

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему: ПСИХОКОРЕКЦІЯ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО
УМОВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Виконала: студентка II курсу,
групи 8.0530-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Клочко Світлана Олександрівна
Керівник: д.психол.н., професор кафедри
психології Ткалич М.Г.
Рецензент: к.філол.н., викладач кафедри
психології Томченко М.А.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра психології

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« _____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Клочко Світлані Олександрівні

Тема роботи Психокорекція процесу адаптації дитини до умов дошкільного закладу

керівник роботи Ткалич М.Г. д.психол.н., професор кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної: проаналізувати особливості психічного розвитку дитини в дошкільному віці; зробити теоретичний аналіз проблеми, що стосується особливостей адаптації дошкільників до умов дошкільного закладу; визначити та охарактеризувати особливості цілеспрямованих впливів у процесі адаптації; розробити поради та цикл консультацій для батьків спрямований на попередження труднощів адаптації їхніх дітей до умов дошкільного закладу; сформулювати методичні рекомендації для вихователів щодо збереження позитивного емоційного стану дитини в період адаптації.

5. Перелік графічного матеріалу: 5 рисунків, 3 таблиці.

6. Консультанти розділів роботи

| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата | |
|----------|---|----------------|------------------|
| | | Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Ткалич М.Г., професор | | |
| Розділ 1 | Ткалич М.Г., професор | | |
| Розділ 2 | Ткалич М.Г., професор | | |
| Висновки | Ткалич М.Г., професор | | |

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
|-------|-------------------------------------|-------------------------------|----------|
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | січень-березень 2021 р. | Виконано |
| 2 | Робота над вступом | березень 2021 р. | Виконано |
| 3 | Робота над першим розділом | квітень-травень 2021 р. | Виконано |
| 4 | Робота над другим розділом | червень-липень 2021 р. | Виконано |
| 5 | Написання висновків | жовтень 2021 р. | Виконано |
| 6 | Передзахист | листопад 2021 р. | Виконано |
| 7 | Нормоконтроль | листопад 2021 | Виконано |

Студент _____ С.О. Ключко

Керівник роботи _____ М.Г. Ткалич

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О.М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 92 с., 5 рисунків, 3 таблиці, 77 джерел, 5 додатків.

Об'єктом дослідження є процес адаптації.

Предмет дослідження психокорекція процесу адаптації дитини 3-4 років до умов дошкільного закладу.

Мета роботи полягає в теоретико – експериментальному вивченні особливостей адаптації дитини до умов дошкільних закладів.

Гіпотеза: полягала в передбаченні наявності залежності форм адаптації (легкої, середньої та важкої) у дитини та рівня її тривожності та агресивності, ситуації зміни соціального середовища (вступ до дошкільного закладу).

За результатами проведеного дослідження нами було розроблено корекційну програму для студентських сімей по подоланню порушень дитячо-батьківських відносин.

Методи дослідження: метод теоретичного вивчення проблеми, методи збору та інтерпретації даних.

Наукова новизна роботи полягає у розробці порад та циклу консультацій для батьків, спрямованих на попередження труднощів адаптації дітей до дошкільного закладу, а також формулюванні методичних рекомендацій для вихователів щодо збереження позитивного емоційного стану дитини в період адаптації.

Результати дослідження дали змогу сформулювати ряд теоретичних підходів стосовно проблеми полегшення адаптації дитини до умов дошкільного закладу та збереження позитивного емоційного стану дитини в період адаптації.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ, ЕМОЦІЙНИЙ СТАН, ДІТИ, ДОШКІЛЬНИЙ ВІК , ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ, ДОШКІЛЬНИЙ ЗАКЛАД.

SUMMARY

Klochko S.O. Psychocorrection of the child's adaptation to the conditions of the preschool institution

The qualifying work of the master: 92 pages, 5 figures, 3 tables, 77 sources, 5 appendices.

The object of research is the process of adaptation.

The subject of research is psychocorrection of the process of adaptation of a child of 3-4 years to the conditions of a preschool institution.

The purpose of the work is to theoretically and experimentally study the peculiarities of the child's adaptation to the conditions of preschool institutions.

Hypothesis: was to predict the dependence of forms of adaptation (mild, moderate and severe) in the child and the level of his anxiety and aggression, the situation of change in the social environment (admission to preschool).

Based on the results of the study, we have developed a correctional program for student families to overcome violations of child-parent relationships.

Research methods: method of theoretical study of the problem, methods of data collection and interpretation.

The scientific novelty of the work is to develop advice and a series of consultations for parents aimed at preventing difficulties in adapting children to preschool, as well as formulating guidelines for educators to maintain a positive emotional state of the child during adaptation.

The results of the study allowed to formulate a number of theoretical approaches to the problem of facilitating the child's adaptation to the conditions of the preschool institution and maintaining a positive emotional state of the child during the period of adaptation.

PSYCHOCORRECTION, EMOTIONAL STATE, CHILDREN, PRESCHOOL AGE, ADAPTATION PROCESS, PRESCHOOL INSTITUTION..

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| ВСТУП..... | 6 |
| РОЗДІЛ I. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 11 |
| 1.1. Розвиток психофізіологічних функцій у дошкільного віку..... | 11 |
| 1.2. Специфіка розвитку пізнавальної сфери у дошкільному віці..... | 17 |
| 1.3. Особливості формування суб'єкта спілкування, пізнання й діяльності у дошкільному віці..... | 25 |
| 1.4. Вплив типів сімейного виховання на процес адаптації дитини до умов дошкільного закладу..... | 34 |
| РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ..... | 51 |
| 2.1. Методи, методика і процедура дослідження..... | 51 |
| 2.2. Результати дослідження та їх інтерпретація..... | 58 |
| 2.3. Специфіка психокорекційної роботи з дітьми із різними формами адаптації..... | 70 |
| 2.4. Результати дослідження після психокорекційних занять з адаптації дитини до умов дошкільного закладу..... | 77 |
| ВИСНОВКИ..... | 84 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 87 |
| ДОДАТКИ..... | 93 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Початок ХХ ст. характерний тим, що підростаюче покоління суттєво відрізняється від своїх попередників. Із дня свого народження вони зростають у принципово нових умовах і відвідування дитячого садка є для них важливим періодом у психосоціальному розвитку. Але не дивлячись на кардинальні зміни у соціальному та психофізіологічному розвитку дошкільників, є моменти, які супроводжують певні етапи в розвитку. Одним із таких моментів є процес адаптації дитини до умов дошкільного закладу, який викликає чимало труднощів та проблем.

Серед низки причин, що викликають труднощі адаптаційного періоду слід відмітити деякі специфічні особливості дошкільного віку. Легкому звиканню до нового середовища (температурного режиму, розпорядку життєдіяльності, предметного середовища) перешкоджає недосконалість здатності до пристосування та висока вразливість дитячого організму внаслідок його морфологічної та функціональної незавершеності, через повільне підвищення працездатності нервової системи дітей дошкільного віку необхідність різкої зміни способу життя потребує великого нервового напруження, яке спричинює стан психічного стресу.

Не сприяє легкій адаптації й така особливість дітей у цей віковий період, як висока емоційність. Необхідність розриву міцних зв'язків із близькими дорослими болісно переживається маленькою дитиною. Негативну роль у період адаптації відіграє також характерна для дошкільників емоційна вразливість. Ця особливість яскраво виявляється в момент розлучення з батьками, які відчують хвилювання та негативні емоції, коли вперше залишають малюка в яслах. Це неминуче веде до порушення емоційної стабільності дитини.

Внаслідок високої емоційної вразливості серед дошкільників вихователь нерідко зустрічається з труднощами, коли прагне вплинути на емоційний стан новачка: здається, що дитина вже заспокоїлась, але раптом „заражається” плачем однолітка.

Втім, ступінь труднощів звикання до нових умов життя залежить не лише від вікових, а й індивідуальних особливостей кожної дитини, що зумовлюються станом здоров'я, особливостями типу нервової системи (сила, рухливість, урівноваженість процесів збудження і гальмування), а також різними умовами життя та виховання в сім'ї. Особливе значення в період адаптації мають відмінності в характері спілкування дитини як із близькими, так і з незнайомими дорослими до моменту вступу в дошкільний заклад. Почуття страху, недовіри, що виникають унаслідок відсутності у більшості дітей досвіду спілкування зі сторонніми людьми, на тлі гострої потреби в позитивно-емоційному спілкуванні з близькими дорослими є перешкодою для налагодження їхнього спілкування з вихователем.

Труднощі у спілкуванні з педагогом у період адаптації, як правило, посилюються низьким рівнем розвитку мовлення дітей. Пасивний словниковий запас перешкоджає розумінню словесних звернень педагога. Не тренованість активного мовлення позбавляє дітей можливості висловлювати свої прохання, спричинює нерозуміння з боку вихователя потреб дитини і як наслідок – порушення психофізичного та емоційного комфорту малюка.

Однією з причин труднощів встановлення позитивних взаємин педагога з дітьми є відсутність у них звички виконувати доступні вимоги та вказівки дорослих, брак досвіду участі у спільній з дорослими діяльності, що є провідною у виховному процесі дошкільного закладу.

Поряд із зазначеними причинами, що перешкоджають шкідливій та безболісній адаптації дітей до нових умов життя, слід відзначити й відсутність у них самостійних ігрових дій. Довготривала змістовна гра відволікає малюків від думок про розлуку з близькими дорослими, сприяє більш швидкому звиканню до середовища, однак реальний рівень ігрових

умінь дітей, що зводиться до примітивних маніпуляцій з іграшками, не сприяє легкому входженню в нові умови.

Чим менше дитина підготовлена до змін у навколишньому середовищі, тим глибшими та довготривалішими будуть порушення її емоційного стану і тим більш складнішою буде форма адаптації.

Такі різкі зміни психічного стану дитини знижують активність кори головного мозку, викликають різні розлади вегетативної системи. У деяких дітей може спостерігатися поблідіння обличчя. Зниження температури рук і ніг. Вегетативні розлади нерідко викликають у дітей висихання слизових оболонок (рота, очей).

Крім того, у більшості дітей в адаптаційний період спостерігаються розлади сну, зниження апетиту, що спричинює втрату ваги. Звичайно, усі ці розлади негативно позначаються на стані імунної системи.

Перебіг процесу адаптації у дітей різний. Встановлено, що характер процесу звикання до нових умов значною мірою залежить від особливостей виховання дитини в сім'ї до моменту її вступу до дошкільного закладу. Серед чинників, що негативно впливають на перебіг періоду адаптації, слід особливо підкреслити недостатню обізнаність батьків про цей складний психофізіологічний процес, відсутність знань методів виховної роботи з дітьми, що спрямовані на підготовку малюків до нових соціальних умов, використання в сім'ї педагогічно невиправданих прийомів.

Важливість останнього і загалом актуальність проблеми адаптації, в тому числі і для нас як для практичних психологів і зумовили вибір теми дослідження «Психокорекція процесу адаптації дитини до умов дошкільного закладу».

Об'єктом дослідження є процес адаптації.

Предмет дослідження психокорекція процесу адаптації дитини 3-4 років до умов дошкільного закладу.

Мета роботи полягає в теоретико – експериментальному вивченні особливостей адаптації дитини до умов дошкільних закладів.

Гіпотеза: полягала в передбаченні наявності залежності форм адаптації (легкої, середньої та важкої) у дитини та рівня її тривожності та агресивності, ситуації зміни соціального середовища (вступ до дошкільного закладу).

Поставлена мета та висунута гіпотеза зумовлюють завдання дослідження:

- проаналізувати особливості психічного розвитку дитини в дошкільному віці;
- зробити теоретичний аналіз проблеми, що стосується особливостей адаптації дошкільників до умов дошкільного закладу;
- визначити та охарактеризувати особливості цілеспрямованих впливів у процесі адаптації;
- розробити поради та цикл консультацій для батьків спрямований на попередження труднощів адаптації їхніх дітей до умов дошкільного закладу;
- сформулювати методичні рекомендації для вихователів щодо збереження позитивного емоційного стану дитини в період адаптації.

Методи: теоретичний аналіз, спостереження, бесіда, тестування, методи математичної статистики – однофакторний дисперсійний аналіз та описова статистика програмного забезпечення Microsoft Excel.

Теоретичне значення роботи полягає в поширенні та поглибленні підходів до уявлень про особливості адаптації дітей 3-6 років до умов дитячих дошкільних закладів.

Наукова новизна роботи полягає у розробці порад та циклу консультацій для батьків, спрямованих на попередження труднощів адаптації дітей до дошкільного закладу, а також формулюванні методичних рекомендацій для вихователів щодо збереження позитивного емоційного стану дитини в період адаптації.

Практичне значення. Результати дослідження дали змогу сформулювати ряд теоретичних підходів стосовно проблеми полегшення адаптації дитини до умов дошкільного закладу та збереження позитивного емоційного стану дитини в період адаптації.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувалася використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісним та якісним аналізом отриманих результатів.

РОЗДІЛ І

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Розвиток психофізіологічних функцій у дітей дошкільного віку

У дошкільному віці розвиток психофізіологічних функцій відбувається одночасно в різних напрямках; їхня соціалізація носить множинний і різноякісний характер. За співвідношенням двох основних параметрів - довільності й вербальності - у розвитку зазначених функцій можуть бути виділені відповідні типи, які визначаються різним характером і різним ступенем виразності процесу соціалізації. Природні форми психіки в цей період, піддаючись соціалізації, зберігають свою відносну самостійність і характеризуються своєрідністю розвитку не лише в дошкільному віці, але й у наступні роки життя людини. Характерною рисою періоду, що цікавить нас, є інтенсивний розвиток тих психічних функцій, які склалися в ранньому дитинстві (сенсорика, перцепції, образній пам'яті, уваги, практичного мислення, моторики) і які в той же час є базовими для побудови новоутворень у пізнавальній сфері й у формуванні довільної поведінки [17].

У сучасній науковій літературі, присвяченій проблемам дошкільного віку, міститься великий матеріал про вікову динаміку різних психофізіологічних функцій. При співвідношенні образних і вербальних компонентів функцій, а також їх довільних і мимовільних видів чітко проявляється гетерохронія [33]. При цьому характерним є те, що вербальні й довільні види за темпом свого розвитку випереджують образні й мимовільні компоненти психофізіологічних функцій. Разом з тим у змінах вербальних і довільних компонентів функцій найбільшою мірою виражені нерівномірність і прискорення темпу наростання їхньої продуктивності з віком.

Психофізіологічні функції, їхні образні компоненти в цей час розвиваються за умов обов'язкової участі мови в різних її проявах. Мова дорослого й самої дитини, включаючись у розвиток індивідних характеристик, сприяє вербалізації, інструктуванню, визначенню змісту явищ, їхнього узагальнення, програмування й регуляції поведінки й діяльності [25]. Тому в первинному природному вигляді психофізіологічні функції, при наявності досить великого словникового запасу й розвинутої мови у дитини, в цей час зустрічаються вкрай рідко. Мова не тільки поглиблює процес пізнання предметного світу, але й стимулює розвиток самих психофізіологічних механізмів. Завдяки мові й різноманітності її ролей складаються різні типи соціалізації індивідуальних структур і насамперед у сфері психофізіологічних функцій.

У розвитку основних властивостей перцепції спостерігаються дві суперечливі тенденції. З одного боку, відбувається становлення й ріст її цілісності, а з іншого боку - проявляється деталізація й структурність перцептивного образу. До кінця дошкільного віку з'являється здатність вичленовувати форму об'єкта. В результаті проведених експериментів з дітьми 4-7 років С. Г. Якобсон прийшла до висновку про те, що «тільки до 6 років діти починають справлятися із завданням викладання контуру фігури без помилок [77]. Молодшим дітям рішення цього завдання майже зовсім недоступне. Воно або викликає відмову, або вирішується з дуже значними помилками... Як правило, діти керувалися не образом форми в цілому, а будь-якою однією або двома ознаками. Це виявилось в тому, що діти завжди викладали фігуру, починаючи з тієї її частини, яка відтворює найбільш характерну її особистість».

У дослідженні Л. І. Божовіч отримані практично аналогічні результати, але за допомогою інших методів, шляхом кінозйомки руху ока дитини при знайомстві її із площинними фігурами й при наступному їхньому впізнаванні. В 3 роки дитина здійснює рухи очей «в середині» фігури при малій кількості фіксацій (1-2 рухи в 1 с.). В 4 роки кількість фіксацій ока при

колишньому характері рухів «в середині» об'єкта збільшується в 2 рази. В 5 років змінюється тип рухів при збереженні їхньої загальної кількості: загалом досліджується певна частина контуру запропонованих фігур фігур. Лише в 5 років відбувається рух ока по контуру при ретельному ознайомленні з фігурою (4,0 рухів в 1 сек). Розвиток здійснюється по лінії все більше адекватного виділення специфічного змісту відповідно до завдання: різко змінюється часовий режим рухів (число фіксацій і способи дослідження об'єкта). Тим часом уже в 3 роки діти вміють відстежувати контур за вказівкою, що свідчить про високу научуваність у цьому віці. Значне скорочення кількості рухів ока (з 3,5 до 2,7 в 1с.) при переході від ознайомлення до впізнавання має місце лише в 6 років [25]. Це означає, що тільки в даному віці відбувається щире впізнавання вже знайомого раніше об'єкта. У більш ранні роки, навпаки, час при впізнаванні знайомого об'єкта збільшується в 1,5-3 рази. Отже, перше ознайомлення з об'єктом носить недосконалий характер у змісті вичленовування форми, і вивчення його триває в наступній серії експериментів, коли потрібно пізнати вже відому фігуру. Про формування здатності виокремлювати фігури свідчать також наші досвіди по виділенню контурних об'єктів з декількох пересічних фігур. Здатність дітей виділяти об'єкти за формою й контуром означає формування цілісності сприйняття [37].

З 5 років настає переломний момент і в розвитку структурності. Так, М.Д.Дворянина встановила, що дітям до 5 років важко побудувати площинну фігуру з окремих її частин [3]. Такого типу завдання вирішуються дошкільниками починаючи з 5-річного віку, коли посилюється значення ролі зору в предметних діях і розвиток його контрольованих функцій. Про розвиток здатності до виділення й співвідношення між собою структурних елементів у складних об'єктах свідчать також результати дослідження Л. А. Венгера [5]. На 3-му році діти вирішували завдання вибору об'єктів при мінімальній величині їхніх розходжень. І тільки на

п'ятому році життя вони виявлялися здатними успішно вирішувати завдання щодо вибіру складних багатокomпонентних фігур.

Природний шлях розвитку перцепції містить у собі процеси росту й посилення її основних властивостей, їхні якісні перетворення. Здатність диференціювати об'єкти за формою, визначати їхні структурні особливості інтенсивно росте в дошкільному віці. Ця здатність є разом з тим результатом якісної перебудови способів перцептивних дій. До цього варто додати, що прискорений розвиток основних характеристик перцепції й сенсорики здійснюється під посиленням впливом мови в її різноманітних проявах [15].

Інша лінія в розвитку перцепції виражена в тому, що з'являються різного роду новоутворення, які є результатом соціальних впливів і виникають за сприяння мови. Вагомим новоутворенням дошкільного віку є вища соціалізована форма перцепції - спостереження, що пов'язане з формуванням певних способів його здійснення й носить цілеспрямований характер, коли дитина починає виступати як суб'єкт пізнавальної діяльності. Соціальні форми перцепції формуються в процесі взаємодії не тільки із предметним світом, але й з людським оточенням. На основі передумов, що складаються в ранньому дитинстві, у дошкільному віці соціальна перцепція здобуває структурований характер та свою специфіку [23].

На даному етапі утворюються два основні функціональні рівні пам'яті. Причому, вищий соціальний рівень починає підкоряти собі нижчий, хоча в певних умовах останній може зберігати свою самостійність, проявляючи властивості елементарного рівня. До первинного рівня пам'яті ставиться ознайомлення, що у дошкільному віці продовжує інтенсивно рости. Хоча ознайомлення й образні види пам'яті відносяться до найбільш елементарних, індивідних характеристик психіки, їхнє становлення опосередковується соціальними факторами й насамперед мовною функцією, оскільки об'єкти, що оточують дитину й зберігаються в його пам'яті, мають назву вербалізовані, а їхнє запам'ятовування починає носити довільний характер. Численні дослідження пам'яті в дошкільному віці та ранньому дитинстві

свідчать про те, що в процесі соціалізації інтенсивно формується новий соціальний рівень пам'яті з новим принципом функціонування. Тепер змістом пам'яті є вербальний осмислений матеріал, а його механізмом - довільне регулювання процесу запам'ятовування й відтворення. Труднощі розрізнення цих рівнів полягають в існуванні різноманітних перехідних форм прояву соціальності, тобто ступеня участі вербальних компонентів і довільного механізму регулювання процесів пам'яті [39].

У дошкільному віці здійснюється перехід від наочно-дійового до наочно-образного мислення. На думку Н. Н. Подьякова, подання є важливою основою, що значною мірою визначає успішність формування наочно-образного мислення дітей. «Останнє характеризується тим, що пізнання дітьми різних властивостей і зв'язків речей відбувається в процесі оперування образами цих речей. Але перш ніж оперувати образом, необхідно вміти його актуалізувати» [44].

Не тільки різні психічні функції, але й мова дитини, її розвиток у цей період пов'язані головним чином з поданнями. «Розуміння мови дітьми значною мірою залежить від змісту тих подань, які виникають у процесі сприйняття мови». Зв'язок слова й подання забезпечує розвиток семантичного аспекту мови. Розвиток синтаксису й граматичних структур здійснюється по загальних лінгвістичних законах, які дитина активно засвоює в дошкільному віці. У результаті спеціального вивчення дитячої словотворчості Т. Н. Ушакова прийшла до висновку про те, що воно відбиває загальний процес формування морфологічної системи мови, основних явищ словозміни й словотвору [19]. «Словотворчість дитини пов'язане із синтаксисом, із процесом побудови граматично оформлених пропозицій, здійсненням граматичних правил у мові». Принципово нові можливості мови приводять до генезу суб'єктного типу поведінки, що реалізується в різноманітних формах діяльності (гри, творчі, продуктивні види занять і ін.), до появи первинних форм суб'єкта пізнавальної діяльності в його різноманітних модифікаціях (суб'єкт перцептивної, мімічної, розумової,

мовної діяльності), де діяльність і поведження дитини підкоряються спрямованій на конкретний результат мети. Поряд із цим спостереження, запам'ятовування, словотворчість здійснюються дитиною й без спеціальної постановки завдання, стихійно, як пізнавальні процеси, що характеризуються складним складом, але не утворюючи ще діяльнісною структурою [46].

У дошкільному віці психічний розвиток здійснюється двома основними шляхами. З одного боку, триває розвиток природних форм психіки, що виникають ще в ранньому онтогенезі, з іншого боку - з'являються й інтенсивно формуються соціальні форми психіки при безпосередній взаємодії дитини із предметами, коли пізнання навколишнього світу опосередковується спілкуванням з дорослими. Стимулюючий вплив на розвиток як природних, так і соціальних форм психіки роблять різні складні види діяльності (гра, продуктивні заняття, побутова праця), де є можливість одночасного включення й активного функціонування багатьох психічних утворень. Спостерігається також розвиток перехідних форм психіки з різним ступенем соціалізації в умовах різноманітної й тісної взаємодії пізнання й спілкування, продуктивних видів діяльності.

Таким чином, у цьому віці починає складатися багаторівнева організація психічного розвитку. До кінця дошкільного періоду, в умовах цільового, навчального спілкування з дорослими виникають більше складні суб'єктні довільні форми психічної пізнавальної активності, спрямовані на певний пізнавальний результат і елементарні прийоми, що включають, розумового перетворення матеріалу. Ці форми психіки виявляють діяльнису структуру. Тому дошкільний вік є початковим етапом становлення суб'єкта пізнавальної діяльності. Для його розвитку необхідна спеціальна організація діяльності дитини і його спілкувань із дорослими.

Різноманіття шляхів і факторів, що впливають на психіку, створює нерівномірність розвитку окремих психофізіологічних функцій і сприяє більше прискореним темпам динаміки їхніх соціальних форм. Все це створює готовність до подальшого розвитку дитини в умовах шкільного навчання.

Зростають фізичні можливості малюка, розширюються потреби, змінюються види і форми діяльності, розвиваються вольова сфера, елементи свідомості та самосвідомості, ускладнюється спілкування з оточуючими. Так, відбуваються складні зміни у спілкуванні дитини з дорослими та однолітками. У неї зберігається висока чутливість до емоційного спілкування, але за умови спільних із дорослим предметних або ігрових дій. Дітям уже недостатньо однієї доброзичливої уваги – їм необхідно, щоб дорослий брав участь у їхніх діях. У тісній практичній взаємодії, наслідуючи дорослого, діти засвоюють предметні дії, досягаючи певного розвитку навичок предметної діяльності [56].

Саме на цьому етапі в основному формується потреба дитини у спілкуванні з однолітками, виникає специфічне новоутворення – якщо раніше одноліток сприймається як об'єкт дійсності, то нині дитина ставиться до нього як до рівного собі суб'єкта.

1.2. Специфіка розвитку пізнавальної сфери у дошкільному віці

На третьому році досягає свого розквіту мовлення дитини. У малюка спостерігається значний інтерес до мовлення оточуючих людей, особливо, коли воно спрямоване на нього самого. Швидко збільшується активний словник, який досягає до кінця року 1200-1500 слів. Основну частину активного словника дитини складають іменники (до 60%), дієслова (близько 27%) та прикметники (10-12%). Значно змінюється пасивне мовлення дитини: вона починає розуміти не лише події, що відбуваються, а й зміст невеликих за обсягом розповідей, казок, віршів про те, що знаходиться за межами сприймання [39].

Активне мовлення дитини нагадує мовлення дошкільника. Відбувається подальше оволодіння граматичною будовою мови. Діти вживають багатослівні речення, користуються складними підрядними

реченнями, майбутнім часом дієслів, прикметниками, сполучниками, прийменниками. Малюки починають помічати в мовленні оточуючих людей неправильність вимови, слів, а іноді й відмінкових закінчень. Поступово мова стає основним засобом спілкування дитини з дорослими та однолітками.

Розуміння дитиною мовлення потребує співвіднесення слів із певними об'єктами чи діями. На третьому році життя починають формуватися (своїх зрілих форм вони досягають за межами раннього дитинства і вже тоді визначають психічний розвиток) нові види діяльності, такі як гра, малювання, конструювання, ліплення та ін.

Досвід, накопичений у предметній діяльності, служить основою розвитку мовлення дитини. Період раннього дитинства є сенситивним для розвитку мовлення, тобто засвоєння мови в цей час проходить з максимальною ефективністю, а налагоджувати втрачене вкрай важко.

У спільній діяльності з дорослими дитина поступово починає розуміти зв'язки між словами та реальністю, що стоїть між ними.

Сприймання в цьому віці розвивається передусім за рахунок дій, що формуються у предметній діяльності. Добираючи різноманітні предмети за формою, кольором чи розмірами. Дитина оволодіває зовнішніми орієнтувальними діями. Від порівняння властивостей предметів за допомогою таких дій малюк поступово до зорового порівняння. Водночас із зоровим сприйманням у формується і слухове. Загалом сприймання предметів набуває більш цілісного характеру [59].

При створенні таких умов, у яких актуалізується потреба дитини висловлюватись, її словник поступово збагачується. Слухання оповідань, казок збільшує пасивний словник дитини, дає пізнавальну інформацію. Увага з боку дорослих до дитячих запитань, відповіді на них розвивають у дитини потребу в мовному спілкуванні. Важливе значення для розвитку мовлення має розуміння дитиною інструкцій, доручень, прохань дорослого. Вправляння у виконанні завдань дорослого сприяє становленню ділових

стосунків дорослого та дитини у процесі спілкування. Мовні надбання дітей третього року життя ведуть до прогресивних зрушень в усьому їхньому психічному розвитку, і передусім, психічних процесів [48].

На четвертому році життя вдосконалюється сенсорні можливості дитини. Діти можуть підбирати за зразком основні геометричні фігури різного матеріалу, предмети чотирьох основних кольорів та називати ці кольори. Навчившись рухатися самостійно, дитина одержує можливість без допомоги дорослих ознайомлюватися з новими предметами. Інтенсивно розвивається на цьому етапі зорова, тактильна і кін естетична чутливість рук, координуються рухи рук та очей. Це дає дітям можливість усебічно обстежувати предмети, ознайомлюватися з їх властивостями (кольором, формою). Швидко розвивається фонематичний і музичний слух дитини. Дитина може розрізняти різні шуми, голоси людей, тварин, звуки й тони музики.

У цей період розвитку сприймання дитини набуває більш цілісного характеру. Поступове поєднання рухів очей та рук при обстеженні предметів дає дитині можливість здійснювати зорові орієнтувальні дії, які стають власне актами сприймання. До кінця четвертого року дитина вже орієнтується в найближчому просторі (у кімнаті, у дворі), розрізняє напрямки «уперед», «назад», «догори», «униз», помічає зміни в розміщенні предметів. У неї формуються перші орієнтації в часі, проте щодо розрізнення значення слів «сьогодні», «завтра», «учора» дитина ще відчуває значні утруднення [36].

Розвиток сприймання предметів у цьому віці значною мірою залежить від умов сенсорного виховання, які передбачають використання в роботі з дітьми дидактичних ігор, завдань типу геометричних вкладок, матрьошок, пірамідок, що дають можливості співвідносити предмети та їх частини зі зразками, здійснювати вибір та порівняння за кольором, формою, величиною. Привернення уваги дитини до послідовності побутових процесів сприяє

орієнтуванню її у часі, допомагає розрізняти значення слів «сьогодні», «завтра», «учора».

Помітні зміни у дитини дошкільного віку відбуваються в розвитку уваги. Розширюється коло об'єктів, що привертають увагу: предметом уваги стають живі й неживі об'єкти, а дії з ними, а наприкінці року – мова людини. Утім, обсяг уваги та її у дітей період невеликі.

Розвиваючи увагу дітей, слід враховувати таку її особливість, як слабка стійкість. Увагу дитини легко відволікає кожний новий, яскравий об'єкт. Ця її особливість дає змогу дорослим легко відвернути увагу від небажаних дій чи об'єктів, слово дорослого може викликати і спрямувати увагу, що створює умови для проведення коротких (10-12хв) занять.

Прогресивні зрушення спостерігаються на цьому етапі в розвитку пам'яті, яка фіксує набутий дитиною сенсорний, руховий, емоційний досвід. Якісні та кількісні зміни відбуваються у процесі пам'яті: дедалі більшою стає кількість об'єктів, що викликають у дитини цікавість. У цей період краще розвинена образна пам'ять, ніж словесно-логічна, тому діти краще запам'ятовують емоційний матеріал, який супроводжується зображувальними та звуковими ілюстраціями. Процеси пам'яті в основному мають мимовільний характер. Утім, завдяки розумінню дитиною звертань дорослого та опанування активною мовою, створюють умови для перших виявів довільності в роботі її пам'яті. Вони виникають тоді, коли дорослі стимулюють дитину до відтворення своїми запитаннями та пропозиціями, пропонують розповісти [45].

У сфері інтелектуального розвитку дошкільники досягають якісного нового рівня. У них виявляється велика здатність до спостереження, порівняння. Діти навчаються порівнювати предмети та явища, співвідносити властивості одних предметів з іншими, швидко помічати розбіжності, невідповідності. З'являються елементи абстрактного та словесно-логічного мислення. У дітей виникають перші судження про довколишніх. Власна мова починає регулювати поведінку дитини, набуває функції планування щодо

поставленого завдання. Розвивається допитливість, яка виявляється в дитячих запитаннях «Що?», «Коли?», «Навіщо?» тощо. Формуються перші узагальнення, що створюють передумови для розвитку символів. Це виражається в умінні замінювати у грі одні предмети іншими. Бачити в лініях на папері та конструкціях з будівельного матеріалу зображення реальних предметів.

Уже дитина третього року життя оволодіває наочно-дієвим мисленням у процесі практичного і мовного спілкування з дорослими. Переміщуючи предмети у просторі, діючи одним предметом на інший, за вказівкою дорослого розподіляючи на частини і групуючи в певну цілісність, дитина здобуває нові знання про властивості предметів, їх просторові, кількісні відношення, причинові зв'язки. Вирішуючи нові для дитини завдання (порівняння предметів за кількісними та якісними ознаками, абстрагування кількості від інших елементів, називання кольору і форми), вона поступово навчається узагальнювати предмети, класифікувати їх за суттєвими ознаками, у неї розвивається процес абстрагування.

Виховання допитливості – одна з найважливіших умов розвитку дитячого мислення. Саме в цей період, коли діти стають «чомучками», необхідне уважне й серйозне ставлення дорослих до дитячих запитань, жодне з яких не повинно залишатися без правильної відповіді в доступній розумінню дитини формі.

З перших етапів дошкільного дитинства стає змістовним емоційне життя дитини. Під впливом спілкування з близькими дорослими розвиваються емоції дітей, спостерігається стале ставлення до певних осіб (симпатії, антипатії, почуття страху, співчуття, прихильність). З'являються почуття, які пов'язані з виконанням діяльності (задоволення від досягнутого результату, радість від схвалення, засмучення від невдачі). Джерелом естетичних емоцій (подив, захват, радість, захоплення) для дитини є яскраві предмети, картинки, іграшки, казки, пісні, музика, танці. Діти у цьому віці переживають і негативні емоції (образу, страх, заздрість, ревності). До кінця

року емоційне життя дитини майже не залежить від емоцій навколишніх, діти регулюють свої емоційні вияви під впливом дорослого [11].

В цей час дитина досягає помітних успіхів у формуванні довільності не лише емоцій, а й дій. У процесі опанування активним мовленням дитина стає спроможною визначити мету дій відповідним словом («підую», «намалюю», «побудую»). Дитина навчається долати труднощі, внутрішні й зовнішні перешкоди; її дії стають менш імпульсивними, більш контрольованими. Діти виконують доручення дорослих, привчаються робити те, що «треба», стримуються від дій, розуміючи слово «не можна».

Важливу роль у формуванні довільних дій відіграють доручення дорослих, стримуючі слова: «не треба», «не можна»; привчання дитини робити те, що «треба». Таким чином дитина навчається долати зовнішні перешкоди і внутрішні труднощі. Найбільшу спонукальну силу для довільних дій перед дошкільників має показ-демонстрація дії, опосередкована прямим заохоченням до активного їх наслідування і відтворення [57]. Дуже важливо враховувати, що дитині важче виконати наказ утриматися від дій, ніж наказ роботи щось інше. Формування довільності дій дитини залежить від того, наскільки послідовно підкріплюються дорослими потрібні й гальмуються небажані форми її поведінки.

В дошкільному віці закладаються також передумови переходу до продуктивних видів діяльності, зокрема малювання, ліплення, конструювання. За допомогою пластиліну та олівця діти можуть зображувати прості предмети, використовуючи ігровий будівельний матеріал, майструють прості сюжетні споруди, називають їх.

У цей період починають формуватися різні види музичної діяльності. Діти із зацікавленістю слухають пісні зі знайомими образами, емоційно сприймають їх. Підвищується музично-слухова чутливість - діти розрізняють звуки за тембром, висотою рухаються під музику.

В дошкільному віці з'являються успіхи у різних видах діяльності. Поступово вони все більше цікавляться результатом своїх дій, пишаються ним. Саме тому основну частину звертань дорослого складають очікування (вимагання) оцінювання процесу своєї діяльності та її результату («Я гарно стрибав?», «Подивіться, як я можу!»; «Я красиво намалював квіточку?»).

У цей період розвитку діти не тільки часто зазнають гострої потреби в оцінюванні себе з боку дорослих, що є для них важливим способом самоствердження, а й уперше починають свідомо оцінювати дітей, дорослого. Причому спостерігається певна закономірність: з якого приводу діти вимагають оцінювання себе від дорослого, з того самого приводу вони згодом починають оцінювати його. У цьому виявляються передумови переходу до більш високого у віковому плані типу спілкування-особистісного. Це виявляється виникненні у дітей інтересу до особистості дорослого, потреби проинятися його внутрішнім світом. Діти під час спілкування прагнуть дістати інформацію, яка стосується безпосередньо дорослого. Про це свідчать дитячі запитання «А де ти живеш?», «Тобі подобається лялька?», «А ти вмієш так гратися?». Зокрема діти прагнуть повідомити дорослому про себе та своїх близьких.

Суттєві зміни відбуваються також і в ставленні дошкільників до однолітків. Поступово зникають дії. Що характеризують ставлення до іншої дитини як до цікавого об'єкта (розглядання однолітка, його одягу, смикання його за вуха, волосся тощо). Натомість з'являються дії, спільні для поведінки щодо однолітка та дорослого: спостереження за його діями, прислухання до вокалізації, наслідування. Виникають дії, що їх дитина адресує ровеснику, які відрізняються надзвичайно яскравим емоційним забарвленням (усміхається до іншої дитини, радісно вокалізує при її появі, підбігає, наслідує дії однолітка, підстрибує).

З розширенням контактів усе більший інтерес дітей починають викликати не об'єктивні якості однолітка а здатність відповідати на

ініціативу , висловлювати схвалення, уміння підпорядковувати свою поведінку діям іншого малюка.

Поступово мова стає одним із засобів спілкування між дітьми. Вони звертаються одне до одного з проханням («на», «дай»), привертають увагу однолітка до своїх дій чи іграшок словами, запрошують інших дітей до виконання певних дій («давай стрибати»,» зроби як я»).

Тобто саме в цей період в основному формується потреба дітей у контактах з однолітками як партнерами зі спілкування.

Провідна роль у формуванні позитивних контактів, суб'єктного ставлення дітей до однолітків, засвоєнні ними засобів спілкування належних дорослому [13].

Під час спілкування з людьми ,у процесі різних видів діяльності дитина починає точніше фіксувати свої фізичні та психічні стани , відокремлювати себе од усього іншого Поступово формується уявлення про себе, виникають елементи самосвідомості . Дитина впізнає себе в дзеркалі, на фотографії, усе частіше вживає займенники «я», «мій», «мені», Одночасно діти починають усвідомлювати себе певним чином незалежними від дорослих, усе частіше їхні бажання та інтереси не збігаються з намірами довколишніх. Цей перелом у свідомості дитини виявляється в появі яскраво вираженого прагнення до самостійності («я сам!»), бажанні бути схожим на дорослих, наслідувати їх. Дитина трьох років вимагає поваги до себе, часто негативно реагує на надмірну опіку з боку дорослих.

Основними царинами, у яких діти – дошкільники прагнуть самоствердитись, є предметна діяльність (особливо продуктивна з конкретним наочним матеріалом); спілкування з дорослим, який лишається не тільки зразком для наслідування, а й доброзичливим помічником, який оцінює всі їхні дії та вчинки; спілкування з однолітками.

Розриває «Я» дитини ділове спілкування з дорослим. Причому дуже важливо, щоб увага дітей акцентувалася не лише на оцінюванні результату

діяльності, а й на тому, хто саме це зробив. Позитивне особистісне оцінювання є одним з ефективних шляхів підвищення суб'єктивної цінності дитини. Негативне оцінювання висловлюється лише щодо дії малюка, а не його особистості (наприклад: «Не можна ображати дівчинку, адже їй боляче, вона плакатиме. Ти хороший хлопчик, Богдане, пожалієш Оленку. Я впевнена, що ти ніколи більше не образиш діток») [26].

Розвиток самостійності дитини, формування в неї образу «Я» пов'язане з розвитком мовлення. Однією з умов ефективного процесу збагачення словникового запасу є наочність. Тобто можливість безпосередньо спостерігати об'єкт, до якого належить конкретне слово. Тому для розвитку уявлень про власне тіло дитині необхідне заняття з моделями (ляльками, які імітують людей, згодом – з однолітками). Необхідно, щоб малюк одночасно бачив себе та іншу людину. Такі ситуації можливо організувати за допомогою дзеркала.

Знання вікових особливостей та можливостей перед дошкільників та їх урахування у виховному процесі як у сім'ї, так і в дошкільному закладі є запорукою правильного розвитку дітей та їхньої підготовки до нових умов життя.

1.3. Особливості формування суб'єкта спілкування, пізнання й діяльності у дошкільному віці

У дошкільному періоді з'являється особистісна форма поведінки, пов'язана не лише з формуванням власного «Я», але й із принципово новим типом відносин дитини до навколишнього світу. Перевага тематики, пов'язаної із зображенням людини у творчості дошкільника, свідчить про переважну орієнтацію його на соціальне оточення. Тим самим створюється широка основа для формування первинних форм соціально значимих цінностей і моральних критеріїв.

Ціннісні орієнтації формуються в спілкуванні з дорослими, у процесі засвоєння дитиною норм і правил поведінки. У той же час відбувається нагромадження практичного досвіду безпосередньої взаємодії із соціальним оточенням. Перетворення соціальних цінностей у значимі для самої дитини здійснюється в дошкільному віці за допомогою перетворення емоційної сфери, що починає зв'язуватися із правилами поведінки й взаємин людей. У результаті до кінця дошкільного віку відбувається перехід від емоційно-безпосередніх до опосередкованих моральних критеріїв і відносин.

П. М. Якобсон показує, що в старшого дошкільника моральні оцінки дій і вчинків перетворюються з вимог ззовні у власні оцінки й включаються в комплекс пережитих їм відносин до тих або інших дій і вчинкам. Засвоєння моральних цінностей являє собою процес утворення у свідомості дитини їхньої структури, що включає наступні три елементи в їхньому взаємозв'язку [77] : усе більше глибоке розуміння морального змісту вчинків, їхню оцінку сторону й емоційне до них відношення. Прикладом такого засвоєння моральних цінностей у віковому плані протягом дошкільного віку є досліді Кондратенко Т.Д., Котирло В.К., Ладивир С.А.. Проведені експерименти чітко показали, що в дошкільному віці здійснюється перехід від безпосереднього емоційного ставлення до відносин, які будуються на основі засвоєння моральних оцінок поведінки в різних ситуаціях і які починають регулювати й підкоряти собі саму емоційну сферу [55; 33].

Формування моральних понять у дошкільному віці відбувається різними шляхами. При характеристиці моральних категорій (доброта, сміливість, справедливість), як показано в досліді В. К. Котирло, діти або називали конкретні випадки поводження, або давали загальний зміст поняття. Причому відповіді в загальній формі зустрічалися не тільки в старших, але й у молодших дошкільників. Відповіді в загальній формі в дітей 4 років становили 32 %, а в 7 років - 54 %. Неправильні відповіді діти 4 років давали в 23 % випадків, а в дітей 7 років вони становили тільки 7 %. Ці дані свідчать про те, що процес засвоєння моральних понять здійснюється в

дошкільному віці не тільки від частки, конкретного до більше загального розуміння морального змісту ситуацій. У спілкуванні з дорослим дитина засвоює моральні поняття спочатку в категоріальній формі, поступово уточнюючи й наповнюючи їхнім конкретним змістом, що, безсумнівно, прискорює процес їхнього формування й разом з тим створює небезпеку їхнього формального засвоєння. Засвоєння моральних понять у їхній первинній формі створює можливість більш глибокого проникнення в світ дорослих і сприяє переходу дитини на новий рівень розвитку. Його вчинки, взаємини з дорослими й однолітками носять уже не безпосередньо емоційний характер, а починають опосередковуватися й регулюватися моральними нормами [55]. Старший дошкільник здатний сам застосовувати моральні оцінки й користуватися загальними критеріями «добре - погано», по яких він здійснює розмежування соціально корисних і негативних вчинків інших людей і своїх власних.

Орієнтація дитини на виконання позитивно оцінювані вчинків, виступає як регулятор його поведінки і тим самим є основою для формування у неї різноманітних особистісних властивостей. Особливе значення як еталон поведінки для дошкільника мають персонажі казок, де в конкретній, образній, доступній формі акцентуються позитивні й негативні риси характеру, що полегшує первісну орієнтацію дитини в складній структурі особистості людини.

Особистість складається в процесі реальної взаємодії дитини зі світом, включаючи соціальне оточення, і шляхом засвоєння нею норм і моральних критеріїв, що регулюють її поведінку. Різні індивідні, фізичні, темпераментні особливості як базові у формуванні особистості проявляються й фіксуються дитиною в процесі безпосередньої взаємодії в групі, розвиток моральних якостей опосередковано спілкуванням з дорослими, В.В.Абраменкова установила, що фізичні можливості визначаються більш точно, ніж моральні якості. В оцінюванні останніх дитина 4-5 років часто застосовує поняття неадекватно й у дуже загальній формі. Особистісні ефекти формуються в

результаті складних взаємин двох різних ліній: реальної поведінки, вчинків дитини й засвоєння нею правил моральних критеріїв поведінки. Властивості особистості й індивіда, незважаючи на їх різне походження, санкціонуються суспільством, здобуваючи тим самим соціальну цінність. Це сприяє відбору й прискореному розвитку соціально значимих властивостей. Отже, утворення особистості за допомогою моральних критеріїв і оцінок скеровується дорослими, які сприяють відбору й тренуванню соціально значимих властивостей. Самостійність дитини починає проявлятися в тому випадку, коли вона застосовує до себе й іншим моральні оцінки й на цій основі регулює свою поведінку. Це означає, що в цьому віці складається така складна форма свідомості, як самосвідомість. Б. Г. Ананєв виділяв у генезі самосвідомості формування самооцінки, що пов'язане з розвитком оцінних відносин у сімейному й колективному житті дитини. Відносна адекватність оцінних суджень дитини визначається постійною оцінною діяльністю вихователів, формуванням ними оцінних відносин у групі у зв'язку з виконанням правил поведінки, у різних видах діяльності (заняття, гри, чергування) [1;3;15].

У роботі М. Лісної, Н. Адеєвої, С.Мещерякової було встановлено, що вже в 3-4 роки зустрічаються дошкільники, які здатні самостійно оцінити деякі свої можливості й вірно передбачати результати своїх дій (приміром, дальність стрибка) на основі власного досвіду. Автори разом з тим підкреслюють важливість точних оцінних впливів дорослого в утворенні точних уявлень дитини про себе. Занижені оцінки викликають у дітей недовіра, відмова від діяльності, а завищені можуть або спотворювати самооцінку убік перебільшення результатів своїх дій, або стимулювати впевненість у досягненні гарних результатів. Про складний характер формування самооцінок дітей говорять факти, отримані в дослідженні Абраменкової В.В. Вплив оцінок батьків на самооцінку старшого дошкільника опосередковується характером взаємин у родині. Відбувається інтеріоризація оцінок того батька, що для дитини є безумовно значимою

особою, носієм еталонних оцінок [1]. Селективність інтеоризації обумовлюється, з одного боку, стилем виховання батьків, а з іншою, соціальною перцепцією й розумінням дітьми компетентності матері й батька, потребою дитини в самоповазі. Варто підкреслити широкий діапазон факторів, що приводять до утворення особистісних властивостей. Вони складаються в спілкуванні з дорослими й дітьми, у різноманітних формах пізнання й у різних видах діяльності - у грі, на заняттях і т.д. Конвергенція, взаємодія різних шляхів і детермінант розвитку дитини в дошкільному віці й приводить до виникнення різноманітних, складних, соціальних по своїй сутності особистісних властивостей. До 5 років у дитини складається певна позиція в групі, відбувається диференціація дітей у системі міжособистісних відносин за соціометричним статусом. У роботі К. Маховер, виконаної під нашим керівництвом, підтвердився факт первинного структурування дитячої групи. Розподіл дошкільників 5 років на підгрупи залежно від їхнього статусу в дитячому колективі показує, що найбільша кількість дітей (64 %) займає середнє положення в групі по частоті виборів, а найменша їхня кількість (4-12 %) утворюють підгрупи з максимальною і мінімальною кількістю виборів. При цьому більшість дітей (82 %) виявляється в сприятливому положенні в системі міжособистісних взаємин у групі. Зіставлення переваг, які дитина робить деяким зі своїх однолітків у різних ситуаціях: в ігровій діяльності, на заняттях, при виконанні трудових доручень, - виявило відносну стабільність складних взаємин дітей. Кількість дітей, що зберегли соціометричний статус у трьох різних експериментальних ситуаціях, склало 60-68 %.

Диференціація дитячого колективу здійснюється внаслідок вибіркової вибору, що пов'язана з формуванням у спілкуванні, у пізнавальній і практичній діяльності мотиваційно-потрібною сфери, особистісних характеристик. У результаті дослідження, проведеного К. Маховер, виявилися три основні різновиди мотивів, що детермінують вибір дошкільника: потреба в ігровому спілкуванні, позитивні якості обираного й

здатності іншої дитини до якого-небудь конкретного виду діяльності. В 5 років намічаються генетичні рівні в розвитку мотиваційної сфери. Одним з мотивів, що спонукують дітей об'єднуватися, є задоволення процесом ігрового спілкування. Потреба в ньому займає в цьому віці перше місце. На другому місці перебуває орієнтація на позитивні якості особистості обраного, які виявляються в спілкуванні дітей між собою (веселий, чесний, добрий і ін.) [35; 75]. Пізніше в старших дошкільників 5 років як спонукальна сила вибору партнера виступають також його здатності до якої-небудь конкретної діяльності. Орієнтація на особистісні особливості, у тому числі на такі, які формуються поза безпосереднім ігровим спілкуванням, на різного роду заняттях, у спілкуванні з дорослими (працьовитість, слухняність, здатності до малювання, танцям, співу), свідчить про широку інформаційну основу, про різні джерела формування мотивів, що визначають взаємини в групі. З віком зростає кількість й розмаїтість мотивів вибору й ускладнюється їхня структура. Так, окремі особистісні переваги, названі дітьми як причина вибору, до кінця дошкільного віку значно диференціюються, утворюючи образуючий цілий комплекс різнорідних рис, де основну роль відіграють моральні якості обраного.

У дошкільному віці особистісні властивості дитини починають виступати як істотні фактори, що регулюють взаємини його з іншими дітьми й дорослими й, що впливають на прискорення подальшого ходу соціального й культурного розвитку. У силу глибоких перетворень, які відбуваються в 3-7 років у міру включення дитини в соціальне оточення, цей вік можна розглядати як початковий період утворення особистості, коли вперше створюється набір основних властивостей, що визначають статус дитини в групі [45]. Раннє дитинство до 3 років є передісторією формування особистості. Дошкільний період є початковим етапом формування суб'єкта діяльності. У процесі спілкування, пізнання й практичної діяльності складаються його основні компоненти, що мають як загальні, так і специфічні риси. Перехід до дошкільного періоду знаменується тим, що діти

перестають задовольняти прості маніпулятивні дії, який він опановував у попередні роки[56].

Розвиток одного з основних компонентів суб'єкта діяльності - цілепокладання - відбувається саме в дошкільному віці. До цього маленька дитина ще не може передбачати результату своїх дій, представити мета й діяти відповідно до неї, хоча вже в дитячий період починають складатися зачатки навмисних дій. Лише після того, як у результаті певних дій у дитини виходить, наприклад, яка-небудь будівля з кубиків, він може назвати те, що в неї вийшло. Про роль уявлень у діяльності дитини свідчать досвіди К.М. Гуревича, який показав, що в 3-4 роки уявлення про мету (в експерименті ця була іграшка) на основі розповіді про неї спонукує всіх дітей до виконання потрібної дії.

Реалізація мети й уміння довести роботу до необхідного результату жадають від дитини цілеспрямованої довільної поведінки. Формування вольового компонента суб'єкта діяльності відбувається в різних напрямках. Проявляються зосередженість і послідовність дій, самоконтроль, самооцінка своїх дій і отриманого результату. Під впливом оцінок і контролю дорослого старший дошкільник починає зауважувати помилки у своїй діяльності, у роботі інших дітей і в той же час виділяти зразки для наслідування. У молодшому ж дошкільному віці дитина ще не зауважує своїх помилок і не може правильно оцінити якість виконуваної роботи.

Необхідним компонентом у структурі суб'єкта діяльності є процес регулювання дії за допомогою слова. Проста рухова реакція по елементарній інструкції здійснюється всіма дітьми дошкільного віку. Однак у молодшому дошкільному віці це просте завдання виконується нечітко. Більше складне завдання на диференціацію сигналів викликає у дітей труднощі і вимагає спеціального тренування. Тільки до кінця дошкільного віку в дитини виявляється адекватна реакція. Розчленовування інструкції на окремі елементи, за якими треба діяти дитині («натисни», «не натискай»), дозволяють уже молодшому дошкільникові впоратися із завданням. Все це

свідчить про первісні форми утворення довільної поведінки, про те, що в дошкільному віці поступово складається регулююча роль мови. Спочатку молодший дошкільник розуміє й відтворює словесну інструкцію, але ще не може підкорити їй своє поведіння. Розвиток регулюючої функції словесної інструкції відбувається найбільше успішно на основі формування образу мети в процесі орієнтовної діяльності, утворення зв'язку між системою словесних вказівок і наочною ситуацією майбутньої діяльності. У ході виконання різних завдань у дитини складається певний комплекс способів дій, навички й уміння стосовно до конкретних видів діяльності, що є істотним компонентом становлення психологічної структури суб'єкта. У дошкільний період формуються як загальні, розумові, так і спеціальні здібності: до образотворчої, шахової, хореографічної, музичної діяльності [15]. Своєрідність всіх видів здібностей у дошкільному віці як найважливішого компонента психологічної структури суб'єкта діяльності полягає в тому, що в їхній основі лежить розвиток різних форм уявлень (зорових, слухових і т.д.). У якості провідної психологічної структури подання в дошкільному періоді визначають не тільки своєрідність розвитку здатностей (образотворчих, музичних, хореографічних), але й розвиток психіки в цілому.

Тісна взаємодія складних складних новостворень, таких як особистісні характеристики й властивості суб'єкта діяльності, спілкування й пізнання, інтенсивний процес соціалізації індивіда й насамперед його психофізіологічного рівня, створюють реальні передумови для переходу до шкільного періоду життя.

Третій рік життя характеризується суперечністю між прагненням дитини до самостійності, що швидко зростає, бажанням брати участь у діяльності дорослих та її реальними можливостями. Цю суперечність розв'язують у рольовій грі, що виявляється на цьому етапі. Досягнення дитини за цей період є вирішальними для подальшого індивідуального становлення особистості [46].

Новоутворення кризи трьох років сконцентровані навколо „Я” дитини. Їх сутність полягає у психологічному відокремленні „Я” дитини від оточуючих дорослих, яке супроводжується мовними специфічними виявами – упертістю, негативізмом. Протестом проти близьких дорослих.

Аналіз цих негативних явищ дав змогу дослідникам з’ясувати їх причину, що полягає у невдоволеності взаєминами з дорослими, прагненнім знати свою позицію. У період „кризи трьох років” у дітей виявляється певний комплекс поведінки. Вони прагнуть самостійно досягнути позитивного результату своєї діяльності. У разі невдачі звертаються по допомогу до дорослого; саме йому діти демонструють і свої успіхи, які без схвалення значно втрачають свою цінність. Негативне чи байдуже ставлення дорослого до результату дитячої діяльності викликає у дітей переживання образи, смутку. Цей період характеризується підвищеною вразливістю й чутливістю дитини до оцінювань її досягнень з боку дорослого. Цей комплекс дитячої поведінки дістав назву „гордість за досягнення” (М.Лісіна).

Найважливішим новоутворенням у період кризи третього року вважається виникнення нового почуття «Я». розвиток нового ставлення до себе яке виникає внаслідок формування само оцінювання дитини під впливом оцінювання дорослим її досягнень. Тому кожний результат діяльності дітей, який не лишається поза увагою дорослого, стає для них ствердженням власного «Я». До кінця третього року сфера досягнень зливається зі сферою ставлення до себе. Це складає основу виникнення у дітей почуття самоповаги, яке стає джерелом розвитку дитячої самосвідомості [65].

1.5. Вплив типів сімейного виховання на процес адаптації дитини до умов дошкільного закладу

Сім'я в житті і вихованні дитини є найголовнішим соціальним інститутом. Саме в родині розвивається особистість дитини, формуються і створюються моральні постулати, звички поведінки. Сім'я допомагає дитині рости, розкриває його індивідуальність, активізує його на творчість. «У суспільстві проявляється те, що вже було приготовлено в дитинстві, в сім'ї» [54]

Процес виховання в сім'ї - одне з базових засобів наступності поколінь.

Вітчизняний дослідник Харчев А.Г. стверджував, що сім'я - це історично конкретна система взаємин між подружжям, батьками і дітьми. Члени сім'ї пов'язані шлюбними або родинними відносинами, спільністю досвіду, взаємною моральною відповідальністю Які ж ознаки сім'ї?

1. Сім'я являє собою асоціацію, яка сама себе відтворює.
2. Вплив сім'ї на індивіда первинно як за часом, так і за змістом.
3. Сім'я формує особистість в цілому, а вторинні соціальні групи (школа, виробництво, держава) впливає на неї лише в певних аспектах [48].

Головним і основним фактором сімейного виховання є його емоційний характер, який заснований на родинних почуттях і виражається в глибокій любові до дітей. Основні фактори, що відрізняють сім'ю від інших інститутів - це стійкість, сталість виховних впливів на дітей з боку всіх членів сім'ї, а також включення дітей в побутову, господарське життя сім'ї, прилучення їх до праці.

Так як проблема виховання шанобливого ставлення до сімейних традицій, а також впливу сімейних традицій на емоційне благополуччя дошкільнят залишається актуальною, необхідно довести, що сім'я, як осередок суспільства, є базисною основою первинної соціалізації особистості.

Приступаючи до даної теми, необхідно визначити поняття «Сімейне виховання», намітити проблеми сімейного виховання дітей дошкільного віку, показати психолого-педагогічні та соціальні функції дошкільних закладів в роботі з сім'єю, а також виявити вплив сімейних традицій на моральне виховання дошкільнят.

Сім'я є важливим, глибоко специфічним, дієвим компонентом виховання дітей, саме в сім'ї починається формування ціннісних орієнтирів і закладається фундамент розвитку особистості. У сім'ї здійснюється спадкоємність поколінь, відбувається соціалізація дітей.

Сімейне виховання - це взаємодія батьків і дитини, засноване на спорідненої інтимно-емоційної близькості, любові, турботі, повазі, захищеності дитини і сприятиме створенню сприятливих умов для його повноцінного розвитку [26].

В першу чергу батьки, а потім вже і інші члени сім'ї є першими вихователями дитини. Сила і дієвість сімейного виховання не можна порівнювати ні з яким, навіть дуже кваліфікованим обов'язковим піклуванням.

Маслов Н.В. зробив висновок, що виховання - головна справа батьків, справа складна, важка, багатогранне. Перш за все батько і вихователь «Повинні чітко уявляти собі, з чим доведеться їм мати справу: яка природа людини сама по собі, поза всяких сторонніх впливів на неї, в якому стані, з якими задатками є людина на світ?» [48]. Для сприятливого перебігу сімейного виховання необхідний ряд умов: загальна позиція батьків, тип виховання, використання засобів і методів спілкування і взаємодії з дитиною. Загальна позиція батьків полягає в відповідальності за виховання дитини. Це означає безумовну любов, підтримку, турботу, допомогу дитині.

Але необхідно розуміти, що кожна сім'я володіє великими або меншими виховними можливостями, або психолого-педагогічним потенціалом.

Поняття «виховний потенціал сім'ї» з'явилося в науковій літературі порівняно недавно і не має однозначного тлумачення. Вчені включають в нього багато параметрів, що відображають різні умови і фактори життєдіяльності сім'ї, які встановлюють її виховні передумови і можуть більшою чи меншою мірою забезпечити успішний розвиток дитини. До уваги приймаються такі якості сім'ї, як її тип, структура, матеріальна забезпеченість, місце проживання, психологічний мікроклімат, традиції і звичаї, рівень культури і освіти батьків і багато іншого. Однак необхідно мати на увазі, що жоден з факторів сам по собі не може гарантувати той чи інший рівень виховання в сім'ї: їх слід розглядати лише в сукупності.

Психолого-педагогічний потенціал сім'ї визначається цілою низкою чинників:

- матеріальної і житлово-побутової забезпеченості;
- культурно-освітнім рівнем батьків;
- існуючим в сім'ї морально-психологічним кліматом;
- авторитетом батька і матері у дітей, довірою дітей до батьків;
- чисельністю і структурою сім'ї;
- розвиненістю сімейного колективу;
- характером відносин між членами сім'ї [54].

Особистий приклад батька і матері має велике значення, також як і традиції родини, характер спілкування в сім'ї і її спілкування з оточуючими, рівень педагогічної культури дорослих (в першу чергу матері і батька), розподіл між ними виховних обов'язків.

Як правило, психолого-педагогічний потенціал сім'ї складають:

- особистий авторитет, заснований на активній громадянській позиції, особистий приклад батьків, їх суспільне обличчя;
- спосіб життя сім'ї, її уклад, традиції, сімейні стосунки;
- емоційно-моральний мікроклімат;
- навчання дітей практичним навичкам, необхідним для життєдіяльності;

- розумна організація вільного часу і дозвілля сім'ї [48].

Важливою особливістю виховання в сім'ї є сталість і тривалість виховних впливів на дитину. У родині є природні умови для включення дітей в найрізноманітніші сімейні стосунки і діяльність. Саме в родині дитина починає працювати, формується його звичка і любов до праці. Від мами дочка вчиться шити, готувати, займатися рукоділлям, від тата хлопчики отримують навички виробляти невеликий ремонт побутової техніки, пиляти, стругати і інших справах. У той же час, якщо оберігати дитину від трудових справ сім'ї, не давати йому проявляти самостійність, він виросте ледачим.

У сімейних методах виховання відсутня печатка навмисності, яка так часто зустрічається в дитячому саду, зате спостерігається більше природності, спрямованості до конкретної дитини, яка має свій життєвий досвід, певні звички, уподобання та інтереси.

І.Г. Песталоцці зазначив, що сім'я вчить життя за допомогою «живого», життєво необхідного, а не вигаданого, сурогатного справи, вчить справою, а не словом [54].

Вчений К.Н. Венцель викладав ідею сімейного виховання як розкриття душі дитини і передачу йому відповідальності за дар свободи [54].

Безперечно одне: сімейне виховання формує якості, які допомагають безболісно адаптуватися до дорослого життя, гідно долати труднощі і перешкоди, що зустрічаються на життєвому шляху. Воно впливає на всебічний розвиток дитини і саме батьки виступають першими вихователями дитини.

Як можна визначити структуру сімейного виховання?

Так як сімейне виховання - це система виховання і освіти, що складається в умовах конкретної сім'ї силами батьків і родичів, на яке впливає спадкові та біологічне (природне) здоров'я дітей і батьків, матеріально-економічна забезпеченість, соціальний стан, уклад життя, кількість членів сім'ї, місце проживання, ставлення до дитини, то всі

вищевказані елементи органічно переплітаються і в кожному конкретному випадку проявляється по-різному.

Основні завдання сім'ї, виконувані родиною:

- створити умови для зростання і розвитку дитини;
- стати соціально-економічної та психологічної захистом дитини;
- передати досвід створення і збереження сім'ї, виховання в ній дітей і шанобливого ставлення до старших;
- навчити дітей корисним прикладним навичкам і вмінням, спрямованим на самообслуговування і допомогу близьким;
- виховати почуття власної гідності, цінності власного «Я» [17].

Також сім'я виконує фізичне, інтелектуальне, моральне виховання, естетичне і трудове виховання.

Можна виділити наступні основні методи сімейного виховання дітей:

- переконання (бесіди, поради, навіювання);
- особистий приклад;
- заохочення і розвиток в дитині почуття задоволеності своїми успіхами;
- покарання (обмеження задоволень дитини, однак без застосування фізичних заходів) [48].

Традиційно в практиці сімейного виховання виділяють три види (стилю) відносин:

1. Демократичний з високим рівнем контролю. Батьки визнають і заохочують самостійність дітей, відкриті для спілкування, обговорюють з дітьми встановлених правил поведінки, з повагою ставляться до думки дитини. При такому стилі діти добре адаптовані, впевнені в собі, добре вчаться в школі, мають адекватну самооцінку, у них сформовані самоконтроль і соціальні навички.

2. Авторитарний стиль також відрізняється високим контролем, в сімейному вихованні присутній жорстка дисципліна, передбачаються значні обмеження з боку батьків. Батьками нав'язується свою думку дитині.

Відносини між батьками і дітьми холодні, відсторонені. Діти в таких сім'ях бувають невибагливі, замкнуті, похмурі і дратівливі, також вони піддаються впливу, не дуже наполегливі в досягненні своїх цілей, похливі, неагресивні.

3. Ліберальний стиль виховання передбачає теплі сімейні стосунки і низький рівень контролю. Батьками недостатньо або зовсім не регулюється поведінка дитини. Батьки відкриті для спілкування з дітьми, але ініціатива найчастіше виходить від самої дитини. Діти мають занадто багато свободи, яка ніяк не регламентується сім'єю. У таких сім'ях діти схильні до непослуху, агресивності, часто поводяться імпульсивно і невимоглива до себе, можуть навіть проявляти ознаки неадекватної поведінки. Дуже рідко, при наявності певних сприятливих обставин і задатків, діти можуть стати активними і творчими людьми [48].

Отже, сімейні відносини - це система взаємних вимог і очікувань, які орієнтовані на всіх напрямках - і від старших до молодших членів сім'ї, і від молодших до старших.

Варто зазначити, що існують різні підходи до класифікації стилів взаємин батьків і дітей. Наприклад, американський психолог Дж. Болдуїн виділяє два стиля:

1. демократичний, що характеризується високим ступенем вербального спілкування батьків з дітьми, включеністю дітей в обговорення сімейних проблем, постійною готовністю батьків прийти на допомогу, прагненням до об'єктивності у вихованні дітей;

2. контролюючий, який передбачає суттєві обмеження в поведінці дитини з розумінням сенсу цих обмежень, чіткість і послідовність вимог батьків і визнання дитиною їх як справедливих і обґрунтованих.

Костянтин Островський про стилях виховання висловлювався так: «До тих пір, поки від дитини ще можна вимагати послуху, наш батьківський обов'язок - вимагати. Коли мати дозволяє своєму чаду стукати її кулачком по обличчю, то надходить дуже нерозумно, і це ніяк не можна вважати жартом,

а треба назвати це прямим антивиховання, навчанням дитини поганому. Будь-яке послух обмежена все-таки свободою, мова йде про послух, а не про погану дисципліну, і тому, звичайно, виникають труднощі, коли дитина підпорядковується, але злиться. Батьки від нього вимагають якихось речей очевидно справедливих, а він у відповідь ніяк не мириться, а просто злиться. Важка проблема, з якою виходу, може бути, ніхто не знає» [53].

Ціннісні орієнтації в різних сім'ях відрізняються.

День у день в свідомість дитини впроваджують систему норм, правил, формують уявлення. Тому необхідна єдність вимог до дітей з боку всіх членів родини. Інакше дитина не буде знати, кого йому слухатися, почне хитрувати і пристосовуватися. Така єдність є одним з найбільш значущих «чудес» (механізмів) виховання в сім'ї.

Наступний механізм виховання - ідентифікація, який передбачає наслідування дитини своїм батькам і емоційне ототожнення себе з ними. Необхідно створювати такі обставини і умови, коли дитина зверне увагу на зразки поведінки, діяльність дорослих - і вміти здійснювати рефлексію такого досвіду. Так, якщо поспостерігати за іграми дітей, можна помітити, як вони вправно розподіляють ролі і переносять в гру весь сімейний досвід, ідентифікуючи себе з дорослими. Одна дитина, беручи роль батька, грубо поводить з однолітками, інший, навпаки, ласкавий. Один намагається допомогти, а інший - вимагає цієї допомоги. Один - творить, інший руйнує світ. Така спроба негативної самопрезентації себе - це очікування дива, очікування прийняття себе будь-яким: і хорошим, і поганим - з боку тих, хто тебе любить [54]. Це можливість розуміння жертви любові і розділеної відповідальності за неї. І тут дуже важливий дитячо-батьківський досвід формування спільних цінностей: переживання (розділених почуттів, співчуття), пізнання (поділ радості відкриттів) і перетворення (сприяння) з близькими дорослими. У ці моменти не тільки час, але і внутрішній простір світу дорослого і світу дитини відкриваються один одному, об'єднуються і народжуються заново. Це - справжнє диво.

Розуміння також є механізм виховання - являє собою активний процес пошуку і / або конструювання дитиною сенсу повідомлень, образів, схем, моделей, символів, знаків та інших форм представлення знань та інформації, а також інтерпретації і конструювання змісту дій і вчинків інших людей в процесі спілкування з батьками як представниками культури, здатними до трансляції і відтворення, трансформації цінностей культури і переводу їх у смисли особистісного взаємодії з дитиною.

Специфіка сімейного виховання виражається в тому, що за своєю природою сімейне виховання засноване на почутті. Спочатку сім'я, як правило, будується на почутті любові, який визначає моральну атмосферу цієї соціальної групи, стиль і тон взаємин її членів: прояв ніжності, ласки, турботи, терпимості, великодушності, уміння прощати, почуття обов'язку.

Зміст сімейного виховання охоплює всі напрямки.

У сім'ї здійснюється фізичне, естетичне, трудове, розумове і моральне виховання дітей, видозмінюючись від віку до віку. У міру сил батьки близькі в сім'ї дають дітям знання про природу, суспільство, виробництві, професіях, техніці, формують досвід творчої діяльності, виробляють деякі інтелектуальні навички, нарешті, виховують ставлення до світу, людям, професії, життя.

Багато вчених ставлять втрату традиційних сімейних цінностей, як одну з причин проблем сімейного виховання.

На рубежі XIX-XX ст. модель традиційної патріархальної сім'ї значно змінилася. Соціальні та політичні колізії привели до внутріродинних зіткнень, коли члени однієї сім'ї виявлялися в різних ідейних таборах і проповідували різну мораль. Значно знизився авторитет глави сім'ї – батька [54].

Після революції 1917 р виховання дітей було оголошено справою державною, сім'я ще більше втратила своє значення у вихованні дітей. Фактично відразу після народження дитини визначали в ясла, потім в

дитячий сад, далі в школу з продовженим днем або школу-інтернат. Таким чином, дитина виростала, переходячи з одного освітнього закладу до іншого. Його вільний час теж було між школами додаткової освіти, спортивними секціями та гуртками за інтересами [48]. Навіть літні канікули проходили далеко від сім'ї, під керівництвом педагогів і вихователів, спортивних інструкторів. В результаті те, що вважалося соціальним досягненням - суспільно-державна турбота про підростаюче покоління, обернулася значним ослабленням сімейного виховання і зниженням рівня впливу батьків на дітей. За батьками зберігалася лише турбота про харчування, одязі для дітей, турбота про їх фізичне здоров'я.

На проведеному в квітні 1919 року I з'їзді освітян з дошкільного виховання, обговорювалися завдання соціального дошкільного виховання в зв'язку з новими формами суспільного життя. Гостру дискусію викликало питання про основний тип дошкільного закладу. Офіційна лінія йшла по шляху створення дитячих садків з тривалим терміном перебування дітей. Пояснювалося це необхідністю розкріпачення жінки-робітниці, що відповідало вимогам програми Комуністичної партії. Однак, деякі делегати з традиційними поглядами на сім'ю відстоювали свій погляд на призначення дитячого садка: ця установа доповнює домашнє виховання, але не заміняє його. Тому вони пропонували скоротити робочий день матері, щоб вона мала можливість займатися домашнім вихованням власних дітей.

У резолюцію з'їзду було внесено пункт, згідно з яким дитина перебувала в дитячому закладі весь час «робочого дня матері».

На III з'їзді з дошкільного виховання (жовтень, 1924 г.) вже було прийнято рішення про організацію при дитячих садках вечірніх груп (кімнат) для дітей, матері яких зайняті громадською роботою чи навчанням у вечірній час. Індустріалізація і колективізація спричинили створення нових типів дошкільних установ, повністю звільнили матерів-робітниць і колгоспниць від виховання дітей. Слідом за вечірніми групами створюються цілодобові дошкільні установи з тижневим перебуванням дітей [54].

А.С. Макаренко позначив особливе місце теорії сімейного виховання. Він будував її відповідно до стрижневою ідеєю своєї педагогічної світогляду про виховну роль колективу. А.С. Макаренко розглядає сім'ю як колектив, де не повинно бути місце сваволі батьків, особливо батька, як це мало місце в дореволюційні часи. Заперечуючи авторитарність сімейного виховання, А.С. Макаренко обґрунтовує значення істинного авторитету батьків, характеризує його помилкові різновиди, які виявилися надзвичайно живучі і побутували в сім'ях на початку ХХ століття [54].

У перші десятиліття ХХ століття традиційна патріархальна сім'я переживала глибоку кризу і фактично руйнувалася.

Наслідком кризи сім'ї стали численні проблеми дитинства: з'явилася велика кількість дітей з відхиленнями і в фізичному і в психічному розвитку; які не вміють узгоджувати свою поведінку з системою моральних норм; з духовно-моральної нерозвиненістю, відсутністю чітких уявлень про добро і зло.

На стику ХХ - ХХІ століть, в сучасному світі, взаємини в сім'ї між подружжям будуються на принципово новій основі - на рівноправність подружжя. Відзначаючи прогресивні зміни у розвитку сім'ї, не можна не звернути уваги на фактори, що ускладнюють цей розвиток. Так, зміна положення жінки в суспільстві викликало протиріччя між її соціальними ролями, яке нерідко породжує напруженість і конфлікти в сімейних відносинах і негативно позначається на вихованні дітей. Зайнятість жінки в сфері суспільного виробництва веде до ослаблення контролю за поведінкою дітей, недостатнього увазі до їх вихованню. Крім того, протиріччя між професійною та сімейної ролями жінки поряд з деякими іншими обставинами виступає однією з причин зниження народжуваності. У зв'язку з цим виникає проблема виховання в сім'ї однієї дитини. Відомо попередження А.С. Макаренко про те, що виховання єдиного сина або дочки набагато більш важка справа, ніж виховання декількох дітей [48].

Відсутність протягом багатьох років необхідної моральної та психологічної підготовки підростаючого покоління до створення сім'ї, до буднів сімейного життя, до подолання труднощів і негараздів в перші роки спільного проживання - вагома причина розпаду сім'ї і, як наслідок, нездорового сімейного виховання. До розлучення веде також низька моральність шлюбного союзу, безвідповідальне ставлення батьків (в більшій мірі батьків) до виховання дітей, пияцтво батьків. У зв'язку з цим виникає проблема виховання дитини в неповній сім'ї. Діти з неповних сімей частіше, ніж їх однолітки, що ростуть в повній сім'ї, роблять аморальні вчинки, правопорушення.

Зростаюча кількість розлучень - одна з актуальних проблем сучасної сім'ї. Це явище відображає ломку старих і розвиток нових основ сімейних відносин, моральних норм.

Певні труднощі становить виховання дитини в умовах повного достатку, а часом і надлишку. Матеріальні блага часто звертаються на шкоду дітям, якщо батьки не виховують у них здорові духовні потреби.

Розглядаючи вищесказане можна прийти до висновку про те, що в даний період вплив дошкільного закладу на поведінку батьків з дітьми в процесі сімейного виховання дуже важливо і велике.

Методи виховання, які використовуються в дитячому садку (або іншому навчальному закладі) і сім'ї, відрізняються і за своїм набором, і що особливо важливо, за змістом, а, отже, по психологічній сутності, ефективності впливу на дитину. У сімейних методах виховання відсутня печатка навмисності, властива дитячому саду, зате спостерігається більше природності, спрямованості до конкретної дитини, яка має свій життєвий досвід, певні звички, уподобання та інтереси. Свого часу Іоганн Генріх Песталоцці зазначив, що сім'я вчить життя за допомогою живого, життєвого потрібного, а не вигаданого, сурогатного справи, вчить справою, а не словом [48].

У сім'ї, як правило, немає жорстко заданої системи взаємин по вертикалі, суворої структури влади, в якій статуси і ролі заздалегідь розписані. Ступінь тісноти контактів між членами ускладнюється відносинами спорідненості, любові, прихильності, довіри і відповідальності один за одного, відрізняється широким діапазоном проявів, емоційністю, відкритістю. Сім'я для дитини є найменш обмежувачим, найбільш м'яким типом соціального оточення.

Суспільне виховання здійснюється суспільством, державою, організаціями, створеними для цієї мети (школами, дитячими садами, коледжами, гімназіями та ін.). Тому взаємозв'язок суб'єктів виховання в громадському освітньому закладі має інституційно-рольовий характер, тобто в значній мірі визначається функціональними обов'язками педагога, хоча і може «пом'якшуватися» або, навпаки, «посилюватися» в залежності від його особистісних якостей. Однак, відносини «педагог-дитина», «педагог-діти», «педагог-колеги, адміністрація» більш фіксовані, ніж відносини між членами сім'ї і дитиною в умовах домашнього виховання.

Виділяють ряд причин, за якими на сьогоднішній день область сімейного виховання менш вивчена в порівнянні з обов'язковим піклуванням:

1. Довгі роки в нашій країні здійснювалася державна політика, орієнтована переважно на суспільне виховання, що принижувало роль сім'ї як соціального інституту, робило малоактуальною вивчення теорії і практики сімейного виховання.

2. Сім'я, будучи одним з найскладніших утворень в історії людства, має багато взаємопов'язаних напрямків своєї діяльності (функцій), тому вивчення особливостей сімейного виховання неможливо вести автономно, в рамках однієї педагогіки: необхідний міждисциплінарний комплексний підхід.

3. Сімейне життя і домашнє виховання - складні предмети наукового дослідження, оскільки найчастіше є «таємницю за сімома печатками», в яку люди неохоче впускають сторонніх, в тому числі і дослідників.

4. Дослідження сім'ї вимагає розробки і застосування, поряд з традиційними, інших методів, ніж ті, які активно і досить результативно використовуються в педагогіці при вивченні виховно-освітнього процесу в дитячому садку, школі, коледжі, вузі [54].

Для плідної роботи, вихователю необхідно вибудувати теплі і довірчі відносини не тільки з дітьми, але і з їх батьками.

Найважливішими умовами для такого співробітництва будуть:

1. Визнання цінності взаємодії між дітьми, педагогом і батьками.
2. Встановлення емоційно-довірчого контакту між педагогами та батьками, і їх сприйняття дитини як цінності.
3. Адекватність методів і форм педагогічного консультування проблемного поля взаємодії педагогів з дітьми та батьками.
4. Конструктивне мислення педагога, що сприяє постійному саморозвитку фахівця і розуміння ним системи індивідуальних і колективних (в тому числі сімейних) цінностей і педагогічних установок на розвиток, виховання і навчання дитини.
5. Активність і відповідальність всіх суб'єктів взаємодії: педагогів і батьків в процесі формування системи цінних орієнтацій і відносин до себе та інших, навколишнього світу дитини [48].

Також дуже важливо, щоб дошкільні установи проводили семінари для батьків за такою тематикою: «Духовно-моральне виховання», «Традиційні сімейні цінності», «Змістовне дозвілля в умовах сімейного виховання» і т.і.

Залучення батьків до повсякденного дитсадковий життя буде дуже корисно. Необхідно вводити ефективні форми взаємодії батьків і дитячого садка. Це може бути, наприклад, проект «Дитячий сад - сім'я - соціум» [54].

Програми повинні бути спрямовані на впровадження інноваційних форм спільної діяльності, підвищення зацікавленості батьків у взаємодії з дитячим садом:

- створення умов для творчої самореалізації батьків;

- розширення сфери участі в житті дитячого садка з метою забезпечення єдності виховних впливів дошкільних установ і сім'ї;

- виявлення і розвиток оптимальних і необхідних умов, форм і методів роботи дитячого садка і сім'ї [54].

Також це може бути проведення внутрішньогрупових заходів:

- фестивалі художньої самодіяльності за участю дітей та батьків;
- виставка прикладного мистецтва та творчості батьків;
- конкурси соціальних проектів активів батьківських рад;
- участь конкурсах «Мама, тато, я - спортивна сім'я», «Сім + Я», «Моя сім'я - опора моя»;

- сімейні евристичні конкурси, інтелектуальні конкурси тощо [48].

Якщо розглядати сім'ю як фактор розвитку і виховання особистості дитини, то повинна бути вибудована система принципів, якими може керуватися педагог:

Діти повинні зростати і виховуватися в атмосфері доброзичливості, любові, щастя.

Батьки повинні зрозуміти і прийняти свою дитину такою, якою вона є і сприяти розвитку в ній найкращих якостей.

Виховні впливи повинні будуватися з урахуванням вікових, статевих та індивідуальних особливостей.

Діалектичну єдність щирого, глибокої поваги до особистості і високої вимогливості до неї має бути підкладено в основу системи сімейного виховання.

Особистість самих батьків - ідеальна модель для наслідування дітей.

Виховання повинно будуватися з опорою на позитивне в зростаючому людині.

Всі види діяльності, що організовуються в сім'ї з метою розвитку дитини, повинні бути побудовані на грі.

Оптимізм і мажор - основа стилю і тону спілкування з дітьми в сім'ї.

Ці принципи, зрозуміло, можуть бути розширені, доповнені, видозмінені. Головне, щоб ці принципи були і використовувалися в роботі, тому, що дитина - це найвища цінність.

Таким чином, як справедливо зауважив відомий вітчизняний психолог А.В. Петровський, в кожній родині складається своя, індивідуальна виховна система. Звичайно, у значної частини сучасних сімей виховна систем не настільки наукова, як в дошкільному закладі, школі, вона більшою мірою базується на побутових уявленнях про дитину засобах і методах впливу на нього. Виховна система сім'ї формується емпіричним шляхом: вона постійно апробується в досвіді містить багато педагогічних «Знахідок», хоча часто не позбавлена прорахунків і серйозних помилок. У сім'ях, де стурбовані вихованням дітей, їх майбутнім, система виховання піддається аналізу, оцінці, що робить її вистражданою, емоційно забарвленою [54]. Система сімейного виховання може бути стрункою і впорядкованою, але це за умови, що батьки мають певну мету виховання, проводять її в життя використовуючи методи і засоби виховання, що враховують особливості дитини і перспективи його розвитку.

Дещо інша система домашнього виховання складається в сім'ї, де дорослі не обтяжують себе серйозними думками про долю дитини, не створюють умов для її повноцінного розвитку. Ігнорування інтересів дитини, задоволення лише самих його необхідних потреб, надання йому необмеженої свободи - це теж ознаки системи домашнього виховання, але системи попустітельського, безладної, часто жорстокої по відношенню до маленької дитини, для повноцінного розвитку якого необхідні любов, підтримка і турбота, розумна допомога дорослих, перш за все близьких йому людей.

З огляду на вищесказане, можна зробити висновок, що суспільне виховання, в порівнянні з сімейним, відрізняється більшою науковою обґрунтованістю, цілеспрямованістю, планомірністю. Однак, це не забезпечує пріоритет громадського виховання в формуванні особистості дитини, особливо в перші роки його життя. Наука і практика переконують у

вирішальній ролі сім'ї у розвитку дитини. А причина цього криється в принципову різницю характеру домінуючої взаємозв'язку суб'єктів виховання в сім'ї та закладах громадського виховання.

Таким чином, сім'я є саму природну основу для виховання дітей.

«Сімейне виховання» - це взаємодія батьків і дитини, засноване на спорідненої інтимно-емоційної близькості, любові, турботі, повазі і захищеності дитини і сприятиме створенню сприятливих умов для його повноцінного розвитку.

Виховання - головна справа батьків.

Природним і зручним місцем виховання повинна служити рідна сім'я, а першими вихователями повинні бать батьки дитини.

Сімейні традиції мають високий вплив на моральне виховання дошкільнят. Однак, в сучасних сім'ях різко встає проблема наступності традиційних сімейних цінностей від покоління до покоління, що негативно позначається на внутрішньому духовному стані сім'ї.

Сучасному психологу та педагогу необхідно добре знати основи правильного улаштування сім'ї, так як йому належить виховувати і навчати дітей в освітніх установах в союзі з сім'єю, в першу чергу з батьками своїх вихованців, і педагог повинен мати уявлення про справжні принципи улаштування сім'ї та розвитку в ній відносин. Педагог повинен сам в процесі освітньої діяльності прищеплювати дітям, а також їх батькам, ставлення до сім'ї, як до святині, вчити правильним взаєминам батьків і дітей, братів і сестер, інших рідних, і, у міру дорослішання дітей, дати їм достатньо повне уявлення про тому що таке сім'я і для чого вона існує. Знання принципів улаштування сім'ї допоможе самому педагогу уникнути помилок і помилок у своєму житті і діяльності.

Якщо ми, - психологи та педагоги і батьки - будемо діяти в рамках загальнолюдських ідеалів і цінностей, то ймовірність успіху на шляху виховання нового покоління істотно зросте. але для цього потрібно наполегливо працювати на ниві виховання.

Кожен батько і кожна мати повинні добре розуміти, що вони хочуть виховати у своїй дитині. Для батьків сімейне виховання - процес свідомого формування фізичних і духовних якостей дітей. Цим визначається свідомий характер сімейного виховання і вимога розумного і виваженого підходу до вирішення виховних завдань.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО УМОВ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

2.1. Методи, методика і процедура дослідження

З метою надання психолого-педагогічної допомоги батькам в організації цілеспрямованої підготовки дитини до нових умов життя бажано створити на базі дитячих дошкільних закладів консультативні пункти для батьків, що виховують дітей дошкільного віку. У роботі таких консультаційних пунктів повинні взяти участь педагоги, вихователі, науковці, практичні психологи.

Результативність у роботі можлива лише за умови регулярного відвідування батьками циклу щомісячних занять, починаючи з того моменту, коли батьки визначились зі вступом до дошкільного закладу. Під час консультацій-практикумів розкриваються завдання і зміст виховної роботи залежно від особливостей психічного розвитку дитини на різних етапах дитинства. Кожна наступна консультація має будуватися з урахуванням «зони найближчого розвитку».

Цикл консультацій передбачає інформування батьків про адаптаційний процес як про складне психофізіологічне явище в житті дитини, особливості емоційного стану та фізичного самопочуття дітей у цей період, про можливі негативні наслідки для здоров'я та подальшого розвитку малюків. Така інформація підводить батьків до усвідомлення необхідності спеціальної підготовки дітей до вступу в дошкільний заклад, практичної значущості такої підготовки для їхнього фізичного та психічного здоров'я.

Необхідно довести до відома батьків, що система психолого-педагогічних впливів, яка спрямована на підготовку дітей до вступу в дошкільний заклад, містить:

1. Формування у дітей готовності до спілкування з дорослими на «діловому» та мовному рівнях (розвиток потреби та засобів спілкування, організація контактів «ділового» типу з близькими та незнайомими дорослими).

2. Організація позитивних контактів з однолітками.

3. Розвиток елементарних ігрових умінь.

4. Виховання навичок поведінки в побуті та виконання вимог дорослих, що відповідають віку дитини.

5. Формування позитивного ставлення до дитячого садка.

Здійснюючи роботу з батьками, слід урахувати, що в першому півріччі життя дитини вирішальне значення у формуванні потреби та засобів спілкування мають впливи близьких дорослих, передусім матері. Саме тому значне місце у проведенні консультацій має бути відведено рекомендаціям з організації позитивно-емоційного спілкування з дитиною цього віку в умовах сім'ї.

У багатьох дітей другого півріччя життя викликає побоювання незнайомих дорослих. Таких труднощів зазнають діти, які не володіють засобами спілкування. Враховуючи те, що під час спілкування дитина намагається повторити характер того контакту, що пропонує дорослий, необхідно в період від першого півріччя до року шести місяців створювати ситуації, де батьки використовують усі три категорії засобів спілкування: експресивно-мімічні, пантомімічні, мовні, стимулюючи дітей до наслідування [45].

Для того, щоб у дитини виникло бажання спілкуватися, необхідно, щоб минулий досвід не викликав у неї побоювання або ворожості до нової людини. Тому необхідно, щоб із дитиною спілкувались як близькі, так і незнайомі дорослі.

Значну увагу в системі домашнього виховання слід відводити формуванню у дітей готовності контактувати з дорослими на мовному рівні. З цією метою необхідно збагачувати словник дітей назвами предметів, дій, побутових ситуацій. Мовлення дітей слід постійно активізувати, спонукати їх до вимови знайомих слів, речень. Таким чином дітей поступово підводять до розуміння словесних звертань, інструкцій, уміння відповідати на прості запитання, а також їх ставити.

У роботі з батьками важливо наголосити на тому, що в дитячому садку на дитину очікує зустріч із великою групою однолітків. Саме тому в умовах сім'ї доцільно використовувати всі ситуації, де дитина має можливість вступити в контакт із ровесниками, для формування в неї засобів спілкування. Це значно допоможе малюку в майбутньому швидко адаптуватись у групі незнайомих однолітків [69].

З огляду на те, що ігрові вміння зможуть виконати «адаптивну» функцію в період звикання до дошкільного закладу лише за умови володіння певним набором елементарних ігрових дій, слід переконати батьків у необхідності здійснювати роботу з формування малюків дій з іграшками.

Дуже важливо при підготовці малюка до вступу в дошкільний заклад сформувати у нього відповідні до віку навички поведінки в побуті. Цьому сприяє створення в сім'ї певного розпорядку дня, відповідно до режиму дитячої установи, виконувати вимоги дорослого щодо тривалості дій дитини, способів їх виконання (їсти потрібно ложкою, а не пальцями), вимоги на кшталт правил – після гри скласти іграшки на місце, прибрати одяг у свою шафу тощо при цьому слід привчати дітей орієнтуватися на слова «можна», «не можна», «добре», «погано», які вимовляються з відповідною інтонацією.

Сприятливою умовою для полегшення процесу адаптації є попереднє ознайомлення дитини з дошкільним закладом, виховання позитивного ставлення з цією метою батькам рекомендується здійснити такі виховні моменти.

Насамперед, періодично організувати спостереження за грою дітей з вихователем на майданчику дитячого садка. Доцільно таке спостереження супроводжувати розповіддю про життя дітей у дошкільному закладі, про роботу вихователя та няні з дітьми, поспілкуватися з ними у присутності дитини. В умовах сім'ї викликати в малюка позитивні спогади про дитячий садок.

Практика свідчить, що цілеспрямована підготовка дітей раннього віку до дошкільного закладу допомагає попередити виникнення труднощів адаптації. Діти, які виховуються в сім'ях, де така робота не проводиться або ж використовується антипедагогічні методи виховання, особливо тяжко й довготривало адаптуються до нових умов життя. У зв'язку з цим важливо посилити психолого-педагогічну допомогу сім'ям, що виховують дітей раннього віку.

Враховуюче все вищесказане нами було проведено експериментальне дослідження.

У експерименті взяли участь 20 сімей, діти яких готувалися та були слухачами циклу психокорекційних занять для батьків з адаптації дітей до умов дошкільного закладу, які були проведені нами з серпня по жовтень 2021 року на базі Дошкільного навчального закладу (ясла-садок) комбінованого типу N192 "Веселка" Запорізької міської ради Запорізької області. Батькам досліджуваної групи один раз на тиждень надавались консультації спрямовані на попередження труднощів адаптації їхніх дітей до умов дитячих дошкільних закладів. Орієнтовні теми циклу цих консультацій наводяться в додатках.

В ході цих консультацій піднімались такі питання:

- психологічні особливості дітей дошкільного віку;
- особливості емоційного та загального стану дитини в період звикання до дошкільного закладу, тобто симптомокомплекс адаптації;
- наскільки потрібна цілеспрямована підготовка дитини до вступу в дошкільний заклад;

- причини труднощів адаптації дитини раннього віку до нових умов;
- з чого слід починати знайомство у дитячому садку;
- особливості формування у дитини позитивного ставлення до дошкільного закладу;
- перший день у дитячому садку.

У дослідженні застосовувалися такі методики:

- анкета для батьків щодо адаптації дитини до дитячого садка.
- карта спостереження за рівнем адаптації дітей для вихователів.
- методика діагностики тривожності Р. Сірса.
- шкала по визначенню поведінкової реакції відповідно до оцінки чинників адаптації А. Остроухової.

Характеристика методик:

- анкета для батьків щодо адаптації дитини до дитячого закладу;

Мета анкети - оцінити особливості адаптації дитини до дитячого закладу за допомогою аналізу його поведінки в колі сім'ї.

Питання стосуються енергійності дитини особливостей його апетиту сну, активності в контактах з іншими, про емоційне відношення до відвідування дитячого закладу.

Текст анкети з інструкцією представлений в Додатку Г.

- карта спостереження за рівнем адаптації для вихователів;

Карта спостереження являє собою адаптаційний лист, який вихователь з психологом заповнює кожен день на кожну дитину, оцінюючи його загальний стан, настрій, самопочуття в групі. Оцінки ставляться у вигляді символів:



Гарний настрій



Нейтральний настрій



Поганий настрій

Рис 2.1. Види настрою за картою спостереження адаптаційного листа

Символам нами були присвоєні бали:

Гарний настрій - 2 бали, нормальний, нейтральний настрій- 1 бал, поганий настрій - 0 балів.

Вихователі з психологом оцінювали дітей протягом 5 днів. Далі виводилася середня оцінка за рівнем адаптації кожної дитини в дошкільному закладі.

- методика діагностики тривожності Р. Сірса;

Методика полягає у виявленні ознак тривожності у дітей. Спостереження за дитиною проводиться протягом дня і відзначаються наявність ознак тривожності, представлені в карті (Додаток Д).

Обробка результатів:

- 1-4 ознаки - низька тривожність;
- 5-6 ознак - виражена тривожність;
- 7 і більше - висока тривожність.

Шкала по визначенню поведінкової реакції відповідно до оцінкою чинників адаптації А. Остроухової.

Шкала включає оцінку поведінкових реакцій дітей за такими факторів адаптації: емоційний стан дитини, соціальні контакти дитини, сон дитини, апетит дитини.

Розкид оцінок від -3 (негативні поведінкові реакції) до +3 (позитивні поведінкові реакції), тобто від відмінною адаптації до повної дезадаптації.

Для зручності обробки даних і щоб уникнути суб'єктивного тлумачення наводяться короткі характеристики різних оцінок (Додаток 3).

Сумарно по всіх чотирьох факторів можна отримати +12 або -12, в інтервалі чого і визначаються рівні адаптації.

Тривалість процесу адаптації може обмежитися одним днем (коли дитина в перший день соціалізується в дитячому саду) або бути як завгодно довгою. Рівень, успішність адаптації, виводиться з взаємозв'язку тривалістю адаптаційного періоду (А) і поведінкових реакцій (П).

Таблиця 2.1.

Тривалість процесу адаптації дітей до умов дошкільного закладу

| Рівень адаптації дитини | Адаптаційний період (А) | Поведінкові реакції (П) | Рівні адаптації | |
|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------|--------------|
| Легка | До 1 тижня | +12.....+8 | А-1 та П-1 А-1 та П-2 | високий |
| Середня | До 3 тижнів | +7.....0 | А-1 та П-3 А-2 та П-2 | середній |
| Складна | До 5 тижнів | -1.....0 | А-2 та П-4 А-3 та П-3 | складний |
| Дезадаптація | Більше ніж 5 тижнів | -8...-12 | А-3 та П-4 А-4 та П-4 | дезадаптація |

Дослідження проходило в кілька етапів.

На першому етапі проводилась діагностика дітей, які тільки прийшли до дошкільного закладу, на рівень прояву агресивності та адаптації до умов дошкільного закладу.

На другому етапі проводились консультації та психокорекційні заняття, з дітьми та їх батьками, які були направлені на корекцію агресивності та звикання дітей до умов дошкільного закладу.

На третьому етапі проводилася порівняльний аналіз результатів діагностики дітей з проявами агресії до корекційної роботи та після, обробка даних, інтерпретація результатів, формулювання висновків.

2.2. Результати дослідження та їх інтерпретація

Після першого етапу, ми отримали наступні результати анкетування батьків з питань адаптації дитини до дошкільного закладу, які показали наступні результати:

- режим дня дитини вдома збігається з режимом дитячого садка у 20% дітей, у 45% дітей режим збігається більш-менш, в основному його черговість, час пробудження зрушено незначно (1-2 години) у 35% дітей режим вдома не збігається з режимом дитячого садка, дитина прокидається на багато пізніше, істотно зрушено час денного сну або його взагалі немає, відповідно істотно зміщений у часі прийом їжі;

- контакти у дитини, її батьків численні в 35% сімей, також 35% батьків зазначили середню чисельність контактів. У 30% дітей і батьків контакти нечисленні;

- прагнення дитини до спілкування з однолітками відзначили 30% батьків, решта 70% такого прагнення не відзначають;

- наявність улюбленої іграшки у дитини відзначили всі батьки;

- «ознайомлювальний візит» до групи відзначили 65% батьків. З того, що сподобалося, батьки в основному відзначають - діяльність вихователя, затишок в групі. З того, що не сподобалося - численні групи. У 35% батьків не було ознайомчого візиту в групу;

- дітей, які сподобалися дитині, відзначають 20% батьків, інші 80% такого вибору не зробили;

- всі батьки, які відзначили дітей, які сподобалися дитині, також відзначили і спроби дитини грати з ними;

- 35% батьків зазначили, що їхня дитина боїться обох вихователів, 45% - боїться одного вихователя, 20% дітей не бояться вихователів.

- тільки 25% дітей можуть звернутися до вихователя з питанням, проханням;

- всі батьки відповіли, що дитина слухається вихователів;

- 35% дітей розповідають вдома про вихователів і відповідають на питання;

- грають удома в дитячий сад: самостійно - 35% дітей, з іграшками - 30% дітей, з мамою - 35% дітей. В основному діти вчать вмиватися, грати з іншими дітьми, частіше вибирають роль дитини;

- плачуть при розлуці 75% дітей;

- запитують, коли його заберуть 80% дітей;

- поведінка дитини при зустрічі: радісний - 65% дітей; спокійний - 25%, плаче - 0%, продовжує грати - 10% дітей, просить почекати - 0%;

- вранці відмовляються йти в дошкільний заклад 10% дітей;

Таким чином, анкетування показало, що в основному діти дошкільного віку погано адаптовані в дитячому саду. Вони часто не вміють взаємодіяти з однолітком, бояться вихователів, їм важко звернутися до них, вони важко переживають розлуку з матір'ю і часто не звикли до режиму в групі.

Результати аналізу спостереження вихователів за адаптацією дітей за 5 днів за середнім балом представлені в рис 2.2., враховувалося: емоційний стан дітей, соціальні контакти з дітьми і дорослими, сон дитини, апетит.



Рис. 2.2. Співвідношення дітей з різним самопочуттям за середнім балом за 5 днів

Результати аналізу, співвідношення дітей з різним самопочуттям за середнім балом за 5 днів спостереження вихователів за рівнем адаптації дітей показали, що в середньому у дітей переважає нормальне самопочуття, рівний настрій, проте з перевагою до поганому настрою. Тобто за час перебування в групі у дітей все ж переважають негативні реакції і поведінка (плач, конфлікти, істерики) над позитивними (посмішка, гра).

Половина групи дітей мають переважно рівний настрій і нормальне самопочуття, 30% дітей мають переважно погане самопочуття, вони часто плачуть, вередують, у них є проблеми з прийомом їжі і сном. Тільки 20% дітей мають переважно гарний настрій і самопочуття, вони активно взаємодіють з дітьми та вихователями, добре їдять і сплять, так само вміють грати, їх ситуативне поведінка швидко піддається корекції з боку дорослого.

Результати спостереження показали, що в середньому діти дошкільного віку мають виражену тривожність. Співвідношення дітей з різним рівнем тривожності представлено на малюнку 2.3.

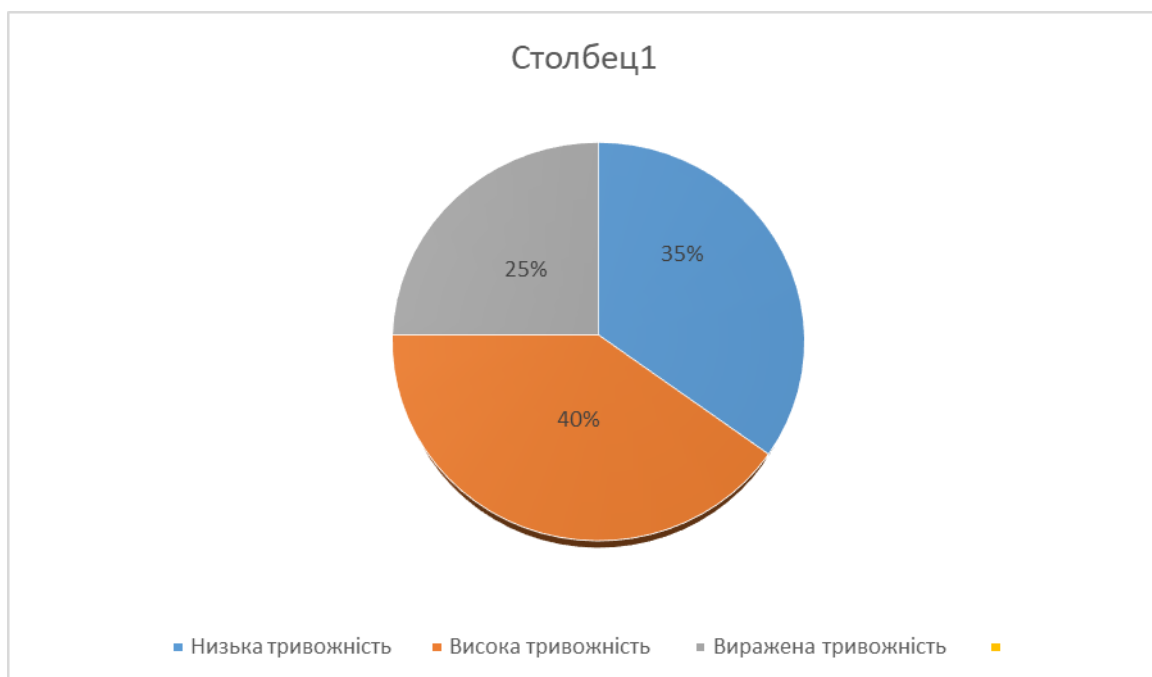


Рис. 2.3. Співвідношення дітей з різним рівнем тривожності

Результати на рисунку 2.3. показали, що більшість дітей (40%) мають високий рівень тривожності, у них відзначається 7 і більше ознак тривожності. Чверть групи мають виражену тривожність, у них відзначається 5-6 ознак тривожності. 35% дітей практично не відчувають тривожності в дошкільному закладі, у них відзначається 4 і менше ознак тривожності. частота ознак тривожності у дітей молодшого дошкільного віку відображена в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Ознаки прояву тривожності у дітей в процесі адаптації до умов дошкільного закладу

| Ознаки тривожності | Кількість дітей з проявами тривожності | % співвідношення |
|--------------------------|--|------------------|
| Часто напружений, скутий | 13 | 61% |
| Часто гризе нігті | 8 | 44% |
| Постійно лякається | 7 | 39% |
| Плаче | 15 | 71% |

Продовження таблиці 2.2

| | | |
|---|----|-----|
| Проявляє агресію | 5 | 29% |
| Прояви образи | 11 | 51% |
| Нетерплячість | 6 | 34% |
| Постійно соромиться | 4 | 24% |
| Не може зосередитися | 7 | 31% |
| Намагається роботи одразу багато дій | 5 | 21% |
| Потіє і червоніє | 0 | 0 |
| Труднощі включення в діяльність при безпосередньому спілкуванні | 10 | 54% |
| Дуже тихо або дуже голосно відповідає на питання | 9 | 41% |
| Дуже чутливий | 6 | 34% |

Результати спостереження показали, що серед ознак тривожності у більшості дітей зустрічається плаксивість (71%), напруженість, скутість (61%), труднощі включення в діяльність при безпосередньому спілкуванні (54%), образливість (51%). Рідше відзначаються гризе нігті (44%), лякається (39%), нетерплячість (34%), надчутливість (34%), тиха мова або буде голосна (41%), досить рідко відзначаються агресивність (29%), сором'язливість (24%), труднощі в зосередженні (31%) і метушливість (21%). Не відзначена у дітей пітливість рук.

Таким чином, результати діагностики тривожності показали, що більшість дітей мають високу тривожність, яка виражається в плаксивості, уразливості, напруженості, труднощі включення в діяльність.

Результати діагностики показали, що в середньому у дітей дошкільного віку середня успішність адаптації до умов дошкільного освітнього закладу. Найменше проблем у дітей з апетитом, дещо більше проблем із засипанням. Емоційний стан дітей в основному рівне, замкнутий, соціальні контакти виявляються досить слабо, діти в основному байдужі один до одного. Співвідношення дітей з різним рівнем адаптації до умов дошкільного закладу представлено на малюнку 2.4.

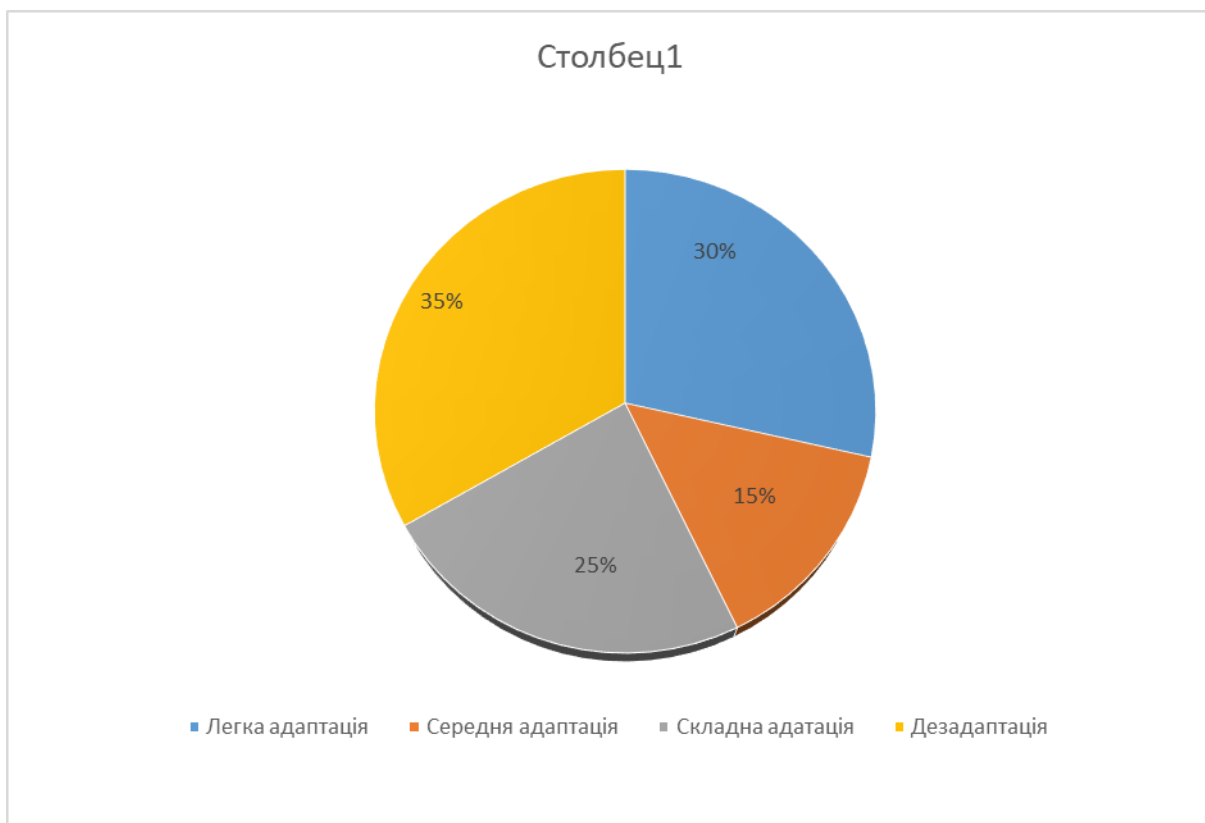


Рис. 2.4 Співвідношення дітей з різним рівнем адаптації до умов дошкільного закладу

Співвідносні результати показали, що більшість дітей (35%) мають середній рівень адаптації в дитячому садку, у них спостерігаються деякі проблеми, в основному соціального і емоційного плану. У 30% дітей відзначається легкий процес адаптації, у них хороший апетит, немає проблем зі сном, вони цікавляться спільною грою з іншими, їх настрій і емоційний тон при знаходженні в дитячому саду позитивні.

Чверть групи мають ускладнений процес адаптації, у дітей спостерігаються проблеми соціального, емоційного плану, а також проблеми зі сном і апетитом, 15% дітей дезадаптовані, у цих дітей засмучений сон, порушений апетит, їхній емоційний стан пригнічений, вони агресивні або полохливі по відношенню до інших. Таким чином, діагностика дітей дошкільного віку і їх батьків показала наявність проблем з адаптацією дітей до умов дитячого садка.

Результати діагностики показали необхідність організації психокорекційного процесу діяльності батьків та вихователя з метою успішної адаптації дітей до умов дошкільного закладу.

В ході нашого дослідження та проведених бесід з батьками досліджуваної групи та вихователями нами було відзначено, що не в усіх дітей хронологічний та психологічний вік збігається. Дитині може бути і три і чотири роки, а за рівнем розвитку самостійності вона ще не переросла період цілковитої психологічної залежності від матері.

Другою причиною ускладнень адаптації до нових умов може бути надмірна чутливість нервової системи, внаслідок чого дитина надмірно вразлива, хворобливо реагує на будь-яку невизначеність ситуації. Така реакція часто набуває психосоматичного характеру: весь період адаптації тоді пов'язаний з частими захворюваннями, поганим самопочуттям.

Адаптаційні труднощі можуть виникати і в досить врівноважених та емоційно-благополучних дітей внаслідок їхньої типологічної ригідності. Таким дітям надто важко змінювати звичний ритм і спосіб життя. Їхню підготовку до дитячого садка доцільно починати заздалегідь: зустрічатися з майбутніми одногрупниками, ходити до групи в "гості" на кілька годин. Що успішно було зроблено нашим батьками з експериментальної групи. Наслідком цього була різниця (стосовно типологічної ригідності) між досліджуваними дітьми та контрольною групою у 43%.

Чимало труднощів приносить неврахування дорослими егоцентричної пізнавальної позиції дитини. Ця позиція за умов належних цілеспрямованих впливів поступово зникала у дітей експериментальної групи і до закінчення експерименту знизилась і різниця між ними і контрольною групою становила 74%. Егоцентрична позиція дітей контрольної групи полягала в тому, діти, в переважній своїй більшості ставили себе у центр всього, що відбувалося навкруги. Наприклад, діти вважали, що будь-яка людина думає в даний момент про теж саме, що й вони. Тому іноді свою розповідь вони могли

починати з середини, сподіваючись, що співрозмовник знає про що йдеться. Ж.Паже називав це егоцентричним мовленням.

Егоцентрична позиція зумовлює високу навіюваність дошкільника: так само, як він приписує свої думки іншим, він може “заражатися” чужими оцінками, ставленнями, почуттями. Якщо всім смішно – маля сміється, якщо всі обурені вчинком кіно героя – дитина ладна його побити, якщо всі узахваті від дитсадка – вона теж буде у захваті (або в тривозі, залежно від того, які емоції транслюють їй батьки). З цього приводу досліджуваним батькам було дано пораду: щоб дитина через свій егоцентризм могла перейнятися позитивним ставленням до дитячого садка, контекст, в якому про нього згадують вдома має бути емоційно – позитивним, пов’язаним з успіхами дитини, а не з її невдачами (скажімо: “В дитсадку тебе ніхто годувати не буде! Не навчишся швидко одягатися, будеш в садочку роздягнутою ходити!”).

Дуже часто в процесі виховання дитини не враховується її потреба в любові (у дошкільника ця потреба має свою специфіку: “мене люблять, якщо я хороший”). Наявність такої потреби визначає, що дитина може любити дитячий садок, тільки за умови, що її там вважають хорошою. А якщо нею там не задоволені, роблять зауваження, то значить “не люблять”. І даремно сподіваються дорослі, що нарікання спонукатимуть дитину виправитись, оскільки через вікові особливості свого мислення (центрацію, незворотність, переважання емоційних ставлень тощо) дитина ще не аналізує критичні зауваження, а сприймає їх цілісно (“Вона мене не любить! І йти до цієї виховательки я не хочу. Якщо вона вважає мене поганою, то я і буду погано поводитись”). Усі ці установки, як правило, не усвідомлюються дитиною, але досить яскраво проявляються в її поведінці. Результати нашого дослідження також підтверджують ці положення. Батьки, які дотримувались наших порад та рекомендацій, даних під час консультацій стосовно врахування в процесі цілеспрямованих впливів на дитину її потреби в любові допомогли своїм дітям зберегти позитивний емоційний стан в період

адаптації. Батьки контрольної групи в переважній своїй більшості, описані вище протестові реакції дитини часто називали впертістю, і висловлювали сподівання, що це пов'язано з віковими особливостями, і що з часом дитина виправиться.

Наслідком цього стала відмінність у збереженні позитивного емоційного стану дитини та стану тривожності в період адаптації.

Вивчення стану сімейного виховання дає змогу виявити три основних типи сімей залежно від особливостей виховних впливів.

Найтиповішими помилками виховання малюків в сім'ї та їх негативними наслідками (щодо вступу до дошкільного закладу) є те, що: значна частина батьків надмірно стурбована найближчим майбутнім своєї дитини, що пов'язане з її вступом до садка (умовно позначимо їх першим типом). Ці батьки не мають уявлення про психологічні труднощі періоду адаптації, тому своє завдання вбачають лише у зміцненні здоров'я дитини.

Іноді, коли дитина здаля спостерігає гру дітей на майданчику дитячого закладу, батьки з жалем дивляться на свого малюка, переживають тривогу, схвильованість, співчуття, що йому незабаром теж необхідно буде відвідувати дошкільний заклад.

У цьому типі сімей спілкуються надто емоційно, супроводжують звернення до дітей величезною кількістю пестошів, зменшувально-пестливих слів. Переважно більшу частину неспання дитина перебуває на руках або на колінах у дорослих, які завжди готові задовольнити будь-яку її примху. При цьому малюк постійно відчуває себе центром уваги та турботи сім'ї. Він не має навіть уявлення про заборони чи необхідність виконувати вимоги дорослих.

У сім'ях першого типу дорослі не організують цілеспрямоване мовне спілкування з дитиною, не приділяють уваги формуванню її ігрових умінь, і навички мають велике адаптаційне значення в період звикання малюка до дитячого закладу.

Батьки, що належать до сімей першого типу, навмисне обмежують контакти дитини зі сторонніми людьми у зв'язку з тим, що побоюються за здоров'я дитини, бояться інфекцій. Своєрідною є і позиція батьків у ситуаціях, коли незнайомий дорослий ласкаво звертається до малюка: батьки швидко припиняють контакт, відвертають дитину від незнайомця. Якщо дитина зацікавиться сторонньою людиною, батьки ображаються, демонструють «готовність віддати малюка» («нехай дядя забере тебе, іди до нього»).

Такий виховний підхід сприяє виникненню тісної емоційної прив'язаності дітей до членів сім'ї, гострої потреби в постійній присутності близької людини, її увазі, пестощах. При вступі в дитячий садок вони глибоко переживають розлучення з батьками. Значні труднощі адаптації до умов суспільного виховання виникають унаслідок відсутності в цих дітей досвіду спілкування зі сторонніми людьми. Обмеженість соціального досвіду спричинює до неспокою, тривоги в новому середовищі та незнайомому оточенні. Це виявляється в міміці малюка, що відображає тугу, занепокоєння, побоювання.

Дитина прагне бігти в тому напрямку, куди пішли батьки. Малюки постійно оглядаються, підходять до вікна або дверей, чекають на близького дорослого, кличуть його. Протягом дня перебування в дитячому садку голосно плачуть.

Стресовий стан, побоювання контактів із незнайомими людьми не дають змоги цим дітям адекватно сприймати доброзичливі звертання вихователя. Це виявляється в негативно-емоційному відгуці на пестливі слова педагога, його запрошення пограти красивими іграшками – діти часто відштовхують дорослого, тікають від нього, плачуть, розкидають іграшки, які запропонував вихователь.

Незалежно від початкового рівня розвитку мовлення, у цих дітей у період адаптації різко знижується мовна активність, гальмується розвиток мовлення. У деяких дітей стресовий стан. Переживання розлуки з батьками

спричинює стан нервово-психічної загальмованості. Ці діти не кричать, не плачуть у незнайомому середовищі. Вони або непорушно застигають на місці, або ритмічно розгойдують тулуб із боку в бік. Такі діти втрачають інтерес до довкілля: у гострий період адаптації не звертають увагу на людей, дітей, красиві іграшки.

Утім, серед дітей, які потрапили в дитячий садок із сімей першого типу, трапляються ті, що дуже чутливі до пестливого тону вихователя. Упродовж дня вони прагнуть постійно бути поруч з педагогом, заглядають йому у вічі, тримаються за руку. Ці діти виявляють сильне занепокоєння, якщо вихователь хоч на хвилику зникає з поля зору, можуть заплакати. Вони емоційно чутливі щодо оцінювання їхніх дій з боку вихователя. Незадоволення вихователя, навіть якщо його висловлено спокійним тоном, викликає у цих малюків довготривалі поживання, бажання усамітнитися, заховатися, навіть заплакати. Позитивне оцінювання у дітей викликає усмішку, підвищену рухову, а іноді й мовну активність.

Діти, які вступають у дошкільний заклад із сімей, де характер виховання тотожний до наведеного (сім'ї першого типу), найтяжче й найдовше адаптуються до нових умов життя.

Тяжка адаптація має дві форми перебігу. У більшості дітей спостерігаються стійкі розлади емоційного стану (переважають негативні емоції), різке зниження всіх видів активності (мовної ігрової, рухової тощо). При цьому суттєво порушується сон, значно погіршується апетит, відмічаються вегетативні розлади. Кінцевою ланкою ланцюга цих негативних виявів найчастіше є довготривале (2-3 тижні) захворювання дитини, яке іноді закінчується ускладненням (бронхіт, пневмонія, отит тощо). Загальний стан дитини нормалізується лише через 2-3 місяці.

Друга форма тяжкої адаптації виявляється у виникненні частих простудних захворювань за відсутності яскравих змін психічного стану. У цих випадках період адаптації також триває до 3-х місяців. Зазвичай обидві

форми негативно виражаються на показниках нервово-психічного розвитку та стані здоров'я дітей. [11]

Дуже важливо, щоб батьки та педагоги дотримувалися педагогічно доцільної тактики поведінки з перших хвилин перебування дитини в дошкільному закладі. Насамперед дорослі повинні докладати зусиль для того, щоб у дитини зникло побоювання дитячого садка, з'явилася довіра до вихователя. Першим кроком до цього є встановлення позитивного контакту між батьками та вихователями.

Слід пам'ятати, що від емоційного стану близького дорослого в момент розлуки з дитиною, а також форми і змісту спілкування батьків з педагогом залежить емоційне тло наступної поведінки малюка впродовж дня перебування в дитячому садку, і саме це визначить характер перебігу всього періоду адаптації.

Найнегативніше позначається на емоційному стані дітей така поведінка матері, коли вона, плачучи, висловлює жаль, що треба віддати дитину з дому в дитячий садок, де їй буде погано без мами. Навпаки, заради спокою дитини, яка дуже чутлива до емоційного стану дорослого, батькам необхідно висловити радість із приводу того, що малюк уже стає дорослішим і ходитиме в дитячий садок, як і всі діти, що вже підросли. Водночас бажано підкреслити, що вихователька добра, любить дітей. Зі свого боку педагог із задоволенням відмічає, яка чудова дитина прийшла до групи, розповідає про цікаве й веселе життя дітей у дитячому садку. Доцільно, щоб перша зустріч відбулася на прогулянці: присутність сторонньої людини, а особливо чужої мами, на вулиці не травмує інших дітей, водночас як її перебування у груповій кімнаті викликає у них занепокоєння. До того ж обстановка майданчика, рухливі ігри дітей дають змогу батькам піти із садка непоміченими дитиною. З другого боку, на майданчику дитина має змогу спостерігати гру вихователя з дітьми, погратися одночасно з мамою та вихователем.

Важливо, щоб близький дорослий викликав у малюка бажання виконати прохання педагога, спонукав до спільної з ним гри («допоможи тьоті Наді нести іграшки», «принеси книжку виховательці», «кинь тьоті Наді м'яч»).

Кожну дію, що дитина виконує, слід підкріплювати емоційним схваленням з боку дорослого: «Молодець, Наталочко, допомагає виховательці!», «Як добре Сашко з тьотею Надею грається!» Таким чином у дитини з'являється інтерес до вихователя, поступово формується позитивне ставлення до нього, що є запорукою спокійного стану малюка після розлуки з батьками.

2.3. Специфіка психокорекційної роботи з дітьми із різними формами адаптації

Серед дітей, які щойно вступили до садка, спостерігаються такі, у яких немає побоювання доброзичливого вихователя. Швидко встановлення позитивних контактів між новачком і вихователем стає можливим завдяки тому, що в сім'ї (другий тип сімей) вони набули певного досвіду спілкування з незнайомими дорослими. У сім'ях другого типу так само, як і в сім'ях першого типу, переважає емоційний характер спілкування з дітьми. Утім, на відміну від тих, що були описані вище, діти в сім'ях другого типу досить часто перебували в ситуаціях, де мали можливість спілкуватися з незнайомими дорослими: батьки ходили з дітьми в гості до незнайомих, відвідували громадські місця (вулиці, сквери, парки, транспорт), самі приймали гостей. Неодноразово мали місце випадки, коли незнайомий дорослий пропонував малюку доброзичливий контакт. При цьому батьки не висловлювали негативного ставлення до таких виявів з боку сторонньої людини, утім, і не орієнтували дитину на дії у відповідь.

Батьки із сімей другого типу ставлять перед дітьми певні вимоги, заборони, але не завжди вимагають від них виконання цих вимог та правил поведінки в побуті.

Утім, низка недоліків педагогічного підходу в цьому типі сімей ускладнює процес адаптації до дошкільного закладу.

Зміст виховання в сім'ї другого типу не сприяє активізації мовної та ігрової активності дитини. Батьки не тільки не приділяють спеціальної уваги розвитку мовлення дітей, утім, навіть рідко розмовляють із ними під час здійснення побутових процесів. Так само ставляться в цих сім'ях і до гри дітей. Батьки вважають, що сам факт наявності в дітей іграшок сприяє виникненню ігрових дій, тому в участі дорослого у процесі формування ігрових умінь немає необхідності.

Сім'ї другого типу не мають адекватного уявлення про процес адаптації дітей до дошкільного закладу. Відсутність знань про складність адаптаційного процесу, про його можливі негативні наслідки стає причиною їхнього безтурботного ставлення до цього явища в житті дитини.

Для дітей, які вступили в дошкільний заклад з другого типу сім'ї, у період звикання характерним є нестабільний емоційний стан, що виявляється у швидкій зміні позитивних та негативних емоцій. Тісний емоційний зв'язок із батьками спричинює до негативних переживань при розлученні з ними. Упродовж дня малюки виявляють занепокоєння, чекають на батьків, іноді плачуть. Їх необхідно постійно умовляти, що мама обов'язково прийде й забере їх.

Для більшості таких дітей характерна висока емоційна чутливість до ставлення вихователя. Для них дуже важливо, щоб педагог виявляв ласку, турботливість. Діти болісно реагують на найменші зміни в силі голосу, інтонацій дорослого, виразу обличчя. Почуття емоційної рівноваги, комфорту залежить від позитивно-емоційного ставлення вихователя.

Позитивні емоції (радість, задоволення тощо) пов'язані в цих дітей також із привабливим ігровим матеріалом і розсилаються у процесі спостереження за діями дорослого з ними. Так діти цікавляться предметами та іграшками, охоче виконують дії спільно з вихователем. Однак предметні чи ігрові дії діти часто переривають згадуваннями про близьких дорослих, короткочасним плачем.

Відмінною рисою цієї частини дітей у перші дні перебування в дошкільному закладі є амбівалентне ставлення до вихователя. Воно виявляється в тому, що діти, з одного боку, демонструють помітний інтерес до нової людини (розглядають, спостерігають за її діями). З іншого – при перших спробах вихователя ввійти в контакт діти спочатку наближаються до нього, але раптово відбігають, ховаються.

Порушення емоційної рівноваги є причиною гальмування розвитку активного мовлення, фізичної рухливості. У дітей із такими особливостями поведінки спостерігається середня важкість періоду адаптації. Нестабільність емоційного стану зберігається 1-2 тижні.

Значно знижені різні види активності. Протягом першого місяця перебування в дошкільному закладі у дитини виникає захворювання (7-10 днів), яке перебігає без ускладнень. Повна адаптація, тобто нормалізація загального стану, здійснюється лише до кінця першого місяця відвідування дитячого садка.

Слід підкреслити, що має існувати спеціальна педагогічна тактика щодо дітей із середньою важкістю адаптації до дитячого садка.

Передусім слід пам'ятати, що діти з другого типу сімей, як правило, охоче контактують з вихователем доти, доки той задовольняє їхню потребу в увазі, пестощах, доброзичливості. За відповідної педагогічної тактики у дітей з'являється позитивний відгук на появу вихователя (усмішка, рухи назустріч, радісні вокалізації або вербалізації). Утім, навіть незначні зауваження, несхвалення можуть викликати в малюка образу, негативні емоції, що стає перешкодою для подальшого спілкування з дорослими. Тому

в роботі з такими дітьми слід дуже ретельно підбирати зміст і форму зауважень, якщо в таких є необхідність.

Не менш важливо враховувати таку особливість дітей цієї групи, як прагнення з'ясувати ставлення вихователя до себе та своїх дій. Це виявляється у поглядах у бік дорослого після виконання його вказівок або самостійних дій. Схвалення дій дитини є стимулом для їх продовження та, нерідко, до їх повторного здійснення за ініціативи самої дитини.

Не можна лишити поза увагою складність змістовного аспекту потреби цих дітей у спілкуванні з дорослим. Якщо, з одного боку, діти демонструють очікування від вихователя ласки, опіки, схвалення, то з іншого – у них спостерігається потреба у спільних діях із дорослим. Незважаючи на те, що діти самі виявляють ініціативу щодо встановлення співпраці з вихователем, вони із задоволенням відгукуються на пропозицію пограти разом.

З урахуванням особливостей дітей цієї групи вихователь будує весь виховний процес. У лагідній, доброзичливій формі знайомить малюків із назвами предметів, що оточують, іграшками, способами дій із ними. До таких дітей корисно частіше звертатися з ввічливими проханнями щось принести, подати, скласти, при цьому вихователь повинен мати впевненість, що зміст вказівки доступний розумінню дитини.

Наведемо приклад педагогічної ситуації, що ілюструє особливості тактики стосовно дітей підгрупи, що була охарактеризована вище. Антон робить спробу змайструвати щось із будівельного матеріалу, але спроба розвалюється. Наступні спроби дитини також завершуються невдало. Хлопчик починає плакати, тихенько вимовляє «мама», відвертається од іграшок, оглядається на двері.

Вихователь наближається до дитини: «Антоне, ти хочеш спорудити будиночок? Зараз будуємо разом. Дивись, як треба робити, щоб будиночок не зламався» (споруджує будиночок, супроводжує дії поясненнями). Дитина заспокоюється, з цікавістю спостерігає за діями дорослого. Вихователь, зацікавивши побудову: «Дивись, який красивий будиночок вийшов. Тут

житиме ведмежатко. Антоне, будь ласка, принеси ведмежа із ігрового куточка». Хлопчик усміхається ,із задоволенням виконує прохання дорослого . Вихователь примощує ведмедика в будиночку, Антон радіє , плескає в долоні.

Вихователь : «А тепер ,Антоне ,сам споруди будиночок для ляльки». Спрямовує дії дитини, повторює показ із поясненням. Хлопчик з інтересом виконує ігрові дії ,досягає бажаного результату ,радісно вокалізує , підкреслено промовляє : «Антон сам!» Вихователь схвалює дитину, її дії.

Хлопчик із задоволенням починає самостійно виконувати дії. Після закінчення гри педагог дає завдання Антону скласти будівельний матеріал у шухляду. Дитина уважно дивиться на вихователя , але вказівку не виконує. Вихователь повторює завдання. Хлопчик хмуриється, відвертається. Педагог починає розуміти ,що дитина не має досвіду складання іграшок ,тому спокійно пояснює ,що іграшки треба красиво скласти ,пропонує дитині зробити , здійснює показ із поясненням . Антон спостерігає ,а потім наслідує дії дорослого. Вихователь підкреслює, як красиво Антон склав іграшки. Дитина усміхається.

Після того ,як діти навчаться діяти самостійно, вони можуть довгий час займатися предметною діяльністю , що забезпечує нормальний емоційний стан, а разом із цим більш швидко й легку адаптацію до умов дитячого садка. У процесі самостійних дій з різноманітними іграшками та предметами в дітей посилюється потреба у спілкуванні з вихователем на основі пізнавального інтересу. Таким чином закладаються основи якісно нового етапу в розвитку спілкування - його мовно-ділової форми, що дає дитині можливість стати активним учасником навчально- виховного процесу в дошкільному закладі.

Поряд із дітьми ,для яких процес адаптації пов'язаний зі значними труднощами , у кожній групі є кілька дітей ,що легко адаптуються до нових умов життя. Ці діти вступають у ясла з найнечисленнішої групи сімей (сім'ї третього типу).

Слід виділити умови виховання в сім'ї, які сприяють легкій адаптації дитини до дитячого садка.

Батьки в сім'ях третього типу виявляють значний інтерес до процесу адаптації. Вони читають відповідну літературу, консультуються з фахівцями (педагогами, психологами). Цим батькам відомі такі симптоми адаптаційного періоду, як різні порушення емоційного стану, розлади нервової системи, сну, апетиту, виникнення захворювання.

Основні причини труднощів адаптації сім'ї третього типу вбачають у надто сильній емоційній прив'язаності дітей до близьких дорослих та побоювання незнайомих людей, тому емоційне спілкування ці батьки поєднують із «діловим», тобто привчають дитину до розуміння прохань, домагаються виконань вимог дорослого.

У дітей, що виховуються в сім'ях третього типу, достатньо широке коло контактів із незнайомими людьми – з дітьми гуляють у скверах, відвідують знайомих, у період літньої відпустки виїздять до місць відпочинку.

Батьки прагнуть викликати у дітей позитивно-емоційний відгук на доброзичливе звертання незнайомої людини, викликати інтерес до неї, готовність виконати її прохання.

У цих сім'ях значне місце відводиться розвитку мовлення дитини – з нею розмовляють під час побутових процесів, знайомлять з назвами предметів, дій, спонукають до активного мовлення.

Для цієї невеличкої за кількістю частини дітей характерний спокійний урівноважений емоційний стан упродовж усього адаптаційного періоду. Розлучення з батьками викликає лише в окремих дітей недовготривалий плач. Діти, спокійні під час режимних процесів, усміхаються у відповідь на доброзичливі звертання вихователя, висловлюють задоволення власними діями або діями дорослого, однолітків. Ці діти виявляють яскравий інтерес до оточуючих людей, іграшкового матеріалу: зосереджено розглядають інтер'єр

групової кімнати, заглядають в інші приміщення, досліджують іграшки, спостерігають за вихователем та іншими дітьми.

Однією з характерних особливостей поведінки цих дітей є прагнення привернути увагу дорослого до тих предметів або власних дій, які викликають у них найбільший інтерес або задоволення; якщо вихователь виражає при цьому позитивно-емоційну підтримку, радісні емоції підсилюються, підвищується активність.

Ця частина дітей переключається із самостійних на спільні з вихователем дії. Діти в основному розуміють та з готовністю виконують нескладні вимоги та інструкції, що не супроводжуються показом. Після виконання завдань дивляться на вихователя, очікуючи оцінювання. Позитивне оцінювання самої дитини, її дій або їх результатів є стимулом для виконання подальших інструкцій. При цьому в малюків підвищується мовна, рухова активність.

У дітей, що легко адаптуються до нових умов життя, діяльність має ініціативний характер. Наприклад, мовна активність виявляється у називанні знайомих предметів, у дітей третього року життя у пізнавальних запитаннях «Хто це?», «Що це?», «Чому?». Діти також звертаються до вихователя, коли прагнуть з'ясувати спосіб дій із предметом, іграшкою.

Ініціативний характер має також ігрова діяльність цих дітей: вони не лише роздивляються іграшки, а й наближаються, прагнуть пограти з ними. Утім, недостатність ігрових умінь негативно відображається на тривалості дій. Але діти не втрачають інтерес до іграшки, а привертають увагу дорослого до своєї діяльності.

У цих дітей спостерігається потреба не лише у спільних із вихователем діях, а й у спілкуванні з ним. Найбільший інтерес викликають у малюків ситуації, де педагог виступає джерелом інформації про навколишню дійсність (знайомство з новими предметами, іграшками, їх назвами, властивостями, різними варіантами дій із ними). Участь

педагога у дитячій діяльності посилює інтерес дітей до здійснення дій, активізує потребу в одержанні нових відомостей про довколишніх.

В роботі з дітьми, що легко адаптуються до дитячого садка слід враховувати особливості поведінки, які свідчать про те, що для збереження їхнього спокійного врівноваженого стану впродовж усього періоду адаптації достатньо рівного доброзичливого ставлення вихователя. Організація спільної предметної та ігрової діяльності педагога з дітьми, задоволення їхньої потреби в пізнанні довкілля, показ різноманітних варіантів дій з ігровими матеріалами, а також широку використання в роботі доступних для розуміння та виконання дітьми вказівок, інструкцій, прохань сприятиме підвищенню загальної активності дітей, їхньому подальшому нервово-психічному розвитку.

2.4. Результати дослідження після психокорекційних занять з адаптації дитини до умов дошкільного закладу

Вступ дітей дошкільного віку в дошкільний заклад вимагає підвищеної уваги і від батьків і від всього персоналу дошкільного закладу.

Ми розробили орієнтовний зміст циклу консультацій для батьків, що спрямований на попередження труднощів адаптації дітей до дошкільного закладу (для педагогів та психологів дошкільних закладів), та рекомендації «Як правильно підготувати дитину до вступу в дошкільний заклад?» який реалізували в групі дітей дошкільного віку з метою успішної адаптації дітей до дошкільного закладу (Додаток А,В).

Робота щодо забезпечення адаптаційного періоду здійснюється в три етапи:

- 1 етап - до вступу дітей в групи (з моменту запису дитини батьками - перші відвідини дитячого садка);
- 2 етап - період тривалістю 5 тижнів з надходження дітей в групу;

- 3 етап - підведення підсумків адаптаційного періоду.

Нами були сформовані наступні задачі:

- забезпечити батьків детальною інформацією про роботу дитячого садка;
- з'ясувати інтереси і потреби сімей, індивідуальні особливості та звички дітей;
- познайомити батьків з особливостями проходження дітьми адаптаційного періоду;
- вчити батьків способам підготовки дитини до дитячого садка;
- формувати у батьків вміння вибудовувати позитивні взаємини з дитиною в адаптаційний період;
- формувати довірчі відносини між батьками і співробітниками дитячого саду.

До дошкільного закладу дитина часто лякається не лише сторонніх дорослих, а й нової обстановки. Саме тому в роботі з новачками доцільно застосовувати такий метод, як екскурсію-огляд групового комплексу в поєднанні з розповіддю вихователя про життя малюків у дитячому садку. Бажано ввести в цей процес ігровий момент: провести екскурсію, наприклад, за допомогою привабливої іграшки (великої красивої ляльки, ведмедика тощо).

Огляд розпочинається з роздягальні. Вихователь звертається до дитини: «Андрійку, ти вже виріс, став великим, тому прийшов в дитячий садок. Доки діти маленькі, вони живуть удома, з мамою, з татом, а коли виростають – ходять у дитячий садок. Дивися, тут діти роздягаються. Наталка, Оленка, Андрійко – усі діти мають свою шафу. Твоя шафа теж тут є. На ній намальовано зайчика з морквою – це твоя шафа, запам'ятай, хто на шафі намальований. Давай покладемо твої речі у шафу (відкриває дверцята, у шафі лежить красива лялька). Ой дивися, хто до тебе в гості завітав! Це лялька Марійка. Вона хоче разом з тобою подивитись, як

живуть діти в садочку. Давай візьмемо її за ручки і підемо подивимося, де дітки їдять смачний борщик (смачну кашу)».

Таким чином дитина знайомиться з усіма складовими групового комплексу: груповою та гігієнічною кімнатами, спальнею, ігровими куточками. До кінця екскурсії дитина має змогу переконатися в тому, що в дитячому садочку немає чого боятися.

У гострий період адаптації бажано, щоб вихователь утримувався від негативного оцінювання вчинків дитини. Особливо індивідуального підходу потребують діти з високою емоційною чутливістю. Такий підхід передбачає чутливе, стримане, чуйне ставлення вихователя. Найчастіше педагоги звертають більше уваги на негативні моменти в поведінці дитини, утім, дуже важливо, щоб повз увагу не пройшли і ті ситуації, де дитина заслуговує на похвалу. Новачка слід хвалити навіть за незначні вияви самостійності, чутливості до інших дітей, досягнення у продуктивних видах діяльності.

У разі гострої потреби зауваження слід висловлювати доброзичливим, спокійним тоном, при цьому виразити впевненість, що надалі дитина діятиме правильно. Наприклад, під час обіду Сашко бавився. Вихователька кілька разів спокійно зверталася до дитини, попереджала про можливі наслідки такої поведінки за столом. Та хлопчик продовжував бавитися і розлив суп, забруднив свій одяг, скатертину. Сашко перелякано подивився на виховательку. Та спокійно й неголосно сказала: «Бачиш, якою негарною стала твоя сорочка, і скатертину забруднилась», - й додала з усмішкою: «Нічого, ми зараз разом з тобою все приберемо. А ти не будеш більше бавитися за столом, правда? Їстимеш красиво: спокійно, не поспішаючи. Адже я знаю, що ти хороший хлопчик».

Лише за допомогою ласки, терпіння, піклування вихователь зможе домогтися довіри, прихильності, любові малюків. Саме це і є запорукою швидкої й безболісної адаптації до дитячого садка.

Під час виховної роботи з новачками педагоги нерідко відмічають, що діти не виконують його елементарні вимоги та прохання. Вихователі

найчастіше пояснюють це неслухняністю, розпещеністю малюків, утім, у багатьох випадках така поведінка пов'язана з низьким рівнем розвитку мовлення дитини, а тому – неспроможністю зрозуміти звертання педагога. Саме тому значне місце в роботі з новачками з першого дня перебування в дитсадку слід відвести формуванню мовних навичок. Необхідно постійно збагачувати словник дітей назвами оточуючих предметів, побутових ситуацій, дій, активізувати мовлення, спонукати до вимовлення слів, речень. Таким чином педагог підводить вихованців до розуміння словесних звертань, вимог, інструкцій, вчить відповідати на запитання, висловлювати свої прохання в доступній формі.

Спостереження за дітьми з тяжкою адаптацією свідчать про те, що рівень їхніх ігрових умінь не виходить за межі орієнтовно дослідницьких маніпуляцій з іграшками. Тривалість та успішність їхньої гри цілком залежить від дорослого. Без його участі дії з іграшками стають одноманітними та швидко припиняються. Це веде до зникнення інтересу до ігрового матеріалу, відволікання малюка, унаслідок чого дитина повертається до думок про близьких дорослих, відновлюються негативні емоції. Саме тому важливим елементом у вихованні малюків у адаптаційний період є формування в них елементарних ігрових дій. Доцільно здійснювати цей процес поетапно.

У зв'язку з тим, що діти швидко втрачають інтерес до одноманітних дій, необхідно створити такі умови, щоб дитина оволоділа кількома варіантами ігрових дій. Дітей знайомлять із назвами різних іграшок та дій з ними. Малюки повинні знати, що з тією самою іграшкою можна гратися по-різному. Наприклад, ляльку можна не лише гойдати, а й «годувати», «водити за ручку гуляти», «катати на машині» тощо. Крім того, такі ігрові дії можна виконувати з різними іграшками – ведмедиком, мавпочкою, зайчиком.

На третьому етапі слід надавати дитині можливість самостійно виконати дії з іграшками без участі дорослого. Така самостійна гра має схвалюватися вихователем.

Найдієвіший педагогічний метод стосовно дітей із сімей першого типу – організація спільної з вихователем предметно-ігрової діяльності. Це означає, що потрібно обмежити вияви ласки, турботливості. Навпаки, у перші дні перебування дітей у садку слід повною мірою задовольнити потребу в увазі. Утім, якщо цим обмежитися, такий підхід загальмовує природний процес переходу дітей від емоційно-особистісного спілкування з дорослими до більш складної його форми – предметно-дієвої. Тому організація такого виду діяльності, де перед дитиною стоїть завдання, яке вона може вирішити лише за допомогою дорослого, спонукає малюка сприймати педагога не лише як джерело пестощів, уваги, а й як партнера з діяльності, без якого неможливо обійтись.

Під час спільної з вихователем предметної діяльності в період адаптації до дитячого садка дитина не лише відволікається від думок про батьків, а й швидше переходить до «ділової форми спілкування» з дорослими. Усе це значною мірою сприяє збереженню її емоційного стану, полегшує процес звикання до життя в нових умовах.

У середині жовтня ми знову провели діагностику за всіма показниками адаптації дітей до дошкільного закладу і отримали наступні результати.

Частота ознак тривожності у дітей дошкільного віку помітно знизилася.

Таблиця 2.3.

Ознаки прояву тривожності у дітей після проведення психокорекційної роботи до умов дошкільного закладу

| Ознаки тривожності | Кількість дітей з проявами тривожності | % співвідношення |
|---------------------------|---|-------------------------|
| Часто напружений, скутий | 6 | 34% |
| Часто гризе нігті | 5 | 31% |
| Постійно лякається | 5 | 21% |
| Плаче | 4 | 24% |
| Проявляє агресію | 4 | 21% |
| Прояви образи | 6 | 27% |
| Нетерплячість | 4 | 16% |

Продовження таблиці 2.3

| | | |
|---|---|-----|
| Постійно соромиться | 3 | 15% |
| Не може зосередитися | 4 | 21% |
| Намагається роботи одразу багато дій | 2 | 11% |
| Потіє і червоніє | 0 | 0 |
| Труднощі включення в діяльність при безпосередньому спілкуванні | 7 | 32% |
| Дуже тихо або дуже голосно відповідає на питання | 5 | 25% |
| Дуже чутливий | 4 | 26% |

Результати спостереження показали, що серед ознак тривожності у більшості дітей зустрічається плаксивість (24%), напруженість, скутість (34%), труднощі включення в діяльність при безпосередньому спілкуванні (32%), образливість (27%). Рідше відзначаються гризе нігті (21%), лякається (21%), нетерплячість (16%), надчутливість (26%), тиха мова або буде голосна (41%), досить рідко відзначаються агресивність (21%), сором'язливість (15%), труднощі в зосередженні (21%) і метушливість (11%). Не відзначена у дітей пітливість рук.



Рис. 2.5 Результати діагностики дітей з проявами агресії до психокорекційної роботи та після

Таким чином, результати діагностики тривожності показали, що більшість дітей дошкільного віку мають тепер низьку тривожність. Це сприяє загальному позитивному настрою дітей протягом дня, бажанням включатися в запропоновані ігри та вправи, діти нарешті «відійшли від вікна» і перестали весь час чекати маму - все це говорить про те, що діти звикли до нової обстановки і вона починають їм подобається і бути комфортними.

Всі діти освоїли простір групи, навчилися чути прохання вихователя, стали звертатися до нього з проханнями самі. Стали шукати собі заняття протягом дня, частіше стали посміхатися. Із задоволенням ходять в музичні і фізкультурний зал, не боячись інших вихователів.

ВИСНОВКИ

Дошкільний вік (дитинство) – характеризується виникненням нової соціальної ситуації розвитку. З'являється можливість систематичного навчання згідно з певною програмою, хоча останню можна реалізувати лише в тій мірі, в якій вона стає власною програмою дитини.

Окрім того, в цьому віці дитина вже вступає в певні стосунки з однолітками та дорослими. В більшості випадків це відбувається в умовах дитячих дошкільних закладів, що не минуче пов'язано з адаптацією до нових умов (до умов дитячих дошкільних закладів). Здатність почуватися комфортно за відсутності близьких дорослих залежить перед усім від того наскільки успішним буде сам адаптаційний період.

Вивчення стану сімейного виховання дало змогу виявити найтипівіші помилки у вихованні малюків та їх негативні наслідки: значна частина батьків надмірно стурбована найближчим майбутнім своєї дитини, що пов'язано з її вступом до дитячого садка, але не мають уявлення про психологічні труднощі періоду адаптації, тому своє завдання вбачають лише у зміцненні здоров'я дитини.

Перебіг процесу адаптації у дітей різний. Встановлено, що характер процесу звикання до нових умов значною мірою залежить від особливостей виховання дитини в сім'ї до моменту її вступу до дошкільного закладу. Серед чинників, що негативно впливають на перебіг періоду адаптації, слід особливо підкреслити недостатню обізнаність батьків про цей складний психофізіологічний процес, відсутність знань, методів виховної роботи з дітьми, що спрямовані на підготовку до нових соціальних умов.

Саме це спонукало нас обрати до більш глибокого аналізу проблеми адаптації дітей 3 – 4 років до умов дошкільного закладу.

В результаті проведеного дослідження нами було встановлено, що форма адаптації дитини до дитячого садка (легка, середня чи важка) в

занчній мірі залежить від особливостей цілеспрямованих впливів на дитину батьків.

Емпіричне дослідження рівня адаптації дітей дошкільного віку показало, що в основному діти погано адаптовані до дошкільного закладу, вони часто не вміють взаємодіяти з однолітками, бояться вихователів, їм важко звернутися до вихователя, вони важко переживають розлуку з матір'ю і часто не звикли до режиму в групі. У багатьох дітей погане самопочуття, вони часто плачуть, мають проблеми з прийомом їжі і сном. У більшості дітей висока тривожність, яка виражається в плаксивості, уразливості, напруженості, труднощі включення в діяльність.

Результати діагностики показали необхідність організації психокорекційної процесу з метою успішної адаптації дітей до умов дошкільного закладу. Орієнтовний зміст циклу консультацій для батьків, що спрямований на попередження труднощів адаптації дітей до дошкільного закладу (для педагогів та психологів дошкільних закладів), та рекомендації «Як правильно підготувати дитину до вступу в дошкільний заклад?» який реалізували в групі дітей дошкільного віку з метою успішної адаптації дітей до дошкільного закладу.

При роботі з дітьми необхідно: створити емоційно сприятливу атмосферу, сформувати у дітей позитивну установку на дошкільний заклад, почуття впевненості в навколишньому, познайомити дітей з дорослими і один з одним і допомогти їм зблизитися.

Адаптація дітей до дошкільного закладу проходить в 4 етапи. На першому етапі у всіх дітей спостерігаються ознаки неблагополуччя в моційній сфері, психологічного дискомфорту. Малюки відмовляються від спілкування з іншими людьми, від іграшок, болісно реагують на розлучення з батьками, в групі поведуться неспокійно, часто вередують, плачуть, постійно запитують про маму, просяться додому. До одноліткам і вихователю ставляться байдуже або цураються їх. На наступному етапі діти з безлічі незнайомих дорослих виділяють для себе вихователя. Вони починають

відгукуватися на його звернення на ім'я, реагувати на ласку і пропозиції пограти, звертатися до нього за допомогою і підтримкою, якщо виникають труднощі при дотриманні режимних процедур і якщо що-небудь не виходить. Малюки намагаються знайти у вихователя розраду в свою тугу за домом і розлуці з мамою.

На третьому етапі діти починають активно користуватися іграшками, які є в групі, досліджувати незнайомі предмети і навколишнє оточення групи. На останньому четвертому етапі у дітей спостерігається інтерес до інших дітей, потреба в спілкуванні з ними. Діти прагнуть привернути до себе увагу товариша, посміхаються, сміються при зустрічі з ровесником, заглядають в очі, пропонують іграшки прагнучи утримати його увагу. Діти починають цікавитися спільними іграми з однолітками, з'являються виборчі симпатії до деяким дітям. Дані етапи звикання проходять всі діти, які прийшли в дитячий сад, але їх тривалість у всіх дітей різна. Цим і визначаються особливості адаптації дітей до умов дошкільного закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В.В. Совместная деятельность детей как условие гуманного отношения к сверстникам. Вопросы психологии. 1980. №5.
2. Айсина Р., Дедкова В., Хачатурова Є. Соціалізація і адаптація дітей раннього віку. Дитина в дитячому саду. 2003. № 6. с.46 -51.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Ленинград, 1969г.
4. Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности. Москва, 1994г.
5. Бандура А. Теория социального научения. Москва, 2001г.
6. Баркан А. І. Практична психологія для батьків, або як навчитися розуміти свою дитину. Москва: АСТ-ПРЕСС, 2007. 417 с.
7. Баташева Т.В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1998.
8. Бодалев А.А. межличностное восприятие и понимание. Личность и общество. Москва, 1983г.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.:Москва, 1996г.
10. Варпаховська О. "Зелена дверцята": перші кроки в суспільство . Дитина в дитячому саду. 2005. № 1. С.30 - 35.
11. Веракса Н.Е. особенности единых временно-пространственных представлений у дошкольников // Вопросы психологии. 1976. №2.
12. Виготський Л.С. Питання дитячої психології. СПб.: СОЮЗ, 2007. 224 с.
13. Возрастные и индивидуальные различия памяти /Под ред. А.А. Смирнова: Москва, 1998г.
14. Выготский Л.С. Детская психология. Собрание сочинений. Москва, 1984. Т.4.

15. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 2. Москва: Педагогика, 1982. 504 с.
16. Гальперин П.Я., Запрожец А.В., Карпова С.Н. *Актуальные проблемы возрастной психологии*. Москва, 1998г.
17. Георгиевский А.Б. Эволюция адаптации. Историко-методические исследования. Л.: Наука, 1989. 189 с.
18. Гільбух Ю.З., Киричук О.В. Шкільний клас: як пізнавати й виховувати його душу. Киев, 1994.
19. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Киев: Либідь, 1997. 374 с.
20. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. СПб.: Свет, 1997 г.
21. Гурковська Т. Вперше до дитсадка //Дошкільне виховання, 1998. №11, 12; 1999. №2.
22. Давидова О.І., Майер А.А. Адаптаційні групи в ДОУ: Методичний посібник. Москва: ТЦ Сфера, 2005. 25 с.
23. Дворяшина М.Д. Опыт комплексного психологического и психофизиологического изучения структуры личности // Человек и общество: Ленинград, 1996 г.
24. Діагностика в дитячому саду. Під редакцією Нічіпорюк Є.А. Посєвін Г.Д. Ростов - на - Дону, Фенікс, 2004. 275 с.
25. Ельконін Д. Б. Дитяча психологія. Москва: Видавничий центр «Академія», 2006. 384 с.
26. Заводчікова О. Г. Адаптація дитини в дитячому саду: взаємодія дошк. освітні. установи і сім'ї: посібник для вихователів / О. Г. Заводчікова. Москва: Просвещение, 2007. 79 с.
27. Залужный А.С. Детский коллектив и методы его изучения, Москва, 2001 г.
28. Запрожец А.В. Психология действия. Москва, 2000г.

29. Захарова Н.М. Адаптація дітей до дитсадка // Дошкільне виховання. 2006. №4.
30. Зубова Г., Арнаутова Є. Психолого-педагогічна допомога батькам у підготовці малюка до відвідування дитячого садка / Дошкільне виховання. 2004. № 7. С.66 - 77.
31. Кірюхіна, Н. В. Організація і зміст роботи з адаптації у ДОП: практ. посібник / Н. В. Кірюхіна. Москва: Айрис-пресс, 2006. 112 с.
32. Кломинский Я.Л., Панько Е.А, Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии. Москва-Минск, 2004г.
33. Ковалев А.Д. Формирование теории действия Толкотта Парсонса // История теории социологии. Москва: Канон, 1997. Т. 3. С. 150-179.
34. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Минск, 1984 г.
35. Комисаренко Т. О контактах со сверстниками // Дошк. воспитание. 1977. №2.
36. Кондратенко Т.Д., Котырло В.К., Ладывир С.А. Обучение старших дошкольников. Киев, 1986г.
37. Кононко О.Л. Стратегічна мета виховання - життєва компетентність дитини// Дошкільне виховання, 1999 №5.
38. Костіна В. Нові підходи до адаптації дітей раннього віку / Дошкільне виховання. 2006. № 1. С. 34 - 37.
39. Котырло В.К. Психологические вопросы взаимосвязи семейного и общественного воспитания детей // За единство принципов воспитания детей в детском учреждении и семье. Москва, 1982г.
40. Кравченко Т.В. Соціалізація особистості і соціальне середовище // Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді: Зб. Наук. пр. Киев, 2006. Вип.9. Кн.2. С. 23-29.
41. Кузьменко В.У. Зміст та організація роботи психолога до шкільного закладу. Киев, 1997. С. 17-18.
42. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб., 2000 г.
43. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. Москва, 1991 г.

44. Леонтьев А.М. Проблемы развития психики. Москва: Политиздат, 1981.
45. Лисина М., Авдеева Н., Мещерякова С. Организация общения взрослых с детьми // Дошкольное воспитание. 1985. №2.
46. Луговська О., Кравцова М.М., Шевніна О.В. Дитина без проблем! Решебник для батьків. Москва: Ексмо, 2008. - 352 с.
47. Люблинская А.А. Детская психология. Москва, 2001г.
48. Маховер К. Проективный рисунок человека. Москва, 2000г.
49. Моница Г.Б. Лютова Є.К. Проблеми маленької дитини. С-Петербург. Москва: Мова, 2002. 238 с.
50. Морозова О. Група короткочасного перебування: мій перший досвід співпраці з батьками / Дошкільне виховання. 2002. - № 11. С.10 - 14.
51. Немов Р.С. Психологія. - М.: Гуманит. вид. центр ВЛАДОС, 2007. Кн. 2: Психологія освіти. 608 с.
52. Обухова Л.Ф. Дитяча психологія. Москва.: Владос, 2007. 530 с.
53. Основи практичної психології, Київ: 1999р.
54. Павлова Л. Раннє дитинство, сім'я чи суспільство? / Обруч. 2007. № 2. С. 7-10.
55. Павлова Л.М., Волосова Є.Б., Пилюгіна Є.Г. Раннє дитинство: пізнавальний розвиток. Москва: Мозаїка Синтез, 2004. 415 с.
56. Педагогика раннего возраста /Под ред. Г.Г. Григорьевой, И.П. Кочетовой, Д.В. Сергеевой. Москва, 1998.
57. Печенко І.П. Теоретичні позиції побудови експериментальної моделі соціалізації особистості в дошкільному дитинстві // Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2008. №1. С. 9-17.
58. Пижьянова Л. Як допомогти дитині в період адаптації / Дошкільне виховання. 2003. № 2. С. 5-7
59. Поддьяков Н.Н. Умственное воспитание ребенка // Основы дошкольной педагогики /Под ред. А.В. Запорожца, Т.Д. Марковой, Москва, 1980 г.

60. Пономарев Я.А. Знание, мышление, умственное развитие. Москва, 1997 г.
61. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности /Под ред. Т.В. Лаврентьевой. Москва, 2002. С. 14
62. Реан А.А. Социальная адаптация личности и проблемы ее комплексного изучения // А.А. Реан. Психологическое изучение личности. Учебное пособие. СПб, 1999.
63. Розов В.І. Психологічний аналіз адаптованості в екстремальних умовах: Автореф. дис... канд. псих. наук. Киев, 1993. 20 с.
64. Роньжина А.С. Заняття психолога з дітьми 2 - 4 років у період адаптації до дошкільної установи. Москва: Книголюб, 2003. - 350 с.
65. Рубинштейн М.М. Основы общей психологии. Москва: Педагогика, 1989. Т.1. 488 с.
66. Севостьянова Є.О. Дружна сімейка. Москва: ТЦ Сфера, 2006. 235 с.
67. Семенака С.І. Соціально-психологічна адаптація дитини в суспільстві. Москва: аркто, 2006. 275 с.
68. Смирнова Е.О. Дитина-дорослий-одноліток. Методичнеї рекомендації. Вид-во МГППУ, 2004. 315 с.
69. Теплюк С. Посмішка малюка в період адаптації. Дошкільне виховання. 2006. № 3-4. с. 46 - 51.
70. Урунтаева Г. О. Практикум з психології дошкільника. Москва: «Академія», 2008. 368 с.
71. Урунтаева Г.А. Дошкільна психологія. Москва: «Академія», 2007. 336 с.
72. Чиркова Т.І. Психологічна служба в дитячому саду. Москва: ЮНИТИ, 2007. 290 с.
73. Шапар В. Б. Практична психологія. Психодіагностика відносин між батьками і дітьми. Ростов-на-Дону, Фенікс, 2006. 430 с.

74. Шипіцина Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С. Комплексний супровід дітей дошкільного віку. С - Петербург, Мова, 2005. 182 с.

75. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Университетская книга, 1996 г.

76. Якобсон С.Г., Доронова Т.Н. Психологические принципы формирования начальных форм учебной деятельности у дошкольников. Вопросы психологии. 1988. №3.

77. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000г.

Додаток А

Як правильно підготувати дитину до вступу в дитячий садок?

Поради батькам

Дослідження вчених свідчать, що можна допомогти малюку подолати труднощі звикання і навіть певною мірою запобігти їм, якщо заздалегідь підготувати дитину до майбутніх змін. Головна роль тут належить батькам.

У чому полягає підготовка дитини до умов ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ?

1. Передусім слід організувати життя дитини в сім'ї відповідно до режиму дня, якого дотримуються в дошкільному закладі. Цим ви значно полегшите дитині процес звикання до ясел.

2. Добре, якщо зацікавите сина чи доньку дитячим садком, викличете бажання йти туди.

Для цього під час прогулянок з дитиною покажіть їй будівлю дошкільного закладу, ігрові майданчики; разом поспостерігайте за грою дітей, розкажіть про їхнє життя у яслах. Наприклад, так: «Коли малюки підростають, вони всі проходять у дитячі ясла. Тут багато красивих іграшок – дивись, як діти граються. Скоро і ти ходитимеш сюди».

Не можна залякувати дитину садком, погрожувати: «Не слухатимешся – віддам у садок». Це викличе страх перед дошкільним закладом і, безумовно, погіршить стан дитини в період звикання до незнайомого оточення. Навпаки, слід викликати бажання ходити до садка: «Якщо слухатимешся, не плакатимеш, то підеш у дитячий садок». Про вступ до садка треба говорити в сім'ї як про радісну, очікувану подію.

Щоб полегшити звикання, познайомте сина чи доньку з майбутнім вихователем, поговоріть із ним так, щоб дитина чула про те, що ваш малюк уже підріс і ходитиме в садок, де про дітей піклується добра вихователька, яка гуляє і грається з ними. Вихователь, зокрема, лагідно запевнює малюка,

що в яслах йому буде добре. Слід викликати в дитини позитивні спогади про відвідування дошкільного закладу. Бажання швидше підрости й піти у ясла.

3. Дитина значно легше пристосовується до умов суспільного виховання, якщо в сім'ї вона оволодіє елементарними навичками самостійності.

Іноді, прагнучи з економити час, батьки поспішають самі вдягнути, нагодувати дитину, чим стримують формування в неї необхідних умінь. Такі діти, звикнувши до надмірної опіки, у яслах почуваються безпорадними і самотніми.

До виповнення маляті одного року допоможіть йому навчитися самостійно сідати на дитячий стілець, пити з чашки, яку підтримує дорослий, після одного року вчіть користуватися ложкою, їсти суп із хлібом, різноманітні страви. Нехай на перших порах рухи дитини невпевнені – підгодуйте її другою ложкою, але кожную спробу зробити щось самостійно обов'язково схвалюйте: «Молодець, ти сам уже вмієш їсти». Не шкодуйте часу – маляті це дуже знадобиться.

На момент вступу до ясел треба навчити дитину самостійно мити руки, брати активну участь у роздяганні, складанні одягу. Досить складно буває маляті оволодіти правилами поведінки в дитячому садку. Особливо погано почуваються діти, яким у сім'ї нічого не забороняли. Перші вимоги вихователя (не бавитися під час занять, їжі, умивання, не хапати за волосся дітей; не брати речі зі столу вихователя тощо) викликають у них образу, а іноді плач. Треба, щоб із перших місяців життя дитина чула і поступово починала розуміти звернені до неї вимоги: «Не кидай іграшки, тримай у ручках, ось так», «Треба помити руки, не можна їсти брудними руками», «Не можна щипати тата, йому боляче». Після року дитина здатна виконувати нескладні прохання (подати книгу, присунути стільчик). При цьому слід добитися виконання вимог дорослого, схвалювати: «Молодець, Сашко, граєшся тихенько, нікому не заважаєш»; «Яка у мене гарна помічниця – принеси капці». Проте тим не обмежується підготовка дитини до ясел.

4. Дуже важливо навчити дитину гратися.

Спостереження свідчать, що діти, як правило, не відволікаючись, граються іграшками, захоплюються грою і рідко згадують про розлуку з рідними, легше звикають до нового оточення.

Деякі батьки вважають, що будь-яка дитина сама добре вміє гратися. Насправді ж діти раннього віку просто маніпулюють іграшками, виконують одноманітні дії, кидають, стукають, гризуть, не знаючи, як застосувати їх. Тут на допомогу має прийти дорослий. Щоб гра була цікавою, тривалою, розвивала дитину, треба розкрити їй призначення іграшки і способи дії з нею (з чашки слід напувати ляльку, ведмедика, зайчика; у ліжку лялька спатиме).

Спочатку показують іграшку, називаючи її, просять дитину повторити, потім показують і називають дію, віддають іграшку дитині з проханням зробити так само. «Я беру м'ячик і кочу його, ось покотився м'ячик прямо до Оленки. А тепер ти візьми м'ячик, коти його мамі». На перших порах можна допомогти малюку, беручи його руку у свою, і обов'язково схвалювати всі намагання наслідувати дорослого. Така спільна діяльність формує в дитини, крім ігрових умінь, потребу і навички спілкування.

5. Одна з головних причин труднощів перших днів дитини в яслах - недостатній досвід спілкування з іншими дорослими і дітьми.

Дитина, яка спілкується лише з членами своєї родини, боїться сторонніх, не вміє правильно реагувати на їхні звертання. Звісно, опинившись серед дітей, незнайомих людей у яслах, таке маля почувається неспокійно. Іноді батьки самі мимоволі формують у сина чи доньки негативне ставлення до сторонніх, говорячи: «Не слухатимешся, оцей злий дядя тебе забере» тощо. Слід, навпаки, виховувати в дитини привітне ставлення до дорослих і дітей. Гуляючи з малюком, завжди можна знайти привід сказати, наприклад: «Подивись, як лагідно всміхається до тебе тьотя, і ти всміхнись»; «Підними газету, що впала в дяді».

Щоб малюк сміливо ввійшов у групу однолітків, не ховався за вихователя, відмовляючись гратися з дітьми, треба привчати його до контактів із дітьми заздалегідь, виховувати доброзичливе ставлення до них. Так, гуляючи з дитиною на ігровому майданчику, учить її нікого не ображати, не забирати іграшки, спонукати до гри з однолітками: «Покоти м'ячик, Ігорю. А тепер Ігор тобі покотить. Молодці, хлопчики, добре граєтесь».

Коли ж починати формувати в дитини комунікативні вміння? Відповідь однозначна: якомога раніше.

У деяких сім'ях вважають, що новонароджене маля потребує лише доброго догляду, а спілкуватися з ним можна буде значно пізніше. Утім, дослідження вчених свідчать: чим раніше дорослі починають розмовляти з немовлям, тим швидше формується його мовлення, відбувається розумовий і фізичний розвиток. І чим частіше ви лагідно розмовляєте з дитиною, тим раніше подарує вона вам свою першу усмішку, а усмішка – це вже засіб спілкування.

Та якщо немовляті достатньо пестошів, забав, лагідних емоційних звертань, то з віком потреби у спілкуванні значно ускладнюються. Після 6-ти місяців у дитини посилюється інтерес до навколишніх предметів і дій із ними. Тому треба більше розмовляти з нею під час гри, одягання, умивання. Доречно використовувати вірші, забавлянки: «Водичка, водичка, умий Олі личко» тощо. Це створює у дітей радісний настрій, сприяє розумінню мови, посилює бажання пізнавати довкілля.

6. Значну увагу слід приділяти розвитку мовлення.

Це теж полегшить адаптацію. Адже дитина зможе висловити свої бажання, повідомити про потреби за допомогою хоча б одного-двох слів або відповідаючи на запитання простим «так» чи «ні», і вихователь зможе допомогти їй. Якщо ж малюка не навчили користуватися мовою, часто можна спостерігати таке: кричить, вередує, сердиться, що його не розуміють; не відповідає на лагідні запитання, відкидаючи запропоновані іграшки.

Починають нервувати і дорослі, утративши надію заспокоїти маля. Щоб такого не сталося, учіть дитину ще до року користуватися спрощеними, а потім і повними словами (самі вимовляйте слова правильно), звертатися з проханням, відповідати на запитання. Уважна мама звикла розуміти свою доньку і без слів. Та не треба завжди поспішати виконувати її бажання. Краще звернутися до дитини: «Що ти хочеш? Пити? Скажи: пи-ти». Дитина повинна знати своє ім'я, розуміти назви частин тіла, найуживаніших побутових предметів та процесів (стіл, стілець, чашка, ложка, їсти, гратися, гуляти тощо). Дбаючи про це, називайте словами добре знайомі дитині дії та предмети. Наприклад, одягаючи малого: «Сашко вдягнеться і піде гуляти. Що будемо одягати: шапку, чобітки, пальто».

7.Ще одна порада. Прагніть оформити маля в дошкільний заклад хоч за два-три тижні до виходу матері на роботу, щоб можна було поступово збільшувати тривалість дитини перебування в яслах. Не слід у перший день залишати дитину до вечора у групі, бо таке тривале перебування в незнайомому оточенні – велике навантаження для неї. Краще спочатку приводити малюка на прогулянку або ввечері, коли частина дітей уже пішла додому, і педагог зможе приділити більше уваги новому вихованцю.

Ніколи не виявляйте у присутності дитини своїх переживань, не шкодуйте з приводу того, що доводиться віддавати її до ясел. Навпаки, висловте захоплення цікавими іграшками: усім своїм настроєм, ставлення до вихователя, інших дітей підкресліть упевненість, що вашій дитині буде тут добре.

Додаток В**Орієнтовний зміст циклу консультацій для батьків, що спрямований на попередження труднощів адаптації дітей до дошкільного закладу (для педагогів та психологів дошкільних закладів)**

1. Психологічні особливості дітей дошкільного віку (висока вразливість дитячого організму, тісний взаємозв'язок фізичного та нервово-психічного розвитку, підвищена емоційна вразливість, провідна роль дорослого в розвитку дитини).

2. Особливості емоційного та загального стану дитини в період звикання до дошкільного закладу, тобто симптомокомплекс адаптації (негативний емоційний стан, порушення сну, апетиту. Вегетативні розлади, ослаблення імунітету, зниження активності, захворювання). Форми перебігу адаптаційного періоду.

3. Чим викликана необхідність цілеспрямованої підготовки дитини до вступу в дошкільного закладу?»

4. Причини труднощів адаптації дитини раннього віку до нових умов життя (недостатній досвід спілкування з незнайомими дорослими та однолітками, побоювання дошкільного закладу та незнайомих людей унаслідок неправильного виховання, відсутність ігрових умінь та звички виконувати вимоги дорослих, невідповідність режиму дня у сім'ї та дошкільному закладі).

5. Як ознайомити дитину з дитячим садком ?

6. Особливості формування у дитини позитивного ставлення до дошкільного закладу (цю роботу слід проводити регулярно протягом усього періоду від 1 року 6 місяців до моменту вступу до дитячого садка. З цією метою необхідно показувати дитині споруду, ділянку дитячого садка, періодично організовувати спостереження за грою дітей на групових майданчиках. Розповісти дитині про життя в дитячому садку: коли діти підростають, вони починають ходити в дитячий садок, тут

багато красивих іграшок , діти із задоволенням ними граються. Вихователь учить дітей красиво малювати, співати пісень, танцювати під музику).

7. Перший день у дитячому садку (для здійснення першого знайомства з дорослими , які будуть поруч із дитиною в яслах, слід спостерігати за роботою вихователя й няні , розповісти про них : у дитячому садку працюють хороші тьоті , вони люблять дітей , граються з ними, годують, розповідають казки. Діти люблять вихователя і няню. Під час розмови батьки й вихователі мають виявити доброзичливість.

Бажано, щоб батьки запропонували дитині привітатися та попрощатися з вихователем.

В умовах сім'ї викликати бажання швидше підрости та піти в дитячий садочок).

Анкета для батьків

Шановні батьки!

Ваша дитина недавно почав відвідувати дитячий сад.

Просимо вас розповісти про те, як дитина почуває себе вдома.

1. Ім'я, прізвище дитини.

2. Опишіть ваш режим дня (час пробудження, час денного сну)

3. Напишіть, численні чи будинку контакти у дитини.

4. Чи прагне дитина до спілкування з однолітками (виберіть букву):

а) так;

б) немає.

5. Чи є улюблена іграшка (яка)?

6. Чи був «ознайомлювальний візит» до групи: що показали, що сподобалося, що не сподобалося?

7. Подружився Ваша дитина з ким то?

8. Чи боїться вихователя? Якого?

9. Чи може звернутися до вихователя з питанням, проханням?

10. Слухає чи вихователя (якого)?

11. Розповідає чи вдома про вихователів, чи відповідає на питання?

12. Чи відіграє будинку в дитячий сад (виберіть букву): а) самостійно; б) з іграшкою; в) з мамою. Напишіть, що віддається перевага роль, можливі сюжети.

13. Плаче дитина при розлуці?

14. Запитує чи, коли Ви його забере?

15. Поведінка дитини при зустрічі (виберіть букву): а) буде веселе твоє серце
б) плаче;

в) продовжує грати;

г) просить почекати.

16. Вранці відмовляється йти в дитячий сад?

Діагностика тривожності - методика Р. Сірса

Діти оцінюються відповідно до таких ознаками за шкалою Сірса:

1. Часто напружений, скутий.
2. Часто гризе нігті. Смокчи палець.
3. Легко лякається.
4. Дуже чутливий.
5. Плаксивий.
6. Часто агресивний.
7. Уразливий.
8. Нетерплячий, не може чекати.
9. Чи легко червоніє, блідне.
10. Має труднощі в зосередженні, особливо в екстремальній ситуації.
11. Метушливий, багато зайвих жестів.
12. Пітніють руки.
13. При безпосередньому спілкуванні з працею включається в роботу.
14. Надмірно голосно або надмірно тихо відповідає на питання.

Додаток Е

«Вивчення ступеня адаптації дитини до дошкільного закладу»

методика А.Остроухової

Мета: визначення поведінкової реакції відповідно до оцінки факторів адаптації.

Кожен із чинників може оцінюватися від +3 до -3 (тобто + 3, + 2, + 1; - 1, -2, -3).

Сумарно за всіма чинниками можна отримати +12 або -12; за показниками в інтервалі педагог-психолог і визначає рівень адаптації дитини в дошкільного закладу

Визначення поведінкової реакції дитини:

1. Емоціональний стан дитини.

+3 весел, життєрадісний, рухливий, активний.

+2 посміхається, настрої хороший, веселий.

+1 іноді задумливий, замкнутий.

-1 легка плаксивість, пхикання.

-2 плаче за компанію, плач нападаподібний.

-3 сильний плач, пригнічений настрої.

2. Соціальні контакти дитини.

+3 багато друзів, охоче грає з дітьми.

+2 стриманий, проситься на руки, неохоче грає з дітьми.

+1 байдужий до ігор, відсторонений, замкнений.

-1 невеселий. З дітьми не контактує, навіть якщо залучений в гру.

-2 проявляє тривогу, кидає розпочаті гри.

-3 недружній, агресивний, заважає дітям грати.

3. Сон дитини.

+3 сон спокійний, глибокий, засинає швидко.

+2 сон спокійний.

+1 засинає не скоро, спить спокійно, але недовго.

- 1 засинає з пхиканням, тривожний уві сні.
- 2 засинає з плачем, довго, неспокійний уві сні.
- 3 відсутність сну, плач.

4. Апетит дитини.

- +3 дуже хороший апетит, з'їдає все з задоволенням.
- +2 нормальний апетит, їсть до насичення.
- +1 апетит вибірковий, але ненасичений.
- 1 відкидає деякі страви, вередує.
- 2 доводиться стежити за тим, щоб їв, їсть довго, неохоче.
- 3 відразу до їжі, годування болісно.

Оцінка відповідей проводиться наступним чином:

Легкий рівень адаптації - до 5 днів - 1 тижня

(Поведінкові реакції + 12 ... + 8).

Середній рівень адаптації - до 15 днів - 3 тижнів

(Поведінкові реакції + 7 ... 0).

Ускладнений рівень адаптації - до 25 днів - 5 тижнів

(Поведінкові реакції -1 ... -7).

Рівень дезадаптації - більше 5 тижнів

(Поведінкові реакції -8 ... -12).