

6. Gurevich K. M. Professional'naya prigodnost' i osnovnye svoystva nervnoj sistemy / K. M. Gurevich. – M. : Nauka, 1970. – 272 s.
7. Rusalov V. M. O prirode temperamenta i ego meste v strukture individual'nyh svoystv cheloveka / V. M. Rusalov // Voprosy psihologii. – 1985. – № 1. – S. 19–31.
8. Strelyau YA. Rol' temperamenta v psihicheskom razvitii / YA. Strelyau ; [per. s pol'sk.]. – M. : Progress, 1982. – 227 s.
9. Vejnberg R. S. Psihologija sportu / R. S. Vejnberg, D. Gould. – K. : Olimpijs'ka literatura, 2001. – 336 s.
10. Malhazov O. R. Psihologija ta psyhofiziologija upravlinnja ruhovuju dijat'nistju : monografija / O. R. Malhazov. – K. : Jevrolinija, 2002. – 320 s.
11. Shynkarjuk A. I. Psyhomotorno-rivneva struktura aktyvnosti ta svobody sub'jekta / A. I. Shynkarjuk. – Kam'janec'-Podil's'kyj : Oijum, 2005. – 448 s.

*Received October 23, 2017*

*Revised November 24, 2017*

*Accepted December 20, 2017*

УДК 373.3.018.32:159.942.3

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.331-355

*B. I. Spivak*  
[fksp@ukr.net](mailto:fksp@ukr.net)

## **Особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів**

---

Spivak V. I. The peculiarities of the manifestation and correction of aggression among junior pupils / V. I. Spivak // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 331–355.

---

**V. I. Spivak. The peculiarities of the manifestation and correction of aggression among junior pupils.** The article highlights the results of the correction of aggressive behavior of children of elementary school age who are studying at boarding schools.

Economic instability and social tension in the country are noted to be influenced by the increase in the manifestation of aggression and the

manifestation of violence among people. It is shown that casualties are numerous conflicts, some of them become physical violence, a crime against the individual, disrespect for another person. Media activities, advertising, film production are filled with scenes of violence, deceit, cruelty, they «teach» to act aggressively.

The personality characteristics are studied to play an important role in the formation of aggressive behavior. They include elevation of psychopathisation, instability of the emotional state, which is manifested in increased excitability, irritability, and repression, which leads to an increase in anxiety, scarcity, uncertainty.

Aggressive behavior is shown to be manifested at an early age, testing parents' patience and creating tension in relationships with peers.

It is concluded that the problem of aggressive behavior among children of the junior school age, when the transition to a new stage of personality development is carried out, is most acute. A negativism among children is intensified, cases of manifestations of cruelty and inadequate behavior are becoming more frequent. It should be noted that the aggression of a junior student is not directly related to the violation of established rules and norms and is separated from the asocial behavior.

**Key words:** correction, aggressiveness, junior schoolboy, boarding school, studying.

**В. І. Співак. Особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів.** У статті висвітлено результати корекції агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку, які навчаються в школі-інтернаті.

Зазначено, що на зростання прояву агресії, а також прояву насильства серед людей впливають економічна нестабільність і соціальна напруженість у країні. Показано, що повсякденністю стали численні конфлікти, деякі з них перетворюються у фізичне насильство, злочини проти особистості, неповага до іншої людини. Діяльність ЗМІ, реклама, кінопродукція, заповнені сценами насильства, обману, жорстокості, «навчають» діяти агресивно.

З'ясовано, що важливу роль у формуванні агресивної поведінки відіграють також й особистісні характеристики. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищенні збудливості, подразливості, а також репресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості у собі.

Показано, що агресивна поведінка проявляється вже у ранньому віці, піддаючи випробуванню батьківське терпіння і створюючи напруження у стосунках з однолітками.

З'ясовано, що найгостріше постає проблема агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку, коли здійснюється перехід до нового етапу розвитку особистості; серед дітей посилюється негативізм, час-

тішають випадки проявів жорстокості й неадекватної поведінки. Слід зазначити, що агресія молодшого школяра безпосередньо не пов'язана з порушенням установлених правил і норм, а відокремлюється від асоціальної поведінки.

**Ключові слова:** корекція, агресивність, молодший школяр, школа-інтернат, навчання.

**Постановка проблеми.** Останнім часом в усьому світі спостерігається зростання насильницьких дій, що супроводжуються особливою жорстокістю, вандалізмом, знущаннями над людьми. Такі соціально-небезпечні прояви, зазвичай, пов'язані з поняттями агресії й агресивності та викликають серйозну занепокоєність. Більшість психологів розглядають агресію як форму поведінки, яка спрямована на образу чи заподіяння шкоди іншій живій істоті.

Агресивна поведінка являє собою сукупність показників – фізичної, непрямой, вербальної агресії. Не існує єдиної думки щодо визначення причин виникнення агресії в людини. Різні психологічні школи тією чи іншою мірою торкаються проблеми вивчення агресії, але кожна з них виокремлює свої причини виникнення, свої методи діагностики і корекції агресивної поведінки.

**Аналіз останніх досліджень.** Вивчення цієї проблеми вітчизняними вченими (Г. О. Андреева, В. В. Занков, Л. П. Колчина, О. Ю. Михайлова, Т. Г. Румянцева та ін.) відзначається стійкою тенденцією до багатофакторного дослідження агресії й агресивності, коли всебічному аналізу піддаються різні аспекти її прояву – біологічні, соціальні, психологічні чинники.

Однак, не зважаючи на достатню кількість досліджень, що є у сучасній західній і вітчизняній психології, відчувається недостатня розробленість багатьох аспектів проблеми людської агресивності. Жодна з теорій не може дати повної відповіді на визначення агресії, її причин, але дає змогу вивчити і пояснити виокремлений аспект проблеми. Тому агресію називають сьогодні «інтегруючою», а двадцяте століття «століттям занепокоєння і насильства» [1, с. 9–11].

**Мета статті** – висвітлити особливості прояву та корекції агресивності у молодших школярів в умовах школи-інтернату і загальноосвітньої школи.

**Виклад основного матеріалу.** На зростання прояву агресії та насильства серед людей впливають економічна нестабільність і

соціальна напруженість у країні. Повсякденністю стали численні конфлікти, деякі з них перетворюються у фізичне насильство, злочини проти особистості, неповага до іншої людини. Діяльність ЗМІ, реклама, кінопродукція, заповнені сценами насильства, обману, жорстокості, «навчають» діяти агресивно.

Важливу роль у формуванні агресивної поведінки відіграють також й особистісні характеристики. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищенні збудливості, подразливості, а також репресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості у собі [2, с. 64].

Агресивна поведінка проявляється вже в ранньому віці, піддаючи випробуванню батьківське терпіння і створюючи напруження у стосунках з однолітками.

Найгостріше постає проблема агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку, коли здійснюється перехід до нового етапу розвитку особистості; серед дітей посилюється негативізм, частішають випадки проявів жорстокості й неадекватної поведінки. Слід зазначити, що агресія молодшого школяра безпосередньо не пов'язана з порушенням установлених правил і норм, а відокремлюється від асоціальної поведінки.

Провідну роль відіграє сім'я. Характер стосунків між батьками, між батьками і дітьми, дисгармонія в сім'ї є чинниками, що визначають агресивну поведінку дітей.

Отже, становлення агресивної поведінки – складний і багатогранний процес, у якому діє ціла низка чинників. Тому ця проблема на сучасному етапі розвитку суспільства залишається відкритою і потребує подальшого дослідження й вивчення.

У сучасній психодіагностиці існує ціла низка методик, спрямованих на виявлення агресивної поведінки у дітей. Детальний їх опис можна зустріти як у західній, так і у вітчизняній психологічній літературі. Вони належать до класу опитувальників (наприклад, методика Басса – Даркі) або до проєктивних методик (наприклад, тест малюнкової фрустрації Розенцвейга). При цьому більшість фахівців зазначають, що методики першої групи мають тенденцію до викривлення результатів через те, що під час роботи з деякими запитаннями у респондента часто спрацьовує ефект соціальної бажаності. Отже, ефективність та наукова конкретність агресивної поведінки пов'язані з використанням проєктивних методик, серед яких помітне місце займає методика «Неіснуюча тварина» [3, с. 138–140].

Особливість проєктивних методик полягає у відносно неструктурованому завданні для досліджуваного, тобто завдання допускає різноманітність можливих відповідей. Для того, щоб фантазія дитини могла б вільно розвиватись, дають лише коротку, загальну інструкцію. Дитина, в свою чергу, сприймає та інтерпретує тестовий матеріал або «структурує» ситуацію, тобто відображає фундаментальні аспекти функціонування її психіки. Іншими словами, припускається, що тестові матеріали слугують ніби головним екраном, на якому досліджувані «проєктують» свої характерні мисленнєві процеси, потреби, тривожність і конфлікти. В окремих випадках проєктивні інструменти являють собою методики прихованого тестування, оскільки респондент рідко передбачає тип психологічної інтерпретації, яка буде дана його відповідям. Проєктивні методики характеризуються глобальним підходом до оцінки особистості. Вони є ефективними у разі виявлення прихованих або неусвідомлених її сторін.

Цінність і головне призначення проєктивних методик – виявлення притаманних дитині основних засобів структуризації її життєвого простору, її суб'єктивного внутрішнього світу.

Тому в зв'язку із завданнями нашого дослідження в якості головного методу було обрано індивідуальне вивчення кожної дитини молодшого шкільного віку з агресивними проявами поведінки. Саме на основі цього вивчення надалі проводилась корекційна робота. Дослідження здійснювалось упродовж декількох років, що дало змогу охопити особливості життя дитини у школі, особливості її взаємовідносин із ровесниками, вихователями, батьками. У процесі вивчення вдалося виявити й конкретні причини, що призводили до агресивних проявів і своєрідності перебігу. Дослідження проявів агресивності у молодших школярів проводилось нами комплексно з використанням різних методик. Усього було залучено близько 40 дітей, у 15 з яких спостерігались прояви агресивної поведінки. За допомогою спостережень учителів та вихователів і наших власних спостережень у цих дітей проявлялись форми поведінки, які значно відрізнялись від подібних проявів у інших дітей.

Вивчення дітей здійснювалось за допомогою однакових для усіх методичних прийомів. Також для кожної дитини простежувався момент виникнення й увесь шлях зміни агресивного стану. Зверталась увага на те, яке місце дитина займає у колективі й які стосунки склалися у взаєминах між однолітками. Положення дитини у колективі визначалося, з одного боку, її міжособис-

тісними відносинами, тобто як і які відносини склалися з ровесниками, який характер спілкування дитини з іншими дітьми. При цьому бралось також до уваги вміння дитини підкорятись старшим. У кожному випадку здійснювалось вивчення оцінки дитиною самої себе, того, на що претендує вона у своїх взаємовідносинах із ровесниками й бажане положення у колективі. Вивчалось також, до чого прагне дитина в навчальній діяльності, яка її самооцінка, адже недаремно навчальна діяльність дитини вважається вирішальним чинником, який впливає на ставлення ровесників й багато в чому визначає те положення, яке вона займає у колективі.

У дослідженні використовувались такі методи і методики: спостереження, вивчення біографічних даних, проєктивні методики «Неіснуюча тварина» та «Hand-тест», анкетування вчителів і вихователів, батьків.

**Методика «Неіснуюча тварина».** Цей метод дослідження ґрунтується на теорії психомоторного зв'язку. Для реєстрації стану психіки використовується дослідження стану моторики, зафіксоване у вигляді графічного зображення малюнка.

За І. Сеченовим, будь-яке уявлення, що виникло у психіці, закінчується рухом. Якщо рух за будь-якої причини не виконується, то у відповідних м'язах підсумовується певна напруга, необхідна для певного руху (на уяву – думка). Тенденція рухів може проявлятися на малюнку в просторі або у напрямку (віддалення, наближення, падіння тощо), аркуш паперу являє собою модель простору, на якій стан м'язів у момент малювання передається через відношення до простору. Простір, у свою чергу, пов'язаний з емоційним забарвленням переживання й часовим періодом: теперішнім, майбутнім, минулим, а також із дійсністю та ідеально-мисленнєвим планом роботи психіки. Простір, розташований позаду й зліва від того, хто малює, пов'язаний із минулим періодом і бездіяльністю (відсутністю активного зв'язку між думкою – уявленням, плануванням і його здійсненням). Права сторона, простір попереду й зверху пов'язаний із майбутнім і діяльністю. На аркуші – ліва сторона й низ пов'язані з негативними й депресивними емоціями, з невпевненістю, пасивністю. Права сторона (що відповідає домінуючій правій руці) – з позитивними емоціями, енергією, активністю, конкретністю дій. Відповідно до цих закономірностей можна аналізувати будь-який вільний малюнок.

Але, попри загальну закономірність психомоторного зв'язку і відношення до простору, під час тлумачення тесту використовуються теоретичні норми оперування із символами, геометричними елементами та фігурами.

Суть інструкції проста – дітям пропонується придумати й намалювати неіснуючу тварину та назвати її неіснуючим ім'ям.

Інтерпретація здійснюється за такими показниками: положення малюнка на аркуші паперу; інтерпретація центральної частини фігури, неіснуючої опорної частини фігури, хвоста; контури фігури; загальна енергія; оцінка характеру ліній; оригінальність інтерпретації назви тварини.

Критерії агресивності за методикою «Неіснуюча тварина», які ми використали в своєму дослідженні, були такі: 1) чітко намальовані зуби; 2) зубчаста лінія; 3) незафарбоване волосся; 4) великі пальці; 5) пальці без долоні; 6) гострі кути; 7) роги, кігті, щетина, голки, зуби, дзьоб.

Наявність 5 і більше критеріїв свідчила про високий рівень агресивності, 3–4 – середній рівень, а 1–2 – низький рівень агресивності.

«**Hand-тест**» – проективна методика дослідження особистості, яка вперше була опублікована у 1962 році. Ідея її створення належить Е. Вагнеру. У 90-х роках ХХ століття методика була адаптована Т. М. Курбатовою і набула теперішнього поширення серед дослідників.

Рука допомагає людині у виконанні багатьох функцій. Існують факти, що підтверджують активну роль руки навіть під час сну. Рука здійснює постійний контакт із зовнішнім середовищем. Вона необхідна для задоволення вітальних потреб і бере часть майже в усіх діях, пов'язаних з отриманням задоволення, в тому числі й у сексуальній активності. Рука є основним інструментом, що забезпечує кінестетичний і тактильний зворотний зв'язок.

Ураховуючи все вищезазначене, автори методики логічно припустили, що проективний особистісний тест, у якому візуальними стимулами будуть зображення руки, дасть змогу виявити поведінкові тенденції людини на основі особливостей її індивідуального сприйняття запропонованого стимульного матеріалу.

«Hand-тест» може бути використаний як інструмент для виявлення суттєвих потреб, мотивів, конфліктів особистості, що також є для нас надзвичайно важливим, надійно прогнозує і до-

стовірно оцінює таку специфічну якість особистості, як відкриту агресивну поведінку.

Стимульний матеріал складається з 9 стандартних зображень кисті руки й однієї порожньої картки. Картки показувались досліджуваному в певній послідовності, в конкретній фіксованій позиції, з такою інструкцією: «Що, на вашу думку, робить ця рука?». Якщо досліджуваний вагався з відповіддю, йому пропонували наступне запитання: «Що, на вашу думку, робить людина, якій належить ця рука? Назвіть усі варіанти, які ви можете уявити». Десята картка (порожня) пропонувалась з інструкцією: «Спочатку уявіть собі яку-небудь руку, а потім опишіть ті дії, які вона може виконувати». Будь-які відповіді заохочувались та фіксувались. Картку дозволялось повертати й тримати у будь-якій позиції.

Після цього нами здійснювалась формалізація відповідей досліджуваного шляхом віднесення кожної відповіді до однієї з 14 оціночних категорій. Підраховувалась загальна кількість відповідей у кожній категорії. Автори «Hand-тесту» запропонували такі оціночні категорії: Агресія (Agg), Директивність (Dir), Афектація (Aff), Комунікація (Com), Залежність (Dep), Страх (F), Експібіціонізм (Ex), Каліцтво (Crip), Опис (Des), Напруження (Ten), Активні безособові відповіді (Act), Пасивні безособові відповіді (Pas), Галюцинації (Bas), Відмова від відповіді (Fail).

Підраховувався відсоток відповідей у кожній категорії відносно загальної кількості відповідей. За формулами визначались схильність до відкритої агресивної поведінки, ступінь особистісної дезадаптації, тенденція до втечі від реальності, наявність психопатій. Отримані результати інтерпретувались.

Відповіді піддослідного заносились у «Бланк фіксації результатів», у якому зазначались прізвище, ім'я, по-батькові досліджуваного; вік; стать; дата обстеження. Крім того, зазначались і такі дані: № картки, усі відповіді на цю картку, латентний час, який був витрачений на обдумування кожної картки та визначення оціночної категорії щодо кожної відповіді обстежуваного. Далі ми склали таблицю результатів тестування, в якій фіксували загальну кількість відповідей, кількість відповідей у кожній оціночній категорії та відсоток співвідношення відповідей за кожною категорією до загальної кількості відповідей.

Переважаючі відповіді тієї чи іншої категорії свідчили про переважання цих якостей особистості в поведінці людини над іншими.



За допомогою формули  $I = \Sigma (\text{Агресія} + \text{Директивність}) - \Sigma (\text{Емоційність} + \text{Комунікація} + \text{Залежність})$  обчислювався кількісний показник агресії. Значення  $I = 0$  дозволяє припустити, що людина схильна до агресії відносно тих, кого вона краще знає, але під час спілкування з чужими людьми успішно контролює свою агресію. Значення  $I = +1$  є пороговим. Перевищення його свідчило про наростання вірогідності прояву агресії (підвищена агресивність). Якщо показник  $I$  мав від'ємне значення, то прояв агресії був можливий лише в особливо значущих ситуаціях (що можна вважати нормою).

За допомогою цих методів планувалось з'ясувати:

1) у яких випадках проявляється у дитини неадекватна форма поведінки стосовно дорослих чи дітей, окремих дітей чи усіх; чи виникають конфлікти у якому-небудь окремому випадку, чи без будь-яких видимих причин; у зв'язку з навчанням чи з якими-небудь іншими справами;

2) у чому специфіка прояву агресивного стану кожної дитини – чи проявляється негативізм, грубість, упертість, непокора, наполягання на своєму, самовпевненість тощо;

3) коли саме у дитини проявляються ці форми поведінки і з чим вони пов'язані.

Для з'ясування цих питань за кожним досліджуванним здійснювалось спостереження, збиралась додаткова інформація для вчителів, вихователів, вивчалась історія життя дитини у сім'ї до навчання її в школі-інтернаті.

Після виконання низки завдань було зроблено перший висновок: дітей зі слабо вираженою агресивністю вирізняє пасивність, невміння постояти за себе, вплинути на інших. Їх постійно потрібно заохочувати до активності, самостійності, зміцнювати віру у власні сили. У зв'язку з цим у спілкуванні з агресивними дітьми необхідно виявляти чималу стриманість, терпіння, пам'ятаючи, що малі забіяки, тероризуючи інших, самі страждають від власної впертості. Цим дітям потрібно дати зрозуміти, що дорослий (вихователь, учитель) – їхній союзник у розв'язанні проблем. Потрібно тактовно й послідовно навчити дитину самоконтролю, внутрішній зібраності й витримці.

Загальновідомо, що діти молодшого шкільного віку не вміють контролювати свої бажання і вчинки, підкоряти свою поведінку висунутим вимогам, тому їхня поведінка залежить від конкретної ситуації.

Акцентувати увагу на таких дітях змусило нас, по-перше, те, що довготривалий прояв деяких форм поведінки – впертості, дратівливості, обурення, забіякуватості тощо, які досить часто зустрічаються серед цієї категорії дітей, може призвести до їх закріплення й формування у дітей негативних якостей особистості; по-друге, у вихованні дітей з агресивними проявами виникають великі труднощі.

У зв'язку з цим на основі даних, отриманих за допомогою вищеписаних методик, було вирішено здійснити аналіз агресивної поведінки школярів і простежити шлях її виникнення. Хід подальшого дослідження полягав у з'ясуванні загального характеру взаємостосунків дітей у класі, тобто як досліджувана нами дитина поводить себе у колективі, які у неї стосунки з іншими дітьми й у яких випадках і чому в неї проявляються агресивні тенденції.

Першою дитиною, на яку ми звернули увагу, була учениця 2-го класу Олена К. Олена здорова, фізично добре розвинута, жвава, проте не досить організована й акуратна дівчинка. У дівчинки часто змінюється настрій, вона то весела, то похмура. У спокійному стані на перервах, прогулянках, у спальні вона із задоволенням спілкується з дітьми, грається та розмовляє з ними. Зрідка вона є ініціатором гри й може проявляти ініціативу та керувати. Водночас у дівчинки відзначено низку своєрідних особливостей поведінки, які спонукали нас до їх вивчення. Перші ж спостереження, а потім і подальше вивчення показали, що як у поведінці Олени, так і у її взаємовідносинах з іншими дітьми спостерігаються дві різні групи особливостей. По-перше, їй притаманні ті форми поведінки, які, на нашу думку, є результатом афективних переживань, а саме – негативізм, упертість, неадекватність реакцій. По-друге, в Олени є такі особливості, як грубість, небажання ділитися з дітьми своїми речами, прагнення силоміць узяти бажане, силою відстоювати свої інтереси. Й ті, й інші особливості поведінки дівчинки призводять до того, що у неї часто виникають непорозуміння, сварки, конфлікти з іншими дітьми й дорослими. Одна група конфліктів виникає тому, що поведінка Оленки не подобається дітям і дорослим і викликає з їхнього боку протидію. Часто конфлікт виникає через відмову дівчинки дати щось товаришу зі своїх речей, іграшок чи навчальних посібників, або ж через небажання відповісти на звернене до неї запитання, зробити щось для однолітка. Відмовляє дівчинка грубо, часто з криком, образою. Нерідко конфлікти виникають

також і тому, що учениця забирає у дітей ту річ, яку їй хочеться мати (іграшку, книгу, олівець), або силоміць захоплює те місце (біля дорослого, телевізора), яке займає інша дитина. І, нарешті, у неї часто виникають сварки під час гри. Вона відмовляється зробити те, що вимагають діти, наполягаючи на своєму, сердиться, коли програє, сварить партнерів і прагне домогтись, щоб діти діяли у грі так, як хочеться їй; стосовно дорослих часто проявляється та ж сама поведінка. Без будь-якого зовнішнього приводу вона може різко й грубо відповісти вчителю або вихователю: «Відстаньте», «Не ваше діло» – у відповідь на якесь прохання.

Друга група конфліктів носить зовсім інший характер. Ці конфлікти викликані різними причинами. Найчастішим приводом до прояву агресії в Оленки було отримання нею поганой оцінки. Погана оцінка в Оленкала у неї сильне переживання. Вона плакала, відмовлялася брати участь у житті класу. Нерідко, побачивши двійку в зошиті, вона рвала його та кидала в обличчя вчителю. Так само вона поводи́ла себе, коли бачила в зошиті помилку. Дуже гостро реагувала на недостатню до неї увагу з боку дорослих, зокрема, якщо вчитель, не дивлячись на те, що вона піднімала руку, запитував не її, а кого-небудь іншого, або вихователю не доручав їй справу, яку вона хотіла виконати і не відзначав її заслуги. Але особливу увагу викликав не стільки сам факт конфліктів, скільки те, як реагувала дівчинка на ці конфлікти: вона ображалася, проявляла впертість, негативізм, кричала.

Перш ніж перейти до викладення інших матеріалів дослідження, зазначимо, що одна група описаних особливостей поведінки (негативізм, упертість, неадекватність реакцій) пов'язана, на нашу думку, з афективними переживаннями дівчинки. Є всі підстави вважати, що друга група особливостей полягає в різкому й грубому протесті, який проявляла Оленка в усіх випадках, коли вона не могла з тих чи інших причин досягнути бажаного або силоміць отримати те, що їй хотілося мати.

Що стосується навчання, то дівчинка не прагнула отримати знання, вона була неуважною на уроках, не старалася виконувати завдання, їй не подобався жоден із предметів. Вона бурхливо реагувала на труднощі, з якими зустрічалася при виконанні того чи іншого завдання. Якщо вона чогось не знала, то або списувала, або демонстративно відмовлялася виконувати його. Інтелектуальні здібності її невеликі. У дівчинки низький словниковий запас, Олена не любить читати, відсутні правильні навички й прийоми навчальної роботи, вона не вчить правил, не думає, як

потрібно розв'язати ту чи іншу задачу. Отже, до того часу, коли ми почали її вивчати, ні за своїм інтелектуальним рівнем розвитку, ні за навичками навчальної діяльності Олена не могла добре навчатися.

Спілкуючись із вчителькою і вихователями, ми виявили, що поведінка Олени, яка впливає на виникнення конфліктів, спостерігалась уже в 1-му класі. Дослідження показали, що в 1-му класі дівчинці були притаманні ті ж особливості поведінки, що й у 2-му, лише виражались вони ще гостріше. Так само вона реагувала й на різні невдачі – в навчанні, роботі, грі. Ті ж конфлікти були з дітьми – виникали сварки, бійки. Як і раніше, вона ревниво стежила за ставленням вихователів і вчителів до інших дітей. Якщо бачила, що хтось із дітей отримував більше уваги, ніж вона, то одразу ж знаходила привід для бійки, переставала виконувати ту чи іншу діяльність.

Після розмови з вихователями й класним керівником з'ясувалось, що Олена народилась у матері-одиначки і з двох місяців до семи років виховувалась у дитячому будинку. Про цей період життя дівчинки нічого не відомо, тому ми можемо лише припустити, що агресивна поведінка дівчинки, спрямована на спроби інших дітей користуватись її речами, іграшками, є захисною реакцією, а також звичкою здобувати те, що вона бажає, силоміць, проявляючи при цьому наполегливість.

Спробуємо дати характеристику іншому учневі школи-інтернату. В педагогічній характеристиці Олега В., учня 3-го класу, зазначено, що у стосунках із дітьми, дорослими він проявляє велику неврівноваженість у поведінці. Він упертий, дуже образливий, грубий із дорослими і дітьми, часто конфліктує, свариться й б'ється.

Така ж нервовість спостерігалася і в його реакціях на отримання оцінок. Нерідко він ніби зовсім байдуже ставився до поганої оцінки, не проявляв незадоволення, але часто невдачі у навчанні переживалися ним дуже бурхливо. Він протестував, сперечався з учителем, іноді доходив навіть до істерики. Хлопчик часто ображався на те, що йому робили зауваження. У нього проявлялися також і неадекватні форми поведінки, які виражались у тому, що він ніколи не визнавав своїх помилок, не визнавав себе винним, у суперечці вперто стояв на своєму, навіть тоді, коли всім була зрозуміла безглуздість його тверджень.

Часто образливість проявлялася в тому, що учень відповідав грубими суперечками на зауваження вихователів і дітей. Крім

того, з дітьми часто в таких випадках вступав у бійку. Як правило, ініціатором сварок і бійок із дітьми виступав саме він. Бився Олег жорстоко, під час бійки сильно злився. Бійки й конфлікти відбувалися не з якоюсь однією дитиною, а з усіма хлопчиками по черзі.

Отже, матеріали спостереження дали змогу зробити висновки про те, що агресивні прояви поведінки у хлопчика виникають переважно як відповідь на образу. Об'єктивно стосунки Олега з іншими дітьми не можна назвати гарними. Про це говорять і діти. Вихователі стверджують, що діти ставляться до Олега байдуже. Щоравда, через його фізичну силу слабші діти його бояться й інколи поступаються.

Аналізуючи його навчальну діяльність, ми прийшли до висновку, що основна причина недостатньо високої успішності учня полягає в його невмінні вчитися, небажанні застосовувати трудові зусилля. Під час пояснення вчителя він із труднощами сприймав новий матеріал, іноді потрібно пояснювати декілька разів, щоб він зрозумів. Мовлення бідне, примітивне, йому важко висловити свої думки, у нього незначний словниковий запас.

Вивчаючи особисту справу Олега, ми з'ясували, що хлопчик ріс у багатодітній сім'ї, за постійне пияцтво батька та матір позбавили батьківських прав. Він є четвертою дитиною у сім'ї, його старші брати й сестра теж навчаються у цій школі. В особистій справі також зазначено, що у хлопчика легкий ступінь дебільності.

Під час спілкування з вихователями ми вияснили, що Олег дуже нерівноважений, нестриманий. Ще з перших днів перебування в школі-інтернаті він постійно вступав у суперечки, привід для яких знаходив сам. Якщо хлопчику робились зауваження, він на них або не звертав уваги, або відповідав у грубій формі. У подальшому, перебуваючи в школі-інтернаті, його поведінка дещо змінилась, оскільки за свої витівки він отримував покарання.

Наведемо характеристику ще одного учня цієї школи – Сергія М. Вивчення хлопчика розпочалось, коли він навчався в 3-му класі. За даними вихователів Сергій дуже часто провокує сварки, бійки. Він образливий і плаксивий.

Проведені нами спостереження засвідчили, що приводи для конфліктів були найрізноманітніші. Основна причина – неуспішність і незадоволена потреба Сергія бути завжди попереду: першим отримати зошит, книжку, одяг. Ось, наприклад, він

хоче стати в стрій першим, хоча за зростом його місце майже в кінці. Діти його не пускають, він б'ється, плаче і вперто намагається зайняти перше місце. Якщо йому це не вдається, він свідомо дразнить товариша, який стоїть попереду нього, штовхає, й знову виникає конфлікт і бійка. Однією з причин конфліктів є також справедливі зауваження товаришів з приводу того, що він порушує встановлений режим у класі, їдальні. У цих випадках він грубо заперечує, нерідко влазить у бійку. Хлопчик ображається, грубо відповідає вчителю й вихователю, коли отримує погану оцінку.

У нього низький розумовий розвиток, на деякі прості запитання він не в змозі дати відповідь. Мовлення бідне, невиразне. Сергій не в змозі виконати самостійно майже жодного завдання. Він чекає, поки йому допоможуть або буде можливість списати. Техніка читання й письмо дуже погані.

Із метою з'ясування деяких питань ми ознайомились з особистою справою хлопчика і з'ясували певні особливості життя в сім'ї. Дані про Сергія ми отримали зі слів вчителя і вихователів.

Сергій ріс дуже слабким, хворобливим хлопчиком, завжди був тихим і спокійним. В інтернаті йому було дуже важко, тому що через слабкість він не міг впоратися з новими для нього завданнями. На уроках часто засинав або сидів, нічого не виконуючи. У 2-му класі він дещо змузнів, але в його поведінці нічого не змінилося, оскільки він багато уроків пропускав через хворобу. Крім того, у хлопчика виникли проблеми у зв'язку з недостатнім знанням матеріалу 1-го класу – він погано знав букви.

У школі хлопчик не ночує, оскільки живе неподалік, постійно знаходиться вдома, батьки не приділяють достатньої уваги його успішності. Вони вважають, що дитина спочатку повинна зміцніти фізично і тільки після цього можна висувати вимоги щодо учбової діяльності.

Тому і в 1-му, і в 2-му класах у Сергія не з'являлись переживання, пов'язані з поганою успішністю. Поведінка хлопчика була спокійна, з дітьми поводився добре, не було ні сварок, ні конфліктів. До 3-го класу Сергій зміцнів фізично, став активнішим, перестав хворіти й пропускати заняття. Але проблеми, пов'язані з навчанням, не зникли, крім того, за ці роки він звик працювати неуважно, не проявляючи жодної ініціативи, і продовжував залишатися невстигаючим учнем.

У 3-му класі Сергій почав цікавитись оцінками, ображався, якщо йому ставили низькі оцінки. Почали з'являтися конфлік-

ти з дітьми. Він став жорстоким, жадібним, не прагнув самостійно виконати якое завдання, вимагав постійної уваги з боку вчителя. Якщо вчитель приділяв йому уваги менше, він починав дратуватись, відмовлявся виконувати завдання, міг порвати й викинути зошит.

Погіршилися також відносини з учнями, Сергій постійно намагався бути в центрі уваги, робити все по-своєму. Він став грубим, упертим, забіякуватим, дратівливим, усі конфлікти, які виникали, завжди закінчувались бійкою. У нього дуже часто почали з'являтися напади гніву. Вихователям було важко з ним упоратись, вони тільки й чекали, коли його заберуть батьки.

Охарактеризуємо ще одну ученицю цієї школи – Тетяну С. Тетяна є ученицею 3-го класу, досить активною та жвавою. Після розмови з учителем було з'ясовано, що починаючи з 1-го класу, дівчинка проявила себе досить активно, багато дітей її слухались, до того ж вона непогано навчалась і діти до неї тягнулися. Вчителька доручала їй ключі від класу, вона виконувала багато доручень. Але згодом і вихователі, і вчителька помітили великі зміни, які вплинули на стосунки Тетяни з однолітками. Дівчинка запросто могла вдарити когось зі своїх однокласників без видимих на те причин, хоча якщо її запитували, за що вона вдарила, Тетяна завжди знаходила що відповісти і звинувачувала когось, а не себе. Вона почала ображатися, якщо вчитель або вихователь робили їй зауваження, переконуючи, що саме вона має рацію й робить усе вірно. Якщо на уроці вчителька просила когось іншого, а не її, роздати підручники або зошити, вона ображалась, могла встати, забрати в учня ці зошити або підручники й сама роздавати. Якщо ж вчителька просила її сісти на місце і дозволити іншому виконувати цю роботу, дівчинка бурхливо реагувала на зауваження. Вона могла кинути в обличчя зошити учневі, який виконував це завдання, також штовхнути дитину так, що та падала, відмовлялась працювати далі на уроці. На зауваження не реагувала й робила все на зло, заважала працювати іншим. Згодом стосунки з однолітками погіршилися, Тетяну не запрошували у гру, оскільки вона постійно командувала, змінювала правила на свій лад, показувала свою зверхність, давала прізвиська іншим дітям. Бували випадки, коли до когось із дітей приїздили батьки й привозили печиво або цукерки. Діти у класі завжди ділились між собою, а Тетяна постійно знаходила привід виманити в інших їх частку. Якщо хтось із дітей не хотів давати їй цукерки, вона починала битися й кричати на дитину.



У дівчинки з'явилась звичка зводити наклеп на своїх однолітків, вона постійно доносила і вихователям, і вчительці, що роблять їй де знаходяться хлопці.

Що стосується навчання, дівчинка стала дуже неохайною, намагалась виконати завдання першою, не перевіривши при цьому, чи є у неї помилки, швидко здавала зошит на перевірку вчительці. На уроці постійно викрикувала, вставала з місця. Бурхливо реагувала на те, коли вчитель не спитав її, а когось іншого, хоча вона підняла руку. Дівчинка постійно звертала на себе увагу, любила бути в центрі уваги, щоб усі робили так, як хоче вона, а не інакше. Конфлікти, що виникали між нею й іншими дітьми, завжди закінчувалися бійкою, біла ж вона дітей з особливою жорстокістю, дряпала обличчя, руки, виривала волосся, билась ногами.

Тетяна досить самовпевнена, груба, завжди наполягає на своєму. Вона звикла бути в центрі уваги, робити усе по-своєму.

Після розмови з вчителькою й ознайомившись з особовою справою дівчинки, ми з'ясували, що Тетяна росла без матері. Коли дівчинці виповнився 1 рік – матір померла, крім неї у сім'ї є ще троє дітей, двоє з них дорослі й живуть окремо. Причини смерті матері невідомі. Батько ніколи особливо не доглядав за дітьми, постійно пиячив, не ночував удома, діти постійно були голодні.

Жили вони у селі, доглядали за дітьми сусіди, до 7 років Тетяна ніде не навчалась, хоча, зі слів сусідів, старший брат учив її писати й рахувати. Прийшовши до 1-го класу, уміла лічити до 5 і знала декілька літер. З особистої справи ми дізнались, що у дівчинки дебільність легкого ступеня.

Також ми з'ясували, що дівчинка дуже змінилась упродовж трьох років перебування у школі-інтернаті. Вона не любить бути другою, прагне, щоб їй приділяли уваги більше, ніж іншим дітям, дуже образлива, вперта, груба, вступає у конфлікт не лише з учнями, але й з дорослими. Рідко співчуває іншим, хоча коли у неї неприємності, потребує великої уваги до себе. Їй важко змусити робити щось у класі, наприклад, підмести й помити підлогу.

Чим старшою ставала Тетяна, тим яскравіше проявлялися у неї агресивні тенденції.

Після з'ясування причин неуспішності та проявів агресії ми застосували методики «Hand-тест» і «Неіснуюча тварина» [3, с. 138–140] і здійснили спробу співставити отримані результати



з результатами дітей загальноосвітньої школи. В експерименті взяли участь 30 дітей зі школи-інтернату та 30 – із ЗОШ.

У дітей зі школи-інтернату спостерігалася схильність до відкритої агресивної поведінки, а в учнів із масової школи ймовірність прояву агресії існувала в окремих випадках, що можна вважати нормою. Отже, високий рівень агресивності спостерігався саме у дітей зі школи-інтернату, а у дітей ЗОШ рівень агресивності був низьким.

За результатами двох методик ми побачили, що у 50% дітей зі школи-інтернату спостерігається схильність до відкритої агресивної поведінки та високий рівень агресивності. Низький рівень агресивності та прояви агресії в окремих випадках зустрічаються у 20–30% молодших школярів із ЗОШ.

Результати спостереження за дітьми, які навчаються в школі-інтернаті, дають змогу стверджувати, що майже усім їм притаманний високий рівень агресивності, що впливає на стосунки дітей у колективі. Діти не вміють контролювати свої емоції, всі проблеми вирішують фізичною силою, обуренням, майже усі прагнуть до лідерства, привертаючи до себе увагу різними способами. Часті афективні спалахи у дітей викликають постійні конфлікти, які призводять до того, що в більшості випадків вони залишаються самі, а це в свою чергу обурює їх і, як наслідок, викликають нові конфлікти.

Результати первинного спостереження наштовхнули нас на розробку корекційних занять із метою здійснення спроби зниження рівня агресивності й надання допомоги дітям щодо контролю своїх емоцій, вибухів гніву і роздратування.

Групові корекційні заняття проводились із дозволу керівництва школи-інтернату.

Діти, з якими проводились корекційні заняття, навчалися і проживали у школі-інтернаті. Заняття були спрямовані на зниження агресивності цих дітей, а також на надання допомоги дітям знайти оптимальне вирішення проблем, не вступаючи у конфліктні ситуації.

Заняття проводились тричі на тиждень. Тривалість занять – від 30 до 40 хвилин. Мета роботи полягала у: подоланні бар'єру самовпевненості, зниженні агресивності та співпраці з вчителем і вихователем.

До програми психокорекційної роботи входила низка ігор: «Посварилися два півники» (гра вчить підкорятися певним правилам, які організують, дисциплінують та згуртовують її учас-

ників), «Голка й нитка», «Веретено», «Гра з піском», «Два сердитих хлопчики», «Злючка», «Хлопчик (дівчинка) – навпаки» (у грі розвивається довільний контроль за своїми діями, знімається рухова розгальмованість, негативізм), «Дракон кусає свій хвіст», сюжетно-рольова гра «Перукарня» (мета гри полягає в тому, щоб навчити дітей стриманості, витримки у випадку, коли їм випадає некерівна роль), «Пам'ятник чуттю», релаксація.

Корекційні заняття містили у собі декілька етапів: підготовчий (спостереження за поведінкою дітей, виявлення поведінкової реакції у ситуаціях, що вимагають колективного вирішення проблем), основний (урегулювання поведінки дітей у колективній взаємодії з іншими дітьми, зменшення агресивних проявів, формування рольової поведінки), завершальний (спостереження за змінами, які відбулися упродовж занять).

Отже, корекційні заняття склалися з трьох основних етапів, які включали 10 занять.

I етап складався з трьох занять. На першому занятті ігри проводились із метою спостереження за поведінкою дітей. Метою спостереження було виявлення поведінкової реакції у ситуаціях, що вимагали колективного вирішення проблем. Наприклад, у грі «Веретено» виникла суперечка, хто стоятиме попереду. Діти самостійно розділилися на групи так, що хлопчики були в одній команді, а дівчатка в іншій. Змагання закінчилися на користь хлопчиків, що дуже образило дівчаток. Вони почали звинувачувати їх у тому, що ті неправильно рухались і таким чином виникла суперечка. Після врегулювання суперечки групи було вирішено змішати, тобто в одній групі були Тетяна й Олег, в іншій Олена та Сергій. По закінченню гри виникла та ж сама суперечка між командами, не дивлячись на те, що групи були змішані.

На першому занятті використовувалися ігри загального характеру, які вчать підкорятися певним правилам, організовують, дисциплінують і згуртовують гравців. Для цього дітям було запропоновано ще одну гру, яка називалася «Посварилися два півники». Першими зголосилися бути півниками Олег та Сергій. Хлопчики занадто захопилися грою, почали сміятися, вигукувати деякі образливі слова, кожен із них хотів якнайсильніше вдарити іншого, було помітно, що вони отримували задоволення, коли суперник на якусь мить здавався. Після закінчення двобою дітям було запропоновано відповісти на низку запитань: «Через що посварилися півники?». Олег: «Вони посперечалися з приво-

ду того, хто з них сильніший», Сергій: «Вони щось не поділили», Тетяна: «Не знаю»; «Чи добре півникам, які б'ються?». Олег: «Не дуже – плече болить», Сергій: «Так», Олена, Тетяна: «Не знаю»; «Як їм помиритись?». Усі діти відповіли – «Не знаю». На цьому перше заняття було завершено.

У наступні заняття було вирішено включити інших дітей (однокласників, друзів), щоб наші діти змогли побачити й прослідкувати інший, ширший шлях вирішення проблем. Отже, усього група налічувала 8 осіб. На цьому (другому) занятті ми використали ігри «Голка й нитка», «Хлопчик (дівчинка) – навпаки» й почали знайомити із сюжетно-рольовою грою «Перукарня». Це заняття нічим не відрізнялося від попереднього, усі діти прагнули виконувати головну роль у грі «Голка й нитка», що призвело до невеликого конфлікту. Тому було прийнято рішення припинити гру. Після цього було проведено коротку бесіду з дітьми, вони дещо заспокоїлися, і ми продовжили заняття.

Що стосується наступної гри «Хлопчик (дівчинка) – навпаки», то було помітно, що ця гра дітям дуже сподобалась, кожен із присутніх із легкістю робив не так, як усі, й отримував від цього велике задоволення.

Також, як було зазначено вище, на цьому занятті почалось знайомство із сюжетно-рольовою грою «Перукарня». Вона проводилася впродовж усіх занять. Мета гри: розвивати солідарність, поступливість, уміння ділитися спільними предметами, розвивати посидючість. Попереднє ознайомлення проходило у вигляді бесіди, також були представлені іграшкові інструменти (гребінець, ножиці, дзеркало). Розподілили серед дітей ролі, провели попереднє входження у роль шляхом розповіді, що вони мають робити. У подальшому розпочали попереднє програвання цих ролей під керівництвом дослідника.

Поведінка дітей на цьому етапі переважно скеровувалась дослідником. Але при цьому були помітні прагнення до керівних ролей агресивних дітей. Навіть другорядні ролі діти програвали як керівні (вони поводили себе нестримано, підказували іншим, що потрібно робити). По закінченню гри заняття було завершено.

Третє заняття було побудоване лише на сюжетно-рольовій грі «Перукарня».

Навіть після попереднього ознайомлення діти не змогли зрозуміти, що вони повинні виконувати у своїх ролях, тому для того, щоб урегулювати поведінку дітей і скерувати їх дії у потрібному напрямку, на першому етапі керуючу роль виконував

дослідник. Агресивні діти (Тетяна, Олег), яким надавалися другорядні ролі, виконували їх як керівники. Вони не могли всидіти на місці, вказували іншим дітям, як і що потрібно робити, що, в свою чергу, не подобалось тим, а тому знову виникали невеличкі конфлікти. У подальшому конфлікти було залагоджено і гру завершено.

Також на цьому занятті ми вирішили задіяти ще один вид діяльності – релаксацію, оскільки після гри діти були дратівливі, збуджені. Дітям пропонувалося сісти зручно на підлогу, закрити очі й розслабитись, подумати про щось приємне, при цьому звучала повільна мелодія.

**II етап, основний**, був спрямований не на спостереження, а на урегулювання поведінки агресивних дітей у колективній взаємодії з іншими дітьми, зменшення агресивних проявів, формування рольової поведінки у грі, співробітництво з іншими дітьми.

На четвертому занятті використовувались такі ігри: «Дракон кусає свій хвіст», «Голка й нитка» та сюжетно-рольова гра «Перукарня».

Уперше гру «Дракон кусає свій хвіст» було проведено під керівництвом дослідника, наступні рази діти грались самостійно. З боку агресивних дітей були помітні прояви знервованості, підштовхування інших дітей, щоб ті швидше рухались. У разі виявлення такої реакції, ми скеровували дітей у потрібному напрямку. Для закріплення потрібної поведінки була проведена схожа гра «Голка й нитка», при цьому керівна роль надавалась агресивній дитині. Учасників гри було попереджено, що у разі виникнення конфлікту гру буде припинено.

Далі ми знову використали гру «Перукарня». На цьому етапі сюжетно-рольової гри усім агресивним дітям дали другорядні ролі (Олена – клієнт; Сергій – помічник перукаря). Під час самостійного програвання ролей Олена і Сергій брали на себе більшу відповідальність, грали роль лідерів і скеровували поведінку інших. Розуміючи те, що від них вимагається, діти стали легше переносити втручання у гру дослідника. Далі діти намагалися грати за правилами, хоча дотримуватись їх їм було важко.

У кінці гри було проведено бесіду на тему, що вимагає кожна із запропонованих ролей та що потрібно поступатись, якщо цього вимагає роль. У рухливих іграх варто спокійніше ставитись до напружених ситуацій і вміти колективно вирішувати проблеми.

На п'ятому занятті було використано ігри «Веретено», «Злюка», «Перукарня».

Після проведення інструкції щодо гри «Веретено» діти самостійно почали розподіл на дві команди, в одній команді були лише хлопчики, в іншій – дівчатка. Після першого разу перемогу здобули дівчатка, що викликало обурення у хлопчиків, вони вступили у конфлікт, почали сперечатись, доводити, що дівчатка грали не за правилами. Після того, як дослідник попередив, що гра буде завершена, якщо не припиниться конфлікт, діти дещо заспокоїлися, наступного разу створили гетерогенні за статтю групи. Перед грою було зроблено ще одне попередження, що в разі конфлікту гру буде припинено. Це подіяло на дітей, і ексцесів більше не виникало. Були помітні деякі зрушення, діти почали прислухатись до вимог інших і дещо контролювати свою поведінку.

У спокійнішому стані пройшла гра «Злюка». Діти з ентузіазмом узялись зображувати «злюку», кожен прагнув сісти на стілець у центрі. Упорядкованих і конкретних відповідей на запитання не було, усі хотіли побути у ролі злюки. Під кінець заняття знову було запропоновано гру «Перукарня». На цьому занятті усім чотирьом дітям було відведено другорядні ролі. Вони виконували свої ролі, а дослідник частково скеровував їх. Серйозних конфліктів не виникало, лише деякі суперечки, які поступово врегульовувались. Наприкінці заняття було проведено релаксацію.

На шостому занятті використовувались ігри «Хлопчик (дівчинка) – навпаки», «Два півники посварились», «Перукарня». З грою «Хлопчик (дівчинка) – навпаки» діти були знайомі, вони з цікавістю виконували відведені їм ролі. Кожна дитина з великим задоволенням робила не так, як усі, й отримувала при цьому насолоду. Гра «Два півники посварились» була знайома дітям ще з першого заняття, тому тільки разом пригадали інструкцію. Також ця гра викликала інтерес у дітей, і цього разу півниками спочатку були дівчатка. Вони менш емоційно, ніж хлопчики, виконували свої ролі, а хлопчики з місць викрикували, щоб ті сильніше штовхались. Гра викликала емоційне піднесення в усієї групи дітей. Вона була спрямована на вивільнення негативних емоцій.

Що стосується гри «Перукарня», то всім агресивним дітям були відведені керівні ролі, але наголошувалось на лояльному

ставленні до інших. У процесі гри змінювалися ролі й прослідковувалася реакція кожної дитини на ці зміни. Наприклад, Олег не одразу захотів змінити свою роль перукаря на помічника, він починав сперечатися, сваритися, але після зауваження керівника, що він може бути виключений із гри, хлопчик заспокоювався й змінював роль. У результаті цього ми отримали змогу зробити деякі висновки стосовно змін поведінки окремих дітей. Звичайно, кардинальних змін не було помічено, але певні кроки були зроблені, хоч і незначні.

Сьоме заняття включало ігри «Перукарня», «Гра з піском», «Релаксація». На цьому занятті ми помітили деякі зрушення. Про це свідчило те, що у грі «Перукарня» діти намагалися самі виконувати взяті ролі, менше конфліктували, за власним бажанням мінялися ролями й прислуховувались до наших вказівок. Діти поводитись стриманіше, хлопчики дозволяли дівчаткам робити їм зачіски. На цьому занятті було впроваджено ще одну нову гру – «Гру з піском», яка нагадувала прийоми релаксації. Суть гри полягає в тому, що вона поперемінно напружує й розслаблює м'язи рук, справляє загальну й тонізуючу дію.

Восьме заняття включало ігри «Два сердитих хлопчики», «Злюка», «Перукарня», «Гра з піском», «Релаксація».

Заняття розпочалося з нової гри «Два сердитих хлопчики». Діти легко входили в роль, намагалися бути суворими, розмахували руками, але при цьому всі дуже сміялися, і тому ті, хто був у головних ролях, не могли довго бути сердитими і теж сміялися. Коли були поставлені запитання, діти відповідали по-різному. Одні говорили, що бійка не може принести шкоди, в боротьбі видно, хто сильніший, інші – що помиритися можна тоді, коли один попросить вибачення.

На **третьому**, завершальному етапі, ми змогли прослідкувати за змінами, що відбулися упродовж наших занять. На дев'ятому занятті було використано ігри «Перукарня», «Гра з піском», «Релаксація». Було помітно, що діти більш-менш самостійно знаходили спільну мову, допомагали досліднику. Заняття проходило у спокійній формі, хоча й виникали деякі непорозуміння.

На десятому занятті була проведена завершальна бесіда щодо гри «Перукарня». Наголошено на тому, що усі гарно себе поводити і вправно виконували свої ролі. Також була запропонована незвідана для дітей гра «Пам'ятник чуттю». Хлопчики та дівчатка з радістю сприймали нову гру, кожен прагнув стати на

стілець і показати емоцію, яку він вибрав. Діти не так бурхливо прагнули випередити один одного, хоча деякі суперечки і виникали. На закінчення було запропоновано намалювати свій гнів, порвати й викинути його. Заняття завершилось «Релаксацією» і проведеною завершальною бесідою.

Після проведення десяти занять ми помітили, що у дітей не повністю зникли агресивні тенденції, проте ці заняття допомогли дітям більш урівноважено вирішувати конфлікти, не вступаючи без приводу в бійку, прислухатись до зауважень дорослих. Також ми помітили, що в іграх з іншими дітьми вони себе дещо стримували, не даючи волю емоціям. Заняття деякою мірою допомогли хлопчикам і дівчаткам знаходити спільну мову з однолітками, не огризатись до вихователів. Звичайно, агресивні тенденції залишились, але інколи діти могли їх контролювати, на зауваження вихователів вони реагували спокійніше, хоча не завжди й намагались виконувати їх розпорядження. Таким чином, можна зробити висновок, що ці заняття пройшли не даремно. Хоча й незначних, проте все ж таки позитивних змін ми досягли, і це допомогло не лише дітям, а й вихователям.

Після проведення корекційних занять із метою перевірки їх ефективності було проведено вторинну діагностику, що включала в себе, переважно, спостереження за дітьми під час навчання, прогулянок, проведення розмов із вихователями – урахування їх думки щодо змін, які відбулися з дітьми. У процесі розмови ми отримали досить важливу інформацію, яка допомогла нам зробити остаточні висновки про ефективність нашої роботи.

Що стосується власних спостережень, то можна зазначити, що остаточно агресивність не зникла, тому ми не можемо сказати, що ці діти стали спокійні, слухняні. Ні, вони залишились самі собою, але в ситуаціях, у яких вони раніше безповоротно робили те, що хотіли, почали значно стримувались й інколи задумувались, перш ніж щось зробити. Також під час виконання якоїсь колективної роботи були помітні менш бурхливі прояви лідерства, хоча й залишались прояви гніву. Наприклад, ми спостерігали картину, коли одній із досліджуваних – Тетяні – вчителька на уроці зробила зауваження, що вона поспішає виконувати письмове завдання, не звертаючи уваги на якість виконання. Раніше на таке зауваження Тетяна закривала зошит або зі злістю вирвала б аркуш і відмовилась працювати до кінця уроку. Цього разу ми були свідками іншої реакції: після зауваження дівчин-



ка усе ж таки закрила зошит і перестала працювати, але коли вчителька сказала, що наступне цікаве заняття виконуватимуть лише ті діти, хто виконає правильно й акуратно попереднє, Тетянка усе ж таки відкрила зошит і продовжила працювати.

Отже, ми бачимо, що дівчинка через силу, але змусила себе вирішити свій внутрішній конфлікт. Раніше жодне цікаве завдання не змусило б її продовжити роботу, вона не працювала б сама і заважала б іншим. Із розмови з вихователем ми з'ясували, що дівчинка все ж прагне до лідерства, вступає у конфлікти, але в деяких ситуаціях стримує себе й прислухається до зауважень.

Інший досліджуваний – Олег, хлопчик фізично розвинутий, який усі свої конфлікти розв'язує силоміць. Сказати, що хлопчик остаточно змінився, ми не можемо, він продовжує командувати, іноді може когось ударити. Але певні зміни все ж відбулися, і ці зміни ми помітили, коли одного разу на прогулянці діти гралися в одну гру, яку ми використовували на корекційних заняттях («Дракон кусає свій хвіст»). Цю гру запропонував Олег. Деякі діти правила знали, оскільки брали участь у корекційних заняттях. Коли вони вирішували, хто буде головою, Олег теж запропонував свою кандидатуру, й тут ми мали нагоду спостерігати за такою картиною: одна з учениць попросилась бути попереду, оскільки ще ніколи не грала у цю гру. Після довгих вагань першим, хто запропонував своє місце, був Олег.

**Висновки.** Подібні ситуації ми спостерігали й у інших досліджуваних і можна сказати, що проведені корекційні заняття призвели до часткового зниження рівня агресивності у молодших школярів. Крім того, діти поступово вчилися контролювати свій гнів, стримувати бурю негативних емоцій, прислухатися до зауважень дорослих і ровесників та менш бурхливо на них реагувати, виходити з конфліктних ситуацій. Це, в свою чергу, дає змогу зробити висновок, що розроблені нами корекційні заняття виявилися ефективними для роботи з агресивними дітьми, які навчаються у школі-інтернаті.

#### Список використаних джерел

1. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 1999. – 270 с.
2. Креч Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Д. Креч // Элементы психологии. – 1992. – № 5. – 64 с.
3. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М. : Класс, 1998. – 256 с.



### Spysok vykorystanyh dzherel

1. Izard K. Je. Psihologija jemocij / K. Je. Izard. – SPb. : Piter, 1999. – 270 s.
2. Krech D. Nravstvennost', agressija, spravedlivost' / D. Krech // Jelementy psihologii. – 1992. – № 5. – 64 s.
3. Jenciklopedija psihologicheskikh testov dlja detej. – M. : Klass, 1998. – 256 s.

*Received October 13, 2017*

*Revised November 9, 2017*

*Accepted December 7, 2017*

УДК 159.938

DOI10.32626/2227-6246.2018-39.355-367

*О. М. Шамич*

[sashmych@gmail.com](mailto:sashmych@gmail.com)

## Суб'єктивна значущість зовнішніх та внутрішніх стимулів занять спортом паралімпійцями

---

Shamykh O. M. Subjective significance of external and internal incentives for Paralympic athletes' sportive activities / O. M. Shamykh // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 39. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2018. – P. 355–367.

---

**O. M. Shamykh. Subjective significance of external and internal incentives for Paralympic athletes' sportive activities.** The article discusses psychological peculiarities of Paralympic sports and their social and personal significance for self-realization of disabled people in the modern society.

It is determined that the *most important* subjective incentive for Paralympic athletes' sportive activities is moral satisfaction of victories in competitions. Six additional incentives are also important: opportunities for personal self-realization; an opportunity to present own country, club, or city in competitions; communications with friends, acquaintances; an opportunity to become a productive member of society; pleasure from training, physical activity and opportunities or prospects for travelling abroad. Material incentives such as salary, a uniform, money bonuses, etc.,