

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Наталія ЗАХАРОВА

***АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ДО СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ***

Монографія

Донецьк
"Ноулідж"
Донецьке відділення
2010

УДК 37.013.42:372.32

ББК 74.100.5

З 38

Рецензенти:

Баханов К.О. – д-р пед. наук, професор, проректор з наукової роботи Бердянського державного педагогічного університету;

Локарева Г.В. – д-р пед. наук, завідувач кафедри акторської майстерності Запорізького національного університету;

Щербакова К.Й. – канд. пед. наук, професор кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного гуманітарного університету.

*Рекомендовано до друку ухвалою вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету
(протокол №7 від 11 березня 2010 року)*

Захарова Н.М.

З 38

Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: Монографія. – Донецьк: вид-во "Ноулідж" (донецьке відділення), 2010. – 218 с.

ISBN

Монографія висвітлює результати теоретичних та експериментальних досліджень проблеми адаптації дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору; охоплює питання організації розвивально-виховної роботи з дітьми в адаптаційний період, організаційно-методичної роботи з педагогічним колективом, співробітництва дошкільного навчального закладу з сім'єю.

Адресується науковцям, вихователям, соціальним педагогам та практичним психологам, батькам дітей дошкільного віку, а також студентам вищих педагогічних навчальних закладів.

УДК 37.013.42:372.32

ББК 74.100.5

ISBN

© Н.М. Захарова, 2010

© С.К. Акімов, оформлення, 2010

© Вид-во "Ноулідж", 2010

*Присвячується моїм дітям:
Сину ДМИТРУ та донці БОГДАНИ*

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	7
1.1. Адаптація як психолого-педагогічне та соціальне явище	7
1.2. Особливості соціальної адаптації дітей дошкільного віку	21
РОЗДІЛ II. ЧИННИКИ ТА ЗАСОБИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ	34
2.1. Сім'я – інститут первинної соціалізації дитини	34
2.2. Дитяче співтовариство та субкультура – фактори адаптації	38
2.3. Гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку	44
РОЗДІЛ III. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ	57
3.1. Соціальна адаптація дошкільників у сучасній практиці суспільного й родинного виховання	57
3.2. Технологія формування здатності дітей до адаптації	91
3.3. Результати експериментальної роботи	136
РОЗДІЛ IV. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОГРАМИ З АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО СУЧАСНОГО СОЦІУМУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ	151
4.1. Адаптаційно-розвивальна програма для дітей	151
4.2. Програма семінару-практикуму для педагогів	176
4.3. Програма співробітництва з родиною	185
ПІСЛЯМОВА	197
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	200

ПЕРЕДМОВА

Сучасне українське суспільство характеризується як суспільство перехідного періоду з властивими йому духовними орієнтирами, нормами й цінностями, які є надто неоднозначними й суперечливими. Це зумовлює становлення нового типу особистості – особистості, яка могла б належно адаптуватися до швидких змін умов та способу життя.

Останнім часом статус дитинства в нашому суспільстві зміцнився. Про це свідчить поява низки нормативно-правових документів: Конвенція ООН про права дитини, Закон України "Про дошкільну освіту", Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Базова програма розвитку дітей дошкільного віку "Я – у світі", які одним із стратегічних напрямів визначають курс на забезпечення життєздатності дитини, що передбачає успішну її адаптацію та адекватне функціонування в сучасному соціумі.

Соціальна адаптація – специфічна форма соціальної активності, пов'язана зі входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до нових соціальних умов. Людині все життя доводиться пристосовуватися до мінливих умов життєдіяльності, проте пік її соціальної адаптації припадає на період старшого дошкільного віку.

Нова соціокультурна ситуація і вимоги суспільства до особистості доводять, що сучасне покоління дітей поступово зіткнеться з необхідністю оволодіти наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування до різноманітних, в тому числі й екстремальних ситуацій. Отже, діти мають практикуватися у входженні до соціального середовища, розвивати в собі мобільність, гнучкість поведінки, адаптивні механізми.

Монографія присвячена проблемі адаптації дошкільників до сучасного соціального простору. Необхідність розробки даної проблеми зумовлена потребою у створенні психолого-педагогічних, соціальних умов оптимального розвитку дітей, урахування чинників соціалізації та розробки новітніх методик, освітньо-виховних технологій успішної адаптації дітей до мінливого соціуму.

У пропонованій монографії представлено результати теоретичних й експериментальних досліджень процесів соціалізації та соціальної адаптації дітей дошкільного віку. Автором охоплено коло найактуальніших аспектів впливу різних чинників на розвиток адаптаційних механізмів та соціальну адаптацію дошкільників.

Структура монографії відповідає її загальній концепції й логіці проведеної дослідницької роботи.

У першому розділі розглядаються наукові підходи до вивчення проблеми соціалізації та соціальної адаптації. Значну увагу приділено визначенню особливостей адаптації дітей дошкільного віку.

У другому розділі подано характеристику різних чинників та засобів, які впливають на соціальну адаптацію дітей, а саме: сім'я, дитяче співтовариство, дитяча субкультура та провідний вид діяльності дошкільників – гра.

У третій частині монографії представлено соціально-педагогічну технологію адаптації дітей до сучасного соціопростору. Викладено, розроблену автором, методику реалізації технології. Результати досліджень пройшли апробацію у дошкільних навчальних закладах, були впроваджені у практику освітньо-виховної роботи ДНЗ, отримали позитивні відгуки. Технологія соціальної адаптації дітей дошкільного віку рекомендована також для використання в соціальних закладах для неповнолітніх: соціальних притулках, дитячих будинках, школах – інтернатах.

Четвертий розділ включає зміст соціально-педагогічних програм, спрямованих на оптимізацію адаптаційного процесу дітей. У монографії представлено цінний інформаційно-прикладний матеріал, запропоновано ефективну систему роботи з унормованої адаптації дітей до нових соціокультурних умов, а також методичну підготовку педагогів, батьків, майбутніх фахівців для проведення відповідної роботи.

Сподіваємося, що питання, які розглядаються в представленій роботі, є цікавими для широкого педагогічного загалу.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Адаптація як психолого-педагогічне та соціальне явище

Дошкільна освіта є першою ланкою системи неперервної освіти, що поряд із сімейним вихованням закладає основи соціокультурного становлення особистості, забезпечуючи формування комплексу ключових компетентностей. Набуття індивідом якостей, необхідних для життєдіяльності, активне засвоєння та відтворення соціального досвіду суспільства, визначається в сучасній науці як процес соціалізації. Розглядаючи співвідношення процесів соціалізації та адаптації, вчені акцентують увагу на розумінні адаптації як одного з видів взаємодії суспільства та його членів, першого рівня соціалізації людини.

Визначальну роль на етапі дитинства у цьому сенсі відіграє дошкільний навчальний заклад. Концепція дошкільного виховання та Базовий компонент дошкільної освіти чітко окреслюють концептуальні координати діяльності дошкільного закладу: стати "інститутом соціалізації", призначення якого: забезпечення фізичної, психологічної й соціальної компетентності дитини, можливості адаптації до унормованого існування серед людей, сформувані ціннісне ставлення до світу, навчити особистісного існування, озброїти елементарною наукою і мистецтвом життя.

Соціологія розглядає дитинство як частину соціальної структури суспільства, як особливий стан соціального розвитку. Як об'єкт спеціального соціологічного аналізу дитинство в його структурному вираженні перебуває в центрі уваги теоретиків та практиків. Над цією проблемою працюють такі вчені: В. Абраменкова, І. Богданова, І. Зверева, О. Кононко, В. Кузь, В. Кудрявцев, С. Литвиненко, І. Печенко, Д. Фельдштейн та ін.

Соціальний розвиток дитини постає як складова перетворення біологічного індивіда на соціальну істоту шляхом його залучення до різних видів діяльності, як результат становлення особистості та її соціалізації. Період дошкільного дитинства є фундаментальним у

процесі соціального становлення особистості. Від того, наскільки успішним буде формування особистісних соціально-психологічних механізмів соціалізації на цьому віковому етапі залежить успіх соціалізаційного процесу не тільки в період навчання у школі, але й у життєвому самовизначенні особистості. Спілкуючись з дорослими і ровесниками, діти вчаться жити поряд з іншими, враховувати їхні інтереси, правила і норми поведінки в суспільстві, тобто стають соціально компетентними.

Термін "соціалізація" вживається для позначення процесу, в ході якого людська істота з певними біологічними задатками набуває якостей, необхідних їй для життєдіяльності в суспільстві. Соціалізація – процес засвоєння та подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду: трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, що накопичені та передані від покоління до покоління; процес включення індивіда в систему суспільних відносин та формування у нього соціальних якостей. Г. Андрєєва визначає соціалізацію як "двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження до соціального середовища, системи соціальних зв'язків; з іншого – процес активного впровадження системи зв'язків індивідом у процесі його активної діяльності, активного включення до соціального середовища" [10, с. 334]. За такого підходу мета соціалізації полягає у створенні сприятливих умов для формування соціальної компетентності дітей. При входженні в соціум або спільноти іншого порядку, дитина засвоює цінності й норми соціуму, пристосовується до нових умов соціального буття й відбувається її інтеграція. По суті, соціалізація означає включення дошкільника до певної соціальної спільноти, групи, дитячого колективу (О. Кононко).

Аналіз численних концепцій соціалізації дає змогу виділити основні підходи щодо розгляду місця та ролі людини в процесі соціалізації. В одних із них, суб'єкт-об'єктних (суспільство виступає суб'єктом впливу, а людина-об'єктом), зазначається пасивна позиція людини в процесі соціалізації, розгортання її адаптації, відтворення соціальних норм, відповідності певним соціальним очікуванням. Відтак, соціалізованість усвідомлюється як конформність індивіда до соціальних приписів та норм (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Л. Піменова). Об'єкт-об'єктний підхід (Ч.Кулі, Дж. Мід, А. Маслоу, К. Роджерс) вказує на активну участь особистості в процесі соціалізації,

стверджуючи, що не тільки функція пристосування притаманна людині, але й можливість впливати на життєві обставини й на саму себе. У цьому контексті соціальну адаптацію слід розглядати як активно-розвивальний, а не активно-пристосувальний процес [191]. Слушною є думка вчених (О. Кононко, С. Литвиненко, І. Печенко) щодо того, що особистість настільки соціально успішна, наскільки вона адаптивна, адже за кожною соціальною роллю, функцією стоять певні нормативи, а простір соціальних відносин – середовище, у якому особистість адаптується. Відтак, людина є суб'єктом соціального розвитку. Але вона водночас є і суб'єктом саморозвитку, тому соціалізація відбувається тим успішніше, чим активнішою є участь людини у творчо-перетворювальній суспільній діяльності.

Сучасне розуміння соціалізації ґрунтується на положеннях обох концепцій соціалізації. Соціалізація – це єдність суспільного та індивідуального. Процес соціалізації здійснює соціальну типізацію особистості та адаптує її до соціокультурного простору.

Соціалізація є багатогранним процесом засвоєння та відтворення людиною досвіду життя в соціумі. Так, Н. Голованова у контексті педагогічної характеристики цієї дефініції пропонує п'ять підходів до розуміння цього поняття:

- соціологічний: передбачає погляд на соціалізацію як на механізм соціального наслідування, як на стихійні впливи середовища та цілеспрямовані процеси виховання й навчання;
- факторно-інституціональний: соціалізація визначається як сукупність дій, факторів, агентів та інститутів соціалізації;
- інтеракціоністський: найважливішою домінантою соціалізації є міжособистісна взаємодія, спілкування, без якого становлення особистості не можливе;
- інтеріоризаційний: соціалізація передбачає засвоєння особистістю соціального досвіду, культури, норм, цінностей, установок, що накопичено суспільством. Як наслідок, особистість виробляє власну систему внутрішніх регуляторів, форм поведінки;
- інтроіндивідуальний: соціалізація не вичерпується адаптацією до середовища, а є творчою самореалізацією особистості, перетворенням себе, самовдосконаленням.

Враховуючи визначені підходи до соціалізації, розглянемо їх сутність та механізми щодо їх реалізації, запропоновані провідними вченими: особистісно-ціннісний, рольовий, діяльнісний.

Особистісно-ціннісний: базується на особистісно зорієнтованій парадигмі виховання, розробленій академіком І. Бехом. Мета педагогіки ціннісних орієнтацій трактується як пошук таких виховних впливів, за яких суспільні цінності стануть внутрішнім змістом молодій людині, перетворюючись у систему її особистих цінностей, як регуляторів її соціальної поведінки [23]. У центрі освітньої системи – особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних умов її розвитку, реалізація її природних потенцій, ціннісна орієнтація педагогів на особистість дитини, її індивідуальну неповторність, самотність, творчий потенціал, що значно полегшують її соціалізацію та адаптацію до нових умов життя.

Рольовий означає "включення особистості у цілеспрямовану систему різноманітних ролей з метою розвитку певних якостей особистості, характеру та моральних інстанцій", вважає Л. Божович [32, с. 113]. Теорія ролі, за Л. Божович, єдина, яка намагається розкрити "механізм" засвоєння дитиною соціального досвіду. Поняття "роль" визначається як оформлена (або організована у структуру) послідовність дій та вчинків, що виконує людина в ситуації взаємодії з іншими людьми, тобто в тих випадках, коли вона діє як член суспільства. Кожна людина виконує в суспільстві низку соціальних функцій. Загальновідомо, що ролі, які притаманні людині, як члену соціуму, впливають на процес формування її особистості. Дитина, виконуючи те чи інше завдання, доручення, фактично виконує певну соціальну роль, входить у систему ситуацій, які вимагають реакції певних якостей, а, отже, сприяють їх розвитку. Перехід дитини до нового виду діяльності обумовлює її входження в нові соціальні умови. Відтак, дитина повинна бути підготовленою до виконання комплексу ролей, які необхідні їй для життя в суспільстві. Соціальний розвиток особистості – це накопичення соціального досвіду, це правильно винайдене рішення в будь-якій ситуації. При цьому сам процес засвоєння цих ролей передбачає участь кожного вихованця в діяльності та спілкуванні. "Якщо дитина не має досить значного досвіду виконання ролей, то це призводить до затримки соціалізації і впливає на повноцінне виконання нею власних ролей" – зазначає Л. Божович [32, с. 116]. Тому рольовий підхід є важливим інструментом спрямування розвитку особистості, підготовки її до виконання соціальних функцій.

Діяльнісний: згідно з яким соціальний розвиток особистості відбувається у процесі залучення її до різних видів діяльності. Діяльнісний підхід був започаткований П. Блонським та Л. Виготським і поглиблений О. Леонтьєвим, який наголошував на тому, що "дійсну основу особистості складає та особлива будова цілокупних діяльностей суб'єкта, яка виникає на певних етапах розвитку його людських зв'язків зі світом" [117, 209]. О. Леонтьєв, розробляючи діяльнісний підхід, уважав, що тільки такий підхід дає можливість з'ясувати роль як зовнішніх умов життя дитини, так і задатків, якими вона володіє. Тільки такий підхід, який стосується аналізу змісту самої діяльності, що знаходиться в розвитку, дає правильне розуміння провідної ролі виховання, яке впливає на діяльність дитини, на її ставлення до дійсності й тому визначає її психіку і свідомість [119].

На основі діяльнісного підходу О. Петровський розробив теорію розвитку особистості як процесу входження її в різні соціальні групи. Згідно з цією теорією входження індивіда в життя, як соціальної істоти, вимагає від нього проходження трьох фаз соціального розвитку:

1) адаптації до норм та форм взаємодії й діяльності, що є дієвими у цій спільноті;

2) індивідуалізації як задоволення потреби індивіда в максимальній персоналізації; прояв власної індивідуальності, її фіксація у структурі особистості;

3) інтеграції, яка визначається протиріччями між бажанням бути ідеально представленим власними відмінностями й особливостями і потребами групи прийняти лише ті особливості, які сприяють груповому розвитку, чим й спрямовують розвиток індивіда як особистості [152].

Зауважимо, що індивідуальний рівень розвитку значною мірою залежить від розуміння дитиною свого внутрішнього світу, від сформованості у неї внутрішніх установок на себе. Важливим регулятором поведінки особистості а, отже, і її соціалізації, є "Я – концепція", що була презентована Р. Бернсом як динамічна система уявлень людини про себе, установок, спрямованих на себе. "Я – концепція" виконує потрійну функцію: вона сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості; визначає характер і особливості інтерпретації набутого досвіду; слугує джерелом

очікування відносно особистісної поведінки і самого себе. Діти дошкільного віку вже орієнтуються на таку систему установок на самого себе, що дозволяє дитині не тільки передбачати, але й передчувати окремі результати власних вчинків та уникати помилок, що не відповідають її основним потребам та ціннісним установкам.

Специфіка процесу соціалізації дітей досліджуваного нами вікового періоду пояснюється сенситивністю, підвищеною чутливістю дитини до змісту власної Я-концепції, що робить її вразливою до зовнішніх впливів. Учені пояснюють цей факт відсутністю у дітей глибоких і різноманітних уявлень про соціальні ролі, закони взаємин людей, у них не сформовано досвід встановлення оптимальної дистанції з однолітками й дорослими, діти майже не володіють способами розв'язання проблемних ситуацій, соціально прийнятними діями й, нарешті, важко переживають відчуття розлуки в неослабному зв'язку з матір'ю та рідними (І. Ільїна, В. Ніколаєва, Г. Кошелева). Розширюючи й устанавлюючи соціальні зв'язки, шести-семи річна дитина освоює власний психологічний простір і можливість життя в ньому. Вона починає усвідомлювати та переживати свою індивідуальність, унікальність, відмінність від інших, прагне утвердження себе серед ровесників та дорослих. Самопізнання особистості відбувається через порівняння себе з іншими, самооцінку. Науковці підкреслюють величезне значення формування й забезпечення емоційно-позитивного ставлення до себе, що лежить в основі структури самосвідомості кожної нормально розвиненої дитини, та підкреслюють необхідність педагогічної підтримки позитивної самореалізації та коригування соціально засуджуваних і небезпечних її напрямів (О. Кононко, Г. Кошелева, В. Кудрявцев). Зроблені дослідниками висновки підтверджують наше переконання у необхідності врахування своєрідності початкового рівня готовності до входження в соціум дітей, які виховувалися в різних умовах життєдіяльності та в побудові відповідної стратегії соціально-виховної роботи.

Соціалізація є постійним, тривалим та безперервним процесом входження людини в соціум. Кардинальні зміни в соціокультурній ситуації країни породжують нові реалії, які потребують наукового осмислення і якісно нових підходів до їх вивчення та практичного втілення. На сучасному етапі становлення громадянського

суспільства в Україні виняткового значення набуває наукове дослідження й вирішення соціокультурних, соціально-психологічних та особистісних аспектів адаптації, яка є важливою фазою соціалізації особистості.

Сучасна державна політика охорони дитинства є складовою загальної цілісної концепції розвитку українського суспільства, де пріоритетом виступає особистість дитини як інтегральне поєднання "Я – фізичного", "Я – психічного", "Я – соціального". Соціальна орієнтація сучасної особистості, формування позиції суб'єкта розвитку, запобігання ранній шкільній дезадаптації актуалізують проблему соціальної адаптації дитини до умов життя в дошкільному навчальному закладі та взагалі пристосування до мінливого соціуму. "Соціальна адаптація як специфічна форма соціальної активності особистості пов'язана з входженням індивіда в нове соціальне середовище і означає приведення об'єктивних та суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до умов соціального середовища" [94, с. 11]. Адаптація є предметом сучасних теоретичних та практичних досліджень, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах. Ще більшої значущості набуває ця проблема у зв'язку з модернізацією системи освіти в Україні у контексті європейських вимог та переходом на навчання дітей у школі з шестирічного віку.

Учені розглядають адаптацію [від пізньолат. *adaptatio* – пристосування] як процес пристосування будови та функцій організму до нових умов існування [3, 43, 49, 51, 87, 100, 106, 132]. Водночас будь-яка адаптація є і результатом адаптаціогенезу [34, с. 216].

Вивчення літературних джерел показує, що поняття адаптації вживається у кількох значеннях: сукупності реакцій пристосування людського суспільства до природного та соціального середовища; реакції окремої людини на зміни в навколишній дійсності та в значенні входження індивідів у різні соціальні ролі і в цілому відображає основні закономірності, які забезпечують життєдіяльність та розвиток різних систем за взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їхнього існування.

Аналіз праць з проблеми адаптації (А. Авцин, Д. Андреева, Ф. Березін, А. Георгієвський, І. Зотова, В. Казначеев, Ф. Меєрсон, В. Медведєв, І. Мілославова та ін.) дає змогу визначити загальні

характеристики адаптації, які відрізняють її від інших процесів життєдіяльності:

- адаптація – системний процес, спрямований на підтримку оптимального функціонування організму;
- адаптація – результат функціонування системи;
- адаптація забезпечує активність пристосування системи до неадекватних умов середовища за рахунок зміни самої системи, а не залучення та реалізації додаткових внутрішніх ресурсів (інформаційних, енергетичних та інших);
- адаптація характеризує як актуальні, так і потенційні можливості функціонування.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми показав: адаптації притаманний об'єктивний і всезагальний характер, що дістає своє відображення в суспільстві, природі й пізнанні. Тож проблема адаптації є важливою міждисциплінарною проблемою, але у кожній науковій галузі вона відрізняється своїм змістом та характером.

З погляду філософії поняття адаптації трактується як "пристосування – відповідність (а також процес, який зумовлює таку відповідність) між живою системою (або її частиною) і зовнішніми щодо неї умовами" [199, с.127]. З позицій філософсько-соціологічного підходу адаптація людини трактується як явище біологічної, психічної та соціальної природи. Вимоги інтегрованого, комплексного підходу до розвитку людини потребують диференційованого розгляду кожного зі складних рівнів адаптації – біологічного, психічного та соціального.

Біологічне визначення процесу адаптації вказує на пристосування організму (популяцій, видів) до умов середовища, "...відображає спільну з усіма живими організмами її біологічну організацію, а також те особливе, специфічно біологічне в людині, що впливає з її соціальної сутності" [22, с.105]. Завдяки розвиненому інтелекту, людині крім потреби в збереженні основних фізіологічних констант організму, притаманна потреба добувати нову інформацію про довкілля і, зіставляючи її з раніше накопиченою інформацією, вибирати на цій основі форми поведінки, які дають змогу досягти корисної мети й запобігти шкідливим наслідкам (Е. Бауер, Г. Сельє). Для конкретної людини зміни в навколишньому природному чи соціальному середовищі створюють ситуацію новизни, що умотивовує адаптивну поведінку, спрямовану на задоволення

орієнтованих потреб (пізнавальної, в емоційному контакті, змісті життя), формування в свідомості мети та програми такої поведінки [55, с. 157]. Таким чином, діалектична єдність організму та середовища проявляється в процесі біологічної адаптації через зв'язок двох домінант: поведінки, спрямованої на збереження організму як системи, і вивчення середовища.

З погляду психології адаптація розглядається як процес встановлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища під час здійснення притаманної людині діяльності, яка дає змогу задовольняти актуальні потреби й реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі (зберігаючи при цьому психічне і фізичне здоров'я), й забезпечуючи водночас відповідність психічної діяльності людини та її поведінки вимогам середовища [164, с. 11]. Потреба в психічній адаптації людини, пов'язана з появою новизни в навколишньому середовищі; вона має активний характер, націлена на усунення недостатньої орієнтованості людини й спрямована на її пристосування до нових умов [30, 44, 138].

Учені вивчають соціальну адаптацію з різних точок зору: як здатність особистості завбачати зміну поведінки у разі виникнення нових, несподіваних соціальних вимог (П. Анохін); як активну взаємодію індивіда із середовищем (С. Артьомов); як необхідність корекції "міжлюдських стосунків" (Р. Delore, G. Rosen); взаємодію індивіда та соціального середовища, в процесі якої складаються механізми та норми соціальної поведінки (А. Налчаджян).

З досліджень вітчизняного вченого А. Фурмана випливає, що соціальна адаптація є:

– одночасно процесом і результатом активного пристосування індивіда до видозмінного середовища за допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих соціальних засобів (дій, вчинків, діяльності);

– компонентом дієвого ставлення індивіда до світу, провідна функція якого – оволодіння ним порівняно стабільними умовами та обставинами свого буття;

– складовою осмислення та розв'язання типових, переважно репродуктивних, завдань соціально прийнятними чи ситуативно можливими способами поведінки.

Вчений також вважає, що соціальна адаптація пов'язана з конкретною "метою", на досягнення якої спрямовані зусилля особистості [202, 106-107].

Учені розрізняють два види соціальної адаптації: активну і пасивну. В процесі активної адаптації індивід прагне енергійно взаємодіяти із середовищем, впливати на його розвиток та зміни, долати труднощі й перепони, вдосконалювати суспільні процеси. При пасивній адаптації індивід не прагне змінити навколишню дійсність, пасивно приймає існуючі норми, оцінки, способи діяльності, слабко мобілізує біологічні та психологічні ресурси для пристосування в соціальному середовищі.

Предметом нашого наукового інтересу є поняття "соціальної адаптації" відносно дитини дошкільного віку.

Морфологічні особливості людини, її адаптаційні механізми, сформовані в ході еволюції, не можуть змінюватися, пристосовуватися у такому темпі, як суспільні процеси й навколишнє середовище. Тож невідповідність між цими процесами провокує виникнення суперечностей між умовами навколишнього середовища та здатністю особистості до адаптації, які можуть бути розв'язані за сформованості в людині адекватних форм реагування в процесі пристосування та визначаються як соціальна адаптація. Соціальна адаптація дошкільника пов'язана з об'єктивною потребою суспільства як можна раніше розвинути у дитини здатність адекватно реагувати на соціальні зміни.

Наукові джерела, вивчені нами, містять різні позиції щодо визначення соціальної адаптації. У низці психолого-педагогічних джерел усталеним є розуміння її як процесу активного пристосування до мінливих умов середовища. Соціальна адаптація трактується як елемент діяльності, функція якої – розв'язання типових проблем через прийнятні способи соціальної поведінки, дії [104, с. 6]. Пріоритетною точкою зору більшості авторів, що вивчають соціальну адаптацію як наукову проблему, є визнання її як специфічної адаптивної діяльності, зумовленої змінами соціальної дійсності і спрямованої на оптимізацію взаємодії людини з навколишнім середовищем у відповідь на появу в ньому новизни, корекцію поведінки особистості, перетворення довкілля [10, 190]. З погляду вітчизняних учених адаптація в сучасних умовах життя суспільства набуває характеру не тільки пристосування, а й активного перетворення середовища відповідно до власних потреб та можливостей (В. Слюсаренко, М. Лукашевич, А. Фурман та ін.).

Формування дитини як представника групи, носія її цінностей, норм, установок, орієнтацій залежить від змісту, тривалості, насиченості, систематичності її особистісних контактів із середовищем та різноманітності видів діяльності, що зумовлюють наявність сталих, постійних контактів особистості з урбанізованим навколишнім світом та потребують від неї не тільки пристосування до них, а й розвитку особистості, збагачення її індивідуальності, переосмислення та переоцінки своєї поведінки, добору адекватних форм реагування тощо. Вітчизняні вчені (А. Капська, О. Кононко, М. Лукашевич, В. Слюсаренко) розглядають соціальну адаптацію як входження особистості до конкретної соціальної спільноти через засвоєння соціального досвіду цієї групи та використання набутого раніше досвіду, поступового переведення суспільних норм та цінностей в особистісні установки. На нашу думку, на сучасному етапі розвитку українського суспільства важливою є невіддільність адаптації від активності, вибіркового творчого ставлення особистості до середовища.

Т. Алексеєнко, О. Кононко визначають соціальну адаптацію дитини як інтегративний показник стану дитини, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку [8; 98, с. 5].

Вчені, які досліджували процес адаптації дітей до дошкільного соціокультурного простору, (Н. Ватутіна, Т. Жаровцева, Т. Науменко, Ж. Юзвак та ін.) з'ясували, що дотримання певних педагогічних умов в адаптаційний період забезпечує успішне прилаштування "новачків" до життя в ньому. А саме: розширення кола соціальних контактів, спілкування; урахування органічних потреб дитини та поступове привчання до режиму дошкільного закладу, активної участі в них; забезпечення єдності родинного та суспільного виховання, вимог, які пред'являються дитині; організація різноманітної і змістовної діяльності у відповідності до інтересів та потреб дитини; своєчасне засвоєння дитиною соціального досвіду нового середовища; збереження та розвиток повноцінного фізичного, психічного та соціального "Я" дошкільника; забезпечення емоційного комфорту, задоволення від перебування в дошкільному закладі; підготовка вихователів до педагогічного керування процесом адаптації дітей.

Соціальна адаптація обов'язково пов'язана з трансформацією особистості, форм поведінки (А. Авцин, В. Медведєв, М. Лукашевич, А. Слонім, В. Слюсаренко). Тому визначення критеріїв адаптованості становить певні труднощі в розробці теорії адаптації. Універсальним критерієм адаптованості є певний баланс, тобто оптимальна узгодженість між особистістю та середовищем, вважають Н. Колизаєва та Т. Ронгінська.

Дослідження проблеми адаптації дошкільників, вивчені нами, містять перелік критеріїв адаптованості дітей дошкільного віку. Так, Н. Ватутіна критеріями адаптованості вважає: емоційний стан дитини (афективний, неврівноважений, урівноважений), характер діяльності (самостійна, наслідувальна, повна бездіяльність), ставлення до дорослих та однолітків тощо. За Р. Тонковою – Ямпольською ними можуть бути: стан здоров'я та рівень загального розвитку дитини, чинники ризику біологічного та соціального анамнезу, вплив соціального оточення, відповідна реакція адаптаційних механізмів, їхня гнучкість та мобільність, здатність змінювати форми поведінки залежно від ситуації [187, с. 197-213]. Дослідник С. Нечай на перший план висуває емоційний стан дитини, контактність, прояви асоціальних форм поведінки, ставлення до діяльності та рівень активності в ній [144].

О. Колесник одним з критеріїв адаптованості дитини вважає емоційно позитивне ставлення до відвідування дошкільного закладу, під яким розуміється задоволення діяльністю, ставленням до дитини дорослих та однолітків, саме тому важливо підтримувати позитивний емоційний стан дітей та близькі їм види діяльності, в яких цей стан закріплюється. Показниками емоційно позитивного ставлення дітей до відвідування дошкільного закладу автор називає: бажання відвідувати дитячий садок, швидка адаптація до нього, що виражається у врівноваженому емоційному стані, активній участі в усіх режимних процесах та видах діяльності, ініціативному мовленні, бажанні контактувати з дорослими та однолітками [91].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про те, що результат адаптації залежить і від мотиваційної готовності дитини до відвідування дитячого садка. Мотиви – "це джерело активності дошкільника", зазначає О. Кононко. Початок життя в дошкільному закладі супроводжується, по-перше, підвищенням соціальних очікувань як з боку самої дитини ("Я вже дорослий", "Я хочу ходити

до дитячого садка", "У дитсадок ходять мої друзі і я хочу", "У садочку добре: там грають, вчаться, товаришують"), так і вимог з боку дорослих; по-друге, загостренням потреби дитини у безпеці, емоційній підтримці оточуючих ("Я там нікого не знаю", "Я не хочу бути там без мами"); виникненням переживань особливої інтенсивності й спрямованості у зв'язку з новим етапом життя, новою соціальною ситуацією ("Хто ходить у садок, той потім добре вчиться", "У них багато знайомих і друзів"), зазначають О. Арнаутова, А. Кошелева. Отже, ознаками адаптації можна розглядати бажання відвідувати та позитивне сприйняття дитиною дошкільного навчального закладу, власного перебування в ньому.

Емоції є певною реакцією організму на процес пристосування. Учені (Б. Додонов, Т. Землякова, К. Ізард, О. Кононко, Г. Лавренєва, Р. Плутчик, П. Симонов та ін.) відзначають, що зміни навколишнього середовища, звичного способу життя зумовлюють насамперед порушення емоційного стану, тому на всіх етапах пристосування головним свідченням про адаптацію або дезадаптацію виступають емоції. Саме емоції, завдяки їх психогенетичній орієнтації, здійснюють перші зв'язки людини з її соціальним середовищем (О. Запорожець, Т. Кириленко, Я. Неверович). Емоції, вважає О. Кононко, – є певною реакцією організму, пов'язаною з процесом пристосування, певним адаптивним механізмом. "Емоції є способом адаптації високоорганізованого соціального організму до життя. Усі соціальні зв'язки дитини засвоєні на емоціях і в перехідний період розвитку дитини (так званий період "малої кризи") вони стають "розумними", передбачуваними, починають виконувати роль смислотворення, розвивається емоційна децентрація – вміння відчувати емоційний стан іншої людини, співчувати їй та відповідно поводитися, поступатися власними інтересами, з'являється емпатія..." [95, с. 39]. Отже, ефективно впливаючи на емоційне реагування дитини в період адаптації до нових умов життя (наприклад, засобами гри), можна впливати на стратегію її поведінки.

У працях Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва розкрито соціальну зумовленість психіки людини, висунуто положення про те, що особистість формується в конкретній діяльності і не є пасивним продуктом соціального середовища. Діяльність – це процес відображення та перетворення, важлива

форма активного ставлення людини до навколишньої дійсності, системоутвірна якість, що забезпечує зв'язок систем "суспільство" та "особистість" і єдність усіх систем біологічного, психологічного та соціального в структурі особистості (І. Павлов, П. Анохін, В. Небиліцин). Під поняттям загальної активності в сучасній науці об'єднують групу особистісних якостей, які зумовлюють потребу індивіда в ефективному опануванні зовнішньою дійсністю, самовираженні стосовно зовнішнього світу [141, с. 20]. Залежно від потреб особистості вчені виділяють різні види активності: інтелектуальну, пізнавальну, рухову, соціальну. Дитина тяжіє до нових яскравих вражень, прояву почуттів, хоче більше дізнатися про предмети і явища навколишнього світу, людські стосунки, намагається наслідувати типові поведінкові форми, відтворювати їх найбільш посильними для неї засобами – засобами ігрової діяльності. Збудником активності в ігровій діяльності є потреба дитини в ігровій взаємодії, спілкуванні, отриманні нової інформації, виконанні певних дій та операцій. Дошкільникові властивий сплеск активності взагалі, зазначають Л. Артемова, І. Школьная, розвиток якої у грі забезпечує адаптацію до умов навколишньої дійсності [210, с. 37]. Отже, як вважає О. Вовчик-Блакитна, "...завдання виховання полягає у піднесенні активності дитини" [45, с. 2].

Науково-теоретичний аналіз ролі діяльності у житті особистості дає підстави вважати, що організація різних видів дитячої діяльності, особливо – провідної (ігрової), та активне залучення до неї "новачків" позитивно впливає на перебіг адаптації дітей, що й підтверджує актуальність нашого дослідження.

Підводячи підсумки вивчення явища адаптації, можна констатувати, що поняття "адаптації" вживається в декількох значеннях: сукупності реакцій пристосування людського суспільства до природного та соціального середовища; реакції окремої людини на зміни в навколишній дійсності та в значенні входження індивідів у різні соціальні ролі.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що адаптація є пристосовницькою реакцією особистості, універсальною властивістю людини, що забезпечує їй засвоєння соціально корисних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків з новим соціальним середовищем. Адаптація є важливою міждисциплінарною проблемою і відображає основні закономірності, які забезпечують

життєдіяльність та розвиток різних систем при взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їхнього існування.

Адаптація характеризується як різнобічне та комплексне явище, що включає:

- реалізацію механізму взаємодії особистості з мікросередовищем через пристосування до нього засобами спілкування, різних видів діяльності, поведінки;

- засвоєння норм, моральних цінностей соціального оточення через інтеріоризацію або раціональне усвідомлення;

- досягнення стану адаптованості суб'єкта через встановлення динамічної рівноваги між особистістю та середовищем.

Соціальна адаптація є предметом наукового дослідження, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах і визначається як процес і результат активного пристосування індивіда до мінливого середовища за допомогою різноманітних соціальних засобів, а соціальна адаптація дитини – як інтегрований показник її здатності адекватно сприймати навколишню дійсність. Наукові дослідження спираються на суспільно-історичну важливість цієї проблеми в цілому та тісний зв'язок з розвитком та збереженням стану фізичного, психічного і соціального благополуччя особистості, особливо в період дошкільного дитинства, який є сензитивним періодом для засвоєння форм поведінки, суспільних норм, розвитку вміння адекватно сприймати навколишню дійсність, гармонійно поводитися у нових соціальних умовах.

1.2. Особливості соціальної адаптації дітей дошкільного віку

У сучасній педагогічній науці усталився погляд на дошкільний вік як на вік потенційних можливостей розвитку дитини, специфічної форми соціального буття. Вчені (Д. Ельконін, О. Запорожець та інші) вважають дошкільне дитинство відповідальним перед наступними віковими періодами розвитку особистості, сензитивним періодом для засвоєння суспільних норм, форм поведінки, розвитку адаптаційних механізмів, вміння адекватно сприймати навколишню дійсність та гармонійно поводитися у нових соціальних умовах. На думку Д. Фельдштейна: "Опанування наукою життя – основна потреба маленької дитини,

яку вона прагне задовольнити. Це вимагає уміння не лише виживати за швидкоплинних умов навколишнього середовища, а й жити на повну силу, реалізовувати свій потенціал, досягати злагоди з довкіллям, знаходити своє *домірне* місце у суперечливому світі" [200, с. 4]. У цей віковий період становлення особистості дитини актуальною є її здатність усвідомлювати зміни у власному житті, нові функції, соціальні ролі, виявляти приязне ставлення до інших людей, орієнтуватися в навколишній дійсності, адаптуватися до перебування у дитячому садку [93, с. 240]. Водночас у низці сучасних досліджень відзначається, що діти, які не здобували суспільну освіту в дошкільних закладах, а виховувалися в сім'ї, обмеженому соціальному оточенні, або відвідували "занятійні групи" на початку шкільного життя відчувають істотні труднощі, важко адаптуються в соціумі.

Вітчизняна наука розглядає дитину не тільки як об'єкт розвитку, але і як суб'єкт предметної, комунікативної та пізнавальної діяльності з комплексом специфічних особливостей, які уможлиблюють її домірне функціонування в суспільстві. Серед особливостей, що домінують у дітей старшого дошкільного віку, О. Кононко виділяє такі: достатній рівень знань про себе (фізичні, розумові особливості, почуття і вольові риси характеру, чесноти й вади, права й обов'язки, потреби й можливості); здатність самостійно щось обирати, в чомусь відмовляти, а чомусь надавати перевагу; спроможність визнавати власні досягнення, бачити негативні якості; готовність відстоювати власну гідність; уміння називати не тільки свої зовнішні ознаки, а й душевні якості; дивитися на себе очима інших людей, зіставляти самооцінки з оцінками судженнями дорослих та однолітків, вносити корективи у свою поведінку; потреба в соціальних контактах, здатність сприймати себе в контексті відносин з іншими людьми; схильність до соціальних почуттів; гармонійне поєднання різних засобів комунікації, збагачення досвіду спілкування.

У руслі нашого дослідження становлять інтерес праці, присвячені різним аспектам адаптації дітей дошкільного віку. Так, медико-педагогічну проблему адаптації вивчали Н. Аксаріна, Н. Ватутіна, Р. Тонкова-Ямпольська. Автори констатували необхідність забезпечення наступності сім'ї та суспільного виховного закладу, задоволення потреби дітей у спілкуванні з дорослими та дітьми як важливої умови адаптації до дитячого садка [7, 40, 195].

З психолого-педагогічної точки зору проблема адаптації розглядається в працях Л. Галігузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, Т. Науменко, Л. Царегородцевої, Ж. Юзвак та інших [68, 41, 215]. Вчені вважають, що пластичність нервової системи, вікові особливості дошкільників збільшують можливості тренування здатності адаптуватися, розширюють ресурси активної перебудови особистості відповідно до нових умов, вимог, вироблення відповідних форм поведіння.

Адаптація як проблема комплексної взаємодії психологів, педагогів, медичних працівників та батьків була об'єктом дослідження А. Атанасової-Вукової, Л. Голубевої, Г. Гридневої, К. Грош, М. Зейдель, В. Манової-Томової, Р. Тонкової-Ямпольської [187, 53, 195]. Усі ці праці об'єднує теза: в перші роки життя в дитини формується конкретний тип поведінки, який відображає вимоги мікросоціального середовища, в якому вона росте та розвивається.

У психолого-педагогічній науці найрозробленішою є проблема адаптації молодших дошкільників (Н. Аксаріна, Н. Ватутіна, Л. Голубева, Т. Жаровцева, Р. Калініна, І. Куркіна, Т. Науменко, С. Нечай, Ж. Юзвак).

Одним із фундаментальних досліджень процесу адаптації дітей раннього дошкільного віку є медико-педагогічне дослідження Н. Аксаріної, де вперше було показано зв'язок особливостей соціальної адаптації з віком дітей, залежність стилю поведінки від індивідуальних особливостей дитини та її попереднього досвіду, рівня фізичного та психічного розвитку, стану здоров'я, розглядалися механізми змін у поведінці та стані здоров'я, рекомендувався комплекс педагогічних заходів для "новачків" [6; 7].

Л. Голубева, А. Мишкіс проаналізували функціональні зрушення в показниках вегетативних реакцій та імунологічної реактивності, дані катамнестичного обстеження стану здоров'я та особливостей адаптивних реакцій старших дошкільників, які перенесли важку форму адаптації до ясел [53, с.156-161].

Наукові відомості про адаптацію дітей були значно розширені у результаті комплексної роботи вчених (Р. Тонкова- Ямпольська, К. Грош, М. Зейдель) щодо адаптації дітей раннього та молодшого дошкільного віку: її особливості, залежність перебігу від індивідуально-психологічного розвитку дитини, ставлення "новачків" до вихователів, однолітків, наявності інтересу до

різноманітної дитячої діяльності. Автори дослідження визначали адаптацію як короткотривалий процес взаємодії дитини з новими соціальними умовами, що потребує пошуку психологічних форм пристосування [187; 211]. Як проблему наступності виховної роботи в групах раннього та молодшого дошкільного віку адаптацію вивчала В. Манова-Томова, зазначаючи важливість її організації для успішного пристосування дитини.

У дослідженні Ж. Юзвак проаналізовано труднощі адаптації дітей раннього віку (2-го року життя) до умов дошкільного закладу. Головною причиною дезадаптації (або важкої форми адаптації) автор вважає відсутність у малюків психологічної готовності до відвідування дитячого садка. Адаптацію, за дослідженням Ж. Юзвак, забезпечують: формування готовності дитини до спілкування з дорослими на діловому та мовленнєвому рівнях, володіння предметними та елементарними ігровими діями, вміння виконувати вимоги дорослих і суспільні правила поведінки, позитивне ставлення до відвідування дошкільного закладу [215].

Н. Ватутіна розглядає адаптацію дітей 3-го року життя до умов суспільного дошкільного виховання як процес активної їх взаємодії з новим середовищем та можливість педагогічного керування цим процесом. Автор досліджує практику прийому, залежність тривалості та характеру адаптаційного періоду від правильного визначення та задоволення домінуючої соціальної потреби дитини – потреби в спілкуванні, що забезпечує подальше формування потребової сфери, прискорює засвоєння соціального досвіду. Неодмінною умовою адаптації автор вважає органічну єдність педагогічного впливу сім'ї та дошкільного закладу і рекомендує систему методів та прийомів педагогічного впливу на перебіг адаптаційного періоду [40; 41].

Адаптація до цілодобової групи, за дослідженням Т. Жаровцевої, ґрунтується на урахуванні низки соціальних та психолого-педагогічних чинників, як-от: умови життя і виховання в сім'ї, вік дитини та стан її здоров'я, соціальний досвід, неприпустимість подвійної адаптації одночасно до денної та цілодобової груп, організація позитивного емоційного спілкування дитини з дорослими, різноманітність та змістовність дитячої діяльності, насамперед, ігрової. У дослідженні робиться акцент на необхідності ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки педагогів і батьків до забезпечення позитивного перебігу адаптації дітей [66].

У працях І. Дубровіної, А. Рuzської, Т. Науменко, С. Нечай, та інших ідеться про адаптацію дітей-сиріт до умов дитячого будинку [163, 139, 145]. Так, дослідження Т. Науменко показали, що соціальна адаптація цієї категорії дітей має конформний стиль (дитина пристосовується до нових умов життя), підгостру фазу, середній ступінь важкості. Ігрова діяльність таких дітей характеризується двома основними надбаннями: по-перше, закріплюються символічні дії, тобто діти використовують предмети не за прямим призначенням; по-друге, у своїх іграх вони відображають навколишнє життя і входять у певну роль [139, с. 20-26]. Важливим для нашого дослідження є висновок І. Дубровіної, А. Рuzської про недостатнє використання адаптаційних можливостей гри, несистематичну психолого-педагогічну підготовку вихователів до роботи з дітьми саме у період їхньої адаптації [163, с. 8-23]. Позитивний результат адаптації забезпечується включенням дитини в діяльність. Так, С. Нечай виявила ефективний вплив музично-театралізованої діяльності на адаптаційний процес малят [145].

Окремі аспекти адаптації старших дошкільників стали предметом дослідження низки наукових праць:

- психологічні особливості дітей перехідного від дошкільного до молодшого шкільного віку (В. Поліщук). Дослідником визначаються такі позитивні новоутворення цього вікового періоду як: бажання здійснювати соціально значущу й оцінювальну діяльність; диференціація зовнішнього і внутрішнього життя, усвідомлення наявності свого "Я" серед інших, порівняння себе з іншими; формування довільної поведінки і вміння контролювати себе в різних ситуаціях, вміння підпорядковувати власні поведінкові реакції соціальним вимогам, вказівкам дорослих; формування свідомої орієнтації на соціальні норми і вимоги;

- виховання у дітей емоційно позитивного ставлення до дошкільного закладу (А. Колесник), що забезпечується використанням провідного для цього віку видом діяльності – грою, особливо – творчого характеру з різними варіантами рольової поведінки, які відповідають віку дітей, їх інтересам та відмічаються різноманітністю;

- особливості соціалізації дітей 6-7 років у різних умовах життєдіяльності (С. Курінна). Дослідженням підтверджується точка

зору багатьох вчених, що соціальна адаптація – це активно – розвивальний, а не активно – пристосувальний процес; це процес входження людини до конкретної спільноти через засвоєння соціального досвіду цієї групи та використання набутого раніше соціального досвіду. Свідченням адаптованості дитини, вважає автор, є: володіння соціально прийнятними способами поведінки, вміння безконфліктного спілкування; контролювання своїх емоцій, позитивне сприйняття себе й оточуючих у нових соціальних умовах;

– соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів "Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" (І. Печенко), де адаптація визначається важливим етапом соціалізації і характеризується як засвоєнням соціального досвіду, системи соціальних зв'язків у процесі входження в соціальне середовище, так і відтворенням цих зв'язків за рахунок активної діяльності, включення в соціальне середовище. Вченим доведено, що соціалізація дітей забезпечується формуванням соціальної компетентності вихованців, інтеграцією соціально-педагогічних впливів батьків, дошкільного закладу, школи та громадськості села [91; 113; 154; 158].

Психолого-педагогічною наукою та виховною практикою встановлено, що перебіг адаптації залежить від індивідуально-типологічних особливостей дитини: легше адаптуються холерики, сангвініки, важче – флегматики та меланхоліки. Важко адаптуються до нових умов фізично та психічно незрілі діти. Ускладнюють адаптацію до дитячого садка такі прояви як: емоційна неадекватність, соціальна некомпетентність та несоціалізована агресія, що супроводжується слабо розвиненими пристосовницькими можливостями, опором навчальним та виховним впливам. За дослідженнями О. Кононко складності адаптації старших дошкільників зумовлюються наявністю стійких стереотипів поведінки, соціального досвіду, що не завжди узгоджується з вимогами соціуму. Найпоширенішими проявами дезадаптації є: відсутність позитивної установки на відвідування дитячого садка, несформованість предметно-практичної діяльності (спілкування, ігрової діяльності тощо), підвищена хворобливість, загальна загальмованість, різка зміна настроїв, часті вибухи роздратування й гніву, високий ступінь замкнутості, неадекватна самооцінка, стан тривоги, асоціальні форми поведінки, схильність до

руйнівних дій, гіперактивність, необізнаність з конструктивними формами спілкування тощо [95; 163, с.190-191]. В одних випадках ці показники є чинниками дезадаптації, в інших – її наслідками. Можна прогнозувати, що локалізація та мінімізація особливостей адаптації, що її ускладнюють, з одного боку, та розвиток, активізація і стимулювання адаптивних ресурсів особистості – з другого, сприятимуть соціальній адаптації старших дошкільників.

Таким чином, доходимо висновку, що розробка проблеми соціальної адаптації психолого-педагогічною наукою відбувалася шляхом вивчення комплексу біологічних та соціальних чинників, які ускладнюють адаптацію; визначення параметрів поведінки, стану фізичного, психічного, соціального здоров'я та різних вегетативних функцій; пошуку та розробки заходів, які запобігають труднощам адаптаційного періоду або пом'якшують їх. У медико-педагогічних, психолого-педагогічних дослідженнях багатьох учених (Н. Аксаріна, Н. Ватутіна, Л. Голубева, Т. Жаровцева, А. Мишкіс, Т. Науменко, С. Нечай, З. Плохій, Р. Тонкова-Ямпольська, Ж. Юзвак) розглядається процес адаптації дітей молодшого дошкільного віку. Більшість цих досліджень пов'язують позитивний результат з активним процесом засвоєння нового досвіду у відповідних видах діяльності: спілкуванні, музично-театралізованій діяльності та із забезпеченням єдності методів, педагогічних форм та підходів до виховання дитини в дошкільному закладі та сім'ї (Н. Ватутіна, Т. Жаровцева, С. Нечай, Ж. Юзвак). Процес адаптації узагальнено визначається ними як прилаштування дитини до нових умов життя.

Розглядаючи проблему в контексті соціально-емоційного розвитку дошкільника, О. Кононко визначає адаптацію з позиції сучасних наукових підходів як пристосування дитини до умов та вимог нового середовища, а результат пристосованості як особистісну якість, що виступає показником життєвої компетентності дитини, її здатності орієнтуватися в довкіллі та впливати на нього. Центром особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти, вважає автор, є дитина як активний суб'єкт життя, здатний впливати на його зміст, темп, форми прояву; як самоорганізована, самодостатня (відповідно до віку) система [95, с. 185-192; 97, с. 3-7].

Сучасна тенденція приходу до дитячого садка дітей 5-6 років актуалізує проблему адаптації старших дошкільників, що й диктує

необхідність урахувати специфічні особливості дітей саме цієї вікової категорії. Тож вважаємо за необхідне уточнити поняття соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку, розглядаючи його як процес активного пристосування до мінливих умов життєдіяльності за допомогою різноманітних засобів з пріоритетною позицією задоволення потреби в ігровій діяльності, як інтегральний показник здатності дитини виконувати соціальні функції та ролі у групі.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень показав недостатність спеціальних досліджень, які розкривали б психологічні детермінанти та особливості адаптації старших дошкільників, системи чинників, показників та позитивних умов цього явища, проте нами з'ясовано, що специфічною особливістю старших дошкільників у період адаптації є потреба у підкріпленні знань власним практичним досвідом, включенні у змістовну, спільну з іншими дітьми та дорослими діяльність, яка сприяє обізнаності та безпосередньому усвідомленню необхідності виконання конкретних норм і правил життя [68, с. 15-181]. Оволодіння дитиною системою таких складових соціальної адаптації як: усвідомлення соціальних ролей та функцій, розуміння нового періоду свого життя, інтерес до різноманітних видів діяльності, життя в дошкільному закладі забезпечує їй засвоєння стандартів поведінки, гармонізацію взаємозв'язків з новим оточенням, приведення об'єктивних й суб'єктивних особливостей у відповідність до умов соціуму, пристосування до життя в нових соціальних умовах.

Якщо дитина не підготовлена до відвідування дитячого садка, не виключена можливість виникнення різних порушень та відхилень у стані здоров'я: вона скаржитись на головні болі, розлади кишкового тракту, у неї порушуються сон та апетит, проявляються емоційні розлади, що є симптомами важкого перебігу процесу адаптації. Вихователі та батьки повинні знати та розуміти основні причини, що викликають стан тривоги під час приходу малюка до дитячого садка.

Поведінка дітей також зазнає корективів. Зокрема, деякі діти у період адаптації вдаються до асоціальних форм поведінки: сваряться зі своїми однолітками в групі, провокують бійки. Вони неслухняні, агресивні, схильні до руйнівних дій, навіть до втечі з дитячого садка. Несоціалізована агресія, асоціальна поведінка, деструктивні або агресивні форми активності притаманні більшості дітей із кризових

родин, тобто родин, які не виконують виховної функції. Перебування та поведінка такої категорії дітей у дошкільному закладі супроводжується поганими пристосовницькими можливостями. Ігнорування цими дітьми навчальних та виховних впливів негативно позначається на інших вихованцях, режимі роботи дошкільного закладу. Про низьку соціальну адаптацію свідчить і підвищена активність дітей, яка заважає нормальному спілкуванню з ровесниками та дорослими. Такі діти схильні до агресивної, ненормованої поведінки, виявляють емоційну неадекватність та соціальну некомпетентність. Розуміння вихователем мотивів та особливостей поведінки "важкої" дитини допоможе правильно визначити систему коригувальної та розвивальної роботи з нею в період адаптації.

В окремих джерелах наводяться дані про особливості перебігу соціальної адаптації старших дошкільників (О. Кононко, В. Кузьменко, Т. Поніманська). На думку О. Кононко, соціальна адаптація є першою з трьох фаз соціального становлення особистості дошкільника (адаптація, індивідуалізація, інтеграція) і передбачає засвоєння норм тієї соціальної спільноти, до якої він належить. Особливостями соціальної адаптації старшого дошкільника автор вважає: усвідомлення ним себе суб'єктом діяльності; бажання бути включеним у нове оточення; орієнтація на суспільні функції людей, норми, сенс їхньої поведінки та діяльності; суб'єктивне ставлення до соціальних цінностей, розуміння своєї належності до дитячого колективу; прагнення до розширення соціальних контактів; прихильне ставлення до одних груп дітей та відмова від спілкування з іншими [95, с. 185-187].

В. Кузьменко вважає, що перебіг адаптація залежить від віку, типу вищої нервової діяльності дітей, стану здоров'я, стилю виховання в сім'ї, рівня розвитку ігрових навичок, емоційності та контактності. Виходячи з цього, автор виділяє три групи дітей з різним характером пристосування до нових умов життя:

перша група – діти з легкою і безболісною адаптацією;
друга група – діти, які адаптуються повільніше й важче;

третя група – діти, які важко пристосовуються до нових умов [110, с. 18-19].

Т. Поніманська акцентує увагу на необхідності збагачувати соціальний досвід дитини в період входження у нові умови буття за

такими складовими: уміння орієнтуватися у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі; люди різної статі, віку, роду занять); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; вміння поважати інших, допомагати; обирати відповідні форми й способи спілкування та діяльності [157, с. 14-15]. Збагачення соціального досвіду сприяє формуванню соціальної компетентності, яка, за дослідженням процесу соціалізації дітей 5-7 років І. Печенко, означає "...складне полікомпонентне утворення особистості, її інтегральну якість, що складається з цілого комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей та виявляється в соціальній активності й гуманістичній спрямованості" [154, с. 99]. Розвинена соціальна компетентність сприяє встановленню гармонійної взаємодії дитини з навколишнім світом, усвідомленню нею необхідності керуватися загальнолюдськими цінностями у власній поведінці, формуванню вміння поводитися доцільно, конструктивно, адекватно, знаходити ефективні, прийнятні форми спілкування, проектувати поведінку в різних ситуаціях, допомагає їй легше адаптуватися до нових умов життя.

Як впливає з аналізу наукової літератури, особливості прилаштування старшого дошкільника до нових умов життя можна охарактеризувати таким чином:

по – перше: для поведінки дитини характерною є орієнтація на суспільні функції людей: "Мамі треба йти на роботу, бо вона працює лікарем", "Вихователька піклується про дітей", "У дитячому садку діти разом грають, вчаться" тощо;

по – друге: діти намагаються розширити коло друзів, знайомих, задовольнити головні потреби цього віку – у грі, спілкуванні, здобутті нової, різнопланової інформації;

по – третє: діти усвідомлюють необхідність особистісного та соціального зростання: "Я – дошкільник", "Я вже дорослий", "Я хочу вчитися", "Я можу бути другом". Вони схильні до обговорення з дорослими своїх думок, проблем, труднощів, переживань, пов'язаних з домівкою, відсутністю близьких людей.

Отже, проаналізувавши наукові дослідження різних авторів, ми визначили та згрупували у два блоки особливості адаптації старших дошкільників, які сприяють забезпеченню нормативної адаптації та передбачаємо орієнтуватися на них у ході формуючої дослідницько-експериментальної роботи:

Блок А. Термінальні особливості (особливості – знання):

- розуміння нового періоду свого життя;
- усвідомлення нової ролі "Я – дошкільник", наявність соціальних мотивів поведінки; ціннісних орієнтацій дитини в соціумі;
- обізнаність та усвідомлення необхідності керуватися у власній поведінці загальнолюдськими нормами, правилами та цінностями;
- усвідомлення потреби у взаємодії, спілкуванні, співробітництві;
- розуміння емоцій, почуттів, переживань інших; наявність емпатії.

Блок Б. Інструментальні особливості (особливості – вміння).

- орієнтація в новому соціальному середовищі; вміння розрізняти позитивні та негативні мотиви поведінки, соціальної ситуації спілкування;
- дотримання загальноприйнятих норм спілкування; вміння знайти форми ефективної взаємодії, дипломатична поведінка; запобігання конфліктним ситуаціям, мирне їх розв'язання;
- активність у різних видах діяльності, особливо – в ігровій;
- адекватне реагування на емоційні прояви оточення; вміння стримуватися у конфліктних ситуаціях; ініціювання встановлення контактів, спілкування, гри.

Таким чином, комплекс знань та вмінь дитини, спрямованих на орієнтацію в незнайомому довкіллі, знаходження в ньому правильних орієнтирів для побудови адекватної поведінки, здатність певним чином змінювати поведінку, коригувати власні бажання, впливати на довкілля, бачити себе очима інших людей, співвідносити їхні очікування зі своїми можливостями, активно взаємодіяти з оточенням сприяють її адаптації.

Хоча проблема соціальної адаптації дошкільників має достатню теоретичну розробку (Н. Аксаріна, Н. Ватутіна, Л. Голубева, Т. Жаровцева, О. Кононко, Т. Науменко, С. Нечай, Р. Тонкова-Ямпольська, Ж. Юзвак та ін.), проте технологічна забезпеченість цього процесу в умовах дошкільного закладу недостатня.

Сучасні вчені (Л. Артемова [13], А. Богуш [28], З. Плохій [155], Т. Поніманська [157]) доводять, що якісна шкільна освіта неможлива

без належної підготовки дітей до школи. Перехід з 2000 року на чотирирічний термін навчання в початковій школі, що розпочинається з 6-річного віку, важливість забезпечення дітей не тільки передшкільною освітою, а й повноцінним дитинством та соціальною захищеністю актуалізують проблему пошуку та створення адекватних умов при переході дитини від одного періоду життя до іншого, які дозволяють полегшити та оптимізувати соціальну адаптацію дітей [154, с. 78].

На основі аналізу сучасної соціальної ситуації в суспільстві І. Бех обґрунтовує сутність нової освітньої парадигми – особистісно зорієнтованого виховання, яке ставить особистість у центр системи соціально-виховної роботи, визначає психолого-педагогічні засади створення інноваційних технологій та розв'язання завдань соціалізації особистості [23; 24]. Науковці і практики мають урахувати сучасні тенденції життя, проектувати соціальну ситуацію становлення особистості, необхідність оволодіння наукою виживання на основі розвитку соціально-психологічних засобів пристосування, сприяти безкризовому проходженню періоду звикання дитини до нових умов життя.

Узагальнюючи вивчений матеріал, особливостями адаптації старших дошкільників можна визнати такі: усвідомлення соціальних ролей та функцій, розуміння нового періоду свого життя, інтерес до різноманітних видів діяльності, потреба у підкріпленні знань власним практичним досвідом, включенні у змістовну, спільну з іншими дітьми та дорослими діяльність, яка сприяє обізнаності та безпосередньому усвідомленню необхідності виконання конкретних норм і правил життя; здатність певним чином змінювати поведінку, коригувати власні бажання, впливати на довкілля, активно взаємодіяти з оточенням.

Отже, соціально-педагогічна робота на етапі дошкільного дитинства потребує пошуку шляхів не тільки сприяння благополучній адаптації на даному віковому етапі, запобігання ранній шкільній дезадаптації, а, головне – розвитку та стимулювання адаптивних ресурсів, які забезпечують мобільність, гнучкість поведінки, активність і творчу ініціативу дитини в актуальному та майбутньому прилаштуванні до мінливого життєвого простору. Сучасний стан проблеми соціальної адаптації актуалізує необхідність пошуку інноваційних технологій, які максимально сприяли б розв'язанню цих завдань.

Психолого-педагогічна наука нагромадила достатньо досліджень, фактів, що стосуються визнання важливої ролі практичної діяльності суб'єкта в розвитку психічних процесів, соціальному розвитку та становленні особистості. Резерв ефективних засобів гармонійної адаптації дітей ми бачимо в адаптаційно-розвивальних можливостях ігрової діяльності, бо саме вона є особливим механізмом включення дитини в соціальні відносини, розширює можливості самовираження особистості, дає їй можливість активно входити в нові умови життя.

РОЗДІЛ II

ЧИННИКИ ТА ЗАСОБИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

2.1. Сім'я – інститут первинної соціалізації дитини

У сучасному світі особистість дитини з раннього дитинства підпадає під вплив різних факторів соціалізуючого процесу. Під "факторами соціалізації" Н. Голованова, А. Капська, Н. Лукашевич, А. Мудрик та ін. розуміють найважливіші умови, що детермінують соціальний розвиток особистості. Їх умовно поділяють на такі групи: мегафактори (космос, планета, світове співтовариство); макрофактори (етнос, країна, держава); мікрофактори (родина, заклади навчання та виховання, осередок ровесників). Віддаючи належну роль впливу всіх факторів соціалізації, зазначимо, що найважливішими для дошкільників залишаються фактори мікрорівня. Мікрорівень – це конкретні умови життя дитини, її розвитку. До факторів цього рівня належать інститути соціалізації, з якими дитина безпосередньо взаємодіє: сім'я, дошкільний заклад, дитяча спільнота.

Первинна соціалізація дитини, стан благополуччя дитинства в цілому обумовлюється особливістю впливу найближчого соціального оточення. Таким у першу чергу є родина. Наукові дослідження свідчать: родина – це найперша та неодмінна передумова формування емоційно стабільної, життєздатної, творчо зорієнтованої особистості, оскільки базові структури психіки людини формуються переважно в пренатальний і постнатальний періоди, коли дитина повністю залежить від батьків. Саме через культуру, спосіб життя родини дитина знайомиться з цінностями суспільства, нормами та формами життя, поведіння у ньому, одержує перший і певний час єдиний досвід соціальної взаємодії. Сім'я – найбільш зрозуміла, емоційно приваблива, співвідносна з віком дошкільника соціальна модель, середовище первинної соціалізації. У сім'ї дитина засвоює першооснови певних соціальних ролей, відповідних моральних і правових норм і цінностей; через спосіб життя сім'ї і поведінку батьків відбувається знайомство з цінностями суспільства й формами комунікацій; через культуру сім'ї вона долучається до культури сучасного суспільства; засвоює базові аттитюди: позиції, характерні підходи до сприйняття дійсності, соціальні навички. Науковці

стверджують, що різні стилі сімейного життя, відносин, виховання по-різному впливають на розвиток особистості дитини, визначаючи шлях її особистісного розвитку й формуючи її життєву позицію у подальшому. Сім'я – це модель життя суспільства та форма базового життєвого тренінгу особистості [60, с.116].

Питання адаптації молодшого покоління, впливу на цей процес родини як інституту первинної соціалізації дитини, перебувають у фокусі уваги науковців. Як зазначають у своїх дослідженнях Н. Ватутіна, Л. Галігузова, О. Запорожець, О. Кононко, Т. Науменко, М. Лісіна, Ж. Юзвак, характер та особливості процесу адаптації залежать від ролі та місця родини в цей період у житті дитини й тісно пов'язані з попередніми умовами її розвитку та виховання. Вчені: Н. Аксаріна, Р. Тонкова-Ямпольська підтверджують пріоритетну роль сім'ї в процесі адаптації дитини раннього віку: перші соціальні форми поведінки маля здобуває під безпосереднім впливом родинного мікросередовища, у взаєминах з близькими дорослими. В результаті теоретичного аналізу проблеми та вивчення практики роботи дошкільних закладів дослідники Н. Ватутіна, Т. Жаровцева, Ж. Юзвак рекомендували систему заходів психолого-педагогічного впливу сім'ї на підготовку дітей раннього та молодшого дошкільного віку до відвідування дошкільного закладу. Однак, щодо адаптації дітей старшого дошкільного віку досліджень не проводилося.

Унікальність сім'ї як соціального інституту зумовлена довготривалою і глибокою взаємодією між батьками та дітьми. Сім'я є найбільш стійкою суспільною мікрогрупою для дитини протягом усього періоду її становлення. У колі сім'ї виникають перші соціальні зв'язки малюка; саме в родині він активно сприймає та засвоює життєві взірці, суспільні норми, звички та традиції того суспільного прошарку, до якого належить його родина; залучається до соціальної діяльності (Т. Алексєнко, М. Боришевський, О. Докукіна, В. Котирло, Л. Островська, В. Постовой, С. Тищенко та ін.).

Сім'я, за твердженням О. Кононко, – не тільки перший, а й найголовніший, незамінний інститут соціалізації дитини перших років життя, основний чинник нормального процесу адаптації дошкільника до життєдіяльності в нових умовах [95, с.146]. Закони суспільного життя дошкільник опановує в сім'ї через усвідомлення характеру взаємин між людьми, уявлення про зміст та складність

соціальних ролей. Саме досвід сімейного життя відіграє особливу роль у процесі соціалізації дитини, її адаптації до різних соціальних інститутів. Батьки впливають на становлення соціального досвіду дитини, засвоєння нею норм правильної поведінки, соціальних нормативів, привчають добирати адекватні засоби реагування на соціальні впливи, орієнтуватися у навколишньому світі, засвоювати адекватні типи поведінки для успішної взаємодії з різними людьми, бути самостійною. За допомогою родини дитина засвоює звички, манери поведінки, вчиться налагоджувати безконфліктні стосунки з дітьми та дорослими, уникати труднощів у спілкуванні, усвідомлює існування взаємозв'язку між поведінкою та її соціальними наслідками, отримує підтримку усталених форм поведінки. Саме від підтримки або відсутності її залежить результат адаптації дитини до нових умов життя.

Зауважимо, що роль сучасної родини в процесі адаптації дітей вивчено недостатньо, більше того, дослідження цього питання ускладнилося в зв'язку із соціально-економічними змінами, що відбуваються в державі останнім часом і реально позначаються на життєдіяльності сім'ї.

Як структурна одиниця сім'я віддзеркалює загальний стан суспільства, суперечності й наслідки процесів, що відбуваються у ньому. Сучасна сім'я недостатньо справляється з функціями інституту первинної соціалізації дитини з низки різних причин, а саме: матеріальні і психолого-педагогічні проблеми, зміна ціннісних орієнтацій, втрата стабільності й історичної значущості функцій сім'ї, розлучення, цивільні шлюби, неповні, кризові сім'ї, позбавлення батьківських прав, поширення соціального сирітства, насилля в сім'ї. Монотонність щоденного буття сім'ї, ізоляція дитини, відсутність стабільного і приємного мовного середовища, спостерігання та засвоєння соціально несхвальних форм поведінки негативно позначаються на формуванні соціальної структури особистості. Все це впливає на "згортання" періоду дитинства, прискорення процесу дорослішання непригнаними для дитинства засобами та шляхами, залишає негативний слід на фізичному на психічному здоров'ї, позначається на темпі, якості формування адаптивних механізмів, соціальній адаптації дитини в цілому.

Вважаємо, що вирішення адаптаційних проблем дітей погіршується ще й зміною статусу сім'ї. У пострадянській Україні сім'я для дитини мимоволі стає не тільки природним, але, що особливо важливо, найчастіше єдиним психосоціальним простором соціалізації. Змінилося безпосереднє середовище домашнього виховання. Завантаження батьків вирішенням питань утримання сім'ї призводить до скорочення часу для спілкування з дитиною, виховання й розвитку, занять спільними справами. За даними Українського інституту соціальних досліджень у більшості сімей (48%) батьки приділяють спілкуванню зі своєю дитиною не більше п'яти годин на тиждень. Тільки кожна третя сім'я вважає, що спілкування з дитиною є такою ж необхідною справою, як і її утримання. Таким чином, спостерігаємо картину, коли дитина має батьків, контактує з ними й водночас піддається з їхнього боку емоційній депривації. Наведені факти свідчать про кризу сучасного полікультурного суспільства, у тому числі й дитинства.

Урбанізація, централізована освіта дітей, тривале перебування в дитячому садку, постійна завантаженість батьків формалізують стосунки між дорослими та дітьми, зумовлюють непослідовність і несистематичність родинних впливів на зростаючу особистість [95, с. 162-165]. У дошкільних закладах робота з батьками в період адаптації дитини ведеться епізодично, відповідно до ситуації; не налагоджено тісне співробітництво з родиною. Проте, саме дошкільний заклад є основною моделлю соціального світу для дошкільника, саме тут він засвоює ті закони, за якими живе дорослий світ, способи існування в рамках цих законів, здобуває перший соціальний досвід. Рівновага у впливах на дитину кожного інституту соціалізації – родини та дошкільного навчального закладу, гармонійний розподіл між ними сфер впливу і функцій позитивно позначаються на соціальному розвитку дитини. Неузгодженість цих складових може призвести до формування "подвійної моралі", запереченню нормативної поведінки, соціальної апатії тощо. Тому своєчасне, цілеспрямоване та ефективне поєднання сімейного виховання із суспільним – важлива умова повноцінного соціального розвитку дитини. Сьогодні в системі дошкільної освіти виникла нагальна потреба в створенні перспективної технології спільної діяльності батьків і вихователів, спрямованої на керівництво процесом адаптації дошкільників.

З огляду на це, нами була розроблена програма співпраці дошкільного закладу з сім'єю в період адаптації дитини, розрахована на один навчальний рік. Головне завдання такої співпраці – допомогти дитині відчувати стан душевної рівноваги, захищеності, спокою, задоволення від перебування в дитячому садку, створення оптимістичного настрою. Форми та методи роботи – різноманітні: соціально-педагогічний патронат сім'ї, консультації, ділові ігри, "круглі столи", ігрові тренінги, розважально-виховні заходи. Реалізація цієї програми довела її ефективність та підтвердила гіпотезу про те, що адаптація не тільки спонтанний, але й керований процес, який відбувається передусім через соціальні контакти, де вагому роль відіграють дошкільний навчальний заклад та сім'я.

Проте, життя дитини у сучасному суспільстві свідчить про його можливість й ризики не тільки у період дитинства, а й у майбутньому. Проблеми дитинства обумовлені не тільки труднощами вступу до нових соціокультурних груп, переходом від дитинства до дорослості, негативними тенденціями соціально-економічного і духовного розвитку суспільства, а й процесами глобалізації, інтеграції культур, інформатизації й динамічності життя сучасності. Отже, назріла ситуація, коли у виховний процес повинно залучатися все суспільство шляхом здійснення соціально – педагогічного патронату сім'ї, який передбачає систему гуманітарних послуг і заходів, спрямованих на допомогу у вихованні та захисті прав дітей.

2.2. Дитяче співтовариство та субкультура – фактори адаптації

Процес соціалізації сучасної дитини відбувається в дуже непростих умовах, спричинених, як зазначає Т. Поніманська, розривом поколінь. Педагогічна ситуація сучасного суспільства насичена багатьма проблемами, пов'язаними з його трансформацією, що потребує усвідомлення соціалізації дитини як складової соціально-педагогічного процесу та пошуку засобів гармонізації суспільних та особистісних інтересів дітей, соціальних перспектив дошкільного дитинства. У зв'язку з цим відбувається становлення та розвиток теорії та практики соціально-педагогічної діяльності в різних освітньо-виховних закладах, об'єднаннях, організаціях, провідна мета яких – допомога дитині в соціалізації та самореалізації.

Взаємодія дитини з "зовнішнім" світом відбувається через різні види діяльності, оволодіння способами та засобами дій, відображених у сукупному суспільному досвіді, культурі. Повноцінне освоєння культурних навичок можливе лише через освоєння людських відносин. Засвоєння дитиною соціального досвіду, який трансформується із зовнішнього у внутрішній план психічної діяльності, визначає її розвиток як суб'єкта діяльності. Інтеріоризовані способи дій, які включені в індивідуально-предметну діяльність, екстеріоризуються і в подальшому відбувається накопичення суб'єктом індивідуального досвіду, формування нових способів та прийомів діяльності на основі засвоєних. Кожна дитина має свої специфічні проблеми, а отже і потребує відповідної допомоги в адаптації до нових суспільних норм та у самореалізації в цих умовах. Така допомога, зазначає Т. Алексеєнко, стосується урахування специфіки різних типів соціального середовища і соціальних впливів з метою створення більш повного уявлення про їх особливості у сучасному суспільстві й осмислення адаптаційного процесу як цілісного та визначення адекватних засобів допомоги дітям у подоланні можливих адаптаційних труднощів.

Суттєву роль у цьому відіграє сучасний дошкільний заклад як відкрите освітнє середовище з його специфічним дитячим співтовариством та субкультурою.

Значущим фактором соціалізації дошкільників є дитяче співтовариство, або співтовариство однолітків. Дитяче співтовариство формується на ранніх стадіях індивідуальної історії людини у процесі сумісної діяльності дітей, спрямованої на оволодіння та відтворення ними суспільно – історичного досвіду та форм людських взаємин. Сумісна гра, а потім й інші види сумісної діяльності, сприяють формуванню у дітей навичок соціальної взаємодії, вміння підкорюватися колективній дисципліні, правилам, а також відстоювати власні права, співвідносити власні інтереси з суспільними. Співтовариство однолітків представляють неформальні дружні групи, де можна не дотримуватися правил поведінки, необхідних у спілкування з дорослими, бути самим собою.

У дошкільному віці пріоритетною є сфера взаємовідносин дитини з іншими людьми. Безпосередня участь дитини в соціальних відносинах і діяльності, накопичення соціального досвіду є способом

досягнення необхідного рівня соціальної компетентності, формування потреб, інтересів, мотивів діяльності особистості. Дитина є активною діючою особою в реальних життєвих ситуаціях, соціальних взаєминах, а також в ігрових діях та уявних ситуаціях. Пластичність, яка дає можливість дошкільнику змінювати стиль спілкування з різними групами дітей та дорослих, обумовлена потребою екстраполяції здобутих соціальних навичок у реальне життя. Психолого-педагогічні дослідження (Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Виноградова та ін.) доводять, що до кінця дошкільного дитинства у дитини можуть бути сформовані стійкі мотиви, норми поведінки, взаємини з соціальним оточенням.

Соціалізація особистості детермінована значною кількістю факторів – рушійних сил, які визначають її сутність. Передусім – це зростаюча роль дитячого співтовариства, яке, починаючи зі старшого дошкільного віку, суттєво впливає на процес соціалізації дитини. Дитяча спільнота (О.Усова) це: по-перше – важливе джерело близької інтересам дітей інформації про соціальну дійсність, яка, хоч і відрізняється неточністю, проте активно сприймається, швидко й легко засвоюється. По-друге, дитяче співтовариство – школа формування соціальних почуттів та особистісних якостей. У дитячій спільноті постійно ініціюються та спостерігаються прояви почуттів іншими дітьми, способи та форми соціальної взаємодії. Взаємини з однолітками активізують певні особистісні якості дитини та, що є дуже цінним, формується практика (частіше всього інтуїтивно) відбору, активізації якостей, ухвалених певним дитячим товариством. Це розвиває гнучкість, здатність пристосуватися до середовища, повагу до інших, впевненість у собі. Проте дитяче товариство може активізувати й негативні якості дитини, стимулювати агресивність, надмірну гнучкість, підкорення більшості. По-третє, дитяче товариство в дошкільному закладі створює умови для практики соціальної поведінки. Взаємини дітей стають, так би мовити, полігоном для перевірки й закріплення засвоєних моральних та соціальних норм.

Вивчення дитячого співтовариства в онтогенезі та його впливу на процес соціалізації й формування особистості дитини дали можливість вченим окреслити образ сучасної дитячої спільноти (В. Авраменкова, О. Копейкіна та ін.).

По-перше: група однолітків сприяє побудові нових взаємин як із самим собою так і з іншими, дозволяє відчувати певні ризики, спробувати власні сили в їх подоланні та позмагатися.

По-друге: обмеження фізичного простору для дитячих ігор, як у міській так і у сільській місцевості, негативно впливає на суспільний зміст діяльності та соціально-психологічний статус дитячого співтовариства.

По-третє: територіальна розмежованість та розрив між дитячими поколіннями призводить до невміння спілкуватися, мінімізує можливість передачі дитячого життєвого досвіду від одного покоління до іншого.

По-четверте: вплив засобів масової інформації насичує дитяче співтовариство, як носія субкультури, елементами культури дорослих та збіднює зміст власної субкультури. У структурному плані співтовариство однолітків розглядається як неформальні товариські групи, де можна не дотримуватися правил поведінки, необхідних у спілкуванні з дорослими, тобто тут можна бути самим собою. На основі нерегламентованих форм сумісної діяльності дітей формуються різні види дитячих співтовариств: від ігрових об'єднань і неформальних груп просоціальної спрямованості до груп, які тяжіють до різноманітних відхилень у поведінці.

Отже, у процесі соціалізації дитячому співтовариству, яке не можна замінити дорослим товариством, належить значна й відповідальна роль та потребує все ж таки певного узгодження соціального й реального педагогічного впливу та професійної допомоги.

Чинником, який суттєво впливає на соціалізацію дошкільника є і дитяча субкультура, проблема, яка є ще мало дослідженою у педагогіці. Культура як соціально наслідуване явище визначає спосіб життя суспільства, що базується на певних ідеалах і цінностях; вона пов'язана з психологічними процесами, явищами ідеального і матеріального порядку. В урбанізованому суспільстві виникло явище "субкультури", яке розглядається вченими як система очікувань і цілей, широко розповсюджених всередині певної групи суспільства (М. Брейк, Б. Філіп). Одна з найбільш відомих дефініцій субкультури була запропонована Н. Смелзером: "субкультурою є будь-яка система очікувань і цілей, що виділяє групу з великого співтовариства" [194, с. 89]. Кожна субкультура збагачується за рахунок носіїв особливих соціокультурних переваг та їхньої особистої культури.

Дитяча субкультура – це певні установки, правила, способи спілкування та діяльності, що виникають та функціонують у дитячих співтовариствах. На думку О. Кононко "феномен дитячої субкультури" надає значущості власним зусиллям малюка в освоєнні життєвого простору, його вмінні "вимірювати", обживати цей простір власним тілом, почуттями, думками, досвідом. Підкорюючись основним соціально-психологічним закономірностям розвитку, дитяча група виявляє власну специфіку, обумовлену не тільки віковими обмеженнями, особливостями світосприйняття, а й особливо специфічною роллю дитячої субкультури в соціальній адаптації. Це арена апробування дитиною своїх сил, міри своєї життєздатності, вміння не лише вижити, а й продуктивно, радісно жити поряд з однолітками, це особливий психологічний простір, у якому дитина набуває соціальної компетентності в групі рівних.

Дитяча субкультура – це динамічне соціальне, психологічно-культурне утворення зі своїми морально-правовими нормами, мовленнєвим апаратом, своїм фольклорним надбанням та ігровим комплексом [60, с.104]. Дитяча субкультура насичена переживаннями, емоціями, які, навіть самими дітьми, не завжди усвідомлюються й розуміються.

І. Кон визначає три основні підсистеми цієї культури: дитяча гра; дитячий фольклор та художня творчість; спілкування та комунікативна поведінка. В. Кудрявцев розуміє дитячу субкультуру як особливу систему дитячих уявлень про світ, цінності, яка частково стихійно виникає всередині панівної культурної традиції цього суспільства й займає в ній відносно автономне місце [60, с.103]. Науковцями приділяється увагу вивченню змісту, характеру та структури дитячої субкультури. Саме такі структурні компоненти як дитячі ігри (рухливі, рольові, предметні), дитячий правовий кодекс (правила спільноти, прийняті дитячим співтовариством), дитячий фольклор, гумор, дитяче філософствування є провідними в процесі соціалізації дітей, виступають агентами соціалізації, допомагають виробити готовність до розв'язання проблем, які з'являються у житті дитини сьогодні, у майбутньому та сформувати алгоритм адекватної реакції, дії.

Світ дитинства – невід'ємна частина людського суспільства. Суспільство не може пізнати себе, не усвідомив закономірностей дитинства, не може зрозуміти світ дитинства без знань про

особливості культури дитинства. Культура дитинства – це змінний простір цінностей, способів та форм спілкування, які мають місце в дитячих спільнотах; це особливий психологічний простір, де дитиною здобувається соціальна компетентність у групі рівних. Тільки світ, створений дітьми "для себе", віддалений від дорослих, надає їм простір для багатства реалізації дитячої субкультури.

Дитяча субкультура, носієм якої є дитяче співтовариство, виконує також функції соціалізації дитини. По-перше: індивідуальний розвиток дитини відбувається не у соціальному вакуумі, а у багатоплановому спілкуванні зі світом дорослих та дітей. Дошкільники відчують потребу в розвитку багатопланових зв'язків між собою, формуванні гармонійних відносин в системах "дитина – дитина", "дитина – діти".

По-друге: дитина, встановлюючи контакти з однолітками, насичує оточуючий світ емоціями, перероблює в своїй уяві факти дійсності, поступово вибудовує ціннісні орієнтири, збагачує загальний простір дитячої субкультури особистісними здобутками, традиціями, навіть принципами.

По-третє: завдяки зв'язкам з предметним світом, у дитини формується первинний понятійний апарат та власний дитячий світ, світ унікальної культури.

По-четверте: через систему дитячих уявлень, образів, почуттів дитина сприймає культуру дорослих, світ в цілому, що особливо яскраво відображується в дитячих іграх, які моделюють життя дорослих.

Період дошкільного дитинства є фундаментальним у процесі соціального становлення особистості. Від того, наскільки успішно буде відбуватися формування соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості на цьому віковому етапі, залежить успіх соціалізуючого процесу в самовизначенні дитини. Процеси соціалізації та адаптації дитини до нових життєвих умов потребують узгодженого соціального й педагогічного впливу, конкретної педагогічної допомоги та корекції, урахування різних факторів, які впливають на соціалізацію особистості. Отже, правильна організація соціально-педагогічної діяльності у дошкільному навчальному закладі сприяє реалізації завдань соціального розвитку, соціалізації та адаптації дітей дошкільного віку.

2.3. Гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку

Аналіз джерельної бази з проблеми соціальної адаптації показав, що симптомами незадовільної соціальної адаптації старших дошкільників до умов суспільного виховання є певні труднощі у пристосуванні: міжособистісні ускладнення, неадекватна соціальна поведінка, погіршення настрою, емоційний дискомфорт, невпевненість, зриви у психо-емоційному та фізичному станах здоров'я дітей.

З метою розв'язання проблем адаптації дошкільників ми здійснили пошук педагогічних засобів, які сприяли б успішному прилаштуванню кожної дитини до умов життя в дошкільному навчальному закладі. Серед небагатого арсеналу засобів соціальної адаптації ми спинилися на потенційних можливостях ігор, які спрямовані на емоційну взаємодію дитини з оточуючими, допомагають пом'якшити адаптаційний процес. Педагогіка розглядає гру як важливий засіб розвитку та виховання особистості дитини. Об'єднуючись в ігрові колективи, діти вступають між собою в різноманітні відносини, активно відображають життя і діяльність дорослих. Через гру здійснюється соціальна обумовленість психічного розвитку дитини (Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн). У грі відбувається орієнтація дитини у сенсі людської діяльності. Виховні можливості гри сприяють введенню дитини в різні сфери людського життя (моральну, інтелектуальну, емоційну, соціальну тощо). Різноманітні за змістом, формою ігри знайомлять дітей з реальністю, забезпечують засвоєння соціального досвіду у вигляді знань, умінь, навичок, моральних норм і правил поведінки.

Учені розглядають гру і як засіб самореалізації дитини, що дає їй можливість апробувати себе в різних ролях, ситуаціях та значно полегшує процес прийняття соціальних норм у реальному житті.

Слід зазначити, що у грі є виняткові можливості для діагностики та корекції соціально-особистісного, пізнавального й фізичного розвитку дитини, виявлення та розв'язання значущих для неї проблем і труднощів. З огляду на це гру здавна широко застосовують у психолого-педагогічній науці як діагностичний, корекційний і терапевтичний методи. Показниками для проведення корекційних ігор є труднощі дітей у спілкуванні, соціальний

інфантилізм, недостатній рівень довільної регуляції поведінки, емоційне неблагополуччя, важка адаптація [105, с. 281]. Пропедевтика труднощів у період адаптації ефективніша за будь-яке оперативне втручання. Саме в грі приховані потенційні можливості, використання яких в роботі з дезадаптованими дітьми дає позитивні результати [149, с. 126]. Вибір гри, як засобу оптимізації процесу адаптації зумовлюється кількома чинниками, а саме: по-перше, вона є провідним видом діяльності в дошкільному дитинстві (О. Леонтьєв); по-друге – способом включення дитини в соціальні відносини (Л. Виготський, Д. Ельконін); по-третє – ефективним розвивальним середовищем (С. Рубінштейн, О. Усова).

Визнання педагогічною теорією і практикою гри як провідного виду діяльності дошкільників дістало належне відображення в сучасних документах дошкільної освіти. Так, у Концепції дошкільного виховання в Україні записано: "Роль гри в педагогічному процесі зумовлена її функцією – творчою інтеріоризацією дітьми власного досвіду пізнання навколишнього середовища. Крім того, гра – найлегший ступінь для усвідомленого оволодіння надбанням культури, досвідом людських взаємин, знаннями, способами діяльності тощо" [99, с. 12]. Гра має бути основною формою організації дитячого життя [99]. Належне місце відведено грі і в Базовому компоненті дошкільної освіти. Сфера "Культура" містить змістову лінію "Світ гри", в якій висвітлено такі проблемні питання: гра як форма пізнання світу; розвиток гри та особистості; сюжет як показник змістовності гри; правила рольової поведінки в грі; взаємозв'язок знань та ігрової можливості; наголошено на необхідності повернення ігрової діяльності її провідного місця в житті дитини; зазначено, що "...компетентність в ігровій діяльності визначається розвиненістю ігрових умінь дитини,... сформованістю ігрового партнерства, рівнем засвоєння нею ігрових правил" [93, с. 136-137].

Об'єктивна необхідність реформування традиційної дошкільної освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу до розвитку дитини як суб'єкта життєдіяльності вимагає урахування об'єктивних закономірностей розвитку, збереження сутності дитячої субкультури, законів здорового функціонування. Вагоме місце в цьому процесі посідає гра, тобто активна діяльність, під час якої дитина оволодіває соціальними ролями, функціями, стосунками,

мовою. Нормативна адаптація та некризовий перехід до нового етапу психічного розвитку й соціального дозрівання можливі за умови повноцінного "прожиття" дитиною дошкільного періоду, вичерпаності його можливостей, потенцій (О. Запорожець). Проте реальна диспропорція між провідними лініями дошкільної освіти на практиці (превалювання інтелектуального розвитку над соціально-особистісним) поступово витісняє специфічні види дошкільної діяльності. Останнім часом у дошкільних навчальних закладах дитячій грі приділяється недостатньо уваги, що зумовлює порушення необхідного балансу регламентованих видів діяльності та вільної гри: гра не відповідає природним вимогам вихованців, не відіграє належної ролі в становленні їхньої особистості, розвитку психічних процесів та взаємин з оточенням. У сучасній грі старших дошкільників, за спостереженнями С. Ладивір, девальвуються загальнолюдські цінності, виявлення почуттів, переживань, потреб, що здебільшого стосуються соціальної сфери, сфери людських взаємин. Гра дітей даного віку характеризується регламентованістю, невмінням будувати сюжет, налагоджувати партнерську взаємодію, нездатністю розподіляти ролі, погоджуватися на запропоновану роль; доцільно використовувати предмети-замінники тощо [115].

На передній план педагогічної роботи виходять питання обґрунтування змісту дошкільної освіти, її технологізації, а на зміну грі – різні статичні заняття, хоча в спеціальних дослідженнях Д. Ельконіна, О. Запорожця, Я. Неверович та інших учених було доведено безпосередній її вплив на підвищення рівнів розумового, вольового, соціально-емоційного розвитку дитини, гармонійну адаптацію [158, с. 100-122; 212].

Щоб гра посіла законне місце в житті дитини треба, на думку спеціалістів, створювати належні умови, а саме: своєчасно збагачувати і практично узагальнювати дитячий досвід з різних видів діяльності; організовувати цільове ознайомлення з конкретною інформацією, яка використовуватиметься в грі; створювати розвивальне предметно-ігрове середовище (як засіб, умова та опора самої гри) [113, с.7-8].

Отже, можна констатувати, що гра в сучасному дошкільному закладі потребує пильної уваги як практиків, так і теоретиків. Ми зробили спробу проаналізувати ігрову діяльність у площині її взаємозв'язку із соціальним розвитком та адаптацією дитини до нових умов життя.

У працях видатних учених знаходимо психологічне обґрунтування гри з позиції історичного підходу до проблеми її походження, розуміння її соціальної сутності та функції психологічного механізму діяльності дитини. Започатковані Б. Ананьєвим, П. Блонським, Л. Виготським, О. Запорожцем, В. Зенківським, О. Леонтєвим, С. Рубінштейном, Д. Ельконіним та ін., ці дослідження мають велике значення і сьогодні для подальшої розробки теорії ігрової діяльності. Визнаючи важливе значення гри як засобу впливу на розвиток різних психічних процесів, зазначимо, що такий підхід до розуміння рушійних сил розвитку психіки здійснювався головним чином при дослідженні інтелектуальних, вольових, емоційних процесів, тим часом його реалізація в царині соціальних процесів тільки започатковується. Тож проведення теоретичних і практичних досліджень у цьому напрямку є нагальною потребою. Саме тому, головним завданням даного етапу дослідницької роботи вважаємо з'ясування значущої цінності ігрової діяльності як засобу соціальної адаптації старших дошкільників.

Проблема наукового обґрунтування гри, її ролі у житті сучасної дитини набуває особливого значення у зв'язку із завданнями модернізації системи освіти, й насамперед її дошкільної ланки. Точкою зіткнення соціальної адаптації та гри є розуміння того, що в грі, за допомогою ролей, моделюються соціальні відносини між людьми, а за кожною роллю стоять знання та вміння користуватися правилами соціальної поведінки, що й дозволяє дитині безболісно входити в нове середовище [93, с. 138].

Гра – один із видів діяльності людства. У дослідженнях філософів, соціологів, істориків культури (Г. Лібшер, Г. Клаус, К. Юсупов, В. Істомін, В. Устименко та інші) розглядаються роль та цінність гри у житті суспільства, окремої особистості, культури взагалі. Дослідники відмічають її умовність, провідне значення в прогнозуванні та формуванні соціальної поведінки, самоствердженні, самовдосконаленні людини. [80; 81].

Гра здавна викликала інтерес учених, але предметом спеціального дослідження вона стає лише у кінці XIX століття в працях К. Грооса. Називаючи свою теорію гри теорією інстинкту, він вважав гру вправлінням вроджених інстинктів з метою їх прилаштування до умов функціонування. Особливі форми гри – це особливі форми інстинктів [217].

Оригінальну точку зору на гру як на природний терапевтичний засіб мав З. Фрейд: відтворюючи у грі різні переживання, вважав він, дитина оволодіває ними, асимілює їх, завдяки чому вони перестають бути нестерпними [203].

На думку провідних спеціалістів найзавершенішою є концепція гри Ж. Піаже. Ігри в ній розглядаються як форми поведінки, серед яких переважає асиміляція (уподібнення) за різними схемами [126, с. 64-67].

Більшість зарубіжних дослідників гри кінця ХІХ початку ХХ ст. вважали гру діяльністю, що не залежить від соціальних умов, а є засобом асиміляції зразків поведінки, особливостей життєдіяльності, що існують у суспільстві. Таким чином утверджувалася адаптивна функція гри.

Теорія дитячих ігор спирається на положення про її історичне походження, соціальну природу, зміст та призначення в суспільстві. Зумовленість сюжетів дитячих ігор соціальними умовами, міжособистісними відносинами доводить, що гра, як зазначав Д. Ельконін, соціальна за своєю природою, за своїм походженням, тобто виникає із умов життя дитини [212, с. 32]. Соціально-історичний характер гри відмічали ще В. Вунд та К. Вентцель [46, с. 121]. Г. Плеханов вважав гру засобом передачі соціального досвіду, досвіду суспільних відносин, який готує дитину до праці, життя в суспільстві, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин "людина – суспільство", тобто виконує певну соціальну функцію, соціальне призначення. Як могутній фактор розвитку дитини розглядали гру І. Сікорський та П. Каптерев. Тільки в грі малюк навчається жити в суспільстві, знайомиться з правилами та обов'язками вважала педагог О. Іорданська. Граючись, дитина опановує ролі, обставини, проявляє свою пристосованість до життя сьогоденного і майбутнього [86, с. 64].

Засобом соціального розвитку дитини вважала гру С. Русова, бо саме в іграх "зростає товариство, виховується громадська дисципліна", дитина вчиться стримано поводитися, дотримуватися правил свого колективу, визнавати права однолітків [177, с. 15-26; 176, с. 78]. К. Ушинський одним з перших серед учених визнав гру на науково-психологічних засадах можливим засобом входження дитини до складного світу дорослих, називаючи її справжньою дійсністю, яка є значно цікавішою для дитини за ту, що її оточує [197].

Таке розуміння природи гри та закономірностей її розвитку дістало відображення й у подальших дослідженнях теорії гри. Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, О. Запорожець вважали, що дитячі ігри стихійно, але закономірно виникли як відображення трудової та суспільної діяльності дорослих. Гра – це соціальне явище, яке виникає в процесі історичного розвитку людства. Вона є для дитини посиленою формою участі в суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих; ігрові дії завжди реальні та соціальні. Гра – сензитивна до сфери міжособистісних відносин, тому її змістом є людина і система людських відносин [48; 70; 119; 212].

Л. Виготський вважав гру школою соціального розвитку дитини, джерелом її розвитку, а також зоною найближчого розвитку [47, с. 459]. За концепцією Л. Виготського, ігрова діяльність є способом активного засвоєння дитиною людської культури, системи соціально вироблених знаків (мова, форми спілкування тощо). Вона спрямована на майбутню діяльність, головним чином соціального характеру. У грі дитина імітує, переносить дії дорослих у власну діяльність, оволодіваючи основними соціальними відносинами і проходячи школу соціального розвитку, "...гра потребує від дитини орієнтації в системі людських відносин, тому що спрямована на їх відтворення" [162, с. 162].

В умовах сьогодення особливого значення набуває теза, сформульована видатним ученим О. Запорожцем про те, що гра є справжньою соціальною практикою дитини, її реальним життям у колективі, в якому формуються суспільні якості та моральна свідомість особистості. Він вважав, що гра як практична діяльність дитини сприяє вдосконаленню психічних процесів, оволодінню новими способами та формами діяльності, забезпеченню емоційного спілкування і формуванню гармонійних відносин з навколишнім. Граючи, дитина оволодіває соціальною дійсністю в дійовій формі, соціально вдосконалюється [72, с. 5-10].

О. Леонт'єв запропонував загальну структуру ігрової діяльності як психологічного механізму, зміни якого впливають на характер діяльності. На погляд ученого, гра для малюка є засобом засвоєння людської дійсності, його ігрові дії завжди реальні та соціальні й спрямовані на реалізацію узагальненої соціальної функції дорослих. Суть гри вчений вбачав у задоволенні потреби дитини "діяти як дорослий" [121, с. 479].

Значний вплив на становлення теорії гри мали праці С. Рубінштейна, який довів, що розвиток людини зумовлюється конкретними видами її діяльності (грою, навчанням, працею). З'ясовуючи природу гри, С. Рубінштейн класифікує її як осмислену діяльність. "Гра – це діяльність; це означає, що гра є виразом певного ставлення особистості до навколишньої діяльності" [176, с. 588]. "Гра людини – породження діяльності, через яку людина перетворює дійсність та змінює світ. Сутність людської гри – у здатності, відображаючи, перетворювати дійсність" [176, с. 492]. Ця здатність у грі з'являється й у грі формується. У цьому, на думку С. Рубінштейна, основне значення гри.

У теорії гри, за концепцією Д. Ельконіна, соціальна ситуація розвитку дитини розглядається з позиції філогенезу. Вчений довів, що ігрова діяльність має історичне походження, пов'язане зі зміною системи тих відносин, у які вступає дитина у суспільстві; вона соціальна за своїм походженням, тобто виникає з умов життя дитини в суспільстві [212]. Таким чином, гра історично трансформувалась у діяльність, яка сприяє засвоєнню дитиною суспільного досвіду, орієнтації у людських стосунках і мотивах діяльності виконує функцію соціалізації особистості, де адаптація є першим етапом.

На думку Л. Божович, Л. Славіної гра дає змогу опанувати ідеальну форму засвоєння зразків поведінки, переводячи вимоги, які йдуть ззовні, у вимоги до себе. Виконання правил гри потребує підпорядкування своєї поведінки вимогам зовнішнього середовища, що значно сприяє полегшенню адаптації дітей у суспільстві [33, с. 45].

Значення гри у формуванні соціальності дошкільника відмічав і Г. Костюк. Він стверджував, що "граючись, дитина активно пізнає навколишню, і передусім соціальну дійсність, включається в доступній для неї формі у життя дорослих, входить в їхні ролі..., наслідує і засвоює їхні функції. Гра є першою школою дитини, яка має важливе значення для її загального розвитку" [101, с. 347].

Соціальне походження гри розкрито в працях багатьох учених: Л. Виготського, П. Гальперіна Д. Ельконіна, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та інших. Особливо значущими для нашого дослідження є такі положення теорії гри: гра соціальна за своїм походженням; засіб включення дитини в соціальні відносини; гра в дошкільному віці особливо сензитивна до сфери людської діяльності та формування міжособистісних відносин; основним змістом гри є

людина та відносини дорослих; скороченість та узагальненість ігрових дій – важлива умова проникнення дитини в сферу соціальних відносин; своєрідне їх моделювання засобами ігрової діяльності [212].

Сучасні психолого-педагогічні дослідження гри характеризуються зближенням поглядів на неї як на провідний вид діяльності дошкільників, аналізом її виховних можливостей і засобів їх актуалізації. Цей напрям наближений до сучасних концепцій дошкільного виховання, що розглядають гру як джерело формування особистості. Вітчизняні дослідники виявляють зацікавленість не так феноменом гри, як сутністю, структурою, динамікою стосунків, що в ній складаються (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Григоренко, Н. Кудикіна, Т. Поніманська, К. Щербакова та ін.).

Так, Л. Артемова вивчаючи суспільну спрямованість дошкільника в грі, проблеми спілкування в процесі ігрової взаємодії, констатує, що ці види діяльності у взаємозв'язку ефективно впливають на суспільне виховання дітей. Учений вбачає у правильно підібраному змісті ігор основний зв'язок гри та спілкування, тому що він для гравців є особливо привабливим та необхідним. Гра із заданим змістом активізує спілкування дітей і зразки ігрових взаємин природно й невимушено знаходять відтворення в актуальних життєвих ситуаціях [14; 16].

К. Щербакова розглядає особливості формування взаємин дошкільників у спільній грі, простежує залежність їхніх особливостей від рівня організації педагогічного процесу в цілому. Автором розроблені методичні рекомендації щодо керівництва самостійною діяльністю (спілкування, гра) дітей [209].

Надзвичайно цікавим є дослідження теоретичних засад педагогічного керівництва ігровою діяльністю шестирічок, здійснене Н. Кудикіною. Автор розглядає такий соціально-психологічний компонент соціалізації, як адаптація, і можливості використання адаптаційного потенціалу гри для запобігання негативним явищам соціально-психологічного характеру, а також для сприяння звиканню дітей до нових соціальних умов. Науковою роботою дослідника доведено ефективність використання ігор усіх видів з метою поліпшення адаптації дітей цієї вікової категорії [108].

Позитивний результат отримала Т. Жаровцева, включаючи творчі ігрові вправи з елементами пантоміми, гру – драматизацію в

систему заходів щодо пом'якшення адаптації дітей до цілодобової групи [66].

Для нашого дослідження важливим є висновок, зроблений Т. Колесіною про те, що недостатня сформованість знань та умінь ігрової діяльності заважає дитині задовольняти гостру потребу у спільній грі та відносинах з однолітками Ці складності зумовлюють нові труднощі: заважають дитині бути партнером у грі, негативно позначаються на ставленні до неї інших дітей, призводять до соціальної ізоляції в умовах дитячого садка. Для "новачка" це означає дезадаптацію або важку форму пристосування [90].

У дошкільній педагогіці накопичено достатньо наукових даних, які вказують на розвивальні та виховні можливості гри. Аналіз джерельної бази з цього питання показує, що розвиток ігрових умінь, ігрової активності, збагачення ігрового та соціального досвіду, що відбувається у грі забезпечують дитині пристосування, особистісне становлення, здатність свідомо програмувати власну поведінку відповідно до соціально прийнятних норм поведінки й діяльності.

Центральне місце в процесі засвоєння норм і правил посідає ігрова діяльність, де сюжет і ролі виступають їх моделями. Саме в ролях, що беруть на себе діти та ролевих діях втілюються й формуються знання про норми та правила життя в навколишньому світі. У грі діти взаємодіють не тільки як персонажі, але і як реальні особи; така взаємодія стає полігоном для засвоєння та тренування соціальних, моральних норм і правил. Для адаптації дитини важливим є вміння встановлювати реальні відносини, що виникають у грі як спільній діяльності. При цьому слід визнати, що можливості дітей діяти відповідно до етичних норм в якості ігрових персонажів випереджають їхню готовність діяти так у реальному житті.

Для адекватного перенесення дітьми змісту життя дорослих у гру та спілкування дуже важливо, на нашу думку, урахувати відповідність змісту засобам, за допомогою яких передбачається його введення в життя дитини. Такі засоби відображення дійсності, як ігрові дії, ролі, а також емоційні та вербальні засоби спілкування дають дитині можливість образно, багатогранно та динамічно виражати своє ставлення до навколишньої дійсності, відтворювати моральну сутність взаємин людей, моделювати їхню діяльність. Ми згодні з точкою зору Д. Ельконіна, Г. Костюка, Н. Михайленко, М. Поддьякова та інших учених, що завдяки цьому гра є

найоптимальнішим засобом засвоєння у дошкільному віці не тільки моральної, а й соціальної сутності відносин між дорослими.

На етапі вивчення стану проблеми соціальної адаптації старших дошкільників до умов дошкільного закладу ми з'ясували, що традиційними формами роботи вихователів у цей період є екскурсії з метою ознайомлення "новачків" з умовами життя в дитячому садку, поступове введення малюків у повсякденне життя вікової групи, а також бесіди, консультації для батьків. Аналіз методичної літератури та практичної роботи дошкільних закладів показав, що, по-перше: педагоги більше опікуються перебігом адаптаційного процесу в дітей молодшого дошкільного віку; по-друге: арсенал засобів соціальної адаптації з використанням можливостей провідного виду діяльності є недостатнім. Ми не виявили в практиці роботи дитячих садків широкого використання ігрових методик та активних ігрових взаємин дітей, як засобу пом'якшення процесу адаптації. Та й у психолого-педагогічній літературі, як ми вже раніше зазначали, проблеми соціальної адаптації з використанням потенційних можливостей гри, пошуку ігрових засобів стимулювання цього процесу не були предметом спеціального дослідження.

Тому, ми намагалися відшукати та розробити ігрові техніки з виховними, розвивальними та корекційними можливостями, що задовольнили б усім вимогам особистісно зорієнтованого, рольового й діяльнісного підходів до соціального розвитку дітей. У розроблену нами соціально-педагогічну технологію були включені сюжетно-рольові, театралізовані та рухливі ігри; ігрові вправи, етюди та ситуації, рольове програвання моделей бажаної поведінки, соціально-педагогічний тренінг в ігровій формі; елементи психодрами, арттерапії, які доповнювали ігрові методи специфічним змістом, засобами вираження, сприяли розв'язанню адаптаційних проблем дитини.

Методологічну обґрунтованість сукупності цих методів та їх дієвість забезпечує принцип використання провідного виду діяльності дітей дошкільного віку – гри.

Сюжетно-рольові, рухливі та театралізовані ігри, ігрові вправи, етюди та сюжети сприяють утворенню зв'язків між членами адаптаційної групи, знімають напругу, тривогу, страх перед оточенням, дають змогу перевірити себе в різних ситуаціях

спілкування. Логічно пов'язані ігри в структурі спеціально організованого заняття представляють собою взаємодію дитини з різними суб'єктами спілкування, коли їй надається можливість у ігровій формі актуалізувати неусвідомлені тенденції та програвати їх відповідно до соціально прийнятних норм. Символічне програвання незнайомих або травмуючих ситуацій допомагає малюкові успішно долати реальні конфлікти. Через інтерпретації в грі до свідомості дитини доводяться її власні дії, реакції, що спричинили поганий настрій, неконструктивні форми поведінки, адаптаційні труднощі. Спонтанний характер гри сприяє самовираженню малюка, дозволяє формувати емоційні зв'язки, саморегуляцію. На думку О. Захарова, ігровий спосіб впливу дає вихователю можливість регулювати взаємини дітей у групі з метою формування в них колективних, гуманістичних, соціально прийнятних взаємин [71, с. 117-118]. За допомогою засобів ігрової терапії вдається подолати соціальний інфантизм, замкнутість, надмірний потяг до конформності, порушення поведінки, "важку" адаптацію [127; 178; 181].

У ході рольових ігор здійснюється корекція неадекватних станів й емоційних реакцій дітей, відпрацювання соціальної перцепції, поглиблення самопізнання. Пропонуючи дітям розіграти сцени, що моделюють їхні власні проблеми, вихователь – тренер допомагає малюкам відтворити у драматичному дійстві значущі події їхнього життя, легше сприймати конфлікти, з'ясувати мотиви та доцільність власної поведінки та вчинків партнерів по діяльності. Ми використали сюжетно-рольові, рухливі, ігри-драматизації та інші види ігор у роботі з дітьми, які мали комунікативні, емоційні та адаптаційні труднощі. Було виявлено, що значний розвивальний, виховний та корекційний ефект досягається за умови комплексного застосування різних видів ігрової діяльності в роботі з дітьми в адаптаційний період.

Нами було цілеспрямовано обрано ігровий тренінг як форму спеціально організованого заняття, що логічно поєднує в своїй структурі кілька ігрових технік (сюжетно-рольові, театралізовані, рухливі ігри, ігрові вправи, ситуації, етюди тощо), як сукупність методів, спрямованих на засвоєння та активне відтворення знань, умінь, навичок соціальної поведінки. Вибір ігрового тренінгу як засобу стимулювання ігрової активності, оптимізації соціальної адаптації старших дошкільників ми обґрунтували таким чином: по-

перше, уже кілька десятиліть тренінг використовується як ефективний засіб у роботі з людьми, що мають різні психолого-педагогічні, соціальні проблеми, в тому числі й адаптаційні труднощі; по-друге: педагогічна робота зі сприяння соціальної адаптації має проводитися оперативно, в стислі терміни, що потребує оптимальних організаційних форм, що й забезпечують тренінги. У процесі такої роботи ефективніше відбувається перегляд сформованих стереотипів поведінки, розв'язуються питання розвитку особистості, успішно формуються комунікативні навички, досвід позитивного ставлення до себе та оточення, культура соціальної поведінки, конструктивного спілкування [162, с. 10; 182; 161].

Через гру пом'якшуються адаптаційні труднощі, оптимізується процес пристосування до нових умов. Ігри в тренінгу – цілісне дійство, яке проживається кожним учасником і дає йому можливість набути важливого досвіду для справжнього життя. Принципова відмінність їх від традиційних видів ігор дошкільників полягає в тому, що для своїх учасників вони є вільною але упорядкованою діяльністю, яка відбувається за визначеними правилами й забезпечує соціальне навчання [196, с. 11]. Ігровий тренінг – єдиний ігровий сюжет з ігровими правилами та логікою розвитку подій, де всі предметні знання, вміння й навички виступають ігровими засобами, без яких діти не можуть розв'язувати свої ігрові завдання. Мета та завдання тренінгу відповідають принципам системи розвивального навчання, бо саме навчання існує заради життя, діяльності й самопізнання (Д. Ельконін, В. Давидов). Проблему конструювання та впровадження в освітньо-виховну практику ігрових тренінгів (або "великих" ігор) активно розробляють російські вчені Т. Азарова, Т. Беглова, О. П'яtkова та ін. Сподіваємося, що використання можливостей ігрового тренінгу для оптимізації процесу адаптації старших дошкільників у нашому дослідженні сприятиме активізації наукової та практичної роботи в цьому напрямку.

Отже, в психолого-педагогічній науці та практиці визнано, що гра є ефективним засобом адаптації до обставин життя, нейтралізації стресорних навантажень, вона допомагає долати скутість та напруженість дітей, знімати "психологічний захист". Певною мірою, гра є інструментом діагностики та самодіагностики, що дає можливість ненав'язливо, м'яко виявляти труднощі в спілкуванні та

адаптаційні проблеми. Завдяки грі у дітей закріплюються нові поведінкові навички, способи оптимальної взаємодії з однолітками, розвиваються вербальні й невербальні комунікативні вміння, інтенсифікуються процеси навчання, виховання та розвитку. Гра є засобом включення дитини в соціальні відносини, вона особливо сензитивна до сфери людської діяльності. Основним змістом гри є людина та відносини дорослих. Гра – це діяльність, яка сприяє засвоєнню дитиною суспільного досвіду, орієнтації у людських стосунках і мотивах діяльності, виконує функцію соціалізації особистості, де адаптація є першим етапом.

Підсумовуючи сказане про роль гри в процесі соціальної адаптації вихованців дошкільного навчального закладу, зазначимо: наш досвід використання сюжетно-рольових, рухливих, театралізованих ігор, ігрових вправ, ситуацій, тренінгу в ігровому режимі, елементів арттерапії, казкотерапії є першою спробою комплексного використання ігрових технік, що оптимізує соціальну адаптацію старших дошкільників. Успішне використання комплексу ігрових ресурсів уможливило соціально-педагогічна технологія, ідея якої полягає в забезпеченні гармонійного функціонування дитини. З цією метою ми розробили соціально-педагогічну технологію оптимізації адаптаційного процесу дітей, фундаментом якої стала ігрова діяльність. Соціально-педагогічна технологія має інтегрований характер і побудована таким чином, що зміст та послідовність її реалізації забезпечує формування в дошкільників внутрішньої структури соціальних орієнтацій, розвиток культури поведінки, задоволення потреб дитини в грі, різноманітних контактах, набуття певного соціального та ігрового досвіду, сприяє гармонійному прилаштуванню вихованців до дошкільного закладу.

РОЗДІЛ III

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Соціальна адаптація дошкільників у сучасній практиці суспільного й родинного виховання

Для вирішення адаптаційних труднощів дітей нами було розроблено методику констатувального експерименту, метою якого було визначити наступне:

- стан розв'язання проблеми соціальної адаптації дітей у дошкільних закладах;
- особливості поведінки "новачків" у період адаптації до умов дошкільного закладу;
- використання в роботі з дошкільниками адаптаційних можливостей гри.

Констатувальний експеримент проводився у трьох напрямках:

- вивчення, аналіз та узагальнення даних літературних джерел, нормативних документів, документації дошкільних навчальних закладів;
- анкетування педагогічних працівників та батьків, спостереження за освітньо-виховним процесом;
- обстеження дітей у період адаптації до умов дошкільного закладу.

Дослідження проводилось на відносно великій статистичній сукупності: педагогічним експериментом було охоплено 326 дошкільників ДНЗ та навчально-виховних комплексів "Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" м. Бердянська, Приморська Запорізької області, м. Жовті Води Дніпропетровської області, с. Новодніпровка Кам'янсько-Дніпровського району Запорізької області. Учасниками експерименту були також 57 педагогів, 118 батьків.

Теоретичне дослідження показало, що кількість методик, за якими можна досліджувати стан процесу адаптації у психолого-педагогічній науці досить обмежений. Відповідно до теми дослідження ми використали такі методи й методики: вивчення

нормативно-правових та методичних документів і матеріалів, педагогічної документації дошкільного закладу, анкетування вихователів та батьків, тест соціальних емоцій М. Люшера, спостереження за поведінкою дітей в адаптаційний період, бесіда з дітьми, модифікований метод одномоментних зрізів (Л.В. Артемова, Т.О. Рєпіна), тест-гра "Наш спільний дім"; розробили проєктивну методику вивчення емоційного ставлення дітей до відвідування дитячого садка "Новачок у групі".

На основі теоретичного дослідження були визначені критерії адаптації старших дошкільників до дитячого садка. Таким чином, розглядалися:

- емоційний стан та емоційне ставлення до відвідування дитячого садка;
- мотиваційна готовність до відвідування дошкільного навчального закладу;
- активність в ігровій діяльності.

Типові реакції з'ясували на основі кількісної та якісної характеристик показників названих вище критеріїв адаптованості старших дошкільників до нових умов життя.

Емоційний стан дитини та емоційне ставлення до відвідування дошкільного навчального закладу позначали в такий спосіб:

- стабільний, емоційно позитивний стан: спокійний, урівноважений емоційний стан дитини, контролює свої емоції та настрої; активна участь у всіх режимних процесах; задоволення від спілкування та ігрової діяльності, відвідування дитячого садка;
- нестабільний емоційно позитивний стан: наявність певної напруженості у взаєминах з оточенням, відчуття незначного дискомфорту, невпевненості у собі, незахищеності, не завжди контролює свої емоції та настрої, але задоволена відвідуванням дитячого садка, спілкуванням з дітьми та дорослими;
- стабільний емоційно негативний стан: різка зміна настрою, часті вибухи гніву та роздратованості, замкнутість, прояви нервового збудження, іронія, глузування;
- стан мінливого емоційного ставлення до відвідування дитячого садка: позитивні емоції від відвідування дитячого садка чергуються з негативними; настрої – мінливі.

Мотиваційну готовність дитини до відвідування дошкільного закладу оцінювали в такий спосіб:

– позитивна мотивація: охоче ходить до дитячого садка, бо там добре, багато друзів; позитивно відгукується про життя в дитсадку, дітей, дорослих; переважають суспільні мотиви: в дитячому садку цікавіше, краще, ніж удома;

– нестабільна позитивна мотивація: мотивація ґрунтується на принципі необхідності: так треба, хоч не завжди хочеться йти до дитячого садка;

– негативна мотивація: дитина не хоче ходити до дитячого садка; негативно висловлюється щодо організації життя в ньому, відсутності друзів та приятелів; переважають егоїстичні мотиви;

– "складно визначити": суперечливе, мінливе ставлення до відвідування дошкільного закладу та життя в ньому, невизначена позиція щодо власної присутності в ньому.

Активність в ігровій діяльності оцінювали за такими показниками:

– позитивно-ініціативне ставлення до діяльності: дитина ініціативна в організації гри, вміє розподіляти ролі, діяти відповідно до ігрової ролі, будувати та розгортати сюжет; дотримується правил гри, вступає у рольову взаємодію, володіє достатньою кількістю ігрових дій, узгоджує власні дії з діями інших гравців;

– позитивне ставлення до гри: дитина проявляє інтерес до гри, підтримує розгортання сюжету, дотримується правил, але малоініціативна, проявляє низьку активність рольової взаємодії; володіє недостатньою кількістю ігрових дій, які крім того не завжди відповідають її реальному прототипу;

– негативне ставлення до гри: недостатній або зовсім відсутній інтерес до гри, при розподілі ролей конфліктує, відмовляється від ролей; не вміє розгортати сюжет спільної гри, діяти відповідно до задуму, порушує правила гри, не здатна узгоджувати дії для досягнення ігрової мети, обмежена рольова взаємодія та кількість ігрових дій;

– пасивно-очікувальне ставлення до гри: приймає роль якщо хтось з дорослих чи дітей її запропонує, не вступає у суперечки, проявляє зовнішню зацікавленість грою, але не може органічно вписатися в її сюжет.

Таким чином, на основі теоретичного дослідження ми визначили критерії адаптованості старших дошкільників.

Ознайомлення зі станом досліджуваного питання в практиці роботи дитячих садків показало, що організація та керівництво перебігом адаптації дітей зумовлені вже застарілими формами, методами та прийомами. Аналіз 27 планів освітньо-виховної роботи із дітьми в адаптаційний період у дошкільних закладах Запорізької, Дніпропетровської областей свідчить про те, що робота педагогічних колективів у цьому напрямку ведеться епізодично: у 16 (59%) з проаналізованих планів навчально-виховної роботи в групах старшого дошкільного віку зафіксовано такі форми роботи з дітьми та батьками в адаптаційний період як: бесіди з дітьми, батьками, екскурсії-ознайомлення з дошкільним закладом, консультації завідувачки, методиста та психолога, епізодичне включення "новачків" у різні спільні види діяльності. У вісьмох планах (30%) ми зафіксували епізодичне відображення піклування вихователів про полегшення адаптації дітей: рекомендації батькам щодо дотримання нового режиму дня, пояснення дітям правил поведінки в дитячому садку тощо. І тільки в трьох (11%) планах йшлося про роботу з тренування адаптаційних механізмів "новачків" в адаптаційних групах ("З Лізою Г. повправлятися у вітанні з усією групою", "Не залишати Антона К. на самоті, залучати до спілкування з дітьми"). Варто зазначити, що схематичне планування та облік освітньо-виховної роботи, впроваджені в практику дошкільних закладів останнім часом, унеможливають систематичне та кваліфіковане планування конкретної діяльності щодо пристосування дитини до умов дошкільного закладу. У цілому ж ця робота здебільшого зводиться в садках до діагностики дітей молодшого та середнього дошкільного віку, встановлення етапу та фази перебігу адаптаційного процесу, відображення його результатів в адаптаційних щоденниках або картах, складання рекомендацій для батьків. Спеціальна виховна робота з тренування адаптаційних механізмів, пом'якшення адаптаційного процесу дітей старшого дошкільного віку та відстеження її результатів, як правило, не передбачається і не проводиться.

Таким чином, аналіз педагогічної документації дає підставу для висновку про те, що в дошкільних закладах загалом приділяється увага нормативній адаптації дітей до нових умов життя, але здебільшого це стосується молодших дошкільників. Зі старшими дітьми робота в цьому напрямку будується емпірично, без опори на

систему теоретично та експериментально обґрунтованих принципів добору методів і прийомів впливу. Навчально-виховний матеріал коригується в процесі роботи з "новачками", педагоги не приділяють належної уваги організації спілкування дітей з однолітками й дорослими, практично не використовують інтерактивні методи роботи; незадіяними в процесі адаптації лишаються потенційні можливості гри, не здійснюється диференційований підхід до "новачків", мало розширюють соціальний досвід дітей, слабо ведеться робота з розвитку соціальної компетентності, психолого-педагогічної підготовки вихователів до роботи з дітьми та батьками в цей період.

Щоб з'ясувати, наскільки усвідомлюють вихователі значення педагогічної роботи з дітьми в період пристосування до нових умов, її доцільності та визначити програму подальшої роботи, ми провели анкетування педагогів дошкільних закладів м. Бердянська, Приморська, Запоріжжя, смт. Чернігівка, Куйбишево, с. Новодніпровка Запорізької області м. Жовті Води Дніпропетровської області. Загальна кількість респондентів – 57 вихователів різних вікових категорій та стажу педагогічної роботи. За допомогою анкети ми вивчали стан ведення педагогічної роботи з "новачками", труднощі педагогів у роботі з дітьми в адаптаційний період (додаток А).

Аналіз кадрового складу педагогічних колективів показав достатню професійну підготовку вихователів до роботи в дошкільних закладах: 81% вихователів мають 11 і більше років стажу роботи за фахом "вихователь дітей дошкільного віку".

Проаналізувавши відповіді педагогів, ми зробили висновок, що різний ступінь адаптованості та різні емоційні прояви дітей у перші дні перебування в садку залежать від того, звідки вони прийшли – з іншого дошкільного закладу, після тривалої перерви у відвідуванні або зовсім не відвідували дошкільний заклад – так звані, "домашні". Проте більшість вихователів (60%) вважають, що всі діти в цей період перебувають у стані напруженості, невпевненості, незадоволення, хвилювання, бояться потерпіти невдачу в різних видах діяльності. Така реальна картина підтверджує точку зору Н. Аксаріної, Р. Тонкової-Ямпольської про те, що чим менша дитина, тим легше вона пристосовується до нових умов життя, а чим старша – тим важче.

За свідченням вихователів, легше пристосовуються діти з певним рівнем соціальної компетентності, тобто ті, які вміють включатися в колективні ігри, заняття, справи (72%); усвідомлюють нові функції, соціальні ролі (84%); узгоджують свої інтереси з інтересами дитячого колективу (69%); вміють утримуватися від категоричних, різких висловлювань (67%); проявляють емоційне розуміння інших (54%). Ми проранжирували здобуті результати анкетування вихователів щодо умов соціальної адаптації і дійшли висновку, що найважливішою позицією в період адаптації є: 1) усвідомлення дітьми нових соціальних функцій та ролей, розуміння значущості нового періоду свого життя – 84%; 2) вміння включатися у колективні ігри, заняття, справи – 72%; 3) навички дипломатичної поведінки – 67%; 4) вміння узгоджувати свої інтереси з інтересами дитячої спільноти – 69%; 5) емоційне розуміння інших – 54%. Таким чином, анкетування вихователів виявило пріоритетність таких критеріїв соціальної адаптації старших дошкільнят, як мотиваційна готовність до відвідування дошкільного закладу та рівень інтересу й міра активності в будь-якій дитячій діяльності, переважно, ігровій.

Щоб полегшити перебіг адаптації вихователі пропонують різні види та форми роботи з дітьми та батьками: корекційні заняття, психолого-педагогічну просвіту батьків, організацію груп короткотривалого перебування, "Куточків гарного настрою", фотостендів, "Вітаю вас, я прийшов!" та інші. Головними труднощами в роботі з дітьми в період адаптації педагоги вважають відсутність фундаментальних наукових досліджень у цьому напрямку та методичних рекомендацій, розвивальних програм. Не зайвими були б семінари-практикуми, курси, тренінги, які допомогли б здійснювати освітньо-виховну роботу з дітьми саме в цей період (94%).

У сучасній педагогіці усталився погляд на родину як на первинний та основний соціальний інститут, що має виняткове значення в житті дитини та адаптації до нього. Емоційна прихильність дитини до родини є серйозним психологічним чинником, вважає В. Манова-Томова. Серед недоліків спільної роботи дошкільного закладу з родиною В. Котирло виділяла недооцінку багатьма педагогами виховної функції родини, наголошуючи на тому, що успішна реалізація завдань із соціального

розвитку дітей залежить від того, наскільки ці вимоги сприймаються батьками, наскільки соціальні цінності є значущими, життєдіяльними в родині.

Ми провели анкетування батьків, щоб визначити їхні роль та вплив на дитину в період пристосування до умов суспільного виховання та з'ясувати необхідні умови співробітництва дошкільного закладу та сім'ї (додаток Б). В анкетуванні взяло участь 118 батьків. Було виявлено, що більшість з них (63%) розуміють необхідність попередньої підготовки дитини в сім'ї до відвідування дошкільного закладу, усвідомлюють причини змін настрою, поведінки дитини (66%), місце гри в житті дошкільнят (54%). Запорукою ефективного пристосування дитини вони вважають наявність бажання відвідувати садок (69%), розвинені навички спілкування з різними людьми (41%), знання та вміння з різних видів діяльності (57%). Однак більшість респондентів (83%) констатують брак знань з проблеми адаптації і тому на практиці не завжди можуть надати реальну допомогу своїм дітям у подоланні адаптаційних труднощів. Проаналізувавши відповіді батьків на запитання: "Що означає, на Вашу думку, "бути готовим до відвідування дошкільного закладу?", "Чи охоче Ваша дитина відвідує дитячий садок?", "Чи потрібна, на Вашу думку, гра дітям цього віку?", ми з'ясували, що батьки надають перевагу мотиваційній готовності дитини до відвідування дитячого садка (78%) та визнають важливу роль ігрової діяльності в житті дитини (67%). Результати анкетування дали нам підстави для проектування програми формуючого експерименту, в якому малося приділити велику увагу педагогічній роботі з батьками.

Щоб з'ясувати характер адаптації "новачків", ми звернулися до найавторитетніших для дітей дорослих – батьків та вихователів – з проханням відповісти на запитання: "Як Ваша дитина (діти Вашої групи) пристосовуються до дитячого садка" і запропонували чотири варіанти відповідей: "легко", "середньо", "важко", "складно визначити". Показниками "легкої" адаптації ми вважали: бажання відвідувати дошкільний заклад, гарне самопочуття дитини, задоволення від проведеного в дитячому садку часу. Адаптацію середнього рівня важкості ми розглядали як чергування бажання і небажання ходити до дитячого садка, задовільного сприйняття життя в дошкільному закладі – з незадовільним, гарного настрою –

з поганим і таке інше. Ознаками "важкої" адаптації вважали небажання відвідувати дошкільний заклад, хворобливість, поганий настрій, вередування. Рівень "складно визначити" розглядався як опосередковане сприйняття дитиною необхідності відвідувати дитячий садок, розуміння, але регулярне порушення правил поведінки в закладі. Респонденти мали обрати один із чотирьох запропонованих варіантів відповідей, який, на їхню думку, найбільш адекватно визначав актуальний стан дитини в адаптаційний період. Оцінки результативності пристосування дітей до дитячого садка референтними дорослими представлено в таблицях 1, 2.

Таблиця 3.1

Оцінки батьками характеру соціальної адаптації дітей (%)

Група	Характер адаптації			
	"Легка"	Середньої важкості	"Важка"	Складно визначити
ЕГ	49	18	24	9
КГ	51	16	23	10

Як показують експериментальні дані, батьки здебільшого оцінюють адаптацію дітей до нових умов життя узагальнено – як "добру" чи "погану", не завжди помічаючи нюанси перебігу та не акцентуючи на них увагу. Адаптація асоціюється з гарним настроєм дітей, відсутністю захворювань та плачу. Труднощі для дорослих становила диференціація рівнів "середнього" та "складно визначити" і звучала так: "коли як", "по-різному" тощо.

Таблиця 3.2

Оцінки вихователями характеру соціальної адаптації дітей (%)

Група	Характер адаптації			
	"Легка"	Середньої важкості	"Важка"	Складно визначити
ЕГ	42	28	23	7
КГ	47	27	17	9

Вихователі глибше та об'єктивніше характеризували стан звикання дітей до умов дошкільного закладу, спираючись на систематичні спостереження за "новачками" та на власний

педагогічний досвід. Значну увагу педагоги приділяли аналізу мотивації відвідування дитячого садка, фізичному та емоційному станам дітей, включенню у режимні процеси, різноманітну діяльність.

Формування груп дошкільного закладу, як правило, завершується на початку навчального року. З метою поступового обстеження "новачків" та виконання завдань констатуючого експерименту ми розпочали роботу над програмою із середини серпня, а завершили її наприкінці вересня. Традиційно групи дітей старшого дошкільного віку мали постійний склад, сформований ще на етапі відвідування груп раннього та молодшого дошкільного віку, але на сучасному етапі життя українського суспільства спостерігається тенденція оформлення батьками дітей цієї вікової категорії в дошкільні заклади з метою підготовки до школи. Ця тенденція не втрачає актуальності й сьогодні для провінційних міст, а особливо для сільської місцевості. Порівняно з постійним контингентом дітей старшого дошкільного віку (тобто тим, що сформувався раніш) такі діти становлять 32%.

Теоретичне дослідження показало, що одним із чинників забезпечення благополучного перебігу адаптаційного процесу є задовільний фізичний стан "новачків", наявність знань про власне здоров'я, уміння дбати про нього. З досвіду роботи науково-практичної школи ім. Ю. Змановського "Здорова дитина" (Росія, м. Москва) відомо, що за ступенем резистентності дитини до гострих респіраторних захворювань можна оцінити ефективність педагогічних чинників та заходів, які полегшують адаптацію до нових соціальних умов [189]. Ми передбачаємо, що використовуючи рухливі ігри, ігрові вправи, бесіди будемо сприяти збереженню та укріпленню фізичного здоров'я "новачків", тим самим пом'якшувати їхню адаптацію.

Для визначення особливостей поведінки "новачків" у період адаптації, ми провели 4 серії завдань з використанням таких методів: тест вивчення соціальних емоцій М. Люшера, проєктивна методика "Новачок у групі", бесіда, тест-гра "Наш спільний дім", супроводжуючи діагностику педагогічним спостереженням.

У теоретичному дослідженні ми виявили, що багато дослідників процесу адаптації вважають емоційність основою психофізіологічної особливості дошкільників та одним з критеріїв

адаптованості. Так, на думку О. Запорожця, емоції є орієнтиром у діяльності, в якій вони формуються; розвиток емоційної сфери збагачує соціальний досвід, є невід'ємною умовою успішної адаптації [70, с. 15-181]. В експериментальних працях Н. Аксаріної, Н. Ватутіної, Т. Жаровцевої, С. Нечай, Р. Тонкової-Ямпольської, Г.Чуткіної, Ж. Юзвак та інших емоційний стан дитини також розглядається як показник адаптованості. У дослідженні О. Колесника зазначено, що емоційне благополуччя визначається задоволенням від діяльності та ставленням до дитини дорослих та однолітків і набуває важливого значення в процесі прилаштування її до нових умов середовища [91].

Підсумовуючи, можна зробити висновок про те, що є підстави вважати емоційність дитини (позитивну, негативну) критерієм адаптації чи дезадаптації, а емоційно позитивне ставлення до відвідування дитячого садка – показником успішного пристосування до умов суспільного життя.

Для визначення актуального емоційного стану кожної дитини ми використали тест вивчення соціальних емоцій М. Люшера. Суть його полягає в тому, що кожний з восьми кольорів тесту має своє значення і відповідає актуальному емоційному стану. Функціональне значення кольору визначається його місцем в системі ранжування. Послідовність вибору кольору від найбільш значущого до найменш значущого дає змогу визначити емоційний стан дитини в період адаптації. Відповіді занотувувалася в протоколі.

Аналіз вибору кольорів з позиції переважання показав наявність таких емоційних станів:

- активність, комунікабельність, агресивність, гарячкуватість (червоний колір);
- невпевненість, потреба в стабільності, емоційна залежність (синій, фіолетовий, коричневий кольори);
- стабільність, упевненість у собі (зелений колір);
- спокій, уміння встановлювати контакти та спілкуватися (жовтий колір).

Прокоментуємо, наприклад, комбінацію кольорів, складену Женею Р.: сірий, коричневий, жовтий, зелений, червоний, фіолетовий, синій. З обстеження хлопчика за допомогою тесту соціальних емоцій випливає висновок, що він емоційно загальмований, з підвищеною тривожністю, ознаками конфліктності,

швидко ображається. Стосунки з дітьми та дорослими – напружені. Усе це свідчить про низький рівень розвитку соціальних емоцій у цього хлопчика та ознаки дезадаптації.

Таким чином, в адаптаційний період у дітей з експериментальної та контрольної груп переважали стани агресивності, гарячкватості, невпевненості у собі та потреби в стабільності.

Аналізуючи результати тесту М. Люшера та спостережень за поведінкою у повсякденному житті вихованців експериментальної та контрольної груп, ми виявили невідповідність між виборами, зробленими дітьми під час тестування та реальною картиною життя. Так, Надійку Н. за результатами тестування можна було характеризувати як збуджену, гарячкувату дівчинку, проте така поведінка не є типовою для неї. Тож, невеликий відсоток дітей з мінливими даними ми віднесли до групи, що утворює умовно нами названий X-рівень соціальної адаптації.

Результати проведеної роботи дають нам підстави для розподілу дітей за актуальними емоційними станами. Чотирирівнева градація оцінки здобутих даних дозволяє конкретизувати показники соціально-емоційного стану дітей у період адаптації і виділити 4 групи дітей з різними рівнями розвитку емоцій (на заключному етапі констатуючого експерименту ми будемо співвідносити групи дітей з різними рівнями розвитку визначених якостей: високим, середнім, низьким та X-рівнем).

1 група – соціальні емоції дітей характеризуються впевненістю, поведінка – стабільністю. Таких дітей було 21% в експериментальній та 23% – у контрольній групі.

2 група – невпевнені, емоційно залежні діти; поведінка – напружена. В експериментальній групі їх було 24%, у контрольній – 25%.

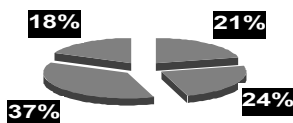
3 група – агресивні, гарячкуваті діти, емоційно неврівноважені, соціально дезорієнтовані. В експериментальній групі їх зафіксовано 37% і 35% – у контрольній.

4 група – емоції дітей з цієї групи характеризуються частими змінами, мінливі також і стиль поведінки, емоційні реакції на атмосферу в дитячому садку та своє перебування в ньому. Цю групу утворили 18% дітей з експериментальної та 17% – з контрольної групи.

Результати дослідження представлені на рис. 3.1; 3.2.

Групи дітей з різними емоційними станами в період адаптації (%)

Експериментальна група



Контрольна група

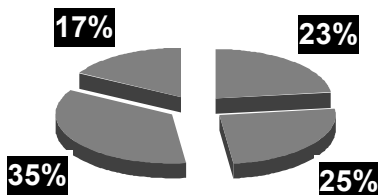


Рис. 3.1. Рис. 3.2.

Таким чином, отримані дані засвідчили наявність різних емоційних станів у "новачків", що дало змогу виявити потенційні можливості полегшення соціальної адаптації старших дошкільників через цілеспрямовану корекцію їхніх емоційних станів.

Щоб вивчити емоційне ставлення дітей до відвідування дошкільного закладу, ми розробили проєктивну методику "Новачок у групі" з використанням сюжетної картинки. Метою методики

стало: з'ясувати, чи співвідносять "новачки" себе або інших дітей, які вперше прийшли до дитсадка, з зображенням на картинці "новачком"; як вони ставляться до відвідування ДНЗ; що треба зробити, щоб полегшити адаптацію. Виходячи з теми нашого дослідження та мети констатувального експерименту, дібрали сюжетну картинку, на якій було зображено прихід дитини до групи дитячого садка, й назвали її "Новачок у групі" (дівчаткам показували фігурку дівчинки, хлопчикам відповідно – хлопчика). "Новачкам" повідомляли, що на картинці зображено дитину, яка вперше прийшла до дитячого садка. Бесіду за картинкою проводили за такими питаннями (з урахуванням статі дітей):

1. Як звуть зображеного на картинці "новенького" хлопчика? (Дівчинку?).

2. Як ти гадаєш, йому (їй) подобається у дитячому садку? Чому? У разі негативної відповіді на це запитання ми питали дитину:

3. Як ти вважаєш, що треба зробити, щоб хлопчик (дівчинка) охоче відвідувала дитячий садок?

Відповіді дітей фіксували в протоколах. Аналіз відповідей показав, що 38% "новачків" експериментальної і 35% з контрольної групи співвідносять з "новачком" на картинці або себе, кажучи: "Це – я", або з іншим "новачком" у групі. "Це – Данилко (Настя), бо він (вона) недавно прийшов (ла) до дитячого садка". Відповіді типу: "Ні, це не новачок" дали 19% дітей з експериментальної і 20% з контрольної групи. Відповідали: "Не знаю", "Не могу назвати" 26% дошкільнят з експериментальної і 27% – з контрольної групи. "Я не впевнений, що це "новачок", але може бути", "Дуже схожа на новеньку дівчинку в нашій групі" – визнали 17% дітей з експериментальної та 18% з контрольної групи.

На запитання експериментатора, чи подобається "новачкові" у дитячому садку, типовими були такі відповіді: "Так, він (вона) задоволений (на)", "Йому (їй) тут подобається" – 37% відповідей в експериментальній групі і 40% – в контрольній. Відповіді типу: "Він (вона) сумний (а), бо нікого тут не знає", "Не звик (ла) ще до дитячого садка, бо тут треба слухатися і спати", "Його (її) ніхто не запрошує гратися" дали 32% дітей з експериментальної і 35% – з контрольної групи. Відповіді, що складно визначити, подобається дитині в дитячому садку чи ні, дали 21% з дітей експериментальної та 19% –

з контрольної групи ("Я ще не знаю, подобається мені в дитячому садку чи ні"); про невизначене емоційне ставлення до відвідування дитячого садка свідчить 9% відповідей піддослідних з експериментальної та 6% - з контрольної групи ("Мабуть, іноді подобається, а іноді - ні").

На запитання, що треба зробити, щоб "новачок" охоче йшов до дитячого садка, були зафіксовані такі відповіді: "Треба, щоб діти з ним гралися". "Щоб у нього в групі був друг". Пропонувалася власна допомога: "Я розказала б, що в дитячому садку весело, добре", "Я став би з ним спілкуватися", "Ми разом гралися б на майданчику", "Я сказала б, що у дитячому садку багато дітей та іграшок" тощо.

Виходячи з того, що емоційно позитивне ставлення до відвідування ми розуміємо як бажання дитини відвідувати дошкільний заклад, отримувати задоволення від спілкування та максимальну реалізацію дитячої потреби в ігровій діяльності, здобуті результати проєктивної методики "Новачок у групі" та власні спостереження за перебуванням дітей у дошкільному закладі дають підстави для розподілу дошкільнят на чотири групи за показниками емоційного ставлення дітей до відвідування дошкільного закладу:

1 група: стабільне емоційно позитивне ставлення мають 25% дітей з експериментальної та 30% - з контрольної групи.

2 група: нестабільне емоційне ставлення зафіксовано у 27% дітей з експериментальної та 25% - з контрольної групи.

3 група: стабільне емоційно негативне ставлення було виявлено в 31% дітей з експериментальної та 30% - з контрольної групи.

4 група: мінливе емоційне ставлення до відвідування дитячого садка виявили 17% дітей з експериментальної групи та 15% - з контрольної.

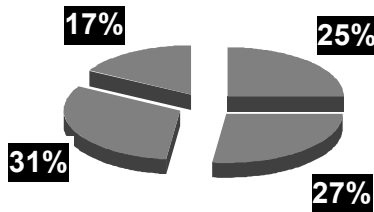
Загальні результати проєктивної методики "Новачок у групі" представлено на рис. 3.3; 3.4.

Аналіз результатів проєктивної методики "Новачок у групі" свідчить про наявність стану уособлення, відчуженості від дитячого колективу й підтверджує дані попередньої методики про переважання почуттів нестабільності, невпевненості у стані "новачків" у період звикання до умов суспільного виховання, а також потребує створення певних педагогічних умов для гармонійної адаптації: з моменту приходу до дитячого садка діти не повинні

почували себе самотніми, а бути включені в режимні процеси, залучені до змістовної ігрової взаємодії, активного спілкування та отримувати підтримку з боку дорослих та дітей.

Групи дітей з різним емоційним ставленням до відвідування дитячого садка (%)

Експериментальна група



Контрольна група

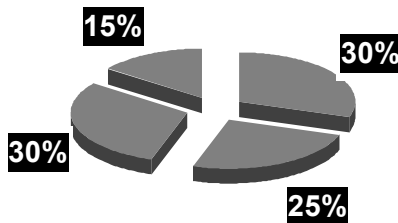


Рис. 3.3. Рис. 3.4.

Ставлення до оточення, діяльності зумовлюється сформованістю мотиваційної сфери старших дошкільників в цілому та особистісних і соціогенних мотивів, зокрема. Отримання об'єктивних даних стосовно мети приходу, з'ясування стану

мотиваційної готовності дитини до відвідування дошкільного закладу забезпечувалося методом бесіди (додаток В), яку проводили індивідуально, з дотриманням усіх правил застосування цього методу; відповіді фіксували в протоколі та аналізували за характером і змістом.

Експериментальні дані дали нам змогу виділити чотири групи старших дошкільників за різним рівнем мотиваційної готовності до відвідування дитячого садка.

1 група – переважають відповіді з адекватним уявленням про дитячий садок, з позитивним ставленням до нього. Наприклад: "Я охоче ходжу до дитячого садка", "У дитячому садку добре: багато дітей і весело", "У дитячому садку є різні ігри та іграшки. Ними можна гратися", "В дитсадку всього навчають", "Хто ходить до дитячого садка, той потім добре навчається у школі", "Вдома я був з бабусею, а тут багато дітей, є вихователі" тощо. Таких відповідей було дано по 38% в експериментальній та контрольній групі.

2 група – в основі відповідей дітей цієї групи лежить позитивне ставлення до відвідування дитсадка, але відчуваються й елементи примусу, необхідності. Наприклад: "Мама і тато сказали, що так треба", "Діти ходять до садка, як батьки на роботу", "Хочу гратися з дітьми, тому й приходжу в дитячий садок", "Я б краще була вдома з мамою, але вона працює". Діти цього рівня мотиваційної готовності віддавали перевагу аргументації дорослих. 24% таких відповідей зафіксовано в експериментальній та 21% – контрольній групі.

3 група – відповіді ґрунтуються на негативних відгуках інших дітей про дошкільний заклад або на власному досвіді: "Не хочу ходити до дитячого садка, бо там усі кричать", "Там ображають, тому дома краще", "Моїй сестрі там не подобалося й мені теж", "Довго сидимо на заняттях і мало граємося" тощо. Негативна мотивація запозичена здебільшого із соціального досвіду інших дітей. За результатами діагностування зафіксовано по 19% відповідей у дітей з експериментальної та 21% – з контрольної групи.

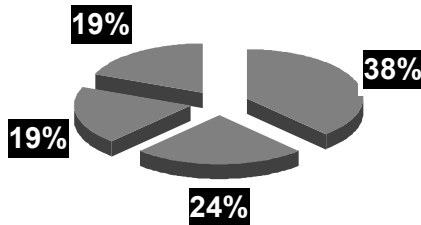
4 група – діти мають ніби то правильні уявлення про суть відвідування дитсадка, але відповіді їх доволі суперечливі: "Ходжу до дитячого садка, але хочу до "звичайної" школи", "Я знаю, як треба поводитися в дитячому садку, але часто забуваю", "Не все подобається, але я звик", "Діти мало граються, а я люблю гратися".

В експериментальній групі так відповідали 19% дітей, у контрольній – 20%.

Результати визначення мотиваційної готовності дітей до відвідування дошкільного закладу представлено на рис. 3.5; 3.6.

Групи дітей з різною мотиваційною готовністю до відвідування дошкільного закладу (%)

Експериментальна група



Контрольна група

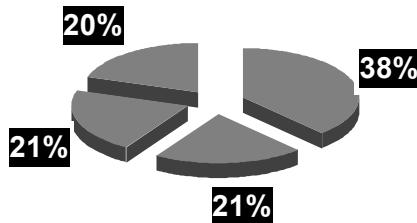


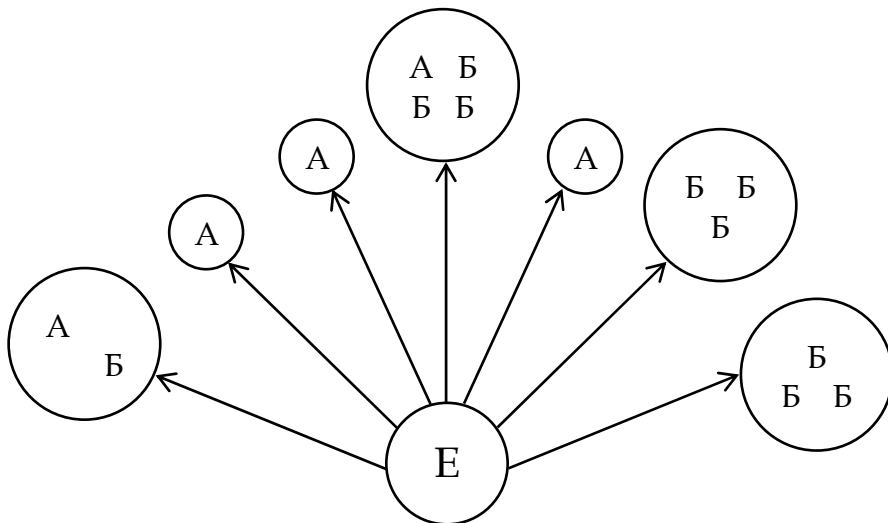
Рис. 3.5. Рис. 3.6.

Дослідження показало, що в дітей експериментальної та контрольної груп різні рівні мотиваційної готовності до відвідування дитячого закладу, але тенденція позитивної мотивації пов'язана

насамперед з включенням в ігрову діяльність та дитяче середовище. Отже, потенціал нормативної адаптації полягає у формуванні позитивного мотиву до відвідування дошкільного закладу, що залежить здебільшого від задоволення головної потреби дітей цього віку – потреби в ігровій діяльності та спілкуванні з однолітками.

Вітчизняна наука й педагогічна практика розглядають гру як провідний вид діяльності дошкільників, який впливає на формування та розвиток усіх психічних процесів, якостей та особистісних рис дітей. Гра "реалізує специфічну для віку систему відносин дитини з дорослим, визначає місце, яке вона посідає в суспільстві" [117, с.6]. Це положення О. Леонтєва важливе для нашого дослідження, оскільки адаптація дитини залежить від багатьох чинників, в тому числі й від того, наскільки повно реалізується її потреба у грі. У процесі вивчення ігрової діяльності дошкільників вченими (Л. Артемова, Р. Жуковська, Р. Іваннікова, Д. Менджеричька, О. Усова, К. Щербакова та ін.) центральним було питання впливу ігрової взаємодії дітей на їхні стосунки, формування колективістичних якостей особистості дитини, які значною мірою сприяють адекватному прилаштуванню до соціуму. Виходячи з теоретичних досліджень, вважаємо науково обґрунтованим використання ігрової діяльності та активних ігрових взаємин дітей як засобу пом'якшення та стимулювання процесу соціальної адаптації.

Отже, першим завданням даного етапу дослідницької роботи стало з'ясування моментів включення, "новачків" дітей в ігрову діяльність. Воно розв'язувалося за допомогою модифікованої методики одномоментних зрізів, розробленою Л. Артемовою та адаптованою Т. Репіною [151]. Ми ставили за мету з'ясувати ситуації реального включення "новачків" в ігрові мікрооб'єднання, що виникають під час гри; виявлення дітей, які взагалі не беруть участі у грі. Відповідно до інструкції, дітям всієї групи пришилиюються бейджики з їхнім іменем, а "новачкам" – з додатково намальованою квіткою. Методикою припускалося, що існує такий відтінок часу, протягом якого структура групи практично не змінюється. Якщо через певні відтинки часу фіксувати стан структури групи, то, проаналізувавши дані, можна з'ясувати включеність дітей в ігрову діяльність. Зрізи проводили протягом трьох днів з моменту приходу "новачка" під час денної прогулянки через кожні 5-7 хвилин в умовах однакового предметно-розвивального середовища (рис. 3.7).



А - новачки; Б - діти, які постійно відвідують дитсадок; Е - експериментатор

Рис. 3.7

Було зроблено 20 зрізів. Фіксувалися мікрооб'єднання дітей та їх склад, огляд групи проводився зліва направо, що графічно відображалось в протоколі. Дані обробляли таким чином: порівнювали протоколи одномоментних зрізів, з'ясовували включення "новачка" в ігрові мікрооб'єднання, відстежували динаміку входження до ігрових об'єднань.

Проведене за даною методикою дослідження показало реальну картину включення дітей в ігрову діяльність. Так, у перший день перебування в дошкільному закладі в ігрових об'єднаннях було зафіксовано по 13% "новачків" з експериментальної та з контрольної групи, другого дня їх кількість збільшилася на 3% в експериментальній та на 2% - у контрольній групі (відповідно 16% і 15%), на третій день зростання показників спостерігалось ще на 2% в усіх піддослідних (18% та 17%). Здобуті результати дали підстави для таких висновків: "новачки" у перші дні відвідування дитячого садка дуже рідко є членами ігрових мікрооб'єднань; при включенні в ігрове мікрооб'єднання поведуться пасивно, посилаючись на невміння грати так, як грають діти, на незнання сюжету, ролі, яка їм пропонується.

З метою з'ясування адаптивних можливостей гри, її ролі в адаптації, ставлення старших дошкільників до ігрової діяльності в цей період ми використали тест-гру "Наш спільний дім" [105, с. 18-19]. Проводили її в другій половині дня з підгрупами "новачків" по 8-10 дітей відповідно ходу гри. Під час гри створювали атмосферу доброзичливості й невимушеності; фіксувалися всі висловлювання, дії, реакції, "новачків". Наведемо зміст гри.

Гра "Наш спільний дім"

Мета: – розвивати навички позитивної соціальної поведінки;
– формувати бажання відвідувати дитячий садок.

Обладнання: магнітофон та касета із записом спокійної музики, дзвіночки, одне велике кільце й маленькі за кількістю дітей, клубочки ниток, стрічок на всіх дітей, різні дрібні прикраси.

Хід:

Звучить спокійна музика. Вихователь звертається до дітей:

– Кожен гравець бере собі кільце й відносить його туди, де хоче сидіти під час заняття. Знайшовши місце, обходить своє кільце, знаходить його середину.

– Всі знайшли середину? А тепер сядьте туди. Закрийте очі й спробуйте відчути себе в кільці як у себе вдома. Всі уявили кільце своєю домівкою? Розкажіть, у кого яка, на що схожа, де знаходиться. Дуже добре.

– Подумайте, як можна прикрасити вашу домівку? Підійдіть до столу й візьміть те, що вам знадобиться для її прикрашання. Ви маєте це зробити на власний розсуд. Вам дається 10 хвилин. Коли почуєте дзвіночок, ви повинні припинити роботу.

Поки діти прикрашають свій дім, вихователь прив'язує до кожного кільця клубочок. Лунає дзвоник. Діти розповідають, як намагалися прикрасити свій дім, що відчували при цьому.

– А зараз візьміть клубочки і, розмотуючи їх, з'єднайте свій дім з якимось іншим, потім – з великим кільцем і повертайтеся знову до своєї домівки.

– Давайте разом придумаємо, як можна прикрасити велике кільце. Хай кожен з вас покладе у нього щось зі свого дому. А тепер ставайте на стільці й подивіться, що ж вийшло. У кожного з вас є свій дім, від кожної домівки розбігаються стежки до інших хатинок і від усіх домівок ідуть стежинки до нашого спільного дому. А в цей великий дім кожен з вас щось поклав, чимось його прикрасив. Отже,

в усіх нас є спільний дім, в якому ми можемо жити разом і називається він (діти разом відповідають), „Дитячий садок!“.

Після гри дітям ставилися питання з такими варіантами відповіді: "так", "швидше так, а ніж ні", "ні", "не знаю".

1. Ти задоволений грою?
2. Ти хотів би ще погратися з дітьми?
3. Коли ти граєшся з дітьми, то тобі добре в дитячому садку?

Проаналізувавши поведінку в грі та відповіді на запитання бесіди після гри, ми розподілили дітей на чотири підгрупи:

1 підгрупа: позитивно емоційне ставлення до ігрової діяльності й відповіді "так". В експериментальній групі таких дітей було 39%, у контрольній – 41%.

2 підгрупа: позитивне ставлення та відповіді "швидше так", а ніж "ні". В експериментальній групі було – 34%, у контрольній – 32% дітей

3 підгрупа: негативне ставлення до ігрової діяльності та відповіді "ні". 19% дітей в експериментальній та 16% – у контрольній групі.

4 підгрупа: пасивно-очікувальне ставлення та відповіді "не знаю" зафіксовані у 8% дітей з експериментальної та 11% – з контрольної групи.

Ствердні відповіді на запитання експериментатора свідчать про емоційне задоволення грою, спілкуванням, перебуванням у дитячому садку і підтверджують наше припущення, що потенціал успішної адаптації криється в ефективному використанні адаптивних та розвивальних можливостей гри.

З метою підкріплення отриманих даних за методикою одномоментних зрізів та тесту-гри ми провели спостереження за самостійними іграми "новачків" (15 серій) упродовж перших трьох тижнів перебування в дитсадку. У протоколах фіксували: включення в гру, ініціювання гри, тематика ігор, ігрові ролі, які брали на себе "новачки", ігрова взаємодія, причини виходу з гри, емоційний стан гравця (задоволення, незадоволення тощо). Спостереження дозволило встановити: найбільше задоволення, тривалі позитивні емоції, збагачення поведінкового й емоційного досвіду діти отримують від участі саме в цьому виді діяльності. Таким чином, можна констатувати, що ігрове спілкування, взаємодія у грі – важлива передумова адаптації; активність в ігровій діяльності може

свідчити про певний рівень адаптації. Отже, наступним завданням було визначення рівнів активності дітей у сюжетно-рольових іграх як одного з критеріїв адаптованості до дошкільного закладу.

Як показали дослідження Л. Артемової, І. Школьної, активність дитини в грі забезпечує її адаптацію до умов навколишньої дійсності, а також є індивідуальним проявом діяльності та водночас соціально зумовленою якістю особистості, тісно пов'язаною зі структурою та змістом ігрової діяльності, цілеспрямованим педагогічним впливом та впливом однолітків [210, с. 35-37]. Спираючись на ці висновки, ми оцінювали характер активності дітей у грі за методикою, розробленою Л. Артемовою та І. Школьною за такими параметрами:

– ступінь участі у грі (кількість дій, спрямованих на реалізацію ігрових ролей та встановлення партнерських стосунків з ровесниками);

– змістовність актів діяльності (орієнтація в умовах гри, реалізація ігрових ролей, організація та регулювання спільної діяльності; адекватність ігрових дій, що відтворюють зовнішній бік діяльності дорослих та їхніх відносин реальному прототипу; ступінь узагальнення ігрових дій, відповідність поведінки дітей правилам спільної діяльності) [210, с.59-69].

У процесі спостереження за поведінкою дошкільників у грі ми проводили заміри активності в сюжетно-рольових іграх та аналізували такі форми активності дітей, як: огляд іграшок та створення ігрової обстановки; повідомлення про задум гри, ролі; реалізація рольової поведінки; спостереження за гравцями (мовчазне); звернення до дітей та дорослих для отримання різних видів допомоги.

Активність особистості проявляється у комплексі стосунків – передусім у ставленні до діяльності та її учасників. Проведена дослідницька робота показала, що спільна ігрова діяльність дітей на початку дослідження характеризувалася невисоким рівнем взаємозв'язків її учасників. Кількість актів ігрової діяльності, орієнтованої на ровесників та реалізацію ігрових ролей, у багатьох дітей була незначною. В іграх були відсутні моменти планування діяльності, організації й регулювання спільних дій, спостерігалася гра поруч, але не разом (шаблонні ігрові дії, невміння налагодити партнерську взаємодію навіть із знайомими дітьми, нездатність розподілити ролі, погодитися взяти запропоновану роль, доцільно

використовувати предмети-замінники тощо). Враховуючи, що активність як якість особистості розвивається в процесі діяльності, для побудови моделі активізації гри ми обрали її природну структуру – сюжетно-рольову гру з обов'язковими компонентами: ігровий задум, сюжет, зміст, ігрові ролі та дії; ігрові та реальні стосунки учасників гри. Характеристику поведінки дітей у сюжетно-рольовій гри "Дитячий садок", представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Характеристика поведінки дітей у сюжетно-рольовій грі "Дитячий садок"

№	Форми активності дитини	Кількість актів діяльності			
		Експериментальна група		Контрольна група	
		Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
1.	Огляд іграшок та створення ігрового середовища	25	15,5	34	21
2.	Повідомлення ігрового задуму	2	1	-	-
3.	Оголошення ролей	9	5,5	10	6
4.	Реалізація ігрової поведінки	90	55	66	41
5.	Спостереження за учасниками гри (мовчазне)	15	9	23	14
6.	Звертання до дітей для погодження та врегулювання дій	20	12	18	11
7.	Звертання до дорослих для отримання інформації, по допомогу	3	2	11	7
	Усього	164	100	162	100

Дослідження Л. Артемової, І. Шкільної, наші власні спостереження показують, що позитивне ставлення дітей до ігрової діяльності проявляється у прагненні брати участь у грі, в активному оперуванні здобутими уявленнями та вміннями в процесі рольових дій, в емоційному настрої. Але відсутність чітких уявлень про дії обраного персонажа, сутність стосунків з іншими персонажами та досвіду відтворення не дають дітям можливість задовольнити свою потребу в грі. Такі діти проявляли ситуативний інтерес до предметного середовища, дотримання послідовності дій, вчинків

персонажів, але все це відбувалося без емоцій, сухо, що несприятливо позначалося на подальших ігрових та ділових взаєминах.

Проілюструємо наші висновки фрагментом сюжетно-рольової гри "Дитячий садок". Настя З. ("новенька"), якій дісталася роль "мами", привівши "доньку" (ляльку) до дитячого садка, посадила її на стілець і промовивши: "Мама пішла на роботу. Бувай", вийшла з "групи". Після цього вона мовчки спостерігала за "життям" "доньки" у групі. Через 15 хвилин підійшла до вихователя (дорослого) і запитала, чи можна вже забрати "доньку" додому? Діставши нагадування, що треба контактувати з усіма гравцями, Настя все-таки покликала "доньку", вдягнула її, сказала всім "до побачення" й пішла. Ані звертань до "вихователя" Каті М., "помічника вихователя" Лери З., ані намагання встановити контакти з іншими "дітьми" у діях Насті не спостерігалося. З поведінки, її міміки було видно, що особливого задоволення від гри вона не дістала.

Вивчення поведінки дітей в іграх показало, що більшість з них охоче включалися в гру і, хоч і частково, але мали певне уявлення про дії персонажа, проте відсутність досвіду відтворення їх у грі, навичок творчого розвитку, внесення змін, доповнень, ускладнень у сюжет гри не дали їм можливості максимально реалізувати свою потребу тож виходили діти з гри без особливого поліпшення настрою, задоволення нею. На запитання експериментатора: "Чи сподобалося тобі гратися?" більшість "новачків" відповідала, що гратися вони хочуть, але не знають, як спілкуватися з гравцями, про що і як говорити, до кого звертатися, погано знають учасників гри.

Отже, для підвищення ігрової активності важливо розширювати життєві уявлення, коло соціальних зв'язків дітей, вправляти їх у вмінні контактувати з незнайомими та малознайомими людьми, збагачувати їхній соціальний досвід, ураховуючи при цьому, що знання про особливості діяльності, норми взаємин між людьми, як вважав О.М. Леонтьєв, тільки тоді будуть спонукати до дій, вчинків, коли матимуть для дітей "особистісний сенс".

Ігрова діяльність "новачків" характеризувалася мінімумом рольових дій, які відтворювали б діяльність дорослих та їхні стосунки. Це пояснюється тим, що в практиці родинного виховання майже не приділяється увага формуванню готовності дітей до гри, формуванню та вдосконаленню ігрового досвіду. Наведений нами

приклад поведінки "новачка" в сюжетно-рольовій грі "Дитячий садок" свідчить про те, що діти з низьким рівнем гри та слабкою ініціативою, перебуваючи в ігровому об'єднанні, з яким ще не встановлено ділове співробітництво відповідно до правил спільної діяльності, потребують допомоги та підтримки дорослих та адаптованих ровесників.

Спостереження за поведінкою "новачків" свідчить також, що незадоволена потреба в ігровій діяльності породжує невпевненість у собі, недовіру до дитячого мікросередовища, виникнення небажаних рис поведінки, зниження соціальної активності. Вихователь має передусім приділити увагу таким дітям, оскільки несформованість особистісних та ділових мотивів ігрового спілкування негативно позначаються на повноцінному задоволенні потреби дитини у грі, ускладнюють пристосування до дитячого садка.

На наступному етапі дослідження ми оцінювали рівень активності дітей у грі таким чином:

– визначали міру центральної тенденції через обчислення середнього арифметичного даних;

– обчислювали величину відхилення від міри центральної тенденції. Середнє арифметичне обчислювали за формулою

$$M = \frac{\sum X}{N}, \quad (3.1)$$

де M – середнє арифметичне, X – окремі дані, N – загальна кількість даних, \sum – сума всіх окремих даних. [170, с. 58-59].

Проведені обчислення допомогли визначити: високий рівень активності дитини в грі: 17,1 та більше дій; середній – від 15,3 до 17,1. Низький рівень активності – від 13,5 до 15,3 дій, X -рівень: загальна сума дій менша від низького показника.

За результатами спостережень за поведінкою дітей в іграх, бесідах, даних одномоментних зрізів, проведених обчислень ми розподілили дітей на 4 групи, урахувавши рівень їхньої активності у грі таким чином:

1 група: у дітей достатньо розвинута ігрова діяльність, про що свідчить обсяг та зміст ігрових дій, орієнтація в умовах гри, висока інтенсивність взаємодії в ігрових та реальних стосунках, наявні акти планування своїх дій у грі, організації та регулювання спільної

діяльності; активність у грі визначалася більше ніж 17,1 дій. Таких дітей було 36% в експериментальній та 38% – у контрольній групах.

2 група: діти з достатнім та середнім рівнем розвитку діяльності, орієнтуються в умовах гри, сюжеті, вміють домовлятися про гру, присутні елементи планування ігрової діяльності, та керівництва нею, але не мають достатнього уявлення про зміст ігрових ролей, кількість ігрових дій недостатня (від 17 до 15 дій) і які при тому не завжди відповідають реальному прототипу. Дітей цього рівня було виявлено 30% в експериментальній групі та 27% – у контрольній.

3 група: діти погано орієнтуються в умовах гри, кількість ігрових актів обмежена; ігрові дії мають узагальнений характер, поводження у грі не відповідає правилам та ігровим ролям; відсутнє планування та керівництво ігровою діяльністю; низька ігрова активність (від 15,3 до 13,5 дій). Виявлено по 28% дітей експериментальної та контрольної груп.

4 група: діти з низьким рівнем розвитку гри та обмеженою кількістю ігрових дій (менша від 13,5 дій), неадекватними та узагальненими діями, але прагнуть до встановлення партнерських стосунків з ровесниками, включення в гру. Таких дітей було виявлено 6% в експериментальній та 7% – у контрольній групі.

Представлені кількісні результати вивчення рівнів активності дітей в ігровій діяльності показали: чим більше ігрових дій, адекватних сюжету та ініціативніша поведінка дітей у грі, тим вищий ступінь їхньої активності та змістовності гри.

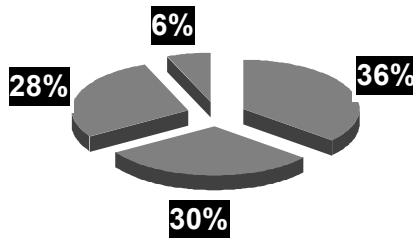
Отримані результати дали змогу зробити висновок про те, що актуальний ступінь активності у грі більшості дітей експериментальної та контрольної груп не був достатнім для розвитку інтенсивної, організованої та свідомої ігрової діяльності.

Отже, очевидно є необхідність включити до змісту методики формуючого експерименту дієві засоби підвищення активності дітей у грі. Спостереження за ігровою діяльністю та поведінкою дітей у повсякденному житті показало, що вони не переносять позитивний досвід соціальної поведінки, набутий у сюжетно-рольовій грі в реальні стосунки із соціальним оточенням, або переносять частково, тож актуальним є пошук методів, які виконували б функцію їх перенесення.

Результати активності дітей у грі представлено на рис. 3.8; 3.9.

Групи дітей з різною активністю в ігровій діяльності (%)

Експериментальна група



Контрольна група

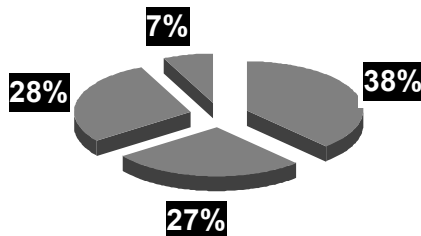


Рис. 3.8. Рис. 3.9.

Одним з оптимальних шляхів формування загальної готовності дитини до гри, активізації, розвитку та вдосконалення ігрового досвіду на підставі планування й виконання, контролю й оцінки спільної діяльності, перенесення ігрового досвіду у повсякденні стосунки, взаємного обміну соціальним досвідом вважаємо активне використання адекватних ігрових технік та соціально-педагогічного тренінгу. Розвивальний вплив цих педагогічних засобів забезпечує систематичне використання ігор та ігрових вправ, обов'язкове дотримання ігрових правил, які відповідають головній меті –

активізувати ігрову діяльність "новачків" та сприяти оптимізації їх пристосування до дитячого садка. Ефективність впливу спеціально організованих занять на пристосування дошкільників до дошкільного закладу перевіряли на всіх етапах формувального експерименту.

Проведення експериментального дослідження, що ставило за мету вивчити емоційний стан дітей на етапі адаптації, емоційне ставлення та мотиваційну готовність до відвідування дошкільного закладу, активність в ігровій діяльності дало змогу здобути загальні результати за визначеними критеріями, які представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Результати констатувального експерименту (%)

Група	Тест М.Люшера				Методика "Новачок у групі"				Бесіда з дітьми				Методика вивчення активності у грі			
	В	С	Н	"Х"	В	С	Н	"Х"	В	С	Н	"Х"	В	С	Н	"Х"
ЕГ	21	24	37	18	25	27	31	17	38	24	19	19	36	30	28	6
КГ	23	25	35	17	30	25	30	15	38	21	21	20	38	27	28	7

За результатами експериментального дослідження та відповідно до розроблених нами ознак критеріїв соціальної адаптації за формулою, використаною нами раніше були обчислені та визначені такі рівні адаптованості старших дошкільників до умов суспільного виховання: високий, середній, низький та Х-рівень.

До групи з високим рівнем адаптації були віднесені вихованці з адекватним уявленням про дитячий садок, позитивним емоційним ставленням, стабільно врівноваженою поведінкою, впевнені у собі, доброзичливі, задоволені новим соціальним оточенням, своїм місцем та роллю в ньому. Діти ініціативні в грі та спілкуванні, охоче відгукуються на пропозиції інших дітей, беруть на себе різні ігрові ролі, розгортають сюжет, будують позитивні ігрові стосунки та переносять їх у повсякденне спілкування; цікавляться іншими видами дитячої діяльності, у конфліктних ситуаціях поводяться дипломатично (це діти, які на різних етапах діагностування були віднесені до 1 групи).

Кількість таких дітей в експериментальній групі становила 30% та у контрольній – 32,2%.

До групи, яка характеризується середнім рівнем адаптованості, ввійшли діти з адекватним уявленням про функції дитячого садка, але до його відвідування ставляться певною мірою як до необхідності, частково незадоволені своїм перебуванням у дошкільному закладі; зрідка проявляють хвилювання, тривогу, емоційно залежні, невпевнені у собі. Ці діти входять в ігрові контакти, але посідають при цьому лише погоджувальну позицію, рідко ініціюють ігрові контакти, навички ігрової діяльності недостатньо розвинені, ролі беруть вибірково, ігрові взаємини напружені; кількість ігрових дій недостатня, цікавляться іншими видами діяльності, проте – малоініціативні. Не схильні до асоціальних форм поведінки, переважає потреба в стабільності.

Кількість таких дітей в експериментальній групі становила 26,2%, в контрольній – 24,5% (відповідно – діти 2 групи).

Групу з низьким рівнем соціальної адаптації утворили діти з елементарними уявленнями про життя у дитячому садку, емоційно неврівноважені, запальні, агресивні, з негативним ставленням до відвідування дитячого садка (вважають, що роблять це з примусу дорослих), незадоволені цією ситуацією, почуваються покинутими; важко входять в ігрові контакти. У них низький рівень ігрових умінь та ігрових дій, не вміють розгортати ігровий сюжет, брати на себе різні ролі, в ігрових взаєминах конфліктні; відсутній потяг до взаємодії, не вміють вести коректні за змістом та з відповідним інтонуванням розмову, схильні до асоціальних проявів, легко ображаються, потребують уваги, піклування, співчуття та захисту. Кількість таких дітей в експериментальній групі становила 28,8%, у контрольній – 28,5% (3 група).

Визначений у ході дослідження X-рівень адаптованості дітей потребує пояснення. Дослідженнями ряду вчених перебігу адаптації 6-річних дітей встановлено, що на даному етапі суспільного розвитку спостерігається тенденція збільшення групи інтелектуально й культурно розвинених, але дезадаптованих до нових умов життя дітей. Причина полягає в неусвідомленому неприйнятті самої системи та стереотипів умов життя [61, с. 23-26]. У сучасних соціальних умовах позитивна соціальна адаптація поєднується з "псевдоадаптацією", що розглядається як суперечність між

засвоєними особистістю зразками та шаблонами поведінки й діяльності, характерними для найближчого оточення і недосягненням органічної єдності зі спільнотою в цілому, тобто особистість не є соціалізованою [189, с. 298-306]. До визначення X-рівня адаптації старших дошкільників нас спонукав і висновок О. Кононко стосовно "моральної соціалізації", яка характеризується зовнішнім засвоєнням дитиною нормативних вимог, знанням норм та одночасним внутрішнім їх неприйняттям, а також здобуті нами дослідним шляхом результати. У такому разі норма або порушується, або реалізується у пристосовницькій формі: дитина не хоче вступати у суперечність з суспільною думкою, боїться загострення відносин, внаслідок чого "підігрує" очікуванням авторитетних людей [95, с. 103]. Пристосування певної частини дітей до дошкільного закладу відбувається за аналогічною схемою, тому вважаємо виправданим визначення такого рівня соціальної адаптації старших дошкільників віку як X-рівень адаптація (нами не було знайдено в науковому обігу визначення такого рівня адаптованості, тому зупинилися на X-рівні).

Діти, віднесені до X-рівня адаптації, характеризуються емоційною нестабільністю, різкою та частою зміною настрою, бажань, планів, мінливістю у поведінці; у них начебто правильні уявлення про суть відвідування дошкільного закладу, проте їхні відповіді та дії суперечливі; вони ніби виявляють бажання гратися, але в ігрові контакти вступають з ініціативи дорослих, знають правила, норми поведінки, але не можуть органічно вписатися в дитячу спільноту; на словах прагнуть будувати гармонійні стосунки, а в практичній діяльності поведуться неадекватно: перебувають у бездіяльності або уникають взаємодії, уособлюються або бешкетують, заважають іншим дітям, рівень активності у грі – низький. Отже, діти цієї групи не є соціалізованими, а відтак – і соціально адаптованими. Таких дітей в експериментальній групі було 15% та в контрольній – 14,8% (4 група).

Результати констатуючого експерименту представлено на рис. 3.10.

Результати експериментальних даних потребують статистичної обробки з метою визначення, чи є впровадження в дошкільну освіту соціально-педагогічної технології ефективним чинником адаптації старших дошкільників до дитячого садка.

Рівні соціальної адаптації старших дошкільників до умов дитячого садка (%)

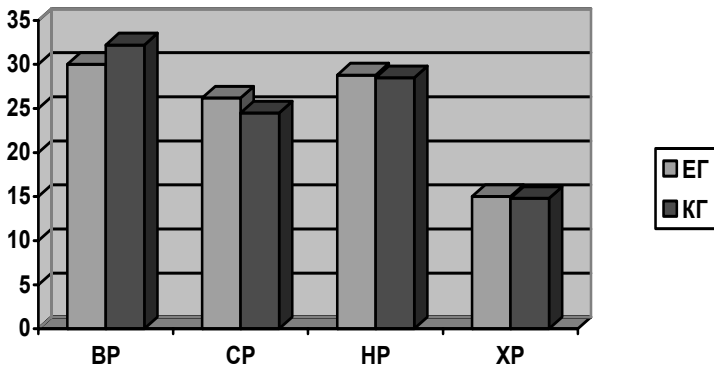


Рис. 3.10.

Статистична обробка даних констатувального експерименту дає змогу визначити ступінь "рівнозначності" обраних експериментальних і контрольних груп, що є передумовою коректності наступного порівняльного аналізу формульованого експерименту та упевнитися в тому, що здобуті результати в експериментальній групі не були випадковістю. Статистичній обробці підлягали здобуті результати за визначеними критеріями соціальної адаптації: емоційний стан та емоційне ставлення до відвідування дитячого садка, мотиваційна готовність до відвідування дошкільного закладу, активність в ігровій діяльності.

У статистичній обробці даних ми спиралися на принцип перевірки гіпотези за критерієм χ^2 . Сутність критерію полягає в порівнянні розподілу об'єктів двох сукупностей за станом якоїсь властивості на основі вимірювань за шкалою найменувань цієї властивості в двох незалежних вибірках з даних сукупностей. Значення статистики критерію обраховували за формулою:

$$T = \frac{1}{A_1 A_2} \sum_{i=1}^N \frac{(A_1 B_{2i} - A_2 B_{1i})^2}{B_{1i} + B_{2i}} \quad (3.2)$$

Дані розподілялися на дві вибірки з двох сукупностей об'ємом A_1 й A_2 та на N категорій (y у нашому випадку - чотири категорії: високий, середній, низький та x -рівні). $B_{11}, B_{12}, B_{13}, B_{14}$ - кількість дітей експериментальної групи, які за результатами констатуючого

експерименту віднесені до високого, середнього, низького та х-рівня адаптації. Так само визначали числа B_{21} , B_{22} та B_{23} , B_{24} для контрольної групи. Зазначимо, що за визначенням $B_{11}+B_{12}+B_{13}+B_{14}=A_1$, $B_{21}+B_{22}+B_{23}+B_{24}=A_2$, де $A_1=164$ та $A_2=162$ – сумарна кількість дітей експериментальної та контрольної груп відповідно.

Для коректної обробки даних у подальшому ході експерименту необхідно переконатись у наявності приблизно однакового стану дітей двох груп – експериментальної та контрольної відповідно кожного критерію дослідження.

Для статистичної обробки слід вибрати так звану "нульову" гіпотезу. За нульову гіпотезу оберемо твердження, що до початку формулюючого експерименту стан дітей експериментальної та контрольної груп був приблизно однаковий.

Щоб математично обґрунтувати дане твердження та перевірити тим самим нульову гіпотезу ми провели обчислення експериментальних даних. Результати обчислення рівнів емоційного стану дітей представлені у таблиці 3.5. Аналогічно були обраховані дані щодо всіх критеріїв.

Таблиця 3.5

Вивчення емоційного стану дітей	Результати розрахунку критерію χ^2				Значення критерію
	EG (B1i)	KG (B2i)	$(A1*B2i - A2*B1i)^2$	$(B2i+B1i)^* (A1*A2)$	
ВР	34	37	282343,4496	1904925,6	0,148217573
СР	39	40	70585,8624	2121720,48	0,033268219
НР	61	57	282343,4496	3118551,84	0,090536718
ХР	30	28	70585,8624	1515970,08	0,046561514
Загальна кількість дітей	164	162	Значення критерію з експерименту		0,318584025
			Критичне значення критерію		

За результатами обчислень здобули нерівність:

$$T_{\text{спост.}} < T_{\text{крит.}}$$

Таким чином, нульова гіпотеза щодо приблизно однакового стану на етапі констатуючого експерименту приймається на підставі результатів обчислення критерію χ^2 для матриці показників рівнів дітей.

При подальшому проведенні формувального та контрольного експериментів ми маємо можливість коректно порівняти рівні

емоційного стану, мотиваційної готовності, ігрової активності тощо в дітей експериментальної та контрольної груп.

Дані обчислення критерію χ^2 для чотирьох етапів констатувального експерименту наведено в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Назва етапу	Значення критерію χ^2
Вивчення емоційного стану старших дошкільників	0,318
Вивчення емоційного ставлення дітей до відвідування ДНЗ	1,097
Вивчення мотиваційної готовності дітей до відвідування ДНЗ	0,530
Вивчення активності дітей в ігровій діяльності	0,470

З наведених даних видно, що обчислені значення критерію χ^2 значно менші за його критичне значення, тому є всі підстави вважати нульову гіпотезу правильною, що дає підставу надалі розглядати експериментальну та контрольну груп як "рівноважні" з погляду оцінювання за переліченими вище критеріями.

На основі нашого дослідження можна констатувати, що на сучасному етапі проблема соціальної адаптації не втратила актуальності. Результати констатувального експерименту дали змогу сформулювати такі висновки.

Соціальна адаптація як умова гармонійної соціалізації та соціального розвитку на наступних етапах життя особистості посідає належне місце в сучасній педагогічній науці та практиці, про неї йдеться в державних документах. Проте в чинних програмах освітньо-виховної роботи в дошкільному закладі та методичній літературі не враховано специфіку пристосування старших дошкільників, і взагалі відсутні наукові розробки цієї проблеми та її методичне забезпечення. Аналіз анкет і педагогічної документації допоміг зробити висновок про те, що в дошкільних навчальних закладах недостатньо уваги приділяється забезпеченню нормативної адаптації старших дошкільників, освітньо-виховна робота з цього напрямку будується стихійно, емпірично та епізодично, обмежується традиційними формами. Робота зводиться до діагностики, визначення фаз, консультацій та порад дітям і батькам.

Перші соціальні форми поведінки діти засвоюють під безпосереднім впливом навколишнього мікросередовища, головним чином, родинного. З приходом у дитячий садок перед ними вперше постає необхідність змінити сформований поведінковий стереотип, що пов'язано зі змінами звичних умов життя та встановленням нових соціальних зв'язків. Практика показує, що перебудова нервової системи дитини відповідно до нових соціальних вимог провокує численні психоемоційні ускладнення. Водночас батьківська підтримка, змістовне спілкування, інтерес до всього, що відбувається з ними в цей період, сприяють подоланню цих труднощів, зняттю адаптаційного напруження, розвитку адаптаційних ресурсів дитячого організму.

У ході вивчення палітри емоційних проявів старших дошкільнят у процесі адаптації ми встановили, що переважали такі емоційні стани, як невпевненість, емоційна вразливість, гарячкватість, агресивність, відчуженість та уособлення. Серед симптомів неадаптованості старших дошкільників ми виявили несформовану мотиваційну готовність до відвідування дитячого садка, недостатній або низький рівень ігрової активності, мінливість та неадекватність власної позиції в сприйнятті статусу дошкільного навчального закладу. Недостатня реалізація дитячої потреби у грі, неефективне використання адаптаційних та розвивальних її можливостей гальмують пристосування дітей до дитсадка.

За результатами експериментального дослідження були визначені критерії соціальної адаптації та поділу дітей відповідно на чотири групи, які відповідали високому, середньому, низькому та Х-рівню адаптованості до умов дошкільного навчального закладу.

Створення належної методичної бази, привернення уваги педагогів та батьків до актуальності проблеми соціальної адаптації, ознайомлення з особливостями її перебігу саме в старшому дошкільному віці, привнесення у практику осучасненого змісту, методів та форм роботи, корекція емоційних станів "новачків", формування позитивної мотивації та позитивного емоційного ставлення дитини до відвідування дошкільного закладу, постійне використання різних видів ігрової діяльності розблокувало б, з нашої точки зору, проблему адаптації, покращило б ситуацію у дошкільних закладах. Сензитивні можливості старших дошкільників є запорукою ефективності педагогічного впливу в зазначеній сфері діяльності.

З метою пом'якшення адаптаційного перебігу, створення емоційного комфорту, корекції емоційних станів, збагачення соціального досвіду дітей старшого дошкільного віку ми передбачаємо, максимально використавши адаптаційні можливості провідного виду діяльності в дошкільному дитинстві – гри, розробити та апробувати соціально-педагогічну технологію, яку можна ефективно застосовувати в умовах дошкільного навчального закладу та родини.

3.2. Технологія формування здатності дітей до адаптації

Формувальну дослідницько-експериментальну роботу здійснювали з дітьми з експериментальної групи відповідно до рівнів адаптації, встановлених нами на етапі констатувального експерименту. "Новачків" об'єднували в адаптаційні групи, спеціально організовану роботу з ними поєднували з традиційними формами роботи в дитячому садку в період адаптації.

Аналіз сучасних підходів до процесу соціальної адаптації показує, що найбільш адекватною та ефективною у розв'язанні адаптаційних проблем є особистісно зорієнтована модель виховання дитини, розроблена І. Бехом та підтримана його учнями. По суті, йдеться про осучаснення, приведення змісту дошкільної освіти у відповідність до потреб сучасного етапу розвитку суспільства, можливостей особистості, створення сприятливих умов для повноцінного життя, реалізації дитиною свого природного потенціалу – фізичного, психічного та соціального. Комплексний підхід до розв'язання проблем дитинства можуть забезпечити інтегровані форми освітньо – розвивальної роботи – сучасні педагогічні технології.

Під „технологією” в широкому значенні розуміють сукупність знань, відомостей про послідовність окремих операцій у процесі виробництва чого-небудь [42, с. 245]. Цей термін використовується в освітянському просторі та, на думку С. Гончаренка, відображає не просто передачу інформації, а процес навчання, що для характеристики сучасних тенденцій у педагогічних науках має важливе значення. При цьому педагогічним технологіям притаманні такі ознаки, як: діагностичне цілепокладання, алгоритмізованість, цілісність і керованість; розмежування процесу на внутрішні етапи,

фази; визначення поетапності дій; коригованість, що передбачає організацію постійного зворотного зв'язку між педагогом і дітьми для корекції навчальної, виховної чи розвивальної мети, результативність. Усі ці компоненти технології виступають гарантом досягнення поставленої мети та забезпечують економічність педагогічного процесу [42; 104, с. 165-167].

З метою розв'язання завдань наукового дослідження, підтвердження висунутої гіпотези ми розробили соціально-педагогічну технологію (СПТ), яку розглядаємо як комплекс емоційних, мотиваційних, ціннісних та діяльнісних особливостей, що виступають в єдності двох проявів: зовнішнього (включення у спілкування, знаходження свого домірного місця в соціумі, адекватне поводження та активна діяльність) та внутрішнього (емоційне задоволення та врівноваженість, соматичне, психічне і соціальне здоров'я). СПТ складається з трьох програм, спрямованих на забезпечення адаптації дітей та її оптимізацію (зміст програм представлено у ІУ розділі монографії):

1. Адаптаційно-розвивальна програма для дітей.
2. Програма семінару-практикуму для педагогів.
3. Програма співробітництва з родиною.

Запропоновану соціально-педагогічну технологію з дотриманням всіх її ознак було покладено в основу формувальної дослідницько-експериментальної роботи, спрямованої на підвищення рівнів соціальної адаптації старших дошкільників.

Ця технологія ґрунтується на соціально-педагогічних теоріях становлення особистості, її розвитку та адаптації до мінливих умов життєдіяльності. Розроблюючи СПТ, ми виходили з важливого психологічного принципу: соціальне пристосування особистості відбувається в процесі предметно-практичної діяльності та пов'язаного з нею спілкування дітей та дорослих.

Науково-методичним підґрунтям СПТ стали адаптовані варіанти програми корекційно-розвивальної роботи з розвитку емоційно-особистісної сфери та запобігання афективним проявам поведінки дошкільника [129], комплексної програми корекційно-розвивальної роботи з дітьми у взаємодії з ровесниками та дорослими [198], тренінгу комунікативних умінь [52], програми та методики проведення ігрових занять з розвитку соціального інтелекту [5], соціально-психологічного тренінгу адаптації учнів

допоміжної школи-інтернату [163], ігрові техніки на допомогу в адаптації (власна розробка) [74].

Структуру соціально-педагогічної технології як засобу пом'якшення та оптимізації соціальної адаптації старших дошкільників представлено на рис. 3.11.

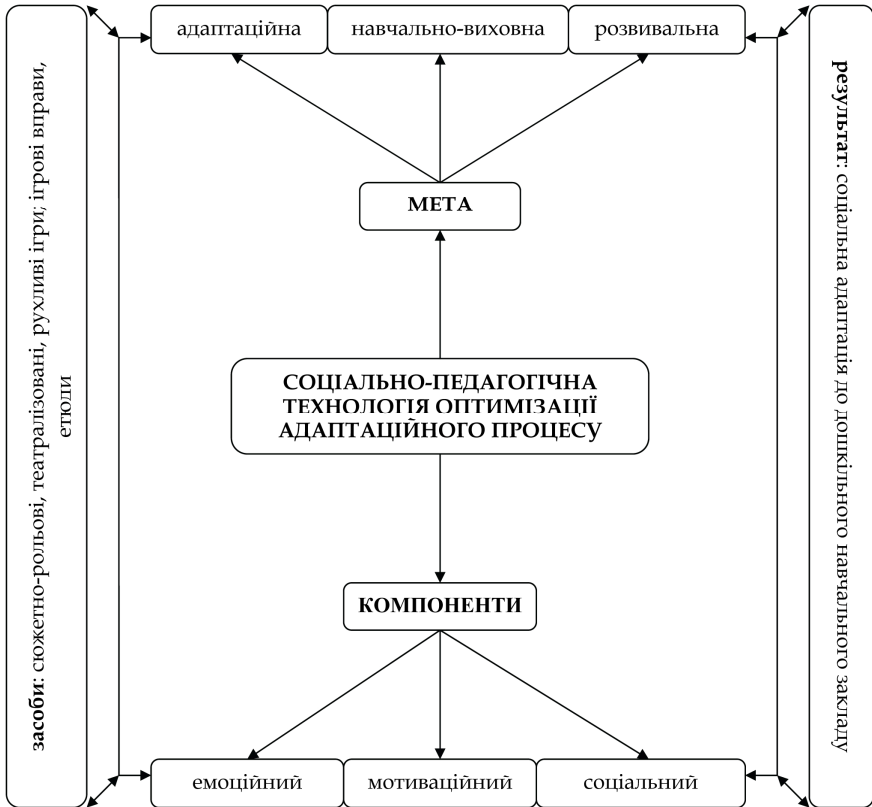


Рис. 3.11. Структура соціально-педагогічної технології оптимізації адаптаційного процесу дошкільників.

Центром соціально-педагогічної технології є дитина та результат її прилаштування до дошкільного навчального закладу – адаптація.

Мета СПТ: адаптація дитини до умов дошкільного закладу, яка досягається навчанням, вихованням та особистісним розвитком,

активізацією адаптаційних механізмів організму. У постановці мети формувальної роботи ми дотримувалися принципу єдності навчання, виховання й розвитку як взаємопов'язаного процесу, що зумовлює формування особистості дитини. Означені процеси по-різному впливають на неї – залежно від обраного змісту й методів, та реалізуються за певних умов, які створюються побудовою самого змісту, організацією, активними методами. Позитивний результат формується за умов, що дитина виступає не тільки об'єктом, а й суб'єктом розвитку.

Задля реалізації поставленої мети ми мали розв'язати такі завдання:

- сформувати в дітей соціальні мотиви як джерело активності;
- викликати соціально-емоційну потребу у відвідуванні дошкільного закладу та спілкуванні з дітьми й дорослими;
- розвивати ігрові навички, ігрові відносини дошкільників;
- збагачувати емоційну-почуттєву сферу вихованців.

Для досягнення поставлених завдань дітей навчали:

- виявляти почуття належності до дітей дошкільного закладу;
- активізувати наявний комунікативний потенціал, вступаючи у різнопланове спілкування;
 - володіти особливостями поведінки в різних соціальних групах: дітей, дорослих;
 - розуміти сюжет гри, зміст ігрових дій, ігрові відносини;
 - усвідомлювати нову соціальну роль "Я – дошкільник";
 - оволодівати нормами і правилами поведінки в дитячому садку;
 - розуміти необхідність дотримання загально прийнятих норм та правил у власній поведінці;
 - відчувати задоволення від відвідування дошкільного закладу.

У процесі дослідницько-експериментальної роботи в дошкільників формували вміння:

- входити до ігрового об'єднання, відтворювати рольові дії та відносини;
- позитивно ставитися до себе, інших дітей, до власного перебування в дошкільному закладі;
- безконфліктно спілкувати з ровесниками;

– керуватися в нових умовах відомими моральними нормами та доповнювати свою поведінку засвоєними в процесі адаптаційно-розвивальної роботи правилами;

– будувати гармонійні та конструктивні відносини з різними людьми.

Отже, розв'язання навчальних, виховних та розвивальних завдань у ході реалізації СПТ сприяє досягненню головної мети – забезпеченню адаптації дитини до нових соціальних умов.

Розглянемо кожну з програм, які входять до складу соціально-педагогічної технології.

1. Адаптаційно-розвивальна програма для дітей

У структурному плані адаптаційно-розвивальна програма є системним утворенням, що гіпотетично включає в себе такі компоненти: емоційний, мотиваційний, соціальний. У процесі подальшого експериментального дослідження запропонована структура адаптаційно-розвивальної програми допомагає глибше зрозуміти сутність досліджуваної проблеми – соціальної адаптації – як складного явища, що реалізується через комплекс зазначених вище компонентів.

Розглянемо докладніше кожний із названих компонентів адаптаційно-розвивальної програми, особливості їхнього прояву в старших дошкільників.

Емоційний компонент. Емоційний компонент передає ставлення дитини до різних подій та фактів життя й проявляється насамперед в емоціях та почуттях. Емоційна сфера є провідною в психічному розвитку дошкільників, зазначають О. Запорожець, Я. Неверович, О. Кононко, А. Колесник [169; 95; 91]). Емоції є способом саморегуляції поведінки, діяльності особистості. У період зміни соціальної позиції в зв'язку з початком відвідування дошкільного закладу в дитини формується система вимог та норм соціальної поведінки, розвиваються соціальні емоції; вчинки дітей набувають певного сенсу, встановлюється емоційна єдність з оточенням (О. Запорожець). Ці зміни в емоційній сфері особистості визначають ставлення дошкільника до соціального середовища, явищ, подій, фактів життя. Як зазначає О. Кононко, "усі соціальні зв'язки засновані на емоціях" і своєрідна властивість дошкільника виявляється в оптимальному сполученні адекватного емоційного реагування з доцільною соціальною поведінкою [95, с. 38-39].

Узагальноючою є ідея вченого про те, що "емоції є способом адаптації високоорганізованого соціального організму до життя" [95, с. 39].

Мотиваційний компонент відображає соціально-ціннісні мотиви поведінки, забезпечує важливий аспект готовності дитини до унормованого існування. Соціальні мотиви утворюються лише в знайомих дітям ситуаціях завдяки активному засвоєнню цінностей, норм, правил поведінки та спілкування. Мотиви – "це джерело активності дошкільника" [95, с. 45]. Істотного значення в дошкільному дитинстві набуває і процес формування соціогенних потреб. За визначенням О. Кононко, до них належать: потреби у соціальних відносинах, спрямованих на власну користь, на благо інших, а також на благо інших та себе самого одночасно. Для соціальної адаптації важливим є розвинене "почуття іншого", тобто здатність зважати на інших, узгоджувати з ними власні думки, дії, поведінку [95, с. 227]. Саме цілеспрямований виховний вплив у період дошкільного дитинства сприяє формуванню простих соціальних мотивів, дій та поведінки, зазначають Л. Артемова [16], А. Богуш [29], Н. Непомнящая [145]). Здатність дитини орієнтуватися в основних моральних цінностях, коригувати власну поведінку залежно від ситуації, оцінювати дії інших дітей та власні свідчить про трансформацію соціальних вимог і правил у внутрішні мотиви її діяльності. Досягнення дитини в соціальному житті значною мірою залежать від того, які саме мотиви спонукають її до діяльності, зазначає О. Кононко. Отже, особливо важливим моментом передадаптаційного та адаптаційного періодів є створення соціально-педагогічних умов для своєчасного розвитку позитивної мотиваційної спрямованості дитини на відвідування дитячого садка.

Соціальний компонент репрезентує здатність до життєдіяльності в соціумі. Усвідомлення нової ролі "Я – дошкільник", нових обов'язків, вимог, наявність досвіду спілкування, що характеризується вмінням знаходити ефективні форми взаємодії з дітьми та дорослими, адекватність поведінки ustalеним соціальним нормам, вміння зберігати власну індивідуальність та прагнення більш-менш самостійно реалізувати себе в будь-яких умовах соціального буття.

Соціальний компонент проявляється, головним чином, у ставленні до оточення, прагненнях, намаганнях дитини, реалізується

в діяльності, поведінці, діях та вчинках, забезпечуючи тим самим соціальний розвиток як процес, у результаті якого засвоюються певний обсяг інформації, система ціннісних орієнтацій, формується досвід соціальної діяльності як сукупність умінь, навичок, здатності до співжиття з іншими людьми. Гармонійна адаптація відбувається через засвоєння дитиною соціального досвіду, соціальних форм поведінки. Суспільство створює через сім'ю, дитячий садок, школу потрібні для цього умови, ставить свої вимоги до індивіда, дає зразки для наслідування, контролює результати своїх впливів і тим самим забезпечуючи його поступове входження в соціум. Соціальне зростання дитини вимірюється також характером творчої адаптивності, тобто здатністю конструктивно розв'язувати дитячі життєві проблеми.

Отже, навчати пристосовуватися до нових умов, збагачувати дошкільника навичками практичного життя, виробляти гнучкість та мобільність поведінки – одне із основних завдань дошкільної освіти на сучасному етапі [93, с. 16].

Показники адаптаційно-розвивальної програми для дошкільників представлені в таблиці 3.7.

Відомо, що фізичний розвиток істотно впливає на емоційне самопочуття дошкільника та його соціальну мобільність. О. Кононко зазначає, що "сучасне соціальне життя висуває до нервової системи дітей більш високі вимоги, ніж десятиліття тому. Потік інформації значно ширшає, враження урізноманітнюються, темп життя прискорюється, освіта ускладнюється... Певні сторони психічного та соціального розвитку не "встигають" за прискоренням – значною лишається емоційна нестійкість, низьким – почуття відповідальності, дитина легко підпадає під випадкові впливи" [95, с. 47]. Процес адаптації до дошкільного закладу може мати характер стресової реакції, супроводжуватися підвищеною хворобливістю, втомлюваністю в результаті чого звикання стає тривалішим та складнішим.

Отже, успішний перебіг адаптації залежить, певною мірою, від стану фізичного здоров'я дитини, збереження та розвитку повноцінного фізичного "Я" дошкільника. Для укріплення здоров'я дітей ми включили в СПТ серію рухливих ігор, психомоторних вправ, бесід, які забезпечують достатній рівень знань про здоров'я, умінь та навичок, що уможливають пристосування до дитячого садка.

Показники компонентів адаптаційно-розвивальної програми

Компоненти АРП	Показники	
	Аксіологічні	Праксеологічні
Емоційний	<ul style="list-style-type: none"> – орієнтація в основних емоціях і почуттях; – оволодіння азбукою емоцій; – розуміння поєднання адекватного емоційного реагування з доцільністю соціальної поведінки, дій; – формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе та оточення; почуття емпатії. 	<ul style="list-style-type: none"> – правильно оцінювати та адекватно реагувати на емоційні прояви дітей і дорослих; – ініціювати надання допомоги, різноманітне спілкування; – приязне ставлення до оточуючих.
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення своїх основних соціальних ролей ("Я-учень, Я-дошкільник, Я-гість"); – ознайомлення із соціально вмотивованою поведінкою, діяльністю; – орієнтація на соціогенні потреби; – усвідомлення соціальної значущості своїх дій, поведінки. 	<ul style="list-style-type: none"> – орієнтація в нових соціальних умовах; – поводитися відповідно до своєї соціальної ролі; – враховувати та адекватно сприймати точку зору, мотиви діяльності людей; – підпорядковувати провідним мотивам другорядні.
Соціальний	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення необхідності співробітництва, взаємодії з іншими дітьми, дорослими; – обізнаність з цінностями, нормами, вимогами життя, соціальними формами поведінки. 	<ul style="list-style-type: none"> – налагодження спілкування за допомогою відповідних засобів; – вміння дотримуватися культурних норм соціальної поведінки; – приязне ставлення до оточуючих.

Основою забезпечення та оптимізації процесу адаптації в ході формульального експерименту стала адаптаційно-розвивальна програма для старших дошкільників.

Запропонована нами адаптаційно-розвивальна програма для дітей, за умови її успішного впровадження дає змогу глибше зрозуміти сутність адаптації старших дошкільників та позитивно впливати на її перебіг. Засобами реалізації соціально-педагогічної технології визначено різні види ігрової діяльності: сюжетно-рольові, театралізовані, рухливі ігри, ігрові вправи, етюди, ситуації, тренінг в ігровій формі.

Розглянемо детальніше методикy роботи за даною програмою. Теоретичне дослідження дозволило встановити, що процес звикання дошкільників до нових умов середовища проходить ряд етапів: період дезадаптації та період власне адаптації. Мінімальний період адаптації становить 2-3 тижні та буває за правильної організації навчально-виховної роботи й відсутності в дітей відхилень у стані здоров'я. Максимальний період адаптації визначається 3 місяцями, тривалість адаптації 4-6 місяців і більше є показником важкого ступеня адаптації (Н. Ватутіна, Р. Тонкова-Ямпольська).

Оскільки у ході констатувального експерименту ми встановили, що в багатьох вихованців не завжди оптимальні показники стану емоційного, фізичного та соціального здоров'я, за часовий показник періоду дезадаптації ми взяли інтервал 2-3 тижні і період власне адаптації – 3 місяці. Адаптаційно-розвивальна робота має тривати протягом 4-6 місяців, аж поки не зникнуть будь-які симптоми дезадаптації.

Для реалізації АРП створили адаптаційні групи з дітей, які тільки почали відвідувати дитячий садок. Робота з вихованцями будувалася диференційовано залежно від рівня адаптації: високого, середнього, низького та Х-рівня. З дітьми середнього, низького та Х-рівня адаптації проводили додатково індивідуальні та малогрупові заняття з використанням особистісно орієнтованого підходу, які показані у разі важкої адаптації [36, с. 124].

В основу адаптаційно-розвивальної програми поклали спеціально організовані заняття у формі ігрового тренінгу. Формувальну роботу з дітьми будували наступним чином. Адаптаційно-розвивальна програма була розрахована на 3 місяці по 2 зустрічі щотижня, в цілому – 24 зустрічі: по три зустрічі у 1-му і

3-му блоках програми + індивідуальні та малогрупові – усього 6 занять та 18 занять у 2-му блоці + індивідуальні та малогрупові. Вважаємо, що – це мінімальна кількість занять, необхідних для набуття формувальних навичок. Зустрічі відбувалися у час, відведений у режимі дня дошкільного закладу для ігрової та самостійної діяльності дітей.

Зустрічі проводилися із застосуванням прийомів адаптаційно-розвивального впливу в умовах інтенсивного спілкування, ігрової діяльності, активного соціально-педагогічного навчання. Заняття для дітей 5-6 років не варто наповнювати надмірною кількістю ігор, навіть якщо вони їх захоплюють, бо це призводить до надмірного збудження вихованців, підсилює емоційне напруження, проте не створює оптимальних умов для розвитку навичок спілкування, самоконтролю. Саме тому заняття тривали 35 хвилин, в окремих випадках – до однієї години, коли включали види творчої діяльності (малювання, інсценізацію, рольову гру), які не бажано обмежувати в часі. Оптимальний склад групи – 8-10 дітей. Під час занять діти розташовувалися по колу на стільцях або на килимі так, щоб добре бачити обличчя одне одного, а вихователь-тренер перебував поряд з дітьми або серед них, але не над нами. Рухові завдання чергувалися із статичними. У перервах між зустрічами контролювався процес використання та закріплення формувальних навичок у вільній грі та повсякденному житті. Заняття проводилися в спеціальних приміщеннях: спортивному або музичному залах. Решта дітей в цей час під наглядом помічника вихователя займалася ігровою та самостійною художньою діяльністю в ігровій кімнаті.

Зустрічі проходили з дотриманням основних принципів проведення занять у формі тренінгу:

1. Принцип вільної участі: дітям дозволяється брати чи не брати участь у грі за власним бажанням, вільно виходити з гри та спокійно повертатися.

2. Принцип взаємодопомоги: кожний має право висловлюватися та бути вислуханим; кожний має право вибору.

3. Принцип усвідомлення: кожна дитина виконує ігрові дії в тому разі, якщо розуміє їх. Діти з підвищеною тривожністю мають особливість перепитувати по кілька разів (середній, низький та х-рівень адаптації), у деяких дітей (особливо з рівнем псевдоадаптації) питання виникають у ході гри, тому таких

вихованців на початку гри треба активізувати звертаннями: Як ти зрозумів це завдання? Повтори, будь ласка, що ми зараз робитимемо? Вихователь-тренер має бути упевнений у тому, що діти виконують завдання з розумінням.

4. Принцип рефлексії: для оцінки ефективності, закріплення результату важливо отримати зворотній зв'язку від дітей. З цією метою вони висловлюють власну точку зору, відповідаючи на запитання тренера про те, що їм більше або менше сподобалося, яких навичок здобули, де і коли їх можна застосовувати.

Складаючи план зустрічей ми враховували:

– взаємозв'язок та послідовність дібраного матеріалу (чи зв'язані ці заняття одне з одним, чи є послідовність, продовження попередніх);

– поступове ускладнення;

– різноманітність, чергування різних видів активності (мовленнєва активність з рухливою, ігри з різним темпом проведення, а також активність тренера з активністю дітей);

– дотримання часового режиму (постійний день та час зустрічей, їх тривалість);

План обов'язково має бути гнучким, що надає учасникам взаємодії унікальну можливість вільно встановлювати зв'язки з оточенням, з світом взагалі, відверто виражати свої емоції, у тому числі й негативні, брати на себе будь-яку роль та програвати різні форми поведінки. Завдяки такому плануванню та організації роботи соціальна адаптація дітей проходить природніше та успішніше.

Зацікавленню заняттями сприяли особистісно орієнтований підхід до вихованців, роз'яснювальні бесіди, спрямовані на позитивне сприйняття того, що має відбутися та надання ситуації певної таємничості. Окрім того, обов'язково передбачалася індивідуальна робота з "новачками".

Для ефективного впровадження АРП вихователь-тренер мав такий комплект матеріалів:

– блоки занять, розроблених у форматі тренінгу;

– зміст кожного заняття-тренінгу;

– роздатковий матеріал для кожного учасника;

– музичні записи, які мали створювати приємний емоційний

фон.

Таким чином, вважаємо, що за своєю метою, структурою та змістом адаптаційно-розвивальна програма спрямована на досягнення позитивного адаптаційного результату.

Проблему введення старших дошкільників у систему суспільного виховання вивчено недостатньо, тому перед нами постало ще й завдання вивчення адаптації як проблеми педагогічного регулювання поведінки дітей. Теоретична розробка АРП та впровадження її у практику дошкільного закладу значно підвищують розвивальний ефект соціальної адаптації. У центрі розробленої нами АРП – особистість дитини. Пріоритетною ідеєю є розвиток особистісного "Я" дошкільника.

Адаптаційно-розвивальна програма для дітей структурована і складається з трьох блоків:

1. Ознайомчальний блок: "Нумо, познайомимося!"

Мета: знайомство у системі "дорослий-дитина," "дитина-дитина"; налагодження позитивних контактів; корекція емоційного стану, розвиток навичок спільної діяльності; вправлення у ввічливому звертанні.

2. Реконструктивно-формульний блок: "Давайте навчимося!"

Мета: вироблення позитивного ставлення до відвідування дошкільного закладу, тренінг конструктивних форм поведінки, розвиток навичок позитивної соціальної поведінки, корекція емоційного стану, збагачення соціального досвіду, розвиток почуття єдності, згуртованості.

3. Закріплювальний блок: "Нумо, повторимо!"

Мета: закріплення конструктивних форм поведінки, навичок спілкування, вміння розуміти емоційний стан іншої дитини та адекватно висловлювати і регулювати власний; ігрова корекція небажаних проявів поведінки.

Кожний блок складався з комплекту міні-тренінгів, де кожне заняття має конкретну мету, яка досягається через реалізацію наступних етапів роботи:

1. Ритуал привітання. Ознайомлення дітей із завданнями тренінгу.

2. Вправи на групове об'єднання, які сприяють корекції емоційного стану, слугують психологічною розминкою. Завдання психомоторної розминки – забезпечити психоемоційне входження дітей у атмосферу тренінгу, розкряпачення, створення відчуття

групової взаємодії, залучення у ситуацію емоційної підтримки кожного, взаємний обмін емоціями, що забезпечує двосторонній зв'язок між учасниками тренінгу та вміння подивитися на світ очима іншої людини.

3. Обговорення теми заняття, з'ясування того, як практичні завдання, ігрові вправи можна використати в реальних ситуаціях. Налаштованість на адаптацію, розвиток активності та самостійності дітей.

4. Велика гра. Зміст основної частини становлять ігри, етюди, проблемні ситуації, вправи розвивального характеру. Головна мета цієї частини заняття – активізувати адаптаційні механізми організму дитини, розвивати комунікабельність та соціальну компетентність; навчати різних стилів поведінки, прийомів розв'язання суперечок, конфліктів; формувати морально-етичні уявлення та позитивні зразки спілкування; вчити проявляти співчуття, приязнь та прихильність до інших; бачити реальну користь від засвоєної на занятті інформації та користуватися нею.

5. Заключна частина заняття включає ігрові вправи, етюди на релаксацію, зняття психо-емоційного збудження, які мають забезпечити дітям плавний вихід з психологічної атмосфери тренінгу. У деяких випадках цю частину заняття можна присвятити вільному або тематичному малюванню. Важливим моментом заключної частини заняття є рефлексія, коли всі діти дістають можливість висловити свою думку про заняття, свої враження. Вона є неодмінною умовою побудови Я – образу та Я – концепції на етапі старшого дошкільного віку. Дуже важливо вислухати кожного вихованця. Якщо дитина мовчить, треба активізувати її за допомогою запитань на кшталт: Що сподобалося на занятті? Що не сподобалося? Що нового ти взнав? Як це може допомогти тобі у житті? Дитина може передавати свої почуття за допомогою як мовленнєвого так і не мовленнєвого способу: піднята права рука може означати, що заняття сподобалося, піднята ліва – не сподобалося. В кінці заняття використовували прийом тактильного об'єднання групи: коли діти вітали один одного з успіхом, висловлювали задоволення від участі у занятті. Таке спільне переживання радості та успіху є сильнодіючим чинником, що сприяє стабілізації поведінки, гармонізації відносин, закріпленню здобутих у процесі тренінгу знань та навичок, спонукає до ініціювання та продовження спілкування, забезпечує емоційний комфорт на тривалий час.

Під час тренінгу виконання ігрових вправ, етюдів та іншої діяльності супроводжувала музика. Це допомагало створити певний настрій, підсилювало емоції та робило яскравішими уявлення дітей, позитивно впливало на емоційний стан дітей.

Кожний блок АРП містить певну кількість занять у формі тренінгу за описаною вище структурою. Структурованість програми дає можливість ефективно працювати кожному вихователю, обізнаному з основами психо-корекційної роботи або який пройшов курс підготовки до роботи методом тренінгу. Зазначимо: всі блоки нашої програми взаємопов'язані. Кожний з них реалізує свої, конкретні завдання, а всі разом розвивають ігрову активність, адаптивні механізми, дають дитині можливість зрозуміти, як ігрові вправи можуть допомогти у реальній життєвій ситуації та сприяють безболісному входженню в нове соціальне середовище.

Запропоновану нами АРП було покладено в основу формувальної дослідницько-експериментальної роботи, яка проводилася з метою підвищення рівнів соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку. Формувальна програма передбачала 3 етапи роботи з відповідними блоками міні-тренінгів перед якими ставилася комплексна мета: адаптаційна, навчально-виховна та розвивальна. Розглянемо перебіг формувального процесу, його результати відповідно до структури АРП та показників соціальної адаптації.

На I етапі формувальної роботи (блок А "Нумо, познайомимось!") передбачалося: знайомства у системі "дитина – дорослий", "дитина – дитина", вправління у ввічливому звертанні один до одного, встановленні соціальних контактів, налагодження позитивних контактів, корекція емоційного стану, розвиток навичок спільної діяльності, соціальної компетентності. Реалізуючи зміст цього блоку, ми прагнули, насамперед, щоб діти усвідомили необхідність взаємодії з ровесниками, дорослими, виявляли бажання налагоджувати спілкування, отримували задоволення від перебування з дітьми в дошкільному закладі. Структурні компоненти тренінгу обов'язково послідовно виконувалися; від заняття до заняття зміст кожної процедури змінювався та ускладнювався. Жодна процедура не повторювалася, і кожна вправа сприяла досягненню провідної мети адаптаційно-розвивальної програми.

Першою вправою кожного заняття було привітання. В І блоці ми ознайомлювали дітей з різними способами вітання, пояснювали, що всі ми є членами великого суспільства, в якому прийняті певні ритуали та форми поведінки, один з них – привітання. Через вітання можна передати взаємні симпатії, налаштуватися на добрі справи. Вітання сприяють створенню гарного настрою, розкріпаченню учасників взаємодії, налаштуванню на плідну співпрацю.

На розминці (вправа 2) передбачалося знайомство дітей один з одним, зняття напруження, забезпечення позитивного психо-емоційного настрою, створення відчуття групової єдності, усвідомлення того, що кожен з нас може бути центром уваги. Всі вправи подавалися в ігровій формі: передаючи квітку або м'яч, назвати себе; зображуючи потяг, їхати і замість гудка промовляти своє ім'я та імена одногрупників тощо.

Центром міні-тренінгу є вправа №3, або велика психологічна гра. Це – ігри, етюди, вправи розвивального характеру, спрямовані на розвиток соціальної компетентності, навчання різних форм поведінки, активізацію комунікативного потенціалу та адаптаційних механізмів організму дитини. Вони сприяють поліпшенню загального настрою, заохочують до відвідування дитячого садка. У комплексі з грою ми також ефективно використали і метод арттерапії. Наприклад, у грі "Намалюй своє ім'я" діти малюють своє ім'я таким, яким вони його уявляють, відчують, бачать. Гра націлює вихованців на глибше пізнання самого себе, а в момент презентації малюнків – і інших дітей; сприяє розвитку фантазії, уяви, виникненню позитивних соціогенних емоцій. Наше дослідження підтвердило ефективність використання елементів арттерапії в педагогічній роботі, спрямованій на адаптацію дітей.

Супровід психологічної гри віршованими рядками поліпшує емоційний стан, нейтралізує негативну емоційну енергію та агресивну поведінку дітей, сприяє розвитку пам'яті, збагаченню арсеналу допоміжних засобів спілкування.

Обов'язковим структурним елементом тренінгу є релаксація, яка виконує функцію плавного виходу з психологічної атмосфери тренінгу, зняття психо-емоційного напруження. Вправи на релаксацію сприяють закріпленню дружніх стосунків (наприклад, обійнявши один одного за плечі й розхитуватися таким чином у різні сторони).

Рефлексія заняття дає дітям можливість виявити його емоційну та практичну цінність, обрати для себе найконструктивніші, найадекватніші форми, способи спілкування та поведінки, проаналізувати й відкоригувати власний емоційний стан, зануритися у власні відчуття.

Прощання, як заключна частина заняття, є логічним завершенням ланцюжка ігрових вправ, підпорядкованих адаптаційно-розвивальній меті.

Усі структурні компоненти занять ставлять головну мету: активізацію адаптаційних механізмів дитячого організму, вироблення позитивного ставлення до відвідування дитячого садка, розширення кола знайомих, друзів, пристосування дитини до нового соціального оточення, нових умов життя.

2. Програма семінару-практикуму для педагогів

Розглянемо програму семінару-практикуму, яку ми запропонували для цільової підготовки вихователів до роботи з дітьми в адаптаційний період.

Аналіз теоретичних досліджень з проблеми, що вивчається і практики роботи дошкільних закладів, урахування вимог Базового компонента дошкільної освіти щодо соціальної адаптації дитини допомогли визначитися зі змістом програми для вихователів як складової соціально-педагогічної технології. Відомо, що характер перебігу адаптації дитини до дитячого садка великою мірою залежить від позиції дорослих – батьків, вихователів. Тож принципово важливою своєю позицією вважаємо трактування соціальної адаптації як процесу, що потребує концентрації зусиль не тільки на дитині, а й на спеціальній психолого-педагогічній підготовці дорослих, що вводять малюка в нові соціальні умови. На користь необхідності спеціальної підготовки дорослих свідчать такі факти:

– по-перше: результати констатувального експерименту показали, що основні труднощі в роботі з дітьми в адаптаційний період у дошкільних працівників виникають через відсутність фундаментальних наукових розробок з цієї проблеми тож їм потрібна допомога в будь-якій формі (семінари-практикуми, курси, тренінги, програми, методичні рекомендації), що сприяло б успішній організації та здійсненню освітньо-виховної роботи з дітьми (94% респондентів);

– по-друге: далеко не всі вихователі володіють таким методом інтерактивної роботи як соціально-педагогічний тренінг та не всі вміють використовувати ігрові прийоми для успішного перебігу соціальної адаптації.

Ураховуючи перелічені вище моменти та виходячи з рекомендацій Т. Науменко стосовно організації педагогічної роботи у період адаптації дітей [141, с. 34-41], ми розробили та впровадили програму семінару-практикуму для вихователів та методистів експериментальних дошкільних закладів на тему: "Соціальна адаптація дітей старшого дошкільного віку засобами гри". На семінарі вихователі та методисти мали можливість поповнити та поглибити свої знання щодо особливостей процесу адаптації старших дошкільників, підвищити педагогічну кваліфікацію, ознайомитися з ігровими техніками, спрямованими на оптимізацію адаптації. Вони усвідомили, що завдання вихователя-тренера – активізувати адаптивну поведінку дітей, допомогти їм зрозуміти: форми поведінки, навички, які формуються, коригуються або закріплюються під час роботи можуть ефективно застосовуватися у повсякденному спілкуванні, житті.

Мета семінару-практикуму: акцентувати увагу дошкільних працівників на актуальності та соціальній значущості проблеми адаптації; підготувати педагогів до роботи з дітьми в адаптаційний період ігровими методами.

Завдання:

- ознайомити з особливостями соціальної адаптації старших дошкільників, результатами констатувального експерименту;
- навчити вихователів працювати в режимі тренінгу; сформувати вміння ефективно використовувати гру в період адаптації дітей до умов дошкільного закладу;
- активізувати творчий пошук практичними працівниками дієвих засобів та прийомів оптимізації соціальної адаптації.

Оскільки робота з оптимізації соціальної адаптації має проводитися в стислі терміни, тривалість семінару-практикуму становила три тижні. Програма роботи з педагогами включала теоретичну та практичну частини й проводилась у двох напрямках, що взаємно доповнювали один одного: соціальна адаптація старших дошкільників як наукова проблема та використання можливостей ігрової діяльності у процесі адаптації дітей.

У ході роботи семінару-практикуму педагоги ознайомилися з концептуальними засадами соціальної адаптації, особливостями та показниками успішної соціальної адаптації, вимогами часу до соціального розвитку дошкільників, з роллю та місцем адаптаційних можливостей гри у житті сучасного дошкільного закладу, з педагогічними технологіями, спрямованими на розвиток соціальної компетентності дитини та її здатності до унормованої адаптації. Кожне заняття будувалося за принципами науковості, послідовності та зв'язку з життям. У процесі реалізації програми використовувалися різноманітні форми та методи роботи (лекції, бесіди, "круглий стіл", консультації, соціально-педагогічний тренінг, моделювання ситуацій), націлені на досягнення головної мети – активізації процесу використання гри як провідного засобу соціальної адаптації дошкільників. Система ігор та ігрових вправ складалася із запозичених та авторських, розподілялася за шістьма логічно пов'язаними блоками і вводилася поетапно. Програма розрахована на 4 зустрічі по 3 години кожна. Всього – 12 годин.

Перше заняття семінару-практикуму було присвячено ознайомленню педагогів з соціальною адаптацією як комплексною науковою проблемою, з особливостями та показниками соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку, результатами констатувального етапу нашої дослідної роботи. Наступні заняття були комбінованими: розгляд теоретичних питань (роль та місце гри в адаптаційному процесі дитини) поєднувався з практичними завданнями (ознайомлення з технікою тренінгу).

Друге заняття присвятили вивченню ролі та місця гри в адаптаційному процесі, ознайомленню з технікою тренінгу та введенню 1-го блоку ігор та ігрових вправ. Кожний блок ігрових завдань мав свою мету, був послідовно та логічно пов'язаний із завданнями наступного блоку.

Метою 1-го блоку ігор було: організація знайомства дітей з колективом дітей та дорослих у дошкільному закладі, новими умовами життя, формування позитивного ставлення до відвідування дитячого садка. Це такі ігри як: "Моє ім'я", "Снігова куля", "Давай познайомимось", "Вгадай за голосом", "Вигадай собі нове ім'я". Якщо дитина відмовлялася грати в запропоновані ігри (некомунікабельна, замкнута, сором'язлива), їй можна було запропонувати гру-малюнок "Як тебе звати?".

У 2-му блоці пропонувалися проблемні ситуації (авторські), розв'язання яких сприяло формуванню в дітей ствердого ставлення до себе, визначенню мотивів відвідування дошкільного закладу, ролі дошкільного закладу в їхньому власному житті; навчали "новачків" реально оцінювати свій статус у групі, ставлення інших дітей до себе, орієнтуватися в нових умовах. Наприклад: "Ти хочеш ходити до дитячого садка. Що для цього треба робити?", "Ти не хочеш ходити до дитячого садка. Чим займатимешся?", "Ти знаєш правила поведінки в дитячому садку, але не завжди їх дотримуєшся. Як виправитися?" тощо.

На третьому занятті розглядалося значення соціальної компетентності для адаптації дитини у теоретичному плані та проводилося ознайомлення із системою ігор, спрямованих на розвиток соціальної компетентності дітей. Науковим підґрунтям вибору цієї теми заняття семінару-практикуму слугувала точка зору І. Хювеш стосовно необхідності диференційованого підходу до дітей, орієнтованого на розвиток соціальної компетентності для успішної адаптації [209, с. 124]. Практичну частину ми присвятили ознайомленню з трьома блоками ігор, ігрових вправ, проблемних ситуацій.

До першого блоку віднесли ігри, ігрові вправи (авторські), які сприяють створенню емоційного комфорту, коригуванню емоційних станів гіперактивних та гіподинамічних дітей – "Цікава книжка", "Прикуси язика", "Історії з Інтернету".

Другий блок – ігри, ігрові вправи, проблемні ситуації (авторські) на розвиток комунікативних здібностей, вміння керувати своєю поведінкою, добирати шляхи запобігання дитячим конфліктам, які вчать будувати за допомогою логічного ланцюжка позитивні відносини, власну поведінку, сприяють самозбереженню та самореалізації дитячої особистості: "Вагівниця", "Хмарка", "Листочок", "Морський банан".

Ігри, ігрові вправи, етюди (запозичені та авторські), включені до третього блоку, були спрямовані на розвиток уміння входити у контакт з іншими людьми, добирати конструктивні форми поведінки, засвоєння норм і правил поведінки та спілкування: "Зустріч клоунів", "Намалюй портрет", "Хто це?", "Хто спізнився?", "Об'ява", "Зіпсований телефон" тощо.

Четверте заняття присвятили розгляду співробітництва педагогічного колективу з родиною в період адаптації дитини та підбиттю підсумків роботи семінару-практикуму.

Участь вихователів у роботі семінару-практикуму дала їм можливість поглибити й доповнити знання про перебіг соціальної адаптації старших дошкільників, оволодіти методикою використання міні-тренінгів. Зазначимо, що певні труднощі для педагогів становили завдання, пов'язані з власною розробкою занять у формі тренінгу, оскільки недостатньо знайомі з арсеналом ігор, ігрових вправ, які можна було б використовувати, а також заважала креативна бідність деяких вихователів. Тож вважаємо, що одним із аспектів нашого подальшого наукового дослідження може стати саме проблема формування у педагогів креативного підходу до організації соціальної адаптації дітей до умов дошкільного закладу.

Констатувальний експеримент переконав нас у необхідності паралельної методичної підготовки педагогів й батьків до початку відвідування дитиною дошкільного закладу: 63% опитаних мам і тат також вважають це за необхідне, 54% респондентів хотіли б дізнатися про ефективні способи допомоги дитині в цей період, зокрема, засобами гри.

Співробітництво з батьками – запорука успіху роботи, тому ми розробили освітньо-тренінгову програму співпраці з родиною в період адаптації дитини до умов життя в дошкільному закладі, розраховану на один навчальний рік. Головне завдання такої співпраці: допомогти дитині відчувати стан душевної рівноваги, захищеності, спокою, задоволення від перебування в дитячому садку, створити оптимістичний настрій. Форми та методи роботи – різноманітні: анкетування батьків, соціально-педагогічний патронаж родини, консультації, ділові ігри, "круглий стіл", ігровий тренінг, розважально-виховні заходи, фотонаочність.

Таким чином, організована спеціальна підготовка дорослих до вступу дитини в дошкільний заклад та її супроводу на початковому етапі відвідування була нами методично забезпечена й послідовно здійснена.

Теоретичним дослідженням встановлено, що наука розглядає соціальну адаптацію як процес специфічної адаптивної діяльності особистості, зумовленої змінами соціальної дійсності, спрямованої на оптимізацію її взаємодії з навколишнім соціальним середовищем, а

також як інтегрований показник стану людини, який характеризується здатністю встановлювати гармонійні стосунки із соціумом, піклуватися про себе та інших, активно сприймати соціальне оточення і себе в ньому, спілкуватися, навчатися, розвиватися, коригувати свою поведінку відповідно до власних потреб та вимог ситуації. Дослідницько-експериментальна робота, здійснена нами, дозволила розглянути адаптацію не тільки як спонтанний, але і як керований процес, що реалізується, головним чином, через зовнішні контакти.

Тож, кожна структурна одиниця, розробленої нами адаптаційно-розвивальної програми для дітей обов'язково включає завдання формування емоційного, мотиваційного та соціального компонентів. Сукупність названих вище компонентів у структурі адаптивної поведінки дітей уможливорює встановлення балансу, гармонії між окремими "новачками" та мікросоціумом, тобто виступає певним результатом адаптованості особистості до соціальних умов.

Опишемо особливості прояву емоційного, мотиваційного, соціального компонентів у структурі особистості дитини в адаптаційний період на даному етапі дослідницько-експериментальної роботи.

Емоційний компонент. Аналіз численних наукових досліджень показав, що одним із головних критеріїв адаптованості особистості вважаються емоції, які є "способом адаптації високоорганізованого соціального організму до життя" [95, с. 39]. Велике значення в процесі формування адаптивних можливостей мають емоційні реакції. З метою формування позитивного емоційного ставлення до відвідування дошкільного закладу ми намагалися якомога більше інформувати дітей про способи задоволення потреб, сприяти нагромадженню досвіду, який допоміг би долати труднощі у різних життєвих ситуаціях, знижував би пресинг зовнішніх впливів на емоційну сферу.

Для забезпечення емоційного задоволення дітей від перебування в дошкільному закладі намагалися створити розвивальне середовище, заповнювати життя дошкільників різними цікавинками, запобігати дії несприятливих подразників, гармонійно поєднувати фізичне, психічне навантаження з відпочинком, виключати із ситуації спілкування образи, кривдження, мінімізувати регламентацію та контроль.

На початку заняття ми звертали увагу на емоційний стан учасників, розуміючи, що емоції впливають на сприйняття дитиною явищ, подій. Піднесений настрій сприяв концентрації уваги дітей на приємному, позитивному, допомагав терпляче ставитися до невдач та недоліків, абстрагуватися від неприємного. Діти ж засмучені, в поганому гуморі песимістично ставляться до того, що відбувається навколо, більше зосереджуються на неприємному, не приймають запрошення погратися, поспілкуватися.

Тому тренінги обов'язково розпочинали з вправ на нейтралізацію негативної енергії, позитивне налаштування дітей на гру, приязне поводження, очікування приємного, цікавого, казкового. До таких ігрових вправ належать: вітання, розминки, сюрпризні моменти з усіх трьох блоків програми. Наприклад:

Вправа-привітання: діти кидають м'яч одне одному, вітаються й називають кращі якості партнера:

Андрій М.: Привіт, Ромо! Ти – завжди справедливий.

Вправа-розминка: треба привітатися, потершись носиками, вухками, чолом, спинами.

Надя Н. і Віка З.: Трутись носиками й весело сміються.

Важливими чинниками формування емоційної прихильності є такі емоційні прояви, як дотик, міміка. Ми прагнули, щоб емоції, які виникають від потиску рук, обіймів, чиєсь усмішки, виразу радості спонукали дітей до встановлення позитивних відносин, були регуляторами їхньої активності. Серії занять з вправами, де треба потиснути руки, обнятися, усміхнутися, сказати приємні слова, компліменти сприяли кращому знайомству дітей, встановленню приязних взаємин. Діти почали частіше усміхатися одне одному і поза ситуацією тренінгу виявляли радість, зустрічаючись, смуток – прощаючись. Наприклад, ігрова ситуація розминки сприяла встановленню товариських взаємин між Антоном О. і Максимом Л.. Після тренінгу вони ходили, обійнявшись (у подальшому хлопчики потоваришували).

Невпевненість, сором'язливість, невірноваженість, зафіксовані на етапі констатувального експерименту, характеризували низьку виразність соціально-емоційної поведінки і потребували такої соціально-виховної роботи, яка активізувала б стеничні емоційні форми. З цією метою ми використали ігри та вправи, які підсилюють енергію дитини, спонукають до дій, оптимізують процес

життєдіяльності, зокрема, такі: "Потяг", "Наші пальчики стануть друзями", "Луна" та ін.

Гра-розминка "Потяг" потребувала активізації ігрових дій від спокійних, сором'язливих, невпевнених та гіподинамічних дітей. Їм запропонували утворити потяг, пояснивши, що коли потяг рухатиметься по колу, всі мають тримати одне одного за плечі й вимовляти ім'я дитини - "локомотива". І так доти, доки всі діти по черзі не побувають у ролі локомотива. Наведемо приклад поведінки дітей у цій грі.

Надя П. (Н. Р.) довго не наважувалася стати "локомотивом" і очолити весь потяг. Але коли потяг рушив і всі діти разом почали промовляти: "Надя, Надя...", вона усміхнулася і "поїхала" сміливіше. Виконуючи роль "вагончика", вона вже, як і всі діти, промовляла ім'я наступного "локомотива".

Експресивна поведінка дітей - прояви надмірної активності, імпульсивності, гіпердинамічності, грубості та агресивності - також потребувала певної корекції. Досягалося це за допомогою таких вправ як "Равлик", "Клубочок ниток", "Прикуси язика" тощо. Вони послаблювали, знижували гіперактивність, гальмували прояви агресивності та неконструктивної поведінки.

Гра-розминка "Клубок ниток" потребувала стриманої, виваженої поведінки. Діти мали бути передавати клубок ниток так, щоб той, хто його отримав, міг обмотати ниткою палець і потім передати клубочок наступному гравцеві. Крім цього, треба було ще сказати побажання собі та іншим дітям. Коли клубочок вертається назад по колу до ведучого, діти натягують нитку так, щоб її не розірвати, заплющують очі, уявляючи, що вони одне ціле (як клубочок) і кожен з них важливий у цьому цілому.

Поведінка Славка У. (Н.Р.) в попередніх серіях була гіперактивною, нестриманою та грубою. Отримавши клубок, він швидко передав його Оленці С., але клубок упав і покотився. Славко підняв його, помовчав, а потім усе-таки сказав: "Ой, вибач" і вже спокійніше, ниткою у напрямі до дівчинки передав клубочок. З побажанням замешкався, але після нагадування тренера, сказав: "Я бажаю тобі і собі сьогодні чемно поводитися".

Подальший процес розвитку соціально-емоційної сфери передбачав зниження рівня тривожності піддослідних. Почуття незахищеності, напруженості, тривоги ми блокували, розширюючи

емоційні контакти як у системі "дитина – дитина", так і в системі "дитина – дорослий". Це досягалося концентрацією уваги дошкільників на задоволенні від спілкування, гри, взаємодії з різними людьми. При цьому дітям надавалася можливість індивідуального прояву емоцій. Наведемо приклади ігор та вправ, які застосовували в ході адаптаційно-розвивальної роботи.

Гра-привітання; діти стають у коло, взявшись за руки і вітаються всі разом. Дивлячись сусідові в очі, приязно усміхаються одне одному.

Гра "Телевізор". Приділяється увага кожній дитині, її близьким та рідним. Їхні фотокартки демонструються через іграшковий телевізор. У кожної дитини виникають особливі почуття від того, що її близькі, рідні люди тут, у дитячому садку разом з нею. І з ними можна познайомити всіх дітей. Це заспокоює, врівноважує, позитивно позначається на самопочутті дитини. Наприклад, Надя П. (Н.Р.) дуже болісно переживає, коли доводиться вранці прощатися з мамою. Коли ж дітям показали фотокартку, на якій були Надя з мамою, усі діти дружно виголосили, що мама у дівчинки гарна, весела. Вона заспокоїлася й до кінця дня була спокійною.

Гра "Клубочок" налаштовувала на колективну ігрову взаємодію, відчуття себе частинкою спільноти, небайдужою дітям та дорослим. Тренер виконував роль клубочка, на який, називаючи своє ім'я, поступово намотується вся група дітей. Діти вчилися розпізнавати почуття інших через міміку, інтонацію, виразні жести. Наприклад, "намотуючись" на клубочок, Олексій І. із силою потягнув за собою Настю Н. Вона вирвала свою руку з його руки, сердито глянувши на хлопчика. Олексій зрозумів емоційну реакцію дівчинки, промовив: "Вибач" і вже м'якше взяв її за руку. У кінці гри дітей підводимо до висновку: разом добре – мене всі знають і міцно тримають за руки і я всіх знаю. Клубочок розмотується за допомогою помічника вихователя.

Традиційно опишемо поведінку та зміни в соціально-емоційній сфері Жені Р.

Емоційна поведінка аналізувалася через реакції хлопчика на все, що відбувалося під час заняття. Початок заняття, колективні привітання викликали в Жені позитивні емоції: він усміхався, промовляв слова привітання разом з усіма, хоча трохи відстаючи. Невдоволення, тривога виникли в нього у зв'язку з необхідністю щось розповідати про себе, коментувати свої дії, почуття.

Педагогічні спостереження за поведінкою Жені Р., вивчення медичної картки, бесіди з батьками дали нам підстави віднести хлопчика до астенічного типу (середній зріст, видовжена грудна клітка, порівняно довгі кінцівки). Успадкований тип конституції Жені Р. певним чином позначився на особливостях розвитку емоцій та соціальної поведінки. У різних життєвих ситуаціях він поводився неврівноважено, характер поведінки – з елементами дратівливості, агресивності, невдоволення своєю соціальною роллю ("Я не хочу ходити до дитячого садка"). Утруднене переключення уваги, низька розумова працездатність, загальмованість характеризують соціальну мобільність Жені Р.

З метою соціально-емоційного розвитку, тренування адаптаційних механізмів Жені Р. та інших дітей з аналогічними проблемами до програми індивідуальних та малогрупових занять включили вправи на розвиток емоційної сфери [105, с. 45-57; 74-75; 89, с. 47-60]. Помітивши, що діти охоче малюють, застосували метод арттерапії для корекції їхнього емоційного стану, запропонувавши вправи: "Різні чоловічки", "Російські гірки" та інші [105, с. 85-88]. Паралельно працювали над розвитком пам'яті, зниженням агресивності, дратівливості дітей, учили їх помічати позитивне в житті дошкільного закладу, у взаємодії з різними людьми, намагалися нейтралізувати негативне ставлення до відвідування садка.

Емоції сприяють розвитку вміння аналізувати власну поведінку та поведінку інших, робити нескладні умовисновки про те, що приємне чи неприємне, що корисне чи некорисне, як треба поводитися в тій чи іншій життєвій ситуації, що добре, а що – погано. Цій меті в тренінгу були підпорядковані процедури рефлексії та прощання. Слід визнати, що процедура рефлексії давалася важко дітям усіх рівнів адаптації. Але підтримка тренера, яка підбадьорювала дітей, намагалася створити й зберегти їх гарний настрій, систематичність розвивальної роботи сприяли поступовому усвідомленню дошкільнятами соціально-емоційної цінності даного етапу тренінгу.

Емоційною кульмінацією, що підтверджувала позитивні зрушення у соціально-емоційній сфері "новачків" з приходом до садка став віршик, який склали вихованці з експериментальної групи

дитячого садка "Сонечко" у кінці формувального експерименту (російською мовою):

Солнышко, солнышко,
Выгляну в оконушко,
Я увижу сад,
Наш прекрасный детский сад!

Мотиваційний компонент. Для формування цього компонента АРП спрямовувалася на підвищення рівня мотивації кожної дитини, як члена спільноти, усвідомлення своїх основних соціальних ролей ("Я – дошкільник", "Я – член старшої групи"), підвищення рівня задоволеності взаєминами в системах: "дитина – дитина", "дитина – дорослий", орієнтацію на соціогенні потреби. Соціально спрямовану мотиваційну сферу формували на основі особистісно орієнтованої парадигми виховання, запропонованої І. Бехом, що розглядає дитину як пріоритетний суб'єкт у центрі системи соціально-виховної роботи. Для акцентуації мотивації відвідування дошкільного закладу змістом АРП передбачалася робота з переведення суспільних цінностей у систему особистісних цінностей дошкільників. Ідейним стрижнем АРП було прийняття дошкільного закладу як найадекватнішої форми дитячої громади, формування позитивного ставлення до відвідування дитячого садка.

Різноманітні ігри та ігрові вправи сприяли усвідомленню дітьми нової соціальної ролі, її соціальної значущості, цінності спільного життя в дитячому садку. Дошкільники навчалися розуміти власні дії, вчинки, їхній вплив на людей, які їх оточують. Наведемо кілька прикладів.

Гра-розминка "Потяг" мала на меті формування вміння почуватися частиною колективу, без якої важко обійтися. Тож дитячий садочок поставав як великий потяг, в якому кожний вагончик – окрема дитина, міцно з'єднана з усіма іншими.

Лера В. (В.Р) упевнено й охоче виконувала роль локомотива, керувала рухом потягу по всій кімнаті, вважаючи, що локомотив – найголовніший у потязі, але без вагончиків потягу не буде, а він може багато чого: перевозити людей, машини, вугілля. Таким чином, проводилася паралель між ігровою ситуацією та суттю дитячої спільноти: до дитячого садка ходить багато дітей і всі вони – разом.

Гра-казка "Лісовий дитячий садок" передбачала створення кожною дитиною казки про життя в лісовому дитсадку і мала

допомогти в ознайомленні з організацією життя в ньому. Ми намагалися спрямувати ігрову діяльність таким чином, щоб діти зрозуміли: дитячий садок – це багато різних дітей, але вони утворюють один колектив, живуть та діють за одними правилами, допомагають один одному.

Так, Іринка С. (С.Р), яка виконувала роль лисички, придумала таку казку: "До дитячого садка в лісі ходить багато маленьких звірят. В одну групу, яка називається "Ялинка", ходить 4 лисички, 5 зайчиків, 2 їжачка, 2 ведмедики і 1 вовчєня. Їжачки чергують у їдальні, лисички грають у "Дочки-матері", зайчики ходять на роботу, а вовчєня ловить зайчиків. Ведмедики їх захищають. А ще в групі є велика лисичка (це – сама Іра). Вона всіх учить, захищає зайчиків, грає з усіма в різні ігри." Олексій І. (Н.Р) додав, що в дитячому садку битися не можна. Казка, створена дівчинкою, свідчить про адекватне розуміння цілей та завдань дитячого садка, але вона також фіксує й негативні сторони життя в ньому: деякі діти ображають інших, б'ються, заважають гратися. Ми прагнули, щоб діти бачили в житті дитячого садка якнайбільше приємного і свої висловлювання будували в позитивній формі ("Дітям у садочку добре", "У дитячому садку про дітей піклуються"), училися керуватися суспільно корисними правилами, прагнули робити щось для інших.

Зміст багатьох ігор націлював дітей на позитивне сприйняття життя в дитячому садку, акцентував увагу на його перевагах: "Наш спільний дім", "Велике дерево", "Квітка групи". Одні діти це засвоювали швидко, інші потребували більше часу.

Гра "Наш спільний дім". Саме на ідейний зміст цієї гри ми поклали найбільші сподівання щодо формування позитивного ставлення до відвідування дитсадка. Розглянемо здобуті результати.

Діти з груп В.Р. та С.Р. були позитивно налаштовані на гру, уважно слухали тренера та виконували її вказівки. На пропозицію розповісти про свій уявний дім відгукнулася більша частина дітей: їх висловлювання були емоційні, відтворювали розуміння дітьми того, що дім – вагома частина життя людини, їм приємно і спокійно, коли у домі все гаразд. Дім захищає людину, у ньому можна відпочивати, спілкуватися з рідними людьми. В унісон з дитячими висловлюваннями були і їхні дії щодо прикрашання своїх домівок: вони вибирали гарні атрибути (кольорові стрічки, дзвіночки, прапорці, квіти...), старанно кріпили їх до кільця. Соціальна

поведінка дітей у другій половині заняття – прикрашанні спільного дому – дещо відрізнялася від попередньої. Одні діти (Настя Н., Богдан С., Катя П., Віталій К.) взяли прикраси зі свого дому і прикріпили до великого кільця, інші (Ваня О., Вадик Н., Рома Л.) – з коробки, де ми тримали всі прикраси, пояснивши свої дії тим, що велике кільце теж має бути гарним, але прикраси можна взяти й у коробці. Робимо висновок: діти керуються в своїй поведінці суспільними мотивами: спільний дім (дитячий садок) теж має бути гарним, але присутні й мотиви власної користі. Вважаємо таке ставлення до "спільного" відображенням сучасних суспільних тенденцій: утвердження пріоритету приватної власності та невілювання суспільних цінностей. На індивідуальних та малогрупових заняттях ми з більшою увагою поставилися до таких дітей, формуючи в них соціальні мотиви поведінки. Вважали за потрібне розвивати суспільні цінності, вчити дітей узгоджувати власні дії, потреби з потребами інших людей, робити щось корисне та приємне для тих, хто поряд. Цьому сприяв комплекс когнітивних та поведінкових технік типу: "Кого називають добрим?", "Що таке щедрість?", "Допоможи іншому", "Що б ти подарував людям?", "Що треба зробити, щоб усім було добре?" тощо.

Антон О. (Х.Р) спочатку категорично відмовився брати участь у грі "Наш спільний дім". Хлопчик сидів осторонь, спостерігаючи за діями дітей, але коли вони стали прикрашати спільний дім – дитячий садок, він підійшов до столу з атрибутами, вибрав кульку, стрічку, зв'язав і прикріпив до великого кільця, тим самим зробивши внесок у прикрашання дитячого садка. Хлопчик пояснив, що йому також захотілося прикрасити велике кільце. Ігрові дії Антона свідчать не тільки про прийняття ним самого об'єкта – дитячого садка, а й про позитивне ставлення до життя в ньому.

На особливу увагу потребували діти з низьким рівнем адаптації. Звернімося до характеристики дій Жені Р., про якого ми вже не раз згадували. Переломним моментом у формуванні позитивного ставлення Жені до відвідування дошкільного закладу стало, на нашу думку, заняття №3 з другого блоку. Розглянемо поведінку хлопчика детальніше.

Якщо на перших заняттях він відмовлявся вітатися в будь-який спосіб чи повторювати запропоновані варіанти привітання, то на цьому він уже використав невербальний прийом: помахав рукою. На

запитання "Як почуваєшся?" хлопчик знизив плечима (що могло означати "Не знаю"), але не відмовився від відповіді, як раніше. Розминку виконував, стоячи в парі з Вадиком Н. Спочатку Вадик сказав йому комплімент: "Женя, ти хороший друг", на що Женя йому відповів: "Вадик, а я буду з тобою гратися". При зміні партнерів Женя не відмовлявся гратися, але очікував, коли партнер першим скаже йому комплімент. Вихователь-тренер підбадьорював його словами: "Молодець, Женя, в тебе все виходить", що давало хлопчикові впевненість у правильному виборі дій, адекватній поведінці. Емоційною кульмінацією, на наш погляд, для Жені стала гра "Зустріч клоунів". Проводячи цю гру, ми ставили за мету спонукати дітей самостійно імітувати процедуру знайомства. Женя зацікавлено слухав історію про клоунів Біма і Бома, усміхався, здивовано піднімав брови й спокійно перейшов до продовження історії про зустріч клоунів і виконання вправи знайомства та привітання не викликало в нього напруження й тривоги. Він вітався з партнером за руку, злегка плескав його по плечу, застосовував навіть вербальний прийом вітання: "Привіт, а я знаю, що ти – клоун Бом". Хлопчик по-різному поводився, граючи з різними партнерами. Наприклад, з Настею Н. (В.Р) він розгублювався, не знаходив потрібних слів, жестів для продовження діалогу з дівчинкою. З Ванею О., Максимом Л. (С.Р., Х.Р.) спілкування проходило легше: він реагував адекватно, охоче "знайомився", але користувався при цьому одним тим самим прийомом Диференційованою поведінка Жені була не тільки щодо дітей адаптованих і неадаптованих, а й щодо статі: з хлопчиками він спілкувався невимушено, а з дівчатками – напружено. Тому індивідуальну та малогрупову роботу ми спрямували на поліпшення стосунків між дітьми різної статі. Але до кінця заняття Женя залишався у доброму гуморі, небагатослівно, проте позитивно, відгукувався про заняття, власне самопочуття. Таким чином у сприйнятті навколишнього середовища, поведінці Жені ми зафіксували незначні, але позитивні зміни.

З наведених прикладів видно, що систематичні спеціально організовані та індивідуальні заняття з формування позитивного ставлення до відвідування дитячого садка поступово впливали на мотиваційну сферу вихованців, змінюючи негативне ставлення на прийняття дошкільного закладу як місця, де все підпорядковано інтересам дітей; зміцнювали власну позитивну позицію дітей.

Поведінка дітей в самостійній ігровій діяльності була різною і відповідала різним рівням адаптації. Активнішими були діти з груп високого та середнього рівнів адаптації. Представники групи з X-рівнем адаптації здебільшого поводитися нестабільно, змінювали плани, розпочинали якусь гру, але не закінчували її. В індивідуальній та малогруповій роботі ми приділяли увагу формуванню вміння завершувати розпочате, заохочували орієнтацію дитини на суспільні цінності ("У тебе добре виходить, дітям сподобається", "Я впевнена, що Андрій і Данило будуть з тобою гратися"). Це сприяло формуванню соціально значущих мотивів поведінки неадаптованих дітей. У дітей з низьким рівнем адаптації ігрова форма спілкування викликала довіру та інтерес, що ми їй намагалися максимально використати та закріпити. Для підтримання їх зацікавленості ми використовували сюрпризні моменти, персонажів лялькового театру, аудіозаписи, відповідні костюми (наприклад, костюми клоунів у грі "Зустріч клоунів").

Соціальний компонент. На початковому етапі головним завданням було навчити дошкільників знайомитися, входити у нове соціальне оточення, презентувати себе, встановлювати соціальні контакти. Наступний етап передбачав розвиток уміння включатися в діяльність, приймати норми, вимоги нового соціального середовища, узгоджувати власні інтереси, звичні правила поведінки з тими, які діють у даному середовищі.

У нашому дослідженні встановлено, що у більшості випадків у поведінці піддослідних переважає відмова від спілкування у відповідь на спроби інших познайомитися. Діти пояснюють це тим, що вони ні з ким у дитячому садку не знайомі, не завжди знають, як поводитися, що казати. Брак норм, правил адекватної соціальної поведінки, недостатній рівень розвитку комунікативних навичок призводять до внутрішнього напруження, підсилюють тривожність, що негативно позначається на процесі адаптації. Тому особливу увагу в програмі формувальної роботи приділяли першим крокам входження "новачків" у нове соціальне середовище та закріпленню досягнутих успіхів. Реалізація ігор АРП сприяла створенню атмосфери доброзичливості, відчуття причетності до групи, задоволення від перебування в дитячому садку: діти навчалися різноманітних способів знайомства, встановлення контактів, конструктивних форм поведінки.

Приклади ігрових вправ:

"А мене звати...". Кожна дитина називає своє ім'я, за бажанням може трохи розповісти про себе ("Мене звати Настя, мені 6 років, я хочу ходити до дитячого садка"), потім вона повертається до сусіда, передає йому квітку або іграшку й ще раз називає своє ім'я.

"Намалюй своє ім'я". На аркуші паперу діти малюють те, що, на їхню думку, символізує власне ім'я, як вони його уявляють або відчують. Потім презентують своє ім'я.

Наведемо приклади деяких малюнкових уявлень дітей про своє ім'я:

Настя Д. – ягідка, бо так її називає бабуся.

Вадик Н. – вітер, бо він швидко бігає – як вітер.

Надійка П. – дім, бо вона надійна, ніколи нічого не забуває.

Для оптимізації адаптаційних процесів у попередніх дослідженнях недостатньо уваги приділялося мовленню [107, с.285]. У деяких вправах ми поєднували ігрові засоби впливу на перебіг адаптації дітей з мовленнєвими. Наприклад, у грі – привітанні "Добрий день" діти стають у коло і хором промовляють слова вітання, супроводжуючи їх відповідними діями:

Треба разом привітатись:

"Добрий день. Добрий день!"

Дружно й весело сказати:

"Добрий день, добрий день!"

Туди-сюди повернутись,

Один одному всміхнутись:

"Добрий день, добрий день!"

Можна трохи пострибати

І в долоні поплескати:

"Добрий день, добрий день!"

Нумо в коло всі сідаймо

І заняття починаймо:

"Добрий день, добрий день!".

В ігровій вправі на знайомство "Наші пальчики стануть друзями" діти стають у пари, з'єднують долоньки одноімених рук, промовляючи слова: "Дружать наші малюки, подружимося я і ти". На слова: "Раз, два, три, чотири, п'ять" діти торкаються пучками пальців одне одного і своє ім'я промовляє спочатку одна дитина (за домовленістю), а на слова "Розпочнемо рахувати: раз, два, три, чотири, п'ять" – друга.

Ми намагалися розширити арсенал засобів спілкування, збагачуючи вербальну та невербальну поведінку дітей. Наведемо приклади.

Гра "Як познайомилися Робінзон Крузо і П'ятниця". Дітям пропонують цікаву історію про Робінзона Крузо та П'ятницю. Потім вони розподіляють між собою ролі Робінзона та П'ятниці, домовляються та демонструють сцену зустрічі цих героїв та подальшого приятелювання. Пропонуємо фрагмент "зустрічі" Робінзона Крузо та П'ятниці.

Богдан С. обрав роль Робінзона Крузо, Максим Л. – П'ятниці.

Богдан С.: Привіт, я – Робінзон Крузо. А ти хто?

Максим Л.: Мовчить.

Богдан С.: Не бійся мене. Я хочу тільки з тобою познайомитися.

Максим Л.: Продовжує мовчати.

Богдан С.: Ходімо, я покажу тобі свій дім.

Максим Л.: Добре, ходімо.

Вправа – привітання. Кожний по черзі стає у центрі кола й намагається в будь-які невербальні способи встановити контакт з членом групи. Після виконання вправи дітям пропонують обговорити способи встановлення контакту й ознаки, за якими можна визначити його наявність.

Вадик Н. простягнув руку долонею вгору в напрямку до дітей. Олексій І. відповів йому потиском руки і додав, що він зрозумів, що Вадик хоче саме з ним привітатися, бо простягнув йому руку.

Ганнуся Ш. Підняла праву руку вгору, помахала нею й усміхнулася. Настя Д та Віка З. сиділи навпроти і відповіли одночасно дівчинці, помахавши руками. Вони пояснили, що побачили, як Ганнуся їм махає, тобто вітається з ними, тому й відгукнулися.

У процесі спеціально організованих занять ми дотримувалися принципу добровільної участі, намагаючись водночас зацікавити дітей ігровим дійством. Під час реалізації комплексу тренінгів було виявлено різну позицію та поведінку дітей. На особливу увагу потребували вихованці з низьким та х-рівнем адаптації. Опис процесу пристосування до дошкільного закладу Жені Р. (хлопчик віком 5 років і 2 місяці) ми вибрали з протокольних записів, оскільки вважаємо його описом типової поведінки дітей із зафіксованим низьким рівнем адаптації. Розглянемо реакції Жені на всі структурні компоненти тренінгу.

На початку першого тренінгу хлопчик ставав у коло для виконання процедури привітання, повторював разом з усіма слова вітання "Добрий день, добрий день!", але, вислухавши умови вправи-розминки "А мене звати...", відмовився грати й сів на стілець, зайнявши на якийсь час позицію спостерігача. Він уважно прислухався до того, що говорили діти, але повернутися в гру не схотів. Виконання вправи "Намалюй своє ім'я" не викликало в Жені сумнівів, він старанно малював хлопчика, але презентувати своє ім'я, щось розповісти про себе відмовився. Тренер запитала в нього дозволу показати малюнок дітям, сказала, що це малюнок хлопчика на ім'я Женя, який нещодавно почав відвідувати дитячий садок і сьогодні ще не хоче розповідати про себе, але згодом обов'язково це зробить. У вправі-релаксації Женя не брав участі, стояв осторонь, хоч і посміхався, коли діти робили "фонтан гарного настрою". Вправа-рефлексія знов потребувала від нього дій, висловлювань на фоні всіх дітей, що спричинили настороженість, про що свідчив боязкий вираз обличчя, відмова від участі в заключній частині заняття. На прощання хлопчик сказав, що завтра він буде вдома з мамою.

На заняттях I блоку Женя поводився аналогічно: відмовлявся від участі в грі, якщо треба було виконати такі, наприклад, дії, як простягнути комусь руку, усміхнутися, виразити позитивні емоції, щось розповісти про себе. Він брав участь тільки в тих вправах, які не викликали у нього тривоги, напруження, не вимагали демонстрації почуттів. Але хлопчик дедалі частіше намагався триматися ближче до Вадика Н., вказуюючи йому довіру та прихильність. У Жені поліпшився настрій. Помітивши такі зміни в поведінці хлопчика, ми на наступних заняттях урахували цей момент та намагалися зробити так, щоб Женя і Вадик частіше були поруч один з одним. Вважаємо, що основним мотивом, який спонукав Женю до товаришування з Вадиком, була потреба в соціальних відносинах, розширенні контактів, приятелюванні.

На заняттях другого блоку Женя Р. охочіше включався в ігри, але продовжував робити це вибірково. Ми не наполягали на його участі, але намагалися зацікавити, підбадьорити, викликати ігрову та соціальну активність хлопчика.

Теоретичне дослідження перебігу адаптації, проведене нами, показало, що чинником успішної адаптації дітей є вміння знаходити

виходи з різних ситуацій. Невміння адекватно поводитися спричинює високий рівень тривожності, стан дискомфорту, психоемоційної напруги, що значно ускладнює процес адаптації. Діти "замикаються" в собі, намагаються уникнути проблемних ситуацій. Соціальне зростання особистості вимірюється характером творчої адаптивності, тобто здатністю правильно реагувати на проблеми й конструктивно їх розв'язувати.

Розв'язанню таких завдань сприяли ігри: "Поле імен", "Радіооб'ява", "Привітання" та ін. Наведемо приклади поведінки дітей під час деяких з них.

Оленка С. у грі "Поле імен" сказала, що їй мамі дуже подобається ім'я Олена, і тому їй так і назвали, коли вона народилася. Це ім'я можна по-різному промовляти і воно завжди гарне: Оленочка, Олена, Ленуся. Але їй не подобається, коли кажуть "Ленка".

Даня К. (гра "Радіооб'ява") знає, що в незнайомому місті не можна відходити далеко від дорослих, а коли вже це сталося, то треба покликати маму або того, з ким прийшов. Женя Р. розповів, що боїться загубитися, тож завжди тримає маму або тата за руку. Лера В. сказала, що можна звернутися по допомогу до міліціонера або до інших дорослих.

Рома Л. (гра "Привітання"), перш ніж кинути м'яча Надійці Н., нагадав: щоб спіймати м'яч, треба простягнути руки вперед, тоді він не вдарить її.

Спіраючись на результати констатувального експерименту, ми присвятили серію занять формуванню навичок позитивної соціальної поведінки, розширенню соціальної компетенції дітей, збагаченню їхнього соціального досвіду. З метою формування системи знань у сфері позитивних комунікативних контактів до другого блоку занять ми включили поведінково-пізнавальні техніки, завдяки яким вихованці могли навчитися адекватно орієнтуватися в проблемних ситуаціях. Таким чином, знання засвоюються в результаті програвання аналогічних ситуацій, завдяки чому ігри набувають реального змісту, а набуті навички реагування легко переносяться в дійсність. Зокрема, йдеться про такі ігри та вправи: "Зустріч на гірській доріжці", "Телефон довіри", "У лісі".

Наведемо приклади соціальної поведінки дітей в іграх.

Віталій К. (гра "Зустріч на гірській доріжці"), "зустрівши" Настю Д. на гірській доріжці запропонував: щоб не впасти в прірву, треба йти з ним в один бік. Оленка С. запропонувала інший варіант: притиснулася щільно до "скелі", щоб Віка З. змогла пройти.

Надя П. (гра "Телефон довіри"), "зателефонувавши" до служби довіри попросила передати мамі, що вона скучає за нею. Ваня О. сказав: щоб не загубитися, треба прив'язувати до гілочок дерев стрічки, а потім за ними буде легко знайти шлях назад (гра "В лісі").

У процесі реалізації АРП важливо намагатися поступово мінімізувати фрагментарність доцільної поведінки дітей, переводячи її у площину поведінкової норми дитини. Щоб розв'язати це завдання використали спеціальні ігри та вправи: "Морський банан", "Клубочок", "Добрий день".

Систематичне проведення ігор та вправ аналогічного змісту сприяли розвитку, збагаченню досвіду спілкування та соціальної поведінки дітей в різних ситуаціях, соціальної компетентності, а також формуванню вміння знаходити конструктивні форми поведінки, застосовувати їх у житті. Практична цінність цього підходу полягає в спонуканні дітей до активності під час тренінгів, забезпечує формування навичок упевненої поведінки, відчуття спокою та зниження рівня тривожності, що розблоковує поведінку "із середини".

Дослідження останніх років показують, що для формування та вдосконалення адаптивних можливостей дитини потрібна спеціально розроблена система психофізичних вправ, які виконуються в антистресорному тренувальному режимі, враховують онтогенетичні закономірності, вікові та індивідуальні особливості розвитку, спрямовуються на пошук оптимальних варіантів функціонування організму не тільки в екстремальних ситуаціях, а й в умовах повсякденної адаптивної діяльності [37, с.3-5; 106]. Дослідницько-експериментальну роботу на цьому етапі пов'язували з попереднім етапом роботи, а головним нашим завданням було запобігати емоційним стресам, які в 70-80% випадків призводять до зриву адаптації, зумовлюючи комплекси: зростання психо-соматичних та респіраторних захворювань, порушення поведінки [60; 64]. Ми прагнули зменшити адаптивні труднощі дітей через оптимальне рухове навантаження в щадному оздоровчому режимі, оцінюючи ефективність коригуючих чинників і педагогічних

заходів, що мали полегшити адаптацію, за ступенем резистентності дитини до гострих респіраторних захворювань.

Безумовно, життєдіяльність дитини вплетена в різноманітні соціальні процеси, але ефективний шлях її розвитку в період дошкільного дитинства лежить у площині оздоровчо-виховної діяльності. Започатковану нами дослідницько-експериментальну роботу ми розглядали як логічне продовження організаційно-педагогічної та оздоровчо-виховної роботи в дошкільному закладі. Ми виходили з того, що фізичне виховання, як базис дошкільного виховання, сприяє виникненню гарного самопочуття, формує позитивну емоційну сферу дітей, є засобом зміцнення їхнього психічного та фізичного здоров'я, тим самим допомагає долати різні життєві труднощі.

Структурою адаптаційно-розвивальної програми обов'язково передбачалося виконання дітьми різних фізичних рухів в іграх та ігрових вправах. Різні види ходьби, переміщення різними способами, вправи на розвиток координації, різні види рухів руками, стрибки, дихальні вправи, дії з м'ячем, з кільцем – ігрові вправи, які сприяли зниженню психо-емоційного навантаження та зменшенню кількості психо-соматичних і респіраторних захворювань.

Заохочення дітей руховою діяльністю, ігровими фізичними вправами ґрунтувалося на природній потребі дитини рухатися, бути сильною, сміливою, вправною, здоровою. Фізкультурні вправи, у раціональному поєднанні з іншими видами роботи в ході тренінгів створили доцільний руховий режим, який сприяв підвищенню функціональних можливостей, покращенню працездатності, оздоровленню та загартуванню дітей.

Адаптаційно-розвивальною програмою передбачалося оволодіння дітьми певними знаннями у сфері власного здоров'я. Етап експрес-діагностики (заняття №17, гра "М'яч – насос") дозволив перевірити елементарні знання дітей з вікової анатомії та фізіології, знання умов, що забезпечують здоров'я людини, зв'язку актуального фізичного самопочуття дитини з перебуванням у дитячому садку. Після гри ми поставили дітям кілька запитань:

1. Що таке здоров'я?
2. Які органи відповідають за дихання людини?
3. Яке повітря корисне для здоров'я людини, а яке йому шкодить?

4. Що треба роботи, щоб бути здоровою людиною?

5. Чи може хвора дитина відвідувати дитячий садок?

Аналіз відповідей дітей показав, що вони розуміють здоров'я як такий стан, коли "у тебе нічого не болить" (Женя Р.), "ніхто не хворіє" (Надійка Д.), "у тебе гарний настрій" (Катя П.), "завжди чисто" (Оленка С.), "ти добре спиш" (Олексій І.), "будеш здоровим, усе зможеш зробити" (Ганна Л.). На друге запитання відповіді дітей були такими: "Дихають легенями" (Надійка П.), "У грудях таке щось надувається, а потім спускається" (Олексій І.). Третє запитання викликало певну затримку у відповідях. Проте, коли Катя П. сказала, що повітря має бути чистим, діти додали: свіжим, без неприємних запахів, без цигаркового диму. Необхідність дбати про здоров'я людей та власне діти пов'язували із соціальними вимогами: щоб усі були здоровими *треба*: робити зарядку, саджати дерева та квіти, дихати свіжим повітрям, прибирати сміття, грати у футбол, пити чисту воду, приймати вітаміни, кататися на роliках, купатися в морі. Відповіді на п'яте запитання були одностайні: "Не можна ходити до дитячого садка, коли ти хворієш, бо "заразиш" (інфікуєш) інших і самому доведеться довго хворіти" (Настя Н.), "Хворі діти не граються" (Віка З.). Отже, фізичний компонент адаптаційного процесу усвідомлювався дітьми як задовільне фізичне та емоційне самопочуття, як людська потреба дбати про здоров'я, як умова комфортного існування, досягнення успіхів у житті.

Узгоджена діяльність дорослих (вихователів, інструкторів з фізичного виховання, батьків) у період адаптації дітей до нових умов дала змогу ефективно розв'язувати проблемні моменти процесу пристосування й водночас стала актом популяризації здорового способу життя і занять із фізичної культури як серед дітей, так і серед дорослих.

У позатренінговий час педагогами широко використовували можливості дошкільних закладів для фізкультурних занять. Належне обладнання спортивних залів, майданчиків, наявність спортивного інвентаря, басейнів, різні види масажів та загартування, фітотерапія сприяли підвищенню ефективності нашої дослідницько-експериментальної роботи. Різноманітне спортивне обладнання, музичний супровід допомагали занурити дітей у цікаву гру, завдяки чому вони охоче виконували вправи, вказівки тренера. Діти навчалися вільно володіти своїм тілом, ритмічно рухатися, дбати про своє здоров'я.

Таким чином, використання фізичних вправ у вигляді ігор у ході тренінгів з організованим систематичним фізичним вихованням у дошкільному закладі сприяло ефективному, різнобічному розвитку й оздоровленню дітей, підвищенню емоційного тону, рівня комунікабельності, бажання брати активну участь у спільних іграх. Оптимальне використання ігрових фізичних вправ допомогло ослабити адаптаційний стрес та напруження дитячого організму, підвищити рівень ігрової та соціальної активності, поліпшити фізичну, психічну і соціальну життєдіяльність дітей.

У процесі реалізації формувальної програми ми двічі вдавалися до експрес-діагностики (заняття № 5, 17), щоб пересвідчитися в ефективності розробленої нами програми оптимізації адаптаційного процесу. Експрес-діагностика на проміжних етапах роботи дає можливість вести моніторинг соціально-педагогічного процесу, вносити в разі потреби корективи в програму, планувати конкретні завдання індивідуальної та малогрупової роботи з дітьми.

Для уточнення наших спостережень, прогнозів щодо позитивних змін в процесі пристосування дітей експериментальних груп було використано гру-казку "Лісовий дитячий садок" як експрес-діагностику актуального адаптаційного стану дітей.

У своєму теоретичному дослідженні гри як засобу соціальної адаптації ми вказували на те, що її успішний перебіг може бути забезпечений комплексом різноманітних методів. Гра "Лісовий дитячий садок" поєднує в собі елементи гри, казки та арттерапії. Аналізуючи поведінку дітей, віднесених до низького та х-рівнів, можна зробити висновок, що поступово невдоволення перебуванням у дитячому садку у дітей змінювалося на прийняття нового соціального оточення, бажання знайомитися й товаришувати. Наприклад, Женя Р. про лісовий дитячий садок розповів коротко, повторюючи майже все, що до нього говорили інші діти: "У лісі живуть різні звірі. В них є діти. Тата й мами водять звірят до дитячого садка, бо вони там граються, вчать. Діти чекають, коли батьки заберуть їх додому".

Розповідь Жені свідчить про те, що хлопчик усвідомлює важливість відвідування дошкільного закладу, але не виявляє радості з цього приводу; він ще тяжіє до домашніх умов. На цьому етапі відвідування дитсадка для Жені було ще примусовим актом, але у

поведінці хлопчика уже спостерігалися й позитивні моменти. Так, лісовий дитячий садок він малював охоче. Хлопчик зобразив лісочок з галявиною, де грають у м'яча зайчик, лисичка та ведмедик. Коментуючи свій малюнок, Женя сказав, що намалював себе у вигляді зайчика, а Вадика і Надю – ведмедиком та лисичкою. Він уже товаришує з Вадиком і Надею, а ще б хотів затоваришувати з Богданом С. та Ромою Л.

Результати наступної експрес-діагностики, яка проводилась через серію занять, підтвердили наявність позитивних змін у дітей з різними рівнями адаптації.

Під час експрес-діагностування особливо сподобалася дітям гра "Телефон довіри": її засекреченість та конфіденційність (окрема кімната, відсутність дітей), проєкція дорослого життя (частіше до служби довіри телефонують дорослі), гарні атрибути (іграшкові мобільні телефони) створювали інтригу. Аналіз протокольних записів показав, що схожість між індивідуальними заняттями та цією грою сприяла адекватному сприйняттю дітьми її сюжету. Відгук дітей на пропозицію тренера поспілкуватися по телефону, відвертість та емоційність бесід показали відсутність страхів, пов'язаних з відвідуванням дитячого садка, замкнутості, скутості. Проілюструємо це прикладом типового діалогу (тренер – Женя Р.):

Женя Р. Набравши телефонний номер "Служби довіри", сказав:

– Здрастуйте, мене звати Женя.

Тренер: Добрий день, дуже приємно. Я – Наталя Миколаївна. Женю, ти хотів мені щось сказати?

Женя Р.: Мені тут подобається.

Тренер: Подобається в дитячому садку? Як він називається?

Женя Р.: Дитячий садок називається "Сонечко".

Тренер: А що саме тобі подобається там: діти, вихователі, заняття, ігри?

Женя Р.: Мені подобається гратися з Вовою та іншими хлопчиками. А ще – малювати.

Тренер: Ти охоче ходиш до садка?

Женя Р.: Так, але в суботу й неділю я буду дома.

Тренер: Добре. Дякую за розмову. Чекаю на тебе в дитячому садку. До побачення.

Женя Р.: До побачення.

Отже, експрес-діагностика актуального стану Жені Р. дає підставу для висновку про наявність незначних, але позитивних зрушень у процесі адаптації до дитсадка: зміна негативних емоцій від відвідування дитячого садка на етапі констатації до усвідомлення значення дитячого садка в житті дітей, прийняття нового соціального оточення і навіть виникнення потреби у спілкуванні з новими дітьми та дорослими. Фізичне та психо-емоційне самопочуття хлопчика можна визначити швидше як стабільне, аніж нестабільне. Але хлопчикові, як і раніше, властиві прояви хвилювання, емоційної залежності (Як сприймуть діти його висловлювання? Чи приймуть у гру?). Граючи з дітьми, він переважно погоджувався з усім, що йому пропонували, а якщо був незгодний, – кидав гру, ініціативу проявляв зрідка.

Таким чином, можна зробити висновок про певний позитивний результат впливу АРП на Женю Р. на даному етапі, а також про необхідність продовжити роботу в цьому напрямі.

Інші "новачки" по – різному ставилися до відвідування дитячого садка. Вони, зокрема, показали що:

– охоче відвідують дошкільний заклад: " Тут гарно, багато дітей, є з ким гратися. Ще можна всього навчитися" (Олена С. – В.Р);

– розуміють необхідність ходити до дитячого садка: "Батьки на роботі, а мене відводять до садка" (Іринка С. – С.Р);

– суперечність між усвідомленням нової соціальної ролі та внутрішніми мотивами поведінки: "Я розумію, що треба ходити у садок, але часто не хочеться" (Антон О.- Х.Р).

Завдяки проведеній формувальній роботі на краще змінилося ставлення дітей до відвідування дитячого садка, прийняття умов життя в ньому, своєї нової соціальної ролі: "Я вже ходжу до дитячого садка", тобто "Я – дошкільник". У реальних, подібних до ігрових сюжетів, ситуаціях діти користувалися знаннями та навичками, здобутими на заняттях. Йдеться про розвиток навичок дипломатичної поведінки, культури соціальної поведінки, застосування різних прийомів встановлення та підтримування контактів, поводження відповідно до соціальної ситуації та своєї ролі; адекватні реакції на емоційні прояви інших дітей. Соціогенні потреби, які формуються в процесі реальних відносин, трансформація соціальних вимог та правил у внутрішні мотиви дитячої діяльності забезпечили утвердження соціально прийнятних

мотивів у структурі адаптаційної поведінки старших дошкільників. У другій половині формувальної програми поведінка, емоційний стан дітей продовжували змінюватися на краще. У трансформації поведінкових, емоційних та мотиваційних змін істотно допомагала організована співпраця з батьками. Зацікавлено поставилися батьки до відвідування тренінгів; відмічали нестандартність, ефективність такої форми роботи. Так, мама Жені Р., яка використовувала вдома ігрові вправи з освітньо-тренінгової програми для родини ("Знайомство", "Посмішка", "Поводир", "Комплімент" тощо), констатувала зміни в поведінці та ставленні сина до відвідування дитячого садка вже через півтора місяця. Він спокійніше піднімається вранці, щоб іти до садка, схвально відгукується про життя там: "Ми сьогодні гуляли в парку", "На занятті я малював осінь", "Я з Вадиком і Ромою грав у морські пригоди. Я був моряком." Проте хлопчик запитує маму, коли буде вихідний, щоб залишитися вдома. Залежно від ситуації, хлопчик став частіше згадувати вдома про життя в дошкільному закладі: "А ось у нас, у садку...", "Коли ми поверталися з прогулянки в групу...", що свідчить про прийняття хлопчиком дитячого садка, умов життя в ньому як частки власного життя.

Наш досвід показав доцільність застосування індивідуального підходу на заняттях щодо нерішучих, невпевнених дітей, які здебільшого належать до категорії дітей з адаптаційними труднощами. На індивідуальних та малогрупових заняттях закріплювали знання дітей про завдання дитячого закладу, особливості життя в ньому, правила поведіння, елементарні знання про власне здоров'я, особливості настрою. Нам вдалося навчити своїх підопічних працювати в парах, змінювати партнерів у грі, встановлювати та закріплювати контакти, спілкуватися, знаходити спільну мову, йти на компроміси, безконфліктно поводитися, а також вітатися, прощатися, висловлювати побажання, компліменти, робити нескладні умовисновки. Реалізації цих завдань сприяли такі вправи, як: "А мене звати...", "Наші пальчики стануть друзями", "Побажання гарного дня", "Мені подобається в тобі...", "М'яч та насос" та ін. Виконуючи їх, діти привчалися дотримувалися правил, спокійно та без напруги виконували ігрові вправи, майже не відмовлялися від участі в іграх, стали активнішими: "Можна я перша виконуватиму вправу?" (Лера В.), "Скажіть, будь ласка, і мені

побажання" (Настя Д), "Я того разу виконував вправи з Ігорем, а сьогодні хочу з Катею" (Антон О.).

Формувальний експеримент показав, що активність дитини в ігровій діяльності проявляється в її прагненні за власним бажанням брати участь у грі, в оперуванні здобутим в процесі рольових дій багажем уявлень та умінь, в емоційному настрої, в отриманні задоволення від гри.

Основними засобами ознайомлення дітей адаптаційних груп з предметним і соціальним оточенням та трансформації цих знань у ранг соціального досвіду були різні види ігор, що пропонувалися у формі ігрових тренінгів і забезпечували цілеспрямоване поєднання раціонального та емоційного. Досвід участі у спеціально організованих заняттях давав дітям можливість у разі виникнення ускладнень в процесі ігрової діяльності або інших життєвих ситуаціях поводитися адекватно, пригадати подібну вправу або ігрову ситуацію з тренінгу, активізувати здобуті знання, вміння, трансформувати їх у спільну ігрову діяльність, актуальну ситуацію й використати як норму поведінки. Позитивні взаємини між учасниками, які встановлювалися в процесі спеціально організованих занять, стимулювали розвиток гри, ігрової активності у дітей, збагачували їхній ігровий досвід, сприяли розвитку практичних та комунікативних умінь, підвищенню рівня адаптованості.

Це можна проілюструвати прикладами змін в ігровій активності дітей з низьким та Х-рівнем адаптації (Світлана Л., Катя Р.). Вони майже завжди опинялися в ситуації підпорядкування власних ігрових інтересів діям інших дітей; гралися мало, більше спостерігали за діями ініціативних ровесників. Проведена формуюча робота з цими дівчатками сприяла підвищенню їхньої активності в грі, утвердженню соціального статусу в групі, створила реальні можливості для стабілізації якісних змін в ігровій діяльності дітей, покращення емоційного, фізичного стану дітей, закріпила бажання відвідувати дитячий садок. Таким чином, діти накопичували власний ігровий досвід, уміння самостійно долати складнощі спілкування; дії та стосунки дітей у спільній ігровій діяльності набували "особистісного сенсу" (О. Леонт'єв).

Соціальна адаптація особистості пов'язана з тим, наскільки комфортно вона почувається серед інших людей, наскільки адекватно сприймає саму себе, навколишню дійсність, взаємозв'язок

із соціумом. Впроваджена нами програма підтверджує, що в умовах спеціально організованих занять з максимальним використанням адаптаційно-розвивальних можливостей ігрової діяльності можна підвищити адаптивність дітей, забезпечити оптимальний та безпечний режим функціонування особистості в умовах дошкільного закладу, сприяти активізації адаптивних ресурсів, поліпшенню якісних показників адаптації.

Таким чином, проведені дослідження підтверджує правомірність використання ігрової діяльності як провідного засобу для розв'язання однієї із своєрідних актуальних потреб дітей – потреби в адаптації і дозволяє сформулювати такі висновки.

Початковий етап формувальної роботи характеризувався невпевненістю, почуттям тривоги та розгубленості, егоїстичними нахилами, нерозумінням функцій дошкільного навчального закладу, бідністю емоційних засобів, низькою комунікативною активністю дітей. На цьому етапі діти часто відмовлялися від участі в іграх через страх саморозкриття та побоювання нерозуміння з боку людей, що їх оточують. Впровадження соціально-педагогічної технології сприяло виникненню у дітей бажання бути активними учасниками ігор, проявляти готовність вступати у нові соціальні контакти, пізнавати своїх одногрупників, товаришувати з ними; спостерігалось також зниження невпевненості, замкнутості, напруженості, тривоги. Діти позитивно відгукувалися про дитячий садок, своїх ровесників та вихователів, ставали дедалі емоційнішими. Стан здоров'я дітей значно поліпшився. В іграх, ігрових вправах та етюдах, коментарях переважали позитивна мотивація перебування в дитячому садку, задоволення від різноманітності та змістовності життя в дошкільному навчальному закладі, спілкування з дітьми та дорослими; в малюнках – переважали кольори спокою та врівноваженості.

На заключному етапі дослідної роботи у дітей Е.Г. переважали почуття впевненості, спокою, гармонії, задоволення. Інтерес до зустріч-тренінгів був стабільним, у вільний час у дитячому колективі переважала ігрова діяльність. Діти легше входили в контакти, домовлялися про розвиток ігрового сюжету, у спілкуванні стали витриманішими, культурнішими й тактовнішими. В ігровій тематиці переважали ігри, які відтворювали взаємини "людина – людина": "Сім'я", "Лікарня", "Караоке", "Острів Робінзонів", "Шоу-бізнес" тощо.

Ігрове рольове спілкування допомагало дітям оволодівати механізмами соціальної поведінки, прийомами безконфліктного поводження, різними засобами комунікації (вербальними, невербальними, зокрема, мімічними та пантомімічними), новими формами взаємин. Гра виступала школою засвоєння правил суспільних стосунків, накопичення соціального досвіду; провідним засобом соціальної адаптації.

Результати дослідницько-експериментальної роботи дають підставу стверджувати, що емоційно-позитивне ставлення дітей до дошкільного закладу визначається провідним для цього віку видом діяльності – ігровою з її різноманітними варіантами рольової поведінки, яка відповідає віковій дітей, їхнім інтересам та потребам. Використання ігрових вправ та ситуацій, сюжетно-рольового коментаря (рефлексії), елементів психогімнастики сприяло зміцненню емоційної сфери дітей, створювало ефективне розвивальне середовище.

Позитивна мотивація відвідування дошкільного закладу досягалася через організацію сюжетно-рольових, рухливих, театралізованих ігор, ігрових вправ та етюдів, використання елементів арттерапії та казкотерапії, методу соціально-педагогічного тренінгу.

Оптимальне використання рухливих ігор та психомоторних вправ, різних видів загартування, масажів, спортивних заходів активізувало реагування адаптаційних механізмів організму на нові умови, сприяло зміцненню фізичного, психо-емоційного та соціального здоров'я дітей.

Підвищення адаптивності дітей досягалася також завдяки індивідуальній та малогруповій роботі з дітьми, а також систематичній кваліфікованій увазі з боку педагогічного колективу та батьків до перебігу й результатів адаптаційного процесу.

Реалізація програми семінару-практикуму для вихователів дала педагогам можливість здобути нову інформацію щодо перебігу адаптації старших дошкільників, оволодіти інтерактивними методами ефективного педагогічного впливу на розвиток у дітей потенційних можливостей пристосування. Під час формувальної роботи урахувалися досвід, педагогічна майстерність вихователів. Досвідченим педагогам пропонували спочатку провести фрагменти

тренінгів, потім – відкриті форми роботи, в яких об'єднували дітей з адаптаційних і звичайних груп з подальшим обговоренням учасниками семінару того, що відбувалося. На практичних заняттях вихователі освоювали техніку тренінгу, ігрові методики, училися організовувати спеціальні заняття з "новачками" та батьками, розробляли ігрові тренінги на задану тематику.

Певні складнощі у реалізації соціально-педагогічної технології були пов'язані з упродовженням освітньо-тренінгової програми зі співробітництва з сім'єю. На початку роботи батьки дещо консервативно й інертно поставилися до такого методу роботи як тренінг, але доступність реалізації його завдань, вправ розблокувала цю проблему. На далі співпраця з активною групою батьків давала позитивні результати. Частина батьків, особливо з кризових родин, відсторонилася від допомоги своїм дітям у подоланні адаптаційних труднощів, тож ми намагалися приділити цим дітям більше уваги, збільшити кількість індивідуальних занять з ними.

Остаточні результати формувальної роботи показали ефективність впровадженої технології. Отже, цілеспрямоване планування, організація педагогічного процесу як цілісної педагогічної системи, що ґрунтується на інтеграції соціально-педагогічних зусиль дошкільного закладу та родини, використанні гри як засобу адаптації сприяли подоланню адаптаційних труднощів дошкільників.

Матеріали дослідницько-експериментальної роботи на даному етапі роботи показали, що адаптованість піддослідних визначається рівнем соціального розвитку на попередніх вікових етапах, індивідуальними й типологічними особливостями, станом фізичного здоров'я, поінформованістю щодо нового періоду свого життя, рівнем розвитку емоційного, мотиваційного, соціального компонентів структури особистості та ігрової активності. Дослідження підтвердило динаміку адаптованості вихованців експериментальної групи.

Проведена нами дослідно-експериментальна робота показала, що запобігання адаптаційним труднощам та подолання їх відбувається ефективніше за умов використання адаптаційного потенціалу ігрової діяльності, цілеспрямованої комплексної роботи з дітьми, педагогами та батьками.

3.3. Результати експериментальної роботи

Завданням заключного етапу дослідження було з'ясувати ефективність розробленої та впровадженої у систему дошкільної освіти соціально-педагогічної технології, спрямованої на оптимізацію адаптаційного процесу старших дошкільників, яка реалізовувалася через три цільові програми:

- адаптаційно-розвивальну програму для дітей;
- програму семінару-практикуму для педагогів;
- програму співробітництва з родиною.

Ефективність соціально-педагогічної технології з'ясовували за такими основними критеріями:

- емоційний стан та емоційне ставлення до відвідування дошкільного навчального закладу;
- мотиваційна готовність до відвідування дитячого садка;
- активність в ігровій діяльності.

Результативність соціально-педагогічної технології визначали через моніторинг показників адаптованості дітей експериментальної та контрольної груп. Чисельність та віковий склад дитячого контингенту ЕГ та КГ був подібний до констатувального експерименту. У контрольному експерименті взяли участь 326 старших дошкільників, котрі були задіяні на попередніх етапах дослідницької роботи.

Порівняльний аналіз показників адаптованості дітей експериментальної та контрольної груп здійснювався відносно даних констатувального експерименту та у площині порівняльного аналізу показників адаптації дітей з ЕГ та КГ, також через спостереження за практичними діями, поведінкою, вербальними та невербальними реакціями дітей.

Програма контрольного експерименту передбачала використання методик констатувального експерименту, представлених у першому параграфі другого розділу дослідницько-експериментальної роботи. Завдяки цим методикам удалося досягти істотних зрушень у характері адаптаційного процесу, що свідчило про ефективність соціально-педагогічної технології.

Порівняльний аналіз результатів контрольного експерименту в цілому підтвердив висунуту гіпотезу і дав змогу зробити головний висновок про те, що систематичне використання різноманітних

ігрових методик, активізація ігрової діяльності, включення в дослідницьку роботу методів соціально-педагогічного тренінгу в ігровій формі, арттерапії та казкотерапії оптимізують процес адаптації старших дошкільників до умов дитячого садка, що підтверджено кількісними та якісними показниками. Розглянемо їх детальніше.

Результати експериментальної роботи на етапі констатації показали, що з 326 вихованців (164 дитини з експериментальної групи та 162 – з контрольної) високому рівню адаптації відповідали 101 дитина (49 (ЕГ) і 52 (КГ), середньому – 83 дитини (43 (ЕГ) і 40 (КГ), низькому – 93 дітей (47 (ЕГ) і 46 (КГ), Х-рівню – 49 дітей (25 (ЕГ) та 24 (КГ).

Зріз, проведений після формувального етапу дослідницько-експериментальної роботи, зафіксував значне зростання рівнів соціальної адаптації у дітей з експериментальної групи, а також певні зміни в контрольній групі.

Для визначення кількісних та якісних змін, які відбулися в емоційній сфері дітей після проведення формувального експерименту, використали тест М. Люшера (визначення актуального емоційного стану).

Так, у результаті проведеної роботи в ЕГ на 19% знизилася кількість дітей, що перебували в стані тривоги, драгієвливості; кількість дітей з високою емоційною вразливістю зменшилася на 12%, водночас на 17% зросла кількість вихованців зі стабільною соціально прийнятною поведінкою, дітей, які тяжіють до гармонії з оточенням стало більше на 16%, зі здатністю до унормованої адаптації – більш як на 14%.

Результати заключного етапу дослідницько-експериментальної роботи показують, що в дітей з КГ, де не проводилася робота з оптимізації соціальної адаптації, показники по всіх симптомокомплексах тесту М. Люшера змінилися не істотно.

У контрольній групі кількість дітей у стані тривоги, драгієвливості не змінилася – 25%, емоційно вразливих стало на 7% більше. Тенденцію до зменшення мали симптомокомплекси стабільності та спокою у поведінці – 12%, здатності до унормованої поведінки в мікросоціумі – 19% дітей.

Результати першого етапу контрольного дослідження (тест М. Люшера) дають підстави стверджувати що в рівнях емоційного

стану експериментального та контрольного контингенту після формувальної роботи засобами ігрової діяльності відбулися зміни (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Показники емоційно-поведінкових реакцій старших дошкільників після формувальної дослідницько-експериментальної роботи (%)

Рівні	Конст. експер. (А)		Контр. експер. (Б)		Різниця між А та Б	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	23	21	34	45	+11	+24
Середній	25	24	29	34	+4	+10
Низький	35	37	31	18	-4	-19
Х-рівень	17	18	6	3	-11	-15

Таким чином, в результаті формувальної роботи кількість піддослідних ЕГ з високим та середнім рівнями зросла за рахунок зменшення кількості вихованців з низьким і Х-рівнем. Спостереження та бесіди з вихователями підтвердили наші дані стосовно того, що в ЕГ значно поліпшився психологічний клімат, кращими стали стосунки між дітьми – більш приязними і товариськими. "Новачки" почувалися в групі комфортно. Прояви агресивності, дратівливості траплялися дуже рідко, тимчасом як у контрольній групі вони спостерігалися постійно.

Результати контрольного експерименту зафіксовано в протокольних формах, було проведено порівняльний аналіз поведінкових та емоційних реакцій дітей у період адаптації, зроблено висновки, складено рекомендації щодо подальшої індивідуальної та малогрупової роботи з корекції емоційних ускладнень.

Емоційне ставлення дітей до відвідування дошкільного навчального закладу з'ясували за методикою "Новачок у групі", детально описаною на етапі констатувального експерименту. Аналіз здобутих даних на етапі контрольного експерименту показав зменшення кількості дітей, які співвідносять себе з "новачком" у групі, водночас стало більше вихованців, яким подобалося ходити до дитячого садка і які не почувалися "новачками". Превалювали

відповіді типу: "Це не Настя, бо вона вже давно ходить до садка" (Іринка С.), "Ні, це не Данилко, бо ми з ним вже давно граємося" (Наталка Н.), "Я гадаю, що дівчинці подобається в дитячому садку, бо вона всміхається і в руках тримає ляльку"(Даша О.), "У хлопчика з'явилися друзі в дитячому садку і йому тут уже не сумно" (Стас Л.) тощо.

Порівняльний аналіз здобутих результатів дав змогу виявити зміни в рівнях емоційного ставлення до відвідування дитсадка, які відбулися після формувальної роботи в дітей експериментальної та контрольної груп. Здобуті дані також свідчать про якісні зміни у ставленні дошкільників до відвідування садка та ефективність використаної нами методики на етапі формувального експерименту. Результати контрольного експерименту представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Показники емоційного ставлення до відвідування дитячого садка після формувальної дослідно-експериментальної роботи (%)

Рівні	Констатуючий експеримент (А)		Контрольний експеримент (Б)		Різниця А та Б	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	30	25	41	51	+11	+26
Середній	25	27	30	35	+5	+8
Низький	30	31	16	9	-14	-22
Х-рівень	15	17	13	5	-2	-12

Кількість дітей з високим рівнем емоційного ставлення до відвідування дитячого садка в експериментальній групі зросла на 26% і становила 51%, тим часом як у контрольній групі – всього на 11% і остаточний результат – 41%; до середнього рівня було віднесено в експериментальній групі 35% вихованців, у контрольній групі – 30%. Зростання цього показника відповідно в експериментальній групі відбулося на 8%, у контрольній – на 5%. Показники низького рівня в експериментальній групі порівняно з констатувальним експериментом зменшилися на 22% і становили 9%, а в контрольній групі відповідно – на 14% і становили 16%. На Х-рівні в експериментальній групі залишилося всього 5% дітей і зменшення відбулося на 12% порівняно з констатувальним експериментом, тим часом як у контрольній групі зафіксовано зменшення лише на 2% і

на X-рівні адаптації залишилося 13% дітей. Збільшення чисельності дітей з високим і зменшення з низьким рівнями в експериментальній групі спостерігалось за рахунок позитивних змін у мотиваційній сфері як дітей з низьким та X-рівнями адаптації, так і дітей із середнім рівнем адаптації в той час, як у контрольній групі збільшення адаптованих вихованців відбулося за рахунок поступового зменшення дітей з низьким та X-рівнями і переходом їх у групу із середнім рівнем емоційного ставлення до відвідування дошкільного закладу.

Таким чином, здобуті на цьому етапі дослідницької роботи дані засвідчують результативність соціально-педагогічної технології в плані оптимізації процесу адаптації.

Про ефективність експериментальної роботи свідчать також дані щодо змін мотивації відвідування дітьми дитячого садка, здобуті методом бесіди (додаток В). Бесіда показала, що в більшості дітей з ЕГ перебування в дитячому садку не спричинило загострення адаптаційного синдрому і не спровокувало стресової ситуації. Таким чином, період адаптації у дітей ЕГ пройшов набагато легше, зі значно меншою кількістю негативних наслідків, ніж у КГ, що є свідченням того, що використані на етапі формувальної роботи різні види ігор, ігрові вправи, техніки, спеціально організовані заняття та диференційована робота сприяли перебудові мотивації та стимулювали зміну ставлення до відвідування дошкільного закладу на позитивне, і відповідним чином вплинули на збільшення кількості адаптованих дітей в ЕГ. Цей висновок підтверджують цифрові дані, представлені в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Показники мотиваційної готовності до відвідування дошкільного закладу після формувальної дослідницько-експериментальної роботи (%)

Рівні	Конст. експер. (А)		Контр. експер. (Б)		Різниця між А та Б	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	38	38	40	52	+2	+14
Середній	21	24	27	39	+6	+15
Низький	21	19	17	4	-4	-15
X-рівень	20	19	16	5	-4	-14

Кількість вихованців з високим рівнем мотивації в ЕГ зросла на 14%, тим часом, як в КГ – на 2%; дітей із середнім рівнем стало на 15% більше в ЕГ і лише на 6% – в КГ. Піддослідних з низьким рівнем мотивації в ЕГ зафіксовано на 15% менше, ніж на етапі констатації, а в КГ – на 4%. Значно зменшилася кількість дітей з Х-рівнем в ЕГ – на 14%, а в КГ – тільки на 4%. Відповідно до цифрових показників в ЕГ високому рівневі відповідали 52% дітей, в КГ – 40%, середньому рівню – 39% дітей ЕГ і тільки 27% КГ. Збільшення кількості дітей з позитивним ставленням до відвідування дитячого садка в ЕГ відбулося за рахунок зменшення кількості дітей з середнім, низьким та Х-рівнем. Так, дітей з низьким рівнем мотивації після формульованої роботи в ЕГ залишилося 4%, тоді як в КГ – 17%, дітей з Х-рівнем в ЕГ – 5%, в КГ – 16%.

Щоб проілюструвати здобуті результати, наведемо приклади відповідей дітей ЕГ та КГ щодо мотиву відвідування дитячого садка, зафіксовані на етапі контрольного експерименту:

Лера В.: (ЕГ; високий рівень): "Мені дуже подобається в садочку, бо маю тут друзів, подругу Катю".

Надійка П. (ЕГ; Х – рівень на етапі констатувального експерименту, середній – контрольного): "Я зрозуміла, що в дитячому садку цікаво. І мама не хвилюється за мене."

Даня К. (ЕГ, низький рівень адаптації на етапі констатувального експерименту, після формульованої роботи – високий рівень): "Спочатку мені не подобалось у дитячому садку, бо там діти кричать. А зараз подобається, бо ми часто граємо в різні ігри. А ще добре те, що мене знає багато дітей і я їх знаю".

Оленка С. (КГ, низький рівень адаптації як на етапі констатувального експерименту, так і контрольного): "Мені не дуже подобається в дитячому садку, бо Марина і Даша не грають зі мною, а з іншими дітьми я ще не дружу".

На етапі констатувального експерименту негативне ставлення до перебування в дошкільному закладі фіксувалося як у відповідях дітей з КГ, так із ЕГ. На заключному ж етапі у дітей з ЕГ переважала позитивна мотивація: "У дитячому садку добре, цікаво", "Мені подобається", "У садку ми граємо в різні ігри". Негативні враження від відвідування дитячого садка діти частіше співвідносять з власним

станом здоров'я ("Я часто хворію"), з невмінням гратися ("Діти не приймають гратися, бо я не вмю будувати дім, машину") тощо. Більшість вихованців сприймають дошкільний заклад як осередок, де приємно бути, спілкуватися, де з тобою граються і ти можеш з багатьма дітьми гратися, де тебе знають і люблять ("Я вже була вчителькою, коли ми гралися у школу", "Я вмю допомагати дітям, тому зі мною дружать інші діти").

Отже, можна констатувати ефективність впливу соціально-педагогічної технології на формування позитивних мотивів відвідування дошкільного закладу як одного із важливих чинників сприятливої адаптації. Діти КГ не відвідували спеціальні заняття, тож істотних змін у мотиваційній сфері даного контингенту не відбулося.

Експериментальна робота показала, що адаптація до умов дошкільного закладу залежить від реалізації головної потреба дитини – потреби в ігровій діяльності. Для виявлення впливу гри на результат соціальної адаптації на заключному етапі ми використали метод педагогічного спостереження за самостійною ігровою діяльністю дітей.

Дані, здобуті після проведення формувальної дослідницько-експериментальної роботи, дали нам змогу з'ясувати інтерес дітей до ігрових видів діяльності, рівень їхньої активності в грі, вміння створювати сюжет, брати на себе роль, розгортати сюжет гри, змінювати рольову поведінку, спілкуватися, відчувати задоволення від гри та перебування в колективі дитячого садка.

Завдяки реалізації соціально-педагогічної технології в ЕГ потреба дітей у грі почала реалізовуватися повніше як у дошкільному закладі, так і сім'ї. Зазначимо, що інтерес до ігрової діяльності у вихованців КГ зріс на 6%, тим часом як в ЕГ – на 18%, що пояснюється цілеспрямованою роботою педагогічного колективу, батьків та ефективністю впроваджені дослідницько-експериментальної технології з максимальним використанням потенційних можливостей ігрової діяльності.

Формування навичок ігрової діяльності, розвиток активності в грі – тривалий процес, і в межах адаптаційного періоду (1-3 місяці) досягти кардинальних змін складно. Але вважаємо, що значний прогрес у розв'язанні цього важливого питання в групах, які

пройшли експериментальне навчання, нам забезпечив вплив адаптаційно-розвивальної програми на розвиток у дітей уміння орієнтуватися в умовах гри, сюжету, планувати та керувати грою, що збільшило кількість ігрових дій, актів. АРП сприяла збагаченню уявлень про зміст ігрових ролей, появі інтересу до гри як діяльності, утвердженню ігрової взаємодії як соціогенної потреби, здобуттю певних навичок ігрової діяльності (вступати в ігрову взаємодію, брати на себе роль, реалізовувати ігровий задум), поповненню соціального досвіду, засвоєнню норм і правил життя в спільноті, навчала встановлювати реальні зв'язки та взаємини.

Спеціально організоване навчання в ЕГ з максимальним використанням засобів ігрової діяльності закріплювало в дітей бажання гратися, сприяло активізації встановлення позитивних міжособистісних контактів й водночас зменшувало кількість негативних.

Спостереження та бесіди з вихователями підтвердили наші висновки про те, що в дітей з ЕГ підвищився рівень ігрових навичок, "новачки" стали активнішими: вносили пропозиції стосовно організації та розвитку гри; актуалізувалися соціально значущі дії дітей у сюжеті гри: запропонувати допомогу, зробити щось приємне, поступитися чимось, зважити на чийсь думку, не конфліктувати. Необхідність дотримуватися правил гри дисциплінувало вихованців, привчало узгоджувати власні дії з діями інших гравців. Завдяки впровадженню адаптаційно-розвивальної програми діти з ЕГ навчилися ставити мету в спільних іграх, узгоджувати задуми для реалізації спільних сюжетних ліній у грі. Навчаючись розгортати та збагачувати ігровий сюжет, гравці засвоювали різні типи відносин та норми соціальної поведінки.

Систематична ігрова діяльність забезпечила збагачення діапазону емоцій, завдяки чому діти навчилися розуміти нюанси, відтінки реакцій, вчинків, орієнтуватися в навколишній дійсності, урізноманітнювати емоційні прояви. Як результат у групі поліпшився психологічний клімат, гармонізувалися відносини у системі "дитина – дитина", "дитина – дорослий", зросли адаптаційні ресурси дітей. Про ефективність застосованої нами методики формульовального експерименту свідчать зміни у рівнях активності дітей в ігровій діяльності (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

**Показники активності дітей в ігровій діяльності після
формульованої дослідницько-експериментальної роботи (%)**

Рівні	Конст. експер. (А)		Контр. експер. (Б)		Різниця між А та Б	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	38	36	40	42	+2	+6
Середній	27	30	35	47	+8	+17
Низький	28	28	23	11	-5	-17
Х-рівень	7	6	2	0	-5	-6

Результати контрольних зрізів засвідчили зростання рівня праксеологічних показників у вихованців експериментальної групи під час проведення сюжетно-рольової гри "Дитячий садок". Діти демонстрували звертання, діалоги "мам" з "дитиною", "вихователем". Наприклад, Христина З. ("мама") чемно віталася, розпитувала вихователя, чим сьогодні вихованці займалися у групі, як поводитися "донька". З "донькою" (Оленкою Л.) вона обговорювала малюнок, що його намалювала Оленка на занятті, цікавилася, чи гралася вона з подружками, як почувалася, як поводитися діти, що робили протягом дня, чи добре пройшов день. Діалоги засвідчили зростання обізнаності про життя в дитячому садку, вміння підтримувати спілкування, розгортати сюжет гри, поводитися відповідно до прийнятої ігрової ролі.

Такі зміни були характерні для 27% дітей з експериментальної групи (у констатувальному експерименті – 11%, у дітей контрольної групи – відповідно 10% та 21%). Значно зменшився відсоток дітей ЕГ, які зверталися до вихователя по різні види допомоги. Він склав 0,8% проти 2% у констатувальному експерименті (у КГ – відповідно 4,6% та 1,8%).

Істотним показником зростання рівня ігрової активності є адекватна реалізація ігрової поведінки. У вихованців експериментальної групи вона зросла до 64,5%, що на 9,5% вище, ніж у констатувальному експерименті (55%), та на 11% порівняно з контрольною групою (53,5%).

Аналіз результатів дослідження показав: одним із важелів адаптованості старших дошкільників є позитивне ставлення дорослих до відвідування дітьми дошкільного закладу. Реалізація семінару-практикуму для вихователів та освітньо-тренінгової програми співробітництва з батьками сприяли тому, що дорослі

навчилися точніше й правильніше пояснювати дітям переваги дитячого садка, в ігровій формі сприяти засвоєнню правил поведінки в соціумі, розширювати способи комунікації, ігровий арсенал, вербальний та невербальний репертуар засобів спілкування, збагачували соціальний досвід, що сприяло успішному перебігу адаптації дітей.

У всіх дитячих закладах, де проводився педагогічний експеримент, стан здоров'я дітей поліпшився, зменшилася кількість дітей з різними соматичними захворюваннями. Досягалося це різними шляхами: свідомою установкою на зниження фізичного та психо-емоційного напруження в роботі систем життєзабезпечення, виконанням тренувальних фізичних вправ у режимі максимального розслаблення, регуляцією динаміки фізичної активності, використанням адаптивних можливостей систем організму, позитивною мотивацією відвідування дошкільного закладу та активною ігровою діяльністю. Динаміку змін у стані здоров'я ілюструють дані про зниження показників захворювань у дітей на ОРВІ в ЕГ на 23%, у КГ – 16%. У період проведення контрольного експерименту хворіли на ОРВІ 33% "новачків" ЕГ, порівняно з 56% на етапі констатувального експерименту та відповідно 37% дітей контрольної групи проти 43%. Отже, можна констатувати безумовно позитивний вплив соціально-педагогічної технології на здоров'я дошкільників в період адаптації до нових життєвих умов.

Аналіз результатів обстеження показав, що раціонально організоване педагогічне середовище, систематична робота педагогічного колективу зі збагачення соціального та ігрового досвіду, кваліфікована організація формувальної дослідницько-експериментальної роботи забезпечили достатній рівень орієнтації дітей у нових соціальних умовах.

Результати дослідження перебігу соціальної адаптації на контрольному етапі представлено в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Результати контрольного експерименту (%)

Група	Тест М.Люшера				Методика "Новачок у групі"				Бесіда з дітьми				Результати вивчення активності у грі			
	В	С	Н	Х	В	С	Н	Х	В	С	Н	Х	В	С	Н	Х
ЕГ	45	34	18	3	51	35	9	5	52	39	4	5	42	47	11	0
КГ	34	29	31	6	41	30	16	13	40	27	17	16	40	35	23	2

Дані контрольного моніторингу відповідно до критеріїв соціальної адаптації, аналіз протоколів спостережень за типовими поведінковими реакціями дітей свідчать, що в результаті цілеспрямованих формувальних впливів кількість піддослідних з експериментальної групи, віднесених до Х та низького рівнів адаптації зменшилася на 11,8% та 18,3% й становила відповідно 3,2% і 10,5%.

Кількість дітей, віднесених нами до груп із середнім та високим рівнями адаптації зросла на 12,6% і 17,5% і становила відповідно: 38,8% та 47,5%.

У контрольній групі кількість дітей з Х-рівнем та низьким знизилась на 5% та 6,7% і склала відповідно 9,3% і 21,8%. Вихованців із середнім та високим рівнями стало більше на 5,7% та 6,5%. До цих рівнів віднесено відповідно 30,2% та 38,7% дітей.

Свідченням ефективності впровадження соціально-педагогічної технології є той факт, що в експериментальній групі порівняно з контрольною кількість дітей з високим та середнім рівнями зросла на 8,8% та 8,6%, а з низьким та Х-рівнем відповідно зменшилася на 11,3% і 6,1%. Загальні результати стану соціальної адаптації старших дошкільників після проведеної формувальної роботи представлено на рис. 3.12.

Рівні соціальної адаптації старших дошкільників до дитячого садка (%)

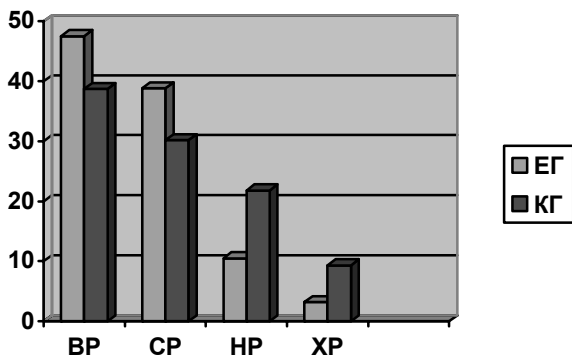


Рис. 3.12

Результати експериментальних даних контрольного експерименту потребують статистичної обробки з метою визначення, чи справді є впровадження в дошкільну освіту соціально-педагогічної технології дійсним фактором оптимізації адаптаційного процесу старших дошкільників.

Результати обчислення критерію χ^2 для контрольного експерименту підтверджують статистичну обґрунтованість правильності гіпотези дослідження, а саме – не випадковість у розбіжності результатів оцінювання дітей контрольної та експериментальної групи, що свідчить про позитивний вплив запропонованої технології.

Наведемо результати обробки показників емоційного стану старших дошкільного віку після формувальної дослідницько-експериментальної роботи (табл.3.13).

Таблиця 3.13

Вивчення емоційного стану старших дошкільників

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	кількість	%	кількість	%
ВР	55	34	74	45
СР	47	29	56	34
НР	50	31	29	18
ХР	10	6	5	3

Проведемо обчислення експериментальних даних контрольного зрізу аналогічно констатувального експерименту (табл.3.14).

Таблиця 3.14

Рівні	Результати розрахунку критерію χ^2				
	ЕГ (В1i)	КГ (В2i)	(A1*В2i- A2*В1i)^2	(В2i+В1i)*(A1*A2)	значення критерію
ВР	74	55	8540889,35	3424084	2,494357542
СР	56	47	1764646,56	2729596	0,646486276
НР	29	50	11929010,75	2118532	5,630790068
ХР	5	10	635272,7616	388955,5	1,633278689
Загальна кількість	164	162	Значення критерію з експерименту		10,40491257
			Критичне значення критерію		7,815

Значимо, що достатньо велике експериментальне значення статистики критерію χ^2 та значна кількість спостережень визначають високу правдоподібність результатів статистичної перевірки гіпотези дослідження.

Представимо результати аналогічних обчислень критерію χ^2 для чотирьох етапів контрольного експерименту (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Назва етапу	Значення критерію χ^2
Вивчення емоційного стану старших дошкільників	10,40491257
Вивчення емоційного ставлення дітей до відвідування ДНЗ	11,408
Вивчення мотиваційної готовності дітей до відвідування ДНЗ	28,690
Вивчення активності дітей в ігровій діяльності	13,137

З наведених у таблиці даних очевидно, що всі чотири етапи контрольного експерименту перевищують критичне значення критерію, що свідчить про високу вірогідність не випадковості позитивних змін в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Таким чином, здобуті результати свідчать про те, що гіпотеза щодо не випадковості більш високих результатів в експериментальній групі є правильною, тобто, запропонована соціально-педагогічна технологія високою мірою сприяє оптимізації адаптаційного процесу старших дошкільників.

Результати проведеного дослідження соціальної адаптації старших дошкільників засобами ігрової діяльності підтвердили основні положення висунутої гіпотези. Діти, які навчалися за авторською програмою, значно випереджають по багатьох показниках адаптованості дітей з контрольних груп. Дослідження показало, що в усіх дитячих установах, де проводилася дослідницько-формувальна робота, стан адаптаційно-розвивальної роботи покращився, кількість дітей з низьким та X-рівнем адаптації мала тенденцію до зниження, в той час як з середнім та високим – до зростання. Характеризувати ці результати можна на основі тих змін,

які відбулися внаслідок проведеної експериментальної роботи. Отримані дані свідчать про позитивний вплив впровадженої соціально-педагогічної технології на емоційне ставлення до відвідування дошкільного закладу, мотивацію, розвиток активності у грі, які забезпечували пристосування дітей. Завдяки реалізації СПТ "новачки" стали активнішими у грі, режимних процесах, спілкуванні; вони ставали більш дисциплінованішими, узгоджували власні бажання, дії з інтересами інших людей; мінімізувалися конфлікти та суперечності між дітьми. Систематична ігрова діяльність сприяла зростанню обізнаності про життя в дитячому садку, унормованій поведінці; забезпечила збагачення емоційного спектру дітей, поліпшення психологічного клімату в групі, гармонізувала відносини у системі "дитини - дитина", "дитини - дорослий". Реалізація соціально-педагогічної технології сприяла розвитку психічних процесів, соціальних навичок, збагаченню ігрового й соціального досвіду, пом'якшенню та оптимізації перебігу адаптації. Дослідження показало ефективність розробленої та впровадженої нами соціально-педагогічної технології адаптації старших дошкільників засобами ігрової діяльності.

Отже, дослідно-експериментальна робота довела необхідність спеціально організованої педагогічної роботи з дітьми та інтеграції зусиль педагогів і родини в період адаптації до дитячого садка.

Експериментально підтверджено, що створення комфортних умов для перебування дитини в дитячому садку, її пристосування до нових умов забезпечує особистісно орієнтований підхід до розв'язання адаптаційних труднощів з використанням комплексу методів, які сприяють адаптації до соціуму, полегшують та оптимізують її. Досягнення цієї мети уможливорює соціально-педагогічна технологія, спрямована на основні об'єкти педагогічного впливу: дітей (адаптаційно-розвивальна програма), педагогів (програма семінару-практикуму), батьків (програма співробітництва).

Основою соціально-педагогічної технології є ігрова діяльність. Використання адаптаційно-розвивального потенціалу різних видів ігрової діяльності: сюжетно-рольових, рухливих, театралізованих ігор, ігрових вправ, етюдів, а також методів арттерапії, казкотерапії, соціально-педагогічного тренінгу забезпечує комплексний вплив на адаптацію дітей.

Гармонійна адаптація, стимулювання ігрової та особистісної активності дітей забезпечувалося організацією спеціальних занять з адаптаційними групами в форматі ігрового тренінгу. Вони сприяли ефективному прищепленню дітям навичок ігрової та соціальної комунікації, активного ставлення до нових вимог та умов життя, засвоєнню норм, правил, оволодінню новою соціальною роллю "Я – дошкільник", контролю та корекції емоцій, соціально-психологічній регуляції поведінки гіперактивних та гіподинамічних дітей, збагаченню соціального та ігрового досвіду, встановленню та розширенню соціальних контактів в умовах короткотривалого перебігу адаптації.

Показниками ефективності впровадження соціально-педагогічної технології є: емоційно позитивне ставлення до відвідування дошкільного закладу, утвердження стійкого інтересу до дитячого садка та активізація ігрової діяльності, поліпшення психологічного клімату в групах, фізичного самопочуття дітей, гармонізація відносин у системі "дитини – дитина", "дитина – дорослий", збільшення кількості міжособистісних контактів, а також зменшення тривожності, скутості, негативних емоцій, висловлювань, агресивно-захисних реакцій; нейтралізація комплексу незахищеності, відчуженості, самотності.

Результати проведеної роботи свідчать, що систематичне цілеспрямоване використання в період адаптації в освітньо – виховному процесі дошкільних навчальних закладів різноманітних засобів ігрової діяльності забезпечує формування позитивної мотивації відвідування, покращує емоційний стан, характер взаємин, сприяє соціальній адаптації старших дошкільників. Впровадження соціально-педагогічної технології підтвердило, що діти, які пройшли спеціальне навчання в адаптаційних групах легше та швидше оволоділи вміннями та навичками адаптованої особистості, що підтвердило гіпотезу нашого дослідження.

РОЗДІЛ IV

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОГРАМИ З АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО СУЧАСНОГО СОЦІУМУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

4.1. Адаптаційно-розвивальна програма для дітей

БЛОК А.

ОЗНАЙОМЛЮВАЛЬНИЙ "НУМО, ПОЗНАЙОМИМОСЯ"

Завдання: знайомство у системі "дорослий – дитина", "дитина – дитина"; налагодження комунікативних контактів; корекція емоційного стану; розвиток навичок спільної діяльності; вправлення у ввічливому звертанні та ініціюванні стосунків.

Заняття 1

Мета: розвивати бажання познайомитися, вчити ввічливо звертатися один до одного; розвивати відчуття єдності, причетності до групи.

Матеріал: папір, фломастери, олівці, фарби.

Вправа 1. Привітання.

Треба разом привітатись:
"Добрий день, добрий день!"
Дружно й весело сказати:
"Добрий день, добрий день!"
Туди-сюди повернутись,
Один одному всміхнутись:
"Добрий день, добрий день!"
Можна трохи пострибати
І в долоні поплескати:
"Добрий день, добрий день!"
Нумо в коло всі сідаймо
І заняття починаймо:
"Добрий день, добрий день!"

Вправа 2. Розминка "А мене звати..."

Кожна дитина, сидячи у колі дітей називає своє ім'я, за бажанням трохи розповідає про себе. Наприклад: "Мене звати Настя, мені 6 років, я хочу ходити до дитячого садка". Повертається до свого сусіда праворуч, передає йому квітку (або якусь іграшку), ще раз називаючи своє ім'я.

Вправа 3. Гра "Намалой своє ім'я".

Кожна дитина на аркуші паперу малює те, що на її думку означає власне ім'я, як вона його бачить, уявляє або відчуває. Потім кожна дитина презентує своє ім'я.

Вправа 4. Релаксація.

Діти встають у коло, взявшись за руки, намагаються вгадати настрої сусіда. Обмінюються своїм настроєм, переливаючи його у долоні один одному й даруючи приязний погляд. Потім діти звужують коло, обережно тримаючи у долонях загальний настрої групи і вишлескують його угору, роблячи "фантан гарного настрою".

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що запам'яталося?

– Що сподобалося, чому?

Вправа 6. Прощання.

Подякуємо один одному за роботу.

Заняття 2

Мета: вчити дітей різноманітних способів знайомства, сприяти нейтралізації негативної емоційної енергії та агресивної поведінки; розвивати координацію рухів, дрібну моторику, пам'ять.

Вправа 1. Привітання.

Діти, стоячи у колі, вітаються один з одним, називаючи ім'я сусіда справа, який у свою чергу, відповідає на привітання і звертається до наступної дитини. До імені додають добрі побажання. Дивитися треба прямо у вічі один одного, говорити лагідним голосом: Наприклад: "Привіт, Андрію! Приємного тобі дня".

Вправа 2. Розминка.

Тренер каже: "Зараз ми з вами утворимо потяг. Спочатку я буду локомотивом, а всі ви – вагончиками. Коли потяг їхатиме по колу, то всі будуть плескати в долоні й промовляти ім'я "локомотива": "На-та-ля, На-та-ля...". Я зробила коло по кімнаті і зайняла місце вкінці потяга, ставши його "вагончиком". Тепер потягом буде перший з ланцюжка "вагончиків". Він поїде по колу, а ми всі разом промовлятимемо його ім'я: "Дмит-рик, Дмит-рик..." "Рушаймо!" І так доти, доки всі діти по черзі не побудуть його "локомотивом" і не візьмуть участь у грі.

Вправа 3. Гра "Наші пальчики стануть друзями".

Діти шикуються у дів шеренги, обличчям один до одного. Спочатку вони з'єднують долоньки одноіменних рук, промовляючи слова:

*Дружать наші малюки,
Подружимося я і ти.*

На слова: *Раз, два, три, чотири, п'ять* – торкаються пучками пальців одне одного, промовляє своє ім'я спочатку одна дитина (по загальній домовленості: спочатку ліва шеренга, потім – права).

На слова: *Розпочнемо рахувати: Раз, два, три, чотири, п'ять* – називає своє ім'я друга дитина. *І скінчимо рахувати!"*

Вправа 4. Релаксація.

Діти стають у коло, обіймають один одного за плечі, заплющують очі, хитаються по черзі в різні сторони.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Для чого ми робили ці вправи?
- Що сподобалося та запам'яталось?
- Що не сподобалося?

Вправа 6. Прощання.

Аналогічно до ритуалу привітання.

Заняття 3

Мета: вчити запам'ятовувати імена дітей групи; розвивати єдність, задоволення від перебування в центрі уваги.

Вправа 1. Привітання.

Діти сидять у колі, тримаючи один одного за руки. На півхвилини завмирають, заплющуючи очі та уявляють щось гарне, приємне з свого життя. Відкривають очі, по черзі називають своє ім'я, вік, що подобається і що не подобається, що вміє робити і чого не вміє, чому хоче навчитися, про що мріє.

Вправа 2. Розминка.

Ведучий пропонує групі повторювати його рухи, але виконувати тільки ті, яким передуює фраза "Я сказав". Наприклад: "Я сказав: підніміть руки" – рух виконується. Якщо промовляється: "Підніміть руки", то рухи виконувати не можна. Вправа проводиться у швидкому темпі. Під час вправи треба реагувати тільки на вербальні команди, а не на рухи ведучого.

Вправа 3. Гра "Луна".

Діти сидять у колі на килимі або на стільцях. Дитина, яка сидить праворуч від вихователя, промовляє своє справжнє ім'я, плескаючи у долоні ось так: "Да-нил-ко, Да-нил-ко", а діти повторюють за ним це ім'я, як луна. Отож, ім'я кожної дитини буде повторене кілька разів.

Вправа 4. Релаксація.

Продовжити речення "Я люблю..."

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Чому сьогодні навчилися на занятті?

– Як це можна використовувати у житті?

Вправа 6. Прощання.

Аналогічно до попереднього заняття.

БЛОК Б.

РЕКОНСТРУКТИВНО-ФОРМУВАЛЬНИЙ

"НУМО, НАВЧИМОСЯ!"

Завдання: корекція емоційного стану; вироблення позитивного ставлення до відвідування дошкільного закладу; тренінг конструктивних форм поведінки, розвиток навичок позитивної соціальної поведінки; збагачення соціального досвіду; розвиток почуття єдності, згуртованості.

Заняття 1

Мета: формувати елементарні навички спілкування, уміння знайомитися, обговорити способи репрезентації; засвоєння соціальних навичок.

Вправа 1. Привітання.

Група сідає півколом. Кожний з учасників по черзі стає у центрі і намагається будь-якими невербальними засобами встановити контакт з кожним членом групи. Після виконання вправи пропонується обговорити засоби встановлення контакту і ознаки, за якими можна визначити наявність контакту.

Вправа 2. Розминка.

Тренер повідомляє: До нас сьогодні у гості завітали мишка Джері Андріївна Мишкіна та оленя Бомбі Іванович Оленьов. Назвіть їх імена, прізвища. Як звать їх батьків. Назвіть своє ім'я, по батькові, прізвище.

Вправа 3. Гра: "Вчимося знайомитися".

Тренер розповідає: Одного разу з дівчинкою Настею трапилась така пригода. Настя почала тільки ходити до дитячого садка і мама купила їй чудовий пенал. Відкрила його дівчинка, а звідти вистрибнули Олівець, Лінійка, Гумка. "Привіт, добрий день, хай. Дівчинка, давай знайомитись", – заговорили шкільні речі. Настя мовчала, бо розгубилася і не знала, що треба робити. "Знайомлячись, – це треба знати, – повинен ти себе назвати" – вимовила Лінійка.

"Дозвольте відрекомендуватися! Я – Лінійка, в пошані не дарма, бо в усьому точна і пряма". Дівчинка продовжувала мовчати. Вперед вийшов Олівець. Нахиливши голову, він сказав: "Давайте знайомитись. Я – Олівець. Я не расту, як ви, а навпаки". Настя згадала, як вчора мама гострила олівці, і вони на очах ставали коротші. Їй захотілося теж назвати себе, але Гумка перша зробила крок вперед. "Я – Гумка, добре потрудились. Я у пеналі не лежала, я тобі помилки витирала. А як тебе звуть?" Настя посмілішалась і вирішила добре себе відрекомендувати, щоб шкільні речі знали, з ким мають справу: "Я Настя. Мого батька звати Андрій. Моє повне ім'я Анастасія Андріївна. Моє прізвище Коваленко. Я – дівчинка, мені 6 років. Я люблю гратися з друзями, малювати, слухати казки". "Дуже приємно – заговорили речі, – ти вмєш знайомитись, і тому в дитячому садку у тебе буде багато друзів". Так розпочалося життя Насті у дитячому садку.

Вправа 4. Релаксація.

Назвати наступну по колу дитину ласкавим іменем, яке сподобалося.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Що ми робили на занятті?
- Як отримані знання можна застосовувати у житті?
- Що роблять при знайомстві?

Вправа 6. Прощання.

Подякувати за приємні моменти спілкування.

Заняття 2

Мета: продовжувати знайомити дітей один з одним, розвивати увагу, пам'ять, уміння відповідати на сигнал.

Вправа 1. Привітання.

Ведучий кидає одному з учасників м'яча, називаючи його ім'я. Той, хто отримав м'яч, становиться у центр кола і звуками, жестами, позою висловлює свій внутрішній стан в цей момент. Всі інші повторюють за ним рухи, намагаючись відчувати цей стан. Потім група вгадує, який стан було продемонстровано. Учасник кидає м'яч іншому і той, у свою чергу, демонструє внутрішній стан.

Вправа 2. Розминка.

Кожна дитина вигадує своє ім'я на основі використання першої літери справжнього імені, діти доповнюють. Наприклад: Дмитрик – доброзичливий, дружній; Надійка – надійна, ніжна;

Також дозволяється вигадувати імена, порівнюючи з рослинами, тваринами, явищами, але вони не повинні бути образливими. Наприклад: Катя – кішечка (ходить тихо-тихо); Сашко – сміливий, сонячний.

Вправа 3. Гра "Равлик".

Діти вільно рухаються по кімнаті, а на сигнал: "Равлик" присідають, по черзі називаючи своє ім'я, і набирають пози равлика. Потім, утворивши коло, діти повертаються у коло спиною, а одна дитина у центрі кола "перетворюється" на равлика. За сигналом ведучого діти повертаються обличчям у коло і намагаються впізнати, хто ж є равликом, називають ім'я. Так кожна дитина почує, як вся група вимовляє її ім'я.

Вправа 4. Релаксація..

Діти описують свій настрій, порівнюючи його з кольором, станом, явищем. Потім передають свій настрій в малюнках ("мій настрій – це..."), або малюють автопортрет ("в мене... настрої").

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що сподобалося, чому?

– Як ці знання можна використовувати потім?

Вправа 6. Прощання.

Аналогічно до попереднього.

Заняття 3

Мета: Розвивати комунікативні навички, вправлятися у виявленні приязного ставлення один до одного; вчити вербальних та невербальних способів знайомства; збагачувати соціальний досвід.

Вправа 1. Привітання.

Кожний гравець по черзі виходить у коло і мовчки вітається з усіма. Члени групи повторюють його привітання. Наступний учасник має привітатися з групою іншим способом і т.д.

Вправа 2. Розминка.

Учасники стають у два кола обличчям один до одного, утворюючи пари. Зовнішнє коло говорить своєму партнерові комплімент. Гравці внутрішнього кола дякують і, крім того, говорять про себе щось гарне. Потім вони міняються місцями, ролями і вправа повторюється. Після цього всі, хто стоїть у зовнішнім колі, робить крок вправо й продовжують вправу.

Вправа 3. Гра "Зустріч клоунів".

Вихователь розповідає цікаву історію: "Жили собі двоє клоунів: одного звали Бім, другого Бом. Бім працював у Одеському цирку,

Бом – у Київському. Вони ніколи не зустрічалися, хоча й чули один про одного. Якось на весні діти з міста Бердянська запросили їх на дитяче свято "Бердянські кнопочки". Приїхавши до Бердянська, клоуни нарешті зустрілися, познайомилися, зраділи один одному і...". Дітям пропонується придумати й показати, як відбулася ця зустріч, що робили і казали клоуни один одному. У разі виникнення труднощів педагог допомагає своїм вихованцям, демонструючи різноманітні способи знайомства.

Вправа 4. Релаксація

Вправа виконується в парах. Учасники сідають один проти одного і домовляються, хто з них буде ведучим. Ведучий починає передавати будь-який образ або думку: він зосереджується і на протязі 2-3 хвилин навіює їх своєму партнеру за допомогою міміки, жестів, виразу очей. Завдання останнього зрозуміти або здогадатися про що думає ведучий. Після того, як передача відбулася, партнер розповідає ведучому, що він зрозумів, відчув.

Обговорення в парах може продовжитись обміном вражень в групі за бажанням гравців.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Який настрій? Які відчуття?

Вправа 6. Прощання.

Подяка за плідну роботу.

Заняття 4

Мета: вправляти дітей в умінні встановлювати контакти, приязно поводитися, збагачувати соціальний досвід, прийоми позитивного спілкування та поведження.

Вправа 1. Привітання.

Діти, які мають однакові імена, об'єднуються у маленькі кола, беруться за руки та разом кажуть: "Мене звати...". Тренер допомагає, якщо виникли утруднення, звертає увагу дітей на те, які імена зустрічаються один раз, які декілька.

Вправа 2. Розминка.

Дітей розподілити на дві підгрупи, вишикувати у дві шеренги обличчям один до одного, навпроти намальованих стежок. Грають парами. Інструкція: "Ви зустрілися на вузькій гірській доріжці, якою вільно може пройти одна людина. З одного боку – скелі, з іншого – глибока прірва. Завдання – перейти на інший бік, не зіпсувавши жодного гравця."

Вправа 3. Гра "Як познайомилися Робінзон Крузо і П'ятниця".

Вихователь розповідає цікаву історію про Робінзона Крузо та П'ятницю. Потім пропонує домовитися та розподілити між собою між собою ролі Робінзона та П'ятниці, підготувати та продемонструвати сцену їхньої зустрічі та подальшого приятелювання. Діти по черзі відтворюють свій "сценарій" знайомства.

Вправа 4. Релаксація.

Ведучий показує рухи і просить відобразити настрої: "Покапаємо, як міленький та рясний дощик; а тепер з хмари падають великі краплі. Політаємо, як горобчики, як ластівки, як орли. Походимо, як пташечка, пройдемося, як неуважна людина, як приязна людина".

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Яка гра сподобалася, чому?

– Який настрій після заняття?

Вправа 6. Прощання.

Аналогічно до попереднього заняття.

Заняття 5

Мета: корекція проблем, пов'язаних з адаптацією до дитячого садка.

Вправа 1. Привітання (як у першому занятті).

Вправа 2. Розминка.

Вийдіть у коло ті, хто народився влітку (плескають у долоні), взимку і т.д.

Вправа 3. Гра – казка "Лісовий дитячий садок".

Ведучий: "Сядьте зручно, заплющте очі й уявіть собі тварин, які відвідують лісовий дитячий садок. Кожен із вас вибирає тварину – героя казки, про яку розповідатиме. Дайте тварині ім'я, адже лисичок чи зайчиків може бути багато в групі. Розкажіть про те, як вони себе почувають у дитячому садку, чим займаються, який у них вихователь, що хотіли б змінити..."

Почну казку я: Далеко-далеко, у чарівному лісі є велика галявина. Вона головна, тому що на ній розташований дитячий садок. Тут виховуються діти з усього лісу. У кожній групі є вихователь. Сьогодні ми розкажемо про дітей з нашої групи... (далі діти по черзі розповідають). Дуже цікава в нас вийшла казка. Давайте намалюємо малюнок до нашої казки". Коли діти намалюють,

запитати в кожного: "Із ким би ти дружив в дитячому садку?" Вихователь записує, потім разом із психологом аналізують кожну роботу, добирають корекційний зміст індивідуальних та малогрупових занять.

Вправа 4. Релаксація.

Дітям пропонується уявити себе зайчиками, лисичками, ведмедями й порухатися по "галявині".

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що найбільше сподобалося, чому?

Вправа 6. Прощання.

Діти по колу бажають наступному щось приємне й дарують: усмішку, промінчик, крапельку доброти тощо.

Заняття 6

Мета: розвивати турботливе ставлення один до одного, спостережливість; соціальну компетентність.

Вправа 1. Привітання.

Ведучий говорить про те, що сьогодні роботу розпочнемо з висловлювання один одному побажання на сьогоднішній день. Воно повинно бути коротким, бажано в декілька слів, але приємним. Діти по черзі кидають м'яч тому, кому хочуть сказати побажання і одночасно висловлюють це побажання. Той, кому кинули м'яч, у свою чергу, кидає іншій дитині, висловлюючи побажання на сьогоднішній день. Треба уважно стежити за тим, щоб м'яч побував у всіх дітей і всі отримали побажання.

Вправа 2. Розминка.

Групі пропонується розвеселити дитину, якій сумно. Досягти цього треба, використовуючи тільки словесні засоби: можна говорити щось приємне, розповідати смішні історії тощо. Після виконання вправи дітей запитують, що саме їх розвеселило, а що залишило байдужим.

Вправа 3. Гра "Радіооб'ява"

Вихователь розповідає, що одного разу, коли діти були на морі, вони почули по радіо тривожне оголошення: "Увага! Увага! На пляжі загубився хлопчик (дівчинка)". Потім вихователь дає опис когось із "новеньких" дітей, наприклад: "Йому 6 років, він ходить до дитячого садка "Сонечко", у нього карі очі, темне волосся, Хто знає цього хлопчика – відгукніться". Діти за цим описом мають відгадати, про кого йдеться. Відгадавши, кличуть його на ім'я.

Після виконання аналогічних ігор варто провести бесіду з дітьми за такими питаннями: "Як треба поводитися, щоб цього не сталося? Що треба робити, коли загубився? До кого звернутися? Що треба знати, щоб розповісти про себе?".

Вправа 4. Релаксація.

Діти уявляють себе гарними метеликами, які пурхають з квітки на квітку, збираючи солодкий мед, милуючись красою оточуючого світу.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Яка вправа сподобалася найбільше, чому?
- Яким правилам поведження навчився?

Вправа 6. Прощання.

"Усмішка по колу".

Заняття 7

Мета: вчити налагоджувати контакти з людьми із різних обставин, доброзичливо звертатися до співрозмовника, обирати коректні форми спілкування.

Вправа 1. Привітання.

Почнемо сьогоднішній день так: кидаючи один одному м'яч, будемо називати вголос ім'я того, кому кидаємо. Той, хто отримує м'яча, приймає будь-яку позу, всі інші слідом за ним відтворюють цю позу. Після цього той, у кого м'яч, кидає його наступній дитині і так далі доти, поки м'яч не побуває в кожного з дітей.

Вправа 2. Розминка.

Вправа виконується в парах. Один із гравців згадує про щось сумне, набуває пригніченого вигляду. Інший гравець намагається розвеселити партнера, викликати в нього посмішку. Забороняється застосовувати фізичний контакт. Коли вправу виконано, учасники міняються ролями. Після того, як вправу виконали обидва учасники, їм пропонується обговорити, якими засобами це було досягнуто, чи були складнощі у виконанні вправи.

Вправа 3. Гра "Телефон".

Обладнання: дитячі мобільні телефони.

Діти грають по двоє. Вихователь з будь-якою дитиною розпочинає гру, подаючи правильні зразки спілкування, встановлення контактів. Наприклад; дзвонить телефон, дитина бере слухавку. Вихователь на іншому кінці розпочинає розмову: "Добрий день! Мене звати Ганна Миколаївна, я працюю вихователем у

дитячому садку "Сонечко" і хочу поговорити з дівчинкою, яку звати Оленка. Вона недавно почала ходити до дитячого садка". Потім вихователь підтримує діалог з дитиною, з'ясовуючи: чи подобається тій у дитячому садку, що саме, в які ігри вона грає, з ком спілкується, товаришує. Відтак прощаються.

Вправа 4. Релаксація.

Діти заплющують очі і уявляють себе чарівники, які потрапляють у чарівну країну "Фантазію", де здійснюються всі бажання та мрії. Діти по черзі промовляють, які в них бажання, мрії, щоб вони хотіли, щоб здійснилося.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що для себе корисного взяв із заняття?

– Чому навчився?

Вправа 6. Прощання.

Подяка за приємне співробітництво.

Заняття 8

Мета: вчити володіти собою в різних життєвих ситуаціях; розвивати взаємопідтримку, дружні стосунки; сприяти покращенню фізичного самопочуття.

Матеріал: піктограми настрою; спортивний інвентар: колода, вузька дошка, повітряні кульки.

Вправа 1. Привітання.

Вербальне вітання за вибором дітей.

Вправа 2. Розминка.

Дітям пропонується піктограми з "Азбуки настрою". Вибрати й розповісти, який стан вона демонструє.

Вправа 3. Гра – змагання.

Ведуча розповідає, що з давніх-давен на острові Хортиця, який знаходиться на Дніпрі, влітку збираються козаки, щоб позмагатися у силі, спритності, швидкості та вправності. Про це дізналися улюблені дитячі герої: Вовк, Заєць, кіт Том, миша Джері, ведмідь Балу, пантера Багіра, оленя Бомбі, черепаха Тортіла і вирішили цього року взяти участь у спортивному святі. Ролі героїв мультфільмів діти розподіляють між собою. За умовами змагань гравці наперед не знають, які плануються вправи, але всі "герої" повинні взяти участь у змаганнях.

Перша вправа називається "Силачі". Декілька "силачів" стають біля колоди і намагаються її пересунути, а всі інші їх підтримують словами: "Давай! Ви зможете!". Переможцям всі аплодують.

Потім був козацький біг. Гравці за командою ведучої розпочинають біг до великого дубу, торкаються його і повертаються назад. Глядачі підтримують їх: "Давай! Давай! Ви зможете!". Переможців нагороджують оплесками.

Наступною була вправа "Чия кулька більша?". Треба надути найбільшу кульку. Всі глядачі підтримують гравців словами: "Молодці! Ви – найкращі!". Переможцям аплодують.

І ось настав час останньої вправи. Ведуча оголошує, що вона називається "Вузький місток. Завдання полягає в тому, що треба перейти бурхливу річку по вузькому містку. Ускладнюється ця вправа тим, що глядачі не повинні підтримувати гравців, а кричати навпаки: "Не зможеш! Впадеш!". Тренер повинен підвести дітей до розуміння того, що кожен повинен вірити в свої сили, слухатися самого себе, бо справа не в тім, як йти по містку, а в тому, як і про що думати. Переможців також нагороджують оплесками.

Вправа 4. Рефлексія заняття. (У даному випадку доцільно провести спочатку рефлексію, а потім релаксацію).

- Хто або що нам допомагає долати труднощі?
- Якщо ви чогось захотіли або потрапили у складну ситуацію, чи завжди ви знаходите підтримку в самому собі?
- Які слова самопідтримки ви знаєте? (Наприклад: "Все буде добре!", "У мене все вийде!", "Я зможу", "Я справлюсь"тощо).

Вправа 5. Релаксація.

Діти лягають на килим, тренер пропонує заплющити очі, уявити собі зелений луг і великий старий дуб на ньому. Під ним сидить чарівник, який відповість на будь-яке питання.

- Про що б ви спитали?

Потім діти відкривають очі і по черзі діляться своїми фантазіями.

Вправа 6. Прощання.

Дітям пропонується попрощатися і подякувати один одному за плідну роботу.

Заняття 9

Мета: розвивати здатність входити в контакт; продовжувати формувати добре ставлення до ровесників, відвідування дитячого садка.

Вправа 1. Привітання.

Кидаємо м'яч один одному, вітаємось і говоримо про кращі якості, переваги кожної дитини. Наприклад: "Привіт, Сашко! Ти - дуже добрий".

Вправа 2. Розминка.

Вихователь розпочинає вправу, співаючи: "Я дуже рада, що Саша в групі є...". Далі промовляє: в руках я тримаю клубочок. Коли почну співати, я віддам його тому, про кого співаю. Хто отримає клубочок, обмотує ниткою свій пальчик та передає його дитині, що поряд при цьому проспівуючи ті ж самі слова з іменем свого сусіда. Коли пісенька скінчить, ми з вами будемо з'єднані однією ниткою. Я розпочинаю...

Вправа 3. Гра "Зіпсований телефон".

Грають по двоє: одна дитина - "новачок". Дзвонить телефон. Сергійко ("новачок") бере слухавку. Завдання того, хто говорить, назвати якості, риси, не притаманні Сергійкові, а його завдання - заперечити, сказати протилежне. Наприклад:

- "Добрий день! Скажіть будь ласка, це телефон хлопчика, в якого сині очі і якому не подобається відвідувати дитячий садок "Сонечко"?".

- "Ні, це хлопчик із зеленими очима, йому, навпаки, подобається ходити до дитячого садку".

Вправа 4. Релаксація.

Діти уявляють себе квітами, імітуючи всі їх рухи. Вони ростуть на сонячній лісовій галявині. Вони пишаються своєю красою, гарно пахнуть, тягнуться до сонця, хитаються від вітру, навколо них пурхають метелики, літають і дзижчать бджоли. Їм подобається жити.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Який настрій після заняття?

- Що найбільше сподобалося?

Вправа 6. Прощання.

Висловити радість та подяку за те, що були разом.

Заняття 10

Мета: розвивати навички позитивного соціального поведіння, усвідомлення того, що, коли нас багато і в нас є спільний дім, це - добре.

Вправа 1. Привітання.

Діти стають у коло, беруться за руки, вітаються всі разом. Дивлячись сусіду в очі, дарують посмішку.

Вправа 2. Розминка.

Стати по колу, привітатися носиками, вушками, лобами, руками...

Вправа 3. Гра "Наш спільний дім".

Матеріали: магнітофон і касета з записом спокійної музики, дзвіночки, одне велике кільце і маленькі за кількістю дітей, клубочки ниток, стрічок на всіх дітей, різні дрібні прикраси.

Хід: звучить спокійна музика. Вихователь звертається до дітей:

– Кожний гравець бере собі кільце і відносить туди, де хоче сидіти під час заняття. Хто знайшов собі вже місце, обходить своє кільце, знаходить його середину.

– Всі знайшли середину? А тепер сядьте туди. Закрийте очі і спробуйте відчути себе в кільці як у себе дома. Всі уявили кільце своєю домівкою? Розкажіть у кого яка, на що схожа, де знаходиться. Дуже добре.

– Подумайте, як можна прикрасити вашу домівку? Підійдіть до столу і візьміть те, що вам знадобиться для їх прикрашання. Ви повинні їх прикрасити на власний розсуд. На це вам відводиться 10 хвилин. Коли почуєте дзвіночок, ваша робота повинна скінчитися.

Поки діти прикрашають свій дім, вихователь прив'язує до кожного кільця клубочок. Лунає дзвоник. Діти розповідають як намагалися прикрасити свій дім, що відчували при цьому.

– А зараз візьміть клубочки і, розмотуючи їх, з'єднайте свій дім з якимось іншим, потім – з великим кільцем і повертайтеся знову до свого дому.

– Давайте разом придумаємо, як можна прикрасити велике кільце. Хай кожен з вас покладе щось зі свого дому у велике кільце. А тепер давайте станемо на стільці і подивимося, що ж в нас вийшло. У кожного з вас є свій дім, від кожної домівки розбігаються стежки до інших хатинок і від усіх домівок йдуть стежинки у наш спільний дім. А у великий дім кожен з вас щось поклав, чимось його прикрасив. Значить у всіх нас є спільний, де всі разом можуть жити і називається він (діти разом відповідають) – дитячий садок!

Вправа 4. Релаксація.

Давайте встанемо біля нашого спільного дому і подякуємо один одному за відмінну роботу, передаючи з рук у руки символ дитячого садка – іграшку.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Чого тебе навчило сьогоднішнє заняття?
- Що є в житті важливим?

Вправа 6. Прощання.

Невербальні прийоми прощання (помахати рукою, кивнути головою, подякувати очима...).

Заняття 11

Мета: вчити відчувати, що разом краще і гратися, і вчитися, і працювати, і відпочивати; розвивати позитивну мотивацію до відвідування дитячого садка.

Вправа 1. Привітання.

Діти разом промовляють слова вправи "Добрий день", потім по черзі звертаються один до одного на ім'я та з побажаннями доброго дня з такими інтонаціями, мімікою, ніби до рідної людини.

Вправа 2. Розминка.

Діти передають один одному клубок ниток так, щоб ті, хто вже отримав клубок, взяли за нитку. Передача клубочка супроводжується побажаннями для себе та інших дітей (наприклад: "Я бажаю собі сьогодні чемно поводитися"). Коли клубочок вертається по колу назад, діти натягують нитку, закривають очі, уявляючи, що вони одне ціле і кожен з них важливий та значимий в цьому цілому.

Вправа 3. Гра "Велике дерево".

Діти стоять у колі, побравшись за руки та утворюючи велике, сильне дерево. Прислухаються, як шелестять його листочки, коли дме легенький вітерець, як опирається, коли дме сильний вітер (діти разом розгойдуються). Відчувають, як воно живе, дихає (дихають разом: крок уперед – вдих, піднімають руки; крок назад – видих, опускають руки). Доходимо висновку, коли ми разом – нас багато і ми велике, сильне дерево з міцними коренями.

Вправа 4. Релаксація.

Вправа починається зі слів: "Мені подобається в тобі..". Діти по черзі говорять один одному компліменти, намагаючись не повторюватися.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що сподобалося, чому?

– Що не сподобалося? Як можна інакше поводитися?

Вправа 6. Прощання.

Заняття 12

Мета: усвідомлення повсякденних правил поведінки; формування "Я-концепції", поняття "Ми – одне ціле – наша група"; розвиток навичок спілкування.

Вправа 1. Привітання.

Діти сидять у колі разом з вихователем. Вихователь розпочинає: "Добрий день, діти! Добрий день, сонце, осінь!...". Діти також вітаються по черзі з усіма.

Вправа 2. Розминка.

Діти стають у коло. Ведучий пропонує кожному показати рух зі словами: "Я...(ім'я) люблю робити отак (показує рух ногами, руками чи головою)".

Усі діти повторюють "... (ім'я) любить робити отак (показують)". І так по черзі вправу виконують всі діти.

Вправа 3. Гра "Квітка групи"

Матеріал: кольоровий папір, ножиці, клей, скотч.

Хід:

Діти стоять у колі, вихователь – у центрі. Потім, повертаючись праворуч, ліву руку протягують до вихователя.

– Подивіться, на що схожа наша скульптура? (Діти називають різні версії, зупиняємося на версії "квітка"). Сьогодні ми створимо квітку нашої групи. У кожного з вас є пелюсточка (можна виготовити заздалегідь). Дехто з вас вже вміє писати своє ім'я, а хто не вміє, тому ми допоможемо. Зараз напишемо своє ім'я на пелюстці". Коли діти виконають завдання, ведучий пропонує дітям розповісти щось цікаве про себе. Діти по колу розповідають і приклеюють пелюсточку до серцевинки. Виготовлену квітку прикріплюють скотчем до дошки, милуються нею. Це – модель групи.

Вправа 4. Релаксація.

Ведучий: "Пам'ятаєте казку "Цвітик – семицвітик"? Дівчинка на кожну пелюстку загадувала бажання, так і ви зараз можете сказати побажання один одному". Закінчує вправу ведучий словами: "Я бажаю, щоб усі ваші побажання здійснилися".

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що сподобалось, чому?

– Для чого ми це робили?

Вправа 6. Прощання.

Комбінації прийомів вербального й невербального прощання (обійняти й сказати "до побачення", поцілувати у щічку й сказати "бувай").

Заняття 13

Мета: розвивати відчуття єдності, згуртованості, навички контролю та самоконтролю.

Вправа 1. Привітання.

Діти стають у коло, беруться за руки, вітаються всі разом, і дивлячись сусіду в очі, дарують один одному посмішку.

Вправа 2. Розминка.

Дітям пропонується гра "Австралійський дощ". В Австралії піднявся вітер (діти труть долоні).

Починає крапати дощ (клацання пальцями).

Дощ посилюється (почергове плескання долонями у груди).

Починається справжня злива (плескання по стегнах).

Дощ стихає (плескання долонями по грудях).

Краплі падають на землю (клацання пальцями).

Тихий шелест вітру (потирання долонь).

Сонце! (руки догори).

Вправа 3. Гра "Морський банан".

Грають групами по п'ятеро дітей, сидячі на лаві. Вихователь перед початком гри пояснює, що морський банан – це гумовий човен, формою дещо схожий на банан. Пропонує дітям уявити, що вони катаються на морському банані і для цього мають міцно тримати один одного за лікті, щоб не розірвався ланцюжок і ніхто не впав у воду. За командою вихователя діти нахиляються ліворуч, праворуч. Завдання: не загубити нікого з "пасажирів", не зробити нікому боляче. Якщо хтось "падає" з банана, усі разом мають вигукнути його ім'я.

Вправа 4. Релаксація.

Вправа "Я хороший". Діти по колу з різною інтонацією говорять фразу.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що було цікавого?

– Чого ви навчилися сьогодні?

Вправа 6. Прощання.

Кожен по колу бажає здійснення мрій.

Заняття 14

Мета: вчити дипломатичному поведженню, розвивати почуття емоційно позитивного відношення один до одного, розвивати доброзичливі стосунки.

Матеріал: набір різнокольорових карток, будівельний матеріал, іграшки.

Вправа 1. Привітання.

Дітям пропонується привітатися фразою: "Привіт, друже!", доповнюючи її різноманітною мімікою, жестами.

Вправа 2. Розминка.

Дітям пропонується "Щоденник настрою" (набір різнокольорових карток). Кожна дитина вибирає собі кольорову карту, яка відповідає її настрою, пояснює свій вибір.

Значення кольорів "щоденника настрою":

червоний – святковий,
помаранчевий – радісний,
жовтий – приємний,
зелений – спокійний,
синій – сумний,
фіолетовий – тривожний,
чорний – поганий.

Вправа 3. Гра – драматизація "Безлюдний острів".

Дітям пропонується утворити дві команди і програти один день життя на безлюдному острові, дотримуючись, приблизно, такої сюжетної лінії: З якої причини ви опинилися на безлюдному острові?, Хто ще там був?, Як ви перезнайомилися?, Як встановлювали контакти між собою?, Що говорили?, Що робили?, Як поводитися один з одним?, Як пройшов ваш перший день на безлюдному острові?

Дітям відводиться, приблизно, 20 хвилин на обговорення сюжету. Свій острів можна прикрасити, використати іграшковий та будівельний матеріали тощо.

Кожна команда презентує свою гру – драматизацію.

Вправа 4. Релаксація.

Тренер: "Уявіть, що ви зараз знаходитеся на морському пляжі. Можна лягти на теплий пісок, послухати плескіт моря".

Вправа 5. Рефлексія заняття.

Як ви почували себе, коли були на безлюдному острові самі?, А коли з іншими дітьми?, Який можна зробити висновок?, Про що ви думали, коли лежали на теплому піску?

Вправа 6. Прощання.

Прийоми прощання діти добирають самостійно.

Заняття 15

Мета: знизити тривожність, вчити використовувати позитивні моделі поведінки у реальному житті, формувати адекватну самооцінку.

Матеріал: набір будівельного матеріалу, іграшкові звірі.

Вправа 1. Привітання.

Діти, по черзі дивлячись у дзеркало, вітаються самі з собою. Потім вітаються всі разом: "Добрий день!".

Вправа 2. Розминка.

Дітям пропонується подумати й сказати, яка вона є з власної точки зору ("Я спокійний", "Я добрий", "Я люблю гратися з дітьми"...).

Вправа 3. Гра "Дитячий садок для звірят".

Тренер розповідає казку: Жив-був Їжачок. Він був маленький, кругленький з гострим носиком та чорними очима-гудзиками. На спині у Їжака були справжні колючки. Але він був дуже добрим і лагідним. А жив він у дитячому садку, де було багато дітей, яких виховували добрі вихователі. Як він сюди потрапив, Їжачок не знав, але скільки він себе пам'ятав, він завжди чув дитячі голоси, бачив, як вони гралися, отримував від них смачні ласощі.

Дуже подобалося Їжачку в дитячому садку, разом з дітьми він бігав, грався, багато чому навчався. Звичайно, це було непомітно для людей, а Їжачок мріяв...

А мріяв він про те, що коли виросте, стане вихователем у дитячому садку і зможе навчити усіх лісових дітлахів усьому, що вміє сам та чому навчився у дітей в дитячому садку.

Ось Їжачок став дорослим, прийшов час збутися його мрії. Лісові жителі побудували справжній дитсадок для зайчат, ведмедиків, лисенят, вовченят та інших звірів.

Далі тренер пропонує побудувати дитячий садок про який мріяв Їжачок, "населити" його "дітьми", організувати життя в лісовому дитячому садку. Діти грають у "лісовий дитячий садок".

Вправа 4. Релаксація.

Вправа починається словами; "Мені добре, коли...". Діти згадують та по черзі описують стан внутрішньої рівноваги (наприклад, "Мені добре, коли поряд є друзі", "Мені добре, коли світить сонечко" тощо).

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Як ти почувався під час гри?
- Де і коли ще так можна гратися, поводитися?

Вправа 6. Прощання.

Діти прощаються, промовляючи слова подяки: "До побачення, приємно було з тобою спілкуватися", "Бувай, завтра побачимось".

Заняття 16

Мета: розвивати дружні стосунки, навички безконфліктного поводження.

Матеріал: будівельний матеріал, маски kota, мишей, інших звірів, музика з мультфільму "Кіт Леопольд".

Вправа 1. Привітання.

Діти, беручись за руки, утворюють коло з трьох осіб. Вітаються між собою, потім вітаються з іншими "трійками".

Вправа 2. Розминка.

Продовжують грати "трійками". Дітям пропонується скласти "Правила дружби", звернувши увагу на такі моменти: Кого називають другом?, Як поведяться друзі?, Як ставляться друзі один до одного?, Що означає "дружити"?

Вправа 3. Гра "Давайте жити дружно".

Діти продовжують грати "трійками" або об'єднуються по дві "трійки". Тренер пропонує згадати сюжет мультфільму "Кіт Леопольд", уявити, що кіт Леопольд та миші затоваришували. Потім побудувати для них спільний дім. У цьому домі кіт та миші будуть жити дружно, не сваритимуться. Дітям пропонується програти деякі сцени з життя kota Леопольда та мишей. Наприклад:

- а) кіт Леопольд та миші саджають квіти;
- б) кіт Леопольд та миші разом йдуть на прогулянку;
- в) до kota та мишенят прийшли гості;
- г) кіт Леопольд та миші допомагають старому їжачкові.

Вправа 4. Релаксація.

Діти сідають за бажанням на стільці або килим, розслабляються. Тренер промовляє слова, діти виконують:

Ми спокійно засинаємо.

Добре нам відпочивати. ("Сплять").

Але вже пора вставати.

Потягнуться, посміхнуться, всім відкрити очі й встати!

Вправа 5. Рефлексія заняття.

- Які правила дружби візьмете для себе?
- Краще, коли ми дружимо, або коли не дружимо?
- Який у вас настрій після заняття? Завдяки чому?

Вправа 6. Прощання.

Форма прощання – довільна.

Заняття 17

Мета: розвивати позитивне ставлення до відвідування дитячого садка, соціальну компетентність, емпатію.

Вправа 1. Привітання.

Привітання із зайчиком і побажання гарного дня.

Вправа 2. Розминка.

Діти грають парами: одна дитина імітує м'яч, друга – насос, який буде накачувати його. М'яч лежить, обм'якнувши всім тілом, на напівігнутих ногах, руки, шия розслаблені. Корпус нахилений трохи вперед, голова опущена (м'яч не наповнений повітрям). Дитина – "насос" починає надувати м'яч, супроводжуючи рухи рук (вони нагнітають повітря зі звуком "с"). З кожною подачею повітря м'яч надувається все більше й більше. Почувши перший звук "с", дитина – "м'яч" вдихає порцію повітря, одночасно випрямляючи ноги в колінах, після другого "с" випрямляє тулуб, після третього – у м'яча підіймається голова, після четвертого – надулися щоки і навіть руки відійшли від боків. М'яч надуту. Насос перестав накачувати. Потім дитина – "насос" висмикує з м'яча шланг насоса. З м'яча з силою виходить повітря зі звуком "ш". Тіло м'яча знову обм'якнуло й вернулося у вихідне положення.

Вправа 3. Гра "Телефон довіри".

Матеріал: дитячі мобільні телефони.

Вихователь розповідає дітям, що таке "телефон довіри", яка основна мета його працівників. Потім пропонує погратися у цю гру тих, хто хоче щось розповісти про своє перебування в дитячому садку, про те, що вони відчують, поділитися своїми враженнями, сказати, добре їм там чи погано. Роль працівника "телефону довіри" виконує вихователь. – він відповідає на запитання, дає слухні поради, підтримує, консультує співрозмовників.

Під час гри вихователь має проявляти такт, не нав'язувати дітям своєї думки. Важливою є конфіденційність – "телефонну" розмову варто проводити в окремій кімнаті, куточку, без свідків.

Вправа 4. Релаксація.

Продовжити речення: "Мені приємно, коли..."

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що вам сподобалося і чому?

– Для чого ми це робили?

Вправа 6. Прощання.

"Усмішка по колу".

Заняття 18

Мета: формування "Я-концепції", позитивного ставлення до свого імені й до імен ровесників; спонукати дітей називати один одного іменами, які більше подобаються, сприяти розширенню кола соціальних контактів.

Вправа 1. Привітання.

Ведучий пропонує всім учасникам стати в коло. Один з учасників повертається до того, хто стоїть ліворуч, кладе руку йому на плече, і бажає чогось на сьогоднішній день або взагалі на майбутнє. Після чого гравець, якому побажали, також повертається до того, хто стоїть ліворуч, також бажає йому чогось приємного, і так далі – по колу, поки коло не замкнеться. Коли утворилось суцільне коло, ведучий каже, що всі побажання, які "говорились" через руку, передаються всім учасникам. Пропонує всім глибоко вдихнути і "впустити" всі побажання.

Вправа 2. Розминка.

Дітям роздаються картки з зображенням тварин: собака, мавпа, корова, півень, лев, кіт, заєць. Картки повторюються двічі. Діти повинні за допомогою міміки та жестів відшукати свою "пару". Не можна показувати свою картку, відтворювати характерні звуки тварин. Коли всі учасники згрупуються по парах, ведучий перевіряє, що вийшло, запитує: Що допомогло знайти пару?, Чи важко було це зробити?

Вправа 3. Гра "Поле імен".

Матеріал: кольоровий папір, ножиці, клей.

Ведучий розповідає: "Кажуть, що десь далеко існує Поле Імен. Коли мама хоче, щоб у неї була дитинка, вона приходить на те поле й вибирає квітку, що здається їй найкращою. Потім приходить

додому і чекає. Під тією квіткою народжується дитина. Прилітає лелека, забирає її та приносить матері. Про що думає мама, коли тримає дитину на руках? (Діти висловлюють різні версії. Зупиняємося на версії про ім'я.) Правильно, мати думає про те, щоб дитина була здоровою, щасливою, розумною. А ще вона думає про те, яке ім'я дати дитині.

Ім'я одне, але звучати може по-різному: Олена, Оленка, Оленочка, Альонушка.

Зараз кожен з вас створить квітку свого імені, а на кожній пелюстці напише (за допомогою дорослих) своє ім'я у різних варіантах.

Станьмо в коло і подивимось, які в нас гарні квіточки. Тепер один за одним розповімо, чому вас назвали таким іменем, що воно означає" (можна дати домашнє завдання заздалегідь).

Коли дитина назвала варіації свого імені, всі повторюють разом: Олена, Оленка, Оленочка – гарна дівчинка тощо.

Після закінчення покласти всі квіти у вазу й помилуватися красою букету.

Вправа 4. Релаксація.

Назвати сусіда справа, слів та гарні їх якості.

Вправа 5. Рефлексія.

- Що сьогодні робили на занятті?
- Що було приємно робити, а що ні? Чому?
- Що робить людей приємним у спілкуванні?

Вправа 6. Прощання.

Спосіб прощання діти обирають самостійно.

БЛОК В.

ЗАКРІПЛЮВАЛЬНИЙ "НУМО, ПОВТОРИМО!"

Заняття 1

Мета: закріпити знання дітей один про одного, вміння звертатися у разі потреби до товариша, брати участь у колективній грі.

Вправа 1. Привітання.

Кожна дитина по черзі підходить до одного з гравців, тисне йому руку, голосно говорить своє побажання, називаючи його на ім'я.

Вправа 2. Розминка.

Одна дитина сідає спиною до групи. Вона повинна описати (за задумом групи) зовнішній вигляд (як можна детальніше одяг, колір

очей, волосся та інше) когось із дітей групи. Кожна дитина повинна побувати у ролі "загадки" та відгадуючого.

Вправа 3. Гра "Клубочок".

Вихователь стоїть у центрі кола, яке утворюють всі діти групи. Він виконує роль клубочка. Один із малюків перший підходить до вихователя, бере його за руку. В цей час уся група разом називає його ім'я; потім те саме робить інша дитина, беручи за руку вже першу дитину і "намотуючись" навколо "клубочка" – вихователя. Гра завершується, коли остання дитина "намотається" навколо клубочка. Висновок, до якого мають дійти діти: "Разом добре: мене всі знають і я всіх знаю". Розмотується клубочок за допомогою помічника вихователя.

Вправа 4. Релаксація.

Діти сидять по колу. Тренер плескає долонями деякий нескладний ритм. Діти повинні всі разом повторити цей ритм максимально точно. Далі можна ускладнити вправу, змінюючи заданий ритм.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Як ти розумієш слова "клубочок імен"? Хто це?

– Навіщо нам потрібні друзі, знайомі люди?

Вправа 6. Прощання.

Індивідуальні прийоми прощання.

Заняття 2

Мета: закріпити навички позитивної соціальної поведінки, вміння диференціювати слухове сприйняття, співвідносячи людину з її голосом.

Вправа 1. Привітання.

Кожна дитина обирає індивідуальний прийом привітання.

Вправа 2. Розминка.

Діти стають у два кола, обличчям один до одного, беручись за руки, утворюють пари. Кожен повинен сказати один одному щось гарне. За командою внутрішнє коло зміщується на крок вправо і все повторюється з іншим напарником. Гра продовжується до тих пір, поки всі діти не пройдуть ціле коло.

Вправа 3. Гра "Відгадай, хто до тебе звернувся".

Грають по двоє дітей, третя дитина – ведуча. Діти, кожний по черзі кличуть ведучого на ім'я і задають будь яке питання. Ведучий повинен відгадати, хто його кликав на ім'я, а хто запитував. Так грають до тих пір, поки всі діти не побувають у ролі ведучого.

Вправа 4. Релаксація.

Діти уявляють себе пташками, які вільно пурхають у блакитному небі, співають і радіють сонечку.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Який у тебе був настрій до заняття? Який зараз?

– Що сприяло покращенню настрою?

Вправа 6. Прощання.

Прийоми прощання діти обирають самостійно.

Заняття 3

Мета: закріпити вміння гратися разом, позитивно ставитися один до одного, уміння висловлювати своє відношення до знайомих та незнайомих.

Вправа 1. Привітання.

Діти самостійно добирають прийоми привітання.

Вправа 2. Розминка.

Ведучий: "Давайте уявимо, що ми з вами в лісі. Що ми там робимо? Так, збираємо гриби, ягоди. Але один із нас загубився. Ми голосно гукаємо його, наприклад: "Ау, Андрію!". Той, хто "загубився" стоїть спиною до групи і відгадує, хто його покликав.

Вправа 3. Гра "Телевізор".

Матеріал: модель іграшкового телевізору, фотокартки дітей із сімейного альбому.

Через іграшковий телевізор дітям демонструються фотокартки. Діти мають розповісти, хто зображений на фото, з ким сфотографований, скільки приблизно років цій дитині і що вона робить, що гарного можна сказати про цю дитину.

Вправа 4. Релаксація.

Ведучий: "Сядьте зручно, розслабтеся, закрийте очі... Послухайте, що відбувається навкруги, всередині вас. Уважно прислухайтеся до ваших відчуттів.

Вправа 5. Рефлексія заняття.

– Що ви відчуваєте після заняття?

– На що схожий ваш настрій?

Вправа 6. Прощання.

Кожна дитина добирає власні прийоми прощання.

4.2. Програма семінару-практикуму для педагогів

Мета: привернути увагу практичних працівників до актуальності та соціальної значущості проблеми адаптації дітей дошкільного віку до умов дошкільного закладу; підготовка педагогів до роботи з експериментальною методикою.

Завдання:

- ознайомити педагогів з особливостями соціальної адаптації старших дошкільників, результатами констатувального експерименту;
- навчити вихователів працювати у режимі тренінгу;
- відпрацювати вміння ефективно використовувати гру в період адаптації дітей до умов дошкільного закладу;
- активізувати практичних працівників на творчий пошук дієвих засобів, методів та прийомів оптимізації соціальної адаптації.

Заняття 1

Тема: Соціальна адаптація дітей як комплексна наукова проблема

Завдання:

- ознайомлення педагогів з завданнями семінару-практикуму; результатами констатувального експерименту; поповнення знань вихователів відносно соціальної адаптації як наукової проблеми.

План

1. Вступна бесіда: Завдання семінару-практикуму "Соціальна адаптація дітей старшого дошкільного віку засобами гри".
2. Групова дискусія "Наші очікування".

Хід проведення:

Вихователі поділяються на дві групи. Перед груповою дискусією кожному пропонується індивідуальне завдання: використовуючи метод ретроспективного аналізу, згадати та описати ситуацію, коли вам довелося адаптуватися до нових умов. Відповісти на такі питання: вдалось вам це чи ні?, що допомогло, а що заважало?

Потім кожна група презентує свою точку зору стосовно очікувань від дітей та дошкільного закладу, підбирає аргументацію на захист власної позиції. Організується групова дискусія. Підводяться підсумки дискусії.

3. Лекція: "Соціальна адаптація як передумова успішної соціалізації дітей. Особливості та показники соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку".

4. Ігрова вправа на встановлення контакту: "Знайомство".

Хід вправи: учасники ходять по кімнаті і вітаються один з одним за руку. При цьому можна казати: "Привіт! Як твої справи?" говорити тільки подібні слова і нічого іншого, дотримуючись одного правила: ви безперервно повинні бути в контакті з будь ким із групи.

Рекомендовані методи та прийоми: лекція, метод ретроспективного огляду, бліц-анкетування вихователів, ігрові вправи.

Домашнє завдання: ознайомитися зі змістовною лінією "Соціальне Я" у сфері "Я сам" Базового компоненту дошкільної освіти в Україні.

Заняття 2

Тема: Роль та місце гри в соціальній адаптації дітей старшого дошкільного віку

Завдання:

- ознайомлення педагогів з потенційними можливостями гри як засобу адаптації дітей;
- ознайомлення та вправлення в роботі методом тренінгу;
- запропонувати ігри, які сприяють первісному знайомству, визначенню мотивів відвідування дошкільного закладу, ролі дошкільного закладу у житті дитини.

План

1. Роль та місце соціалізуючих можливостей гри у житті сучасного дошкільного закладу.

2. Ознайомлення з технікою тренінгу. Ігровий тренінг з первісного знайомства.

3. Моделювання ігор та розв'язання проблемних ситуацій.

Рекомендовані методи та прийоми: лекція, вивчення педагогічної документації дошкільних закладів, аналіз результатів спостереження за ходом навчально-виховної роботи, ігрові вправи, ігри, проблемні ситуації.

Хід проведення:

БЛОК 1. Ігри, які сприяють первісному знайомству

Даний блок містить запозичені та авторські ігри, ігрові вправи, які рекомендується використовувати на етапі ознайомлення "новачка" з колективом дітей та дорослих у дошкільному закладі, з новими умовами життя. Ігри спрямовані на забезпечення комфортного перебування в новому соціальному оточенні, формування позитивного ставлення до дошкільного закладу.

1. "Мое ім'я".

Мета: сприяння створенню комфортних умов для кожного учасника.

Кожний учасник по колу називає своє ім'я або ім'я, яким він хоче, щоб його називали в групі (Анастасія, Настя, Настуня...).

2. "Снігова куля".

Мета: Сприяє запам'ятовуванню імен всіх учасників групи, подовжує знайомство.

Перший учасник (наприклад, зліва від ведучого) називає своє ім'я. Наступний – повторює його, потім називає своє. Третій учасник повторює два імені і додає своє. Так по колу. Вправа закінчується, коли перший учасник називає по імені всю групу.

3. "Давайте познайомимось".

Мета: Дозволяє познайомитися один з одним, звикнути, адаптуватися до нового середовища.

Вправа виконується у колі. Кожний учасник називає себе по імені. Якщо хоче, щось розповідає про себе, про своє ім'я.

4. "А, ну-мо, поздоровкаємося".

Мета: Сприяння закріпленню знайомства, створенню психологічно комфортної атмосфери.

На початку вправи говориться про різні способи привітання, реальні та вигадані. Пропонується поздороватися плечем, спиною, рукою, щогою, придумати свій власний незвичний спосіб привітання.

5. "Вгадай за голосом".

Мета: розвивати чуття один одного, диференціювання слухового сприйняття, співвідношення людини і його звукового сприйняття. Розвиток емпатії.

Кожний по черзі є ведучим, становиться у кінець кімнати і закриває очі. Двоє з групи по черзі ведучого називають по імені. Завдання ведучого – відгадати, хто його звав. Якщо люди добре знайомі між собою, можна ускладнити гру, запропонувавши змінити голос.

6. "Вигадай собі нове ім'я".

Мета: Закріпити різні варіанти створення собі імені.

Вправа виконується по колу. Кожний гравець вигадує собі ім'я на основі або першої літери свого імені, або асоціації з квіткою, рослиною, явищем тощо. (Наприклад: Олександр – солдат, Віка – гвоздика).

7. Гра-малюнок "Як тебе звати". Рекомендується для дітей, які важко йдуть на контакт, не називають себе по імені, частково або зовсім не приймають участі у грі. Завдання: як можна частіше ставити дитину в ситуацію необхідності називати своє ім'я.

Дитині пропонується історія з одночасним її малюванням: Ось будинок, у ньому живе хлопчик (в залежності від статі дитини). Як його звати? Так як тебе? – звернення до дитини. Передбачається, що дитина зацікавиться й назве своє ім'я. У... (ім'я дитини) був песик... Розповідається історія про те, як загубився песик і хлопчик його шукав поки не прийшов до дому, а той чекав на нього.

БЛОК 2. Містить проблемні ситуації, розв'язання яких сприяє формуванню у дитини життєдайного ставлення до себе, визначенню мотивів відвідування дошкільного закладу, ролі дошкільного закладу у його власному житті, навчає дитину реально оцінювати свій статус у групі, ставлення інших дітей до себе, вчать орієнтуватися в нових умовах.

1. "Ти хочеш ходити до дитячого садка. Що для цього треба?"
2. "Ти не хочеш ходити до дитячого садка. Чим будеш займатися?"
3. "Ти знаєш правила поведінки в дитячому садку, але не завжди їх дотримуєшся. Як виправитися?"
4. "Ти знаєш за що тебе цінують діти?"
5. "Що з тобою відбувається приємного (неприємного), коли ти ходиш до дитячого садка?"

Заняття 3

Тема: Соціальна компетентність як умова успішної соціальної адаптації дитини.

План

1. Соціальна компетентність та її значення для адаптації старших дошкільників.

2. Ознайомлення з системою ігор, спрямованих на розвиток соціальної компетентності дітей.

Рекомендовані методи та прийоми: бесіда, анкетування, ігровий тренінг.

БЛОК 1. Ігри, ігрові вправи (авторські), які сприяють створенню емоційного комфорту, коригуванню емоційних станів гіперактивних та гіподинамічних дітей. Використовуються диференційовано.

1. "Цікава книжка".

Мета: корекція емоційного стану, формування ціннісного ставлення до відвідування дитячого садка.

Дитині пропонується "почитати" цікаву книжку, де є початок, а кінець дитина повинна придумати сама. Наприклад: "Дівчинка вперше прийшла у дитячий садок. Вона ще нікого не знає. До неї підійшов хлопчик і сказав..."

2. "Історії з Інтернету".

Мета: розвиток знань про життя у дитячому садку, формування позитивного ставлення до відвідування закладу.

Дитині пропонується ніби-то прочитана в інтернеті коротенька історія: "Я йду сьогодні в дитсадок. Ось чому я такий радий", яку треба розвинути і відправити інтернет-поштою.

3. "Прикуси язика".

Мета: формування стриманого поведіння; розвиток позитивного ставлення до відвідування дитячого садка.

Хід:

Дитині пропонується ланцюжок висловлювань стосовно відвідування дитячого садка з негативним відтінком. Завдання дитини: перебудувати у форму позитивного ставлення до дитячого садка: на частці "не" треба "прикуси язика". Наприклад, вихователь каже: "Я не хочу ходити до дитячого садка", то дитина повинна сказати "Я... хочу ходити до дитячого садка"; "Я не люблю спати в садку" – "Я... люблю спати в дитячому садку".

БЛОК 2. Ігри, ігрові вирази, проблемні ситуації (авторські), які сприяють розвитку комунікативних здібностей, вмінню керувати своєю поведінкою, добирати шляхи попередження дитячих конфліктів. Вчать дітей за допомогою логічного ланцюжка будувати відносини, власну поведінку, сприяють самозбереженню та самореалізації дитячої особистості.

1. "Вагівниця" (настольно-дидактична).

Мета: розвивати вміння аналізувати та керувати своєю поведінкою.

На столі стоїть "вагівниця" (дві коробки), куди діти кладуть "+ -" власного перебування в дитячому садку. Наприклад: в дитячому садку багато дітей; в дитсадку можна гратися з багатьма дітьми; в дитячому садку не можна нудьгувати...

2. "Маленький художник".

Мета: Вміти описувати інших, розуміти їх настрій, виділяти суттєве, приємне; формувати позитивне відношення один до одного.

Кожний учасник по черзі загадує когось з групи і малює його портрет словами, не називаючи імені (зовнішні, внутрішні особливості, приємні риси). "Портрети" не повинні повторюватися.

3. "Місток".

Мета: Зближення дітей, вчити допомагати один одному; діяти узгоджено; розвивати емпатію.

Використовуючи метод ігрового проектування проблемної ситуації, запропонувати дитині уявити, що вони із Сашком ("новачком") стоять на різних берегах річки. Сашкові треба перейти річку. Як йому допомогти? Що сказати? Як діяти?

4. "Морський банан".

Мета: розвивати відчуття єдності, згуртованості; навички самоконтролю та комунікабельності.

Грають групами по п'ять гравців, сидячи на лаві. Пропонується уявити, що вони катаються на морському банані: для цього мають міцно тримати одне одного за лікті, щоб не розірвався ланцюжок і ніхто не впав у воду. За командою ведучого гравці нахилиються праворуч, ліворуч. Завдання: не загубити нікого з "пасажирів", не зробити нікому боляче. Якщо хтось падає з морського банану, усі разом мають вигукнути його ім'я.

БЛОК 3. Ігри, ігрові вправи, етюди (запозичені та авторські), спрямовані на розвиток уміння входити у контакт з іншими людьми, добирати конструктивні форми поведінки, на засвоєння законів і правил поведінки та спілкування.

1. "Зустріч клоунів".

Мета: розвивати комунікативні навички, вправляти у виявленні приязного ставлення одне до одного; вчити вербальних та невербальних способів знайомства; збагачувати соціальний досвід.

Хід:

Ведучий розповідає цікаву історію: "Жили собі двоє клоунів: одного звали Бім, другого – Бом. Бім працював в Одеському цирку, а Бом – у київському. Вони ніколи не зустрічалися, хоча й чули один про одного. Якось на весні діти з міста Бердянська запросили їх на дитяче свято "Бердянські кнопочки". Приїхавши до Бердянська, клоуни нарешті зустрілися, познайомилися, зраділи один одному і...". Гравцям пропонується придумати й показати, як відбулася ця зустріч, що робили і казали один одному клоуни.

2. "Намалюй портрет".

Мета: продовження знайомства; розвиток уважного ставлення один до одного, вміння вербально описувати свого колегу.

Хід: права виконується парами. Кожний гравець повинен уважно розгледіти свого партнера, потім стають один до одного спиною і по черзі називають ім'я та описують свого партнера: зачіску, одяг, обличчя. Потім повертаються обличчям і порівнюють з оригіналом.

3. "Впізнай за описом".

Мета: розвиток уміння коректно поводитися, фіксувати найсуттєвіші риси, особливості, характеризувати, не кривдячи партнера.

Хід:

Кожний гравець, по черзі, загадує когось із групи і малює його словесний портрет: зовнішні, внутрішні особливості, риси характеру, особистісні та професійні досягнення, не називаючи особу. Група повинна за описом відгадати, кого мали на увазі.

4. "Загубився".

Мета: розвивати уміння контактувати з незнайомими людьми, добирати адекватні форми поведіння; розвивати соціальну компетентність та комунікабельність.

Хід:

Ведучий розповідає історію, яка трапилася з одним хлопчиком. Богдан разом з батьками приїхав у незнайоме місто. Вони тільки зійшли з поїзда, як хлопчик побачив велику собаку й від подиву зупинився, а батьки пішли далі. Собака побіг. Хлопчик озирається, але мами й тата нема.

Завдання для гравців: Запропонувати виходи з цієї ситуації, змодельовати поведінку "персонажів"(як можна частіше промовляти ім."я хлопчика). Наприклад, батьки шукають хлопчика, гукаючи його: Богдан, Богданчику!

5. "На безлюдному острові".

Мета: вправляти гравців в умінні знайомитися, розпочинати розмову, дипломатично поводитися; збагачувати досвід знайомства та позитивної поведінки.

Хід:

Грають по двоє або по троє. Ведучий сповіщає, що вони опинилися на безлюдному острові. Крім них, там нема нікого.

Завдання: познайомитися, розпочати розмову, розповісти як можна більше про себе, а також розпитати про своїх партнерів.

Заняття 4

Тема: Організація співробітництва дитячого садка та сім'ї з проблеми соціальної адаптації

Питання для обговорення:

Актуальність співробітництва дошкільного закладу та родини; форми і методи роботи.

Орієнтовний план роботи з даної проблеми.

Результати роботи семінару – практиці. Підбиття підсумків.

Рекомендовані методи та прийоми: дискусія, диспут за темою семінару-практикуму, аналіз плану співробітництва дошкільного закладу і родини, анкетування вихователів.

ІНФОРМАЦІЯ-ДОПОВІДЬ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ: ЗНАЧЕННЯ ГРИ В ЖИТТІ ДИТИНИ

З переходом середньої школи на навчання дітей з 6 років виникло багато питань та проблем, зокрема, пов'язаних з адаптацією до нових соціальних умов. Як показують педагогічні та медичні дослідження, характер та тривалість адаптаційного періоду залежить від багатьох факторів. Одним із важливих чинників дезадаптації є несформованість предметно-практичної діяльності у дитини, тобто, вміння спілкуватися, взаємодіяти, гратися, долучатися до колективних ігор тощо. У науковій літературі прийнято вважати, що провідним видом діяльності дошкільника є гра. Саме в ній формується уява, довільність, вміння спілкуватися з ровесниками. Ігри допомагають дітям адаптуватися до нових умов життя. Багато батьків і педагогів забули про те, що основним змістом дошкільного дитинства є гра, що дитина, яка не дограла в дитинстві – дитина, яку позбавили дитинства. У такої дитини рано чи пізно виникають проблеми у спілкуванні, навчанні, у стані здоров'я, хворобливо проходять вікові кризи, ускладнюється адаптація, виникають порушення в процесі соціалізації. Отже, нехтувати благотворними можливостями ігрової діяльності не можна.

У дошкільному віці двигуном процесів розвитку є сюжетно-рольова гра. Ця діяльність важлива, в першу чергу тому, що в ній стосунки людей моделюються через прийняття на себе дитиною і програвання різних "дорослих" ролей. У рольовій гри нема і не може бути зовнішнього продукту – результату цієї діяльності. Її результат у внутрішніх змінах самої дитини, в емоційному досвіді.

Гра має значення і для формування дружнього дитячого колективу, і для формування самостійності. Вона створює сприятливі умови для інтелектуального розвитку дитини. Вона виступає в якості адекватної для старших дошкільників форми навчання, оскільки створює необхідну мотивацію засвоєння різних знань. В грі відбувається формування емоційно-потребнісна сфера дитини, довільність, інтелект.

У грі дитина поцінює людські відносини, усвідомлює, що вони мають ієрархію підпорядкування, керування і виконання. Граючись, дитина вчиться орієнтуватися у почуттях, оцінювати їх, завдяки цьому у неї виникає нове ставлення до самої себе, формується самооцінка. В грі виховується вміння і бажання діяти, разом допомагати один одному.

Дуже важливо, що в грі діти вільно оперують набутими знаннями, вміннями. В ігрових умовах дитина відтворює доросле або своє життя; бачене, відчуте переносить в гру, виявляє власне ставлення до того, що відбувається, розвивається як соціальна особа. Граючись, дитина вивчає ті ситуації та обставини, що можуть виникнути у житті, спрямовує свої дії на пристосування до умов майбутнього дорослого життя, хоча дитина, звичайно, не усвідомлює гру як підготовку до неї. Збудником до гри є потреба дитини брати активну участь у житті.

У дитячій грі малюк привчається до життя в суспільстві, знайомиться з його правилами, законами. Граючись, дитина опановує ролі, обставини, проявляє свою пристосованість до життя сьогоденного і до життя майбутнього.

В грі дитина вчиться стримано поводити себе, дотримуватися правил цього колективу, визнавати права своїх ровесників, дотримуватися громадської поведінки. Гра – це соціальне явище, вона для дитини виступає посиленою формою участі у суспільному житті, засобом активного пізнання дійсності, відносин дорослих. Ігрові дії дітей завжди реальні та соціальні.

Ігри та ігровий досвід забезпечують дитині емоційно-психологічне "вростання" в соціальний світ, накопичення соціальних почуттів, моральних ставлень, формування соціального досвіду.

У процесі гри дитина оволодіває соціальною дійсністю в дійовій формі, соціально вдосконалюється. Гра, як практична діяльність дитини, сприяє удосконаленню психічних процесів,

оволодінню новими способами і формами діяльності, забезпеченню емоційного спілкування і формуванню гармонійних відносин з оточуючим світом. Гра – це діяльність, яка сприяє засвоєнню дитиною суспільного досвіду, орієнтації у людських стосунках і мотивах людської діяльності. Таким чином, гра виконує функцію адаптації особистості до нових соціальних умов.

4.3. Програма співробітництва з родиною

У зв'язку з початком відвідування дошкільного закладу сім'я є особливо значущою для дитини з точки зору емоційної підтримки близьких дорослих. Кожна дитина по-своєму переживає цей життєвий етап. Сам вступ до дошкільного закладу не говорить про прийняття нею нового вікового статусу – дошкільника. Психолого-педагогічні дослідження доводять, що початок відвідування дошкільного закладу супроводжується підвищенням соціальних очікувань, вимог до дитини з боку дорослих. Діти в цей період, як ніколи, потребують підтримки, захищеності та схвалення.

Розроблена нами освітньо-тренінгова програма призначена для роботи з батьками в період підготовки дитини до відвідування дитячого садка і є органічною частиною методичного забезпечення соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку.

Завдання програми:

- ознайомлення батьків з психолого-педагогічними особливостями адаптації дітей старшого дошкільного віку;
- ознайомлення з грою як провідним засобом соціальної адаптації;
- координація діяльності сім'ї та дошкільного закладу в адаптаційний період;
- надання батькам методичної допомоги стосовно організаційно-виховних дій в період реалізації експериментальної соціально-педагогічної технології.

Формами проведення зустрічей є міні-лекції, практикум, круглий стіл, дискусія, тренінг, соціально-педагогічний патронаж, групові та індивідуальні консультації.

Програма передбачає 5 зустрічей по 2 години кожна (всього 10 годин), систематичну роботу впродовж 3 місяців за орієнтовним планом (додається) та індивідуальну роботу у разі потреби.

Зустріч 1

Тема: Адаптація дітей 5-6 року життя до дошкільного закладу.

Мета: Ознайомлення з поняттям адаптації, особливостями перебігу цього процесу в старшому дошкільному віці.

План.

1. Лекція-семінар: Адаптація: особливості та показники соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку.

2. Практичне завдання для батьків: скласти перелік основних проблем, з якими стикається дитина в адаптаційний період за такими показниками: фізичне здоров'я, психо-емоційний стан, соціальні контакти. Обговорення, формулювання провідних адаптаційних труднощів.

3. Рекомендації з підготовки дитини до відвідування дитячого садка (Додаток 1).

4. Обмін думками між учасниками, підведення підсумків зустрічі.

Зустріч 2

Тема: Співробітництво сім'ї та дошкільного закладу в період адаптації (форма: круглий стіл).

Мета: формування спільних поглядів вихователів та батьків на процес адаптації дітей; підвищення батьківської компетентності у розумінні природи адаптації.

Попередня підготовка:

а) експрес – опитування дітей на тему: "Що ти чекаєш від дитячого садка?";

б) малювання "новачків" на тему: "Я в дитячому садку".

План.

1. Виступ завідувачої: "Про взаємодію дитячого садка і сім'ї у формуванні готовності до відвідування закладу".

2. Експрес-опитування батьків на тему: "Що очікує Ваша дитина від дитячого садка?". Зіставити відповіді дорослих з власними очікуваннями дітей. Узагальнити відповіді.

3. Дискусія: "Роль сім'ї та дошкільного закладу в адаптації дітей".

Мета: Обмін досвідом соціального сприйняття батьками й вихователями один одного; можливість в ігровому спілкуванні з'ясувати, що вони знають про можливості один одного у наданні допомоги дитині в адаптаційний період, які реальні шанси обох сторін.

Хід дискусії: Учасникам круглого столу пропонується пограти з різними предметами, що лежать на столі. Завдання полягає у виборі батьками образної іграшки "вихователя", який здатний допомогти дитині прилаштуватися до нових умов життя, наділенні його певними рисами та професійними якостями. Аналогічне завдання пропонується і вихователям: вибрати іграшку "батька" і повідомити, який він, на що здатний, яку допомогу можна від нього очікувати. Потім обговорюються дії батьків і вихователів, сім'ї та дошкільного закладу в сприянні адаптації дитини.

4. Вправа: "Як я уявляю свою дитину в дитячому садку".

Мета: звернути увагу на смислові переживання дітей і дорослих.

Аналіз змісту малюнків дітей і уявлень батьків. Яку роль відіграє дитячий садок в житті дитини? Який настрій у дитини? Як їй у дитячому садку?

Проводиться загальна дискусія з інтерпретації малюнків.

5. Підведення підсумків круглого столу, обмін думками між його учасниками.

Зустріч 3

Тема: Дитина на порозі дитячого садка (форма: семінар-практикум).

Мета: Розвиток стратегії спілкування "педагог – дитина – батьки" в період адаптації до дитячого садка; ігрове моделювання емоційно значущих ситуацій спілкування батьків з дитиною. Використання ігрових вправ проєктивного характеру для збагачення адаптаційно-ігрового арсеналу сім'ї.

План.

1. Ігрові вправи.

Батькам на вибір пропонуються сюжетно-образні іграшки: лялька, Буратіно, робот, Карлсон, дикі та свійські тварини.

Завдання: Вибрати собі іграшку, що характеризує дитину 5-6-річного віку, яка йде до дошкільного закладу. Наділити її рисами, які допомагатимуть або заважатимуть адаптуватися до дитсадка. Чи є цей образ схожий на Вашу дитину?

Після бесіди пропонується поставити іграшку на одну з трьох кольорових стежинок, що ведуть до дитячого садка (малюнок, макет). Колір стежинки буде означати: в якій мірі Ви хвилюєтеся у зв'язку з початком відвідування дитиною дошкільного закладу.

Чорна стежка – сильне занепокоєння.

Зелена стежка – помірне занепокоєння.

Помаранчева стежка – занепокоєння відсутнє.

– Від кого або від чого залежить Ваш спокій, покращення самопочуття?

2. Гра "Скажи навпаки".

Завдання: На негативні висловлювання дітей батьки повинні запропонувати позитивні. Наприклад:

а) Я не хочу йти до дитсадку. – А я б з задоволенням пішов, але дорослих не приймають в дитячий садочок.

б) В дитячому садку погано. – В дитсадку красиво і добре.

в) Я не буду спати в дитсадку. – Ти трошки полежиш з закритими оченятами і помрієш про нашу зустріч.

г) Зі мною ніхто не дружить там. – А ти підійди сам до Максима і запропонуй йому бути твоїм другом.

д) Мені ні з ким там гратися. – Візьми свою улюблену іграшку і першим запропонуй комусь з тобою погратися.

3. Ігрова вправа "Психологічна гра для всієї сім'ї" (методика німецького психолога Г. Хорна адаптована в Росії Є.В. Трофімовою) нахшталт лото з картинками, які читаються дітям дорослими. Дитина повинна вирішити, підходить їй ця фраза чи ні, якщо так, дитина залишає картку у себе. Приклади фраз: "Мені цікаво в дитячому садку", "В дитсадку можна гратися з багатьма дітьми", "Я не хочу ходити в дитячий садок", "Батьки кожного дня ходять до роботи, а я – до дитячого садка", "В дитсадку можна займатися спортом, співати, танцювати, читати, писати, малювати", "В дитсадку хороші вихователі, вони люблять дітей і всьому їх навчають".

4. Підведення підсумків зустрічі.

Зустріч 4

Тема: Значення гри в житті дитини та у процесі адаптації.

Мета: Усвідомлення батьками важливої ролі ігрової діяльності в процесі пристосування до нових умов; розвиток уміння використовувати можливості гри.

План.

1. Інформація – доповідь для батьків: Про значення гри в житті дитини (Додаток 2).

2. Тренінг: "Гра як засіб адаптації дитини. Ігри вдома, що поліпшують адаптацію дитини до умов суспільного виховання".

Мета: відпрацювання практичних умінь взаємодіяти з дитиною та організувати гру; корекція поведінкової проблеми в ігровій формі.

БЛОК 1. Ігри на встановлення контакту.

Знайомство.

Усі гравці ходять по кімнаті і здоровкаються один з одним за руку. При цьому промовляють прості слова: "Привіт! Як справи?". Треба дотримуватися одного правила: учасники гри повинні бути в постійному контакті, тобто постійно тримати когось за руку.

Посмішка.

Гравці сидять у колі, беруться за руки, дивляться сусіду в очі і мовчки посміхаються один одному. Посмішка повинна бути доброю і приязною.

Компліменти.

Всі садять у коло, беруть один одного за руки. Дивлячись в очі сусіду, кажуть йому декілька приємних, добрих слів, за щось хвалять. Сусід приймає комплімент, киває головою і каже: "Дякую, мені дуже приємно!". Потім він дарує комплімент своєму сусіду.

БЛОК 2. Ігри на розвиток комунікабельності.

Таємниця

Ведучий роздає кожному гравцю "по секрету" з красивої коробки "подарунки" (намисто, гудзики, старі годинники, сережки...). Кожний гравець ховає "подарунок" у кулачок. Потім всі гравці ходять по кімнаті і вмовляють кожного показати свій "секрет". Ведучий слідкує за процесом обміну "секретами", допомагає несміливим знайти спільну мову з кожним учасником.

Будуємо літери.

Гравці вільно пересуваються по кімнаті. За командою ведучого: "Я рахую до 10, а ви за цей час повинні побудувати із усіх гравців літеру А, О, П, Т, Ш, Л, Н...". Усі приймають участь у виконанні завдання. Якщо швидко виконується вправа, можна прискорити лічбу.

На що схожий мій настрій?

Учасники по черзі говорять, на що схожий їх настрій: на пору року, погоду, природне явище, емоцію, почуття... Приклад показує дорослий: "Мій настрій схожий на радість. А твій?". Вправа виконується по колу. Ведучий в кінці гри узагальнює, який же сьогодні настрій у всієї групи. Інтерпретуючи вислови дітей, дорослі

повинні пам'ятати, що погана погода, холод, темні тучі, агресивні елементи свідчать про емоційне неблагополуччя.

БЛОК 3. Ігри на корекцію поведінки гіподинамічних та гіперактивних дітей.

Правильні відповіді.

Ведучий знайомить гравців з правилами гри: Діти повинні разом відповісти на 10 моїх питань. Якщо це правильна відповідь, я роблю крок вперед, якщо не правильна – крок назад. Ви говорите: "Так" або "Ні". Я б хотів дійти до дверей, але все залежить від ваших відповідей.

Питання стосуються теми програми: Чи добре дітям в дитячому садку?, Діти не хочуть ходити в дитячий садок?, Діти люблять своїх вихователів?, В дитсадку цікаво?, Діти не грають в дитсадку?, Діти з задоволенням ходять в садочок?, Діти з радістю вечором покидають садок?, Діти дружать в дитячому садку?, Діти розповідають батькам про життя в дитячому садку?, Ви завтра прийдете в дитячий садок?.

Годинник.

Дорослі домовляються з дитиною про те, що у вас буде одна година тиші і всі її будуть дотримуватися. Окрім цього буде година, коли можна робити все те, про що ви домовитесь з дитиною. Така домовленість дозволяє регулювати небажану поведінку дитини, стримуватися або активізуватися в обумовленій ситуації.

Поводирі.

Гравці розбиваються на пари. Одна дитина з закритими очима стоїть попереду, друга також з закритими очима кладе їй руки на плечі. "Поводир" починає повільно пересуватися по приміщенню, "сліпець" йде за ним, намагаючись не загубитися. Вправа виконується 5 хвилин, потім пари міняються ролями. Треба слідкувати, щоб гіподинамічні діти обов'язково побували у ролі "сліпця".

Зустріч 5

Тема: День відкритих дверей.

Мета: Сприяти знайомству, взаємному налаштуванню батьків та колективу дошкільного закладу; формуванню досвіду ігрової взаємодії.

Хід:

1. Екскурсія по дошкільному навчальному закладу з коментарями завідувачої. Знайомство з умовами життя, організацією

навчально-виховної діяльності в дошкільному закладі, можливостями для всебічного розвитку дітей.

2. Дискусія: "Діалогічна стратегія спілкування "батьки – дитина – вихователь" в адаптаційний період". Демонструються прийоми діалогічного спілкування педагога з батьками на прикладі ігрових вправ і моделювання батьками способів спілкування з дитиною. В ігрових вправах приймають участь як педагоги, так і батьки.

Рекомендуються такі вправи:

1. Закінчить фразу:

- "Зі вступом дитини до дитячого садка я мрію, щоб...".
- "З початком відвідування дитячого садка виникає все більше...".
- "Коли дитина каже, що не хоче ходити до дитсадка, для мене це означає...".
- "У моєму розумінні добре дитині в дитячому садку, коли...".
- "Готовність дитини до відвідування дитячого садка я оцінюю за так...".

2. Гра "Інтерв'ю".

Батьки та педагоги по черзі виступають у ролі журналістів і беруть один у одного інтерв'ю за темою зустрічі: "Прихід дитини в дитячий садок".

3. Знайомство з ілюстративними та практичними матеріалами з досвіду співробітництва дошкільного закладу з дітьми та батьками.

4. Підведення підсумків зустрічі.

Орієнтовний план співробітництва дошкільного закладу з родиною в період адаптації дитини

1. Соціально-педагогічний патронат сім'ї: вивчення умов життя дитини.

Бесіда з батьками про обізнаність із сутністю процесу адаптації (серпень).

2. Реалізація освітньо-тренінгової програми для батьків (вересень).

3. Оформлення наочності на тему: "Здрастуйте, я прийшов!" (жовтень).

4. Експрес-опитування батьків стосовно результатів адаптації (жовтень-листопад).

5. Організація роз'яснювальної роботи серед населення щодо переваг перебування дітей у дошкільному закладі; педагогічна просвіта батьків (постійно).

6. Тренування адаптаційних механізмів дитини засобами ігрової діяльності на основі соціально-педагогічної технології (протягом адаптації).

МЕТОДИКА

ЕКСПРЕС-ОПИТУВАННЯ БАТЬКІВ СТОСОВНО РЕЗУЛЬТАТІВ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ

Д/з ____ Вік ____ Дата _____ П.І. дитини _____

№	Прізвище, ім'я дитини.	Відповіді на питання	Сума балів

Питання для з'ясування результатів адаптації дитини до умов дошкільного закладу

1. Дитина з задоволенням відвідує дитячий садок?
2. Сумує, коли не треба йти в дитячий садок?
3. Дитина звикла до режиму життя в дитячому садку?
4. Достатньо організована та дисциплінована?
5. Достатньо контактна?
6. Добре складаються стосунки з дітьми?
7. Відгукується на виховні впливи, дії вихователя?
8. Задовільний стан здоров'я?
9. Задоволена ігровим спілкуванням?
10. Успішно пройшла етап адаптації?

Аналіз результатів: відповіді на питання проставляються у балах:

- 1 бал – "безумовно, ні";
- 2 бали – "скоріше ні, ніж так";
- 3 бали – "скоріше так, ніж ні";
- 4 бали – "безумовно, так".

У випадку, коли нема відповіді, ставиться 0 балів. Бали підсумовуються.

Чим ближче сума балів до максимального числа (40 балів), тим вище показники адаптації дитини до дошкільного закладу.

Рекомендації для батьків з підготовки дітей до відвідування дошкільного закладу

1. Будьте впевнені у доцільності відвідування дитячого садка дитиною саме зараз.

Будь-які Ваші коливання дитина може використати для того, щоб відмовитися від дитсадка. Легше і швидше звикають діти, у батьків яких нема альтернативи дитячому садку.

2. Розкажіть дитині, що таке дитячий садок, навіщо туди ходять діти, чому Ви хочете, щоб малюк пішов в дитячий садок.

3. Проходячи повз дитсадка, з радістю нагадуйте дитині, як їй пощастило, що вона зможе скоро сюди прийти.

Розкажіть дитині про режим дитячого садка: що, як і в якій послідовності вона буде робити. Запитуйте у дитини, чи запам'ятала вона, що буде робити на прогулянці, після обіду. Таким чином дитина уникне невідомого. Чим детальніше буде Ваша розповідь і чим частіше Ви будете її повторювати, тим спокійніше та впевненіше буде почувати себе Ваша дитина, коли прийде в садочок.

Підготуйте дитину до можливих труднощів, до кого вона може звернутися по допомогу, як вона може це зробити. Поясніть, що в групі багато дітей і інколи треба почекати, коли дорослі на неї звернуть увагу. Спробуйте програти з дитиною вдома такі ситуації.

Навчить дитину знайомитися з іншими дітьми, звертатися до них на ім'я, ініціювати стосунки, просити, а не віднімати іграшки; пропонувати свої іграшки, послуги іншим дітям.

Дитина зможе швидше звикнути до нових умов, чим з більшою кількістю дітей та дорослих зможе налагодити стосунки. Допоможіть їй у цьому. Познайомтесь з іншими батьками та дітьми. Називайте інших дітей у присутності Вашої дитини по іменам. Вдома запитайте

про Костю, Настю, Юлю. Схвалюйте звернення дитини за допомогою і підтримкою до інших людей у Вашій присутності.

Знайте, що чим краще будуть Ваші відносини з вихователями, батьками, дітьми, тим простіше буде звикнути Вашій дитині.

Будьте терплячими до інших. З'ясовуйте, що хвилює дитину, м'яко або через спеціалістів допомагайте їй справитися з проблемою.

У присутності дитини уникайте критичних зауважень на адресу дошкільного закладу та його співробітників. Ніколи не лякайте дитину дитячим садком.

У період адаптації емоційно підтримуйте дитину. Зменшення терміну контакту компенсуйте якістю спілкування. Частіше обнімайте малюка, кажіть, що він молодець, сміливий і в нього все вийде і що Ви горді за нього.

Придумайте разом з дитиною нескладну систему прощальних знаків і їй легше буде відпускати Вас.

Пам'ятайте, що термін звикання до дошкільного закладу у кожної дитини свій (від одного до шести місяців). Сім'я у цей період повинна підлаштовуватися під особливості адаптації своєї дитини.

Якщо через місяць Ваша дитина ще не звикла до дитячого садка, перевірте перелік рекомендацій і спробуйте виконати ті з них, про які Ви забули.

Якщо Ви відчуваєте потребу у контакті зі спеціалістами, педагоги та психологи дитячого садка чекають на Вас.

Додаток А

АНКЕТА ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ

Будь ласка, дайте відповіді на такі питання:

1. Скільки років педагогічного стажу Ви маєте?
2. Кількість "новачків" 5-6 року життя, які відвідують Вашу групу ?
 - з них – "домашніх" ;
 - переведених з інших дошкільних закладів;
 - які раніше відвідували дошкільний заклад.
3. Які емоції переважають у дітей в адаптаційний період?
 - позитивні;
 - негативні;
 - змішані.

4. Що, на Вашу думку, сприяє соціальній адаптації старших дошкільників?:

- включеність у колективні ігри;
- володіння стандартними нормами і правилами поведінки;
- вміння узгоджувати власні інтереси з інтересами інших дітей;

– володіння дипломатичними формами поведінки (утримання від категоричних, різких висловлювань, безконфліктне вирішення проблемних ситуацій таке інше);

- усвідомлення нової соціальної ролі.

5. Які форми роботи з дітьми, на Вашу думку, сприятимуть полегшенню адаптації?

6. Яку методичну допомогу Ви б хотіли отримати?

Дякуємо.

Додаток Б

АНКЕТА ДЛЯ БАТЬКІВ

Будь ласка, дайте відповіді на такі питання:

1. Чи погоджуєтеся Ви з думкою, що батьки повинні завчасно підготувати 5-6- річну дитину до вступу в дитячий садок?:

- так;
- ні;
- важко визначити.

2. Чи достатньо Вам знань про особливості адаптації дошкільників?

- так;
- ні;
- важко визначити.

3. Що означає, на Вашу думку, "бути готовим до відвідування дошкільного закладу"?:

- наявність бажання відвідувати дитячий садок;
- вміння спілкуватися з дітьми та дорослими;
- знання та вміння з різних видів діяльності.

4. Розумієте Ви причини змін у настрої дитини?

- так;
- ні;
- інколи.

5. Чи потрібна, на Вашу думку, дітям гра в цьому віці?

- так;
- ні;
- важко сказати.

6. Ваша дитина охоче відвідує дитячий садок?

- так;
- ні;
- коли, як.

Дякуємо.

Додаток В

ПИТАННЯ ДО БЕСІДИ З ДІТЬМИ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДВІДУВАННЯ ДИТЯЧОГО САДКА

Скажи, будь ласка:

1. Хто або що вплинуло на твій прихід у дитячий садок?
2. Ти з задоволенням ходиш до дитячого садка?
3. Де тобі цікавіше: вдома чи в дитячому садку? Чому?
4. Чим частіше займаються діти в дитсадку?
5. Що тобі подобається в дитячому садку? Не подобається?

Дякуємо.

ПІСЛЯМОВА

Дошкільна педагогіка визначає старший дошкільний період як кінцевий етап початкової ланки соціалізації особистості на рівні дошкільного навчального закладу, тому психолого-педагогічної допомоги потребують саме ті діти, які при зіткненні з новими соціальними умовами, вимогами зазнають певних адаптаційних труднощів.

Процес адаптації є комплексним утворенням соціального буття особистості, універсальною властивістю людини, що забезпечує засвоєння нею соціальних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків із соціальним оточенням. Сутність соціальної адаптації старших дошкільників полягає у розумінні її як процесу активного пристосування до мінливих умов життєдіяльності під впливом різноманітних чинників: сім'ї, дитячого співтовариства, дитячої субкультури за допомогою різноманітних засобів з пріоритетною позицією ігрової діяльності, як інтегрального показника здатності дитини виконувати соціальні функції та ролі у групі.

Соціально-педагогічними особливостями адаптації дітей дошкільного віку визначено: розуміння нового періоду свого життя, знання про сутність перебування в дошкільному закладі, усвідомлення нової ролі "Я-дошкільник", потреби у взаємодії та спілкуванні; розуміння емоцій як своїх, так інших людей, відповідне реагування на емоційні прояви оточення; вміння включатися в різні види діяльності, дотримуватися прийнятних форм спілкування, орієнтуватися й адекватно поводитися в новій соціальній ситуації.

Започатковуючи експериментальне дослідження, нами було розроблено критерії соціальної адаптації дошкільників: емоційний стан та емоційне ставлення до відвідування дошкільного закладу, мотиваційна готовність, активність в ігровій діяльності. З'ясовано їх показники, що уможливило виявлення рівнів соціальної адаптації дітей: високий, середній, низький та х-рівні соціальної адаптації.

Соціально-педагогічними умовами успішної адаптації до сучасного соціального простору виступили: комплексний підхід до забезпечення зазначеного процесу, який включає освітньо-виховну діяльність з оптимізації адаптаційного процесу дітей, організаційно-методичну роботу з педагогами, ефективно організоване

співробітництво з родиною; осучаснення змісту соціально-виховної роботи з дітьми в адаптаційний період; пошук інтерактивних засобів підвищення адаптаційно-розвивальної ефективності освітньо-виховного процесу; використання адаптаційно-розвивального потенціалу різних видів ігрової діяльності: сюжетно-рольових, театралізованих, рухливих ігор, ігрових вправ та етюдів; оптимізація процесу керування пристосуванням дитини до нових соціальних умов та вимог.

Нами було обгрунтовано, розроблено й експериментально апробовано соціально-педагогічну технологію соціальної адаптації дітей до сучасного соціального середовища. Дана технологія є розгорнутим функціональним процесом, який дає можливість ефективно задіяти провідні сфери розвитку дитини: емоційну, мотиваційну, пізнавальну, поведінкову; отримати позитивний адаптаційний ефект. Впроваджені ігри в систему роботи з адаптаційними групами укріпили бажання дітей відвідувати дитячі заклади, вступати в нові соціальні контакти, спілкування з дітьми та дорослими; підвищили соціальну активність вихованців. Навички ігрової та соціальної комунікації, активного ставлення до засвоєння нових норм, вимог та умов життя, позитивне емоційне реагування на соціальні зміни, збагачення ігрового та соціального досвіду забезпечили утвердження дитини в соціальній ролі "Я – член дитячої групи" та взагалі – суспільства; адаптацію до соціопростору. Програми та методичні рекомендації сприяли кваліфікованій підтримці адаптаційного процесу дітей з боку дорослих.

Здобуті дані про ефективний вплив ігрової діяльності на соціальну адаптацію дітей-дошкільників підтверджені позитивною динамікою збільшення кількості адаптованих вихованців. Результатом впровадження соціально-педагогічної технології є: позитивне емоційне ставлення до відвідування дошкільного закладу, стійкий інтерес до перебування в нових соціальних групах та активізація ігрової діяльності; поліпшення фізичного самопочуття дітей, психологічного клімату в дитячих співтовариствах та гармонізація відносин між дітьми, а також зменшення тривожності, негативних емоцій, агресивно-захисних реакцій, асоціальних проявів, усамітнення вихованців.

Виконане дослідження може слугувати підґрунтям для продовження експериментальних досліджень з питань вивчення

особливостей впливу дитячого співтовариства та субкультури на формування соціальної компетентності, методичного забезпечення адаптації дітей до різних соціокультурних закладів; розробки нових механізмів сприяння успішній соціалізації дітей на початкових етапах життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян Л. А. Игра дошкольника / Л. А. Абрамян ; под. ред С. Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 284 с.
2. Авцын А. П. Адаптационные и комплексаторные механизмы в патологии детского возраста / А. П. Авцын : сб. науч. трудов. – М.: Моск. Научно-исследовательский институт педиатрии, 1972. – 247 с.
3. Авцын А. П. Адаптация и дезадаптация с позиции патологии / А. П. Авцын // Клиническая медицина. – 1974. – Т. 2, № 5. – С. 3–15.
4. Авдеева Н. Н. Методика комплексного обследования детей в различных экологических и социальных средах / Н. Н. Авдеева, М. Г. Зараковский, Г. Б. Степанова, Э. Н. Фаустова // Физиология человека. – 1994. – Т.20, № 6. – С. 43–52.
5. Акіменко Ю. Ф. Програма та методика проведення ігрових занять з розвитку соціального інтелекту в учнів 1-4 класів / Ю. Ф. Акіменко // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 10. – С. 31–34.
6. Аксарина Н. М. Адаптация детей при поступлении в дошкольное учреждение / Н. М. Аксарина. – М.: Просвещение, 1972. – 83 с.
7. Аксарина Н. М. Характер адаптации детей раннего возраста при поступлении в детское учреждение / Н. М. Аксарина, Л. Г. Голубева. – М.: Просвещение, 1974. – 39 с.
8. Алексєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризику / Т. Ф. Алексєнко. – К., 2007.– 153 с.
9. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1984. – 207 с.
10. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 385 с.
11. Аникеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе / Н. П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
12. Анохин П. К. Теория отражения и современная наука о мозге / П. К. Анохин. – М.: Наука, 1979. – 573 с.
13. Артемова Л. В. Вчитися, граючись / Л. В. Артемова. – К.: Томіріс, 1995. – 112 с.
14. Артёмова Л. В. Усвоение правил поведения в процессе игры у старших дошкольников : автореф. дисс. на соискание уч.

степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. В. Артёмова. – М., 1965. – 20 с.

15. Артемова Л. В. Виховання поведінки дітей в іграх / Л. В. Артемова. – К.: Радянська школа, 1964. – 32 с.

16. Артёмова Л. В. Формирование общественной направленности ребёнка-дошкольника в игре / Л. В. Артёмова. – К.: Вища школа, 1988. – 60 с.

17. Артемова Л. В. Формирование социальной активности / Л. В. Артемова // Дошкольное воспитание. – 1987. – № 4. – С. 39–42.

18. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.

19. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999. – 61 с.

20. Батаркова С. Н. Педагогические приёмы эмоционального воздействия на учащихся в процессе обучения : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 19.00.05 / С. Н. Батаркова. – Ярославль, 1977. – 22 с.

21. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посібник / О. В. Безпалько. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.

22. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.

23. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науков.-метод. посіб. / І. Д. Бех – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.

24. Бех І. Д. В інтересах соціалізації школярів / І. Д. Бех // Педагогічна газета. – 1988. – № 3. – С. 2–3.

25. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические произведения : в 2 т. / П. П. Блонский ; под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – 304 с.; Т. 2. – 400 с.

26. Блонський П. П. Педологія : [кн. для преподавателей и студентов выс. пед. уч. зав.] / П. П. Блонский ; под ред. В. А. Слостенина. – М.: Владос, 1999. – 288 с.

27. Богуцька Т. О. Психофізіологічна готовність дошкільників до навчання у школі: дис.... кандидата біол. наук : 03.00.13 / Богуцька Тетяна Олександрівна. – Кам'янець-Подільський, 1998. – 139 с.

28. Богуш А. М. Шляхи наступності та перспективності в роботі дошкільних закладів та початкової школи / А. М. Богуш,

О. О. Поскаль // Система непрерывной освіти: здобутки, пошуки, проблеми : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції: у 6 кн. – Чернівці, 1996. – Кн. 3. – С. 3-5.

29. Богуш А. М. Біблія у духовному розвитку особистості / А. М. Богуш // Дошкільне виховання. – 1998. – № 8. – С. 6-7.

30. Боделан О. Р. Психологічне забезпечення адаптації дітей шестирічного віку до навчальної діяльності : дис.... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Боделан Ольга Русланівна. – О., 2002. – 202 с.

31. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : (Психологическое исследование) / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 463 с.

32. Божович Л. И. Психическое развитие школьника и его воспитание / Л. И. Божович, Л. С. Славина. – М.: Знание, 1979. – 96 с.

33. Большая медицинская энциклопедия / [под ред. Б. В. Петровского]. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – С. 20.

34. Большая Советская энциклопедия : в 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – Т. 1. – 608 с.

35. Бурменская Г. В. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей / Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 136 с.

36. Быков К. М. Избранные произведения: в 2 т. / К. М. Быков. – М.: Медицина, 1954. – Т.2 – 174 с.

37. Быструшкин С. К. Формирование адаптивных возможностей ребенка : моногр. / С. К. Быструшкин. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2001. – 172 с.

38. Варшавский В. И. Оркестр играет без дирижера. Размышление об эволюции некоторых технических систем и управления ними / В. И. Варшавский, Д. А. Поспелов. – М.: Педагогика, 1990. – 234 с.

39. Василев С. Теория отражения и художественное творчество / С. Василев. – М.: Наука, 1970. – 143 с.

40. Ватутина Н. Д. Педагогические условия адаптации детей третьего года жизни к системе общественного воспитания : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. Д. Ватутина. – М., 1979. – 19 с.

41. Ватутина Н. Д. Ребенок поступает в детский сад : пособие для воспитателей детского сада / Н. Д. Ватутина ; под ред. Л. И. Каплан. – М.: Просвещение, 1983. – 80 с.

42. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.: Ірпінь, 2002. – 1440 с.
43. Власова Л. Л. Адаптація школьників 6-7 лет к учебному процессу / Л. Л. Власова, Э. Л. Мельник // Тезисы науч. конф. ["Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков"]. – М., 1965. – 140 с.
44. Войтко В. І. Методологічні проблеми соціалізації молоді / В. І. Войтко. – К.: Знання УРСР, 1976. – 15 с.
45. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу / О. О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 4. – С. 1-3.
46. Вундт В. Этика / В. Вундт. – Спб., 1887. – 181 с.
47. Выготский. Л. С. Собрание починений : в 6 т / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.
48. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-77.
49. Ган Ю. В. Проблема социальной адаптации личности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.01 / Ю. В. Ган. – Свердловск, 1982. – 18 с.
50. Гаспарова Е. М. Отображение социальных отношений в игре / Е. М. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 1984. – № 8. – С. 35-38.
51. Георгиевский А. Б. Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование) / А. Б. Георгиевский ; ответств. ред. К. В. Манойленко. – Л.: Наука, 1989. – 187 с.
52. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь / А. М. Гірник, І. Н. Шпалерчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1. – С.21-24; № 2. – С. 11-16.
53. Голубева Л. Г. О прогностическом значении нарушений поведения в период адаптации / Л. Г. Голубева, А. И. Мышкис // Современные методики диагностики патологии детского возраста. – М.: Медицина, 1979. – С. 156-161.
54. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
55. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики : Введение в психологию активности. / Л. П. Гримак. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с.

56. Гуровська Т. Вперше до дитсадка / Т. Гуровська // Дошкільне виховання. – 1998. – №11-12. – С. 8–10.
57. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
58. Денисенко Н. Складові та передумови здоров'я дитини / Н. Денисенко, Л. Мельник // Палітра педагога. – 2000. – № 1. – С. 3–7.
59. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / [под ред. Т. А. Репиной]. – М.: Педагогика, 1987. – 192 с.
60. Діти і соціум : особливості соціалізації дошкільного та молодшого шкільного віку : моногр. / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; наук. ред. А. М. Богуш ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
61. Дзюбко Л. В. Феномен ранньої школьної дезадаптації глазами учителя и родителя / Л. В. Дзюбко // Вісник Харківського державного університету : матеріали 111 Міжнародних психологічних читань ["Особистість і трансформаційні процеси в суспільстві. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти"]. – Харків, 1999. – №439, Ч.3.
62. Диагностика школьної дезадаптації : науч.-метод. посіб. для учителів начальних класів і школьних психологів. – М.: Изд-во Центр консорциума "Социальное здоровье России", 1993. – 68 с.
63. Додонов Б. И. В мире эволюций / Б. И. Додонов. – К.: Политиздат Украины, 1987. – 139 с.
64. Докукина Е. М. Взаимодействие школы и семьи в формировании нравственных основ поведения младших школьников : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. М. Докукина. – К., 1993. – 20 с.
65. Доцевич Т. И. Коррекция нарушений коммуникативной деятельности у дезадаптированных младших школьников : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 19.00.07 / Т. И. Доцевич. – Харьков, 1994. – 20 с.
66. Жаровцева Т. Г. Адаптация детей дошкольного возраста к условиям общественного воспитания (на материале круглосуточной группы) : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Жаровцева Татьяна Григорьевна. – К., 1991. – 161 с.
67. Закон України "Про дошкільну освіту". – К., 2001. – 32 с.

68. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / Запорожец А. В. ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. Психическое развитие ребенка. – 296 с.
69. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / Запорожец А. В. ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. Развитие произвольных движений. – 318 с.
70. Запорожець А. В. Игра и ее роль в развитии ребёнка дошкольного возраста : сб. науч. тр. / А. В. Запорожець ; науч. ред. А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. – М.: НИИ общ. педагогики, 1978. – 155 с.
71. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка : кн. для воспитателя детского сада / А. И. Захаров. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
72. Захаров А. И. Неврозы детей и психотерапия / А. И. Захаров. – СПб.: Союз, 1996. – 336 с.
73. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Захарова Наталя Миколаївна. – К., 2007. – 242 с.
74. Захарова Н. М. Ігрові техніки на допомогу в адаптації / Н. М. Захарова // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С. 11-13.
75. Захарова Н. М. Адаптація дітей до дитячого садка / Н. М. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 8-11.
76. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка / І. Д. Зверева, Л. Г. Коваль, С. Р. Хлебник. – К.: Вища школа, 1999. – 337 с.
77. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – М.: Академия, 1996. – 347 с.
78. Землякова Т. В. Эмоциональный фактор в структуре процесса адаптации : дисс.... кандидата психол. наук : 19.00.01 / Землякова Татьяна Владимировна. – К., 1996. – 191 с.
79. Зотова О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Наука, 1979. – С. 219-233.
80. Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста : сб. науч. тр. АПН СССР НИИ общ. педагогики. – М.: НИИ общ. педагогики, 1978. – 155 с.
81. Игра и развитие личности дошкольника : сб. науч. тр. – М.: АПН СССР, 1990. – 152 с.

82. Игра в воспитании и обучении шестилетних первоклассников / [подготов. Н. В. Кудыкиной]. – К., Знание УССР, 1988. – 16 с.

83. Игры и игровые упражнения с детьми шестилетнего возраста / [под. ред. Е. И. Коваленко]. – К.: Радянська школа, 1987. – 144 с.

84. Изард К. Эмоции человека / К. Изард ; под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой. – М.: МГУ, 1980. – 410 с.

85. Ильющенко Р. Ю. Память и адаптация / Р. Ю. Ильющенко. – Новосибирск, 1979. – 192 с.

86. Иорданская Е. И. Народные детские сады / Е. И. Иорданская. – М.: Народный учитель, 1913. – 47 с.

87. Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние. – 1980. – 191 с.

88. Калинина Р. Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения / Р. Р. Калинина. – СПб.: Изд-во Речь, 2002. – 160 с.

89. Кожевникова В. А. Особенности эмоциональной регуляции деятельности при решении задач нравственного выбора детьми 6-7 лет : дисс. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Кожевникова В. А. – К., 1990. – 197 с.

90. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці : дис.... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Колесіна Тетяна Євгенівна. – К., 1997. – 172 с.

91. Колесник А. Г. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к дошкольному учреждению : дисс.... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Колесник Алла Георгиевна. – Одесса, 1994. – 149 с.

92. Колесов Д. В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке / Д. В. Колесов. – М.: Педагогика, 1987. – 149 с.

93. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : [наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко]. – К.: Ред. журналу "Дошкільне виховання", 2003. – 243 с.

94. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О. Л. Кононко. – К.: Стило, 2000. – 336 с.

95. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 256 с.

96. Кононко О. Л. Плекаймо у дітей життєдайного ставлення / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 3–6.
97. Кононко О. Л. Простір "Я": реальність та життєва проблема / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2001. – № 4. – С. 3–7.
98. Кононко О. Л. Шкільна адаптація та психологічний вік / О. Л. Кононко // Початкова школа. – 2002. – № 1. – С. 5–10.
99. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К.: Освіта, 1993. – 16 с.
100. Короткий психологічний словник [за ред. В. І. Войтка]. – К.: Вища школа, 1976. – 191 с.
101. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; під ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
102. Котик Т. М. Українська дошкільна лінгводидактика : історія, здобутки, перспективи / Т. М. Котик. – Одеса: СВД М. П. Черкасов, 2004. – 296 с.
103. Краткий психологический словарь [сост. Л. А. Карпенко]. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
104. Краткий социологический словарь. – М.: Наука, 1987. – 165 с.
105. Крюкова С. В. Удивляюсь, злось, боюсь, хвастаюсь и радуюсь : программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. – М.: Генезис, 2002. – 208 с.
106. Кряжева И. Н. Социально-психологические факторы адаптированности личности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / И. Н. Кряжева. – М., 1980. – 24 с.
107. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : дис.... доктора пед. наук : 13.00.01. / Кудикіна Надія Василівна. – К., 2004. – 415 с.
108. Кудикіна Н. В. Внесок вітчизняних психологів у формування педагогічної теорії ігрової діяльності дітей / Н. В. Кудикіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 1. – С. 7–9.
109. Кузьменко В. Адаптація / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 1995. – № 8. – С. 18–19.

110. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / В. Кузьменко // Дошкільнє виховання. – 2001. – № 9. – С. 15–20.

111. Кулачківська С. Є. Дошкільники: особливості психічного розвитку в умовах екологічної кризи / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К., 1995. – 152 с.

112. Кулачківська С. Навіщо дошкільняти перехідний вік / С. Кулачківська, Л. Подоляк // Дошкільнє виховання. – 2001. – № 5. – С. 6–7.

113. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності : дис.... кандидата пед. наук : 13.00.05 / Курінна Світлана Миколаївна. – Слов'янськ, 2004. – 246 с.

114. Лаврентьева Г. П. Роль эмоций в овладении дошкольниками правилами взаимоотношений со сверстниками : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Г. П. Лаврентьева. – К., 1982. – 21 с.

115. Ладивір С. О. Педпроцес потребує радикальних змін / С. О. Ладивір // Дошкільнє виховання. – 2006. – № 11. – С. 7–9.

116. Лебедев В. И. Этапы психологической адаптации в измененных условиях существования / В. И. Лебедев // Вопросы психологии. – М.: Педагогика, 1985. – С. 50–59.

117. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2-х т. / А. Н. Леонтьев ; под. ред. В. В. Давыдова, А. А. Леонтьева. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1 – 389 с. ; Т. 2 – 320 с.

118. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1947. – 120 с.

119. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1981. – 584 с.

120. Лингард И. О рефлексорном характере психологической деятельности / И. Лингард. – М.: Педагогика, 1965. – 176 с.

121. Лисина М. И. Возрастные и индивидуальные особенности общения со взрослыми у детей от рождения до семи лет : автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / М. И. Лисина. – М., 1974. – 36 с.

122. Литовченко О. В. Організаційно-педагогічні умови соціальної адаптації учнів 5-9 класів у позашкільних навчальних закладах : дис.... кандидата пед. наук : 13.00.05 / Литовченко Олена Віталіївна. – К., 2004. – 230 с.

123. Лищинская Л. Д. Формирование у 6-ти летних школьников самооценки как компонента учебной деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук / Л. Д. Лищинская. – М., 1994. – 17 с.

124. Лукавешич М. П. Соціалізація. Виховні механізми та технології : навч.-метод. посіб. / М. П. Лукавешич. – К.: ІЗМН, 1998. – 112 с.

125. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия : искусство отношений / Г. Л. Лэндрет. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 338 с.

126. Макарова Л. Л. Проблемна ситуація та гра як психологічні детермінанти розвитку пам'яті і мислення молодших школярів : дис.... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Макарова Любов Леонідівна. – К., 2001. – 236 с.

127. Максимова Н. Ю. Воспитательная работа с социально-дезадаптированными школьниками : метод. реком / Н. Ю. Максимова. – К.: Институт психологии АПН Украины, 1997. – 135 с.

128. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку [відп. ред. З. П. Плохій]. – К., 1991. – 199 с.

129. Матвійчик В. Є. Іскорки доброти: програма корекційно-розвиваючої роботи по розвитку емоційно-особистісної сфери та попередженню афективних проявів поведінки дошкільника / В. Є. Матвійчик // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 2-3. – С. 41–55.

130. Медведев В. М. О проблеме адаптации / В. М. Медведев. – Л.: ЛГПИ, 1984. – 218 с.

131. Медведев Н. В. Теория отражения и её естественно научное обоснование / Н. В. Медведев. – М.: Соцэкгиз, 1963. – 286 с.

132. Меерсон Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф. З. Меерсон. – М.: Наука, 1981. – 276 с.

133. Меерсон Ф. З. Современные аспекты адаптации / Ф. З. Меерсон. – Новосибирск: НГУ, 1980. – 116 с.

134. Мещеряков А. И. Соотношения органического и социального в первоначальном развитии ребёнка / А. И. Мещеряков. – М.: Наука, 1975. – 541 с.

135. Милославова И. А. Адаптация как социально-психическое явление / И. А. Милославова // Социальная психология и философия. – Л.: ЛГПИ, 1973. – С. 111–119.

136. Милославова И. А. Понятие и структура социальной адаптации : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филос. наук / И. А. Милославова. – Л., 1974. – 19 с.

137. Минич Л. Н. Адаптация 6-ти и 7-летних детей к 1-му классу школы в зависимости от социальных и биологических факторов : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. мед. наук : спец. 14.00.09 / Л. Н. Минич. – Фрунзе, 1990. – 23 с.

138. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН АССР, 1988. – 262 с.

139. Науменко Т. І. У дитячій садок прийшли новенькі (соціальна адаптація дітей молодшого дошкільного віку) / Т. І. Науменко. – Запоріжжя: ЛПКС. Лто, 2002. – 72 с.

140. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.

141. Небылицин В. Д. Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии / В. Д. Небылицин // Вопросы психологии. – 1971. – № 6. – С. 20.

142. Немов Р. С. Психология : учебн. для студентов высш. пед. учеб. зав.: в 3 кн. / Р. С. Немов. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – 512 с.

143. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н. И. Непомнящая. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с.

144. Нечай С. П. Адаптация детей-сирот младшего дошкольного возраста к условиям детского дома средствами музыкально-театрализованной деятельности : дисс.... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Нечай Светлана Петровна. – К., 2001. – 193 с.

145. Нечай С. П. Адаптація дітей-сиріт молодшого дошкільного віку до умов дитячого будинку засобами музично-театралізованої діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Нечай Світлана Петрівна. – К., 2001. – 21 с.

146. Нечай С. П. Адаптація дітей-сиріт до нових умов життя / С. П. Нечай // Дошкільне виховання. – 2001. – № 6. – С. 18–19.

147. Новикова Е. В. Особенности общения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников и подростков / Е. В. Новикова // Общение и формирование личности. – М.: Педагогика, 1987. – С. 58–65.

148. Оржеховська В. М. Використання ігрових технологій для профілактики і корекції девіантної поведінки школярів / В. М. Оржеховська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – Кн. II. – С. 202-206
149. Осипова А. А. Общая психокоррекция : учебн. пособ / А. А. Осипова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 512 с.
150. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста [под ред. Д. Б.Эльконина, А. П. Венгера]. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.
151. Отношения между сверстниками в группе детского сада: опыт социально-психологического исследования [под ред. Т. А. Репиной]. – М.: Педагогика, 1978. – 200 с.
152. Петровский А. В. История и теория психологии : в 2 т. / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону, Феникс, 1996. – Т. 1. – 416 с.
153. Печенко І. П. Організаційно-педагогічні умови формування соціальної компетентності дітей 5-7 років / І. П. Печенко // Вісник Київського міжнародного університету. – К.: Правові джерела, 2002. – Вип. II. – 291 с.
154. Печенко І. П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів ("Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад") : дис... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Печенко Інна Петрівна. – Умань, 2002. – 237 с.
155. Плохій З. П. Актуальні проблеми дошкільного виховання / З. П. Плохій // Дошкільне виховання. – 1989. – № 8. – С. 2-4.
156. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К.: Вища школа, 1993. – 110 с.
157. Поніманська Т. І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 14-15.
158. Поліщук В. М. Психологічні особливості дітей перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку : дис... кандидата психол. наук : 10.00.07 / Поліщук Валерій Миколайович. – К., 1995. – 185 с.
159. Постовий В. П. Сучасна сім'я і її педагогіка / В. П. Постовий. – К.: Освіта, 1994. – 64 с.

160. Проблемы детской игры : психолого-педагогический аспект [под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко]. – М.: Педагогика, 1987. – 192 с.

161. Проскурняк Е. И. Социально-психологическая адаптация учащихся младших классов вспомогательной школы-интерната : дисс.... кандидата психол. наук: 19.00.08 / Проскурняк Елена Игоревна. – К., 2004. – 246 с.

162. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе / А. С. Прутченков. – М.: Изд-во ЭКСМО Пресс, 2001. – 640 с.

163. Психическое развитие воспитанников детского дома [под ред. М. И. Лисиной, И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской]. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.

164. Психологический словарь [под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др.]. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

165. Психологія [за ред. Ю.Л. Трофімова]. – К.: Либідь, 1999. – 557 с.

166. Психолого-педагогические особенности коррекционной работы во вспомогательной школе и дошкольных учреждениях [редкол. А. Н. Виноградова]. – М.: ЛГПИ, 1986. – 101 с.

167. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Психологические исследования [под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович]. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

168. Рамуль К. А. Введение в методы экспериментальной психологии / К. А. Рамуль. – Тарту, 1963. – 325 с.

169. Репина Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. – М.: Педагогика, 1988. – 232 с.

170. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании : учебн. пособ. / Е. И. Рогов. – М.: Владос, 1995. – 529 с.

171. Розов В. І. Психологічний аналіз адаптованості в експериментальних умовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 / В. І. Розов. – К., 1993. – 20 с.

172. Рояк А. А. Психологическая характеристика трудностей в отношениях со сверстниками у детей дошкольного возраста : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 19.00.07 / А. А. Рояк. – М., 1975. – 48 с.

173. Рубинштейн М. М. Детские игры и их социально-общественное значение / М. М. Рубинштейн // Весник воспитания. – 1912. – № 8. – С. 90-108.

174. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
175. Русова С. Ф. Ігрова школа соціального виховання / С. Ф. Русова. – Катеринослав-Ляйпциг: Українське видавництво, 1924. – 151 с.
176. Русова С. Ф. Дошкільне виховання // Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – К.: Освіта, 1996. – С. 34-184.
177. Русова С. Ф. Націоналізація дошкільного виховання / С. Ф. Русова // Світло. – 1912. – № 4. – С. 15-26.
178. Самоукина Н. В. "Игры в которые играют" : психологический практикум / Н. В. Самоукина. – Дубна: Феникс, 1996. – 160 с.
179. Сапогова Е. Е. Психологические особенности переходного периода в развитии детей 6-7 лет : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Е. Е. Сапогова. – М., 1986. – 21 с.
180. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье; [пер. с англ.]. – М.: Медицина, 1972. – 254 с.
181. Сенько Т. В. Аутотренинг в работе со старшими дошкольниками / Т. В. Сенько // Образование и воспитание. – 1992. – № 3. – С. 90-92.
182. Сержантов В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В. Ф. Сержантов. – Л.: Изд-во Лен. Универс., 1990. – 360 с.
183. Симонов П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций / П. В. Симонов. – М.: Наука, 1970. – 141 с.
184. Слоним А. Д. Среда и поведение. Формирование адаптивного поведения / А. Д. Слоним. – Л.: Наука, 1976. – 211 с.
185. Смирнов А. А. Психология ребёнка и подростка / А. А. Смирнов. – М.: Работник просвещения, 1926. – 258 с.
186. Солодков А. С. Адаптивные возможности человека / А. С. Солодков // Физиология человека. – 1982. – Т. 8., № 3. – С. 445-449.
187. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях [под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Вуковой]. – М.: Медицина, 1980. – 231 с.
188. Социальная работа [под ред. В.И. Курбатова]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 576 с.

189. Социальная технология научно-практической школы им. Ю. Ф. Змановского : Здоровый дошкольник / [сост. Ю. Е. Антонов, М. М. Кузнецова, Т. И. Марченко, Е. И. Пронина]. – М.: АРКТИ, 2001. – 208 с.

190. Соціальна педагогіка і адаптивність особистості [під ред. В. Г. Слюсаренко]. – Суми: Мрія, 1994. – 548 с.

191. Соціальна педагогіка : підручник / [за ред. проф. А. Й. Капської]. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.

192. Смелзер Н. Социология / Н. Смелзер. – М.: Владос, 1994. – 699 с.

193. Теория и методика социальной педагогики : сб. науч. тр. / [под ред. З. И. Лаврентьевой]. – Новосибирск, 2000. – 45 с.

194. Ткачева Р. В. Коррекция и развитие межличностных взаимоотношений в системе "ребёнок – сверстник – взрослые" / Р. В. Ткачева // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 6. – С. 58–60; №7. – С. 39–43.

195. Тонкова-Ямпольская Р. В. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста : (от рождения до 7 лет) / Р. В. Тонкова-Ямпольская, Т. Я. Черток. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

196. Удовенко М. В. Психологическая игра как способ адаптации младших школьников к обучению в основной школе / М. В. Удовенко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 3. – С. 11–18.

197. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К. Д. Ушинский. – Т. 5. / [сост. С. Ф. Егоров]. – М.: Педагогика, 1988. – 528 с.

198. Философские проблемы теории адаптации / [под ред. Г. И. Царегородцева]. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.

199. Философский энциклопедический словарь [гл. ред. Л. Ф. Ильичев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов, П. Н. Федосив]. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

200. Фельдштейн Д. И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 3–19.

201. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье [под ред. В. К. Котырло]. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.

202. Фурман А. В. Методика визначення особистісної адаптованості вчителів і учнів / А. В. Фурман // Освіта і управління. – К., 1998. – С. 105–125.

203. Фрейд З. Избранное / З. Фрейд. – М.: Внешнеторг. изд-во, 1989. – 447 с.

204. Хювеш И. Э. Развитие самостоятельной ориентации ребёнка младшего дошкольного возраста в новой социальной ситуации : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / И. Э. Хювеш. – М., 1987. – 19 с.

205. Чепіга Я. Труд і гра, як фактори виховання / Я. Чепіга // Путь просвещения. – 1923. – № 9-10. – С. 101–104.

206. Чистякова М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова ; под ред. М. И. Буянова. – М.: Просвещение, 1990. – 127 с.

207. Чуткина Г. М. Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школы : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. М. Чуткина. – Минск, 1987. – 17 с.

208. Шепель В. М. Социально-психологические проблемы воспитания / В. М. Шепель. – М.: Московский рабочий, 1987. – 239 с.

209. Щербакова К. Й. Гра – модель життя / К. Й. Щербакова // Дошкільне виховання. – 1998. – № 3. – С. 15–16.

210. Школьная И. А. Педагогические условия активизации игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста : дисс.... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Школьная Ирина Александровна. – К., 1985. – 146 с.

211. Шмидт У. Социальная адаптация в дошкольном учреждении / У. Шмидт, М. Зейдель, И. Неуман. – М.: Медицина, 1980. – 207 с.

212. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

213. Эмоциональное развитие дошкольника [под ред. А. Д. Кошелевой]. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

214. Югай Г. А. Общая теория отражения / Г. А. Югай. – М.: Мысль, 1985. – 255 с.

215. Юзвак Ж. М. Трудности адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению и пути их предупреждения : дисс.... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Юзвак Жанна Михайловна. – К., 1989. – 118 с.

216. Юртайкин В. Адаптация детей с отклонениями в развитии к дошкольным образовательным учреждениям / В. Юртайкин, П. Жиянова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 2. – С. 37–44; №3. – С. 43–52.

217. Croos K. Die Spiele der Menschen. – Jena, 1899. – 74 s.

218. Die Rudolf Steiner – Schulen in der Schweiz / Vevfasst von Julius Dessecker, Bildei aus den Rudolf Steiner – Schulen Busel, – 1990. – 32 s.

219. Klingbreg I. Unterricht Spab und didaktisehe Fragestellung. – Berlin, – 1982. – 158 s.

Наукове видання

Захарова Наталя Миколаївна

**АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ДО СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ**

Монографія

Редактор *Б.А.Салюк*

Коректор *Д.А.Салюк*

Комп'ютерна верстка та дизайн обкладинки *С.К.Акімов*

Технічний редактор *О.В.Хатунцева*

Надруковано з оригінал-макету, наданого автором

Підписано до друку р.

Формат 60x84/16. Папір офсетний.

Гарнітура «Book Antiqua». Друк – лазерний.

Ум.-друк. арк. . Обл.-вид. арк..

Наклад 300 прим. Вид. № Зам. № .

Видавництво "НОУЛІДЖ"

Свідоцтво про реєстрацію: серія ДК №2884 від 26.06.2007 р.

91000, м. Луганськ, вул. 50-річчя утворення СРСР, 22а/336

Тел./факс: (0642) 71-16-94, e-mail: nickvnu@gmail.com,

<http://press.knowledge.lg.ua>

Надруковано в типографії

ТОВ "Цифрова типографія"

83121, м. Донецьк, вул. Челюскінцев, 291а

Тел./факс: (062) 388-07-31, 388-07-30