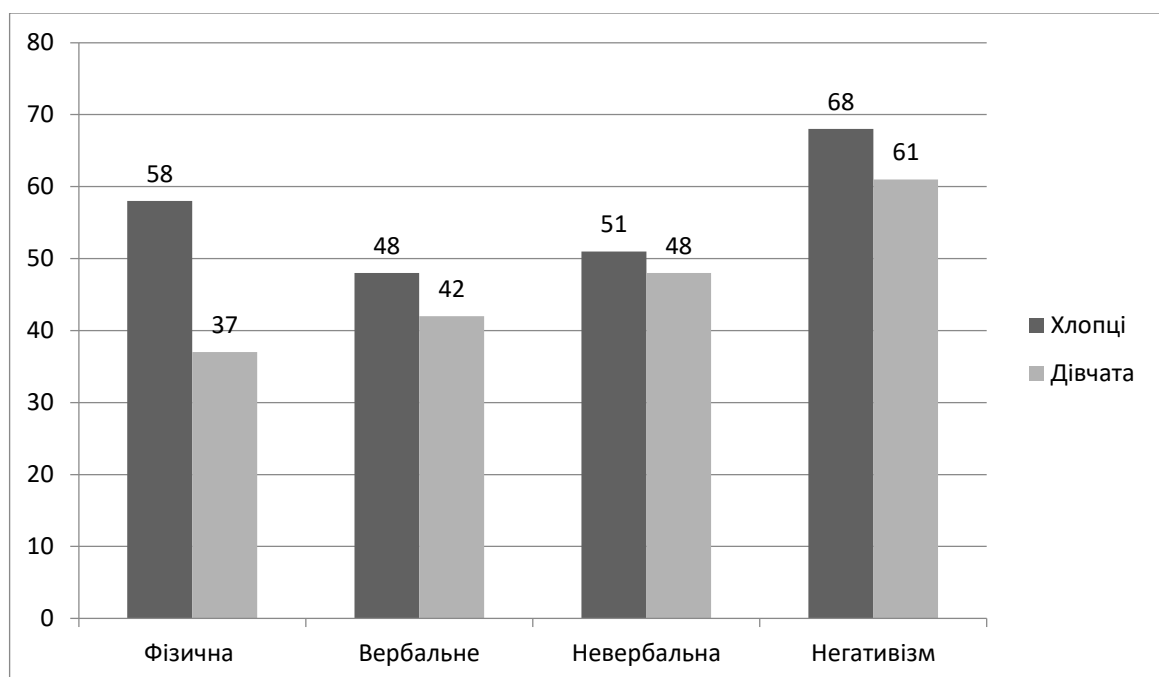
Разом з тим, в молодших школярів на перший план виходять вербальні форми агресії. Окрім того, домінувати починає не фізична агресія, а негативізм.

Наступним етапом був порівняльний аналіз результатів дослідження між хлопчиками й дівчатками. Отримані результати кажуть про значні статеві відмінності у прояві агресивності хлопчиків й дівчаток (рис. 2.2).

Загалом агресивні прояви у молодшому шкільному віці мають статеві

відмінності. Наприклад, фізична агресивність виявляється у 58% хлопців, тоді як у дівчаток дана форма агресивності є лиш у 37%. У той же час, у хлопчиків з віком відбувається певне загасання фізичної агресивності, тоді як в дівчаток спостерігається, навпаки, зростання такої форми агресивності.

Вербальна агресивність притаманна 51% хлопчиків і 48% дівчаток. При цьому, у хлопчиків спостерігають зниження рівня вербальної агресивності, тоді як в дівчат, навпаки, даний процес має тенденцію до збільшення. Негативізм більш сильно виражений у хлопчиків (68%), ніж у дівчаток (61%).



**Рис. 2.2. Порівняння різних форм агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток за методикою Баса-Дарки**

Загальні результати дослідження агресивності хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку представлені нижче (табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Рівень агресивності хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку**

Рівні агресивності	Хлопці, %	Дівчата, %
Високий	31,0	24,0
Середній	52,0	48,0
Низький	17,0	28,0
<b>Всього</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Як видно з таблиці, агресивність дітей молодшого шкільного віку доволі висока. Зокрема, високі дані агресивних проявів поведінки продемонстрували 31% хлопчиків і 24% дівчаток, середні – 52% хлопчиків і 48% дівчаток і низькі – 17% хлопчиків і 28% дівчаток.

Результати проведеного тестування дозволили описати такі категорії індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку:

1. Діти з проявами фізичної агресії. Було встановлено, що фізична агресія переважає в активних та діяльних, цілеспрямованих осіб, котрі відрізняються сміливістю та рішучістю, схильністю до ризику й авантюризму. В них екстравертність (товариськість та розкутість в встановленні міжособистісних контактів, впевненість в собі) поєднується із честолюбством та прагненням до суспільного визнання. Усе це підкріплюється розвиненими лідерськими якостями та вмінням згуртувати однолітків, а також правильно поділити між ними обов'язки та повести за собою. Разом із тим, їм приносить особливе задоволення показ влади й примушення страждати близьких людей, уваги яких вони посилено добивались (домінування садистських тенденцій).

Дітей з вираженою фізичною агресією виділяє відсутність соціальної комфортності, стриманості й розсудливості, а теж поганий самоконтроль. Можемо припустити, що це пов'язано з недостатньою соціалізацією потягів та невмінням чи небажанням стримувати або ж відкладати на потім задоволення своїх потреб. Задля агресивних дітей характерним є потяг до гострих афективних хвилювань, за відсутності котрих переважає відчуття нудьги.

Важливо, що потреба в стимуляції та спонукальних ситуаціях робить нестерпною для цих дітей усіляку затримку. Вони прагнуть задовольнити власні бажання одразу ж у прямій поведінці, не замислюючись серйозно над наслідками власних вчинків, діють імпульсивно й непродумано. Досить часто вони не отримують користі від негативного досвіду, в них досить часто виникають труднощі одного і того ж характеру. Задля них не властиві моральні обмеження, вони байдужі до етичних та конвенціональних норм, що просто ігнорують. Здатні на нечесність й брехню.

2. Дітей з проявами вербальної агресії відрізняє, по-перше, виражена психологічна неврівноваженість, що виявляється в тривожності й відчутті невпевненості, неспокою та схильності до сумнівів. А по-друге, характерна депресивність: понижений фон активності та настрою й працездатності. При першому знайомстві вони здаються похмурими та недоступними й тими, що уникають спілкування через надмірної зарозумілості. Проте, у колі близьких друзів вони втрачають скутість та відгородженість, стають дуже товариськими й балакучими, ба навіть жартівниками. По-третє, варто зазначити низьку фрустраційну толерантність: нездатність володіти власними емоціями, коли щонайменші труднощі чи невдачі настільки вибивають з колії, що ці підлітки не можуть ефективно продовжувати власну діяльність. Причому, в поєднанні з підвищеною чутливістю та збудливістю навіть малозначні чи індиферентні подразники викликають бурхливі спалахи роздратування.

Дуже сильні емоційні спалахи та відчуття ворожості з'являються за будь-яких реальних чи уявних діях інших відносно особи: самооцінки, престижу та відчуття особистої гідності. При цьому, вони не вміють й/або не вважають за потрібне приховувати свої відчуття, думки та ставлення до оточуючих й виражають це через образливі вербальні форми. Для них характерним є постійний внутрішній конфлікт собою, що виявляється в напруженості та схвильованості, котрі можуть розряджатись зовні в несподіваних реакціях озлоблення, люті або страху. Спонтанність поєднується з образливістю, консерватизмом та перевагою традиційних поглядів, котрі відгороджують їх від переживань та внутрішніх конфліктів.

3. Діти з проявами непрямой агресії. Їх відрізняють надмірна імпульсивність і слабкий самоконтроль, недостатня соціалізація потягів та низька усвідомленість своїх власних дій, вони нечасто замислюються про причини своїх вчинків та передбачають їх наслідки й не переносять невпевненості та коливань. При зниженні духовних інтересів в них посилюються примітивні потяги. Перевагу віддають соматичним задоволенням. Прагнуть до негайного й невідкладного задоволення власних потреб, не дивлячись на обставини та бажання оточуючих, норми моралі й етичні стандарти.

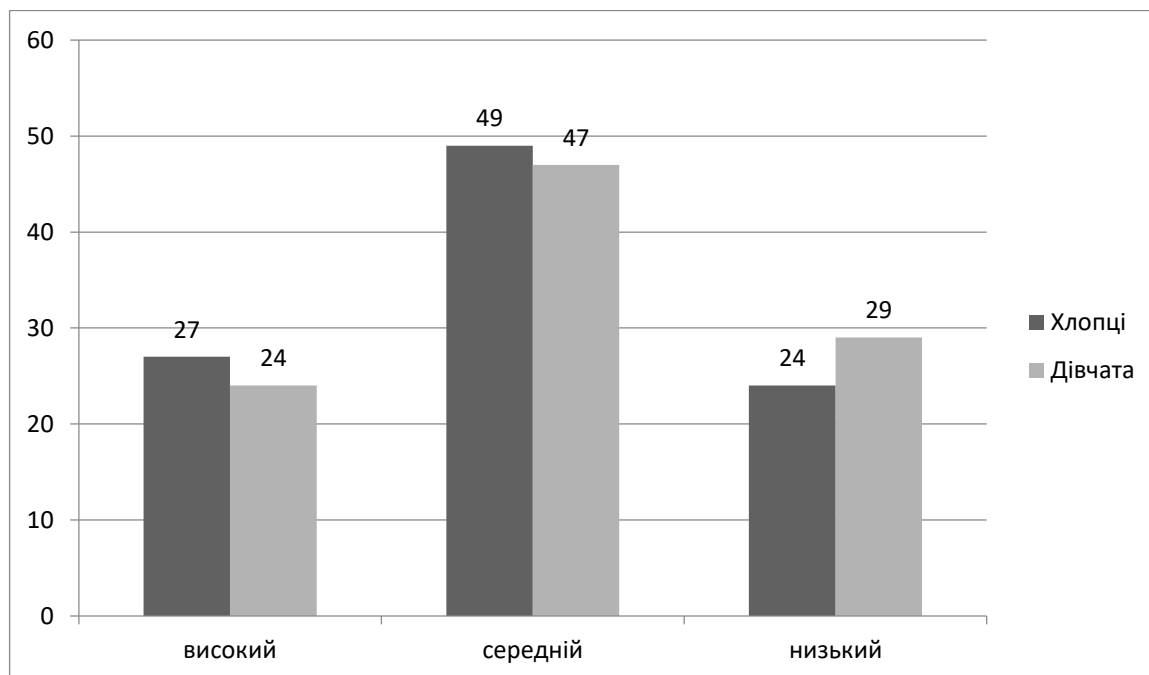
У цих дітей помітна схильність до непрямих форм прояву агресії, можливо, є результатом амбівалентності підліткової натури: з одного боку, це сміливість та рішучість, схильність до ризику й честолюбство, прагнення до суспільного визнання та лідерства, а з іншої – наявність феміністських рис вдачі: чутливості, м'якості, поступливості, залежності та прагнення привернути до себе увагу оточуючих використовуючи екстравагантну поведінку (нарцистичні тенденції). Окрім цього, вони дуже хворобливо реагують на критику та зауваження у свою адресу. Відчувають роздратування й ворожі відчуття – образу й підозрілість – по відношенню до тих людей, які хоч у якійсь мірі намагаються керувати їх поведінкою та примушують їх триматись в соціально допустимих рамках.

4. Діти з проявами негативізму. Їх відрізняє ранимість та вразливість. Основними рисами вдачі таких дітей є егоїзм, самовдоволення й надмірна зарозумілість. Саме тому збільшена чутливість до усього, що зачіпає їх особу, викликає у них реакцію протесту. Піклуючись ретельно про особистий престиж, будь-яку критику та зауваження, незгоду чи просто байдужість оточуючих вони сприймають, у вигляді образи. А таким чином як це може відбуватись (або їм здається, що відбувається) досить часто, то діти з негативізмом дуже дратівливі та підозрілі. Вони не здатні оволодівати своїми емоціями та мають низьку фрустраційну толерантність. Разом з тим, вони розсудливі, обдумують та зважують кожне своє слово й дію. Вони консервативні та віддають перевагу традиційним поглядам, що захищає їх від непотрібних конфліктів та зайвих інтенсивних переживань.

У результаті застосування методики «Неіснуюча тварина» було отримано дані, які свідчать про вияви агресивності у молодшому шкільному віці. Результати діагностики за методикою «Неіснуюча тварина» видно на рис. 2.3.

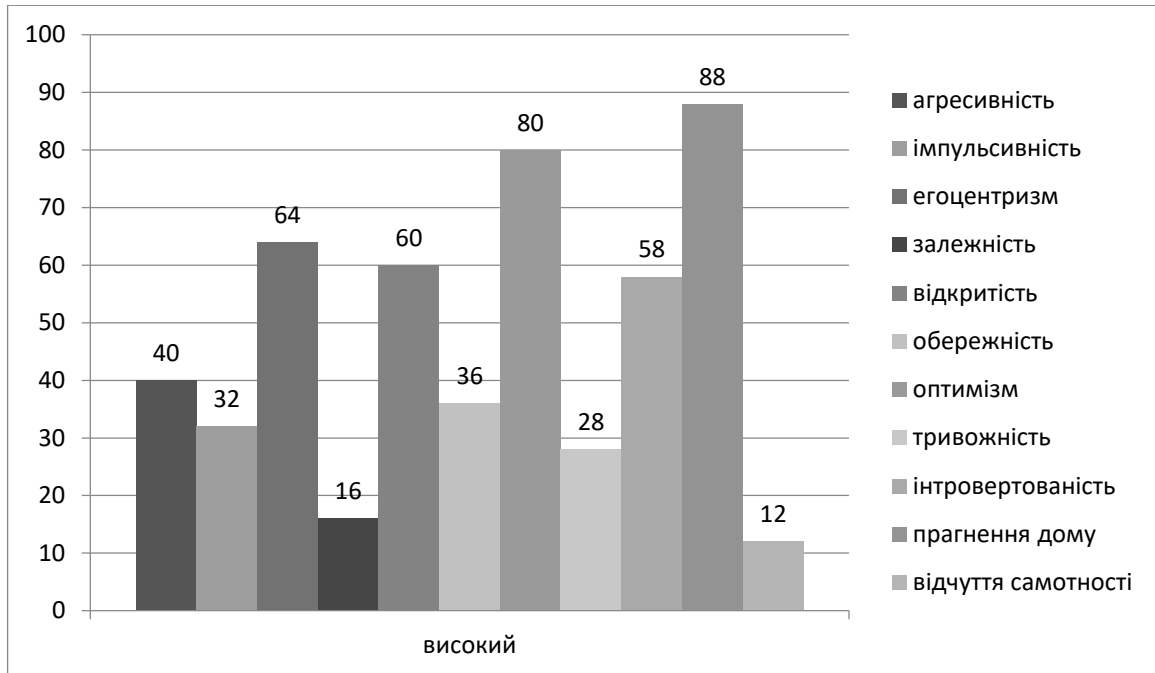
Як видно з рисунка, за методикою «Неіснуюча тварина» було виявлено 22% дітей молодшого шкільного віку з високим рівнем агресії, 51% дітей з високим рівнем агресії, в 27% виявлено низький рівень агресії. Діти із високим рівнем агресивності зобразили досить великі зображення та знаряддя нападу (зуби, кігті та роги), двох тварин – одна нападає, а інша тікає. Усі ці елементи – ознака ворожості, агресивності та невміння контролювати емоційний стан.

Зокрема, 22% хлопчиків і 24% дівчат продемонстрували високі показники агресивних проявів поведінки, середні – 49% хлопчиків та 47% дівчаток, а низькі – 29% хлопчиків й 29% дівчаток.



**Рис. 2.3. Порівняння рівнів агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток за методикою «Неіснуюча тварина»**

У результаті використання методики «Кактус» було одержано дані, що свідчать про прояви агресивності у молодшому шкільному віці. Результати діагностики за графічною методикою «Кактус» показано на рис. 2.4.



**Рис. 2.4. Порівняння рівнів агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток за методикою «Кактус»**

Результати же діагностики згідно з графічною методикою «Кактус» вказують на агресію – 40% та імпульсивність – 32%; егоцентризм (прагнення до лідерства) – 64% та невпевненість у собі, залежність – 16% і демонстративність, відкритість – 60%; скритність та обережність – 36%; оптимізм – 80% й тривожність – 28%; інтровертованість – 96% та прагнення домашнього захисту, відчуття сімейної спільності – 88% й відсутність прагнення до домашнього захисту, відчуття самотності – 12%.

Опишемо деякі з результатів діагностики індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності в дітей молодшого шкільного віку згідно з методикою «Кактус» (М. Панфілова).

Олександр П.: – на кактусі стирчать довгі та розташовані близько одна від одної голки – показник агресивності дитини. Великий малюнок, що розташований у центрі листка, – показник егоцентризму та прагнення до лідерства. Оптимізм – використання олівців яскравих кольорів та зображення «радісних» кактусів.

Оксана С.: – на кактусі стирчать довгі та близько розташовані голки – показник агресивності дитини. Маленький малюнок, що розташований внизу, дозволяє припустити, що дитина в собі не впевнена. Екстравертованість –



присутність на малюнку інших кактусів та квітів. Відсутність прагнення до домашнього захисту – намальовані дикорослі та пустельні кактуси.

Дарина О.: – уривчастість ліній та сильний натиск на папір свідчать про імпульсивність. Оптимізм – це використання олівців яскравих кольорів та зображення «радісних» кактусів. Прагнення до домашнього захисту й відчуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на рисунку та зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні. Маленький малюнок, що розташований внизу, дозволяє припустити, що дитина в собі не впевнена.

Артем Л.: – на кактусі стирчать довгі та близько розташовані голки – показник агресивності дитини. Уривчастість ліній та сильний натиск говорять про його імпульсивність. Відчуття сімейної спільності й прагнення до домашнього захисту – наявність квіткового горщика на малюнку та зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні.

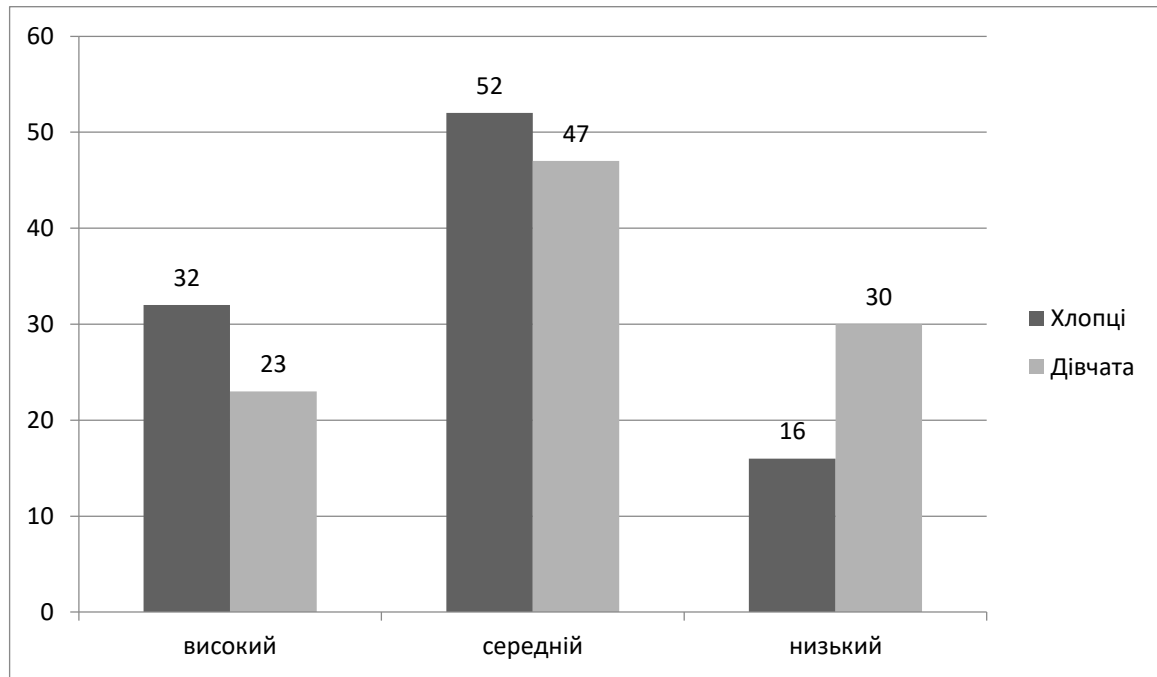
Анастасія А.: – уривчастість ліній на кактусі та сильний натиск говорять про його імпульсивність. Маленький малюнок, що розташований внизу, дозволяє припустити, що дитина в собі не впевнена. Оптимізм – використання олівців яскравих кольорів та зображення «радісних» кактусів.

Христина Ч.: – на кактусі стирчать довгі та близько розташовані голки – це показник агресивності дитини. Великий малюнок, що розташований у центрі листка, – показник егоцентризму та прагнення до лідерства. Бажання домашнього захисту й відчуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку та зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні.

Ілля Д.: – на кактусі стирчать довгі та розташовані близько голки – це показник агресивності дитини. На прагнення до домашнього захисту й почуття сімейної спільності вказує наявність квіткового горщика на малюнку та зображення кімнатної рослини, яка стоїть на підвіконні.

На основі проведених методик було визначено такі три рівні агресивної поведінки хлопчиків й дівчаток – високий (високий рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус» та «Неіснуюча тварина»), середній (середній рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус» та «Неіснуюча тварина») і низький (низький рівень агресивності за методиками Баса-Дарки,

«Неіснуюча тварина» й «Кактус») (рис. 2.5).



**Рис. 2.3. Порівняння рівнів агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток**

Отже, нами емпірично доведено, що рівні розвитку агресивної поведінки у молодшому шкільному віці мають статеві відмінності. Наприклад, високі показники агресивної поведінки показали 32% хлопчиків та 23% дівчаток, середні – 52% хлопчиків й 47% дівчат, а низькі – 16% хлопчиків й аж 30% дівчат. На підставі таких отриманих результатів ми можемо зробити висновок, що переважання певного рівня агресії визначає статеві відмінності в рівні прояву агресивної поведінки молодших школярів. Відтак, гіпотези дослідження, що: 1) агресивні прояви у молодшому шкільному віці мають статеві відмінності, по-різному проявляючись у хлопчиків і дівчаток; 2) хлопчики вирізняються вищим рівнем агресивності, аніж дівчатка, – доведено.

Важливим завданням дослідження була розробка засобів психологічної корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у молодших школярів.

## Висновки до розділу 2

1. Проведено емпіричне дослідження психологічних особливостей поведінки клієнтів психологічного кабінету, зокрема проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Процедура емпіричного дослідження проходила у три стадії. На підготовчому етапі була визначена основна вибірка дослідження й здійснено відбір діагностичних методик, спрямованих на вивчення індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку. На діагностичному етапі було вивчено якісні характеристики агресивності школярів. На заключному етапі відбувались підведення підсумків та розробка психологічних рекомендацій батькам й педагогам для коригування агресивної поведінки молодших школярів. Для одержання повноцінних й достовірних результатів, у дослідженні агресивної поведінки школярів молодшого шкільного віку використали метод тестування (діагностичні методики: модифікований опитувальник Баса-Дарки, адаптований для молодших школярів; проєктивна методика «Неіснуюча тварина»; проєктивна методика «Кактус»).

2. Емпірично доведено, що рівні розвитку агресивної поведінки у молодшому шкільному віці мають індивідуальні і статеві відмінності. Так, наприклад, високі показники агресивної поведінки показали 32% хлопчиків та 23% дівчаток, середні – 52% хлопчиків і 47% дівчаток і низькі – 16% хлопчиків і аж 30% дівчаток. На підставі отриманих результатів зроблено висновок, що переважання певного рівня агресії визначає відмінності в рівні прояву агресивної поведінки молодших школярів.

### **РОЗДІЛ 3**

## **ШЛЯХИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ПОВЕДІНКИ КЛІЄНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАБІНЕТУ**

### **3.1. Програма гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету**

Агресивність у межах норми необхідна кожному, але коли даний рівень перевищує норму, у такому випадку треба звернутись до психолога, бо високий рівень агресивності може негативно впливати не тільки на оточення, а і на самого молодшого школяра. Саме тому високий рівень агресивності потребує психокорекційної роботи з учнем. При цьому доцільно в цілях корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку використовувати заняття з психогімнастики, етюди й ігри, які мають релаксаційну спрямованість, ігри й вправи на розвиток усвідомлення молодшими школярами агресивності, як негативної риси характеру, ігри й вправи на розвиток позитивної поведінки.

В молодшому шкільному віці відбуваються суттєві зрушення в формуванні особистості дитини. Змінюються її спосіб життя, зміст та форми спілкування із

іншими людьми, різко зростають можливості фізичного та психологічного розвитку, породжуючи нові потреби й інтереси, а отже, і нові спонукання до дедалі різноманітніших видів діяльності. В ряді досліджень відмічають, що проблема дитячої агресивної поведінки стала вже соціальною проблемою, а не лише педагогічною чи психологічною, у той же час, її ефективне вирішення можливе лиш на основі об'єднаних зусиль усіх учасників навчально-виховного ходу і осіб, котрі займаються вихованням підростаючого покоління [65].

3. Шевців підкреслює, що строгі фізичні покарання учнів початкової школи мають негативні наслідки на розвиток дитини та спричинюють її агресивність. По-перше, караючи, вчителі показують приклад агресивної поведінки, яка засвоюється, як спосіб впливу на інших та як прояв сили й влади, особливо щодо тих, хто слабкіше. По-друге, покарання призводить до відчуження та формує негативне до них відношення. А по-третє, занадто суворе покарання може призводити до того, що дитина може вже не згадати, за що її покарали, а важкі переживання заслоняють причини, залишивши тільки осад з приводу самого переживання. Покарання ефективно лише тоді, коли будуть зрозумілі причини негативних вчинків дитини [72].

Дитина засвоює агресивну поведінку шляхом спостереження та виділяючи випадки, коли агресія виявляється ефективним способом в досягненні мети та у впливі на інших. В ситуації ізоляції групою однолітків, досить імовірно, що вона буде прийнятою у іншу групу дітей, таких же, як й вона, та там, де агресія буде прийнятним стилем поведінки. Багато у чому агресивну поведінку дітей визначають однолітки. Занадто агресивні діти, потрапляючи у групу однолітків та одержуючи відсіч з боку інших дітей, стають менш конфліктними.

Існують індивідуальні відмінності в засвоєнні агресивної поведінки, що демонструється однолітками, й не завжди ті діти, які піддаються агресії з боку інших дітей, постають агресивними. Взаємодія з однолітками грає важливу роль в формуванні у дитини уявлень про способи прояву агресії та норми її застосування. Прийнятність-неприйнятність форм агресії, «відповідність» агресії діям кривдника засвоюється не лише на прикладі інших, а й на власному досвіді, у колі однолітків, коли дитина зіштовхується з проявом агресії по

відношенню себе. Як свідчать психологічні дослідження, навчальна діяльність у значній мірі впливає на інтенсифікацію агресивності молодших школярів. Першокласники переважно спілкуються у процесі виконання навчальних завдань чи під впливом зовнішніх обставин (коли учні сидять за однією партою). Відносини між дітьми у класі складаються за сприяння учителя. Вчитель завжди виділяє деяких дітей, у вигляді зразку для інших в навчанні й поведінці, та одночасно звертає увагу на вади у поведінці деяких учнів [61].

Агресивна поведінка учнів початкової школи може бути як наслідок слабкого розвитку соціально-когнітивних навичок. Те, що здобувачі освіти думають про агресію, теж може впливати на їх поведінку [65]. Розрізнення у рівнях дитячої агресії можуть бути пов'язані із різними шляхами пізнання дитиною оточуючого світу. Школярі молодших класів засвоюють різноманітні моделі поведінки, прийнятні і неприйнятні соціально, у ході взаємодії із іншими дітьми. Гра з однолітками надає дітям можливість навчитись агресивним реакціям, проте не усі діти використовують свій власний деструктивний досвід для вирішення конфлікту. Одна з головних причин того, що більшість дітлахів постійно попадає у проблемні ситуації, проста: у них не вистачає базових соціальних вмій, вони соціально не компетентні у питаннях спілкування.

Вчений І. Фурманов поділяє агресивну поведінку учнів початкової школи на такі дві форми:

а) соціалізована – діти, котрі не мають психічних порушень, у них низький моральний та волевий рівні регуляції поведінки, ігнорування соціальних норм та слабкий самоконтроль. Ці діти використовують агресію, щоб притягнути увагу, вони надмірно яскраво виражають власні агресивні емоції. Їх поведінка спрямовується на отримання емоційного відгуку з боку інших чи прагнення до контактів з іншими. А тільки–но дитина отримує бажане, вона одразу ж припиняє агресивні дії. Агресія таких дітей має прямий мимовільний характер, а ворожі дії швидко замінюються дружніми;

б) несоціалізоавана – діти страждають звичайно на певні психічні розлади (епілепсія, шизофренія та органічні враження головного мозку) із негативними емоційними станами (тривога, страх чи дисфорія). Негативні емоції й ворожість

можуть виникати досить спонтанно, а можуть бути реакцією на психотравмуючу чи стресову ситуацію. Особистісними рисами цих дітей є емоційна напруга, висока тривожність та схильність до збудження й імпульсивної поведінки. Агресивними діями вони розряджають емоційну напругу або ж отримують задоволення від спричинення неприємностей іншим [67].

Інакше кажучи, на формування агресивного мислення і самого агресивного стилю поведінки особистості учнів початкової школи впливає найближчий соціум. Згідно з теорією соціального навчання А. Бандури, людина набуває стану агресії через біологічні й соціальні фактори, а її вихід здійснюється під впливом шаблонів, збуджувальними мотивами та інструкціями. Відповідно до цієї теорії, «в основі агресивної поведінки дитини лежить форма агресивної поведінки, засвоєна дитиною через соціальне, особливо позитивне, підкріплення чи спостереження відповідного образу поведінки на попередніх етапах соціального розвитку» [68, с. 140].

Агресію та агресивну поведінку молодшого школяра можна помітити, бо це поведінка дитини, на котру постійно звертають увагу батьки й учителі і самі діти, намагаючись скаржитися класному керівнику про агресивну поведінку однокласника, або проявляти агресію в відповідь, або ж просто уникати агресора [56]. У молодшому шкільному віці агресивна поведінка проявляється в спалахах роздратованості та неслухняності, дитячій жорстокості й спалахах гніву, люті, брехливості та скаргах на інших.

Як демонструють дослідження останніх років, виявами агресії у молодшому шкільному віці являються:

1) агресія, як крайня міра задля задоволення власних потреб, здатність привернути увагу дорослих до себе. Це зустрічається у сім'ях, які в вихованні притримуються зовсім протилежних стилів від гіпер- до гіпопротекції або при зниженні уваги дорослого до дитини;

2) агресія, як отримана на прикладах поведінка (агресивна поведінка батьків та вплив кінофільмів тощо);

3) агресія, як невміння й нездатність блокувати негативні емоції;

4) агресія, як риса особистості;

5) агресія, як вияви гніву та злості, незадоволення й протесту [47].

Можемо виділити ще один її вияв – агресія, як самозахист й компенсація втраченого фізичного або психологічного стану [37].

Проте дорослих хвилює найбільше саме агресія, котра заподіяла фізичну шкоду іншому, а причини її виникнення й психологічна шкода залишається поза увагою учителів та батьків. Психологічна же шкода агресивної поведінки являється шкідливою для обох сторін учасників конфлікту. Якщо ж для агресора це є негативним формуванням самовпевненості у своїх особистих силах (сильніший завжди правий), тоді для жертви – формування негативних емоційних станів і реакцій: страху, страждання та гніву, котрі штовхають дитину на активні дії, що спрямовані на усунення причини страждання [23].

Корекційну роботу з агресивними дітьми молодшого шкільного віку доцільно проводити у таких чотирьох напрямках.

1. Навчати учнів соціально прийнятним способам вираження гніву (вчити дітей заявляти прямо про свої почуття й виражати гнів в формі гри – переносячи його на гумові й м'які іграшки, подушки чи «скляночки для крику»). Ця техніка корисна особливо для роботи з несміливими та не впевненими у собі дітьми, проте її не можна рекомендувати й для тих, хто працює із дітьми холеричного типу активності. Задля зниження емоційної напруженості рекомендують залучати дітей молодшого шкільного віку до роботи з податливими матеріалами: глиною чи пластиліном – тістом. Зазвичай, в такій роботі дитина молодшого шкільного віку демонструє накопичену енергію: ліпить чи розминає, стукає по глині кулачком та відриває шматочки від виліпленої фігурки.

2. Навчати дітей молодшого шкільного віку прийомів саморегуляції, умінню володіти собою за різних ситуацій, для них будуть корисними будь-які релаксаційні й психогімнастичні вправи, дивлячись на м'язову напругу й зажими у ділянці кисті рук й обличчя. Наприклад, піднімаючи й кидаючи «штангу», дитина зменшує напруженість, відволікається й відпочиває. Один з прийомів самоконтролю – стискання у кишені «чарівного камінчика» або іншого талісмана, що попередить агресивні бажання. Дитині можна рекомендувати дуже



простий спосіб довести власну силу: стиснути долоньями лікті й притиснути руки до грудей – поза витриманої особи.

3. Для виходу із конфліктних ситуацій агресивних дітей треба навчати різних комунікативних вмінь: вітання й прощання, звертання та прохання про підтримку, послугу чи допомогу, надання допомоги, вдячності та відмови. Дуже важливим є проведення спеціальної спрямованої на розвиток компетентності в спілкуванні дітей із агресивними проявами роботу. Розвиваючи компетентність в спілкуванні дітей з агресивними проявами, треба навчити їх слухати інших та співпрацювати, говорити перед іншими, керувати й підкорюватись.

4. Обговорюючи агресивні вчинки, потрібно запитувати, що саме відчуває дитина, як та коли вона співпереживає й співчуває іншим, як реально може допомогти ровеснику. Аналізуючи поведінку казкових персонажів й шляхом довірливої розмови у колі дітей та через сюжетно-рольові ігри, дорослий має змогу формувати емпатійні почуття та довіру до людей [46].

Для зниження дитячої агресивності дорослому потрібно встановити зворотний зв'язок, використовуючи наступні прийоми:

- розкриття мотивів агресивної поведінки («ти демонструєш силу»);
- визнання факту агресії («ти поводишся агресивно»);
- називання особистого почуття, зумовленого негативною поведінкою дитини («я хвилююся, коли ти б'єш...»);
- пригадування правил («ми ж з тобою домовилися...»).

5. Контроль за власними негативними емоціями (роздратуванням та гнівом, злістю й страхом та безпорадністю), що виникають в ситуації взаємодії з агресивними дітьми. Важливо нагадати ще раз типові помилкові дії дорослих, що посилюють емоційну напруженість:

- підвищення голосу й зміна тону на погрозливий;
- демонстрування своєї влади («буде так, як скажу» або «хто тут старший?»);
- агресивні поза й жести: розмова «крізь зуби» та перехрещені руки, стиснені щелепи;
- негативна оцінка особистості дитини та її родичів і друзів;

- використання фізичної сили;
- втягування у конфлікт інших людей;
- порівняння дитини із ровесниками не на її користь;
- накази, вимоги і тиск, висміювання й передражнювання.

Деякі з цих дій, які можуть призупинити конфліктну ситуацію лиш тимчасово, не вирішують проблеми, проте мають серйозний негативний вплив на становлення особистості школяра молодшої школи [52].

Задля зниження рівня агресивної поведінки школярів молодших класів, які показали високий рівень агресивності за результатами діагностики, нами було розроблено програму корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку.

Мета програми: зниження рівня агресивної поведінки; навчання дитини прийнятних способів вираження власного гніву; опанування навичок контролю свого емоційного стану; розвиток навичок саморегуляції та формування у дітях конструктивних поведінкових реакцій в проблемних ситуаціях; розвиток емпатії та адекватного рівня самооцінки.

Завдання програми корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку такі:

1. Створити умови задля розвитку самосвідомості та самопізнання у молодших школярів, зниження проявів агресивності.
2. Сприяти формуванню адекватної самооцінки та самоповаги.
3. Вчити усвідомлювати власні емоційні стани й розвинути навички емпатійного реагування.
4. Розвивати толерантне відношення до оточуючих.
5. Відпрацювати навички конструктивної взаємодії із однолітками.

Цільова група: учні від 8 до 9 років.

Кількість учасників групи: 8 – 12 людей.

Вимоги до приміщення: простора кімната та стільці (по кількості учасників), які розташовані у центрі кімнати в формі кола.

Періодизація зустрічей: один раз на тиждень.

Приладдя: блокнот для фліп-чарту, фліп-чарт, маркери, стікери, стілець, мотузка, роздатковий матеріал та дзеркальця, фломастери й ручки, олівці.

Методи, які використовуються під час занять програми корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку: інформаційне повідомлення, опитувальник, моделювання ситуацій, дискусії щодо вправ, рольові ігри, повідомлення задля стимулювання уваги та ін.

Правила роботи під час тренінгових занять, які визначають та яких дотримуються учасники програми корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку:

1. Тут й зараз – зосереджує учасників на подіях, що відбуваються у цей час, у цій групі, обмежує можливість учнів входити в сферу загальних суджень.
2. Будь активним – передбачає реальне залучення кожного з учасників до роботи.
3. Конфіденційність – полягає в тому, що зміст спілкування й події, котрі відбуваються в групі, залишаються в її межах.
4. «Я»-повідомлення передбачає в собі вираження власної позиції, вживання суджень у особовій формі.
5. Акцентування мови почуттів – увага на емоційних станах (своїх та партнерів), уникання оцінних суджень та заміна їх описом своїх емоційних станів (не «ти мене образив», а «я почуваюсь ображеним, коли ти...»).
6. Щирість насамперед по відношенню до самого себе.

Побудова програми корекції індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку: складається із окремих тематичних, логічно завершених занять. Це надає можливість проводити тренінг у певних окремих зустрічей і, крім того, дозволяє дітям, що доєдналися пізніше, легко включатися у роботу.

Відстеження результативності програми реалізується шляхом порівняння результатів діагностики дітей на початку проведення програми та в кінці.

Очікувані результати: під час роботи групи її учасники одержують можливість для розвитку таких груп умінь та навичок:

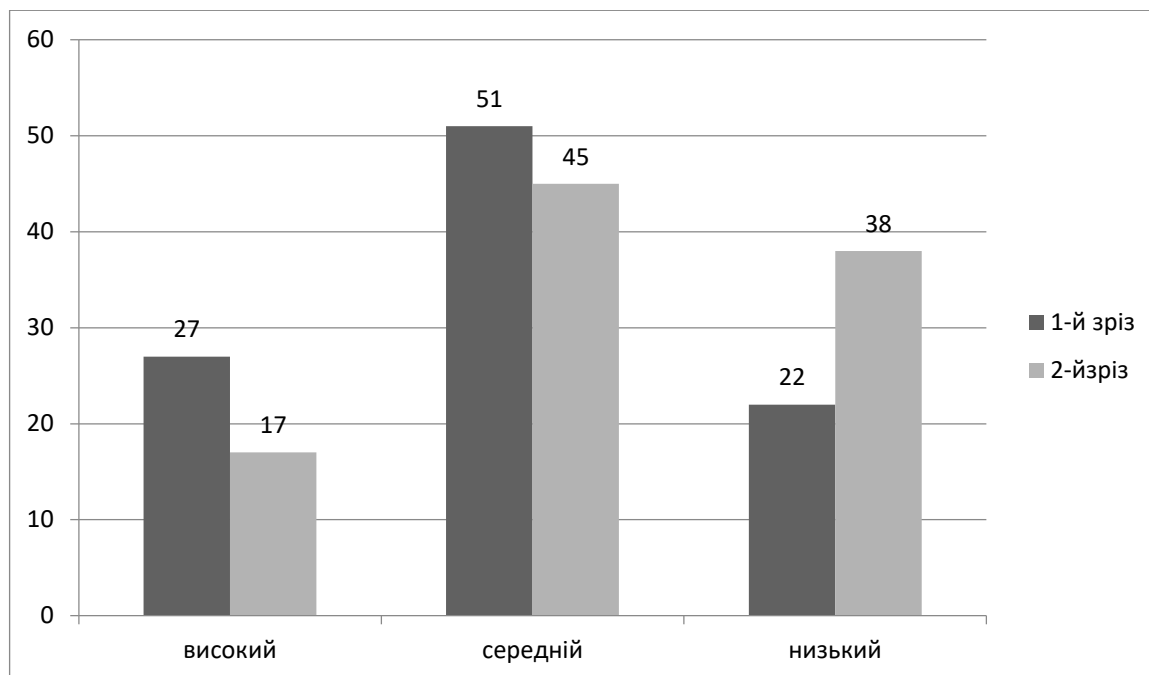
- зниження ступеня агресивності;
- керування власними емоційними станами й саморегуляції;
- розпізнання своїх емоцій та розуміння емоцій оточуючих;
- емпатійного реагування.

Теж очікується, що у молодших школярів формується адекватна самооцінка й самоповага, знизиться потреба в самоствердженні з допомогою демонстративної агресивної та девіантної поведінки, а також підвищиться правова грамотність та відповідальність за свою поведінку.

Розробки занять програми подано у додатку А.

### **3.2. Аналіз й інтерпретація результативності програми гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету**

На основі проведених методик було визначено такі три рівні агресивної поведінки клієнтів психологічного кабінету – високий (високий рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус», «Неіснуюча тварина»), середній (середній рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус» та «Неіснуюча тварина») і низький (низький рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Неіснуюча тварина» й «Кактус») (рис. 3.1).



**Рис. 3.1. Порівняння рівнів агресивної поведінки у хлопчиків і дівчаток**

Як бачимо, після проведеної програми рівні розвитку агресивної поведінки у молодших школярів, порівняно з першим діагностичним зрізом, змінилися. Наприклад, високі показники агресивної поведінки на етапі першого і другого діагностичного зрізів відповідно показали 27% та 17% учнів, середні – 51% й 45% школярів, а низькі – 22% й 38% здобувачів освіти. На підставі таких отриманих результатів ми можемо зробити висновок, що практичне упровадження програми гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету для корекції їхньої агресивної поведінки виявилось ефективним.

Нами були також розроблені рекомендації батькам і вчителям щодо врахування індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку:

1. Показувати модель неагресивної поведінки.
2. Бути пильним до потреб дитини.
3. Бути послідовним в покаранні дитини, але карати за окремі вчинки.
4. Покарання не мають принижувати дитину.
5. Навчити їх прийнятних способів вираження гніву.
6. Давати можливість проявляти гнів безпосередньо після фрустрації.

7. Розширювати поведінковий репертуар дитини.
8. Розвивати здатність до емпатії.
9. Відпрацьовувати навички регулювання конфліктів.
10. Вчити брати відповідальність на себе.

Рекомендуємо використовувати такі прийоми під час тренінгової роботи з агресивними дітьми:

- Якщо ж агресія є усвідомленим та контрольованим актом із боку дитини, то задля дорослого важливим є не піддаватись на таку маніпуляцію. При цьому доречно різко присікати агресивні дії чи ігнорувати їх (якщо це не завдасть шкоди самій дитині чи оточенню).

- Якщо ж агресія являється виявом глибинних особистісних схильностей, то психолог має працювати спільно з психотерапевтом.

- Якщо агресія є виявом гніву, то можливе використання різноманітних стратегій впливу:

- навчати учнів контролювати свої емоції й способи регулювання своїх негативних почуттів без шкоди для оточення (дану стратегію використовують, якщо агресія виявляється в прямій формі). Наприклад, треба вчити змінювати пряму агресію на непряму, використовуючи предмети-замінники, позбуватись внутрішнього напруження через активні дії та заняття спортом, рухливі ігри та вияв символічної агресії;

- розвивати у дитини вміння знижувати рівень свого емоційного напруження через фізичну релаксацію (з використанням медитативної музики, фантазії-візуалізації, повільних танців, спеціальних дихальних вправ та методів аутотренінгу тощо);

- вчити демонструвати співрозмовникові свої почуття через їх вербалізацію та запрошення до співпраці, завдяки чому можна подолати суперечності й запобігти конфліктам в майбутньому.

Методи керування пасивно-агресивною поведінкою дітей молодшого шкільного віку можуть бути наступними:

- Зрозуміти, що дитина може викликати у педагога в відповідь негативні почуття та неконструктивну поведінку.

- Зрозуміти, що мета пасивно-агресивної дитини – це вивести педагога з рівноваги та домогтись, щоби він втратив контроль над собою.

- Зрозуміти, що усі пасивно-агресивні тактики – це несприйнятні способи вираження гніву й злості.

- Проаналізувати, як саме ви сприймаєте чиєсь роздратування та виражаєте свій гнів, щоби впевнитись, що самі не реалізуєте в своїй поведінці пасивно-агресивний стиль.

Також батькам і вчителям можна використовувати конструктивні способи подолання індивідуально-психологічних особливостей проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку:

- стимулювати дітей виконувати фізичні вправи (біг, гімнастика чи їзда на велосипеді);

- стимулювати дітей займатись силовими видами спорту (бокс та боротьба);

- стимулювати дітей займатись фізичною працею;

- стимулювати дітей виливати злість на неживі об'єкти (побити подушку та диван, боксерську грушу або пошматувати газету);

- використовувати масаж, й, особливо, верхньої частини спини дитини, задля зняття напруження;

- стимулювати дітей викричатись на самоті, при цьому не спрямовуючи свій гнів на об'єкт роздратування;

- стимулювати дітей обговорити ситуацію, що викликає роздратування, з близькою людиною;

- стимулювати дітей висловити своє невдоволення уявному об'єкту;

- стимулювати дітей написати листа об'єкту роздратування, проте не надсилати його;

- стимулювати дітей змінити вид діяльності, що допоможе відволіктись від проблеми;

- стимулювати дітей використовувати комунікативну техніку «Я»-повідомлення: висловлюючи співрозмовнику свої почуття стосовно ситуації, що вас дратує, викликати співчуття й бажання зрозуміти вас та не руйнувати

стосунків. Наприклад: «Я сповнений гніву, злий та розлючений, дуже сердитий, мене дратує така ситуація, мені ніяково чи дуже боляче»;

- стимулювати дітей використовувати асоціативне «Я-повідомлення»: злий, як тигр;
- стимулювати дітей використовувати релаксацію – метод, за допомогою якого можна частково або повністю позбутись фізичного чи психологічного напруження;
- стимулювати дітей використовувати медитацію – занурення розумом в предмет чи ідею, що досягається шляхом фокусом на одному об'єкті та усунення усіх інших зовнішніх (звук та світло) й внутрішніх (фізичне та емоційне напруження) чинників.

Отже, можна припустити, що участь у корекційній програмі та реалізація запропонованих рекомендацій допоможе молодшим школярам знизити рівень агресивності та, тим самим, краще адаптуватись до суспільства й свого оточення.

### **Висновки до розділу 3**

З метою зниження проявів агресивної поведінки клієнтів психологічного кабінету розроблено корекційну програму. Метою програми є зниження рівня агресивної поведінки; навчання дитини прийнятних способів вираження гніву; опанування навичок контролю свого емоційного стану; розвиток навичок емоційної саморегуляції та формування конструктивних поведінкових реакцій в проблемних ситуаціях. Корекційну роботу з агресивними дітьми молодшого шкільного віку проведено у таких чотирьох напрямках: навчання учнів соціально прийнятним способам вираження гніву; навчання дітей молодшого шкільного віку прийомів саморегуляції, умінню володіти собою за різних ситуацій; навчання дітей різних комунікативних вмінь для виходу з конфліктних ситуацій. Для зниження дитячої агресивності використано наступні прийоми: розкриття мотивів агресивної поведінки («ти демонструєш силу»); визнання факту агресії («ти поводишся агресивно»); називання особистого почуття, зумовленого негативною поведінкою дитини («я хвилююся, коли ти б'єш...»); пригадування правил («ми ж із тобою домовилися...»); контроль за власними негативними емоціями (роздратуванням та гнівом, злістю й страхом та безпорадністю).

На основі повторно проведених методик визначено три рівні агресивної



поведінки клієнтів психологічного кабінету – високий (високий рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус», «Неіснуюча тварина»), середній (середній рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус» та «Неіснуюча тварина») і низький (низький рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Неіснуюча тварина» й «Кактус»). Доведено, що після проведеної програми рівні розвитку агресивної поведінки у молодших школярів, порівняно з першим діагностичним зрізом, змінилися. Так, високі показники агресивної поведінки на етапі першого і другого діагностичного зрізів відповідно показали 27% та 17% учнів, середні – 51% й 45% школярів, а низькі – 22% й 38% здобувачів освіти. Відтак, доведено, ефективність програми гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету для корекції їхньої агресивної поведінки. Також розроблено психологічні рекомендації батькам і вчителям щодо врахування індивідуально-психологічних особливостей та проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку.

## ВИСНОВКИ

У магістерській роботі проведено характерологічний аналіз поведінки клієнтів психологічного кабінету в сучасних умовах. Зроблено такі висновки:

1. Визначено зміст та завдання діяльності психологічного кабінету у закладі загальної середньої освіти. Показано, що організаційною формою прикладної психології у різних сферах суспільного життя є психологічна служба. Психологічна служба – єдина структурована сукупність закладів, установ, підрозділів та посад, що входять до цілісної субординованої системи, основу якої складають фахівці в галузі прикладної (практичної) психології й яка має єдині і специфічні мету, завдання і методи роботи. Психологічна служба являє собою сукупність методичних та практичних центрів, фахових консультативних кабінетів. Практичний психолог виконує власні професійні функції за допомогою специфічних прийомів, методів та технологій, які побудовані на наукових знаннях про методи функціонування психіки, законах людської поведінки та розвитку. Основними видами діяльності психолога є психодіагностика, психотерапія, психологічна прогностика, психологічна

профілактика, а також психологічна реабілітація, психологічна корекція індивідуальних якостей, настанов, уявлень, поведінки та розвитку людини. Практикувати у галузі психології (давати психологічні послуги) мають право спеціально підготовлені професіонали.

2. Виявлено напрямки діяльності фахівців психологічного кабінету закладу загальної середньої освіти. Показано, що початкова школа – дуже важливий етап особистісного, інтелектуального й фізичного розвитку дитини, через це працівники психологічної служби мають приділяти особливу увагу учням початкових класів. Основними завданнями діяльності психічної служби у початковій школі в роботі із дітьми є: визначення готовності дитини до навчання в школі, побудова корекційно-розвивальних програм індивідуального розвитку, визначення оптимальної навчальної програми і програми індивідуального розвитку; пристосування дитини до навчання, шкільного колективу, педагогів, сформування навичок навчальної діяльності й самоконтролю; визначення особливостей сімейного виховання й найближчого соціального оточення, прищеплення вмінь міжособистісного спілкування; виявлення здібностей, інтересів та нахилів дитини та побудова позакласної й позашкільної роботи, залучення до різних форм творчої самореалізації; визначення причин труднощів в навчанні та адаптації до шкільного життя й побудова корекційно-розвиваючих програм; профілактика неуспішності, девіантної поведінки й конфліктів з однолітками і старшими; сформування довірливості психічних процесів, самоконтролю, вмінь самостійної навчальної діяльності та ін.

3. Емпірично досліджено психологічні особливості поведінки клієнтів психологічного кабінету. Проведено дослідження проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку. Для одержання повноцінних й достовірних результатів, у дослідженні агресивної поведінки школярів молодшого шкільного віку використали метод тестування (діагностичні методики: модифікований опитувальник Баса-Дарки, адаптований для молодших школярів; проєктивна методика «Неіснуюча тварина»; проєктивна методика «Кактус»). Емпірично доведено, що рівні розвитку агресивної поведінки у молодшому шкільному віці мають індивідуальні і статеві відмінності. Так, наприклад, високі показники

агресивної поведінки показали 32% хлопчиків та 23% дівчаток, середні – 52% хлопчиків і 47% дівчаток і низькі – 16% хлопчиків і аж 30% дівчаток. На підставі отриманих результатів зроблено висновок, що переважання певного рівня агресії визначає відмінності в рівні прояву агресивної поведінки молодших школярів.

4. Розроблено та апробовано програму гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету. Метою програми було зниження рівня агресивної поведінки; навчання дитини прийнятних способів вираження гніву; опанування вмінь контролю власного емоційного стану; розвиток умінь емоційної саморегуляції та формування конструктивних поведінкових реакцій в проблемних ситуаціях. Корекційну роботу з агресивними дітьми молодшого шкільного віку проведено у таких чотирьох напрямках: навчання учнів соціально прийнятним способам вираження гніву; навчання дітей молодшого шкільного віку прийомів саморегуляції, умінню володіти собою за різних ситуацій; навчання дітей різних комунікативних вмінь для виходу з конфліктних ситуацій. Для зниження дитячої агресивності використано наступні прийоми: розкриття мотивів агресивної поведінки («ти демонструєш силу»); визнання факту агресії («ти поводишся агресивно»); називання особистого почуття, зумовленого негативною поведінкою дитини («я хвилююся, коли ти б'єш...»); нагадування правил («ми ж з тобою домовилися...»); контроль за власними негативними емоціями (роздратуванням та гнівом, злістю й страхом та безпорадністю).

На основі повторно проведених методик визначено три рівні агресивної поведінки клієнтів психологічного кабінету – високий (високий рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус», «Неіснуюча тварина»), середній (середній рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Кактус» та «Неіснуюча тварина») і низький (низький рівень агресивності за методиками Баса-Дарки, «Неіснуюча тварина» й «Кактус»). Доведено, що після проведеної програми рівні розвитку агресивної поведінки у молодших школярів, порівняно з першим діагностичним зрізом, змінилися. Так, високі показники агресивної поведінки на етапі першого і другого діагностичного зрізів відповідно показали 27% та 17% учнів, середні – 51% й 45% школярів, а низькі – 22% й 38% здобувачів освіти. Відтак, доведено, ефективність програми гармонізації

поведінки клієнтів психологічного кабінету для корекції їхньої агресивної поведінки. Також розроблено психологічні рекомендації батькам і вчителям щодо врахування індивідуально-психологічних особливостей та проявів агресивності у дітей молодшого шкільного віку.

Перспективами подальшого дослідження може стати обґрунтування, розробка й експериментальна перевірка ефективності програми гармонізації поведінки клієнтів психологічного кабінету іншої вікової категорії, у порівняльному аспекті.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альтов Л.Д. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми. *Рідна школа*. 2007. № 7. С. 25-32.
2. Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С. Психосоматичні розлади і патологічні звичні дії у дітей та підлітків. Київ : Клас, 2009. 304 с.
3. Ар'єв Р.О. Причини агресивної поведінки дітей і підлітків. *Педагогіка і психологія*. 2010. №1. С. 94-100.
4. Безверхий О.С. Розвиток моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Вінниця, 2001. 20 с.
5. Белей М. Д., Тодорів Л. Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2008. 296 с.
6. Берон Р., Річардсон Д. Агресія. Львів : Світ, 2007. 316 с.
7. Бех І.Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник. Київ : Либідь, 2003. 848 с.
8. Бітянова М. Р. Дитина у школі : технологія розвитку. Київ : Главник, 2007. 144 с.
9. Бовть О. Б. Агресивні реакції та їх корекція в молодших школярів : посібник. Київ : Главник, 2011. 82 с.

10. Бужина І.В. Гуманістичні відношення молодших школярів : сутність, досвід, закономірності. Одеса : Маяк, 2001. 179 с.
11. Булах І.С. Психологія особистісного зростання молодшого школяра : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2003. 340 с.
12. Буряк Р.Л. Дослідження психологічного симптомокомплексу агресивних реакцій і шляхів їх корекції у школярів. *Вісник ХДУ*. 2009. Ч. 1. С. 160-164.
13. Бютнер К. Жити з агресивними дітьми. Харків : Гуманітарний центр, 2009. 136 с.
14. Варій М. Й. Психологія особистості. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
15. Варій М. Й. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.
16. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
17. Вусковатова Т.П. Агресивні риси особистості неповнолітнього як передумови делінквентної поведінки. *Вісник Одеського університету внутрішніх справ*. 2019. № 2. С. 170-175.
18. Гавриш Н. В. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія. Луганськ, 2006. 368 с.
- 18 а. Гірняк А.Н., Гірняк Г.С. Методологічна модель психологічного пізнання модульно-розвивальної освітньої взаємодії. *Психологічний часопис*. 2022. Том 8. Випуск 1 (57). С. 49-60. URL: <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/issue/view/55/PDF%20Vol%208%20No%201%20%2857%29%20%282022%29>
19. Городнова Н. М. Кабінет психолога в системі освіти. Київ : Шкільний світ, 2019. 128 с.
20. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 186 с.
21. Дем'янів І. І. Дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки дітей і підлітків в навчальних закладах нового типу. *Нові*

*педагогічні технології навчання і виховання* : матер. міжвуз. наук. конф. Слов'янськ : СДПІ, 2013. С. 105-107.

22. Дем'янів І.І. Проблеми агресивних дітей. *Цінності освіти і виховання* : науково-методичний збірник. Київ : АПН, 2007. С. 141–143.
23. Довбенко Л.Ю. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 3. С. 22-28.
24. Домова П.Г. Психокорекція агресивності молодших школярів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 3. С. 3-8.
25. Дроздов О.Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді : дис. ... канд. психол. наук. Чернігів, 2013. 225 с.
26. Емоційний розвиток дитини / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : Главник, 2003. 112 с.
27. Жовта В. І. Психокорекційна робота з попередження агресивності дітей молодшого шкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. №1. С. 18-20.
28. Запухляк О. З. Вплив акцентуацій характеру на агресивність у молодшому шкільному віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хмельницький, 2006. 20 с.
29. Запухляк О. З. Особливості агресії у молодшому шкільному віці. *Проблеми загальної і педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України. Київ, 2014. Т. 5, вип. 1. С. 152-157.
30. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби системи освіти України / упоряд. В. Г. Панок, І. І. Цушко, А. Г. Обухівська. Київ : Шкільний світ, 2018. 256 с.
31. Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки молодших школярів. *Практична психологія і соціальна робота*. 2010. №5. С. 14-16.
32. Ісаєнко О. С. Принципи корекції агресивної поведінки у молодших школярів. *Вісник Харківського національного ун-ту ім. В.Н. Каразіна* : Серія «Психологія». 2015. №653. С. 74-79.

- 33.Карабін Т. Психологічна природа агресії та її зв'язок з самореалізацією особистості. *Обрії*. 2009. № 1. С. 32-38.
- 34.Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
- 35.Комарова В. Переживання труднощів у навчальному процесі. *Початкова школа*. 2010. №8. С. 60-61.
- 36.Кононко О. Шкільні стреси та психологічний вік. *Початкова школа*. 2012. №1. С. 5–10.
- 37.Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. Київ : Літера, 2008. 416 с.
- 38.Кот Н.М. Емоційний тренінг з молодшими школярами. *Наукові записки* : зб. наук. пр. Вип.41. К. : НПУ, 2001. С.70-71.
- 39.Кравчук С.Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості: автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2012. 22 с.
- 40.Крайнюк В.М. Психологічні особливості проявів тривожності і агресивності у юнаків призовного віку: автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2009. 22 с.
- 41.Кутієнко В.П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр навч. л-ри, 2005. 128 с.
- 42.Лапченко О.І. Емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини молодшого шкільного віку. Київ : Школа, 2016. 210 с.
- 43.Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. Київ : Київський університет, 2002. 308 с.
- 44.Марінушкіна О. Порадник практичного психолога. Харків : Основа, 2007. 240 с.
- 45.Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
- 46.Мелоян А.Е. Глибинно-психологічні витоки агресивності особистості (на матеріалах активного соціально-психологічного навчання): автореф. дис... канд психол. наук. Київ, 2014. 21 с.

47. Мізерна О.О. Психологічні особливості прояву агресивності у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2015. 24 с.
48. Науково-методичні засади діяльності психологічної служби : навч.-метод. посіб. : в 2 т. / за ред. В. Панка, І. Цушка. Київ : Ніка-Центр, 2015. 428 с.
49. Ніколаєва І.С. Діагностика конструктивної та деструктивної агресивності в молодшому шкільному віці. *Вісн. Харк. ун-ту. Сер. Психологія*. 2002. № 550, ч. 1. С. 174-176.
50. Омеляненко Л. Д. Психокорекційна робота з подолання агресивності дітей молодшого шкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 3. С. 3-8.
51. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
52. Пангелова Н.Є. Формування гармонійно розвиненої особистості дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання : монографія. Переяслав-Хмельницький : Лукашевич О.М., 2013. 432 с.
53. Панова Н.Я. До проблеми моделей агресивної поведінки. *Людина і космос*: збірник. Дніпропетровськ : НЦАОМУ, 2000. С. 361-363.
54. Паренс Г. Агресія наших дітей. Харків : Гуманітарний центр, 2001. 152 с.
55. Полтавець В.І., Первий В.С., Жабокрицький С.В. Агресивна поведінка при розладах особистості : монографія. Дніпропетровськ : Арт-Пресс, 1998. 80 с.
56. Пономаренко Л.П. Особливості агресивності осіб, схильних до невротичних розладів (на прикладі молодших школярів) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2007. 20 с.
57. Пригоровська Л.В. Соціалізація молодшого школяра – важлива складова розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2. С. 112-119.
58. Психологічна служба : підруч. / В.Г. Панок, А.Г. Обухівська, В.Д. Острова та ін. Київ : Ніка-Центр, 2016. 362 с.
59. Психологічна служба в системі освіти : курс лекцій / уклад. І.С. Загурська. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 166 с.



60. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
61. Світлична С.П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у молодших школярів. *Педагогіка та психологія*. 2009. №2. С. 127-134.
62. Семенюк Л.М. Психологічні особливості агресивної поведінки у дитячому віці. Київ : Главник, 2009. 96 с.
63. Словник-довідник психолога-консультанта / упоряд. : Гаркавенко Н. В., Чаплак Я. В., Шандрюк С. К. Чернівці : Рута, 2018. 196 с.
64. Соломатіна П.Б. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 3. С. 22-28.
65. Сопрун І. П. Прояв агресивності в дітей, що виховуються в різних соціальних умовах. *Наука і освіта*. 2016. №5/6. С. 51-53.
66. Сопрун І.П. До питання особливостей емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку. *Наука і освіта*. 2017. №3. С. 60-62.
67. Томчик М.Б. Як стиль спілкування педагога впливає на рівень агресивності учнів. *Початкова школа*. 2010. №12. С. 53-55.
68. Томчук С.М. Негативні психічні стани молодших школярів та їх корекція : навч.-метод. посіб. Вінниця : ВСЕІ Ун-ту «Україна», 2005. 95 с.
69. Феодорова Т. О. Проблема профілактики агресивної поведінки школярів. *Рідна школа*. 2016. № 5. С. 40-43.
70. Феодорова Т.О. Проблема профілактики агресивної поведінки дітей. *Початкова школа*. 2016. № 5. С. 40-43.
71. Філіпов М. М. Психологія функціональних станів : навч. посіб. Київ : МАУП, 2016. 240 с.
72. Філіппова В.П. Стреси сучасних дітей : прояви та діагностика. *Початкова школа*. 2017. №8. С. 16-17.
73. Фройд З. Психологія несвідомого. Київ : Слово, 2012. 398 с.
- 73 а. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис* . 2020. № 6 (38).

<https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/990/610>

- 74.Хомік В. С. Агресія у різних юнацьких і дитячих когортах : дослідження в українській психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №7. С. 1-5.
- 75.Цап Н. М. Агресивність дитини : за і проти. *Практична психологія і соціальна робота*. 2009. №6. С. 12-13.
- 76.Чопик П.Д. Специфіка емоційної сфери молодших школярів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. Костюка. К., 2005. Т. V. Ч. 1. С. 25-27.
- 77.Шебанова С.Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки засобами тренінгу спілкування : дис... канд. психол. наук. Київ, 2019. 212 с.
- 78.Шевців З. Виховання емоцій і почуттів у молодшому шкільному віці. Початкова школа. 2003. №10. С. 39-40.
- 79.Яртись О. Б. Як запобігти закріпленню агресивних форм поведінки школярів. *Початкова школа*. 2011. № 11. С. 61-62.
- 80.Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.