

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

На правах рукопису

АНДРІЙЧУК СВІТЛАНА ВАСИЛІВНА

УДК 373.2/3.091.12:36-051

**НАСТУПНІСТЬ У ПРОФІЛАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Петрюк Ірина Михайлівна

кандидат педагогічних наук, доцент

Чернівці – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	4
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ПРОФІЛАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
1.1. Соціальна дезадаптація дитини у дошкільному і молодшому шкільному віці та її основні прояви	14
1.2. Наукові засади профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.....	38
1.3. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів як соціально-педагогічна проблема...	60
·	
Висновки до першого розділу.....	81
Розділ 2. РОЗРОБКА І ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ПОПЕРЕДЖЕННІ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
2.1. Дослідження стану реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів у діяльності різних соціальних інститутів	83
2.2. Критерії, показники та рівні соціальної адаптованості дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.....	110
2.3. Науково-методичне забезпечення наступності у взаємодії різних соціальних інститутів з профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.....	146
2.4. Експериментальна перевірка соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів	168
Висновки до другого розділу	184
ВИСНОВКИ	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	192
ДОДАТКИ	216

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Основним завданням сучасної системи освіти є формування соціально компетентної особистості, здатної до успішної інтеграції та самореалізації в суспільстві. Дитина формується як соціальний організм уже з перших днів свого життя, і результат її адаптації до навколишнього середовища залежить від злагожденості та ефективності педагогічних впливів на кожному віковому етапі розвитку.

Базовий компонент дошкільної освіти (2011 р.) окреслює головний пріоритет цієї ланки як формування соціально зрілої особистості з високим потенціалом адаптивності у динамічному соціальному середовищі, а засадами його реалізації визначає компетентнісний підхід до розвитку особистості та збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів і особистісних якостей дитини.

Дошкільний та молодший шкільний вік є сензитивними періодами соціального становлення особистості як повноцінного члена суспільства. Складність перехідного етапу між ними зумовлена зміною соціальної ситуації розвитку і провідного виду діяльності, входженням до нового середовища, що ставить перед дитиною якісно нові, складніші, порівняно з попередніми, вимоги до організації життєдіяльності й поведінки. Це актуалізує необхідність забезпечення дитині максимально «комфортної», «безболісної» та «плавної» зміни соціального статусу дошкільника на школяра. Такий процес, безперечно, можливий лише за умови дотримання наступності у навчально-виховних і соціалізуючих впливах на дитину з боку вихователів, учителів та батьків.

Проблема наступності у вихованні, навчанні та соціалізації дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку займає помітне місце у теоретичних та прикладних педагогічних дослідженнях. Зокрема, наступність як принцип навчання розкрито у працях Б.Г. Ананьєва [6], Ю.К. Бабанського [30], Л.С. Виготського [56], О.М. Водовозової [55], В.Ф. Колесникової [108], В.І. Логвинової [75], І.П.

Підласого [186], С.Ф. Русової [217], П.Г. Саморукової [75], В.Г. Сенько [210], А.С. Симонович [211], В.О. Сухомлинського [226; 227], Є.І. Тихєєвої [159], К.Д.

Ушинського [237] та багатьох інших; як педагогічну категорію розглядають наступність С.У. Гончаренко [61] та М.Д. Ярмаченко [172]; аналіз наступності як педагогічного явища виявлено у працях Е.А. Баллера [34], Л.О. Калмикової [103], М. А. Машовець [152], Д.І. Струнникової [225] та ін.). Науково-теоретичні аспекти проблеми наступності навчання і виховання учнів загальноосвітніх шкіл у викладанні окремих дисциплін та у професійній підготовці спеціалістів проаналізовано у дослідженнях К.О. Абульханової-Славської [2], С.І.

Архангельського [28], Ш.І. Ганеліна [58], В.В. Давидова [67], Д.Б. Ельконіна [251], В.Я. Ликової [143], Г.О. Люблінської [225], О.Г. Мороза [155], М.М. Подьякова [199], О.Я. Савченко [208], Ф.О. Сохіна [218], Т.В. Тарунтаєвої [228], О.П. Усової [235], К.Й. Щербакової [249] та багатьох інших.

Науковці та практики А.М. Богуш [45], К.Ю. Борисова [47], О.Л. Кононко [116], В.Г. Кузь [131], С.О. Ладивір [133], З.П. Плохій [151], Т.І. Поніманська [191] та інші також звертають увагу на недоліки практичного втілення наступності у роботі

дошкільних навчальних закладів і початкової школи, але акцентують увагу на окремих сферах розвитку особистості (гуманістичне і моральне виховання, мовленнєвий розвиток, формування пізнавальних процесів тощо).

Проблема профілактики дезадаптації особистості в умовах навчального закладу досить широко представлена у працях українських науковців: О.О. Єжова [80], Л.В. Кальченко [104], Л.І. Міщик [154], В.М. Оржеховська [118] досліджують превентивну роботу з дітьми в цілому; К.Ю. Борисова [47], В.В. Гур'єва [65], Г.М. Федоришин [238] розкривають специфіку профілактики шкільної дезадаптації; Н.В. Белякова [40], Л.В. Дзюбо [70], Ф.Р. Мавлеткулова [146], О.О. Максимова [149], М.І. Тіхонова [229] та О.Ю. Чурюмова [245] аналізують особливості попередження ранньої шкільної дезадаптації; Л.В. Бура [49] та А.І. Лучинкіна [142] торкаються питань корекції дезадаптованої поведінки школярів; Л.В. Лязіна [145] досліджує профілактику дезадаптації у дошкільному віці.

Незважаючи на значну кількість наукових розробок проблеми профілактики дезадаптації особистості, зокрема в дошкільному і в молодшому шкільному віці, більшість із них лише констатують факт її існування, часто пояснюючи його незадовільним рівнем соціально-психологічної готовності дитини до навчання у школі та переживанням вікової кризи. При цьому практично немає робіт, присвячених єдності, наскрізності та етапності у профілактичній роботі дошкільного навчального закладу і початкової школи. Відсутні також комплексні методичні рекомендації, які б забезпечували вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи та соціальних педагогів належним інструментарієм у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів. Таким чином, питання реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей означеного вікового періоду залишається недостатньо вивченим, а дослідження у цій сфері мають фрагментарний характер.

Проблема забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку актуалізується також наявністю низки суперечностей між: 1) розмаїттям наукових робіт з питань наступності у навчальній діяльності дошкільників і молодших школярів та відсутністю досліджень, присвячених наступності у формуванні соціальної компетентності особистості на етапі переходу від дошкільного закладу до загальноосвітньої школи; 2) науково обґрунтованими підходами до створення розвиваючого соціального середовища формування особистості та відсутністю методичного забезпечення процесу наступності у соціалізуючих впливах на дитину в рамках такого середовища; 3) потенційними можливостями навчально-виховного процесу щодо реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів та недостатньою професійною підготовкою вихователів і вчителів до цієї роботи.

Актуальність проблеми, відсутність узагальнених досліджень у цій сфері, необхідність розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідницької

роботи кафедри загальної та соціальної педагогіки Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича за темою «Історичний досвід, стан та перспективи підготовки соціально-педагогічних кадрів до роботи з різними соціальними групами» (номер державної реєстрації 0111U001160 від 27.01.2011 р.).

Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 10 від 27 грудня 2007 року) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 10 від 23.12.2008 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у процесі профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання дослідження**:

1. Уточнити сутність профілактики соціальної дезадаптації дитини при переході її до шкільного навчання, розкрити зміст поняття «наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів».

2. Розробити критерії, показники та визначити рівні соціальної адаптованості/дезадапованості дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

3. Визначити і теоретично обґрунтувати соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

4. Експериментально перевірити ефективність соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів.

Об'єкт дослідження – профілактика соціальної дезадаптації дітей в умовах навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу і загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань нами використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, соціологічної, юридичної, психологічної та педагогічної літератури, офіційних нормативно-правових документів для визначення концептуальних положень сутності означеної проблеми; метод ретроспективного аналізу праць педагогів-класиків для з'ясування особливостей еволюції змісту поняття в педагогічній літературі; аналіз особистих документів респондентів (медичних карток, соціальних паспортів) для визначення факторів їх дезадаптивної поведінки; індуктивний, дедуктивний методи і класифікація з метою виявлення основних причин соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, а також узагальнення, систематизація отриманої інформації; *емпіричні* – педагогічне спостереження (включене і невключене), усне та письмове опитування (бесіди, анкетування) з метою визначення основних причин та проявів соціальної дезадаптації дітей; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) – для виявлення ефективності запропонованих соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і

молодших школярів та можливостей їх впровадження в умовах дошкільної та початкової освіти; соціометричний метод – для вивчення взаємовідносин дітей у групі; *методи математичної статистики* (вибіркове емпіричне середнє значення, критерій Крамера-Уелча) – для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: філософські положення про розвиток і цілісність природи та суспільства (Е.А. Баллер [34], Л.А. Венгер [197], Г.М. Ісаєнко [95] та ін.); про поетапність формування особистості у процесі засвоєння соціального досвіду та про закономірності психосоціального розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (Л.І. Божович [46], Л.С. Виготський [56], В.В. Давидов [66], Д.Б. Ельконін [251], О.В. Запорожець [91], Г.С. Костюк [121], О.М. Леонтьєв [137], С.Л. Рубінштейн [204] та ін.); ідеї наступності та шляхи її реалізації в навчально-виховних та соціалізуючих впливах на дитину на різних вікових етапах її розвитку (Б.Г. Ананьєв [6], С.І.

Архангельський [28], Ю.К. Бабанський [30], Ш.І. Ганелін [58], О.Г. Мороз [155] та ін.); наукові теорії профілактики соціальної дезадаптації старшого дошкільника та молодшого школяра (К.Ю. Борисова [47], Л.В. Дзюбко [70], Т.В. Дуткевич [78], Ф.Р. Мавлеткулова [146], О.О. Максимова [149], Л.В. Мардахаєв [215], Р.В. Овчарова [162], М.В. Шакурова [247] та ін.).

Законодавчою базою дослідження стали нормативні документи, які забезпечують наступність у навчально-виховних та соціалізуючих впливах на дитину старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: Базовий компонент дошкільної освіти України, затверджений наказом МОНМС України № 615 від 22.05.2012 р. [33], Закони України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» № 2442-VI від 06.07.2010 р. [86], «Про освіту» № 1060-XII від 23.05.1991 р. із змінами від 16.10.2012 р. [88], «Про дошкільну освіту» № 2628-III від 11.07.2001 р. із змінами від 16.10.2012 р. [87], Державний стандарт початкової загальної освіти (затверджений Постановою Кабінету Міністрів України № 462 від 20.04.2011 р.) [69].

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано модель забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів; визначено і науково обґрунтовано соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів;

- *уточнено* і поглиблено суть понять «наступність у профілактиці соціальної дезадаптації», «адаптованість», «дезадаптованість», «профілактика соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів» у контексті соціально-педагогічної теорії та практики; уточнено і розширено критерії (соціально-поведінковий, емоційно-вольовий, когнітивний та анатомо-фізіологічний), їх показники та рівні для характеристики соціальної адаптованості/дезаптованості дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;

- *подальшого розвитку* набули форми та методи соціально-педагогічної роботи з профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів.

Теоретичне значення роботи полягає в уточненні змісту соціально-педагогічної сутності наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів, визначенні критеріїв, показників та рівнів соціальної адаптованості (дезадапованості) дітей п'яти-семирічного віку, теоретичному обґрунтуванні соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в апробації моделі забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів; у розробці та науковому обґрунтуванні «Методичних рекомендацій для педагогів та батьків із забезпечення наступності у попередженні соціальної дезадапованості дітей п'яти-семи років»; у розробці та впровадженні навчально-методичного посібника «Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики)»; у відборі комплексу діагностичних методик для визначення рівня соціальної адаптованості дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; в апробації форм і методів соціально-педагогічної роботи з дітьми вказаного вікового періоду вихователями дошкільних установ, вчителями загальноосвітніх навчальних закладів, соціальними педагогами, що працюють у дошкільній та початковій ланках освіти, батьками дітей.

Матеріали дослідження можуть бути використані для забезпечення лекційних та практичних занять до навчальних курсів «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», «Теорія та історія соціального виховання», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Соціалізація особистості» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», а також в практиці роботи вчителів початкової школи, вихователів дошкільних навчальних закладів, соціальних педагогів та психологів вказаних освітніх ланок.

Результати дисертації *впроваджено* у навчально-виховний процес Заболотівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Снятинського району Івано-Франківської області (довідка № 76 від 30.11.2011 р.), Добропільської ЗОШ-інтернату I-III ступенів Добропільської міської ради Донецької області (довідка № 238 від 31.05.2010 р.), Добропільського НВК № 4 м. Добропілля Донецької області (довідка № 109 від 01.06.2010 р.), Білозерської ЗОШ I-III ступенів Добропільської міської ради Донецької області (довідка № 63 від 29.11.2010 р.), Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 6 Чернівецької міської ради (довідка № 54 від 30.11.2010 р.), Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3 Чернівецької міської ради (довідка № 310 від 07.07.2010 р.), ДНЗ № 29 м. Чернівці (довідка № 18 від 04.06.2010 р.), ДНЗ № 32 м. Чернівці (довідка № 224 від 31.05.2010 р.); у навчально-виховний процес Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 17/14-897 від 25.03.2014 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (довідка № 713 від 04.04.2014 р.); у діяльність науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (довідка № 2/4-291 від 05.05.2014 р.), Департаменту освіти і науки, молоді та спорту Чернівецької обласної державної адміністрації (довідка № 01-42/1760 від 25.06.2014 р.).

На різних етапах дослідження до експериментальної роботи було залучено 918 дітей, 56 соціальних педагогів, 79 вчителів початкової школи, 42 вихователі дошкільних навчальних закладів, а також 147 батьків, чії діти навчалися у старших групах дошкільних установ чи початкових класах загальноосвітньої школи.

Особистий внесок здобувача. У навчально-методичному посібнику, опублікованому у співавторстві з І.М. Петрюк, авторським є аналіз теоретичних засад забезпечення наступності у формуванні соціальної компетентності старших дошкільників і молодших школярів, а також розробка науково-методичного забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей п'яти-семи років; у тезах, опублікованих у співавторстві з І.Л. Приймак, авторською є характеристика методів роботи шкільного соціального педагога з батьками першокласників; у тезах, опублікованих у співавторстві з М.В. Фарус, авторським є аналіз соціалізаційних впливів ДНЗ на особистість вихованця, а також характеристика соціальних компетенцій дошкільника.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження було відображено у доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Современные подходы к продвижению здоровья» (Гомель, Білорусія, 2006), «Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін» (Чернівці, 2007), «Соціальна робота в Україні: вектор розвитку в третьому тисячолітті» (Київ, 2007), «Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу» (Чернівці, 2007), «Сучасна молодь: крок у майбутнє» (Суми, 2008), «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти: історія, теорія, практика» (Чернівці, 2008), «Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності» (Ніжин, 2010), «*Ротос społeczna odpowiedzia na problemy społeczne?*» (Радом, Польща, 2010), «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии» (Москва, 2014); *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності» (Мелітополь, 2006), «Василь Сухомлинський – видатний педагог, гуманіст, мислитель ХХ століття» (Чернівці, 2008), «Соціально-психологічні проблеми виховання дітей у дистантних сім'ях і методично-теоретичні засади підготовки спеціалістів до роботи з ними» (Чернівці, 2008), «Четверті сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2013).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри загальної та соціальної педагогіки (2007-2014 рр.) та міжкафедральних семінарах факультету педагогіки, психології та соціальної роботи (2010-2014 рр.) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертації знайшли відображення у 20 публікаціях автора. З них: 1 навчально-методичний посібник у співавторстві, 8 одноосібних статей у наукових фахових виданнях України, 10 публікацій у збірниках матеріалів конференцій (7 одноосібних), 1 стаття – у зарубіжному виданні.

Загальний обсяг особистого доробку становить 8,75 друкованого аркуша.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (261 позиція), додатків. Загальний обсяг

дисертації – 401 сторінка (основний текст – 189 сторінок). У роботі вміщено 6 таблиць та 8 рисунків на 7 сторінках; 12 додатків займають 186 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ПРОФІЛАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Соціальна дезадаптація дитини у дошкільному і молодшому шкільному віці та її основні прояви

Поняття «соціальна дезадаптація особистості» увійшло в науковий обіг порівняно недавно, незважаючи на поширеність та актуальність цього явища для психолого-педагогічної практики. Тривалий час соціальну дезадаптацію розглядали в рамках досліджень механізмів пристосування різних підструктур організму в цілому чи його окремих систем до умов навколишнього середовища, тобто не виокремлювали від поняття адаптації (дослідження Ю.А. Александровського [5], П. К. Анохіна [233], Ф.Б. Березіна [41], Дж. С.Еверлі [250], І.П. Павлова [168], Г. Сельє [209] та інших), що за сутністю є протилежною характеристикою адаптації..

Дослідження та науковий аналіз процесу адаптації вперше знаходимо у біології та фізіології. Поняття «адаптація» у біології відображає загальну властивість живих організмів, живої матерії пристосовуватись до змін оточуючого середовища і розглядається як динамічний процес, завдяки якому системи живих організмів підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку та продовження роду. Саме механізм адаптації, вироблений у результаті тривалої еволюції, забезпечує можливість існування організму в динамічних умовах середовища (К.І. Кузьміна [132, с. 8-9]), дозволяє зберегти йому свої функції і структури в межах норми (І.М. Кондаков, В.К. Мульдаров [115, с.12]). Якщо розвиток з цієї позиції вважається стратегією життя, то адаптація є тактикою, яка дозволяє усьому живому, у тому числі людині, засвоювати зміни, одночасно самозберігатися, забезпечуючи тим самим можливість подальшого руху.

Завдяки процесу адаптації досягається збереження гомеостазу при взаємодії організму із зовнішнім світом, причому процеси адаптації включають у себе не тільки оптимізацію функціонування організму, але й підтримку збалансованості у системі «організм – середовище» (W. Cannon [255, с.30-32]). Вважаючи адаптацію основою збалансованості системи «людина – середовище», Ф.Б. Березін, виділяє наступні її компоненти: власне психічна адаптація, соціально-психологічна та психофізіологічна адаптація. Кожен із цих компонентів підкоряється специфічним закономірностям і виконує конкретні функції у загальній системі. При цьому адаптація розглядається автором як система, що є універсальною схемою адаптивної діяльності, котра реалізується на функціональному рівні від біологічного до соціального [41, с.13].

Розглядаючи механізми формування адаптації, Г.Ф. Кумаріна наголошує на трьох основних умовах, які провокують адаптаційні реакції організму: 1) зовнішні впливи повинні бути для людини незвичними, новими і створювати невідповідність зовнішнього середовища властивостям організму й особистості на даний момент; 2)

відповідна перебудова організму і особистості відбувається в результаті більш та менш тривалого чи багаторазового впливу, що залишає відбиток у тих системах (фізіологічних і особистісних), які відіграють важливу роль у здійсненні реакції на такий вплив; 3) перебудова в організмі та в особистості, що виникла, є біологічно доцільною [119, с.34].

Таким чином, адаптація базується не тільки на пасивно-приспосувальних але й на активно-перетворюючих зв'язках людини з навколишнім середовищем, являє собою нерозривну єдність тих чи інших форм зв'язку. При цьому під адаптацією мається на увазі і відповідний процес, і його кінцевий результат, який виражений у стані адаптованості людини до нових факторів середовища.

На сучасному етапі розвитку науки та практики «адаптація» є категорією багатьох галузей наукових знань, а зміст цього поняття варіюється у широкому діапазоні залежно від сфери, де воно використовується, що пояснюється багатогранністю форм, механізмів та носіїв адаптації. У науковій літературі, крім біологічної, виділяють соціальну, професійну, особистісну, соціально-психологічну та інші види адаптації, що впливають з дуже широкого кола відносин між людиною і природою, суспільством і людиною. У соціальних науках поняття адаптації тісно пов'язане з дослідженням можливостей і особливостей освоєння людиною нових соціальних чи (і) професійних ролей, з аналізом поведінки дитини під час навчання і виховання тощо.

У процесі соціалізації (тобто у процесі послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується активним засвоєнням та відтворенням соціального досвіду внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах [85, с.21]) людина адаптується до багатьох спеціальних середовищ: сім'я, дитячі установи, навчальні заклади, нові поселення, групи спілкування тощо. За своє життя індивід оволодіває різними формами діяльності, виконує різні соціальні ролі. У соціальній педагогіці та в соціальній роботі такий вид пристосування людини у суспільстві визначається як соціальна адаптація.

Соціальна адаптація – процес і результат становлення людини як соціальної істоти (А.В. Мудрик [156, с.9]); активного пристосування індивіда, верстви, групи до умов нового соціального середовища, до суспільних умов життя, що змінюються або вже змінилися (Ф.А. Мустаєва [157, с.55]); процес «вживання» індивіда (групи) в середовище, що крім прийняття та засвоєння норм і цінностей цього середовища передбачає «активне відношення суб'єкта до даного середовища для найбільш повного задоволення обопільних інтересів» (О.В. Овчиннікова [164, с.54]); формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи; діяльність, спрямована на засвоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища (Д.І. Пенішкевич, Л.І. Тимчук [175, с.18]). Соціальна адаптація передбачає узгодження вимог і очікувань соціального середовища відносно людини з її установками та соціальною поведінкою (А.В. Мудрик [156, с.9]).

У дослідженні під поняттям «соціальна адаптація» ми розуміємо процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, під час якого він, з одного боку, набуває якостей, необхідних для життя у певних умовах, формує

відповідний вимогам середовища та власним особливостям стиль поведінки, а з іншого, змінює умови середовища відповідно до своїх потреб і можливостей (І.Д. Зверєва [79, с.331]).

Розглядаючи проблему соціальної адаптації особистості в колективі, О.Г. Мороз зауважує, що процес адаптації – не пасивне пристосування до колективу, а творчий комунікативний процес, у якому людина, долаючи труднощі, виробляє якісно нові способи взаємодії з різними елементами соціального середовища. На думку автора, соціальна адаптація включає у себе дві взаємозв'язані сторони: адаптацію до певного виду діяльності (предметна адаптація) і адаптацію до нового колективу (соціально-психологічна адаптація) [155, с.177]. Показником успішної соціальної адаптації, на думку Т.Ф. Алексеєнко, є психологічна вдоволеність людини середовищем, в якому вона перебуває, набуття в ньому певного соціального статусу і якісне виконання відповідних соціальних ролей, соціальна компетентність, оптимізація взаємодії особистості і групи [219, с.13].

Саме такі адаптаційні процеси запускаються в момент вступу дитини до загальноосвітнього навчального закладу. З одного боку, вона повинна пристосуватися до нового оточення (однокласників, учителів), з іншого – до нового виду діяльності, що є визначальним у її подальшому особистісному розвитку (до навчальної діяльності). Рівень предметної та соціально-психологічної адаптації першокласника за таких умов буде показувати рівень його адаптованості в цілому.

Ми пов'язуємо соціальну адаптацію особистості з тим, наскільки впевнено вона почуває себе у суспільстві, наскільки адекватним є суб'єктивне сприйняття нею самої себе, власних соціальних зв'язків, соціальної дійсності тощо. За таких умов адаптація виступає передумовою соціальної активності особистості і разом з тим є показником рівня її розвитку, що в науковій літературі позначається терміном «адаптивність особистості» [59, 215, 245].

Результативними характеристиками соціальної адаптації особистості є її адаптованість (характеристика процесу адаптації, що досягається за умови сприятливого її протікання) або дезадаптованість (негативний ефект процесу адаптації).

Адаптованість і адаптивність виступають основними характеристиками соціальної адаптації особистості. Розмежовуючи поняття «адаптивність» і «адаптованість», В.І. Гарбузов трактує адаптивність як здатність людини до пристосування, а адаптованість – як рівень фактичного пристосування [59, с.3-4]. Тобто, адаптивність є передумовою адаптованості: чим вищий рівень адаптивних здібностей і можливостей особистості, тим вищий ступінь її адаптованості у соціальному середовищі. Факторами адаптивності, на думку В.І. Гарбузова, є особистісні якості, ціннісні орієнтації, рівень комунікативного та пізнавального розвитку і культури, цілі і потреби особистості. Саме ці показники полегшують або, навпаки, ускладнюють адаптацію людини до соціального середовища [59, с.4].

Порушення адаптації людини кваліфікують як дезадаптацію особистості. Дезадаптація – невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного статусу (можливостей) людини вимогам ситуації життєдіяльності, що, в свою чергу, не дозволяє їй адаптуватися в умовах середовища її існування [215, с.12; 219, с. 118].

Поняття дезадаптації науковці (Т.Ф. Алексеєнко [219], Н.В. Белякова [40], К.Ю. Борисова [47], М.А. Галагузова [221], В.В. Гурьєва [65], Л.В. Дзюбко [70], О.Ф. Колісецька [109], Л.В. Лязіна [145], О.О.Максимова [149], Ф.Р. Мавлеткулова [146], Л.В. Мардахаєв [215], Л.І. Міщик [154], І.М. Петрюк [180, 181], О.В. Резухіна [202], С.М. Рула [109], О.Ю. Чурюмова [245], М.В. Шакурова [247] та інші) розглядають як процес, як прояв поведінки особистості і як результат певних вчинків.

Дезадаптація як процес – зниження адаптаційних можливостей людини в умовах середовища життєдіяльності чи в певних умовах (наприклад, у дошкільному навчальному закладі, класі, групі тощо). Дезадаптація як прояв – характеристика нетипової для даної людини поведінки в певних умовах. Дезадаптація як результат – свідчення про те, що поведінка, відносини і результативність діяльності (у взаєминах із дітьми та дорослими, у навчанні, в іграх тощо) дитини (вихованця дитячої установи, учня) не відповідають тим соціальним нормам, які характерні для неї (її ровесників) в даних соціальних умовах [215, с.12; 219, с. 118].

Проводячи аналіз процесу формування дезадаптації, М.В. Шакурова розмежовує шкільну та соціальну дезадаптацію, обґрунтовуючи наступність та почерговість у їх виникненні та проявах. Шкільна дезадаптація – це невідповідність соціопсихологічного та психофізіологічного статусу дитини вимогам шкільного навчання, оволодіння якими стає ускладненим або у крайніх випадках неможливим (М.В. Шакурова [247, с. 92]); нездатність дитини виконувати обсяг і забезпечувати якість навчальної та іншої соціально-психологічної (поведінкової, ігрової) діяльності, без здійснення якої вона не може відповідати соціальній позиції школяра (Л.В. Дзюбко [70, с.40]); «створену багатогранними та різнорівневими відносинами неможливість для дитини знайти у просторі шкільного навчання «своє місце», на якому вона може бути прийнята такою, якою вона є, зберігаючи та розвиваючи свою ідентичність, потенціал і можливості для самореалізації та самоактуалізації» (В.Є. Каган [102]). Синонімом терміну «шкільна дезадаптація» Г.Ф. Кумаріна вважає термін «шкільна непристосованість» і визначає її як «будь-які порушення і відхилення, які виникають у дитини у шкільному житті, тобто пов'язані прямо чи частково з навчальною діяльністю, з успішністю, з поведінкою дитини у школі або вдома при виконанні шкільних завдань» [119, с. 35].

Поняття соціальної дезадаптації є набагато ширшим та складнішим. Соціальна дезадаптація, згідно з концепцією М.В. Шакурової, – більш висока ступінь дезадаптації особистості, що характеризується асоціальними проявами (лихослів'ям, палінням, частими порушеннями дисципліни) і відчуженням від основних інститутів соціалізації – сім'ї і школи [247, с. 93].

Соціальна дезадаптація – процес втрати особистістю чи несформованості у неї соціально значущих якостей, що перешкоджає успішному пристосуванню до умов соціального середовища (М.А. Галагузова [221, с.382]); це стан, за якого індивід неспроможний задовольнити власні потреби, самоствердитися і самореалізуватися прийнятними для даного соціального середовища засобами тому: або зазнає страждань, або порушує встановлені норми і правила поведінки та задовольняє свої потреби таким способом, що завдає шкоди йому, природному середовищу або суспільству (І.Д. Зверєва [79, с.331]).

Причини соціальної дезадаптації знаходимо у невідповідності між умовами життєдіяльності та можливостями особистості: соціальні умови не дозволяють або заважають їй задовольнити свої потреби, а вона через особисті якості нездатна використати надані соціумом можливості для пристосування до цього середовища, до його вимог або ж до впливу на це середовище з метою його зміни на свою користь. Більше того, негативні чинники соціального середовища, впливаючи на людину, не тільки послаблюють її адаптивні можливості, а й перешкоджають особистісному розвитку. Також варто зауважити, що сама людина своєю поведінкою може негативно впливати на соціальне середовище, на оточуючих людей та і на свій фізичний чи психічний стан, таким чином сприяючи формуванню власної дезадаптації.

Визначаючи основні фактори соціальної дезадаптації, Й. Лангмейер та З. Матейчек акцентують увагу на спадковій зумовленості індивідуальних характеристик особистості та несприятливому соціальному середовищі [134, с.118]. Конституційно-спадкова зумовленість дезадаптації особистості визначається типом центральної нервової системи, темпераментом, генетичними хворобами дитини та індивідуальними особливостями розвитку. Соціальне середовище як причина дезадаптації дитини, головним чином, передбачає дисбаланс мікросистеми (сім'я, дитячий заклад, взаємодії з однолітками), недостатній або негативний вплив мезосистеми (друзі, сусіди, ЗМІ), порушення взаємодії з макросистемою (природа, культура, традиції) та депривацію (сенсомоторний голод, емоційна бідність) [134, с. 201].

Проводячи комплексний аналіз проблеми дезадаптації молодших школярів, фактори дезадаптації О.В. Резухіна поділяє на медичні (пов'язані із органічними порушеннями центральної нервової системи дитини), педагогічні (пояснюються наслідком неправильного ставлення педагогів або батьків до дитини і її виховання, неграмотною організацією процесу навчання, неготовністю дитини до шкільного навчання) та психологічні фактори (базовими визначають порушення розвитку особистості дитини) [202, с.32].

Таким чином, соціальну дезадаптацію можна розглядати з двох позицій. По-перше, як відносно короткочасний ситуативний стан, що виникає внаслідок впливу нових, незвичних подразників зміненого соціального середовища. Цей стан сигналізує про порушення рівноваги між психічною діяльністю і вимогами середовища, виступаючи поштовхом до мобілізації внутрішніх ресурсів і викликаючи переадаптацію. З цього погляду дезадаптація виступає необхідною складовою адаптаційного процесу. По-друге, дезадаптація може бути достатньо складним і тривалим психічним станом, викликаним функціонуванням психіки на межі її регуляторних і компенсаторних можливостей чи навіть у позамежовому режимі, що виражається у неадекватному реагуванні і поведінці особистості (М.В. Шакурова [247, с. 92]).

Детальніше зупинимось на так званій «переадаптації» особистості, що може бути позитивним наслідком дезадаптаційного процесу. Під поняттям «переадаптація» М.В. Шакурова розуміє процес переходу із стану стійкої адаптації (синонім – адаптованість (С.А.)) у звичних умовах у стан відносно стійкої адаптації у нових незвичних (змінних) умовах існування або результат цього процесу [247, с. 90-91].

У процесі переадаптації М.В. Шакурова виділяє кілька стадій:

1. Підготовча – має місце у тому випадку, коли людина знає про зміни чи передбачає їх, як ймовірні. У цій ситуації вона накопичує певну інформацію про середовище майбутньої життєдіяльності, створюючи таким чином інформаційне поле, яке у майбутньому стане одним із джерел формування адаптаційних механізмів. Залежно від індивідуальних властивостей і якостей особистості пізнавальна поведінка може носити активно-цілеспрямований або ж пасивний характер. Перший тип пізнавальної поведінки характеризується прагненням отримати якомога більше інформації, проявами активного інтересу до неї і використанням будь-яких можливостей для її отримання. Другий тип виражається у пасивному сприйманні інформації, що отримується із зовнішнього світу [247, с. 91]. У дітей старшого дошкільного віку, які позитивно мотивовані до шкільного навчання, як правило, проявляється перший тип пізнавальної поведінки, і навпаки, дітям із низьким рівнем сформованості мотивації до навчальної діяльності частіше властивий другий тип поведінки, описаний М.В. Шакуровою. Саме вони становлять більшу частину дітей, котрі проявляють низький і нижчий середнього рівень соціальної адаптованості (є групою ризику появи дезадаптації або мають ознаки дезадаптивної поведінки).

2. Стадія стартової психічної напруги – рушійна сила, вихідна точка у дії механізму переадаптації. Відбувається мобілізація психічних і особистісних ресурсів, які в подальшому використовуються при організації життєдіяльності у соціальних умовах, що змінилися. Межі цього етапу важко визначити, оскільки динаміка адаптаційного процесу не має чітко виражених часових показників. Вона залежить від індивідуальних особливостей кожної людини, умов її життєдіяльності тощо.

3. Первинна дезадаптація (стадія психічних і особистісних реакцій на входження у нове середовище) – стадія, на якій особистість починає відчувати на собі вплив психогенних факторів змінених соціальних умов існування [247, с. 91].

Таким чином, первинна дезадаптація молодшого школяра може розвиватися двома шляхами: позитивним – коли вона переходить у переадаптацію завдяки мобілізації внутрішніх психічних і особистісних ресурсів дитина пристосовується до нових соціальних умов (умов навчального процесу) і переходить на якісно вищий етап свого розвитку; і негативним – коли дитина не має достатньо ресурсів, щоб подолати суперечності, які виникли, і поповнює лави дезадаптованих першокласників.

Виходячи з вищезазначеного, дезадаптованими вважають дітей, які з різних причин не можуть на рівних умовах з ровесниками, іншими дітьми адаптуватися до умов середовища їх життєдіяльності (дитячий садок, ровесники), що суттєво впливає на їх самопрояви, розвиток, виховання, навчання (Л.В. Мардахаєв [215, с. 13]).

Дезадаптивна поведінка дитини, на думку М.В. Шакурової, може проявлятися через два типи. По-перше, через поведінку агресивного характеру, яку в найпростішій формі можна представити як активну реакцію на перешкоду або бар'єр (у молодшому шкільному віці до цих факторів можна віднести якісно нові вимоги до поведінки, різку зміну виду діяльності, збільшення відповідальності за

свої дії та вчинки тощо). Однак при усвідомленні можливої або реальної небезпеки агресія дитини може бути спрямованою на будь-який випадковий об'єкт, на сторонніх людей, що не мають прямого зв'язку з стресовим фактором. Поведінка таких дітей проявляється через грубість, різкі спалахи гніву з незначних причин або і безпричинно, у незадоволеності усім, що відбувається навколо [247, с. 92]. По-друге, дезадаптивна поведінка особистості виражається через «втечу від ситуації» – заглиблення дитини у свої переживання, генерування власних негативних станів, надмірна самокритика, самозвинувачення тощо. На такому ґрунті розвиваються тривожно-депресивні симптоми [247, с.92]. Надмірна тривожність є одним із важливих чинників виникнення дезадаптації дитини.

У сучасній психолого-педагогічній літературі існує чимало підходів до класифікації проявів дезадаптивної поведінки. Так, російський психолог Т.Д. Молодцова класифікує види дезадаптації за наступними критеріями:

- за ступенем розповсюдженості у різних сферах життя і діяльності: низька, поширена, широка;
- за послідовністю виникнення: первинна (є першопричиною) і вторинна (є наслідком);
- за тривалістю протікання дезадаптаційних процесів: ситуативна (короткочасна), періодична, стійка (регулярна);
- за сферою прояву дезадаптації: діяльнісна, світоглядна, дезадаптація комунікативного характеру (дезадаптація у спілкуванні), суб'єктивно-особистісна дезадаптація (порушення ставлення до самого себе) [245, с. 69].

Російська дослідниця С.А. Бєличєва на основі аналізу важковиховуваності дитини як варіанта соціальної дезадаптації індивіда (тобто неадекватності його поведінки нормам і вимогам тієї системи соціальних відносин, в яку він включений) виділяє такі види дезадаптації дітей різного віку: *патогенна дезадаптація* (результат відхилень, патологій психічного розвитку, в основі яких лежить органічне ураження центральної нервової системи), що проявляється через неврози, істерії, дефекти аналізаторів і опорно-рухової системи, соматичні порушення тощо; *психологічна дезадаптація*, яку можна спостерігати при акцентуаціях характеру, неадекватній самооцінці, фрустраціях, фобіях, у конфліктних ситуаціях тощо; *соціально-психологічна дезадаптація*, що пов'язана із статевовіковими та індивідуально-психологічними особливостями дитини, які зумовлюють її нестандартність, важковиховуваність, вимагають індивідуального педагогічного підходу чи спеціальних психолого-педагогічних корекційних програм (проявляється через неуспішність, недисциплінованість, конфліктність, порушення міжособистісного спілкування тощо); *соціальна дезадаптація* – проявляється у порушеннях норм моралі і права, в асоціальних формах поведінки у зв'язку з деформацією системи внутрішньої регуляції особистості, референтних і ціннісних орієнтацій, соціальних установок [39, с.69-72]. Соціальна дезадаптація, на думку вченої, є більш характерною для школярів середньої та старшої ланок шкільної освіти, що пояснюється психологічними і особистісними особливостями учнів. Винятком є молодші школярі, що «випали» із звичайного середовища життєдіяльності і спілкування (такі, що втратили батьків, діти з неповних, дистантних сімей, безпритульні тощо) [39, с. 72].

Детальніше зупинимося на характеристиці проявів дезадаптації у старшому дошкільному і молодшому шкільному віці. Оскільки порушення адаптації виникають під впливом різких змін умов життя особистості, звичного для неї оточення, наявності стійкої психотравмуючої ситуації, варто проаналізувати специфіку впливу на особистість вказаного вікового періоду найбільш вагомих за соціалізаційними впливами соціальних інститутів, до яких належать дошкільний навчальний заклад, початкова школа та сім'я як первинний інститут соціалізації особистості.

Дошкільний навчальний заклад – середовище, де дитина, паралельно з сімейним вихованням та соціальним розвитком, продовжує отримувати елементарні знання, уміння, формувати навички і соціальні компетенції, які допоможуть їй орієнтуватися у відкритому соціальному середовищі, набувати життєво важливого соціального досвіду, адекватно реагувати на явища, події, людей, предметний світ, соціальне життя в цілому. Під впливом дошкільного навчального закладу в маленької людини поступово розвивається свідоме ставлення до себе як до самостійної особистості, рівної з іншими людьми, відбувається становлення позитивного образу «Я», формування почуття гідності та власної значущості серед інших людей. У дошкільника формується адекватна самооцінка, збереження свого «особистого простору», розвивається здатність усвідомлення власної поведінки з урахуванням можливих реакцій інших людей, виховується уміння пристосовуватися до життя в нових соціальних умовах і також протистояти негативним впливам незнайомих, коректно припиняти неприємне спілкування (Т.В. Кравченко [125, с.24]).

Із вступом до дошкільного навчального закладу в мікросередовищі дитини з'являється новий соціально значущий дорослий – вихователь, що виступає важливою авторитетною особою для дитини дошкільного віку. Від спілкування з ним, його поведінки залежить ефективність соціалізації дитини. Дитина сприймає його вплив як усвідомлено, так і неусвідомлено, через психологічні механізми – зараження, наслідування, сугестію [125, с. 24].

Початок систематичного навчання у школі пов'язаний із зміною соціальної ситуації розвитку дитини і необхідністю її пристосування до нових соціальних вимог та норм. Школа виступає другим (після сім'ї) за значущістю інститутом соціалізації дитини (виховання у дошкільному навчальному закладі не є обов'язковим і може бути замінене на іншу форму здобуття дошкільної освіти згідно із законодавством України [86, с.545]). Шкільні вимоги визнаються обов'язковими і важливими не тільки вчителями та дітьми, але і їх батьками. Тому період навчання у початковій школі є найбільш сприятливим для засвоєння дитиною соціально схвалюваних норм поведінки, суспільних цінностей.

Адаптація дитини до шкільного життя визначається вченими по-різному: як процес входження дітей у нову для них соціальну ситуацію розвитку (М.В. Максимова [147, с.51]); як процес звикання дітей до вимог навчального закладу, до нового для них оточення, нових умов життя (І.В. Дубровіна [76, с.42]); як пристосування дитини до нової системи соціальних умов, нових відносин, вимог, видів діяльності, до нового режиму життєдіяльності (М.Р. Бітянова [44, с.76]); як своєрідну «ініціацію» у новий вік, нову систему відносин з дорослими, ровесниками

і самим собою (Г.А. Цукерман [244, с.82]) тощо.

Виходячи з вказаних визначень, важливим аспектом соціальної адаптації у молодшому шкільному віці є прийняття і усвідомлення дитиною нової соціальної ролі – ролі учня. Аналізуючи можливості полегшення процесу адаптації молодшого школяра, освоєння ним соціальної ролі учня, Т.Т. Чала визначає основні чинники, що безпосередньо чи опосередковано визначають якість адаптації до шкільного життя. Серед них адекватне усвідомлення учнем свого статусу у групі ровесників, виховання у сім'ї, рівень освіти батьків, функціональна готовність до навчання у школі (шкільна зрілість), задоволення від спілкування з дорослими, позитивний стиль ставлення до дітей з боку вихователя та вчителя під час підготовчого періоду, позитивний стиль ставлення до дітей учителя першого класу [82, с.19].

Пристосування дитини до навчання у школі – досить тривалий процес, пов'язаний із напруженням усіх систем організму. За результатами дослідження Т.Т. Чалої, показники тривожності, пов'язаної із набуттям дитиною нового соціального статусу школяра, збільшенням інтелектуального навантаження, підвищенням урегульованості щоденного життя знижуються поступово; показники її працездатності підвищуються десь через шість тижнів від початку навчання [82, с.18]. Саме у цей період для першокласника є необхідною допомога дорослих (як членів сім'ї, так і педагогічних працівників), їх підтримка та розуміння. Отримуючи її, дитина «переступить поріг у шкільне життя» відчуваючи себе якомога комфортніше, і не витратить зусиль долаття труднощів у взаємодії зі значимими дорослими, а зосередиться на формуванні нових навчальних навичок, та на налагодженні соціальних зв'язків з однокласниками.

Однак, незважаючи на значні зусилля вчителів-класоводів, вихователів, психологів, соціальних педагогів, значна частина дітей молодшого шкільного віку навіть до закінчення першого року навчання у загальноосвітньому навчальному закладі залишається дезадаптованою.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях наводяться різні дані стосовно кількості дезадаптованих першокласників наприкінці першого року навчання. Так, К.Ю. Борисова у дисертаційному дослідженні «Системний підхід до профілактики шкільної дезадаптації» вказує, що період адаптації дитини молодшого шкільного віку триває від 2-3 місяців до півроку і супроводжується ростом внутрішньої напруженості, підвищенням рівня тривожності, зниженням самооцінки дитини [47, с.31]. Дослідниця виділяє кілька груп першокласників за критерієм тривалості та якості протікання адаптаційних процесів під час навчання у школі. Перша група дітей (50-55% від загальної кількості) адаптується до навчання у школі протягом перших двох місяців. Для другої групи дітей (30%) характерним є тривалий період адаптації. Етап невідповідності їх поведінки вимогам школи затягується, вони не можуть сприймати навчальні ситуації як норму життєдіяльності, відчуваючи труднощі у засвоєнні навчальної програми. Тільки до кінця першого півріччя їх поведінка стає адекватною до вимог соціального середовища. Третя група (15-20%) – це діти, у яких соціальна та психологічна адаптація до навчання у школі пов'язана із значними труднощами і які згодом формують групу ризику виникнення спочатку шкільної, а згодом, при відсутності кваліфікованої допомоги, і соціальної дезадаптації [47, с.33].

У дослідженні Ф.Р. Мавлеткулової «Педагогічні умови профілактики шкільної дезадаптації учнів початкових класів» наводяться відомості про те, що кількість учнів початкової школи, які з різних причин не можуть за відведений час і у необхідному обсязі засвоїти навчальну програму, постійно зростає і, за даними різних дослідників, коливається в межах 20-30% від загальної кількості дітей молодшого шкільного віку [146, с.64]. Серед невстигаючих учнів дослідниця виділяє школярів з педагогічною занедбаністю, затримкою психічного розвитку, вираженими сенсорними, інтелектуальними, мовними порушеннями. Діти з затримкою психічного розвитку, за даними дослідження Ф.Р. Мавлеткулової, складають приблизно 50% невстигаючих школярів [146, с.64]. За результатами досліджень Інституту педіатрії, акушерства та гінекології АМН України, 70% дітей, які готуються до школи, вже мають порушення стану здоров'я, 30% з них – хронічні захворювання; понад половину дітей цього віку мають низьку розумову та фізичну працездатність, яка не відповідає фізичному та психічному навантаженню в школі [224, с.65].

Простежуючи генезис проявів шкільної дезадаптації у молодшому шкільному віці, Л.В. Дзюбко відзначає те, що ще у 80-х роках ХХ ст., коли діти починали систематичне шкільне навчання з шестирічного віку (а саме ранній початок шкільного життя окремі дослідники вважають основною причиною виникнення шкільної дезадаптації), кількість дезадаптованих дітей першого року навчання не перевищувала 20%. Причому більша частина таких дітей припадала на школярів із ослабленим здоров'ям [70, с.25]. Сьогодні ж, за оцінками фахівців, в Україні за різними даними від 20 до 56% дітей мають порушення адаптації вже на початкових етапах шкільного життя [70; 68; 83; 146]. Причому, у найновіших дослідженнях та при аналізі практичної навчально-виховної роботи у школах і науковці, і педагогіки практики констатують наявність процесів акселерації у дитячому віці, надмірної допитливості дітей вже з 3-4-х років, високу, порівняно з попередніми поколіннями, соціальну активність дітей. Логічними наслідками таких процесів мали б бути високі показники адаптованості дітей при вступі до навчального закладу, який повинен розширити коло їх пізнавальних можливостей. Та на практиці ми маємо неоднозначні результати.

За даними Чернівецького міського центру практичної психології та соціальної роботи, на грудень 2009 року у школах міста Чернівці у 31 загальноосвітньому закладі з 1767 учнів першого класу високий рівень дезадаптації виявлено у 195 учнів, що становить 11% від загальної кількості першокласників; високий рівень тривожності - у 202 учнів (11,4%), а низьку мотивацію до навчальної діяльності – у 142 дітей (8%) [194].

На наш погляд, офіційні дані стосовно дітей з ознаками шкільної дезадаптації також з високим рівнем тривожності та низькою мотивацією до навчання є заниженими, оскільки в межах проведення у цей же період (кінець жовтня – листопад 2009 року) першого етапу констатувального експерименту для виявлення реального стану соціальної дезадаптованості серед старших дошкільників і молодших школярів у ЗНЗ № 3 та ЗНЗ № 6 м.Чернівці нами виявлено дещо інші показники (16 дітей у 1-х класах ЗНЗ № 3 (за даними протоколу – 6) та 17 першокласників у ЗНЗ №6 (за даними протоколу – 12). Шкільні психологи і

соціальні педагоги вищевказаних навчальних закладів підтвердили, що у процесі проведеного нами дослідження внаслідок використання значної кількості різносторонньо спрямованих методик і відведення більшої кількості часу на їх проведення та аналіз, отримані результати є більш валідними, тобто більше відповідають реальним показникам дезадаптованості дітей. Таким чином, можемо констатувати, що офіційні дані стосовно кількості першокласників, які проявляють ознаки шкільної дезадаптації, відрізняються від реальних приблизно на 15-20% і є дещо заниженими.

Складність адаптації шестирічок до загальноосвітнього навчального закладу визначається перш за все тим, що школа з перших днів ставить перед учнем цілу низку завдань, не пов'язаних безпосередньо з його попереднім соціальним досвідом, вимагає максимальної мобілізації інтелектуальних, емоційних і фізичних ресурсів. Високе функціональне напруження, яке відчуває організм першокласника протягом перших тижнів навчання, визначається тим, що інтелектуальні та емоційні навантаження супроводжуються тривалим статичним напруженням, пов'язаним із збереженням сидячого положення тіла при роботі в класі (С.Л.Коробко [120, с.41]).

Якщо дитина не відвідувала дошкільний навчальний заклад, процес її адаптації до шкільного життя буде тривалішим і більш напруженим. Вимоги, що ставляться перед дитиною у школі, унеможливають спонтанні й імпульсивні форми поведінки, властиві для дошкільного дитинства. Особливості шкільного життя (фіксований ритм занять, розбіжності у моделях поведінки на уроці і на перерві, соціально-рольові відносини на уроках, необхідність постійно виконувати шкільні правила, постійне оцінювання діяльності, відсутність безпосереднього батьківського захисту у конфліктних ситуаціях тощо) у таких дітей викликають психологічний і соціальний дискомфорт, негативні емоції, пов'язані з відвідуванням школи.

Навчання, на відміну від гри, усвідомлюється першокласником як своєрідна трудова діяльність, а успішність у оволодінні нею і оцінка педагога є найважливішими критеріями ставлення до себе більшості молодших школярів. Інтерес до школи, сформований на базі ігрової та соціальної мотивації, при появі перших труднощів у навчальній діяльності різко знижується, оскільки ні ігрові, ні соціальні мотиви не пов'язані з змістом навчання.

Аналізуючи труднощі адаптації до навчання у школі дитини молодшого шкільного віку, російська дослідниця Є.Ю. Чурюмова виділяє нерозуміння дітьми специфічної позиції учителя, його професійної ролі; недостатній рівень розвитку спілкування та здатності взаємодіяти з іншими дітьми; неадекватне ставлення дитини до самої себе, своїх можливостей, здібностей, своєї діяльності і її результатів, у основі чого лежить суб'єктивне оцінювання дорослими особистісних характеристик і академічних успіхів дитини [245, с.71].

Якщо процес адаптації дитини у першому класі ускладнюється, з часом спостерігається деформація її особистісного розвитку, підвищена тривожність та агресивність, невпевненість у собі, депресивність, тобто формується дезадаптивна поведінка особистості, найбільш поширеними варіантами якої для першокласників Т.В. Костяк визначає активний протест (ворожість), пасивний протест (уникнення), а також тривожність і невпевненість у собі, що проявляються у пізнавальній і особистісній сферах, діяльності і спілкуванні першокласників [122, с.44-45].

Адаптація і дезадаптація першокласника носять багатоаспектний характер. Для їх чіткішого вивчення доречно виділити показники адаптованості / дезадаптованості дитини у кожному з аспектів, які вона охоплює. У структурі адаптації дітей до школи Т.В. Костяк виділяє фізіологічну, когнітивну, особистісну та соціальну адаптацію, для кожної з яких характерні певні показники адаптованості дитини. Так, для фізіологічної адаптації властиве покращення динаміки працездатності дитини протягом перших місяців навчання, хороше самопочуття, відсутність виражених несприятливих змін у стані здоров'я, помірна втомлюваність; для когнітивної адаптації характерні високий рівень засвоєння навчальної програми, оволодіння навчальною діяльністю, відсутність значних труднощів у навчанні; особистісна адаптація проявляється через прийняття ролі школяра, відсутність емоційного дискомфорту, адекватність самооцінки дитини та її помірна тривожність; соціальна адаптація, згідно з концепцією Т.В. Костяк, простежується через комунікабельність першокласника, його високий статус у групі ровесників, хороше емоційне самопочуття у процесі навчання, засвоєння шкільних норм поведінки на уроці і на перерві [122, с.45].

Високий рівень досягнень у перелічених показниках буде свідчити про адаптованість учня першого класу, низький – навпаки, ілюструватиме його дезадаптованість.

До основних показників шкільної дезадаптації учнів перших класів також відносять недостатній рівень соціальної і психолого-педагогічної готовності дитини до школи; несформованість психофізичних і психологічних передумов навчальної діяльності; відхилення у психосоматичному розвитку і здоров'ї; нездатність засвоїти роль учня, негативне ставлення до навчання; «інтелектуальну пасивність» – відсутність бажання і звички думати, вирішувати завдання, які прямо не пов'язані з ігровою чи життєвою ситуацією; труднощі і відставання у засвоєнні навчального матеріалу; знижена працездатність і висока втомлюваність (Г.Ф. Кумаріна [119, с. 143-144], М.Е. Вайнер [51, с.7-35], Ю.М. В'юнкова [57, с.50-55]).

У психолого-педагогічній літературі адаптацію дитини до школи часто пов'язують з її готовністю до навчання, що включає морфогенетичну, психологічну та соціальну готовність (О.П. Главник [62], Т.В. Дуткевич [78], К.С. Максименко [3], С.Д. Максименко [3] та ін.).

Морфогенетична готовність першокласника до шкільного навчання – це медико-гігієнічні показники, стан здоров'я дитини на час початку навчання у школі (фізіологічна зрілість), рівень її фізичного розвитку (у тому числі рівень сформованості дрібної моторики та зорово-рухової координації), біологічний вік [3, с.4; 62, с.5]. Соціальна готовність до навчання передбачає певний розвиток соціальної компетентності шестиліток, розвиток комунікативних навичок, вміння будувати стосунки з ровесниками і з дорослими (мовленнєво-комунікативну компетентність) [3, с.4; 62, с.5]. Мовленнєва компетентність – рівень мовленнєвого розвитку дитини, який дозволяє їй в процесі спілкування вільно використовувати свої знання про мову. Комунікативна компетентність – знання і розуміння невербального спілкування, вміння вступати в комунікативний контакт як із своїми однолітками, так і з дорослими [84, с.121].

Ступінь соціальної готовності до шкільного навчання більшість дослідників (О. Л. Кононко [116], Г.Ф. Кумаріна [119], К.С. Максименко [62], С.Д. Максименко [62], Р.В. Овчарова [162] та ін.) пов'язують з успішністю засвоєння дитиною нової соціальної ролі учня, адже у школі дитина набуває не тільки нових знань та умінь, але й отримує новий соціальний статус, внаслідок чого змінюються її інтереси та цінності, режим дня та спосіб життя. Перехід від дошкільного дитинства до систематичного шкільного навчання практично у кожній дитини пов'язаний з певною перебудовою фізіологічних і психофізіологічних систем та функцій організму [120, с.142]. Наприклад, для дітей молодшого шкільного віку властива підвищена потреба в рухах, тому великі труднощі у них викликають ситуації, в яких необхідно контролювати свою рухову активність. При блокуванні цієї потреби нормами шкільної поведінки у дитини зростає м'язове напруження, погіршується увага, працездатність, швидко настає втома [4; 78]. Захисною фізіологічною реакцією організму дитини на надмірне перенапруження є неконтрольований руховий неспокій, розгальмованість, неорганізованість: такий учень під час уроку часто відволікається, пасивний, у нього сповільнений темп діяльності, він часто допускає помилки. Увага такої дитини фокусується на одному об'єкті не більше п'яти хвилин [78, с.86].

У молодшому шкільному віці дитина також переживає кризу, пов'язану з об'єктивними змінами соціальної ситуації розвитку. З одного боку, як дошкільник, вона характеризується рухливістю, безпосередністю, імпульсивністю поведінки, нестійкістю уваги, загальним недорозвитком волі, що чітко проявляється у її поведінці. З іншого, у молодшого школяра з'являються нові риси характеру, пов'язані з відповідальністю та самоконтролем, формується новий рівень потреб, що дозволяє йому діяти, керуючись певними цілями, моральними та соціальними вимогами і почуттями, виникає вимогливість і вибірковість у відносинах з ровесниками, розширюється пізнавальне ставлення до навколишнього світу, формується внутрішня особистісна позиція [163, с.136].

Нова соціальна ситуація вводить дитину у суворо нормований світ відносин і вимагає від неї організованої довільності, відповідальності та дисциплінованості, а також набуття навичок навчальної діяльності, що є якісно складнішою за ігрову, властиву дошкільникам. Умови життя дитини об'єктивно стають жорсткішими, тому початок навчання у школі є стресогенним фактором для молодшого школяра, що викликає психічне й емоційно-вольове напруження, що відбивається не тільки на його поведінці, але й нерідко на фізичному стані [163, с.136].

Дитина, що вступає до школи, повинна бути зрілою у фізіологічному та у соціальному плані, вона повинна досягнути певного рівня розумового та емоційно-вольового розвитку. Але навчальна діяльність вимагає певного запасу знань про навколишній світ, сформованості елементарних понять. Дитина повинна володіти мисленнєвими операціями, уміти узагальнювати і диференціювати предмети і явища навколишнього світу, уміти планувати свою діяльність і здійснювати самоконтроль [163, с.138]. Перелічені компоненти формують психологічну готовність дитини до навчання у школі, що у сукупності з морфогенетичною (фізіологічною) та соціальною забезпечує успішну адаптацію дитини до якісно нових умов життя та діяльності.

На думку психологів та педагогів (Б.Г. Ананьєва [6], Л.І. Божович [46, Л.С. Виготського [56], В.В. Давидова [67; 68], Д.Б. Ельконіна [251] та ін.) готовність до навчання у школі формується під кінець дошкільного дитинства і сприяє покращенню адаптації до умов і вимог шкільного середовища. Несформованість фізіологічної, психологічної і (чи) соціальної готовності дитини до навчання у школі створює передумови для її шкільної дезадаптації, що під впливом складних соціальних обставин та умов різного характеру (сирітство, бездоглядність, гіпо- або гіперопіка, несприятливий соціально-психологічний клімат у сім'ї, зміна місця проживання, тривала хвороба або порушення у розвитку тощо) призводить до соціальної дезадаптації, що в майбутньому може проявитися через порушення дисципліни, конфлікти з педагогами чи однокласниками, прояви девіантної поведінки (зловживання алкоголем, наркотиками) чи навіть злочинної поведінки.

Основними проявами дезадаптації на початковому етапі навчання вважають низьку працездатність дитини, втрату дитиною мотивації до навчання, виражені труднощі у засвоєнні програми навчання в цілому, або з окремих навчальних предметів, нестійкість уваги, швидку втомлюваність, труднощі у засвоєнні норм поведінки у школі (порушення дисципліни, конфліктність у спілкуванні з учителями та учнями, неадекватна реакція на зауваження вчителя, схильність до асоціальної поведінки), напруженість у спілкуванні, невротичні прояви, низьку самооцінку, невпевненість у своїх силах і здібностях (Е.М. Александровська [4, с.111], М.Р. Бітянова [44, с.147-149], Т.В. Костяк [122, с.49], Т.Т. Чала [82, с.6] та ін.).

Ще одним вагомим фактором, який сприяє розвитку дезадаптаційних процесів у першокласників, є недосконалість педагогічного впливу, який на неї здійснюється (або здійснювався у минулому). Мова йде не тільки про сімейне виховання, але і про навчально-виховні впливи у закладах освіти (ДНЗ, школі). На наш погляд, доречно детально проаналізувати ці чинники, оскільки саме вони є найбільш суперечливими та неоднозначними у трактуванні як самими батьками, так і педагогами. Високий рівень адаптації молодшого школяра забезпечують виховання його у повній сім'ї, у якій немає конфліктів або вони нечасті; належний рівень освіти батька й матері, правильний підхід і методи виховання дитини; позитивне ставлення до дітей вихователя старшої (підготовчої до школи) групи; позитивне ставлення до дітей учителя першого класу; функціональна готовність дитини до навчання у школі; сприятливий статус дитини у групі до вступу в перший клас; задоволеність спілкуванням із дорослими; адекватне усвідомлення свого становища в групі однолітків [82, с.126-127]. У випадках надмірної (гіперопіки) чи недостатньої (гіпоопіки) уваги до дитини з боку батьків чи інших дорослих членів родини, сімейного насильства, авторитарного стилю виховання обраного батьками, вихователем чи вчителем-класоводом, отриманого негативного досвіду відвідування дитячих дошкільних установ у молодшого школяра виникають труднощі у довільній регуляції своєї поведінки, уваги, адекватному сприйманні вимог дорослих (як батьків, так і учителя), формується несвідоме прагнення до відчуження, несприйняття норм і правил колективу заради зберігання свого «Я». На думку російського психолога Р.В.Овчарової, часто труднощі у навчанні й поведінці усвідомлюються дітьми в основному через ставлення до них учителя, а причини виникнення дезадаптації, як правило, пов'язані зі ставленнями до дитини та її

навчання в сім'ї [163, с.136]. З іншого боку, первинна оцінка дитиною старшого дошкільного та молодшого шкільного віку інших дітей залежить від думки вихователя чи вчителя, авторитет якого є визначальним [70; 27; 48; 68; 202; 159; 163]. Демонстративно негативне ставлення педагога до дитини формує аналогічне ставлення до неї і її однокласників (однокласників), у результаті чого така дитина потрапляє в ізоляцію. Невміння налагодити позитивні взаємини з іншими дітьми стає основним психотравмуючим чинником і викликає у неї негативне ставлення до школи, призводить до зниження успішності, провокує формування різних патологічних станів [203, с.30-31].

Отже, значну роль в успішній адаптації до школи відіграють характерологічні й особистісні особливості дітей, які сформувалися на попередніх етапах її розвитку. Вміння контактувати з іншими людьми, володіти необхідними навичками спілкування, здатність визначити для себе оптимальну позицію у відносинах з оточуючими надзвичайно необхідні дитині, яка вступає до школи, оскільки навчальна діяльність, ситуація шкільного навчання значною мірою має колективний характер. Несформованість таких здатностей або наявність негативних особистісних якостей породжують типові проблеми спілкування, коли дитина потрапляє в ізоляцію, ігнорується однокласниками. Такі ситуації провокують постійний психологічний дискомфорт, що має стійкий дезадаптуєчий вплив на дитину.

Базовою передумовою дезадаптивних проявів у поведінці школяра Р.В. Овчарова вважає соціально-педагогічну занедбаність, а поняття шкільної дезадаптації тлумачить як результат тривалого несприятливого для розвитку особистості стану дитини, пов'язаного з негативним впливом на неї соціального мікросередовища (зовнішні обставини) [162, с.276]. Аналізуючи сутність занедбаності, вчена виділяє соціальну, педагогічну і дидактичну занедбаність. *Соціальна занедбаність* формується під впливом відповідних факторів, які через конкретну ситуацію розвитку дитини викликає певні деформації її особистості. Основними проявами соціальної занедбаності у дитячому віці є недорозвиток соціально-комунікативних якостей і властивостей особистості, низька здатність до соціальної рефлексії, труднощі в оволодінні соціальними ролями [163, с.219]. *Педагогічна занедбаність* обумовлена перш за все недоліками навчально-виховної роботи і призводить до несформованості дитини як суб'єкта навчально-пізнавальної, ігрової й інших видів діяльності. Її проявами є труднощі у навчанні, важковиховуваність, нівелювання особистості дитини у навчально-виховному процесі та інші [163, с.220]. Основними наслідками *дидактичної занедбаності* є дисгармонійний психосоціальний розвиток дитини, порушення процесів формування самосвідомості особистості, що спровоковано непосильністю шкільних вимог, перевантаженням навчальними завданнями, негативною оцінкою результатів навчання з боку учителів та батьків тощо [163, с.223].

Аналізуючи групи дітей, які мають підвищений ризик розвитку дезадаптивних форм порушення поведінки, Н.А. Ричкова виділяє дітей, що виховуються у сім'ях з різним рівнем соціальної дезадаптації; дітей з високою спадковою схильністю до психічних чи психосоматичних захворювань; дітей з гіпердинамічним синдромом; дітей, котрі перебувають в умовах дераивації; дітей, що виховувалися (виховуються) в умовах гіперопіки [206, с.30-31].

За результатами експертних оцінок вихователів, учителів молодших класів та соціальних педагогів, отриманих нами під час проведення «круглого столу» (детальніше описано в параграфі 2.4. другого розділу), причини соціальної дезадаптації першокласників поділяються на дві групи – об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних причин соціальної дезадаптації молодшого школяра належать: нова соціальна ситуація розвитку, формування внутрішньої позиції школяра, що вимагає складної психологічної перебудови. До суб'єктивних причин експерти відносять відхилення у психічному чи (і) фізичному розвитку, несформованість психофізичних і психологічних передумов навчальної діяльності, недостатній рівень соціальної і психолого-педагогічної готовності дитини до школи, відсутність мотивації до навчальної діяльності, високий рівень тривожності, неадекватну (як правило, занижена) самооцінку дитини, низьку працездатність школяра, швидку втомлюваність, постійне відставання у засвоєнні навчального матеріалу, труднощі з опрацюванням нової навчальної інформації, несприятливі соціально-побутові умови життя, недосконалість педагогічного впливу на дитину (помилки сімейного виховання (гіпер- чи гіпоопіка), сімейне насильство, отриманий негативний досвід відвідувань дошкільних установ, авторитарний стиль педагогічного впливу вчителя, нерозуміння позиції учителя та його ролі тощо), відсутність досвіду соціального спілкування та інші.

Доречно зауважити, що такий поділ є по суті відносним, адже навіть об'єктивні чинники дезадаптації актуалізуються під дією особистісних характеристик самої дитини, її ровесників, батьків чи педагогів, на чому була акцентована увага учасників «круглого столу» в процесі обговорення.

Соціальна дезадаптація молодших школярів не є раптовим і непередбачуваним явищем, а формується тривалий час, починаючи з дошкільного віку. На її виникнення і формування мають вплив як індивідуальні психічні та особистісні особливості дитини (тип нервової системи, рівень розвитку пізнавальних процесів – сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви), так і вплив найближчого соціального оточення (сім'ї, близьких людей, дошкільного навчального закладу тощо). Від зовнішнього втручання, його вчасності та якості залежить ступінь дезадаптованості дитини і можливості повернення її до нормального шкільного та соціального життя. Саме тому важливе місце відводиться профілактиці соціальної дезадаптації у дитячому віці, адже запобігти її появі набагато легше, ніж пізніше усувати її негативні наслідки.

1.2. Наукові засади профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів

Профілактика у науковій літературі висвітлюється багатоаспектно, адже попереджувальні заходи розробляються, удосконалюються та застосовуються практично в усіх сферах життєдіяльності людини.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, профілактика (від грецького *prophylaktikos* – «запобіжний») – це різнобічна, багатогранна діяльність, що перешкоджає поширенню негативних явищ у суспільстві шляхом надання громадянам відповідних знань [210]. Профілактика у широкому розумінні – це сукупність державних, суспільних, соціально-медичних і організаційно-виховних заходів, спрямованих на попередження, усунення чи нейтралізацію основних причин та умов, що викликають різного роду соціальні відхилення у поведінці дитини (М.А. Галагузова) [221, с.294].

Російський учений Л.В. Мардахаєв трактує профілактику як «використання сукупності заходів, розроблених для того, щоб попередити виникнення і розвиток певних відхилень у розвитку, навчанні, вихованні особистості» [215, с. 288].

Виходячи з наведених нами тлумачень, можемо констатувати, що профілактика асоціюється із попередженням певної несприятливої події або явища шляхом усунення причин, які можуть викликати небажані наслідки, і повинна проводитися у формі запланованих дій, націлених головним чином на досягнення бажаного результату, але одночасно же й на запобігання можливих негативних явищ.

Поняття «соціальна профілактика» має свою специфіку. Так, В.М. Шахрай визначає соціальну профілактику як науково обґрунтований і такий, що своєчасно застосовується, вплив на соціальний об'єкт з метою збереження його функціонального стану та попередження можливих негативних процесів у його життєдіяльності [248, с. 55]. Це діяльність з попередження соціальної проблеми, соціального відхилення чи втримання їх на соціально терпимому рівні через усунення або нейтралізацію причин, що їх породжують [248, с. 56].

Українські науковці О.В. Безпалько [37], І.І. Парфанович [222], Д.І.

Пенішкевич [175], Л.І. Тимчук [175] розглядають соціальну профілактику як комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [37, с.35; 222, с.21; 175, с.18]. Така робота, уточнює О.В. Безпалько, повинна ґрунтуватися на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення у психологічному та соціальному розвитку дітей і молоді, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвілля [37, с. 35].

Соціальна профілактика, згідно з визначенням І.Д. Зверєвої, є одним із напрямів реалізації соціальної політики, який здійснюють шляхом прийняття відповідного законодавства, економічними заходами, діяльністю установ освіти, охорони здоров'я, соціальної роботи, культури, правоохоронних органів, засобів масової інформації тощо [79, с.166-167].

Законодавство України визначає соціальну профілактику як «вид соціальної роботи, спрямованої на запобігання складним життєвим обставинам сімей, дітей та молоді, аморальній, протиправній поведінці в сім'ях, серед дітей та молоді, виявлення будь-якого негативного впливу на життя і здоров'я дітей та молоді і запобігання такому впливу та поширенню соціально небезпечних хвороб серед дітей та молоді» (Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», стаття 1) [89, с.213].

Соціальна профілактика має на меті зусилля, спрямовані на превенцію соціальних проблем чи життєвих криз клієнтів, окремих груп або попередження ускладнення вже наявних проблем (О.В. Безпалько [37, с.35], Д.І. Пенішкевич, Л.І. Тимчук [175, с.18]), на попередження можливих фізичних, психологічних чи соціокультурних колізій в окремих індивідів і «груп ризику» (В.М. Шахрай [248, с. 57]). У цьому контексті превенція розуміється як дії соціального педагога (працівника), спрямовані на профілактику, пом'якшення, полегшення, коригування тих умов, що сприяють фізичним або психічним порушенням і виникненню соціально-педагогічних проблем суспільства (Т.Ф. Алексеєнко [2169, с. 359]).

Але мета соціальної профілактики не зводиться до попередження проблем і негативних явищ, вона спрямована також на створення умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб (І.Д. Зверєва [79, с.167]); збереження, підтримку та захист нормального рівня життя і здоров'я людей; сприяння їм у досягненні поставлених цілей та у розкритті їхнього внутрішнього потенціалу (В.М. Шахрай [248, с. 57]).

Предметом соціальної профілактики І.І. Парфанович визначає процес сприяння соціальному розвитку особистості людини на різних етапах її віку; соціально-педагогічну діяльність, спрямовану на оптимізацію соціального формування і розвитку особистості, усунення соціально-педагогічної проблеми шляхом здійснення профілактичних заходів; покращення соціально-педагогічних можливостей середовища, в якому живе і формується індивід [222, с. 35].

Предметом соціальної профілактики в соціально-педагогічній діяльності І.Д. Зверєва розглядає незайнятість молоді, бездоглядність дітей і жорстоке поводження з ними, протиправну, агресивну, адиктивну та ризиковану поведінку, насильство в молодіжному середовищі, захворювання, спричинені соціальними умовами, способом життя та поведінкою людей, їх наслідки, суїцидальну поведінку, молодіжний екстремізм та звернення молоді до деструктивних релігійних течій та антисоціальних субкультур тощо. Увага вченої акцентується на основних цільових групах соціальної профілактики: окремих особах, соціальних групах, верствах населення, що страждають або можуть постраждати від проблем чи негативних явищ; тих, що своєю поведінкою, способом життя спричиняють проблеми; а також на особах, соціальних групах і організаціях, від дій яких залежить подолання причин негативних явищ та їх наслідків [79, с.167].

Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» уточнює сутність соціально-профілактичних заходів у сімейному, дитячому та молодіжному середовищі («здійснення комплексних заходів, спрямованих на запобігання сімейному неблагополуччю, соціальному сирітству, насильству в сім'ї та жорстокому поводженню з дітьми, торгівлі людьми, найгіршим формам дитячої

праці; системного обліку і догляду за дітьми та молоддю, які виявили схильність до асоціальної поведінки; інформаційно-просвітницької, пропагандистської роботи в сім'ях, серед дітей та молоді за місцем проживання, навчання або роботи, спрямованої на формування в особистості стандартів позитивної поведінки, здорового способу життя», стаття 9) [89, с.213].

За своєю сутністю соціально-профілактична робота перегукується з превентивним вихованням – комплексним цілеспрямованим впливом на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямованим на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і молоді (Концепція превентивного виховання дітей і молоді, розроблена Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти спільно з Інститутом проблем виховання Національної академії педагогічних наук України) [118, с.6]. Але превентивне виховання спрямоване, головним чином, на дітей та молодь (про що чітко сказано у Концепції превентивного виховання дітей і молоді: «Превентивна робота проводиться з усіма дітьми, починаючи від дошкільного періоду, з метою попередження відхилень у поведінці, особливо з тими, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, характеризується негативною поведінкою, а також з тими, хто став на шлях асоціальної і протиправної поведінки [118, с.7]. Вплив соціальної профілактики на особистість не обмежується віком: її дія охоплює всі верстви населення.

Взаємозалежність і відмінність між поняттями «профілактика», «соціальна профілактика» і «соціально-педагогічна профілактика» чітко простежується у «Словнику-довіднику з соціальної педагогіки» Т.Ф. Алексєєнко. Так, поняття «профілактика» вчена розглядає як «комплекс превентивних заходів, які проводяться шляхом організації загальнодоступної медико-психологічної і соціально-педагогічної підтримки» [2169, с.376]. Соціальна профілактика трактується як «система, комплекс соціальних заходів, спрямованих на локалізацію, обмеження і попередження соціальних відхилень, негативних явищ у суспільстві» [219, с.377].

Проаналізувавши підходи до визначення сутності поняття «соціальна профілактика», можемо зробити висновки, що у порівнянні з терміном «профілактика» воно, по-перше, конкретизує та розширює спектр попереджувальних заходів: економічні, правові, медичні, психолого-педагогічні тощо; по-друге, дещо деталізує фактори порушень у психологічному та соціальному розвитку особистості: інформаційні, педагогічні, психологічні, організаційні; по-третє, уточнює ситуації, коли застосовуються профілактичні заходи: превенція соціальних проблем чи життєвих криз клієнтів, окремих груп; попередження ускладнення вже наявних проблем; збереження, підтримка та захист нормального рівня життя і здоров'я людей тощо.

Соціальна профілактика реалізується через інші види профілактичної роботи: психологічну, педагогічну, медичну та соціально-педагогічну профілактику [175, с. 220]. У контексті нашого дослідження поняття «соціально-педагогічна профілактика» виступає базовим для характеристики профілактики соціальної дезадаптації особистості, тому необхідно визначити сутність соціально-педагогічної

профілактики та специфіку її здійснення в рамках попередження соціальної дезадаптації молодшого школяра на першому році навчання у школі.

Соціально-педагогічна профілактика, на думку російської вченої Є.І.

Холостовой, – це система заходів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку дітей і підлітків, сприяння позитивним проявам різних видів їх активності [234, с. 174].

Соціально-педагогічна профілактика, як зазначає Л.В. Мардахаєв у «Словнику з соціальної педагогіки», – це система заходів, спрямованих на вивчення особливостей розвитку і виховання дітей, умов їх виховання і навчання, використання отриманих даних у діяльності щодо попередження труднощів у навчанні і соціальних відхилень у вихованні [215, с. 289].

Тлумачення соціально-педагогічної профілактики у законодавстві тісно пов'язане з реалізацією превентивного виховання, адже в Концепції превентивного виховання дітей і молоді соціально-педагогічна профілактика виступає синонімом первинного (раннього) превентивного виховання і розглядається, як основна для превентивної допомоги і корекції (вторинне превентивне виховання) і подальшої адаптації, реабілітації та ресоціалізації особистості (третинне превентивне виховання) [118, с.8].

Згідно з Концепцією превентивного виховання дітей і молоді соціально-педагогічна профілактика – вид превентивної роботи, спрямованої на здійснення освітньо-профілактичних заходів та інших педагогічних моделей впливу на особистість з метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилень. Вона ґрунтується на позитивній педагогічній діяльності, мета якої – своєчасне виявлення та виправлення несприятливих інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних та інших факторів, що зумовлюють відхилення у психологічному та соціальному розвитку дітей і молоді, у їхній поведінці, стані здоров'я [118, с.8].

Аналізуючи соціально-педагогічну профілактику у соціальній педагогіці, М.А. Галагузова розглядає її як науково обґрунтовані і своєчасно реалізовані дії, спрямовані на: попередження можливих фізичних, психологічних чи соціокультурних наслідків дезадаптованої поведінки у окремої дитини чи у групи дітей; збереження, підтримку і захист нормального рівня життя і здоров'я дитини; сприяння дитині у досягненні соціально значущих цілей і розкриття її внутрішнього потенціалу [221, с. 295].

На думку російського науковця Р.В. Овчарової, соціально-педагогічна профілактика разом із психолого-педагогічною профілактичною роботою забезпечують попередження негативних явищ у шкільному середовищі.

Психолого-педагогічна профілактика, на думку вченої, – це система попереджувальних заходів, пов'язаних з усуненням зовнішніх причин, факторів та умов, що викликають ті чи інші недоліки у розвитку дітей. Цей вид діяльності реалізується на фоні загальної гуманізації педагогічного процесу, а його успішність насамперед пов'язана з усіма його суб'єктами [163, с.276].

Соціально-педагогічна профілактика, за визначенням Р.В. Овчарової, – це система заходів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку дітей і підлітків, що сприяє проявам різних видів їх

активності [163, с.278].

Виходячи з розуміння соціальної ситуації розвитку дитини, її об'єктивності (якою вона є реально) і суб'єктивності (якою вона переживається і сприймається особистістю), соціально-педагогічна профілактика спрямована на зміну різних зовнішніх і внутрішніх факторів та умов соціального виховання, перебудову їх взаємодії. Здійснюючи цей вид профілактики, соціальний педагог (працівник) може спрямувати свою діяльність на виховний мікросоціум дитини (педагоги, батьки, група однолітків), змінюючи характер їх відносини, впливу на дитину. Він також може впливати на уявлення самої дитини про оточуючих людей і взаємини з ними, сприяти зміні позиції дитини стосовно соціуму (сприяння, протидія, бездіяльність) (Р.В. Овчарова [163, с.278], Є.І. Холостова [234, с. 175]).

У Концепції превентивного виховання дітей і молоді уточнено зміст соціально-педагогічної профілактики, що охоплює: формування знань, умінь, установок та мотивів свідомого вибору просоціальних моделей поведінки; підготовку та розповсюдження превентивної інформації через друковану продукцію, засоби масової інформації, спілкування на рівні міжособистісних стосунків, та інші форми соціально-педагогічної роботи [118, с.9].

Соціально-педагогічна профілактика здійснюється за місцем проживання, навчання, оздоровлення та дозвілля особистості. Суб'єктами її реалізації у період дошкільного – молодшого шкільного віку дитини можуть бути батьки чи особи, що їх замінюють (Сімейний кодекс України, 2002 р.), вихователь ДНЗ (Посадова інструкція вихователя дошкільного закладу, 2007р.), класний керівник (Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти, 2000 р.). Соціально-педагогічна профілактика може здійснюватися також в рамках патронажної роботи. Згідно з статтею 22 Закону України «Про освіту», соціально-педагогічний патронаж у системі світи сприяє взаємодії навчальних закладів, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їх адаптації до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам, особам, які їх замінюють. Патронажна робота виконується соціальними педагогами, які за своїм статусом належать до педагогічних працівників [88, с.451].

Пріоритетною сферою соціально-педагогічної профілактики на державному і на місцевих рівнях, згідно із законодавством України, є пропаганда здорового способу життя дітей і молоді, профілактика негативних явищ у молодіжному середовищі. Крім Концепції превентивного виховання дітей і молоді законодавчими регуляторами цього напрямку роботи є Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2009-2015 роки, Концепція освіти «рівний рівному» щодо здорового способу життя серед молоді України, проект Концепції формування мотивації на здоровий спосіб життя дітей та молоді (2004 р.), проект Загальнодержавної цільової соціальної програми «Формування здорового способу життя молоді України» на 2013-2017 роки тощо. У перелічених документах викладено правові та теоретико-методологічні засади пропаганди здорового способу життя і профілактики негативних звичок серед дітей і молоді, деталізовано заходи, які покликані забезпечити виконання таких завдань. Щоправда, у жодному з них не згадується про профілактику соціальної дезадаптації дитини, підлітка чи молодої людини, хоча це явище тісно пов'язане з поширенням асоціальної поведінки: в

одних випадках є її причиною, в інших – наслідком.

Співставивши визначення поняття «соціально-педагогічна профілактика» провідних науковців та тлумачення даного терміна у нормативно-правових документах, можемо зробити висновок, що соціально-педагогічна профілактика є видом превентивної роботи, який спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів з метою попередження різних видів відхилень у поведінці на ранніх, початкових стадіях.

Таким чином, соціально-педагогічна профілактика звужує комплекс заходів соціальної профілактики до реалізації її на ранніх етапах виникнення негативних явищ у суспільстві чи в поведінці особистості, акцентуючи увагу на їх інформативності та на більшій кількості охоплених профілактичними заходами осіб. За таких умов соціально-педагогічна профілактика, як правило, спрямовується на дітей та молодь.

У соціальній педагогіці розглядають загальну і спеціальну профілактику. Суть загальної профілактичної діяльності, на думку О.В. Безпалько, зводиться до здійснення попереджувальних заходів щодо виникнення певних проблем у майбутньому людини (наприклад, профілактика дезадаптації особистості) [37, с. 35]. Загальна профілактика охоплює широкі верстви суспільства, а її метою є подолання загальних, універсальних причин негативних явищ (І.Д. Зверева [79, с.167]).

Спеціальна профілактика – це система заходів, спрямованих на попередження та локалізацію конкретних негативних явищ у поведінці людей (наприклад, профілактика дезадаптації молодшого школяра після тривалого лікування) [37, с. 35]. Спеціальна профілактика спрямована на ті групи, які знаходяться в особливих умовах, що збільшують ризик виникнення та загострення проблеми чи формування в них небезпечно поведінки (групи ризику) (І.Д. Зверева [79 с.167]). Спеціальна профілактика, на думку Р.В. Овчарової, орієнтована на вирішення конкретного завдання: профілактика девіантної поведінки, профілактика неуспішності, профілактика шкільних страхів тощо [161, с.277].

У більшості своїх проявів профілактика є сукупністю заходів, що вирішують проблеми, які можуть виникнути у майбутньому. Наприклад, у старшому дошкільному і в молодшому шкільному віці батьки й учителі прагнуть розвивати активність дитини, надають їй свободу вибору, заохочують ініціативність і самостійність дитини, попереджуючи цим соціальний інфантилізм і пасивність. Багато профілактичних заходів проводяться безпосередньо перед виникненням проблеми. Так, при несформованості в учня початкової школи знань, умінь та навичок з певного навчального предмета чи теми учитель дає йому індивідуальні завдання, додатково пояснює матеріал, формулює рекомендації щодо виконання домашніх завдань, попереджуючи цими діями педагогічну занедбаність чи неуспішності дитини. Окремі профілактичні заходи застосовуються вже при наявності проблеми, але попереджають появу на її основі інших, вторинних за способом свого виникнення. Наприклад, педагог працює з окремими поведінковими відхиленнями дитини, здійснюючи профілактику розвитку її негативних особистісних якостей. Перші два наведені приклади, на думку, Р.В. Овчарової, ілюструють загальні профілактичні заходи, а третій є типовим для спеціальної профілактики [1612, с.277].

Деталізуючи основні напрями профілактики дезадаптивної поведінки в діяльності соціального педагога, М.В. Шакурова виділяє серед них:

- ранню діагностику дітей «групи ризику»;
- консультативно-роз'яснювальну роботу з батьками, педагогами;
- мобілізацію виховного потенціалу середовища, роботу з контактними групами дитини, у тому числі і з сім'єю;
- організацію корекційно-реабілітаційної діяльності залежно від рівня дезадаптації, залучення необхідних спеціалістів, звертання за допомогою до спеціалізованих закладів, центрів, служб;
- патронаж дезадаптованих дітей;
- розробку і реалізацію цільових програм і технологій, спрямованих на профілактику і корекцію порушень у поведінці дитини [247, с. 93].

Профілактична робота, як зазначає О.В. Безпалько, може здійснюватися на особистісному, сімейному чи соціальному рівнях. На особистісному рівні профілактичні заходи спрямовані на формування таких якостей індивіда, які забезпечують підвищення рівня особистісної відповідальності людини з метою попередження виникнення проблем. До провідних форм соціально-педагогічної профілактики на даному рівні вчена відносить консультування та тренінгові заняття [37, с.35]. Такий рівень профілактики часто використовують у роботі з дітьми підліткового віку і старшими клієнтами, що зумовлено якісно вищим рівнем розвитку особистісних структур, у тому числі і відповідальності перед собою та перед іншими за свої дії. Та в результаті проведення експериментальної частини дослідження ми спостерігали, як діти старшого дошкільного і молодшого шкільного віку активно залучаються до виконання завдань тренінгового характеру, що, на нашу думку, пов'язано з особливостями психічного розвитку особистості у ці вікові періоди (активне формування «Я-концепції», розвиток комунікативності, потреба у взаємодії з соціальним середовищем тощо [53; 64; 70; 241]).

Сімейний рівень профілактики має на меті вплив на найближчий «мікросоціум» людини – сім'ю. Основне завдання спеціаліста, що проводить такого роду заходи, – попередження виникнення соціальних, психологічних та інших проблем як для конкретної особистості, так і для всієї сім'ї.

Соціальний рівень профілактики сприяє актуалізації проблем, пов'язаних з окремими негативними явищами у суспільстві, а також зміні суспільних норм та ставлення громадськості до осіб, які з певних причин стали жертвами асоціальних моделей поведінки [37, с. 36].

Зважаючи на складність проблеми соціальної дезадаптації дитини та масштабність її поширення у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальним педагогам ДНЗ і ЗНЗ необхідно, на наш погляд, більшу увагу приділяти профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів, до якої, як правило, в навчальних закладах ставляться досить скептично. Особливу увагу до ранньої профілактики відхилень у поведінці та розвитку особистості науковці та практики (К.Ю. Борисова [47], М.А. Галагузова [221], Р.В. Овчарова [161; 163] та інші) пов'язують з наступними причинами:

- дитинство є періодом, в якому закладається фундамент особистості;
- у дитинстві започатковуються моральні та етичні еталони поведінки;

- нервова система дитини надзвичайно пластична і здатна до змін;
- саме у цьому віковому періоді дитина володіє підвищеною навіюваністю та підсвідомо копіює дії та вчинки дорослих;
- у цей період дитина залежить від дорослого, головними авторитетами для неї є батьки і педагоги, що полегшує їх вплив на її поведінку та на особистість [161, с.277].

Залежно від ступеня розвитку соціальної дезадаптації дитини, розрізняють її первинну, вторинну та третинну профілактику.

Первинна профілактика носить, як правило, інформаційний характер, оскільки спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричну відмову від певних стандартів поведінки чи негативних звичок [37, с. 35]. Первинна профілактика соціальної дезадаптації молодших школярів розрахована, перш за все, на батьків, які виховують дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку (чи осіб, що їх замінюють), на вихователів дошкільних навчальних закладів, методистів ДНЗ, практичних психологів і соціальних педагогів дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, вчителів-класоводів початкової школи, тобто на осіб, які безпосередньо здійснюють навчально-виховний вплив на дитину. Оскільки дитина у віці 5-7 років не має можливості самостійно об'єктивно оцінювати і контролювати вплив на себе соціального середовища та свій внутрішній психоемоційний стан, відповідальність за її розвиток (не тільки фізичний та психічний, але й соціальний) несуть вищеперелічені особи. Основна мета первинної профілактики соціальної дезадаптації у старшому дошкільному і в молодшому шкільному віці – уникнути «запуску дезадапційного механізму», створити умови, за яких би дитина максимально плавно переступила шкільний поріг.

Заходи первинної профілактики соціальної дезадаптації дитини варто проводити ще під час навчання дитини у дошкільних навчальних закладах, коли вона пристосовується до нового режиму дня, розвиває вміння працювати у групі, коли батьки чи вихователь роблять спроби навчити дитину структурувати свій час. Лише за умови забезпечення широкої проінформованості батьків, вихователів про причини та наслідки дезадапційних процесів особистості, про механізми їх формування та способи їх уникнення чи послаблення можливим стане забезпечення належного виховного і, що важливо, соціалізаційного впливу на дитину, яка готується до вступу до школи.

Під час первинної профілактики соціальної дезадаптації молодших школярів проводиться робота з виявлення дезадаптованих дітей і дітей ризику дезадаптації шляхом їх діагностики (анкетування, тестування), відвідування уроків, бесід з учителями та батьками. Завдання з виявлення перших ознак шкільної чи соціальної дезадаптації покладається в українських загальноосвітніх навчальних закладах на шкільного психолога та на соціального педагога. Хоча посада соціального педагога введена у штат ЗНЗ не так давно (Міністерство освіти та науки України видало наказ «Про введення ставок практичних психологів (соціальних педагогів) у дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи освіти» 10 серпня 2001 року [175, с.159]), з кожним роком шкільні соціальні педагоги все активніше залучаються до профілактики соціальної дезадаптації школярів, до

підвищення їх адаптаційних можливостей не лише в стінах ЗНЗ, але й у відкритому соціальному середовищі в цілому. Особливо важливою така робота є на початку навчання дитини у загальноосвітньому навчальному закладі, коли остаточно формуються її установки та мотивація щодо навчання.

Вторинна профілактика має на меті обмежити поширення окремих негативних явищ, які виникають у суспільстві чи в соціальній групі, попередження загострення таких явищ та їх наслідків, а також запобігання поглибленню соціальної дезадаптації осіб, яким властива асоціальна чи небезпечна поведінка [37, с. 35]. Науковці та практики (О.М. Александровська [4], Л.І. Божович [44], К.Ю. Борисова [47], О.П. Главник [3], Л.В. Дзюбо [70], Т.В. Дуткевич [78], О.Ф. Колісецька [109], Ф.Р. Мавлеткулова [143], С.Д. Максименко [3], О.О. Максимова [149], Р.В. Овчарова [161], С.М. Рула [109] та ін.) визначають різні фактори успішності адаптації дітей до середовища дошкільного навчального закладу, до навчання у школі: зовнішні (детермінуються умовами соціального середовища та протіканням навчальної діяльності) і внутрішні (пов'язаними з індивідуальними особливостями розвитку особистості дитини). Соціальний педагог ДНЗ чи школи в рамках вторинної профілактики аналізує зовнішні і внутрішні детермінанти соціального життя дитини і, виходячи з цього аналізу, визначає дітей, що входять у так звану «групу ризику» – дітей, що схильні до дезадаптації. Заходи вторинної профілактики не зводяться до виховних впливів на дитину у школі. До цієї роботи залучаються батьки дитини, спільно з ними розробляється індивідуальна програма роботи з дитиною, де узгоджуються виховні впливи батьків, вчителя-класовода, соціального педагога, психолога, за потреби і лікаря. Здійснюючи вторинну профілактику, соціальний педагог проводить роботу з дітьми, що мають ознаки шкільної чи соціальної дезадаптації (як правило, вони тісно пов'язані і обумовлюють появу одна одної). З метою виявлення причин труднощів в адаптації спеціаліст поглиблено досліджує особливості дітей шляхом індивідуальних бесід та діагностики; організовує роботу з учнями на основі індивідуального підходу в навчанні та вихованні через надання рекомендацій учителям та батькам щодо роботи з дезадаптованими дітьми; розробляє профілактичну програму для індивідуальної роботи з окремими дітьми.

Третинна профілактика спрямована на попередження рецидивів асоціальної чи небезпечної поведінки серед осіб, яким така поведінка була властива раніше [37, с. 35]. Третинна профілактика дезадаптації дітей молодшого шкільного віку – комплекс соціальних, освітніх та медико-психологічних заходів, покликаних відновити особистісний та соціальний статус школяра, що вже проявляє ознаки дезадаптованості [202, с.67]. Під час проведення таких заходів соціальний педагог організовує корекційну (індивідуальну та групову) роботу з дезадаптованими дітьми, здійснює психолого-педагогічну просвіту вчителів та батьків. Така робота є досить складною і потребує узгоджених і скоординованих зусиль усіх спеціалістів, залучених до роботи з дитиною. Як правило, третинної профілактики дезадаптації потребують діти з неблагополучних сімей, діти, у яких несформована психологічна і соціальна готовність до навчання у школі, а також діти, що проявляють дезадаптацію внаслідок сімейної гіпер- або гіпоопіки [202, с.67].

Форми і види профілактичних заходів у роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку різноманітні. Виходячи зі стадій попереджувального впливу, Є.І. Холостова поділяє їх на п'ять груп: нейтралізуючі; такі, що компенсують; ті, що попереджують вплив обставин, які сприяють соціальним відхиленням; ті, які ці обставини усувають; а також заходи щодо здійснення наступного контролю за проведеною профілактичною роботою та її результатами [232, с. 175].

Профілактичні заходи, спрямовані на усунення чи пом'якшення соціальної дезадаптації дитини старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, умовно можна поділити на три групи:

- безпосередня взаємодія з дитиною, що проявляє ознаки соціальної дезадаптованості;

- робота з батьками, з мікросоціумом дитини;

- співпраця з педагогічним колективом.

Індивідуальна робота з дитиною повинна бути спрямована перш за все виявлення її соціальної готовності до шкільного навчання. Дослідники проблеми готовності дитини до навчання в школі (О.М. Александровська [4], Л.І. Божович [44], В.В. Давидов [67], Т.В. Дуткевич [78], Д.Б. Ельконін [251] та інші) вважають за необхідне проводити своєчасну діагностику психологічної, фізіологічної та соціальної готовності школяра як один із головних видів профілактики можливих труднощів в адаптації до школи, в навчанні і розвитку.

Діагностика готовності дитини до навчання в школі є важливою складовою профілактики можливих труднощів в адаптації до школи. У дітей із низьким рівнем сформованості готовності до навчання набагато важче і триваліше проходить період адаптації, пристосування до школи, у них набагато частіше проявляються різні труднощі у навчанні [4; 46; 64; 251].

На основі зібраних даних соціальний педагог чи психолог може визначити проблемні сфери у психічному, мотиваційному, емоційно-вольовому та соціальному компонентах готовності дитини до шкільного навчання і вчасно розробити та спільно з батьками реалізувати заходи для попередження можливих негативних наслідків, що у майбутньому можуть викликати дезадаптованість дитини.

Окрім того, працюючи з батьками дитини, спеціаліст надає їм консультації стосовно особливостей психічного розвитку дитини, а також рекомендації щодо подальшого розвитку і підготовки дитини до навчання в школі, можливостей формування соціальної компетентності старшого дошкільника і молодшого школяра

Співпраця соціального педагога, психолога з педагогами, які забезпечують навчально-виховний процес у старших групах дошкільних і у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів, окрім консультативної роботи, передбачає систематичну участь спеціаліста у заняттях з підготовки дітей до школи, проведення бесід та лекцій для учителів з метою підвищення їх педагогічної культури, поглиблення знань стосовно специфіки та проявів соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у навчально-виховному процесі

Таким чином, профілактика соціальної дезадаптації тісно пов'язана з ранньою діагностикою симптомів і факторів ризику, з розробкою диференційованих програм корекційного навчання, з пошуком ефективних засобів психолого-педагогічної підтримки вихователів, вчителів, батьків та самих дезадаптованих дітей.

Проводячи аналіз роботи, що здійснюється сьогодні у початковій школі з метою попередження негативних проявів поведінки молодших школярів та створення сприятливих умов для адаптації учня після вступу до школи і нових вимог соціального середовища та якісно вищого рівня його діяльності (перетворення її з ігрової на навчальну), К.Ю. Борисова визначає чотири основних підходи до її організації. Перший з них, умовно названий «ідеологічним», передбачає здійснення науково-методичного керівництва навчально-виховним процесом, активну просвітницьку роботу серед педагогів, дітей і їх батьків. Перевагами цього підходу є можливість охоплення роботою більшої кількості дітей, удосконалення професійної культури педагогів, сприяння підвищенню ефективності навчально-виховного процесу в цілому. Разом з тим, основним недоліком такої організації профілактичної роботи є те, що вона на практиці перетворюється лише у просвітницьку роботу [47, с. 76]. Можливостей діагностики шкільної чи соціальної дезадаптації молодших школярів або проведення заходів корекційного характеру, спрямованих на подолання вищевказаних явищ, такий підхід не передбачає.

Другий підхід полягає у концентрації спеціалістом (шкільним соціальним педагогом, психологом) зусиль на розв'язанні конкретних проблем і тому названий автором «проблемним». За такого підходу кваліфіковану і оперативну допомогу отримують, в першу чергу, ті діти, хто її потребує. Однак, із поля зору спеціаліста випадають відносно адаптовані школярі, не розвивається професійна культура та не удосконалюється майстерність інших учасників навчально-виховного процесу [47, с. 76].

Третій підхід, визначений К.Ю. Борисовою, – «професійний» – виникає при можливості вибору найбільш доцільного виду діяльності самим спеціалістом. Перевагами такого підходу є очевидна результативність профілактичної роботи, постійний ріст професійної кваліфікації спеціаліста при частковому зниженні напруженості його праці (вибір технології профілактичної роботи, як правило, будується на власному досвіді, використанні авторських методик, що зменшує потребу у постійних консультаціях, методичній підготовці тощо) [47, с. 76].

Четвертий концептуальний підхід до профілактичної роботи з дезадаптованими дітьми в початковій школі пов'язаний з «теорією супроводу». Під соціально-педагогічним супроводом у науковій літературі розуміють систему професійної діяльності соціального педагога, психолога, спрямовану на створення належних соціально-педагогічних, соціально-психологічних умов для успішного навчання, психічного та соціального розвитку дитини при взаємодії з педагогами, класом, з батьками (Л.В. Мардахаєв [215], А.В. Петровський [126]) з метою надання допомоги та підтримки у подоланні нею життєвих труднощів, збереження, підвищення її соціального статусу, допомоги у соціальній адаптації (Т.Ф. Алексеєнко [216]). У процесі соціально-педагогічного супроводу молодшого школяра К.Ю. Борисова виділяє три взаємозв'язаних компоненти:

- систематичне відстежування психолого-педагогічного та соціального статусу дитини і динамки її психічного та соціального розвитку;
- створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів і їх успішного навчання;
- створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, що мають проблеми у розвитку та у навчанні [47, с. 77].

Переваги запропонованого підходу – індивідуалізація у роботі з дезадаптованою дитиною, постійний моніторинг її розвитку (не тільки фізичного, а й психічного та соціального), можливість тісної співпраці з батьками і найближчим оточенням дитини (друзі-однокласники, брати, сестри, бабусі, дідусі, інші родичі). Основними недоліками даного підходу є неможливість організації супроводу усіх учнів, значні затрати часу та зусиль спеціаліста.

Найбільш перспективним в організації профілактики дезадаптації молодших школярів К.Ю. Борисова [47], О.В. Бурмістрова [48], І.А. Савченко [208] визначають підхід, побудований на системних уявленнях про освітньо-виховну діяльність і забезпеченні взаємодії спеціаліста (психолога, соціального педагога, логопеда і ін.) зі всіма суб'єктами навчально-виховного процесу. Дослідники підкреслюють, що значна ефективність такої роботи забезпечується при організації у мікрорайоні психолого-медико-соціального центру, де працюють кваліфіковані спеціалісти і є належне матеріально-технічне забезпечення [47, с. 77; 50, с. 37]. Проте функціонування таких центрів у мікрорайонах міст, а тим більше у селах, є радше рідкістю, ніж нормою, що пов'язано, насамперед, з нестачею фінансових ресурсів, недостатньою кількістю кваліфікованих спеціалістів, які б могли бути залучені до роботи таких центрів, а також з недосконалістю нормативно-правового поля, яке б не тільки законодавчо закріпило, але й сприяло функціонуванню таких соціальних інститутів.

Виходячи з реальних потреб та необхідності проведення профілактики соціальної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку, така робота проводиться у загальноосвітніх навчальних закладах соціальними педагогами, психологами, котрі тісно співпрацюють з учителями-класоводами та батьками дітей. Профілактична робота на даному етапі розвитку особистості спрямована на виявлення, діагностику і корекцію соціальної дезадаптації випускників дошкільних установ та учнів початкової школи.

Вимоги до змісту методів профілактичної роботи визначаються переліком симптомів та факторів, які характеризують наявність соціальної дезадаптації особистості. Перш за все, це такі поширені та чіткі ознаки, як систематичні порушення поведінки, низька успішність у школі, а також ускладнення комунікативної взаємодії із значущими дорослими, конфліктність у відносинах з ровесниками тощо.

Ефективність профілактичних заходів, на думку М.А. Галагузової, може бути забезпечена лише за умови обов'язкового врахування наступних складових: спрямованості на викорінення джерел дискомфорту як у самій дитині, так і в соціальному та у природному середовищі і одночасно на створення умов для набуття дитиною необхідного досвіду для розв'язання проблем, які виникають; навчанню дітей новим навичкам, які допоможуть досягнути поставлених цілей чи

зберегти здоров'я; вирішенню проблем у соціальному, фізичному чи у психічному розвитку дитини, які ще не виникли, але назрівають; попередження їх виникнення [221, с. 295].

На нашу думку, у нормативних документах щодо превентивної діяльності, а також у працях науковців, присвячених профілактиці соціальної дезадаптації, залишився поза увагою такий напрям роботи, як формування соціальної компетентності дошкільників і молодших школярів з метою попередження відхилень в процесах соціальної адаптації та інтеграції дітей.

Соціальна компетентність як провідна характеристика соціального досвіду старшого дошкільника є особистісною, складною характеристикою дитини, що засвідчує її достатню обізнаність, умілість, вправність у певних видах діяльності, які готують дитину старшого дошкільного віку до вступу до школи [203, 80, 223].

Соціальна компетентність старших дошкільників і молодших школярів об'єднує такі компоненти: пізнавальний, ціннісний, емоційний, оцінний та поведінковий (І.М. Дичківська[223], Т.І. Поніманська [223] та ін.).

Соціальна компетентність старших дошкільників повинна включати формування таких соціальних компетенцій: *соціально-інформаційної* (усвідомлення і розрізнення сімейних, колективних та дружніх стосунків і цінностей, знання про соціальну дійсність як частину довкілля, базові моральні норми, правила поведінки та самозбереження тощо), *соціально-нормативної* (здатність засвоювати вимоги і правила соціального середовища та діяти за ними), *соціально-комунікативної* (вміння налагоджувати контакт, доброзичливо спілкуватися, бути доречним, бажаним у взаємодії та ін.), *соціально-організаційної* (вміння організовувати ділову партнерську взаємодію з ровесниками та дорослими, долати труднощі, приймати і надавати допомогу тощо), *пізнавально-інтелектуальної* (здатність засвоювати і використовувати знання та ін.), та *соціально-побутової* (навички догляду за собою, робочим місцем, за своїми речами, елементарні трудові навички). Від рівня соціальної компетентності старшого дошкільника безпосередньо залежить рівень його соціальної адаптованості / дезадаптованості в оточуючому середовищі. Більше того, усі вказані компетенції мають перспективну спрямованість на засвоєння дитиною соціальної ролі учня, що, в свою чергу, пом'якшить адаптаційні процеси, пов'язані із вступом до школи.

Проведений аналіз джерельної бази профілактичної роботи з неповнолітніми дає можливість констатувати, що на сьогодні достатньою мірою розкрито специфіку організації і проведення профілактичних заходів, спрямованих на формування здорового способу життя (Концепція превентивного виховання дітей і молоді (1998 р.), Концепція освіти «рівний рівному» щодо здорового способу життя серед молоді України (2002 р.), проект Концепції формування мотивації на здоровий спосіб життя дітей та молоді (2004 р.), проект Загальнодержавної цільової соціальної програми «Формування здорового способу життя молоді України» на 2013-2017 роки (2011 р.) та ін.), попередження негативних звичок у поведінці неповнолітніх (Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2009-2015 роки (2009 р.), Комплексна цільова програма боротьби зі злочинністю тощо), але при цьому відсутні науково обґрунтовані рекомендації щодо організації профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів у

соціальному середовищі ДНЗ чи школи. Існуючі програмні документи, що регламентують дошкільну і початкову освіту (Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2012 р.) та Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 р.), та розроблені програми, спрямовані на покращення якості вказаних освітніх ланок (Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року), лише в загальних рисах (і це закономірно) окреслюють роботу з профілактики дезадаптивних проявів поведінки дитини, але не деталізують особливостей її проведення, не дають методичних рекомендації стосовно організації превентивних заходів.

Виходячи з проаналізованої вище наукової літератури та програмного забезпечення навчально-виховної роботи у дошкільній та початковій ланках освіти, виділяємо основні педагогічні шляхи організації профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів у сучасних умовах: просвітницька та консультативно-роз'яснювальна робота, спрямована на поширення знань про проблему соціальної дезадаптації дитини та оволодіння способами її запобігання й подолання; спрямування навчально-виховного процесу та зусиль батьків і педагогічних працівників на формування базових соціальних компетенцій у дітей; систематичний моніторинг процесу й результатів соціальної адаптації старших дошкільників та молодших школярів; корекція особистісних і поведінкових відхилень; соціальний супровід і патронаж дезадаптованих дітей та тих, хто знаходиться у групі ризику.

Аналізуючи профілактику соціальної дезадаптації молодшого школяра, варто зауважити, що її здійснення неможливе без врахування наступності у виховних, навчальних та соціалізуючих впливах на дитину не тільки з боку вчителя, але й з боку вихователів дошкільних навчально-виховних закладів, а також батьків. Це пояснюється необхідністю поступового ознайомлення дитини з соціальним світом, з нормами і правилами соціального життя, з специфікою виконання соціальних ролей. Через копіювання, наслідування, через приклад поведінки дорослого (спочатку батьків, потім вихователів, а згодом і вчителів початкової школи), через відносини з ровесниками дитина входить у соціальне життя і це не може бути раптовим процесом. Вчорашньому дошкільнику дуже важко стати повноцінним учнем з повним усвідомленням і адекватним виконанням якісно нових обов'язків, нової для себе діяльності. Це поетапний, поступовий процес, до якого повинно долучитися все оточення дитини, щоб у ненав'язливій формі підготувати її фізично, психологічно, а головне – сформувати у неї соціальну готовність до навчання у школі. За умови добре продуманої, злагодженої роботи соціальних педагогів, психологів, вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів, учителів початкових класів та батьків дитини буде забезпечено оптимальне соціальне середовище розвитку учня, у якому стануть неможливими прояви як зовнішніх, так і внутрішніх факторів дезадаптації.

Таким чином, профілактика соціальної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку повинна бути системною та комплексною, її об'єктом має бути не тільки дитина, котра проявляє або має схильність до проявів дезадаптованої поведінки, але й її батьки, інші близькі родичі, друзі, однокласники, вчителі, які безпосередньо

працюють з дитиною. Причому «об'єктність» вказаних учасників превентивної роботи є достатньо нетривалою у часі, адже залучаючись до виконання тих чи інших завдань профілактики, вони стають суб'єктами соціально-педагогічної роботи. Усі профілактичні заходи повинні бути добре продуманими, спланованими, узгоджуватися між усіма суб'єктами профілактичного впливу (соціальним педагогом, психологом, учителями, батьками тощо), а їх реалізація має бути поетапною, проходити з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей старшого дошкільника чи молодшого школяра, використовуючи попередній соціальний досвід дитини. Лише за таких умов можливим стане раннє попередження дезадаптованої поведінки дитини у першому класі, що зменшить ризик вторинних відхилень і мінімізує негативні наслідки її соціальної дезадаптації.

1.3. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів як соціально-педагогічна проблема

У системі освіти як соціальному інституті, основною функцією якого є «культурне відтворення людини», вирішального значення набуває забезпечення наступності у соціалізаційних впливах на особистість, що формується [158, с.16]. Сьогодні переважною більшістю вчених наступність розглядається як дидактичний принцип, що має універсальне значення для розв'язання суперечностей навчально-виховного процесу, забезпечення його логіки та оптимального перебігу.

Проблема визначення сутності наступності у навчально-виховному та соціалізаційному впливах на дитину достатньо складна, що пов'язано з відсутністю єдиного підходу у трактуванні поняття. Дослідження проблеми наступності знаходимо у наукових працях з історії розвитку наступності у навчанні (Я.А. Коменський [111; 112], Й.Г. Песталоцці [176; 177], В.О. Сухомлинський [226; 227], К.Д. Ушинський [236] та ін.); у дослідженнях про вплив практичної діяльності на психіку й розвиток особистості (Л.С. Виготський [54], В.В. Давидов [64; 67; 68], Д.Б. Ельконін [251], О.М. Леонтьєв [137], С.Л. Рубінштейн [204] та ін.); теоретичні аспекти наступності розкривають Б.Г. Ананьєв [6], С.Я. Батишев [36], Ш.І. Ганелін [58], С.У. Гончаренко [61], А.В. Усова [235] та ін.; дослідження змісту наступності й шляхи її реалізації в навчанні відображено у працях науковців сучасності: Р.С. Гуревича [63], І.А. Зязюна [174], В.Ф. Колесникової [107], Л.В. Савельєвої [207], Д.І. Струнникової [225], Н.О. Тарапки [207] та багатьох інших.

Багатоаспектність наступності пояснює наявність незначних розбіжностей у визначенні сутності даного поняття, оскільки кожен із дослідників акцентує свою увагу на окремій частині освітнього процесу, на вивченні конкретного предмета чи явища тощо. Саме тому існує велика кількість підходів до формулювання терміна «наступність», багато з яких доповнюють і уточнюють одне одного. Так, наступність розглядається як загальнопедагогічна закономірність (пояснення поетапності освітніх ступенів у нормативно-законодавчих актах [87; 88]), як педагогічна категорія (С.У. Гончаренко [61], М.Д. Ярмаченко [172]), як педагогічне явище (Е.А. Баллер [34], Л.О. Калмикова [103], М.А. Машовець [148], Д.І. Струнникова [225] та ін.), як дидактичний принцип (В.Ф. Колесникова [107], В.І. Логвинова [75], І.П. Підласий [186], С.Д. Савельєва [207], П.Г. Саморукова [75], В.Г. Сенько [208], Н.О. Тарапка [207] та ін.). Та незважаючи на велику кількість трактувань даного поняття, усі дослідники однакові у тому, що наступність є необхідною умовою забезпечення ефективності навчально-виховного процесу, спрямованого на підготовку дитини до життя у відкритому соціальному середовищі.

Проблема наступності сьогодні носить комплексний і міждисциплінарний характер, перебуваючи на перетині досліджень філософії, педагогіки, психології, соціології, фізіології та інших наук. Тому сучасний стан її дослідження характеризується різнобічністю та неоднозначністю трактування як самого поняття, так і особливостей реалізації наступності у навчально-виховному процесі.

Філософське визначення поняття наступності достатньо широке. У філософському енциклопедичному словнику наступність (спадкоємність) визначається як «зв'язок між різними етапами або щаблями розвитку, суть якого

полягає у збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих сторін його організації при переході від одного етапу до іншого і взагалі при будь-яких якісних змінах» [239, с. 527]. У сучасній філософії виділяють дві форми наступності: позитивну (коли об'єкт чи явище, що розвивається, переходить у нову стадію на основі збережених прогресивних елементів минулого) і змістовну (зумовлена характером тих цінностей, які передаються від старого до нового) [240, с. 273]. Таким чином, наступність носить об'єктивний і загальний характер, проявляючись у природі, суспільстві, пізнанні. Однак залежно від конкретних умов прояву вона набуває специфічного, конкретного змісту. Це зумовлено тим, що наступність є зовнішнім виразом закону діалектичного заперечення, своєрідність дії якого визначається умовами існування об'єктів та характером процесів, що відбуваються [241, с. 114-115].

Отже, наступність як категорія філософії детермінована діалектичними законами заперечення заперечення і законом переходу кількісних змін у якісні. Теоретичне обґрунтування наступності на основі діалектичного розвитку вперше знаходимо у праці «Наука логіки» Г. Гегеля (1812-1816 рр.). На думку вченого, у процесі розвитку існує об'єктивна необхідність наступності, адже діалектичне заперечення передбачає не тільки руйнування, ліквідацію старого, але й збереження, утримання та розвиток того раціонального й корисного, що було досягнуте на попередньому етапі розвитку: «Згідно з діалектичним розумінням розвитку жодна попередня стадія не повторюється повністю в наступних стадіях, хоч наступні стадії виявляють у суттєво зміненому вигляді деякі риси попередніх. Усякий розвиток характеризується не періодичним поверненням до вихідного пункту, не рухом по колу, не повною відсутністю спільного між окремими стадіями, не рухом по прямій, а таким безперестанним породженням нового, за умов якого в цьому новому є дещо, що відтворює попередні стадії» [60, с.434]. Отже, за Г. Гегелем, суттєвою ознакою процесу розвитку є «об'єктивний необхідний зв'язок між новим і старим», який у сучасній науці позначається терміном «наступність» [60, с.293].

Ідея про те, що в розвитку суспільства, культури та людського мислення та буття в цілому постійно існує зв'язок між різними ступенями, отримала подальше обґрунтування в дослідженнях Е.А. Баллера [34], Б.С. Батуріна [35], Г.М. Ісаєнка [95] та ін. Так, один із перших дослідників проблеми наступності в розвитку культури Е.А. Баллер визначає її як «зв'язок між різними етапами або ступенями розвитку як буття, так і пізнання, сутність якого полягає в збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих граней його організації під час змін цілого як системи, тобто під час переходу з одного стану до іншого» [34, с.34]. У концепції Г.М. Ісаєнка важливою є ідея про те, що нове «має глибокі корені в минулому етапі розвитку, породжується минулим, виростає з минулого як дерево з насіння, і, у свою чергу, містить у собі зародок майбутнього. Тому відсутність під час змін будь-якого предмета чи явища елементів наступності свідчить або про їх метафізичне знищення, або про порожнє топтання на місці» [95, с.8].

Отже, у філософському і в загальнонауковому контекстах наступність розглядається як об'єктивний, необхідний зв'язок між різними етапами розвитку, сутність якого полягає в тому, що «нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи» [210, с.1065].

Загальноприйнятим у педагогіці є визначення наступності як «зв'язку між етапами процесу розвитку в природі, суспільстві, пізнанні, при якому на кожному наступному етапі зберігаються, відтворюються на новій основі елементи і характеристики попередніх етапів» (С.У. Гончаренко, «Український педагогічний словник») [61, с. 227].

Наступність – закономірний зв'язок у навчанні і вихованні, який обумовлює єдність і неперервність розвитку особистості. У педагогічному процесі М.А. Машовець виділяє дві сторони наступності: внутрішню (змістовну) і зовнішню (процесуальну, організаційну). Внутрішня сторона наступності, на думку вченої, включає зміст знань, умінь та навичок (в тому числі і навичок соціальної компетентності), які передаються батьками, учителем, вихователем дитині. Зовнішня ж сторона наступності забезпечується процесом передачі цих знань, умінь та навичок, його організацією (форми та методи, якими користуються суб'єкти навчально-виховного та соціалізаційного впливу) [148, с. 11].

Розглядаючи поняття наступності як дидактичну категорію, М.Д. Ярмаченко вказує на цілісність наступності у навчанні і вихованні, стверджуючи, що «наступність у навчанні – це послідовність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховної роботи» [172, с. 527].

Відомий науковець І.П. Підласий у своїй праці «Як підготувати ефективний урок» запевняє, що для підвищення якості знань учнів, рівня їх соціальної компетентності «сьогоднішнє повинно закріплювати вчорашнє і прокладати дорогу до завтрашнього» [186, с.101]. Вчений дає настанови вчителям, як використовувати принцип наступності у педагогічній практиці: «Частіше повторюйте і вдосконалюйте, що вивчалось раніше, вводьте його у нові системи зв'язків» [186, с. 100].

Принцип наступності, за словами В.Г. Сенько, дозволяє забезпечити учнів знаннями, уміннями і навичками, сприяє безперервному росту і розвитку особистості, формуванню моральних якостей особистості. Вчена підкреслює, що поняття наступності у сфері виховання досить складне (це послідовний, безперервний зв'язок між різними сходинками в розвитку якостей особистості школяра, опора на його моральний досвід, знання, уміння, навички, розширення і поглиблення їх у наступні роки виховання). «Правильне здійснення наступності у вихованні, – зазначає В.Г. Сенько, – припускає врахування не тільки кількісних, а й якісних змін в особистості учня, у його знаннях, моральному досвіді, поведінці» [208, с. 10].

Розглядаючи наступність як дидактичний принцип, в основі якого лежать закономірності безперервного розвитку особистості, російська дослідниця О.Б. Назарова визначає дві його характерні ознаки: по-перше, поступовість і узгодженість змісту форм та методів дидактичного процесу на окремому освітньому етапі, по-друге, поступовість і узгодженість навчання на різних етапах навчального процесу, що дозволяє зберегти досягнутий рівень навченості особистості як результат попереднього етапу і забезпечити можливість її розвитку» [160, с.43].

Узагальнюючи існуючі в науково-педагогічній літературі визначення поняття «наступність», виділимо два аспекти його розгляду: у широкому розумінні наступність проявляється як дидактична категорія, педагогічний принцип у навчанні

(в його змісті, формах, методах), що тісно пов'язаний із послідовністю, систематичністю, міцністю засвоєння знань (Е.А. Баллер [34], Л.О. Калмикова [103], В.Ф. Колесникова [107], М.А. Машовець [148], І.П. Підласий [186], С.Д. Савельєва [207], В.Г. Сенько [208], Н.О. Тарапка [207], М.Д. Ярмаченко [172]); у вузькому розумінні під наступністю розглядають конкретні внутрішньооб'єктні зв'язки, які поступово розкривають сутність певного процесу чи явища (В.І. Логвинова [75], П.Г. Саморукова [75], Д.І. Струннікова [225] та ін.).

У контексті неперервної освіти наступність розглядається як один з її основоположних принципів, як «необхідна умова досягнення неперервності, плановості та інтегративності освітнього процесу» [231, с.91]. За таких умов наступність у системі неперервної освіти розуміється як взаємозв'язок між її суміжними ланками, що забезпечує можливість цілісного розвитку особистості на всіх ступенях її формування.

Будучи одним із основних принципів організації навчання, виховання і підготовки підростаючого покоління до дорослого життя, наступність була базовою категорією, що досліджувалася провідними класиками світової педагогічної думки (Ф. Дістервергом [136, с. 69; 187, с. 391], Г. Кершенштейнером [100], Я.А. Коменським [123, с. 440, с.138; 173, с.246, с.250; 112, с. 185], Ж.А. Кондорсе [187, с. 287-293], В.-А. Лаєм [173, с.35-36; 100], Джоном Локком [123, с.196-197], М. Монтесорі [96, с. 124-125], Й.-Г. Песталоцці [123, с. 282; 176, с. 324], Вольфгангом Ратке (Ратихієм) [80, с. 112-113; 123, с. 108; 117], С. Френе [173, с. 49-57], Р. Штайнером [52] та іншими), а також представниками педагогічної думки в Україні (Є.А. Аркіним [27, с.4], Л.С. Виготським [54, с.85-114; 225, с.196], Ш.І. Ганелінім [58, с.124], В.В. Давидовим [64; 67; 68], Д.Б. Ельконінім [251, с.64], Л.В. Занковим [90, с.467], М.О. Корфом [135, с. 163], Н.К. Крупською [127; 128; 129], А.М. Леушиною [173, с.21-22], М.В. Ломоносовим [136, с. 188; 141], Н.Д. Лубенець [225, с. 24], Т.Г. Лубенцем [225, с. 24; 42], Г.О. Люблінською [225, с.30], М.І. Пироговим [136, с. 229], Г.С. Сковородою [124, с. 128; 27; 138], В.О. Сухомлинським [226, с.104; 227, с.275], Є.І. Тихєєвою [158, с.20; 225, с.27], О.П. Усовою [235, с.35-178], К.Д. Ушинським [124, с. 140; 173, с.208; 237, с. 271] та багатьма іншими).

На наш погляд, не варто деталізувати особливості організації навчально-виховного процесу на принципах наступності, що вже описані у науковій педагогічній літературі (детальніше з основними позиціями втілення наступності у навчанні і вихованні дітей, що розкриваються у педагогічних працях вище перелічених і багатьох інших науковців та практиків, можна ознайомитися у навчально-методичному посібнику «Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики)» [177]). Зупинимось на детальному аналізі необхідності та основних можливостях впровадження наступності у роботу дошкільного навчального закладу та початкової школи з активним залученням сім'ї для забезпечення профілактики соціальної дезадаптації дитини у старшому дошкільному і в молодшому шкільному віці.

У контексті дослідження особливу увагу варто звернути на висвітлення наступності у педагогічних працях чеського педагога Я.-А. Коменського, Й.-Г. Песталоцці та Ф. Фребеля.

Перші обґрунтування необхідності створення стійкої системи наступності у роботі пов'язаних між собою ланок навчання, початковою ланкою в яких виступало дошкільне виховання, зробив у своїх працях видатний чеський педагог Я.-А. Коменський (1592-1670). Саме він вперше в історії педагогіки розробив систему освіти, яка будувалася на принципі єдності і наступності системи шкіл (материнська школа – школа рідної мови – латинська школа (гімназія) – академія (університет)), де «початкові школи вчать загальніше і менш докладно, а вищі ступені школи – докладніше, як дерево, що в кожному новому році поширюється дедалі більше коріннями і гілками» [111; 123, с.138; с. 440]. Теоретично обґрунтувавши необхідність послідовності і систематичності навчання від більш легкого до більш складного, від відомого до невідомого, від більш близького до більш віддаленого, що сьогодні є класичним розумінням принципу наступності, Я.-А. Коменський, безсумнівно, є фундатором впровадження наступності як принципу навчання у педагогіці («Всі заняття повинні бути розміщені таким чином, щоб наступне завжди базувалося на попередньому, а попереднє укріплювалося наступним» [173, с.250]. Більше того, педагог акцентував увагу на необхідності послідовних виховних і соціалізаційних впливах на дитину, починаючи з дошкільного віку через «материнську школу», визначаючи її «основою» майбутнього життя дитини («Всьому повинна бути закладена міцна основа, що закладається глибоко..., бо все опирається на цю основу», «Будівельник не зводить будівлю, не заклавши спершу твердої основи, інакше все зруйнується» [173, с. 246])).

Важливість наступності у здійсненні виховних впливів на дитину дошкільного віку з боку сімейного оточення одним із перших проаналізував та теоретично обґрунтував швейцарський педагог Йоган Генріх Песталоцці (1746-1827). На його думку, «година народження дитини є першою годиною її навчання» [176, с.80], тобто необхідним є прямий послідовний педагогічний вплив на дитину з першого дня її життя. Наступність (послідовність) повинна проявлятися як у змісті, так і у формах організації навчально-виховного та соціалізаційного впливу на дитину: «Розвиваючи розумові, фізичні, моральні сили дитини у відповідності їх з природою, вихователь повинен завжди виходити від початків освіти, від її найпростіших елементів і поступово, від сходинки до сходинки, вести дитину вперед до складного» [123, с. 282]. Видатний педагог не тільки удосконалив сформульовані до нього дидактичні положення про наступність і послідовність у навчанні, але й висунув вимогу, щоб навчально-виховні впливи на дитину, що тісно пов'язані з її соціальним розвитком, відбувалися неперервно («вчитель повинен вести дітей неперервно і не поспішаючи, так, щоб нові знання були невеликим додатком до попередніх, добре засвоєних» [123, с. 279-280], «щоб кожне наступне поняття включало в себе маленьке, майже непомітне додавання до глибоко засвоєного попереднього» [187, с. 324]).

Процес виховання дитини, з погляду педагога, має бути цілісним. У романі «Лінгард і Гертруда» він зазначає: «Виховання людини – не що інше, як шліфування окремих ланок одного загального ланцюга... Помилки виховання ... у тому і полягають, що окремі ланки виймають, над ними мудрують, наче вони існують самі собою, а не становлять частини одного цілого...» [248, с. 145].

Таким чином, наступність у теорії Й.Г. Песталоцці набуває якісно нового розуміння: вона не тільки пов'язана з неперервністю і послідовністю викладення навчального матеріалу, виховних впливів на дитину, а й передбачає поступове ускладнення змісту і форм організації навчально-виховного процесу за активної участі у ньому батьків.

Необхідність врахування наступності у дошкільній освіті вперше методично обґрунтував засновник дошкільної педагогіки, ініціатор утворення перших дитячих садків Фрідріх Фребель (1782-1852). Формулюючи завдання нових закладів, Фребель писав: «Дитячий садок має не лише прийняти під нагляд недозрілих ще для школи дітей, але й зміцнити тіло, вправляти їх почуття, зайняти їх душу і розумно знайомити їх як з природою, так і з людським суспільством...» [123, с.374]. Мова йде не тільки про нагляд за дітьми (що було основним у вихованні дітей дошкільного віку до цього часу), але й про поступовий, дедалі складніший і глибший вплив на їх фізичний, психічний, інтелектуальний і соціальний розвиток. У процесі дошкільного виховання діти, на думку Фребеля, шляхом розвитку органів зовнішніх чуттів, знайомляться, в основному, з зовнішніми властивостями предметів. У школі ж вони вже переходять до пізнання їх внутрішньої сутності. Школа, за Фребелем, покликана познайомити дітей із зв'язком предметів і явищ, тут дитина повинна зосередити свою увагу на природі, як зовнішньому світі, так і на душі, як світі внутрішньому [123, с. 377]. Таким чином, вчений вперше говорить про те, що дошкільний навчальний заклад має стати підготовчим для вступу дитини до школи, навчання і виховання у дошкільному віці повинно починатися із засвоєння елементарних понять і поступово ускладнюватися, забезпечуючи формування фізичних, психічних, інтелектуальних і соціальних характеристик дитини.

Аналогічні ідеї знаходимо і в педагогічній спадщині видатного дидакта, основоположника української народної школи К.Д. Ушинського (1824-1870), що на основі принципу наступності як «необхідної умови будь-якого викладання» [124, с. 140] розробив навчальний план народної школи в складі двох циклів – елементарного (пропедевтичного) і власне початкового (систематичного) навчання. Педагогічна доцільність такої системи навчання полягає в тому, що вона давала можливість селянським дітям пройти попередню підготовку до початку систематичного навчання у народній школі (до цього така підготовка здійснювалась в індивідуальному порядку для багатших верств населення), а також стала основою до виділення дошкільної освіти у окремий щабель не тільки інтелектуального, але й соціального розвитку дитини [136, с. 221].

Необхідність забезпечення зв'язку та наступності у роботі дошкільного навчального закладу і школи була предметом дослідження науковців та практиків в Україні наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття. Проблеми наступності у навчанні та вихованні старших дошкільників і молодших школярів присвячені праці Н.Д. Лубенець [225], Т.Г. Лубенця [42], А.С. Симонович [211], Є.І. Тихєєвої [158] та інших. Основним осередком теоретичних досліджень проблеми наступності у роботі з дітьми п'яти-семирічного віку у той час стало Київське товариство народних дитячих садків, головою якого була Н.Д. Лубенець (1877 - 1943). З ініціативи членів товариства друкувався журнал «Дошкільне виховання» (редактор Н.Д. Лубенець), у якому висвітлювалися результати теоретичних та прикладних досліджень, поточні

проблеми дошкільних навчальних закладів та початкових шкіл того часу. У 1912 році у Києві членами Київського товариства народних дитячих садків було проведено дослідження наступності у роботі дитячого садка і початкової школи, за результатами якого встановлено, що оцінка рівня розвитку і поведінки випускників дитячих дошкільних закладів, які навчалися у початковій школі, – значно вища, ніж учнів, які не були охоплені організованим навчанням і вихованням у дошкільному віці. Діти з дитячих садків були розвинутішими, вчилися краще, ніж діти, які прийшли до школи без спеціальної підготовки [225, с.24]. Н.Д. Лубенець у журналі «Дошкільне виховання», де було опубліковано результати проведеного дослідження, припускала, що підготувати дитину до навчання у школі належним чином батьки не могли через відсутність елементарних знань про навчання і виховання, а також їх зайнятість. Єдиним надійним шляхом забезпечити підготовку дитини до навчання у початковій школі за таких умов мав стати дитячий садок, як «перша ланка соціального виховання, в якій має панувати головне правило життя – спільність, громадське виховання, що полегшує процес навчання дітей на початкових етапах школи» [225, с. 24].

Видатний педагог кінця ХІХ – початку ХХ століття Т.Г. Лубенець (1855-1936) вважав початкову освіту логічним продовженням дошкільного виховання. На думку вченого, без дошкільного виховання, яке забезпечує основи цілеспрямованого розвитку дитини, неможливим є педагогічний вплив народної школи. У статті «Бесіда про дошкільне виховання», що ввійшла до педагогічної праці Т.Г. Лубенця «Педагогічні бесіди», педагог наголошує, що «починати виховання дітей зі школи – це означає зводити будівлю на піску і без фундаменту» [225, с. 24; 42].

Одна із перших теоретиків дошкільної освіти Є.І. Тихеева (1867 - 1943) науково обґрунтувала проблему наступності у навчально-виховній роботі дошкільних закладів і початкової школи, розробила методику проведення занять з підготовки дітей до навчання в школі і розвитку мовлення дошкільників. Наголошуючи на необхідності вирішення завдань наступності в роботі дошкільної та початкової ланок загальної освіти, вчена, зокрема, відзначала: «Між дошкільною установою та школою, до якої передаються діти, повинен бути встановлений міцний зовнішній і внутрішній зв'язок. У державному масштабі завдання це ще не вирішене, а тому кожна установа повинна вирішувати його персонально» [158, с.20]. На її думку, «... між дитячим садком і школою ніякої демаркаційної лінії не повинно бути. Старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок» [225, с.27].

Ідеї Є.І. Тихеевої стосовно розв'язання проблеми наступності між навчально-виховним впливом на дитину дошкільного навчального закладу та початкової школи зробили значний внесок у теорію дошкільного виховання того часу; не менш актуальними вони є і сьогодні.

Доречним у контексті нашого дослідження є аналіз поглядів на втілення наступності у роботі дошкільних навчальних закладів та початкової школи у радянську добу, адже вся система освіти цього часу була спрямована на підготовку перш за все свідомого громадянина Радянського Союзу, активного члена соціалістичного суспільства. Одна з провідних теоретиків і організаторів радянського шкільництва та системи народної освіти Н.К. Крупська (1869-1939) у

своїх працях розкрила особливості виховання нової людини - активного будівника соціалізму і комунізму, пропагованих тогочасними очільниками країни. У своїх публікаціях і доповідях Н.К. Крупська не тільки описала радянську систему народної освіти з її ступневистію (дошкільна освіта (дитячий садок) (4-8 р.) – трудова семирічна школа (I концерн (4 роки) – II концерн (3 роки) – професійна школа (15-17 р.)), але й деталізувала можливості реалізації наступності у процесі комуністичного виховання підростаючого покоління. Зокрема, вона вперше методично обґрунтувала необхідність так званих «нульовок» – «перехідного ступеня» між дитячим садком і початковою школою, який «повинен бути вмілим поєднанням елементів дошкільних з деякими шкільними», що «якісно краще організує дітей» [129]. Н.К. Крупська пов'язувала наступність у навчанні і вихованні дітей з поняттям «саморуку» – «розвитку від простого до складного, від часткового, конкретного до загального» [128]. У своїх «Методичних замітках» (1932 р.) вона детально пояснила сутність «систематики» як у вивченні окремих дисциплін, так і у вихованні підростаючого покоління в цілому, наголошуючи, що «навчання повинно озброювати дітей знаннями і вміннями, а також умінням застосовувати здобуті знання на практиці», що неможливо без побудови навчального процесу «... від простого, конкретного, близького – до складного, ... віддаленого, але увесь час переведеного на мову конкретних фактів, що постійно розшифровуються з погляду наявних потреб і з точки зору досягнення цілі» [127]. «Треба змістовніше, не поспішаючи, якомога краще оволодівати азами знань, які ляжуть в основу майбутніх знань», – закликала вчена, доповідаючи на Московському загальнономіському зібранні педагогів «нульових» груп [129].

Таким чином, вже з 20-х – 30-х років ХХ століття зв'язки між дошкільними навчальними закладами і школою починають розглядатися як загальнодержавна проблема. У методичному листі Департаменту народної освіти «Про зв'язки дошкільних закладів із школою і про планування роботи» (1928р.) наголошувалося на необхідності узгодження в роботі дошкільного закладу і школи для забезпечення підготовки дітей до навчання у школі. Також у документі були визначені напрями здійснення наступності у роботі дитячого саду і школи: узгодження завдань, які стоять перед дошкільним закладом і школою; узгодженість змісту і методів навчання, причому окремих акцент було зроблено на підготовці дітей до соціального життя. Окрім цього, були описані засоби, які б сприяли ефективності в реалізації наступності в роботі дошкільної установи та школи, а саме: організаційні форми зв'язку дитячого саду і школи (взаємовідвідування уроків, проведення спільних методично-практичних заходів – семінарів, педрад); створення дошкільних класів-нульовок як перехідної ланки [225, с.27].

Значну увагу впровадженню принципу наступності у соціальному становленні особистості під час навчання в дошкільному закладі та школі відводить Є.А. Аркін (1873-1948), стверджуючи, що «... основою наступності є тісний зв'язок та взаємодія засобів навчання й виховання, які реалізуються з урахуванням психологічних особливостей учнів. Кожний подальший вік життя є не тільки надбудова над попереднім, але й його перебудова. На кожній віковій сходинці виникають нові явища, нові утворення, ... перехід від старого видозмінюється» [27, с.4]. Таким чином, теоретик дошкільної освіти наголошує на складності і багатогранності

феномена наступності, який не можна розуміти тільки як лінійний процес поетапного ускладнення соціального розвитку особистості.

На врахуванні принципу наступності у формуванні соціальної компетентності дітей побудована педагогічна концепція про «зону найближчого розвитку дитини» видатного радянського психолога і педагога Л.С. Виготського (1896-1934) (цим поняттям він визначав рівень знань, умінь і навичок, якими дитина може оволодіти самостійно або за допомогою дорослого і в співпраці з ровесниками; розбіжність між рівнем актуального і рівнем потенційного розвитку [54, с.114; 216, с.196]). Своєчасне виявлення цієї «зони», стверджував педагог, дає можливість визначити, наскільки дитина готова перейти до наступного, більш складного рівня розвитку (як пізнавального, так і соціального). Вчений довів, що «те, що сьогодні дитина робить за допомогою дорослого, завтра вона робитиме самостійно; те, що входило до зони найближчого розвитку, в процесі навчання і виховання переходить на рівень актуального розвитку дитини» [54, с.389].

Значно ширше взаємозв'язки між ланками дошкільної освіти та початкової школи розкриті у працях Д.Б. Ельконіна та В.В. Давидова. Досліджуючи закономірності вікового та соціального розвитку дітей, Д.Б. Ельконін (1904 - 1984) писав: «Підхід до окремого періоду розвитку в дитинстві не можна розглядати вузькопрагматично як підготовку до переходу на наступний, вищий етап розвитку; цей етап готується і визначається тим, наскільки повно прожитий попередній період, наскільки визріли ті внутрішні протиріччя, які можуть розв'язатися шляхом такого переходу. Якщо він буде здійснений до того, коли ці протиріччя визріли, – то вважатиметься штучно форсованим, адже об'єктивні фактори не будуть прийняті до уваги, що суттєво вплине на формування особистості дитини» [251, с.64].

Відомий педагог і психолог В.В. Давидов (1930-1998) пояснював реалізацію наступності при переході дитини від дошкільного до шкільного навчання двома шляхами: «перший із них побудований на тактиці форсування темпів дитячого розвитку і полягає в простому і прямому підганянні соціально-педагогічних завдань дошкільного виховання до вимог і особливостей шкільного навчання; інший побудований на тактиці дорозвитку у початковій школі тих елементарних ЗУНів, з якими дитина приходить із дитячого садка» [68, с.3]. І хоча вчений акцентує увагу на розвитку знань, умінь і навичок, розглядає цей процес в нерозривному зв'язку з соціальним середовищем, науково обґрунтовуючи необхідність усунення протиріч в організації діяльності дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, пов'язаних із різкою зміною провідного виду діяльності та значним підвищенням вимогливості до школяра: «Засвоєння теоретичних знань засобами навчальної діяльності повноцінно здійснюється тоді, коли вона поєднується з грою, працею.. Навчальна діяльність – явище цілісного і повноцінного життя у шкільний період розвитку. Взаємозв'язок навчальної діяльності з іншими видами діяльності служить психологічною основою єдності і неперервності навчання і виховання» [64, с.25-26].

Наголошувала на необхідності створення умов для цілісного психо-соціального розвитку дітей при розв'язанні проблеми наступності між дошкільною та початковою ланками освіти і педагог, спеціаліст у галузі дошкільного виховання А. М. Леушина (1898 – 1982). «Підготовка дітей до школи вимагає всебічного виховання й розвитку. Виховуючи дитину, необхідно забезпечувати не тільки

кількісне накопичення знань, умінь і навичок, але й якісні зрушення в розвитку особистості в цілому. Це повинен мати на увазі дошкільний заклад», – підкреслювала вчена, обґрунтовуючи основні завдання дошкільних закладів середини ХХ ст. [173, с.21-22].

Відома дослідниця дидактики дошкільної освіти, автор книги «Навчання в дитячому саду» (1961) О.П. Усова, розуміючи під наступністю «створення певних перехідних умов, за яких давні, усталені звички без суттєвого їх ламання могли б дати хід розвитку нових звичок», завдання дитячого садка вбачала в тому, щоб «забезпечити такий рівень всебічного розвитку дітей, спираючись на який вчитель зможе успішно їх навчати й виховувати» [235, с.35]. Стратегію початкової школи щодо реалізації ідей неперервності між дошкільною та початковою ланками освіти вчена визначала таким чином: «Поводитися з накопиченнями, набутими в дошкільний період, як з цінним матеріалом, шукати і знаходити в ньому потрібне для всебічного розвитку дітей» [235, с.178].

Шукаючи шляхи розв'язання проблеми наступності між дошкільною та початковою ланками освіти у щоденній педагогічній діяльності, відомий педагог-гуманіст В.О. Сухомлинський (1918 - 1970) прийшов до висновку, що «школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Хай ставши учнем, дитина продовжує робити те, що робила й учора. Хай нове з'являється в її життя поступово та не приголомшує лавиною вражень» [226, с.104]. У своїй праці «Павлиська середня школа» В.О. Сухомлинський писав: «Знання розвиваються поступово, поглиблюються поступово і протягом тривалого часу. Розвиток, поглиблення знань – тривалий процес, що відбувається і на уроці, і під час виконання домашніх завдань, і в ході самоосвіти» [227, с.275]. Внесок В.О. Сухомлинського у розвиток ідеї наступності та його практичні здобутки у розв'язанні цієї проблеми аналізувала доктор педагогічних наук, професор, дійсний Член Академії Педагогічних Наук України О.Я. Савченко, яка відзначає: «Ще в 50-х роках В. Сухомлинський практично розв'язав проблему наступності, відкривши в Павлиській школі «Школу радості» – «школу під голубим небом», у якій він уперше почав навчати своїх шестирічок. Сповідуючи і надалі закладені ним принципи гуманістичної педагогіки, ми значно легше розв'яжемо проблему наступності і перспективності в навчанні та вихованні дошкільників і учнів початкової школи» [208, с.5].

У 70-х роках ХХ ст., аналізуючи наступність у соціально-виховній роботі дитячого садка та початкової школи, В.Я. Ликова наголошувала на важливості взаємозв'язку і послідовності у соціальному вихованні дітей саме на етапі їх переходу з дошкільного віку у молодший шкільний. Важливою умовою забезпечення наступності у формуванні особистості дитини у цей період, на її думку, є взаємодія дошкільного закладу, сім'ї і школи в реалізації виховних завдань. Сім'я виступає не тільки зв'язною ланкою між дитсадком та школою, а є тим «ґрунтом, у якому переплітається коріння дошкільного та шкільного виховання» [225, с.33]. Розкриваючи зміст педагогічних основ наступності, умов її забезпечення, форм і методів взаємозв'язку дошкільного навчального закладу і школи, співробітництва з батьками у вихованні дітей, В.Я. Ликова довела, що саме наступність є основною умовою оптимізації навчально-виховного та соціалізаційного впливу на дитину старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

Коротко проаналізувавши основні підходи до обґрунтування необхідності забезпечення наступності в навчально-виховному та соціалізаційному процесі ДНЗ та початкової ЗОШ, можемо констатувати, що наступність трактується як «опора на пройдене», подальший розвиток знань, умінь і навичок, вже сформованих соціальних компетенцій дитини.

У дослідженні ми розглядаємо наступність у навчанні та вихованні дитини з позиції В.Ф. Колесникової як принцип, який вимагає формування знань, умінь і соціальних навичок у відповідному порядку, коли кожний елемент навчального матеріалу логічно пов'язується з іншими, а наступне опирається на попереднє, готуючи до засвоєння нового; послідовність та системність розміщення навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчального процесу [107, с. 45]. Виходячи з вищезазначеного, навчально-виховний вплив на молодшого школяра повинен базуватися на його попередньому життєвому досвіді, набутому в період дошкільного дитинства.

У психології (дослідження А.Л. Венгера [197], Л.С. Виготського [54], О.В. Запорожця [91], О.М. Леонтьєва [137] та ін.) забезпечення наступності у психічному розвитку дитини при переході від дошкільного до молодшого шкільного віку є необхідним для полегшення адаптації дітей до шкільного навчання після їхнього перебування в ігровому середовищі ДНЗ. Для оптимального здійснення наступності щодо психічного розвитку молодших школярів учені пропонують вивчати, використовувати й удосконалювати той психічний потенціал, який був набутий дітьми в роки дошкільного дитинства та паралельно із шкільними використовувати і ті форми, методи та засоби педагогічного впливу на дитину, що мали місце в дошкільному закладі, враховуючи при цьому організацію навчально-виховного процесу й особливості спілкування педагога з дітьми (Я.Л. Коломинський [110], Є.А. Панько [110]).

Сьогодні внаслідок реформування системи загальної освіти, переходу від когнітивної до особистісно зорієнтованої моделі навчання й виховання підростаючого покоління, переосмислення мети, змісту, методів і форм освітньої діяльності, її орієнтації на особистість дитини питання реалізації наступності між дошкільною та початковою ланками загальної освіти набули в педагогічній науці й практиці особливої гостроти. Сучасна законодавча база реформування дошкільної та початкової освіти на засадах особистісно зорієнтованої освітньої парадигми чітко регламентована. З прийняттям Закону України «Про освіту» (1996 р.) та доповненнями до нього, низки законів прямої дії, спрямованих на правове врегулювання питань функціонування перших ланок освіти, визначено основні правові засади їх розвитку в контексті гуманістичного підходу. Так, «Базовий компонент дошкільної освіти України» (2000 р.) [33], «Державний стандарт початкової загальної освіти» (2000 р.) [69], Закон України «Про дошкільну освіту» (2001 р.) [87] як основні нормативно-законодавчі регулятори освітніх процесів на цьому етапі відображають тенденції до гуманізації загальної освіти, орієнтують на виховання особистості, що здатна до самовираження, у них визначено вимоги суспільства до розвитку, вихованості, навченості дитини дошкільного віку, її соціальної компетентності.

Здійснивши порівняльний аналіз вищеперелічених нормативних документів, ми можемо зробити висновки про єдність теоретико-методологічних підходів, на яких вони ґрунтуються. Зокрема, в «Державному стандарті початкової загальної освіти» наголошується на тому, що початкова школа має продовжити лінію дошкільного розвитку, закріпити й розвинути в умовах шкільного виховання надбання дошкільного дитинства [69, с.15]. У Законі «Про дошкільну освіту» законодавчо закріплюється обов'язковість дошкільної освіти для дітей старшого дошкільного віку: кожна дитина має здобути таку загальноосвітню підготовку, яка дозволить їй успішно навчатися в школі [87, с.259]. Забезпечення наступності в діяльності дошкільної та початкової шкільної ланок освіти щодо реалізації особистісно зорієнтованої моделі виховання і навчання є однією з основних засад створення Базового компонента дошкільної освіти України [33].

За таких умов наступність у навчально-виховних та соціалізуючих впливах на дитину старшого дошкільного і молодшого шкільного віку виступає необхідною умовою профілактики соціальної дезадаптованості вказаного вікового періоду. Виходячи з сутності профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів як системи заходів, спрямованих на попередження та (або) локалізацію дезадаптивних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку через формування соціальних компетенцій дитини вказаного вікового періоду (детальніше див. параграф 1.2. першого розділу дисертації), необхідним є врахування наступності у виховних, навчальних та соціалізуючих впливах на дитину дошкільного навчального закладу початкової школи. Забезпечення наступності у соціалізаційних впливах на дитину з боку вихователів ДНЗ, вчителів початкової школи за активної участі батьків є запорукою формування достатнього рівня соціальної компетентності молодшого школяра, необхідної для ефективного засвоєння ним нової соціальної ролі учня, якісно нового соціального статусу у групі ровесників, нового виду провідної діяльності – навчальної.

Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації особистості старшого дошкільника і молодшого школяра у науковій психолого-педагогічній літературі досліджена фрагментарно і розрізнено в контексті навчання і виховання. Виходячи з того, що «початкова ланка освіти має спиратися на досягнення дошкільного віку, зміцнювати, розвивати набуте до школи і на цьому ґрунті формувати новоутворення молодшого шкільного віку» (О.Я. Савченко [208, с.4]), наступність повинна виступати основою у соціалізаційних впливах на дитину старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, забезпечуючи формування та закріплення дитиною нових соціальних компетенцій через апробацію їх у якісно нових соціальних відносинах; при цьому вже набуті в процесі соціальної взаємодії соціальні компетенції, включаючись до загальної соціальної компетентності особистості, засвоюються свідомо й міцно:

Таке формулювання наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів відповідає визначенню сутності наступності для дошкільної та початкової ланок В.І. Логвинової і П.Г. Саморукової: «Наступність дошкільного закладу та початкової школи – двобічний зв'язок, що передбачає, з одного боку, спрямованість навчально-виховної роботи в дитячому

садку на ті вимоги, які будуть пред'явлені дітям у школі, а з іншого, – опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, на знання, навички та досвід дітей» [75, с.187].

«Початкова школа має точно і повно враховувати набуте дитиною в дошкільному віці, особливо щодо формування її особистісних якостей, і цілеспрямовано продовжувати лінії попереднього розвитку», – наголошують С.Д. Савельєва і Н.О. Тарапка [207, с.35].

Отже, освітній процес на етапі дошкільної та початкової ланок освіти повинен забезпечити плавний, природний перехід дитини від соціальної позиції дошкільника до позиції молодшого школяра, що неможливо без врахування наступності у навчально-виховних і соціалізаційних впливів на дитину.

Принципи наступності, перспективності та спадкоємності сьогодні є основними принципами забезпечення безперервності освітньо-виховного процесу в цілому, і зв'язків між дошкільним навчальним закладом і початковою загальноосвітньою школою зокрема. Поняття «наступність» і «перспективність» часто вживаються в педагогічній літературі для означення поетапності навчально-виховного та соціалізаційного впливу на особистість. Пояснюючи відмінність між вказаними дефініціями, Л.О. Калмикова розглядає їх як дві сторони одного й того ж педагогічного явища: «Перспективність – це погляд знизу вгору, а наступність – це погляд зверху вниз. Тобто на дошкільній і початковій сходинках освіти перспективність – це визначення пріоритетних ліній підготовки дітей дошкільного віку до школи, які б максимально враховували потреби початкової школи в готовності дитини до оволодіння новою, провідною в шкільному віці навчальною діяльністю... Наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу», – відзначає Л.О. Калмикова, даючи визначення зазначеним поняттям [103, с.10].

Опираючись на теорію Л.О. Калмикової, ми розглядаємо наступність через врахування рівня розвитку соціальної компетентності вчорашнього дошкільника після вступу його до школи, можливість використання набутого досвіду соціальної взаємодії у середовищі школи. Перспективність у соціалізаційних впливах на дитину проявляється через обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з програмами і технологіями навчання і виховання учнів початкової школи, з особливостями психофізичного та соціального розвитку молодшого школяра тощо. Спадкоємність, як необхідна складова безперервної освіти, реалізується через успадкування школою діяльнісного й комунікативного аспектів життя дитини на її дошкільному етапі, можливості не тільки їх поглибити чи розширити, але й побудувати на їх основі якісно нові моделі соціальної поведінки.

Говорячи про діяльнісний аспект життя дитини, маємо на увазі збереження у перші місяці навчання ігрової діяльності як провідної діяльності дитини дошкільного віку, з поступовим її ускладненням, переходом до нової, більш складної навчальної діяльності. Врахування комунікативного аспекту життя дошкільника після початку його навчання у школі характеризуємо через налагодження між педагогом та дітьми не тільки ділових комунікативних зв'язків,

що обмежуються виконанням соціальних ролей вчителя та учня, але й більш глибоких, емоційно забарвлених особистісних відносин, що нагадували б дитині відносини з вихователями ДНЗ, з батьками, налаштовуючи її на позитивну співпрацю з педагогом у процесі навчання.

У даному контексті *наступність* розглядається нами як основоположний принцип превентивної діяльності, що постає у вигляді двобічного зв'язку, який передбачає, з одного боку, перспективну спрямованість усіх соціалізаційних впливів дошкільного навчального закладу й сім'ї на формування в дитини соціальної ролі учня і здатності відповідати вимогам шкільного соціуму, а з іншого – опору класоводів, соціальних педагогів на досягнутий старшими дошкільниками рівень соціальних компетенцій, їх поступове і поетапне розширення й удосконалення.

Наступність у профілактичних заходах, спрямованих на попередження розвитку і проявів дезадаптаційних форм поведінки дитини, що здійснюються у дошкільних закладах освіти та на початкових етапах шкільної освіти, є необхідною при формуванні соціальної компетентності дитини, щоб вона у школі могла використати набутий у дошкільному закладі комунікативний досвід, вміння брати участь у спільній з ровесниками і дорослими діяльності, виконувати певні соціальні функції і обов'язки тощо. Через ігрову діяльність, через залучення дитини до виконання соціально важливих і відповідальних завдань такі заходи повинні з часом ускладнюватися, розширюючи можливості засвоєння дитиною різних соціально важливих функцій та моделей поведінки, які згодом можуть бути апробовані у відкритому соціальному середовищі.

При наявності певної підготовки до вступу до школи (мова йде не тільки не стільки про пізнавальний розвиток дитини, а, в першу чергу, про розвиток її соціальної компетентності – готовності до оволодіння навчальною діяльністю, соціальною роллю учня, якісно нового рівня соціальних відносин і організації соціального середовища) без відриву від провідної ігрової діяльності діти зможуть менш болісно переживати адаптаційний період початку навчання. За таких умов можливим стане створення певної системи розумового, морального, естетичного, фізичного і трудового виховання як в дошкільній, так і в початковій освітніх ланках з урахуванням закономірностей розвитку дітей у ці вікові періоди, забезпечуючи, таким чином, підвищення адаптивних можливостей особистості у відкритому суспільстві, надаючи їм якнайбільше можливостей проявити свої потенційні можливості, самореалізуватися.

Висновки до розділу 1

Аналіз теоретичних аспектів забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку дозволяє зробити такі попередні висновки:

Соціальна дезадаптація дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку – це процес втрати особистістю чи несформованість у неї соціально значущих якостей, що перешкоджає успішному пристосуванню до умов соціального середовища; це стан, за якого індивід неспроможний задовольнити власні потреби, самоствердитися і самореалізуватися прийнятними для даного соціального середовища засобами. Соціальна дезадаптація – системне утворення, що є наслідком впливу на особистість об'єктивних та суб'єктивних факторів, включає специфіку їх впливу на розвиток особистості дитини, ознак та проявів у виховній, навчальній діяльності та міжособистісної взаємодії з однолітками й дорослими (батьками, вихователями, вчителями початкової школи).

Науковими засадами профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів визначено законодавчі та програмні документи, що регулюють профілактичну і превентивну роботу з дітьми та молоддю в Україні (Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», Концепція превентивного виховання дітей і молоді, Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2009-2015 роки, Концепція освіти «рівний рівному» щодо здорового способу життя серед молоді України, проект Концепції формування мотивації на здоровий спосіб життя дітей та молоді, проект Загальнодержавної цільової соціальної програми «Формування здорового способу життя молоді України» на 2013-2017 роки тощо), а також наукові теорії профілактики соціальної дезадаптації старшого дошкільника та молодшого школяра (К.Ю. Борисова [47], Л.В. Дзюбко [70], Т.В. Дуткевич [78], Ф.Р. Мавлеткулова [146], О.О. Максимова [149], Л.В. Мардахаєв [215], Л.І. Міщик [154], Р.В. Овчарова [162], М.В. Шакурова [247] та ін.).

Попередження розвитку, проявів і наслідків дезадаптивної поведінки першокласника є одним з основних завдань профілактики соціальної дезадаптації старшого дошкільника та молодшого школяра, що розглядається нами як напрям превентивної роботи, спрямований на здійснення комплексу заходів, націлених на попередження та подолання відхилень у здоров'ї, поведінці й особистісному розвитку дитини п'яти-семирічного віку, пов'язаних із її пристосуванням до умов соціального середовища і виконанням соціальних ролей.

Профілактична соціально-педагогічна робота, спрямована на попередження виникнення соціальної дезадаптації дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, повинна починатися у дошкільному віці і забезпечуватися узгодженими соціалізаційними впливами на дитину вихователів, педагогів початкової школи, соціального педагога відповідного навчального закладу за активної участі батьків дитини у цьому процесі.

Профілактика соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку повинна бути системною та комплексною, її об'єктом має бути не тільки дитина, котра проявляє або має схильність до проявів дезадаптованої поведінки, але й її батьки, друзі, однокласники, педагоги, які

безпосередньо працюють з дитиною. Усі профілактичні заходи повинні бути добре продуманими, спланованими, узгоджуватися між усіма суб'єктами профілактичного впливу.

Забезпечення профілактики соціальної дезадаптації старшого дошкільника та дитини молодшого шкільного віку неможливе без врахування наступності у соціалізаційних впливах на особистість. У даному контексті *наступність* розглядається нами як основоположний принцип превентивної діяльності, що постає у вигляді двобічного зв'язку, який передбачає, з одного боку, перспективну спрямованість усіх соціалізаційних впливів дошкільного навчального закладу й сім'ї на формування в дитини соціальної ролі учня і здатності відповідати вимогам шкільного соціуму, а з іншого – опору класоводів, соціальних педагогів на досягнутий старшими дошкільниками рівень соціальних компетенцій, їх поступове і поетапне розширення й удосконалення.

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБКА І ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ПОПЕРЕДЖЕННІ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Дослідження стану реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у діяльності різних соціальних інститутів

Наступність і безперервність системи освіти є одними з основних принципів, за якими реалізується освіта в Україні (стаття 6 Закону України «Про освіту» [88, с.451]). Наступність і перспективність між дошкільною та початковою загальною освітою задекларована статтею 6 Закону України «Про дошкільну освіту» [87, с.259]. Та, незважаючи на нормативне забезпечення наступності у навчально-виховних впливах на дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, реальне практичне втілення задекларованих положень є достатньо проблематичним. Реалізація наступності у виховній і навчальній діяльності дошкільного закладу та початкової школи, на думку Т.Т. Чалої, ускладнюється багатьма чинниками:

- необов'язковістю дошкільної освіти, правом батьків добровільно визначати місце, час і форму її здобуття (або нездобуття) дитиною;
- наявність дітей, як охоплених, так і не охоплених системою дошкільної освіти;
- відсутністю координації діяльності різних соціальних інституцій, у яких виховуються та навчаються діти 6-7 років життя;
- здобуття дітьми відмінної за змістом на навчально-виховними технологіями дошкільної освіти;
- недостатньою узгодженістю позицій дошкільної та початкової шкільної ланок освіти щодо критеріїв «шкільної зрілості», відсутністю реальної наступності у виховній та навчальній роботі обох соціальних інститутів [82, с.7]

Уведення обов'язкової дошкільної освіти для дітей п'ятирічного віку (Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та

дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» від 6.07.2010 року [86]) дещо нівелювало значущість перших двох положень, висунутих Т.Т. Чалою. Але значна кількість сімей користується можливістю індивідуальної підготовки дитини до навчання у школі шляхом залучення фахівців відповідної кваліфікації, що не передбачає охоплення дітей системою дошкільної освіти. Таким чином при якісній інтелектуальній підготовці та належному пізнавальному розвитку у цих дітей відсутні тісні комунікативні контакти з групою ровесників та співпраця з іншими під час виконання певних завдань, які є необхідними компонентами процесу соціалізації і створюють передумови для кращої адаптації дитини в новому соціальному середовищі початкової школи.

Для визначення нормативних основ забезпечення послідовності і наступності у роботі педагогів з превенції соціальної дезадаптації у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку нами було проаналізовано взаємозв'язки у завданнях і змісті програмного матеріалу, що входять до Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція 2012 р.) та Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.) (саме ці документи є регламентуючими у змістовому наповненні навчально-виховних програм ДНЗ і початкової школи, оскільки окреслюють вимоги до рівня знань, розвитку та вихованості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку).

Базовий компонент дошкільної освіти України – державний стандарт, у якому зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років; сумарний кінцевий показник набутих компетенцій випускником дошкільного навчального закладу перед вступом його до школи [33]. «Пріоритет повноцінного проживання дитиною сьогодення у порівнянні з підготовкою до майбутнього етапу життя», «компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини» як основні засади Базового компонента дошкільної освіти [33] сприяють забезпеченню наступності в діяльності дошкільної та початкової шкільної ланок освіти щодо формування соціально зрілої особистості з високим потенціалом адаптивності у динамічному соціальному середовищі.

Базовий компонент дошкільної освіти України реалізується через програми та навчально-методичне забезпечення, що затверджуються Міністерством освіти і науки України [33]. Базовий компонент розроблено з урахуванням того, що оволодіння змістом дошкільної освіти розраховано на весь період дошкільного дитинства, на формування мінімально достатнього та необхідного рівня освітніх компетенцій дитини перших 6 (7) років життя, що забезпечує її повноцінний психофізичний та особистісний розвиток, психологічну та соціальну готовність до навчання у школі. Всі вікові сходинки відіграють свою особливу роль у особистісному розвитку за умови повної реалізації дитиною своїх потенційних можливостей на попередньому етапі. Тут знаходимо суперечність: якщо дошкільна освіта в Україні необов'язкова (згідно з Законом України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» від 6.07.2010 року обов'язковою вона є тільки для дітей старшого дошкільного віку (5 років) [86, с.545]), то чи гарантує домашнє виховання дитині «повну реалізацію своїх потенційних можливостей» до

досягнення нею п'ятирічного віку? Можна припустити, що примусове відвідування дошкільного навчального закладу у старшому дошкільному віці викличе небажання такої дитини відвідувати не тільки дошкільну установу, але й у майбутньому школу.

Та повернемося до аналізу Базового компонента дошкільної освіти. Його зміст побудовано відповідно до вікових можливостей дітей на основі компетентнісного підходу, тобто спрямованості навчально-виховного процесу на досягнення соціально закріпленого результату (заданої суспільством «норми», вимог до розвиненості, навченості та вихованості дитини), що орієнтує освітян на цілісний і загальний розвиток дитини, підкреслює важливість закладання в дошкільному віці фундаменту для набуття у подальшому спеціальних знань та вмінь [33].

Дошкільник набуває різних видів компетенцій через залучення до певних видів діяльності (ігрової, рухової, природничої, предметної, образотворчої, музичної, театральної, літературної, сенсорно-пізнавальної, математичної, мовленнєвої, соціокультурної тощо), що дозволяє дитині засвоювати елементарні знання про себе та довкілля, про моральні цінності, практика формує уміння доречно застосовувати набуту інформацію. Життєво компетентний дошкільник поводить себе самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях не тільки в дошкільному закладі чи пізніше у школі, але й поза ними. Тобто акцент робиться не лише на інформаційно-пізнавальній підготовці дитини, але і на її соціально значущих компетенціях.

Особлива увага у Базовому компоненті дошкільної освіти України акцентується на забезпеченні психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки з боку батьків, педагогів, психологів з метою підготовки її до нового щабля соціального розвитку – початку навчання у школі. У документі розглядається поняття дошкільної зрілості дитини, що включає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу – школяра. Сформованість самосвідомості, адекватної ідентифікації себе зі своїм «Я», уміння співвідносити свої бажання, можливості та прагнення до здійснення мети діяльності, здатність уявляти себе в минулому, теперішньому, майбутньому часі, орієнтуватись у своїх основних правах і обов'язках – характеризує дошкільну зрілість дитини та її психологічну готовність до систематичного навчання у школі [33].

Базовий компонент дошкільної освіти включає інваріантну і варіативну складові. Інваріантна складова змісту дошкільної освіти формується на державному рівні і є обов'язковою для навчальних закладів різних типів і форм власності, що забезпечують реалізацію завдань дошкільної освіти. Варіативна складова змісту дошкільної освіти визначається дошкільним навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону, навчальних закладів, індивідуальних освітніх запитів дітей та (або) побажань батьків. Інваріантну частину змісту дошкільної освіти систематизовано за освітніми лініями: «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини», що забезпечує неперервність змісту освітніх ліній дошкільної та початкової ланок. Виключення з

інваріантної частини будь-якої з освітніх ліній порушує цілісність розвитку дитини на рівні дошкільної освіти і наступність її в початковій школі [33].

Державний стандарт початкової загальної освіти розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів, визначає зміст початкової загальної освіти. Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів [69, с.1], що передбачає спрямованість навчально-виховного процесу не тільки на засвоєння знань, отримання досвіду, формування цінностей і ставлення дитини до себе, до оточуючих людей, до діяльності, але й на розвиток здатності кожної дитини цілісно реалізовувати усе це на практиці.

Особлива увага у документі приділяється формуванню соціальної компетентності дошкільника, яка визначається як «здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі» [69, с.1]. Дане положення особливо важливе при забезпеченні наступності в роботі ДНЗ та початкової школи у профілактиці соціальної дезадаптації дитини, адже, виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури та за свідченнями практиків, часто ряди соціально дезадаптованих першокласників поповнюють достатньо ерудовані діти, які не мають належних навичок соціальної поведінки, не вміють співпрацювати з ровесниками і неготові психологічно до засвоєння нової соціальної ролі учня. Варто зауважити, що у попередньому варіанті Державного стандарту початкової загальної освіти (2005 р.) соціальна компетентність дошкільника не визначалася окремо і обмежувалася формуванням «достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань» [69].

Доречно зауважити, що у програмному забезпеченні навчально-виховного процесу у початковій школі немає чіткого переліку компетенцій, які складають соціальну компетентність молодшого школяра. За матеріалами дискусій, організованих серед українських педагогів у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному» (2004 р.) визначено «здатності» молодшого школяра, які формують його соціальну компетентність. До них педагоги відносять здатність аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідуумів, відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві, та інших чинників; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання; спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних та колективних дій; визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштуватися на спілкування з іншим [113].

Складовими частинами Державного стандарту загальної середньої освіти є Базовий навчальний план початкової загальної освіти, загальна характеристика

інваріантної та варіативної складових змісту початкової загальної освіти та державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів [69, с.1].

Базовий навчальний план початкової загальної освіти дає цілісне уявлення про зміст і структуру цього рівня освіти за допомогою інваріантної і варіативної складових, якими встановлюється погодинне співвідношення між освітніми галузями, гранично допустиме тижневе навантаження учнів та загальнотижнева кількість годин [69, с.1]. Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування та форми власності. Інваріантна складова змісту початкової загальної освіти визначається за допомогою таких освітніх галузей, як «Мови і літератури», «Математика», «Природознавство», «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Технології» та «Мистецтво». В інваріантній складовій частині Базового навчального плану визначено мінімально необхідну кількість навчальних годин на вивчення кожної освітньої галузі. Виключення з інваріантної складової будь-якої з освітніх галузей порушує цілісність загальноосвітньої підготовки на рівні початкової освіти і наступність основної школи [69, с.1]. Варіативна складова частина Базового навчального плану формується навчальним закладом самостійно з урахуванням особливостей регіону, навчального закладу та індивідуальних освітніх запитів учнів та (або) побажань батьків, або осіб, які їх замінюють. У початкових класах варіативна складова включає години, які виділяються на вивчення навчальних предметів освітніх галузей, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять з учнями [69, с.1]. Вивчення предметів, що входять до інваріантної та варіативної складових Базового навчального плану початкової загальної освіти, дозволяє забезпечити належний рівень загальноосвітньої підготовки і соціально-особистісного розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Отже, Базовий компонент дошкільної освіти та Державний стандарт початкової загальної освіти побудовані за однаковим принципом і в своїй основі мають інваріантну та варіативну складові. Причому освітні лінії дошкільної ланки є базовими для освітніх галузей початкової школи. Наведемо приклади забезпечення наступності і поетапності у побудові навчально-виховного процесу, проаналізувавши змістове наповнення окремих освітніх ліній (галузей) програмних документів, за якими здійснюється навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку і молодших школярів.

Так, освітня галузь «Мови і літератури», що є складовою змісту початкової загальної освіти, передбачає розвиток особистості учня, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва [69, с.1], що неможливо без якісної підготовки у дошкільному віці (у Базовому компоненті дошкільної освіти підґрунтям для цього визначено освітні лінії «Мовлення дитини», «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у світі культури»). Сутність початкової літературної освіти полягає в розвитку повноцінних навичок читання, ознайомленні школярів з дитячою літературою в поєднанні жанрових форм, авторської і тематичної різноманітності, у художньо-естетичному освоєнні тексту і дитячої книжки, у формуванні творчих здібностей, що також є продовженням роботи вихователів ДНЗ.

Компетенції старшого дошкільника, розвиток яких закладено у освітній лінії «Дитина у природному доквіллі» Базового компонента дошкільної освіти, мають логічне продовження через формування природознавчої компетентності учня шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності, визначених у освітній галузі «Природознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти [69, с.1].

З позиції завдань нашого дослідження особливу увагу звертаємо на формування соціальної компетентності старшого дошкільника та молодшого школяра. Соціальна компетентність, відповідно до законодавства України, – здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі [69, с.1].

Розвиток первинних елементів соціальної компетентності особистості передбачено у змісті освітньої лінії «Дитина в соціумі» Базового компонента дошкільної освіти [33]. Передбачено засвоєння знань про норми та правила поведінки у соціальному середовищі, їх втілення у практику повсякденного життя, набуття найпростіших вмінь орієнтуватись у світі людських взаємин (прагнення до комунікативної взаємодії з оточуючими людьми (як ровесниками, так і дорослими), готовність співпереживати та співчувати іншим), що формує елементарні навички соціально схвалюваної поведінки. У Державному стандарті початкової загальної освіти вказана сфера особистості дитини формується внаслідок засвоєння знань, умінь та навичок, які пропонують кожна з освітніх галузей-складових документа, адже лише за таких умов можливим стає розвиток гармонійної, всебічно розвиненої особистості. Та найбільший вплив на розвиток навичок соціальної поведінки має освітня галузь «Суспільствознавство», бо саме вона передбачає набуття соціальної і громадянської компетентностей дитини шляхом засвоєння різних видів соціального досвіду, що складається із загальнолюдських, загальнокультурних та національних цінностей, соціальних норм, громадянської активності, прийнятої в суспільстві поведінки тощо [69, с.1].

Розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві шляхом активного спілкування із соціальним оточенням, накопичення досвіду комунікативної діяльності, дотримання правил толерантної поведінки, співпереживання і солідарності з іншими людьми у різноманітних життєвих ситуаціях, що відбуватиметься поступово, починаючи з наймолодшого віку за активного впливу на дитину батьків, вихователів, вчителів початкової школи, забезпечує виховання гуманної, соціально активної особистості, яка усвідомлює свою належність до етносоціального та соціально-культурного середовища, вміє самостійно приймати рішення щодо власної поведінки і нести за неї відповідальність. Така дитина в майбутньому зможе активно включатися в соціальне життя, освоюючи оптимальні способи діяльності та моделі поведінки, які відповідають загальноприйнятим нормам моралі та права, що дозволить їй почувати себе «своєю» у суспільстві, тобто забезпечить їй належний рівень соціальної адаптації.

Отримавши належну підготовку у дошкільному віці, засвоївши необхідну, відповідну до віку, інформацію, сформувавши життєво важливі уміння і навички, систему ціннісних ставлень до світу та самої себе, дитина зможе легше

пристосуватися до навчання у школі, адже вже матиме певний запас знань про навколишній світ, вмітиме регулювати свою поведінку, отримає досвід взаємодії з іншими дітьми та з вихователем.

Керуючись законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та Базовим компонентом дошкільної освіти, розробляються програми, за якими проводиться підготовка дітей в ДНЗ. За роки незалежності в Україні розроблено кілька навчально-розвивальних програм для дитячих садків: «Малятко» (1991 р.), «Дитина у дошкільні роки» (1991 р.), «Дитина» (1993 р.), «Українське дошкілля» (1993 р.), «Зернятко» (2004 р.) та ін. Логічне продовження навчально-виховних впливів на дітей у молодшому шкільному віці забезпечується розробленими на основі Державного стандарту Міністерством освіти і науки навчальними програмами, відповідно до яких здійснюється підготовка варіативних програм і підручників для початкової школи.

У 2009/ 2010 навчальному році згідно з Листом МОНу 1/9-393 від 10.06.09 року «Організація освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах у 2009-2010 навчальному році» [166] розпочався поетапний перехід дошкільних навчальних закладів на навчання і виховання дошкільників за Державною базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (наук. ред. О.Л. Кононко), схвалену колегією МОН України 21 березня 2008 року та затверджену наказом МОН України № 41 від 29.01.2009 року [32], а вже у 2010/2011 навчальному році ця програма стала основною у підготовці дітей дошкільного віку. Відповідно до Інструктивно-методичного листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1/9 - 482 від 20.06.2011 року «Про роботу дошкільних навчальних закладів у 2011/ 2012 навчальному році» [98], крім Державної базової програми «Я у Світі» як основної, в роботі ДНЗ могли використовуватися й додаткові освітні програми, що мали відповідні грифи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (зокрема, програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», програма розвитку дітей «Дитина в дошкільні роки» та програма розвитку дітей «Дитина»).

Листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 21.05.2012р. № 1/9-388 «Про інструктивно-методичні рекомендації «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2012/2013 навчальному році» [99], зміст дошкільної освіти в межах Базового компонента не обмежувався однією освітньою програмою: окрім програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» дошкільним навчальним закладам були запропоновані альтернативні програми (програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», освітня програма «Дитина в дошкільні роки», програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» та регіональна програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля»), причому усі перелічені програми підготовки дошкільнят були рівноцінними (не було попереднього поділу на основну та додаткову).

В інструктивно-методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році» (Лист МОНу № 1/9-446 від 20.06.2013 року [140]) визначено, що для організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах у поточному році чинними є такі комплексні освітні програми: програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (авт. кол. О.О. Андрієтті, О.П.

Голубович та ін.) (схвалена рішенням колегії Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.03.2012 року, затверджена наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 21.05.12 року № 604) [190], програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» (наук. кер. О.В. Проскура., Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна) (лист МОН про надання грифу «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» № 1/11-11177 від 08.12.2010 року) [72], освітня програма «Дитина в дошкільні роки» (наук. кер. проф. К.Л. Крутій) (лист МОН про надання грифу «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» № 1/11-11178 від 08.12.2010 року) [73], програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» (авт.кол. О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін.) (лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України» № 1/11-11601 від 09.12.2011 року) [43].

В усіх навчальних закладах, що забезпечують здобуття дошкільної освіти, в організації освітньої роботи можна керуватися концептуальними засадами цих програм, їхніми пріоритетними завданнями та обсягами програмового матеріалу відповідно до вікових особливостей вихованців, забезпечуючи таким чином безперервність та наступність у здобутті дошкільної освіти на різних етапах розвитку дитини, починаючи із раннього і закінчуючи старшим дошкільним віком [99].

З метою детальнішого аналізу можливості забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку, доречним, на наш погляд, є короткий огляд перелічених вище освітніх програм для дошкільників на предмет реалізації заходів з формування соціальної компетентності дошкільника, його готовності до якісно нового етапу свого соціального розвитку – вступу до школи.

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [190] розрахована на роботу з дітьми, які стоять на порозі початку навчання у школі. Окремі аспекти програми стосовно уніфікованого забезпечення підготовки п'ятирічок до школи проаналізовані нами пізніше при аналізі можливості охоплення усіх дітей старшого дошкільного віку підготовкою до навчання у школі. Отже, зупинимось на характеристиці закладених у Програмі особливостях формування соціальної компетентності майбутніх школярів. Зокрема, у розділі «Пізнавальний розвиток» напряму «У світі людей» передбачається закріплення і збагачення уявлення дитини про соціальне середовище (сім'ю, родину, дошкільний навчальний заклад, школу, місто тощо), закріплення та уточнення уявлення дитини про найбільш доступні та необхідні для розвитку їхнього соціального досвіду види праці дорослих (домашньої та професійної діяльності), розвиток відчуття приналежності до місця народження та проживання (селища, міста, мікрорайону) тощо [190]. У молодшій школі вказані компетенції продовжують розвиватися внаслідок вивчення навчального предмета «Я у світі», що реалізує галузь «Суспільствознавство» Державного стандарту початкової загальної освіти. Щоправда, вивчення вказаної дисципліни розпочинається з 3 класу, до цього часу соціальні компетенції молодшого школяра фрагментарно формуються в процесі вивчення навчальних предметів «Основи здоров'я», «Природознавство» [158].

Розділ «Мовленнєвий розвиток» Програми «Впевнений старт» спрямований на формування комунікативних умінь старших дошкільників, формування у них зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного), вдосконалення уміння слухати і розуміти співрозмовника, у різних повсякденних ситуаціях (у дошкільному закладі, вдома, у громадських місцях, транспорті, на вулиці) [190]. Таким чином дитина отримує досвід організації комунікативної взаємодії з представниками соціального середовища. У молодшій школі вказані компетенції продовжують розвиватися під час вивчення навчальних предметів «Українська мова» та «Літературне читання» (з 2 класу), а також «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Природознавство» тощо.

Розділ «Ігрова діяльність» Програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [190] для формування соціальної компетентності старшого дошкільника є особливо актуальним, оскільки саме через сюжетно-рольову гру дитина входить у світ дорослих, моделюючи бажані соціальні відносини (або копіюючи їх з соціального середовища). Таким чином усувається розрив між ідеальними прагненнями (бути дорослим, мати соціально значущі обов'язки тощо) та реальними можливостями дошкільника. Тобто, життя дитини старшого дошкільного віку проходить в умовах опосередкованого, а не прямого зв'язку зі світом дорослих, а адаптація до соціального життя відбувається в ігровій формі, що є провідним видом діяльності у цьому віці. Щоправда, у початковій школі не виділено навчального предмета, який би продовжував роботу у цьому напрямі. Його відсутність компенсується використанням ігрових вправ на заняттях з «Фізичної культури», на організації дозвілля дітей на перервах та в групах продовженого дня. За відсутності розроблених методичних рекомендацій така робота залишається швидше рекомендованою до виконання, ніж обов'язковою, що, на наш погляд, негативно впливає на психоемоційний та соціальний розвиток молодшого школяра, ігрова діяльність у соціалізації якого все ще відіграє значну роль.

Окремий розділ Програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» розкриває важливі характеристики соціальної ситуації розвитку дитини на даному віковому етапі (мова йде про розділ «Характеристика психологічного віку»). Акцентується увага на особливостях соціалізації дитини у цей час (значне розширення кола її спілкування, підвищена увага до «світу соціальних відносин дорослих людей, в який дитина намагається увійти», «стабілізація взаємин з однолітками», «утворення «дитячого суспільства»», «оформлення дитячої субкультури з притаманною їй територією, правилами співжиття, інтересами, ролями, перевагами, пріоритетними цінностями, соціальним статусом кожного її члена» [190]), що дозволяє не тільки педагогам, але й батькам краще зрозуміти специфіку соціального розвитку старшого дошкільника, створити умови для посилення його адаптаційних можливостей із залученням оптимальних для цього засобів та методів. У молодшій школі таку інформацію батькам можуть надати соціальні педагоги, психологи, окремі класні керівники (як правило, індивідуальних бесід на таку тематику мало, проблеми такого характеру можуть обговорюватися на батьківських зборах).

У Програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» не виділяються окремо у самотійні розділи завдання соціально-морального, емоційно-ціннісного розвитку дітей, але вони, безперечно, досягаються у контексті

розвивальної роботи за наявними розділами програми [190].

Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» [72], визначена Міністерством освіти і науки для організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах у поточному році, є комплексною освітньою програмою, яка враховує зміни в освітньому законодавстві, пов'язані із введенням обов'язкової підготовки п'ятирічок до навчання у школі (Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» [86, с.545]). Для нашого дослідження важливим є аналіз змістового наповнення розділу «Наші старші діти», де розміщено диференційований зміст навчально-виховної роботи для дітей 6 та 7 року життя (старших груп ДНЗ) [72]. Варто зауважити, що зміст розділу є логічним продовженням розділів, де розкриваються особливості навчання і виховання дітей від двох до п'яти років («Діти раннього віку» (2-3 роки), «Наші малята» (3-4 роки), «Дослідники, чомусики» (4-5 років). Він також повністю узгоджений з програмами початкової школи і забезпечує взаємозв'язок змісту дошкільної й початкової освіти та ще раз демонструє наскрізний характер наступності у роботі з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку.

Оскільки метою нашого дослідження є аналіз теоретичних основ і впровадження наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів, повернемося до вивчення специфіки формування соціальної компетентності дитини для забезпечення належного рівня розвитку її адаптивних можливостей після закінчення дошкільного навчального закладу, які висвітлені у Програмі виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина». Завдання такого характеру висвітлені у розділі «Дитина у довкіллі», який передбачає ознайомлення дітей з соціальним та предметним довкіллям. У розділі за тематичним принципом виділено пізнавальні, розвивальні та виховні завдання. Пізнавальні завдання передбачають формування у дітей системи знань про суспільство, Батьківщину, її державні символи, звичаї та традиції українського народу та практичних умінь діяти у предметному довкіллі. Розвивальні завдання спрямовані на формування наукового світогляду, прагнення до активного пізнання предметного та соціального довкілля, особистісної культури в довкіллі, усвідомлення власного «Я» і місця серед інших людей. До виховних завдань належить прищеплення поміркованого і дбайливого ставлення до соціального і предметного довкілля та ін. [72]. Реалізація цих завдань має забезпечити не лише знання дітей про світ, що їх оточує, а й розвинути їх мовлення, яке, в свою чергу, виступає джерелом збагачення ігрової діяльності дошкільників (яка є сходинкою до соціальної ідентифікації). У початковій школі такі завдання вирішуються внаслідок вивчення навчальних дисциплін «Основи здоров'я», «Природознавство», «Я у світі» (з 3 класу).

Детальніше особливості формування соціальної компетентності старшого дошкільника через ігрову діяльність висвітлено у розділі «Граючись, зростаємо», де акцентується увага педагогів на тому, яким чином ігрова діяльність як провідна має впливати на розвиток основних компетенцій дитини (соціальних, комунікативних тощо). У грі старшого дошкільника, сказано у програмі, повинні забезпечуватися можливості для задоволення соціальних, пізнавальних та естетичних потреб, гра має

сприяти творчому використанню різноманітних уявлень про навколишній світ, реалістичних та казкових ситуацій для створення нових сюжетів ігор; виникненню дружніх партнерських взаємин та ігрових об'єднань за інтересами, підтримувати морально цінні сюжетні лінії, прагнення бути справедливими, витриманими, почувати себе впевнено, захищати власну ідею та поважати думку іншого, запобігати конфліктам, образам [72, с.204]. У Програмі запропоновано різні види ігор, кожна з яких має відповідне освітнє завдання: ігри, в яких діти привчаються до спільних дій, набувають умінь товаришувати, дружити, помічати та розуміти один одного, підтримувати, допомагати; різні види ігор з правилами; технічні ігри, ігри-драматизації, народні ігри тощо [72, с.204-].

Державний стандарт початкової загальної освіти таку компетентність дитини визначає як ключову, що «належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів» і є «спеціально структурованим комплексом якостей особистості, що дають можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності» [69, с.1], але не вказує форми та методи організації такої роботи, не виділяє для неї окремих годин.

Окремий розділ програми «Дитина» присвячений роботі вихователів та батьків з дітьми, що проявляють ознаки дезадаптації («Діти, які потребують допомоги батьків та вихователів»). Це обдаровані діти, діти з проявами агресії, конфліктності у поведінці, замкнуті, гіперактивні чи діти з «важким характером» [72, с.]. Такі дошкільники потребують особливої уваги вихователя, оскільки їх неадекватна поведінка у різних ситуаціях може створювати напружену психологічну атмосферу в групі. У розділі описано специфіку роботи педагога та батьків з такими дітьми, можливості створення сприятливого психологічного клімату в групі, виховання у дітей доброзичливого ставлення до оточення, тренування вмінь дітей толерантно відстоювати свої інтереси у взаєминах з однолітками [72, с.230-238]. У молодшій школі така робота проводиться соціальними педагогами та психологами, рідше – класним керівником, щоправда, на відміну від дошкільного навчального закладу, увага проблемі профілактики дезадаптації дитини відводиться менше, більший акцент робиться на корекції дезадаптивних проявів поведінки школярів.

Комплексна освітня програма «Дитина в дошкільні роки» [73] розроблялася як додаткова, але сьогодні визнана однією з чинних для організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах (Лист МОНу № 1/9-446 «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році» від 20.06.2013 року [140]). Доопрацювання освітньої програми зумовлено закономірною необхідністю: соціальним розвитком суспільства та психолого-педагогічної науки, вимогами практики та обов'язковістю дошкільної освіти для дітей п'ятирічного віку [130, с.41; 10, с.16].

Мета Програми – забезпечити повноцінний фізичний, соціальний, пізнавальний та естетичний розвиток особистості дитини шостого року життя; полегшити входження у соціум і розвинути її внутрішні сили та духовний потенціал. До основних завдань програми автор (К.Л. Крутій) відносить озброєння дитини «наукою життя»; формування базових характеристик (компетентності, креативності та ініціативності, довільності, самостійності, відповідальності, безпеки та

незалежності поведінки, самосвідомості і здатності особистості до самооцінки); забезпечення можливості «єдиного старту» для дітей шестирічного віку (уніфікації їх підготовки до шкільного навчання – авт.); створення єдиного освітнього середовища, що сприяє перспективності, наступності та спадкоємності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою [130, с.41].

Програма «Дитина в дошкільні роки» має особливості в структурі, складається з двох частин: програма для раннього та переддошкільного віку («Малюточко», що включає програму для дітей молодшого віку «Кроки до самостійності» та програму для дітей середнього віку «Подорож у довкілля») і програму для дітей дошкільного віку («Стежинки у Всесвіт») [73].

У програмі завдання розвитку, навчання та виховання подано за чотирма розділами: фізичний, соціальний, пізнавальний та естетичний розвиток дитини. Виходячи із завдань дисертаційного дослідження, особливу увагу звернемо на аналіз розділу, у якому йде мова про специфіку соціального розвитку старшого дошкільника, що має назву «Розвиток особистості» [73, с. 36]. Увага концентрується на розвитку соціальної компетентності дитини (визначається як «соціальна зрілість»), яка проявляється в необхідності сприймати себе в контексті відносин з іншими, у розвиненій потребі контактів з однолітками й дорослими, соціальних мотивах спільної діяльності, регуляції поведінки й діяльності, моральних почуттів [130, с.43]. Одним із напрямів розділу є підрозділ «Соціалізація», який безпосередньо покликаний формувати соціальну компетентність старшого дошкільника [73, с.36-37].

Програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» [43] розроблена в 2011 році як регіональна, та в поточному навчальному році визнана однією з чинних для організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах (Лист МОНу № 1/9-446 «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році» від 20.06.2013 року [140]). Її метою є розширення змістового компонента освітньої роботи з дітьми від двох до шести років, розкриваючи етнічні, історичні та соціокультурні особливості Західного регіону [43, с.14]. Розділи Програми відповідають віковій періодизації розвитку дитини: ранній вік (третій рік життя), молодший дошкільний вік (четвертий рік життя), середній (п'ятий рік життя) і старший дошкільний вік (шостий рік життя). Виходячи з мети і завдань дисертаційного дослідження, детальніше зупинимося на особливостях формування соціальної компетентності старшого дошкільника (розділ «Старший дошкільний вік: шостий рік життя»).

Початок кожного розділу Програми – коротка психологічна характеристика дитини на вказаному віковому періоді, що дуже доречно, адже і педагогам, і батькам необхідно знати і розуміти особливості психічного та соціального розвитку дошкільника, щоб регулювати навчально-виховний і соціалізуючий вплив на нього. Зміст вказаного підрозділу розділу «Старший дошкільний вік: шостий рік життя» наголошує на переломному характері психічного та соціального розвитку шестирічок, пояснює сутність і цінність новоутворень, які забезпечують перехід до систематичного шкільного навчання. Особливий акцент робиться на якісно вищому рівні організації ігрової діяльності старших дошкільників (інтелектуалізації її змісту, мотивуванні її переважно пізнавальними, а не ігровими інтересами, постійне

прагнення до співпраці з ровесниками тощо) [43, с.183; с.239-244]. Значна увага приділяється організації праці дітей у групі ровесників або самостійному виконанні поставлених дорослим завдань (як правило, вона носить побутовий характер), що дозволяє дитині усвідомлювати свою соціальну значущість [42, с.184; с.245-248].

У підрозділі «Соціально-моральний розвиток» розділу «Старший дошкільний вік: шостий рік життя» розглядаються вікові можливості формування моральних якостей вихованця, особливості формування у дітей тактовності, вихованості, ввічливості, поваги до старших. Акцент робиться на розвитку комунікативних навичок, що передбачають розширення словникового запасу дитини, вміння граматично правильно будувати речення при висловлюванні власних думок і поглядів, належним чином підбирати слова для опису свого емоційного стану тощо. Також увага звертається на формування культури поведінки дитини у побуті, у громадських місцях, тобто у соціальному середовищі [43, с.189-192].

У Програмі, на відміну від раніше проаналізованих документів, автори звертають увагу на народознавчий компонент, що передбачає усвідомлення дитиною своєї приналежності до певної країни, регіону, родини. В ігровій діяльності, через розповіді та легенди дітям доносять звичаї та традиції рідного краю, пояснюється сутність основних обрядів тощо [43, с. 197-199; с.206-211].

Підбиваючи підсумок, варто зауважити, що із проаналізованих вище чотирьох комплексних освітніх програм, котрі використовуються для організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах у 2013-2014 навчальному році, згідно з законодавством України та рішень регіональних управлінь освіти і науки найчастіше використовується дошкільними закладами програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», хоча усі програми розроблені з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти України. На нашу думку, це пояснюється тим фактом, що програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» передбачена тільки для дітей 6-7 років; освітня програма «Дитина в дошкільні роки» тривалий час була додатковою і лише оновлений її варіант із значними змінами визнаний Міністерством освіти і науки в якості чинної комплексної програми підготовки дошкільнят; стосовно Програми розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля», то навіть оновлений її варіант носить регіональний характер, що обмежує її використання у Східній чи Центральній Україні. Та ці нюанси не зменшують важливості та різноплановості запропонованих Міністерством освіти і науки комплексних освітніх програм у підготовці дітей дошкільного віку до якісно нового рівня свого соціального розвитку.

Провівши детальний аналіз основних програмних документів, на основі яких здійснюється навчально-виховний вплив на дошкільників та молодших школярів у відповідних закладах освіти (Державний стандарт початкової загальної освіти, Базовий компонент дошкільної освіти, програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», освітня програма «Дитина в дошкільні роки» та програма розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля»), констатуємо, що існують тісні взаємозв'язки у завданнях і змісті вказаних документів, простежується поступове розширення, ускладнення і поглиблення компетенцій, засвоєних дошкільником на етапі навчання і виховання у старшій групі ДНЗ, та їх

перспективна спрямованість на вимоги подальшого навчання в школі. Простежуємо чітку наступність у пізнавальному розвитку дитини старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, поетапність у формуванні комунікативності та мовленнєвого розвитку в цілому, однак виявляємо відсутність методичних розробок для організації ігрової діяльності молодшого школяра, поєднання її з навчанням для полегшення адаптаційних процесів дитини після вступу до школи. Варто зауважити, що сучасні науковці (О.І. Вишневський [53], Г.Ф. Кумаріна [119]) вказують на недосконалість і суттєві прорахунки у системі шкільної освіти, зокрема на збіднене природними стимулами навчальне середовище (закриті приміщення, обмежені простори, заповнені одноманітними, штучно створеними елементами, які позбавляють дітей живих чуттєвих вражень), поза дитини під час навчального процесу (згорблена, напружено-неприродна), вербальний (словесно-інформаційний) принцип побудови навчального процесу, «книжне» вивчення життя та некритичне сприйняття готової інформації, що вбивають у молодшому школяреві здатність самостійно мислити, вільно розвиватися, реалізувати закладений у ньому природний потенціал і успішно адаптуватися в оточуючому соціумі.

Успішній адаптації молодшого школяра у стінах загальноосвітнього навчального закладу сприятиме поступове розширення, ускладнення і поглиблення знань, умінь та навичок, які засвоєні ним у дошкільні. Донедавна дошкільна освіта для дітей на законодавчому рівні не визнавалася пріоритетною, форму її здобуття обирали батьки дитини. На перспективну спрямованість знань, умінь і навичок дошкільника, здобутих у процесі сімейного виховання, на вимоги систематичного навчання в школі увага у більшості випадків не зверталася. Виховання дошкільника у сім'ї часто зводилося до нагляду та догляду за ним, у дошкільному навчальному закладі відбувалася систематична підготовка до навчальної діяльності, що і пояснювало відсутність уніфікації підготовки дітей до навчання у школі.

Лише з 2010-2011 навчального року з введенням у дію Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» для дітей старшого дошкільного віку дошкільна освіта стала обов'язковою [86, с.545]. Згідно із статтею 9 Закону України «Про дошкільну освіту» дитина може її здобувати або у дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів і форми власності; або у сім'ї (до досягнення дитиною п'ятирічного віку [86, с.545]); або за допомогою фізичних осіб з високими моральними якостями, які мають відповідну вищу педагогічну освіту, ліцензію на право надання освітніх послуг у сфері дошкільної освіти та фізичний стан здоров'я яких дозволяє виконувати обов'язки педагога. Спосіб здобуття дошкільної освіти дітьми обирають батьки або особи, які їх замінюють [86, с.259]. До кінця 2011 року, за офіційними даними Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, перехід до обов'язкової дошкільної освіти дітей старшого дошкільного віку завершено: завдяки організації різних форм здобуття дошкільної освіти нею охоплено 99,8 % п'ятирічок [165].

Проаналізувавши періодичні видання (журнали «Дошкільна освіта», «Дошкільня», газети «Освіта», «Психолог дошкільня», «Дитячий садок», «Початкова освіта») за період з червня 2010 р. (з часу прийняття Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо

організації навчально-виховного процесу») до квітня 2012 року, ми визначили найбільш поширені варіанти, які обирають батьки для здобуття їх п'ятирічними дітьми дошкільної освіти. Серед основних форм охоплення дітей дошкільною освітою найпоширенішою є організація груп повного або короткотривалого перебування у дошкільних навчальних закладах різних типів і форм власності з різним режимом роботи, в тому числі сезонним. Крім того, функціонують групи підготовки до школи при загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах (центри раннього розвитку дитини, курси при студіях дитячої творчості тощо), організовуються індивідуальні заняття для дітей тощо [248].

Запровадження обов'язкової дошкільної освіти в Україні викликало значний резонанс у суспільстві, що триває і досі. Противники такого нововведення стверджують, що у процесі підготовки до школи дублюється навчальна програма першого класу, що в майбутньому закономірно призведе до втрати інтересу дитини до навчальної діяльності. Влітку-восени 2010 року шпальти періодичних видань, радіо- та телеефіри рясніли популістичними гаслами на зразок «Діти без дитинства», «Обкрадене дитинство дошкільнят», «Політики вирішують долю дошкільнят» тощо. Негативно вплинув на сприйняття громадськістю обов'язковості дошкільної освіти і той факт, що не було поступовості її впровадження (відповідний Закон було прийнято 6 липня 2010 року, і вже з вересня дошкільні навчальні заклади повинні були прийняти п'ятирічок для забезпечення їм дошкільної освіти). На такі заходи не було передбачено коштів у річному бюджеті, матеріально-технічна база ДНЗ не відповідала потребам такої кількості дітей. Також виникла проблема і з нестачею місць у дошкільних установах, значна кількість яких (особливо у сільській місцевості) використовувалася не за прямим призначенням (у приміщеннях колишніх дошкільних установ організовувалися бібліотеки, читальні зали, а нерідко такі приміщення навіть віддавалися в оренду приватним особам) [за матеріалами періодичних видань].

Прихильники обов'язкової дошкільної освіти доводять, що охоплення п'ятирічок підготовкою до шкільного навчання не означає, що діти повинні сісти за парти, як першокласники у школі, навчитися писати, читати, рахувати тощо. Основною метою нововведення, за їх переконанням, є забезпечення дітям рівних стартових умов для майбутнього навчання в школі, формування культури їх поведінки, основ моральності. Така дошкільна освіта побудована у формі розвиваючих ігор, які формують «базові навички читання» (вивчення літер і вміння читати склади) та психологічно підготують їх до отримання початкової освіти [за матеріалами періодичних видань].

Реагуючи на закиди опонентів про нестачу приміщень для навчання і виховання дошкільнят, у червні 2010 року Міністерство освіти і науки оголосило «хрестовий похід» за повернення дитячих дошкільних закладів. За офіційними даними, у 2011 році в Україні відновлено діяльність 136 дошкільних навчальних закладів; відкрито у пристосованих приміщеннях - 316; введено в дію 20 новобудов. У функціонуючих дошкільних навчальних закладах за рахунок виведення орендарів додатково відкрито 1109 груп [165]. З метою утвердження дошкільної освіти як «фундаменту сучасної безперервної освіти», підвищення престижності професії вихователя, покращення матеріально-технічної бази дошкільних закладів у 2011

році затверджено Державну цільову соціальну програму розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, на виконання якої передбачено фінансування у розмірі 5 млрд 26 млн 440 тис. грн. [165].

Таким чином, з вересня 2011 року проблема наступності у навчанні і вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку частково вирішилася на законодавчому рівні із запровадженням обов'язковості дошкільної освіти для дітей п'ятирічного віку. Щоправда, форми здобуття дошкільної освіти можуть сильно варіюватися: навчання у дошкільних навчальних закладах різних типів, форм власності через організацію груп повного або короткотривалого перебування, з різним режимом роботи, в тому числі сезонним; групи підготовки до школи при загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах; соціально-педагогічний патронат; навчання у сім'ї чи за допомогою гувернерів або інших педпрацівників [87, с.259]. Також варіюються періодичність і тривалість охоплення дітей організованими освітніми впливами в умовах тієї чи іншої форми здобуття дошкільної освіти. У зв'язку з цим часто виникає проблема, коли діти, отримавши дошкільну освіту у приватному порядку або у групах короткочасного перебування у ДНЗ, виявляють ознаки дезадаптації, потрапляючи у середовище початкової школи. Для вирішення проблем такого характеру Міністерство освіти і науки пропонує педагогам, що відповідають за підготовку дошкільнят до навчання у школі, керуватися у своїй роботі проаналізованими нами комплексними освітніми програмами. Але варто звертати увагу не тільки на пізнавальний та фізичний розвиток дитини, але і на формування її соціальної компетентності, що є невід'ємною складовою успішної адаптації дитини у новому для неї соціальному середовищі. Лише тоді можливим є створення міцного плацдарму для готовності (фізичної, психологічної і соціальної) до подальшого навчання і виховання у початковій школі.

Обираючи доступну для себе форму здобуття дітьми дошкільної освіти, сім'я має право розраховувати на кваліфіковану допомогу держави у реалізації конституційних прав і гарантій щодо рівних умов отримання дітьми якісної, доступної освіти вже у передшкільний період свого життя. Батьки дітей, що мають схильність до дезадаптивної поведінки чи перебувають у складних соціальних обставинах (виховуються в малозабезпечених чи асоціальних сім'ях, часто хворіють, мають соматичні порушення тощо), повинні отримувати відповідні консультації стосовно не тільки в самих дошкільних закладах (від соціальних педагогів, психологів, вихователів), а й в соціальних службах за місцем проживання (центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, інших громадських чи релігійних організаціях) через організацію соціально-педагогічного супроводу старших дошкільників і молодших школярів упродовж перехідного періоду від одного виду діяльності (ігрової) до іншого (навчальної) та від одного соціального інституту (дитяча установа, сім'я) до наступного (загальноосвітня школа). Методичною основою для підготовки старшого дошкільника до шкільного навчання є вже згадувані нами комплексні освітні програми.

Так, у Програмі розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» сім'ю визнано «основною соціальною інституцією, відповідальною за якісну підготовку дітей до оволодіння життєвою компетентністю» [190]. Виходячи з такого

твердження, на батьків дитини покладається відповідальність за організацію середовища, яке б якнайповніше сприяло фізичному та психо-соціальному розвитку їх дитини до вступу до школи, що, в свою чергу, зможе забезпечити її соціальну адаптацію в процесі навчання. У Програмі в доступній для батьків формі викладено основні освітні завдання дошкільного розвитку дитини, окреслено специфіку їх реалізації в умовах ДНЗ і вдома, визначаються показники розвитку дітей [190].

Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» [72] у розділі «Сім'я і дитячий садок» пов'язує зміст, методи і форми виховання дітей із загальною культурою батьків, вказуючи, що «сім'я – це перша школа людських взаємин, де діти з ранніх років засвоюють систему моральних цінностей, норм поведінки, культурні традиції народу» [72, с. 114]. У розділі «Разом із сім'єю» Програми формування мотиваційної, пізнавальної, соціальної, емоційно-ціннісної, фізичної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання, розвиток її індивідуальності, виховання особистісних властивостей, які допоможуть у житті та навчанні покладатися не тільки на вихователів ДНЗ, а й на батьків самої дитини [72, с. 239-240].

З метою виявлення реального стану забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів у відповідних ланках освіти, визначення основних компонентів соціальної адаптованості дитини, для кількісної та якісної оцінки впливу ДНЗ, початкової школи та сім'ї на профілактику соціальної дезадаптації дитини проведено опитування вихователів дошкільних установ, вчителів початкових класів загальноосвітніх закладів, соціальних педагогів, які працюють у вказаних соціальних інститутах, та батьків, чії діти навчаються у старших групах дошкільних установ та в молодших класах школи (бланк опитувальника подано у додатку А.1). В анкетуванні взяло участь 324 респонденти (56 соціальних педагогів, 42 вихователі дошкільних навчальних закладів, 79 вчителів 1-2 класів початкової школи, 147 батьків). Завданням опитування було визначити розуміння педагогами та батьками поняття «наступності» як педагогічної категорії, отримати суб'єктивну оцінку ступеня реалізації наступності у профілактичній роботі ДНЗ та початкової школи, а також виділити основні труднощі і проблеми, які виникають при реалізації цього принципу у профілактиці соціальної дезадаптації дитини.

За результатами опитування можемо констатувати, що не тільки фахівці (соціальні педагоги, вчителі початкових класів) (83,62%), але і більша частина респондентів-батьків (63,26%) розуміють поняття наступності і можуть визначити її основні характеристики. 54,63% опитаних (66,67% педагогів та 40,14% батьків) простежують послідовність впливів на дитину дошкільної установи і школи, але 59,57% (64,41% опитаних педагогів і 53,74% респондентів-батьків) стверджують, що існують проблеми у взаємодії ДНЗ, школи та сім'ї, пов'язані з узгодженням вимог до дитини, поступовим ускладненням завдань, які перед нею ставляться. За результатами опитування, основними формами взаємодії навчальних закладів і сімей залишаються батьківські збори та індивідуальні бесіди педагогів з батьками, але батьки вказують на потребу тісніших контактів з педпрацівниками через запровадження індивідуальних консультацій та інших видів роботи за участю вихователів, учителів, соціальних педагогів, психологів та батьків і дітей.

Невеликий відсоток респондентів-батьків (8,16%) вказали на потребу розширити сфери взаємодії навчальної установи та батьківського колективу не тільки під час відзначення календарних свят (4-6 свят-ранків на рік), але й через спільні святкування днів народжень дітей, відкриті заняття для батьків, знайомство батьків з новими педагогічними методиками (результати опитування подано у додатку А.2).

Основними шляхами забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дитини старшого дошкільного і молодшого шкільного віку респонденти визначають відвідування підготовчих занять дітьми старшого дошкільного віку (99,69%: 100% педагогів та 99,32% батьків); покращення взаємодії ДНЗ, школи та сімейного оточення дитини (88,58%: 87,01% педагогів та 90,48% батьків); підвищення педагогічної компетентності вихователів і вчителів з вказаної проблеми (26,54%: 18,08% педагогів та 36,73% батьків); посилення активності батьків у соціалізаційних впливах на дитину (23,15%: 27,12% педагогів та 18,37% опитаних батьків).

Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що традиційні інститути соціалізації старших дошкільників і молодших школярів (сім'я, дошкільний навчальний заклад та початкова школа) не завжди дотримуються принципу наступності у превентивній роботі. Особливо рівень забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей є невисоким і не завжди відповідає їхнім реальним можливостям. Це пов'язано з різними причинами. Що стосується сучасної сім'ї, то їй здебільшого дошкуляє скрутне матеріальне становище, батьки часто завантажені, неготові чи не бажають приділяти достатньо уваги своїй дитині. Дошкільні навчальні заклади і школи, на жаль, також мають низький рівень матеріально-технічного оснащення, дошкільні групи та класи перевантажені, недостатня науково-методична база для реалізації наступності, низький рівень обізнаності з проблемою педагогічних працівників.

За результатами проведеного аналізу програмного забезпечення навчально-виховного процесу у дошкільній та початковій ланках освіти та опитування педагогічних працівників ДНЗ та молодших класів ЗНЗ і батьків, чії діти навчаються у старших групах дошкільних установ та в молодших класах школи, в цілому можна констатувати дотримання наступності у змістовому наповненні програмного забезпечення навчально-виховного процесу старших дошкільників і молодших школярів. Щоправда, при належному врахуванні поетапності у пізнавальному розвитку дитини недостатньо розроблене науково-методичне забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів, що проявляється через відсутність форм та методів профілактичної роботи, які б забезпечували її системність та комплексність і були спрямовані не тільки на дитину, котра проявляє або має схильність до проявів дезадаптованої поведінки, але й на її батьків та педагогів, які безпосередньо працюють з дитиною. Такими профілактичними заходами мають бути охоплені усі діти, що переступають поріг загальноосвітнього навчального закладу, адже з проаналізованої нами психолого-педагогічної літератури та за результатами опитування педагогічного персоналу дошкільних закладів та шкіл і батьків можемо зробити висновки, що кожна дитина цього віку є потенційно вразливою. Усі профілактичні заходи повинні бути добре продуманими, спланованими,

доповнювати один одного і узгоджуватися між усіма суб'єктами профілактичного впливу (соціальним педагогом, психологом, вчителями, батьками тощо). Також спостерігаються суперечності між завищеними запитами школи, вимогами окремих батьків щодо підготовки їх дітей до шкільного навчання і необхідністю враховувати специфіку дошкільної освіти.

2.2. Критерії, показники та рівні соціальної адаптованості старших дошкільників і молодших школярів

Для того, щоб простежити залежність процесу і результату соціальної дезадаптації дітей від реалізації соціально-виховними інститутами принципу наступності у її профілактиці, необхідно визначити і обґрунтувати критерії, показники та рівні адаптованості / дезадапованості старшого дошкільника і молодшого школяра.

Аналіз соціально-педагогічної та психологічної літератури свідчить про те, що більшість вчених пов'язують критерії та показники адаптованості старших дошкільників і молодших школярів зі сферами їх життєдіяльності, провідним видом діяльності, станом здоров'я дітей та готовністю дошкільників до навчання у школі (В.В. Давидов [68], Т.В. Дуткевич [78], В.І. Логвинова [75], К.С Максименко [62], С. Д. Максименко [62], О.О. Максимова [149], П.Г. Саморукова [75] та ін.).

За результатами проведеного анкетування педагогів (вихователів старших груп ДНЗ, вчителів 1-2 класів початкової школи, соціальних педагогів) та батьків дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку визначено основні сфери життєдіяльності дитини вказаного вікового періоду розвитку, у яких проявляється її дезадапованість (див додаток А). Зокрема, більшість респондентів вважає, що ознаки дезадапованості найчастіше проявляються у поведінці дитини (38,42% педагогів та 4,35% батьків), в інтелектуальній сфері (24,29% та 5,44% відповідно), рідше – в емоційній (7,91% педагогів та 15,65% батьків) та мотиваційній сферах (17,51% та 19,05% відповідно). Переважна кількість респондентів (54,63%) вказує на комплексність проявів дезадапованості дитини (63,84% педагогів та 43,54% батьків).

Проаналізувавши і співставивши параметри соціальної адаптованості старшого дошкільника та молодшого школяра, подані у різноманітних педагогічних і психологічних наукових джерелах (Л.І. Божович [44], В.В. Давидов [68], Т.В. Дуткевич [78], О.Л. Кононко [32], В.І. Логвинова [75], К.С Максименко [62], С.Д. Максименко [62], Д.Ф. Ніколенко [74], П.Г. Саморукова [75], Т.Т. Чала [82] та ін.), а також врахувавши результати проведеного анкетування, нами узагальнено основні критерії, за якими можна вважати старшого дошкільника фізично, психологічно і соціально готовим до навчання:

- фізичне (соматичне) і нервово-психічне здоров'я (відсутність хронічних соматичних захворювань, ознак дитячої нервозності, хворобливості);
- сформованість психологічних і психофізіологічних передумов навчальної діяльності (допитливість, інтелектуальні уміння – слухати, сприймати і логічно обробляти інформацію: аналізувати, порівнювати, установлювати причинно-наслідкові зв'язки й закономірності, класифікувати предмети та явища); належний рівень розвитку довольної уваги; достатній рівень розвитку дрібної моторики руки; сформованість просторової орієнтації тощо);
- відповідний віку рівень розвитку мовлення (словниковий запас, активне спілкування з ровесниками та з дорослими, уміння висловлювати свою думку);
- наявність мотивації до шкільного навчання (бажання йти до школи, інтерес до навчальних занять);

- достатній рівень самостійності (вміння виконувати завдання після вербальної інструкції дорослого, використовуючи мінімум сторонньої допомоги);
- сформованість культури поведінки (вміння поводитися в колективі, взаємодіяти з ровесниками та з дорослими).

Аналізуючи наукову психолого-педагогічну літературу (параграф 1.1. першого розділу), вивчаючи найновіші соціально-педагогічні, психологічні дослідження проблеми соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (праці К.Ю. Борисової [47], Л.В. Дзюбко [70], О.Л. Кононко [32], Ф.Р.

Мавлеткулової [143], Г.І. Назаренко [158], О.В. Резухіної [202], Н.О. Ричкової [206], О.Ю. Чурюмової [245] та інші), узагальнюючи результати бесід з практиками (вчителями-класоводами початкової школи та вихователями старших груп ДНЗ), нами визначено основні складові соціальної адаптації 6-7-річної дитини у процесі набуття нею дошкільної та початкової освіти. Це, по-перше, фізичний стан дитини (стан її здоров'я, морфогенетичні показники тощо); по-друге, – рівень її пізнавального розвитку (уваги, мислення, пам'яті, мовлення, сприймання, емоційно-вольової сфери та мотивації до навчальної діяльності) і, по-третє, соціальна готовність дитини до шкільного навчання, до оволодіння новими соціальними навичками, пов'язаними з соціальною роллю учня.

Вказані складові соціальної адаптації дитини лягли в основу виділення критеріїв адаптованості дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: соціально-поведінкового, емоційно-вольового, когнітивного та анатомо-фізіологічного.

Детальніше охарактеризуємо кожен із визначених критеріїв, окресливши показники, що його розкривають, та вказавши методи, за допомогою яких можна діагностувати ту чи іншу якість особистості й співвіднести її з показниками кожного з перелічених критеріїв. Це дало нам змогу визначити рівень адаптованості / дезадаптованості дітей у процесі експериментальної роботи.

Показники адаптованості дитини за соціально-поведінковим критерієм оцінювалися нами через визначення соціального статусу дитини у групі, її адаптованості, рівня комунікативного розвитку, що виявляється у відносинах (спілкуванні і діяльності) з ровесниками та дорослими (вихователем, класоводом, соціальним педагогом, психологом, батьками). Аналіз поведінки дітей здійснювався на основі спостережень за ними як у формальній (на заняттях), так і у неформальній обстановці (у вільний час між заняттями); також бралися до уваги характеристики вихователів, вчителів-класоводів, які постійно працювали з дітьми.

Оскільки соціальна адаптованість дитини розглядається нами як цілісне утворення, структурні елементи якого тісно пов'язані між собою, то наше дослідження показників когнітивного і емоційно-вольового критеріїв тісно переплітається з вивченням соціально-поведінкового критерію. Такий взаємозв'язок зумовлює використання для оцінки показників соціальної адаптованості дитини за соціально-поведінковим критерієм тестової бесіди для оцінювання психосоціальної зрілості особистості (за А. Керном та Я. Йерасеком) (див. додаток Б.9), яка часто використовувалась іншими дослідниками (С.Л. Коробко [120], К.С. Максименко [3], С.Д. Максименко [3]) для діагностики адаптації першокласників до навчальної діяльності. Крім того, нами використано адаптований варіант «Соціометрії», за

допомогою якої ми визначали статус дитини у неформальних внутрішньогрупових відносинах ровесників (у групі, в класі). Була побудована соціомартиця, на основі якої на соціограмі відображено графічні результати визначеного нами соціального статусу кожної дитини у групі, що разом із аналізом результатів роботи за тестовою бесідою для оцінювання психосоціальної зрілості особистості дозволяло оцінити показники соціальної адаптованості дитини за соціально-поведінковим критерієм. Результати підтверджувалися або спростовувалися даними спостережень за поведінкою дитини у звичних для неї умовах (природний експеримент), а також результатами бесід з класоводами, вихователями та батьками дітей.

Показники соціальної адаптованості дитини за критерієм емоційно-вольового розвитку діагностувалися шляхом виявлення рівня розвитку саморегуляції, довільності виконання поставлених перед нею завдань, рівня особистісної тривожності, розвитку мотивації до навчальної діяльності тощо. Для діагностики показників соціальної адаптованості дитини за даним критерієм використані методика «Так – ні» (для вивчення рівня саморегуляції особистості як основної складової емоційно-вольової сфери, що бере участь у процесі навчальної діяльності) (див. додаток Б.4); тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей (див. додаток Б.6) та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для їх батьків (див. додаток Б.7) для системного дослідження тривожності респондентів. Загальний показник тривожності дитини визначався на основі співставлення даних обох методик для більшої надійності отриманих у процесі діагностики результатів. Варто зауважити, що показники адаптованості за емоційно-вольовим та когнітивним критеріями тісно пов'язані між собою, будучи характеристиками пізнавального розвитку дитини. Тому логічним є те, що дані діагностики пізнавального розвитку (наприклад, методики «Графічний диктант» Д. Ельконіна чи тесту «Будиночок») вказували також на рівень розвитку вольових характеристик дитини і навпаки, окремі тести, що використовувалися нами для дослідження тривожності, особливо ті, що будувалися на мовленнєвій активності дитини (тест «Тривожність» Темпл, Дорки, Амена), яскраво демонстрували рівень пізнавального розвитку дитини, адже мовленнєва діяльність є віддзеркаленням мисленнєвої.

Показники соціальної адаптованості старшого дошкільника і молодшого школяра за когнітивним критерієм включають рівень розвитку основних пізнавальних процесів – уваги, уяви, пам'яті, мислення тощо; їх відповідність віковій нормі; рівень і повноту інтелектуальних знань дитини про себе, про сім'ю, про навколишній світ тощо. При дослідженні показників соціальної адаптованості старшого дошкільника і молодшого школяра за вказаним критерієм ми використовували методику «Графічний диктант» (за Д. Ельконіним) (для вивчення рівня розвитку уваги, координації рухів та вольових характеристик) (див. додаток Б.2); тест «Будиночок» (для визначення рівня розвитку довільної уваги) (див. додаток Б.3); тест «Виключення» (для дослідження логічного мислення дитини) (див. додаток Б.5); тестову бесіду для оцінювання психосоціальної зрілості (за А. Керном та Я. Йерасеком) (див. додаток Б.9). Крім того, нами використана проективна методика «Малюнок людини» (для діагностики розвитку перцепції, сенсомоторної координації, рівня психічного розвитку дитини та для дослідження рівня її

тривожності) (див. додаток Б.8) з метою перевірки результатів, отриманих після проведення тестової бесіди для оцінювання психосоціальної зрілості (за А. Керном та Я. Йерасеком), «Графічного субтесту Керна» та тесту «Виключення».

Анатомо-фізіологічний критерій адаптованості дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку розкривається через такі показники, як фізіологічна зрілість (відповідність стану фізичного розвитку організму віковій нормі), соматичний стан організму дитини (здоров'я дитини), рівень розвитку її дрібної моторики.

Показники соціальної адаптованості дитини за анатомо-фізіологічним критерієм досліджувалися нами шляхом аналізу документації (медичних карток, соціальних паспортів дітей), наявної у навчальному закладі (ДНЗ, ЗНЗ). У результаті такого аналізу знаходимо відомості про особливості розвитку дитини на етапі дошкільного дитинства, що обтяжили розвиток дитини: важкі пологи, травми, тривалі захворювання; про темп розвитку дитини в дошкільному дитинстві (чи вчасно дитина почала ходити, говорити); про стан її соматичного здоров'я (характер відхилень у системах та функціях організму (якщо такі є), хворобливість тощо). На основі такої роботи робилися висновки про рівень фізичного розвитку дитини (відповідає чи не відповідає віковій нормі; якщо є порушення, то можна визначити їх можливі причини).

У процесі аналізу показників анатомо-фізіологічного розвитку дитини як критерію її соціальної адаптованості важливим є дослідження ступеня розвитку дрібної моторики її руки і зорово-рухової координації, що безпосередньо визначає можливість дитини оволодівати основними навчальними навичками письма. Для діагностики цих характеристик нами використаний «Графічний субтест Керна» (додаток Б.1) та «Графічний диктант» (за Д. Ельконіним) (див. додаток Б.2). «Графічний субтест Керна» проводився у три етапи: перший – зображення людської фігури, другий – наслідування письмових літер, третій – змальовування групи крапок. На кожному етапі діагностики зверталася увага не тільки на правильність, відповідність інструкції при виконанні завдання, але й на точність та чіткість контурів, ліній, зображених дитиною (для оцінки рівня розвитку її дрібної моторики). У результаті проведення «Графічного субтесту Керна», відповідно до набраної кількості балів (див. додаток Б.1), визначався рівень розвитку дрібної моторики руки і зорово-рухової координації досліджуваних (вищий за середній, середній, нижчий середнього, низький (нижче норми)).

На основі описаних критеріїв та відповідних їм показників ми умовно визначили чотири рівні адаптованості / дезадаптованості старших дошкільників та молодших школярів – високий, достатній, середній (група ризику дезадаптації), низький (дезадаптованість).

Детальніше зупинимося на характеристиці рівнів соціальної адаптованості особистості дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Високий рівень адаптованості демонструють діти, які позитивно ставляться до школи, вимоги педагога сприймають адекватно, навчальний матеріал засвоюють глибоко і повно, легко розв'язують ускладнені завдання, старанні, уважно слухають вказівки й пояснення вихователя (вчителя); виконують доручення без зовнішнього контролю, проявляють великий інтерес до самостійної навчальної роботи, готуються

до всіх уроків; займають у класі високе статусне становище. Як правило, у них сформовані навички письма, добре розвинена дрібна моторика, мають базові навички читання. Такі діти соматично здорові, рідко пропускають заняття.

Достатній рівень адаптованості проявляється у дітей, які мають багато друзів серед однокласників; їм подобається навчання в школі; вони уважні при виконанні доручень, але не є надто ініціативними; систематично виконують домашні завдання; добре розуміють і запам'ятовують програмовий матеріал, проте ускладнені завдання розв'язувати не беруться; добре керують своєю увагою, здатні тривалий час зосереджуватися на певному виді діяльності; у них на належному рівні сформована моторика пальців, володіють навичками письма. Соматично здорові.

Середній рівень (група ризику дезадаптації) адаптованості спостерігається в учнів, які позитивно ставляться до школи, її відвідування не викликає негативних емоцій; дружать з багатьма однокласниками; вони зосереджені та уважні при виконанні завдань, вказівок дорослого (лише при його контролі); самостійно зосереджуються лише тоді, коли займаються чимось цікавим; готуються до уроків і виконують домашні завдання майже завжди; розуміють навчальний матеріал, якщо вихователь (вчитель) пояснює його детально і наочно; засвоюють основний зміст навчальних програм, самостійно розв'язують типові задачі; дрібна моторика розвинена відповідно до норми, але через коливання настрою чи недостатність вольових зусиль часто не проявляють наполегливості та старанності у письмі.

Низький рівень адаптованості (дезадаптація) мають учні, які негативно або байдуже ставляться до школи; нерідко скаржаться на нездужання, часто пропускають заняття; у них простежується підвищена тривожність, прояви пригніченого настрою, порушення дисципліни; часто такі діти замкнуті у спілкуванні з ровесниками, не завжди знають прізвища чи імена своїх однокласників; новий матеріал засвоюють фрагментарно; мають труднощі при самостійній роботі з підручником; вони, як правило, не проявляють інтересу до виконання самостійних завдань, до уроків готуються нерегулярно, потребують постійного контролю з боку вчителя і батьків. Так діти можуть часто пропускати заняття через хворобу або й без вагомих причин.

Виділені та проаналізовані вище чотири рівні соціальної адаптованості дають можливість проранжувати розвиток соціальної дезадаптації дитини. Так, окремі ознаки дезадапованості можуть проявляти діти з середнім рівнем адаптованості під впливом зовнішніх обставин, в силу особистих характеристики тощо (таких дітей ми відносимо до групи ризику дезадаптації). Діти з низьким рівнем адаптованості з різних причин не можуть на рівних умовах з ровесниками пристосуватися до середовища життєдіяльності, тобто є дезадапованими. Виходячи з об'єкта дисертаційного дослідження та для спрощення процедури аналізу результатів діагностування, основна увага акцентувалася на низькому та середньому рівнях адаптованості дитини, оскільки саме на такий контингент була спрямована експериментальна робота. Кількісні показники «високого» і «достатнього» рівнів сформованості досліджуваної характеристики були об'єднані і визначалися як «достатній рівень» соціальної адаптованості дитини (див рис. 2.1.). Вочевидь, на наш погляд, недоречно говорити про «високий рівень» соціальної адаптованості першокласника після кількох місяців навчання у школі. У зв'язку з тим, що

більшістю методів, використаних нами в експериментальній роботі, визначено «високий рівень» прояву досліджуваної характеристики, у таблицях з загальними результатами він виділений окремо (таблиці 2.1, 2.2, 2.3).

Таким чином, методика констатувального експерименту передбачала дослідження достатнього, середнього та низького рівнів адаптованості дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Схематично змістове наповнення і проведення констатувального експерименту зображено на рисунку 2.1.

За схемою дослідження рівнів соціальної адаптованості / дезадаптованості старших дошкільників та молодших школярів у сучасних умовах, поданою на рисунку 2.1., було проведено констатувальний експеримент. Його мета – порівняльний аналіз соціальної адаптованості старших дошкільників, першокласників та учнів других класів.



Рис.2.1. Схема дослідження рівнів соціальної адаптованості / дезадапованості старших дошкільників та молодших школярів у сучасних умовах

У здійсненні нашого дослідження було характерним поєднання індивідуальних та групових методів діагностики. Безпосередня діагностична робота з дитиною не була жорстко обмежена часовими рамками: діагностичні процедури за часом проведення коригувалися індивідуально до кожної дитини (зважаючи на емоційно-психологічний стан дитини, її мотивацію до роботи). Тривалий час співпраці з кожною дитиною створював умови для встановлення довірливих стосунків з нею, що, в свою чергу, знижувало тривожність дитини і спонукало її до більш повного саморозкриття та реалізації своїх вмінь і здібностей. Проведення групових методик діагностики також варіювалося відносно кількості досліджуваних: від чотирьох – шести («Графічний субтест Керна», «Графічний диктант» (за Д.Ельконіним), тест «Будиночок») – до групи (класу) в цілому (методика «Малюнок людини», «Соціометрія»). Доречно зауважити, що проведення окремих групових методик (зокрема, проективної методики «Малюнок людини») співставлялося з індивідуальною бесідою з дитиною про предмет зображеного, що давало

можливість зробити повнішу оцінку рівня розвитку дитини та її адаптованості у соціальному середовищі.

Отримані в процесі індивідуальної роботи з дитиною чи з групою дітей дані співставлялися з тими, які були одержані в результаті згаданого вище анкетування батьків (опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим), а також бесід з вихователями, вчителями, психологами, соціальними педагогами, батьками окремих дітей.

Підібрані нами тести для визначення рівня соціальної адаптованості / дезадаптованості дитини є, по-перше, цікавими для самої дитини, бо вони яскраві, з малюнками, містять ігрові моменти, в них можлива імпровізація як з боку дослідника, так і з боку дитини; по-друге, вони компактні й мобільні, що зменшує затрати часу на організацію експериментальної роботи; по-третє, вони є інформативними, їх результати, як правило, доповнюють один одного і дозволяють робити висновки про різні параметри, які характеризують прояви соціальної дезадаптації особистості).

Розроблена нами методика дослідження соціальної дезадаптованості старших дошкільників та молодших школярів була затверджена на засіданні Чернівецького обласного центру практичної психології та соціальної роботи (протокол № 2 від 31.08.2009 р.) (додаток В) і стала основою констатувального експерименту, мета якого – оцінка рівня соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів та визначення частки соціально дезадаптованих дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку у відповідних освітніх закладах (ДНЗ, ЗНЗ). Отримані внаслідок проведення констатувального експерименту дані стали базою для розробки методики формувального експерименту та його проведення.

Діагностика рівнів соціальної адаптованості / дезадаптованості дітей старшої групи дошкільних навчальних закладів проводилася нами у травні, тобто в період закінчення програми навчання і виховання дітей вказаного віку. У цей період їх фізичний, психічний та соціальних розвиток є максимально наближеним до соматичного та психосоціального розвитку дитини, що починає навчання у загальноосвітній школі.

Дослідженням було охоплено 86 дітей старшого дошкільного віку (33 з них відвідували ДНЗ м.Чернівці, 25 – в м. Добропілля Донецької області і 28 – у смт. Заболотів Снятинського району Івано-Франківської області.

Для дослідження показників соціальної адаптованості старших дошкільників за визначеними критеріями нами використано «Графічний субтест Керна» (додаток Б.1) (оцінка здатності діяти за інструкцією дорослого, рівня розвитку дрібної моторики та рівня зорово-рухової координації); методику «Графічний диктант» (за Д.

Ельконіним) (дослідження розвитку уваги, координації рухів та вольових характеристик дитини) (див. додаток Б.2); тест «Виключення» (дослідження логічного мислення) (див. додаток Б.5); тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей (див. додаток Б.6) та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для їх батьків (див. додаток Б.7). Також, як додаткову, нами обрано проєктивну методику «Малюнок людини» (для діагностики розвитку перцепції, сенсомоторної координації, рівня психічного розвитку дитини та для дослідження рівня її тривожності) (див. додаток Б.8). Для дослідження показників

адаптованості дітей за соціально-поведінковим критерієм використано адаптований варіант «Соціометрії». З метою налагодження сприятливого емоційно-психологічного клімату у процесі проведення дослідницької роботи, усунення бар'єрів, пов'язаних із настороженістю дітей і низькою мотивацією до взаємодії під час діагностування, перед початком дослідницької роботи відвідувалися окремі навчальні заняття, проводилося включене та невключене спостереження за дітьми як під час проведення ними вільного часу між заняттями, так і під час ігрової діяльності у післяобідній період.

Детальніше проілюструємо аналіз результатів, отриманих внаслідок проведення дослідницької роботи.

Так, під час проведення «Графічного субтесту Керна» найбільше труднощів у дітей викликало виконання другого етапу – наслідування письмових літер, тоді як малюнок людської фігури та копіювання крапок (перший і третій етапи субтесту) не тільки не спонукали старших дошкільників до уточнюючих запитань, а навпаки, активізували їх увагу. Як наслідок, діти продемонстрували достатньо високий рівень їх виконання. На нашу думку, це пояснюється тим, що заняття з малювання та роботою за зразком є звичними для дошкільнят, і особливо для старшої групи вихованців, тоді як написання літер не входить у навчальну програму (результати діагностування старших дошкільників за методикою «Графічний субтест Керна» подано у додатку Д 1.1).

Зокрема, 48% продіагностованих дітей показали середній рівень розвитку зорово-моторної координації, 16% – вищий за середній (достатній), 30% – нижчий середнього (крайня межа норми) і лише 6% старших дошкільників продемонстрували низький (нижче норми) ступінь розвитку дрібної моторики руки і зорово-рухової координації. Такі результати тесту дають підстави стверджувати про переважну готовність дітей старшого дошкільного віку до опанування навичками письма, що є однією з необхідних складових навчального процесу.

Проведення діагностичної методики «Графічний диктант» (за Д. Ельконіним) (мета – дослідити розвиток уваги, координацію рухів і вольові характеристики дитини) (див. додаток Б.2) у нас викликало незначні труднощі, пов'язані з слабо розвиненими вміннями дітей старшого дошкільного віку діяти самостійно, без зразка. Тому перед початком виконання завдання було наочно продемонстровано виконання підібного завдання вихователем на дошці. В цілому, діти впоралися з поставленим перед ними завданням, продемонструвавши відповідну віку здатність керувати власними діями та достатню уважність (16% старших дошкільників продемонстрували достатній рівень розвитку уваги та здатність доволіно керувати діями, 71% – середній і 13% – низький рівень). Результати «Графічного диктанту» (за Д. Ельконіним) подано у додатку Д 1.2.

У процесі проведення діагностичної методики «Виключення» для дослідження логічного мислення старших дошкільників (див. додаток Б.5), ми спостерігали іноді цікаві та неординарні підходи дітей до розв'язання поставлених перед ними завдань. Так, вихованка ДНЗ № 32 м.Чернівці Анастасія Ч., узагальнивши предмети (штани, футболка і спідниця) поняттям «одяг», прокоментувала свою відповідь: «Це одяг, який могу носити я, а це (валянки) носять старенькі дідусі». Вихованець Добропільського НВК № 4 Євгеній З., довго розглядавши ряд предметів «шафа –

телевізор – стіл – диван», прокоментував свою відповідь так: «Это мебель, которой я могу пользоваться без спроса: вот диван, стол, а вот шифанер. Но телевизор без разрешения я смотреть не могу... Да и не мебель он...».

Опрацювавши бланки проміжних протоколів і узагальнивши отримані дані, нами виявлено наступні показники розвитку образно-логічного мислення опитаних дітей: 10% продемонстрували високий, 14% – достатній, 65% – середній і 11% – низький рівень прояву досліджуваної характеристики (див. Додаток Д 1.3).

Варто зауважити, що не всі опитані діти стануть школярами наступного навчального року. Згідно з уточненням вихователя ДНЗ № 32, троє з чотирьох дітей, які показали у результаті проведення діагностики «низький рівень» розвитку логічного мислення та двоє з тих п'ятнадцяти, які виявили «середній рівень», не досягнуть шестирічного віку станом на 1 вересня поточного року, тому продовжуватимуть навчання у ДНЗ. Зважаючи на цей факт, вважатимемо показник низького рівня розвитку логічного мислення у діагностованих дітей (11%) дещо завищеним.

Аналізувати результати тесту «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей (див. додаток Б.6) та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для їх батьків (див. додаток Б.7), на наш погляд, доречно паралельно, оскільки вони мають спільний об'єкт дослідження, який оцінюється з двох сторін (і батьками, і самою дитиною). Показники рівня тривожності в обох тестах практично співпадають (у опитувальнику «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для батьків виділяються «низький» та «дуже низький» рівні тривожності дітей, а оскільки такі показники досить близькі і не вимагають посиленої уваги з боку педперсоналу, вважаємо доцільним об'єднати їх кількісні характеристики), що дозволяє визначити середній рівень тривожності по кожному з них. За тестом «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей продіагностовано 86 дітей старших груп дошкільних навчальних закладів, а також проанкетовано 75 батьків за опитувальником «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим). Результати діагностики тривожності дітей старшого дошкільного віку подано у додатку Д 1.4. Згідно з опрацьованими даними, 12% старших дошкільників проявили високий рівень тривожності, 18% – достатній, 35% – середній і 35% – низький. У процесі бесіди з вихователями, які працюють з цими дітьми, виявлено, що більша половина дітей, котрі продемонстрували високий рівень тривожності (65%), навчаються в ДНЗ протягом одного року (вступили в старшу групу), що частково пояснює посилення емоційно-психологічного дискомфорту при нових і незнайомих для них видах роботи, при спілкуванні з новими людьми тощо.

Проективна методика «Малюнок людини» (див. додаток Б.8) використана нами як додаткова для підтвердження або спростування застосованих раніше діагностичних процедур («Графічного субтесту Керна», «Графічного диктанту» (за Д. Ельконіним), методики «Виключення», тесту «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей та опитувальника «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для їх батьків).

Методика проводилася з групами дітей по 8-10 осіб. Усі уточнюючі питання, репліки дітей, витирання окремих елементів малюнка, а також час малювання фіксувалися в протоколі. Після закінчення роботи проводилися невеликі за

тривалістю бесіди з дітьми стосовно намальованого (уточнювалися незрозумілі елементи малюнка, причому особлива увага зверталася на малюнки, які були виконані в темних тонах, з неодноразовим застосуванням гумки, з нечіткими рисами обличчя тощо). За результатами проведення методики визначено загальний рівень розвитку перцепції, сенсомоторної координації; рівень психічного розвитку старших дошкільників та спростовано або підтверджено дані стосовно рівня їх тривожності (див. додаток Д 1.5). Зокрема, високий рівень розвитку досліджуваних характеристик продемонструвало 6% старших дошкільників, вищий середнього – 10%, середній – 47%, нижчий середнього – 32% і низький – 5%.

Оскільки показник «нижче середнього» є крайнім варіантом норми, що не потребує корекції, але дає підстави для посиленого контролю з боку педагогів, нами повідомлено про можливі труднощі у подальшому психосоціальному розвитку дітей, що показали такі результати, але для спрощення обробки загальних даних дослідження ці показники об'єднано з показником «середній рівень» (з дітьми, що входять до так званої «групи ризику» виникнення дезадаптивної поведінки).

Досліджуючи показники адаптованості дитини за соціально-поведінковим критерієм, ми скористалися адаптованим варіантом соціометричної методики. Діти сприйняли цей етап діагностики, як захоплюючу гру, активно включилися в роботу і продемонстрували достатню адаптованість у групі (Додаток Д 1.6). За результатами соціометричної процедури 12% старших дошкільників продемонстрували високий рівень адаптованості у групі ровесників, 15% – достатній, 62% – середній і 11% – низький рівень соціального статусу у групі ровесників.

На наш погляд, невисокий відсоток дітей старшого дошкільного віку, які почувають себе дискомфортно у середовищі групи і проявляють ознаки дезадаптивної поведінки (11%), пояснюється тим, що переважна частина дітей (85 %) виховуються і навчаються у сталих за своїм складом групах з ясельного або з раннього віку, що дає можливість адаптуватися до середовища ровесників, встановити товариські стосунки внаслідок тривалості міжособистісних стосунків у часі.

Для того, щоб сформувати чітку картину проведеної нами діагностичної роботи серед старших дошкільників, внесемо отримані в процесі дослідження результати з кожної окремої діагностичної процедури в загальну таблицю (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1.

Загальні результати адаптованості старших дошкільників *

Назва діагностичної процедури / досліджувана якість	Частота прояву досліджуваної характеристики / показник адаптованості (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
«Графічний субтест Керна» (розвиток зорово-моторної координації)	-	16	78	6
«Графічний диктант» (за Д.	-	16	71	13

Ельконіним) (розвиток уваги, здатність довільно керувати діями)				
Методика «Виключення» (розвиток логічного мислення)	3	21	65	11
Тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для їх батьків (тривожність)	35	35	18	12
Проективна методика «Малюнок людини» (розвиток перцепції, сенсомоторної координації; психічний розвиток, тривожність)	2	14	79	5
Адаптований варіант «Соціометрії» (статусне становище в середовищі ровесників)	12	15	62	11
Всього	9	19	62	10

*Результати тестування на визначення тривожності дітей (тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А.Захаровим) для їх батьків) подано у зворотному порядку, оскільки високий рівень тривожності дитини відповідає низькому рівню її адаптованості до соціального середовища.

Відповідно до визначених нами рівнів адаптованості / дезадаптованості старших дошкільників та молодших школярів об'єднаємо кількісні показники високого і достатнього рівнів адаптованості дитини. Тоді достатній рівень соціальної адаптованості старших дошкільників за результатами проведеної діагностичної роботи становитиме 28%. Наочно загальні результати адаптованості старших дошкільників подано на рис.2.2.

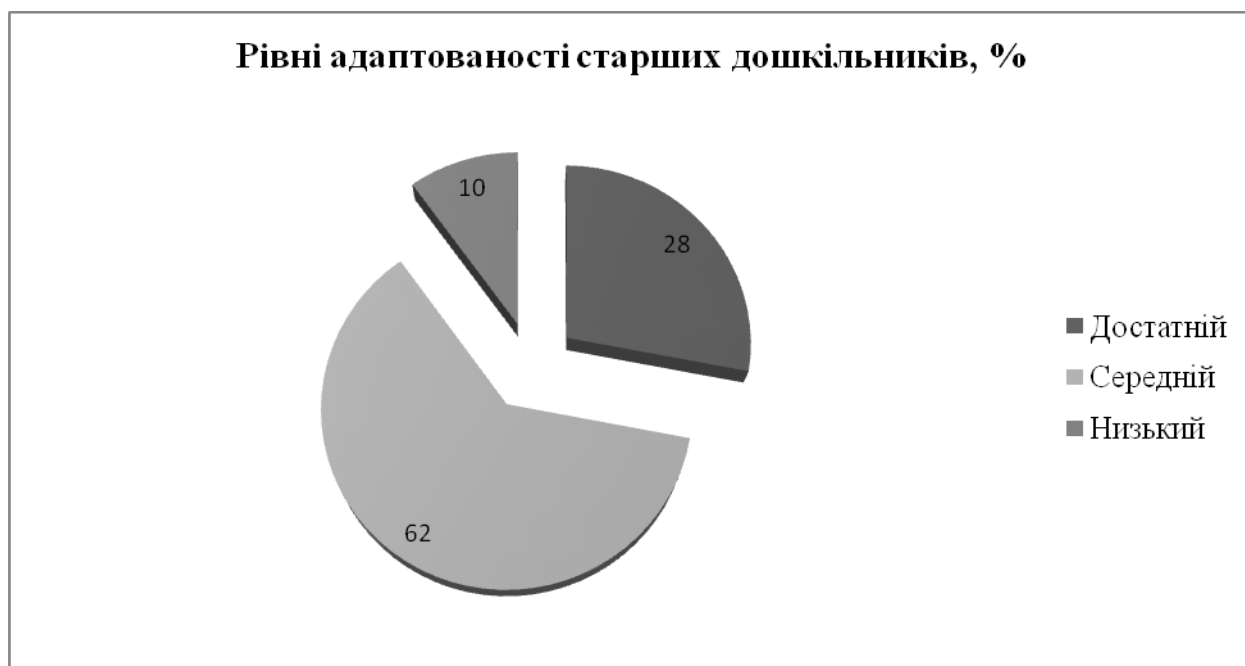


Рисунок 2.2. Загальні результати адаптованості старших дошкільників

Узагальнивши результати проведеної серед старших дошкільників дослідницької роботи, можемо констатувати, що лише 10% дітей старшого дошкільного віку проявляють ознаки дезадаптації, 28% дітей, що були залучені до дослідження, показали достатній рівень соціальної адаптованості. Решта – 62% респондентів – продемонстрували середній рівень соціальної адаптованості. Такі результати дослідження дозволяють стверджувати про достатньо високі показники готовності дітей старшого дошкільного віку до вступу до школи та оволодіння соціальною роллю учня, тобто про належний рівень їх соціальної компетентності, а відповідно, і соціальної адаптованості згідно вікової норми.

Фізіологічна, психологічна і соціальна сторони процесу адаптації дитини до навчання в школі детально описано в психолого-педагогічній літературі (детальніше ці аспекти розглядаються у параграфі 1.1 першого розділу). В основу роботи з першокласниками щодо виявлення рівня їх соціальної адаптованості нами взято концепцію М.М. Безруких та С.П. Єфімової [38], які пояснюють процес адаптації молодшого школяра проходженням трьох основних етапів (фаз):

- перший етап – орієнтувальний – нові вимоги та впливи на дитину на початку навчання викликають бурхливу реакцію і значне напруження практично всіх систем організму («фізіологічна буря»); триває 2-3 тижні;

- другий етап – нестійке пристосування – організм шукає і, як правило, знаходить оптимальні варіанти реакцій на ці впливи;

- третій етап – період відносно стійкого пристосування – організм обирає найбільш сприятливі варіанти реагування на навантаження, що вимагає найменшого напруження всіх систем.

Загальна тривалість всіх трьох етапів адаптації, стверджують М.М. Безруких та С.П. Єфімова, – приблизно 5-6 тижнів (вересень-жовтень). Звичайно ж, в силу індивідуальних особливостей розвитку ці межі є відносними [38, с.54-59].

Фізіологічна адаптація, описана М.М. Безруких та С.П. Єфімовою, супроводжується психологічними та соціально-поведінковими змінами особистості, про що детально описано нами у параграфі 1.1. першого розділу. Враховуючи такі особливості фізіологічного та психосоціального характеру, аналіз соціальної адаптованості молодших школярів проводився у другій половині жовтня та в листопаді, тобто початок роботи припадав на сьомий тиждень від початку навчання дитини в школі. Крім першокласників, перший етап констатувального експерименту охопив і учнів другого класу (дослідження проводилося в другій половині вересня – першій половині жовтня, коли пройшла відносна адаптація до навчального процесу після перерви на літні канікули). Робота з першокласниками та другокласниками дещо відрізнялася як за змістовим наповненням, так і за специфікою організації.

При проведенні дослідження в перших класах було охоплено 339 дітей (135 з них навчалися в ЗНЗ м. Чернівці, 146 – м. Добропілля та м. Білозерське Донецької області і 58 дітей – у смт. Заболотів Снятинського району Івано-Франківської області. Показники соціальної адаптованості першокласників діагностовано за допомогою методик «Графічний субтест Керна» (додаток Б.1), «Графічний диктант» (додаток Б.2); «Будиночок» (додаток Б.3); «Так – ні» (додаток Б.4); «Виключення» (додаток Б.5); «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) (додаток Б.6) та опитувальника «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А.Захаровим) для батьків (додаток Б.7). Проективна методика «Малюнок людини» (додаток Б.8) була використана як додаткова для перевірки надійності результатів вищеперелічених діагностичних процедур. Для дослідження показників соціальної адаптованості дитини за соціально-поведінковим критерієм використано адаптований варіант «Соціометрії».

Діагностикою також було охоплено 358 учнів других класів, з яких 151 школяр м. Чернівці, 132 – в м. Добропілля та м. Білозерське Донецької області і 75 дітей – у смт. Заболотів Снятинського району Івано-Франківської області. Діагностична робота з другокласниками проводилася за дещо спрощеною схемою. Було використано методики «Графічний субтест Керна» (додаток Б.1), «Графічний диктант» (додаток Б.2), адаптований варіант соціометричної методики та тестову бесіду А. Керна-Я. Йерасека (з метою визначення рівня соціальної адаптації дитини та перевірки отриманих під час діагностики за іншими методиками результатів) (додаток Б.9).

З метою налагодження позитивної мотивації дітей на співпрацю у процесі проведення дослідницької роботи перед початком діагностування відвідувалися окремі уроки, проводилося включене та невключене спостереження за дітьми як під час проведення вільного часу на перервах, так і протягом перебування їх у групах продовженого дня.

Детальніше зупинимося на особливостях застосування діагностичних методик та на аналізі результатів, отриманих внаслідок проведення дослідницької роботи.

Проведення «Графічного субтесту Керна» у перших класах загальноосвітніх шкіл доречно аналізувати поетапно (відповідно до роботи за кожним із трьох субтестів). На першому етапі («Малюнок людини») у дітей особливих труднощів не виникало. Щоправда, траплялися малюнки з достатньо примітивним зображенням людської фігури, на якому не було відтворено одягу, волосся чи шиї, кінцівки мали

вигляд простих (або подвійних) ліній, а інколи руки або ноги були взагалі відсутні (див додаток Г.1.1). Другий етап («Наслідування письмових літер») викликав у першокласників чимало труднощів. Щоправда, на відміну від дітей старшого дошкільного віку, котрі не зрозумівши завдання, уточнювали його, у першокласників таких запитань не виникало. Як правило, діти зразу приступали до виконання завдання, але результати роботи багатьох з них були невисокими. Часто скопійовані дітьми з зразка написи утворювали суцільний рядок літер або навпаки, напис не «вміщався» і окремі літери переносилися нижче; інколи літери «зісковзали»; траплялися написи, де можна було спостерігати початок виконання роботи (або кілька його спроб), але закінченого речення не було (додаток Г.1.2). На третьому етапі («Змальовування групи крапок») окремі першокласники виконували малюнок, який складався з крапок, але їх кількість і нерідко розміщення не відповідали зразку, та інколи навіть не нагадували його (додаток Г.1.3). Кілька робіт зводилося до зображення ліній, які схематично нагадували розміщення крапок на малюнку (див. додаток Г.1.3). Для порівняння уточнимо, що серед робіт вихованців старших груп дошкільних навчальних закладів ліній і черкань не зустрічалось. Дуже рідко старші дошкільники зображували крапки в хаотичному порядку (більше робіт зводилося до зображення крапок у значно більшій кількості, ніж було запропоновано на зразку, але їх розміщення на листку в цілому нагадувало оригінал). Припускаємо, що це пов'язано із значною увагою до покрокової роботи за зразком , що достатньо розповсюджена на заняттях у дошкільник навчальних закладах, тоді як у початковій школі поетапність виконання завдань дещо нівелюється.

Результати роботи з першокласниками за методикою «Графічний субтест Керна» подано у додатку Д 2.1. За результатами обстеження учнів перших класів за методикою «Графічний субтест Керна» 14% школярів показали достатній, 42% – середній, 31% – нижчий середнього та 13% дітей продемонстрували нижчий норми (низький) ступінь розвитку дрібної моторики руки і зорово-рухової координації, що спонукає до висновку про можливі труднощі, які виникатимуть у таких дітей при опануванні навичками письма, що, в свою чергу, буде призводити до порушень адаптації до навчання в цілому.

Для порівняння нами проведено діагностику розвитку дрібної моторики руки і зорово-рухової координації другокласників за цією ж методикою, результати якої подано у додатку Д 3.1). Згідно з результатами обстеження, рівень розвитку дрібної моторики руки і зорово-рухової координації учнів других класів значно вищий (26% школярів показали достатній, 55% – середній, 16% – нижчий середнього; низькі показники спостерігаються лише у 3% продіагностованих дітей, що на 10% менше, порівняно з показниками першокласників).

Діагностування першокласників за методикою «Графічний диктант» Д.Б.

Ельконіна з метою визначення рівня розвитку їх уваги, зорово-рухової координації та ступеня сформованості вольових характеристик проводилося у групах по 8-10 дітей (додаток Б.2). Оскільки тест проводиться у два етапи – робота дитини за інструкцією та самостійна робота, проаналізуємо кожен із цих етапів виконання роботи окремо. Незважаючи на те, що перед початком роботи переважна більшість дітей продемонстрували добре володіння поняттями про найпростіші геометричні фігури, які були елементами «диктанту» (коло, квадрат, трикутник), у процесі

«диктанту» діти їх плутали, всупереч зауваженням, окремі першокласники заглядали до робочих листків сусідів (особливо на першому етапі роботи). На другому етапі виконання завдання, що давав можливість визначити ступінь самостійності дітей, їх спостережливість та уважність, нерідко траплялися помилки навіть у тих, хто правильно виконав перший етап (додаток Г.2).

Загальні результати роботи з першокласниками а методикою «Графічний диктант» Д.Б. Ельконіна подано у додатку Д 2.2: достатній рівень сформованості довільності, уважності при виконанні завдання проявили 26%, середній – 52% і низький – 22% продіагностованих дітей.

На відміну від першокласників, учні других класів у результаті роботи за методикою «Графічний диктант» Д.Б. Ельконіна показали значно кращі результати: достатній рівень сформованості діагностованих характеристик виявлено у 55% другокласників, середній – у 41% і низький – у 4% дітей. (див. додаток Д 3.2).

Діагностика учнів першого класу за тестом «Будиночок» (додаток Б.3) проводилося у групах по 4-6 осіб. Дітям було запропоновано малюнок хатинки, яким можна було користуватися при зображенні аналогічного малюнка. Заборонялося користуватися гумкою, про що було повідомлено на початку роботи. У процесі виконання завдання велося спостереження за особливостями роботи кожної дитини (чи часто користується підказкою-зразком, чи задає уточнюючі питання, чи заглядає до товаришів тощо), які відображалися у протоколі спостережень. Після закінчення роботи та самоперевірки її виконання, як правило, більшість дітей або переконувалась у її правильності, або домальовували пропущені елементи малюнка. Проте були і такі діти, які не могли самостійно знайти «помилки». Перед початком роботи окремі досліджувані довго настроювалися на її виконання, проводячи уявні лінії там, де вони повинні були бути зображені (про ці «особливості» виконання завдання зазначалося у протоколі спостереження). Малюнки кількох дітей були у кілька разів меншими за зразок, траплялися роботи з виправленими елементами або з кількома спробами виконання завдання (див додаток Г.3).

Загальні результати за тестовою методикою «Будиночок» подані у додатку Д 2. 3. За підсумками проведення тесту «Будиночок» високий рівень розвитку довільної уваги та пам'яті дитини, а також її вміння діяти за зразком показали 10% учнів перших класів, достатній – 65%, середній – 15% і низький рівень діагностовано у 10% дітей.

Тестова методика «Так – ні» для діагностики рівня розвитку саморегуляції дитини (мова йде про емоційно-вольову сферу першокласника, яка відіграє одну з основних ролей при адаптації до навчальної діяльності) проводилася у формі гри, що дозволяло дитині дещо відволіктися від атмосфери чіткої регламентації, хоча гра мала чіткі правила (додаток Б.4). Під час бесіди з дитиною вівся протокол, у якому фіксувалися не тільки «помилки» (сказані школярем слова «так» або «ні»), але і час, який витрачався ним на підготовку відповіді (зразок протоколу подано у додатку Б.4).

За підсумками проведення тестової методики високий рівень саморегуляції дитини простежено у 17% першокласників, вищий середнього (достатній) – у 60%, середній – у 14% і низький – у 9% дітей. Загальні результати роботи з дітьми

першого класу за тестовою методикою «Так – ні» подано у додатку Д 2.4.

Рівень розвитку логічного мислення діагностувався нами за методикою «Виключення» (додаток Б.5.). Оскільки методика проводиться у два етапи (вибір зайвого малюнка та узагальнення споріднених предметів одним поняттям), зупинимось на детальнішому аналізі кожного з них. На першому етапі діти працювали активніше, детально пояснюючи свій вибір. Щоправда, окремі пояснення опиралися на досвід дітей, а не на їх логіку, наприклад: «Зайвий цукор, бо він солодкий» (Леся Ф.), «Зайве це (вказав на спідницю – А.С.), бо хлопчики його не одягають» (Артур К.), «Тут не має бути молока, воно ж рідке» (Олександра С.) тощо. На другому етапі роботи з дітьми було значно більше помилкових тверджень («Залізо» замість «Робочі інструменти» (Олександр Д.), «їжа» замість «продукти» (Катерина Л.), «речі» замість «одяг» Анастасія З.), також багатьом дітям важко було вибрати узагальнююче поняття.

Загальні результати роботи з першокласниками за методикою «Виключення» відображено у додатку Д 2.5. Так, лише 6% першокласників показали високий рівень розвитку логічного мислення, 39% – достатній, 27% – середній і аж 28% – низький. Такий високий відсоток дітей, який показали низький рівень розвитку логічного мислення (28% порівняно з 11% у старших дошкільників) та близький до нього середній (27%), на нашу думку, пояснюється тим, що у віці 6-7 років у дітей тільки починає формуватися словесно-логічне мислення, а в мисленнєвих операціях переважає наочно-образне, характерне для дошкільнят [82, с.165-166].

Результати тесту «Тривожність» для дітей (додаток Б.6) та опитувальника «Оцінка рівня тривожності дитини» для їх батьків (додаток Б.7) аналізувалися паралельно (об'єкт дослідження – тривожність дитини – оцінювався і батьками, і самою дитиною). Оскільки в опитувальнику «Оцінка рівня тривожності дитини» окремо виділялися «низький» та «дуже низький» рівні тривожності дітей, а такі показники досить близькі, для спрощення процедури обробки результатів ми об'єднали їх кількісні характеристики у загальний критерій – «низький рівень тривожності». Кількісний аналіз результатів роботи з дітьми за цими методиками подано у додатку Д 2.6. Отримані дані: високий рівень тривожності діагностовано у 21% дітей, достатній – у 29%, середній – у 24% і низький – у 26% першокласників. Порівняно з результатами діагностики за аналогічною методикою старших дошкільників (високий рівень тривожності показали 18% дітей, достатній – 17%, середній – 35% і низький – 30%), констатовано вищі показники тривожності в учнів перших класів. Низький рівень тривожності дитини властивий для адаптованої особистості і навпаки – високий є одним із показників емоційно-вольового критерію її дезадаптованості.

Якісний аналіз результатів тестування проводився у два етапи: спочатку аналізувалися висловлювання дітей стосовно вибору обличчя зображеного персонажа (згідно з інструкцією тесту), а потім разом із вчителями-класоводами, соціальними педагогами та шкільними психологами обговорювалися найбільш нетипові та неоднозначні твердження дітей, які б могли вказувати на негативний емоційний досвід їх спілкування з оточуючими. Так, першокласниця Катерина Г. обрала для картинки №4 («Взування» – додаток Б.6) сумне обличчя, пояснивши:

«Вона одягається на фізкультуру». Після розмови з вчителем-класоводом виявилось, що дівчинка дуже комплексує через зайву повноту, тому уроки фізичного виховання, де їй важко дається виконання окремих вправ, і це нерідко викликає глузування однокласників, їй не подобаються. Доволі інформативним було тестування на виявлення дітей, які переживають (або переживали в минулому) сімейне насильство. Зокрема, картинка №3 («Об'єкт агресії» – додаток Б.6) коментувалася ними так: «Вона сумна, бо тато хоче її побити» (Марія Ч.), «Сумний, бо тато б'є його стільцем» (Артур К.), «Хлопчик сумний, бо брат його хоче вдарити» (Владислав М.); картинка №11 («Збирання іграшок» – додаток Б.6) спонукала окремих дітей до негативного вибору, що вони пояснювали таким чином: «Вона сумна, бо мама не дозволяє їй гратися» (Ірина Г), «Він сумний, бо мама його сварить» (Микола С.), «Сумний, бо мама поламала його вежу» (Артем Д.); картинка №13 («Дитина з батьками» – додаток Б.6), що передбачає позитивний вибір, оцінювалася окремими дітьми негативно і цей вибір пояснювався таким чином: «Вона сумна, бо тато і мама на неї накричали (Марина З.), «Хлопчик сумний, бо батьки його сварять» (Артур К.), «Він сумний, бо тато не його» (Максим П.) тощо. З бесід з класними керівниками виявилось, що майже всі ці діти виховуються в неблагополучних сім'ях. Неадекватні відповіді дітей траплялися і при поясненні картинки №2 («Дитина і мати з дитиною» – додаток Б.6) та картинки №9 («Ігнорування» – додаток Б.6). Так, вибір сумного обличчя персонажа першокласниці Вікторія П. прокоментувала так: «Дівчинка сумна, бо вона довго гуляла з мамою і її болять ніжки, вона теж хоче кататися в колясці», а першокласник Євген Р. пояснив свій вибір так: «Хлопчик сумний, бо також хоче катати сестричку» (картинка №2 – «Дитина і мати з дитиною»). Сумне обличчя дівчинки на картинці №9 («Ігнорування») Оксана Ш. пояснила тим, що «... тато не дає потримати братика», Софія Н. вважає дівчинку сумною, бо «... татко не звертає на неї уваги», а Влад В. запевнив, що «хлопчик сумний, бо татко грається тільки з братиком». Після бесіди з класним керівником цих та інших дітей, що давали подібні коментарі, виявилось, що у кожного з них є маленькі братики чи сестрички і їх судження будуються на ревнощах та відсутності тієї уваги до них з боку батьків, яка їм приділялася до народження молодших дітей.

Проективна складова тесту дозволила виявити дітей, які відчувають дискомфорт у школі: страх перед неправильною відповіддю («Учителька сварить, бо хлопчик неправильно порахував» (Іван Ш., коментар до картинки № 8 – «Догана» – додаток Б.6), «Вчителька посварила і поставила в куток» (Владислав Г., пояснення цієї ж картинки); небажання робити уроки («Дівчинка хоче дивитися телевизор, а батьки заставляють її робити уроки» (Олександра Ш., коментар до картинки №6 – «Укладання спати на самоті» – додаток Б.6), «Він сумний, бо робить уроки» (Олександр Г., коментар до картинки №14 – «Їжа на самоті» – додаток Б.6), «Хлопчик сумний, бо він сидить за партою і не хоче вчитися» (Максим З., пояснення цієї ж картинки). Завдяки якісному аналізу результатів тесту «Тривожність» нами також виявлено дітей, які почуваються «чужими» у середовищі ровесників (картинка №14 («Їжа на самоті» – додаток Б.6 була прокоментована такими дітьми на зразок «Вона сумна, бо ніхто не хоче гратися з нею на перерві» (Крістіна Г.), «Сумна, бо не має з ким поділитися їжею» (Катерина Р.) тощо).

Також ми виявили дітей, які обирали сумне або веселе обличчя героя для переважної більшості картинок, пояснюючи свій вибір досить нетипово. Так, наприклад, Атрур Г., обрав веселе обличчя хлопчика в дванадцяти картинках, крім №9 «Ігнорування» та №12 «Ізоляція» (додаток Б.6), обґрунтовує свій вибір №8 «Догана» тим, що «хлопчик веселий, бо не допомагає мамі», а вибір №3 «Об'єкт агресії» пояснює, що «хлопчики так граються». А Станіслав С., який в усіх картинках бачив сумного хлопчика, більшість своїх виборів не прокоментував взагалі. Стосовно цих, а також подібних випадків, було проведено бесіду з класоводами і виявлено, що такі діти або гіперактивні, або замкнуті в собі, що негативно впливає на їх навчальну діяльність та на міжособистісні стосунки з ровесниками.

Окремі пояснення вибору сумного чи веселого обличчя дитини, зображеної на тій чи іншій картинці, зводилися до висловів «Я так думаю» (Крістіна О.), «Бо так» (Андрій С., Анна З.), «Не знаю» (Антон К, Яна З. та ін.); траплялися випадки, коли першокласники не могли визначитися з своїм вибором (Оксана К, Артур К., Максим та ін.). Такі діти, на нашу думку, мають малий словниковий запас, важко переключаються з одного виду діяльності на інший, важко встановлюють контакти з оточуючими, що, в свою чергу, призводить до формування підвищеної тривожності у повсякденному житті в цілому, і у шкільному середовищі зокрема.

Більшість із цих дітей показали високий рівень тривожності, на чому ми акцентували увагу класоводів, соціальних педагогів та психологів. Разом з ними було розроблено рекомендації щодо зниження особистісної тривожності дітей у кожному окремому випадку.

Проективна методика «Малюнок людини» (додаток Б.8) була використана нами для перевірки вже отриманих результатів діагностики за всіма іншими тестами. Хоча дана методика не може використовуватися як самостійна діагностична процедура, вона має досить значну інформативну потужність, адже може спростувати чи підтвердити дані про наявність тривожності у дитини, про її відносини з оточуючими, про розвиток її сенсомоторної координації, врешті, про рівень її психічного розвитку в цілому. Для виконання завдання дітям було запропоновано кольорові олівці, гумку для стирання та листок паперу формату А4. Після здійснення діагностичної процедури проведено бесіди з окремими дітьми, малюнки яких спонукали до уточнень, наприклад, було обрано тільки чорний колір для зображення; не було основних частин тіла; дуже мале або надто велике зображення; намальовано зайві предмети, які не стосуються завдання, тощо (додаток Г.4). У процесі бесід зроблено спроби прояснити незрозумілі елементи малюнка. Особлива увага зверталася на роботи тих дітей, які за вже наявними результатами діагностування демонстрували низькі та середні показники. Обробка результатів діагностичної процедури велася методом змістовної та формальної інтерпретації (додаток Б.8). Оцінка здійснювалася за 37 пунктами: змістовними, пов'язаними з характеристикою деталей малюнка, та формальними, що стосуються пропорцій частин тіла. Кожне з положень оцінювалося 1 балом. Кількісні показники роботи дітей за проективною методикою «Малюнок людини» подано в додатку Д 2. 7. Так, високий рівень розвитку перцепції, сенсомоторної координації; рівень психічного розвитку дитини та низький рівень тривожності діагностовано у 4%

першокласників, вищий середнього (достатній) – у 19%, середній – у 37%, нижчий середнього – у 27%, низький – у 13% дітей.

Оскільки показник «нижчий середнього» є крайньою межею норми, для спрощення процедури обробки загальних результатів діагностики ми об'єднали кількісні дані показників «середній» і «нижчий середнього». У таблиці 2.2 «Загальні результати соціальної адаптованості першокласників» ці дані вказані під показником «середній».

Якісна характеристика результатів проективної методики «Малюнок людини» будувалася на порівнянні балів змістовної і формальної оцінок (додток Б.8), а також на поясненнях дітей, які давалися ними у процесі проведеної після малювання бесіди. Варто зауважити, що значної відмінності між кількісними показниками та показниками, визначеними в процесі проведення якісної оцінки тесту, не було, за винятком кількох випадків, на які доречно звернути увагу окремо. Зокрема, семеро дітей з 135 опитаних (5%) показали низький загальний бал за методикою «Малюнок людини», а також за тестами, пов'язаними з виконанням малюнків («Графічний субтест Керна», «Графічний диктант», тест «Будиночок»), тоді як їх оцінка за вербальними тестами (методика «Виключення», тестова методика «Так – ні», тест «Тривожність») була середньою та навіть високою. Після бесіди з класоводами, а також у результаті аналізу медичних карток дітей, виявилось, що у кожного з них наявні органічні порушення - у двох випадках – дитячий церебральний параліч у формі спастичної диплегії, у п'яти – порушення зору. За словами педагогів, ці діти важче за інших включаються у види діяльності, пов'язані з руховою активністю, з зоровим сприйняттям та відтворенням об'єктів, але у них добре розвинена пам'ять, процеси мислення і мова, що частково компенсує органічні ураження (порушення фізичного розвитку).

Для дослідження показників соціальної адаптованості дитини за соціально-поведінковим критерієм використано адаптований варіант «Соціометрії». Побудова і проведення такої діагностичної процедури викликала інтерес у дітей – вони швидко і з цікавістю включилися в роботу. За даними, отриманими внаслідок проведення соціометричної процедури, 11% першокласників показали високий рівень адаптованості у групі ровесників, 19% – були достатньо адаптованими, 37% – середньоадаптованими і 33% учнів перших класі виявили низький рівень адаптації. Результати роботи з дітьми за адаптованою соціометричною процедурою показано у додатку Д 2.8.

Якщо зробити порівняльний аналіз рівня соціальної адаптованості учнів міських шкіл та учнів школи у селищі міського типу, можна простежити незначне зменшення кількості першокласників селищної школи, які проявили низький рівень адаптації. На нашу думку, цей факт пояснюється тим, що у селищі функціонує лише один дошкільний навчальний заклад, який відвідувала більша частина майбутніх першокласників. Спілкуючись одне з одним, вони швидше проходять період звикання до майбутнього класного колективу, на відміну від міських школярів, які можуть до початку навчання у школі відвідувати різні дитсадки. З іншого боку, більший відсоток міських першокласників у дошкільний період відвідували ДНЗ (за даними аналізу соціальних паспортів дітей таких 88%), тоді як у селищі міського типу дошкільний навчальний заклад відвідувало 64% першокласників (нагадаємо,

що дослідження проводилося у 2009-2010 н.р. до прийняття Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» від 6.07.2010 року, яким вводилася обов'язкова дошкільна освіта для дітей 5 років [86, с.545]).

Оцінка соціальної адаптованості дітей других класів вказаних загальноосвітніх навчальних закладів була здійснена за допомогою того ж діагностичного інструментарію. Результати «Соціометрії» подано у додатку Д 3.3. Як бачимо, серед другокласників 18% дітей продемонстрували високий рівень адаптованості у групі ровесників, 23% – були достатньо адаптованими, 47% – середньоадаптованими і 12% учнів проявили низький рівень адаптації.

Порівняно з першокласниками учні других класів продемонстрували значно вищі показники соціальної адаптованості, що пояснюється перш за все тривалішим проміжком часу, проведеного разом не тільки під час навчального процесу, а й в позанавчальний час.

Для більш детального дослідження соціальної адаптованості другокласників нами використано також тестову бесіду А. Керна - Я. Йерасека (див. додаток Б.9), яка за результатами бесід з соціальними педагогами та шкільними психологами найчастіше використовується для експрес-діагностики готовності дитини до навчання у школі, хоча більшість науковців наголошують на тому, що це лише допоміжний метод визначення шкільної зрілості дитини, який застосовується для комплексного дослідження готовності до навчання в школі і соціальної адаптованості школяра. За результатами діагностики достатній показник готовності до навчання проявили 24% дітей, середній – 66% і низький – 10% опитаних, що, в цілому, збігається з результатами соціометричного дослідження. Результати діагностики учнів других класів загальноосвітніх шкіл за тестовою бесідою А.Керна – Я.Йерасека подано у додатку Д 3.4.

Дані, отримані в наслідок діагностичної роботи з учнями перших класів та з другокласниками з метою узагальнення, внесено в таблиці, що дозволило визначити середні кількісні показники адаптованості учнів початкових класів.

Загальні результати діагностики першокласників на предмет прояву ознак дезадаптованості по кожній з тестових методик подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Загальні результати соціальної адаптованості першокласників*

Назва діагностичної процедури / досліджувана якість	Частота прояву досліджуваної характеристики / показник адаптованості (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
«Графічний субтест Керна» (розвиток зорово-моторної координації)	-	14	73	13
«Графічний диктант» (за Д.	-	26	52	22

Ельконіним) (розвиток уваги, здатність довільно керувати діями)				
Тест «Будиночок» (розвиток довільної уваги та пам'яті, вміння діяти за зразком)	4	71	15	10
Тестова методика «Так – ні» (розвиток саморегуляції)	8	69	14	9
Методика «Виключення» (розвиток логічного мислення)	3	42	27	28
Тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А. Захаровим) для їх батьків (тривожність)	26	24	29	21
Проективна методика «Малюнок людини» (розвиток перцепції, сенсомоторної координації; психічний розвиток, тривожність)	4	19	64	13
Адаптований варіант «Соціометрії» (статусне становище в середовищі ровесників)	11	19	37	33

Всього	6	36	39	19

*Результати тестування на визначення тривожності дітей (тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) для дітей та опитувальник «Оцінка рівня тривожності дитини» (за А.Захаровим) для їх батьків) подано у зворотному порядку, оскільки високий рівень тривожності дитини відповідає низькому рівню її адаптованості до соціального середовища.

Ми об'єднали кількісні показники, які демонструють «високий» і «достатній» рівні сформованості досліджуваної характеристики особистості першокласника (див . рис. 2.3):

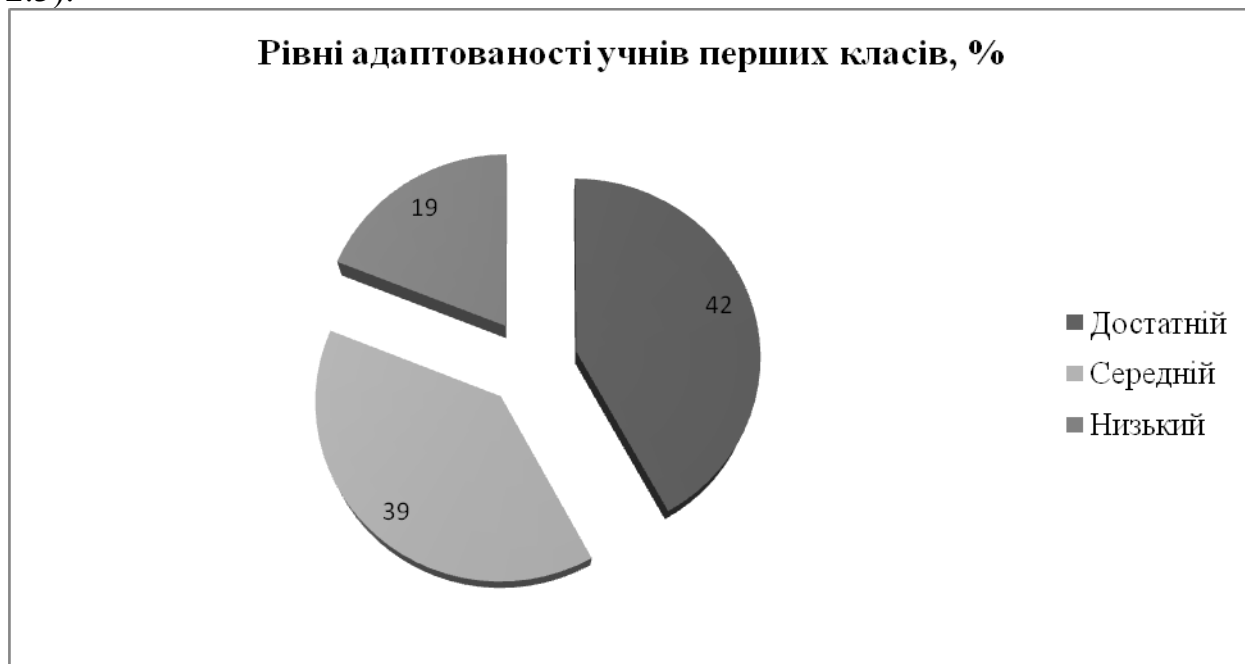


Рисунок 2.3. Загальні результати соціальної адаптованості першокласників

Результати діагностичної роботи з учнями других класів внесено у таблицю 2.3.

Таблиця 2.3.

Загальні результати соціальної адаптованості учнів других класів

Назва діагностичної процедури / досліджувана якість	Частота прояву досліджуваної характеристики / показник адаптованості (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
«Графічний субтест Керна» (розвиток зорово-моторної координації)	26	55	16	3
«Графічний диктант» (за Д. Ельконіним) (розвиток уваги, здатність довільно керувати діями)	-	55	41	4

Тестова бесіда А. Керна-Я.Йерасека (готовність до навчання, адаптованість в шкільному середовищі)	-	24	66	10
Адаптований варіант «Соціометрії» (статусне становище в середовищі ровесників)	18	23	47	12
Всього	11	39	43	7

Для уніфікації обробки даних об'єднаємо кількісні показники, які демонструють «високий» і «достатній» рівні сформованості досліджуваної характеристики (рис. 2.4):

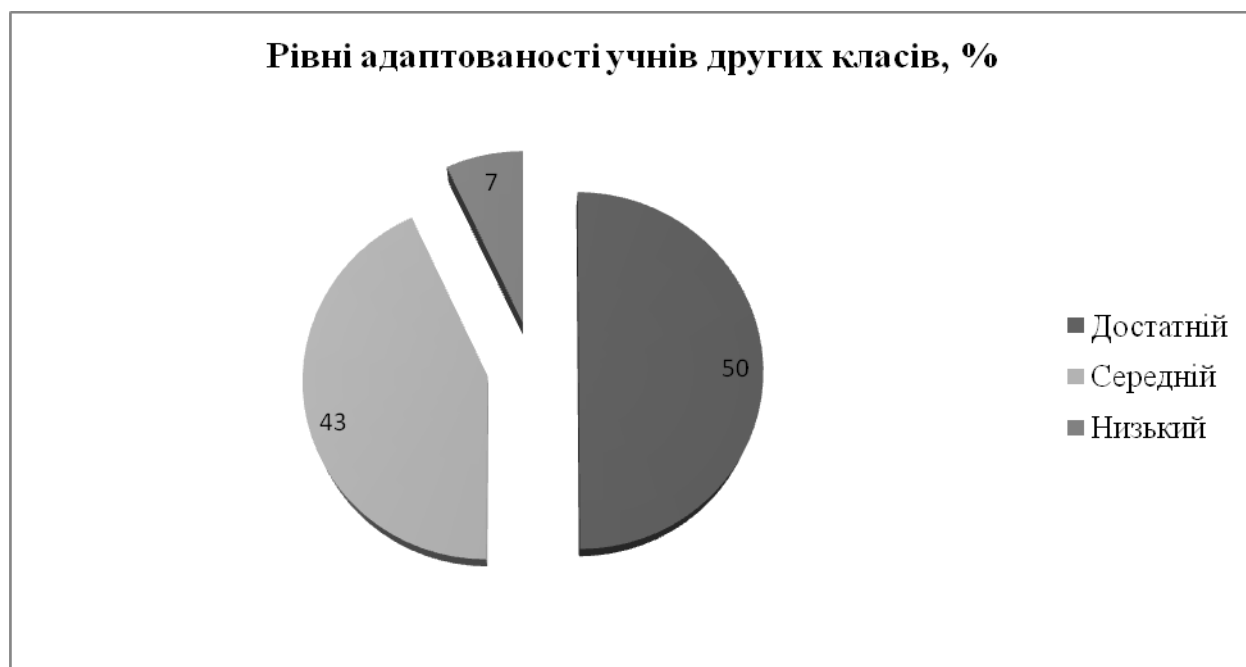


Рис.2.4. Загальні результати соціальної адаптованості учнів других класів

Порівняльний аналіз рівнів соціальної адаптованості старших дошкільників, першокласників та учнів других класів, визначених в результаті проведення першого етапу констатувального експерименту, схематично зображено на рисунку 2.5.

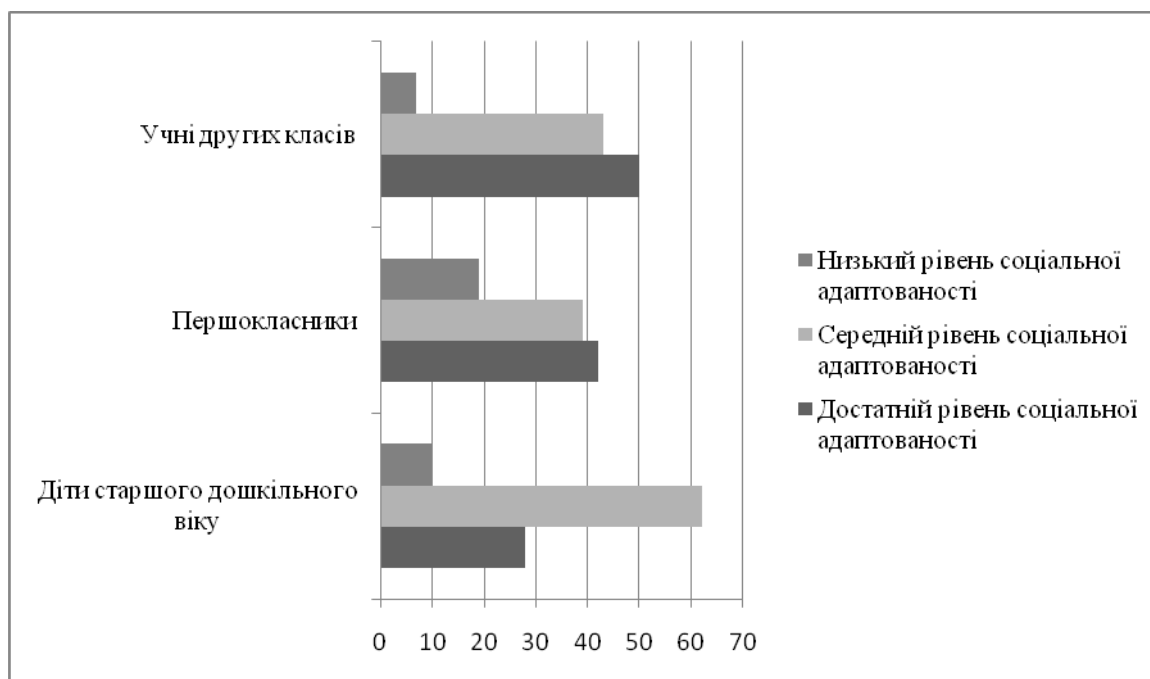


Рис. 2.5. Порівняльний аналіз рівнів соціальної адаптованості старших дошкільників, першокласників та учнів других класів (за результатами першого етапу констатувального експерименту)

Таким чином, результати першого етапу констатувального експерименту дають підстави для висновків про те, що, кількість адаптованих на достатньому рівні дітей 6-7- річного віку, які переходять до навчання у школі з дитячого садка та з сім'ї, зростає з 28% до 42% (на 14%). При цьому рівень соціальної дезадаптації дітей зростає майже удвічі: якщо серед старших дошкільників нами виявлено 10% дітей з ознаками соціальної дезадаптації, то серед першокласників на другому місяці навчання їх уже 19%, що становить п'яту частину від усієї кількості.

Внаслідок проведеної діагностичної роботи виявлено, що кількість дітей з низьким соціальним статусом у групі ровесників після переходу від навчання у ДНЗ до початкової школи збільшується утричі (33% у першому класі загальноосвітнього навчального закладу, порівняно з 11% у дошкільному навчальному закладі), що підтверджується спостереженням та бесідами з педагогами, залученими до роботи з дитячими колективами. Виходячи з аналізу отриманих діагностичних даних (підвищення тривожності дітей (з 12% у старшому дошкільному віці до 21% у молодшому шкільному), зниженню комунікативності та бажання включатися в комунікативну взаємодію (за результатами спостережень) тощо, констатуємо зростання кількості дезадапованих дітей після початку їх навчання у школі за соціально-поведінковим критерієм.

За результатами проведеного дослідження фіксуємо різке зростання кількості дітей з високим і середнім рівнем тривожності у першому класі (21% і 29%), порівняно з старшими дошкільниками (відповідно 12% і 18%), що разом із збільшенням кількості дітей з низьким рівнем здатності доволіно керувати власними діями (від 13% у старшому дошкільному віці до 22% у молодшому шкільному) та значною часткою дітей з середнім (14%) та низьким рівнями саморегуляції поведінки (9%), що дає підстави стверджувати про збільшення кількості

дезадаптованих дітей за емоційно-вольовим критерієм.

За когнітивним критерієм кількість дезадаптованих дітей після початку їх навчання у школі також зростає. Так, виявлено збільшення кількості молодших школярів, які проявляють низький рівень розвитку логічного мислення (28% порівняно з 11% у старшому дошкільному віці). У молодших школярів спостерігається зниження уважності (низькі показники продемонстрували 22% першокласників, тоді як серед старших дошкільників таких дітей 13%), рівня розвитку перцепції та сенсомоторної координації (низькі показники серед молодших школярів проявило 13% дітей, серед старших дошкільників – 5%).

Розвиток зорово-моторної координації молодших школярів також знижується. За результатами «Графічного субтесту Керна» низький рівень прояву вказаних характеристик у старшому дошкільному віці спостерігається у 6% дітей, а вже в молодшому шкільному віці таких дітей вдвічі більше (13%), що в сукупності з закономірними фізіологічними показниками (швидка втомлюваність, фізичне перевантаження, загальне ослаблення організму дитини тощо) дає підстави говорити про збільшення кількості дезадаптованих дітей за анатомо-фізіологічним критерієм.

Упродовж наступних періодів навчання учні краще пристосовуються до середовища початкової школи і загальний рівень їх адаптованості поступово зростає. Так, серед учнів других класів дезадаптованих дітей майже втричі менше (7%), порівняно з першим класом, соціальний статус більшості другокласників зростає (від 33% першокласників з низьким соціальним статусом у групі до 12% другокласників відповідно), а рівень тривожності, порушень зорово-моторної координації знижується (від 13% прояву таких порушень у першокласників до 3% в учнів других класів). Ці показники емпірично доводять складність перехідного періоду між навчанням в дошкільному навчальному закладі та початковою школою, та його важливе значення для соціальної адаптації дитини.

У зв'язку з цим особливо важливою є розробка та запровадження у діяльність соціальних інститутів – дошкільної установи, школи та сім'ї, науково-методичного забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

2.3. Науково-методичне забезпечення наступності у взаємодії різних соціальних інститутів з профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів

Виявлені й описані нами в параграфі 2.1 здобутки, недоліки та прорахунки в роботі сучасних дошкільних установ, сім'ї та загальноосвітніх шкіл щодо дотримання принципу наступності в профілактичній роботі; дані констатувального експерименту, які свідчать про значне збільшення кількості дезадаптованих дітей у першому класі порівняно зі старшою групою дошкільного навчального закладу, дають підстави зробити припущення про те, що підвищенню рівня адаптованості старших дошкільників і молодших школярів у період зміни провідного виду діяльності та соціально-виховного інституту сприятиме спеціальна профілактика соціальної дезадаптації дітей, організована на засадах принципу наступності.

Здобуті нами попередні результати дослідження (параграфи 2.1 та 2.2) дозволяють також обґрунтувати соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів. Серед них, по-перше, формування соціальних знань, а також умінь і навичок життєдіяльності особистості в соціумі, які становлять її соціальний досвід, має здійснюватися з дотриманням принципів системності та послідовності. Набуті соціальні компетенції повинні доповнюватися і ускладнюватися «малими кроками», тобто на кожному наступному занятті; між усіма етапами цього процесу має існувати змістовий та операційно-діяльнісний зв'язок; усі сформовані в дошкільній установі соціальні знання, уміння і навички повинні бути розширені і поглиблені в школі, жодне з них не можна втратити. По-друге, для того, щоб елементи здобутого дошкільником соціального досвіду були затребувані, а не забуті й втрачені в умовах шкільної соціалізації, дошкільний навчальний заклад і сім'я повинні спрямовувати свої зусилля на формування в дитини саме тих компетенцій, які забезпечать їй швидке і якісне оволодіння соціальною роллю учня. По-третє, в умовах морально-психологічних, соціальних і фізіологічних труднощів перехідного періоду дитина потребує допомоги і підтримки з боку значущих дорослих. Очевидно, що це має бути комплекс тривалих соціально-педагогічних, психологічних, медичних, інформаційних та інших заходів, спрямованих на пом'якшення життєвих труднощів, сприяння соціальній адаптації дитини, збереження і підвищення її соціального статусу, які охоплюватимуть частину переддошкільного, увесь дошкільний віковий період та перший рік молодшого шкільного віку. По-четверте, всі заходи, спрямовані на забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації, повинні бути злагодженими і взаємодоповнюючими.

Виходячи з вищесказаного вважаємо, що для забезпечення наступності у профілактиці соціальної адаптації старших дошкільників і молодших школярів необхідно створити наступні соціально-педагогічні умови: 1) забезпечення взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра шляхом поетапного розширення, ускладнення і поглиблення такого досвіду; 2) ускладнення соціальних компетенцій дитини в ДНЗ та їх перспективна спрямованість на поступове засвоєння соціальної ролі учня; 3) організація соціально

-педагогічного супроводу 5-7-річних дітей упродовж перехідного періоду від одного виду діяльності (ігрової) до іншого (навчальної) та від одного соціального інституту (дитяча установа, сім'я) до наступного (загальноосвітня школа); 4) координація зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дитину.

Забезпечення взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра неможливий без врахування наступності у навчально-виховних та соціалізаційних впливів на дитину, що передбачає поетапне розширення, ускладнення і поглиблення здобутих у дошкільному навчальному закладі знань, умінь та навичок після початку навчання у школі (детальніше див. параграфи 1.3 та 2.1).

Соціальний досвід особистості тісно пов'язаний з її соціальною компетентністю – характеристикою особистості щодо відповідності її життєдіяльності умовам і вимогам життя та природним можливостям, володіння певним життєвим досвідом (Т.І. Поніманська [223, с.85]). Оскільки дошкільна освіта є першою ланкою у неперервній системі освіти, від того, який старт буде дано дитині, значною мірою залежатимуть якість та динаміка її особистісного розвитку у майбутньому. Тому необхідно створити сприятливі умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожного дошкільника, формування його соціальної компетентності.

Особливе місце в соціалізації дитини дошкільного віку займає ігрова діяльність (Б.Г. Ананьєв [6], Л.С. Виготський [56], Д.Б. Ельконін [251], О.В. Запорожець [91], А.В. Петровський [126] та ін.). Гра, будучи провідним видом діяльності дитини у дошкільному навчальному закладі, дозволяє їй відносно легко і невимушено пізнати себе та навколишній світ, органічно увійти до нього, оволодіваючи соціальними нормами, правилами поведінки та спілкування. Саме через ігрову діяльність формується соціальна компетентність дошкільника, адже завдяки ігровому наслідуванню і рольовому перевтіленню він знайомиться з нормами і моделями поведінки, взаємин дітей і дорослих людей, які стають зразками для його власних дій. Соціальна компетентність, необхідна для встановлення контакту і розвитку взаємодії дитини з соціальним середовищем, виступає показником соціалізованості дошкільника.

Соціалізувати дошкільника – означає збагатити його індивідуальний досвід позитивними враженнями від спільної з іншими життєдіяльності, розвинути в нього соціальні потреби, сформувані соціальні вміння та навички, виховати «відчуття іншого», сформувані готовність та здатність брати іншого до уваги, працювати в команді, домовлятися, узгоджувати свою позицію, в разі потреби поступатися власними інтересами на користь соціальної групи, діставати насолоду від допомоги та підтримки іншої людини у складній ситуації, тобто жити обличчям до людей, з відкритим серцем, умінням гармонійно «вписуватися» в дитяче середовище, знаходити в ньому «своє» місце, визначати свій статус серед однолітків відповідно до своїх можливостей та домагань, товаришувати [203, 80, 223].

Підсумовуючи вищесказане, констатуємо, що соціальна компетентність як провідна характеристика соціального досвіду старшого дошкільника є особистісною

, складною характеристикою дитини, що засвідчує її достатню обізнаність, умілість, вправність у певних видах діяльності, які готують дитину старшого дошкільного віку до вступу до школи.

Соціальна компетентність проявляється через компетенцію – знання, досвід у певній сфері діяльності (Т.Ф. Алексеєнко [219, с.226]); норми освітньої підготовки особистості, необхідні для якісної продуктивної діяльності у певній сфері (Т.І. Поніманська [223, с.85]). Закономірним у даному контексті є твердження, що соціальні компетенції дитини, сформовані в дошкільному навчальному закладі, повинні бути затребувані у початковій школі: саме на їх розширення та удосконалення має бути спрямований навчально-виховний та соціалізаційний вплив вчителів початкової школи та батьків на дитину. Лише за таких обставин молодший школяр відчуватиме себе адаптованим у новому соціальному середовищі, адже матиме певний багаж знань, необхідних у школі, знатиме, як себе поводити і яким чином налагоджувати комунікативну взаємодію з ровесниками і з дорослими.

У науковій та прикладній педагогічній літературі подається перелік соціальних компетенцій, якими повинен оволодіти випускник дошкільного навчального закладу і які у майбутньому дозволять йому успішно адаптуватися до навчальної діяльності у школі. До цих соціальних компетенцій належать: здатність приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки; добирати корисні для свого соціального розвитку ролі, поводитися відповідально, співвідносити очікування інших з власними можливостями й домаганнями; орієнтуватися у своїх правах та обов'язках; поводитися з партнерами спілкування гнучко; реагувати на їхні слова та дії адекватно; вміти вислуховувати, погоджуватися, відстоювати власну думку, домовлятися; виявляти толерантність, емпатію; налагоджувати з однолітками та дорослими гармонійні взаємини, домовлятися з ними, уникати конфліктів або розв'язувати їх мирним шляхом, утримуватися від образливих слів та агресивних дій; бути відповідальним, ініціювати допомогу та підтримку іншого; розраховувати на себе, рідних, близьких, знайомих, товаришів; узгоджувати свої бажання з можливостями та вимогами; контролювати та регулювати свою поведінку та поведінку людей, що оточують; утримуватися від образливих слів та негативних проявів; у разі потреби звертатися по допомогу, вміти нею скористатися; володіти мовленнєвим етикетом, бути здатним ініціювати, підтримати та культурно завершити розмову; диференціювати поняття соціально «схвалюване», «прийнятне», «неприйнятне»; вміти тримати дистанцію, відчувати межу бажаної-небажаної поведінки; орієнтуватися у понятті «авторитет», пов'язувати його зі справжніми чеснотами й цінностями; поводитися совісно за відсутності контролю з боку дорослого; бути людяним, справедливим, вміти сприймати позицію іншої людини тощо [203, 223].

Виходячи з вищесказаного, дитину старшого дошкільного віку можна вважати соціально компетентною, якщо вона: володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх конструктивного налагодження; цінує, визнає значущість для себе всього, що пов'язане із соціальним життям, цікавиться ним; називає словами (вербалізує) основні назви, пов'язані з життям людини серед інших; передає свої враження про соціальні події та взаємини людей художнім образом (малює, ліпить, складає оповідання, співає пісні тощо) [203, 223].

Про те, що дитина дошкільного віку соціально некомпетентна, свідчить її відстороненість від інших, небажання та невміння спілкуватися, прагнення усамітнитися, уникати будь-яких контактів, відсутність інтересу до людей, що навколо. У кожній групі дошкільного навчального закладу є діти, яким складно адаптуватися до життя в широкому колі однолітків, встановити дружні відносини з ними. Вони більшу частину часу проводять на самоті. При цьому дехто з них із заздрістю спостерігає за іграми однолітків, а дехто почувається досить комфортно, не розуміє, навіщо вихователь намагається залучити їх до групових ігор, коли вони цього зовсім не хочуть. Саме такі діти з часом поповнюють лави дезадаптованих, а перші ознаки їх дезадаптації проявляються вже в середовищі дошкільного навчального закладу.

Отже, з одного боку, дошкільний навчальний заклад та початкова школа повинні забезпечити взаємозв'язок у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра на принципах наступності; з іншого – соціальні компетенції, сформовані в дитини протягом відвідування дошкільного навчального закладу, повинні мати перспективну спрямованість на поступове засвоєння соціальної ролі учня.

Переступаючи поріг школи, дитина не тільки змінює провідний вид діяльності з ігрової на навчальну, але й стає на якісно новий щабель особистісного розвитку, значно розширюючи і поглиблюючи свої зв'язки з соціальним середовищем через спілкування поза закритим простором сім'ї чи дошкільного навчального закладу, через опанування новими соціальними ролями. Початковий етап шкільного життя дитини є сензитивним не лише для формування мотивів навчання, розвитку стійких пізнавальних потреб та інтересів, розвитку продуктивних навичок навчальної роботи, а й розкриття індивідуальних особливостей і здібностей; розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції; становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності до себе та оточуючих; морального розвитку; розвитку навичок спілкування з однолітками, встановлення міцних дружніх контактів тощо.

У початковій школі здатність дитини до конструктивної взаємодії у новому соціальному середовищі залежить від досвіду сімейних відносин, рівня розвитку соціальної компетентності, сформованої у дошкільному навчальному закладі, а також від змісту і характеру трансляції соціальних норм (М.Е. Вайнер [51, с.23], Ю. М. В'юнкова [57, с.50-55], Т.В. Костяк [122, с.39], Т.В. Кравченко [125, с. 28] та ін.). Знайомлячись з новими формами соціальної поведінки, діти експериментують з ними, намагаючись застосувати їх і у стінах школи, і у сімейному середовищі. Налагоджуючи взаємини з дорослими і ровесниками (як формальні, так і неформальні), дитина обирає ті зразки соціальної поведінки, які узгоджуються з наявними у неї уявленнями про світ і про себе, пробує застосувати засвоєні в школі правила у конкретних ситуаціях. Саме в цьому проявляється активний характер соціальної адаптації дитини молодшого шкільного віку, що, з одного боку, дозволяє розкриватися індивідуальності дитини, з іншого – детермінує відхилення у її соціальній поведінці (Т.В. Костяк [122, с.40]).

Важливим аспектом соціальної адаптації у молодшому шкільному віці є прийняття і усвідомлення дитиною нової соціальної ролі – ролі учня, що неможливо без попередньої пізнавальної, психологічної, емоційної та соціальної підготовки, яку

проходить дитина, відвідуючи дошкільний навчальний заклад.

Складність адаптації шестирічок до загальноосвітнього навчального закладу визначається перш за все тим, що школа з перших днів ставить перед учнем цілу низку завдань, не пов'язаних безпосередньо з його попереднім соціальним досвідом, вимагає максимальної мобілізації інтелектуальних, емоційних і фізичних ресурсів [120, с.41].

Соціальна дезадаптація дітей молодшого шкільного віку проявляється через підвищену тривожність та агресивність, невпевненість у собі, депресивність; нерозуміння професійної ролі вчителя; недостатній рівень розвитку комунікативності та здатності взаємодіяти з іншими дітьми; неадекватне ставлення дитини до самої себе, своїх можливостей, здібностей, своєї діяльності та її результатів тощо.

Для дошкільного віку провідним видом діяльності є гра, для молодшого шкільного віку – навчання. Зміна цих провідних видів діяльності на межі старшого дошкільного та молодшого шкільного віку передбачає поступове зростання частки навчальної діяльності та зниження частки ігрової. У діяльності старшого дошкільника переважає гра, однак з часом це співвідношення змінюється. Поєднання навчальної та ігрової діяльності молодших школярів (зокрема, першокласників) зазнає змін за рахунок зростання значення навчання та зниження ролі гри, однак у процесах соціальної адаптації та інтеграції вона продовжує залишатися актуальною.

Враховуючи, що перехід від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку характеризується зміною провідної діяльності дітей – з ігрової на навчальну [53 ; 251; 68; 70; 44; 74; 76; 83 та ін.], для покращення процесів адаптації особистості дитини на початку навчання наша модель передбачає таку організацію цього процесу, щоб оптимально поєднати ігрову та навчальну діяльність. Частка ігрових форм і методів роботи поетапно зменшується за обсягом і скорочується в часі, плавно перетворюючись у навчальні, дослідницькі, ділові. Однак гра не повинна бути повністю витіснена з навчального процесу молодшого школяра, а тим більше першокласника. Навпаки, взаємозв'язок та взаємоперехід провідних видів діяльності старших дошкільників і учнів перших класів повинен здійснюватися завдяки збереженню досягнутих надбань дошкільного дитинства (через ігрову діяльність) та формування на їх основі навчальних умінь та навичок. Лише за таких обставин можливим буде досягнення визначених нами соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (див. рис. 2.6).

З метою оптимізації процесу переходу ігрової діяльності в навчальну нами розроблено комплекс навчально-розвивальних занять для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, за допомогою яких через вдале поєднання ігрових та навчальних елементів можна покращити адаптаційні можливості дитини. Заняття побудовані за загальною схемою: «ритуал» початку заняття, розвивальні та навчальні вправи, ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження, підбиття підсумків заняття, можливе домашнє завдання, «ритуал» завершення роботи. Загальна тривалість занять – 20-30 хв. (залежно від інформаційного наповнення), що відповідає програмі дошкільного

виховання. Заняття передбачено проводити щотижня, починаючи з середини лютого і до середини травня.

Детальніше розглянемо складові частини занять. «Ритуал» (традиційний порядок проведення) початку заняття – це своєрідне налаштування дітей на спільну діяльність. Спочатку завданням цього етапу заняття є знайомство дітей між собою, далі – гармонізація стосунків між ними, переключення уваги на запропоновані види діяльності.

Розвивальні та навчальні вправи – основна частина заняття – спрямовані на формування та розвиток у дитини уваги, мислення, мовлення, пам'яті та інших психічних процесів, необхідних для успішного оволодіння навичками учіння, що є однією з основних передумов ефективної адаптації у школі. Комплекс вправ побудований таким чином, що з кожним наступним заняттям вони ускладнюються, ігрових елементів стає менше, в той же час поступово збільшується інформаційне навантаження. При розробці занять враховувалося також змістове наповнення освітніх програм дошкільного навчального закладу та школи, завдяки чому забезпечувалася узгодженість у навчально-виховних впливах на дитину з боку ДНЗ і з боку школи. Окремі елементи вправ вимагають частого повторення вже засвоєного раніше матеріалу (або під час проведених раніше занять, або за рахунок активізації набутого життєвого досвіду у дошкільний період дитинства), кожне заняття передбачає перспективну спрямованість на засвоєння інформації наступної зустрічі. Завдяки яскравості наочного матеріалу, що використовується, різноманітності його кольорової гами, форми, активізується інтерес дітей до виконання завдань, що полегшує оволодіння новими знаннями, формування вмій та навичок, а також сприяє легкості їх відтворення.

Оскільки виконання навчальних вправ вимагає від дітей високої концентрації вольових зусиль, уваги, мислення, сприймання, пам'яті і т.д., що для дітей п'яти-семи років є достатньо виснажливим, вправи для зняття емоційного та інтелектуального напруження, які розроблено у формі рухливих ігор, не тільки переключають увагу дитини, але і дозволяють зняти втому.

Підбиття підсумків заняття необхідне для усвідомлення дітьми завершеності певного виду діяльності, але не спілкування у групі в цілому. Необхідно обговорити, що в занятті було найцікавішим і навпаки, що було зробити легко, а що складніше, що найбільше запам'яталося тощо. За необхідністю треба дати кожній дитині висловити свою думку, що сприятиме не тільки формуванню її словникового запасу, налагодженню комунікативної взаємодії з ровесниками, але і підвищенню її самооцінки. Зворотній зв'язок у взаємодії з дітьми, у свою чергу, допоможе педагогу врахувати побажання дітей і зробити наступне заняття не тільки пізнавальним, а й більш цікавим.

Домашні завдання пропонуються нами під час проведення другої половини занять (заняття 11 – заняття 19), коли у дітей вже почали формуватися системні уявлення про роботу в колективі та про самостійну роботу. Це, як правило, завдання на розвиток спостережливості, уважності, уяви тощо (детальніше див. додаток Е).

«Ритуал» завершення роботи – нетривала у часі процедура, яка дає змогу дітям зрозуміти, що заняття закінчено, але їх взаємодія буде продовжуватися і надалі у формі спілкування, спільної діяльності (гри та навчання).

Перші заняття спрямовані на знайомство дітей між собою, організацію позитивного психоемоційного клімату у групі, зняття тривожності дітей (заняття 1 «Знайомство. Починаємо працювати і розважатися разом», заняття 3 «Чого ми боїмося» і т.д.). З кожною наступною зустріччю з дітьми форми та методи роботи ускладнюються, акцент робиться не лише на емоційних та вольових характеристиках дітей, а й на їх пізнавальному розвитку (заняття 6 «Розвиваємо сприймання», заняття 8 «Тренуємо пам'ять», заняття 14 «Будьмо уважними», заняття 18 «Мислимо, граючись»), а також на формуванні їх соціальних компетенцій (заняття 7 «Чарівна сила слова», заняття 9 «Розвиваємо зв'язне мовлення», заняття 12 «Формуємо навички орієнтування у просторі», заняття 15 «Світ професій», заняття 19 «Країна Фантазія») (детальніше див. додаток Е).

Реалізація розробленого комплексу занять покликана забезпечити успішну адаптацію старшого дошкільника до навчальної діяльності та оволодіння всіма показниками готовності до неї: належними знаннями, відповідними уміннями й навичками, а також регуляцією та контролем власної поведінки відповідно до визначених правил та вимог; умінням оцінювати власну роботу та роботу інших дітей; бажанням займатися навчальною діяльністю, інтересом до знань. Застосування таких занять, на нашу думку, дозволить забезпечити диференційований та особистісно-орієнтований підхід педагога до кожної дитини, врахувати її індивідуальні особливості, що посприє кращому розумінню потреб дітей, їх можливих труднощів тощо.

Такі заняття можуть проводитися педагогами-класоводами або на базі школи, або в дитячому дошкільному закладі з дітьми, які стануть учнями першого класу. Можуть вони організовуватися і з першокласниками з метою підвищення їх адаптованості до навчання у школі.

Використання у процесі навчання і виховання елементів наступності у розвивальних та навчальних заняттях з дітьми є ефективним для профілактики їх соціальної дезадаптації лише за умови забезпечення відповідного рівня компетентності педагогів як у дошкільних навчальних закладах, так і в школі, а також достатньої обізнаності батьків з даної проблеми.

Окрім того, наша програма занять передбачає також взаємодію молодших школярів (зокрема, учнів перших класів) та старших дошкільників із експериментальних груп. Вона передбачає використання таких методів роботи, як: організація дитячих свят за участю дошкільнят та першокласників («Свято осені», «Матусин день»); спільні екскурсії (першокласники знайомлять дошкільнят з шкільним життям «Наша школа»), прогулянки (прогулянка по парку «У природи в гостях»); різні види ігор та розваг (рухливі, сюжетно-рольові, ігри-драматизації, вікторини, тощо) у приміщенні дошкільної установи чи школи та на свіжому повітрі; трудові доручення та колективна праця (до засаджування невеликої земельної ділянки при дошкільному навчальному закладі для «допомоги» старшим дошкільникам можна запросити першокласників) тощо. Такі групові форми та методи роботи сприятимуть налагодженню дружніх взаємовідносин між дітьми.

Проведення спільних уроків дасть можливість дошкільникам відчувати себе школярами, поступово звикати до нової ролі – учня, наслідувати старших, брати з них приклад; учні ж мають можливість допомагати молодшим, підвищити свою

самооцінку тощо. Закономірно, що такі уроки носять ігровий характер. Також передбачено організацію спостереження дошкільників за процесом навчання школярів (відвідування старшими дошкільниками уроків), а першокласників запрошують на заняття для дошкільнят (так зване «перехресне відвідування занять»).

Впровадження вище проаналізованих форм та методів роботи з старшими дошкільниками та молодшими школярами спрямоване на втілення у практику перших двох із визначених нами соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів. По-перше, можливим стає збереження взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра: здобуті у дошкільному віці соціальні компетенції поступово розширюються, ускладнюються, а досвід, здобутий у дошкільлі, не тільки не відкидається у початковій школі, а навпаки, поглиблюється і збагачується. По-друге, формування соціальних компетенцій старшого дошкільника носить перспективну спрямованість на поступове засвоєння ним соціальної ролі учня (розширюється коло спілкування дітей, форми співпраці з однолітками та з дорослими, поступово ускладнюються завдання, що ставляться перед дитиною, збільшується її відповідальність перед собою та перед оточуючими за власну поведінку, виконання доручень тощо).

Оскільки підготовка дитини до навчання у школі забезпечується спільними зусиллями педагогів і батьків, доречно, на наш погляд, залучати соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи з батьками дошкільнят та вихователями дошкільних установ (організовувати для них лекції, семінари, «круглі столи» з метою посилення їх компетентності у формуванні основних структурних компонентів готовності дитини до школи). Також варто враховувати той факт, що не всі школярі початкових класів закінчують дошкільний навчальний заклад. Виступає актуальною ще одна з виділених нами соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів – організація соціально-педагогічного супроводу 5-7-річних дітей упродовж перехідного періоду від гри до навчання, від ДНЗ до початкової школи.

Соціальний супровід – комплекс юридичних, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних заходів, спрямованих на забезпечення належних умов життєдіяльності особистості (Т.Ф.

Алексєєнко [219, с.439-440]). Соціально-педагогічний супровід дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку передбачає роботу спеціалістів (соціальних педагогів, психологів, вихователів дошкільних навчальних закладів, вчителів початкової школи) з підтримки дитини та її батьків у переживанні вікової кризи, збереження і підвищення адаптивного потенціалу старшого дошкільника, поступове формування мотивації до навчальної діяльності, бажання бути учнем тощо. Такі заходи організуються через патронажну роботу, соціальне інспектування, консультування тощо.

Для підвищення ефективності такої роботи рекомендується впроваджувати у діяльність соціальних педагогів та вчителів початкової школи так звані підготовчі

групи, де б майбутні першокласники проходили адаптацію, пов'язану з зміною соціальної ситуації розвитку. Варто вказати на те, що переважна більшість шкіл проводить попередню підготовку дітей до вступу у перший клас, але така робота, здебільшого, зводиться до пізнавального розвитку дошкільнят. На наш погляд, доречно також звертати увагу на формування соціальної компетентності дитини, адже набір знань і невміння вести себе у соціальному середовищі не можуть сприяти успішній адаптації першокласника до нового соціального оточення. Також необхідною є активна робота з батьками майбутніх першокласників. Паралельно з вчителями-майбутніми класоводами з батьками дітей повинні працювати соціальні педагоги ДНЗ та ЗНЗ (в рамках первинної профілактики інформувати їх про можливі труднощі, пов'язані з вступом дитини на навчання до школи та шляхи їх уникнення чи подолання).

Організація таких груп для майбутніх першокласників та їх батьків дасть змогу, по-перше, узгодити навчально-виховні впливи вихователів дошкільних навчальних установ та сім'ї з педагогічними впливами на дитину у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів; по-друге, підвищить педагогічну культуру вихователів, батьків, учителів, їх розуміння причин та негативних наслідків дезадаптації; по-третє, дозволить скласти цілісне уявлення про навчально-виховну систему, у якій формується дитина старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, що, у свою чергу, сприятиме підвищенню соціалізаційного потенціалу середовища, де виховується дитина.

На організації співпраці та взаємодії педагогічного персоналу ДНЗ і початкової школи в узгодженні освітньо-виховних та соціалізуючих впливів на дитину, а також на активній участі батьків у цьому процесі варто зупинитися детальніше.

Важливим аспектом в організації та проведенні соціально-педагогічного супроводу 5-7-річних дітей упродовж перехідного періоду від гри до навчання, від ДНЗ до початкової школи є налагодження взаємодії управлінського складу ДНЗ і ЗНЗ (завідувач ДНЗ, методист, заступник директора з навчально-виховної роботи школи I ступеня). У рамках їх спільних заходів має місце визначення перспективи розвитку навчальних закладів, розробка планів навчально-виховної та громадської роботи тощо. Передбачено налагодження співпраці соціально-психологічної служби дошкільного навчального закладу та початкової школи (для узгодження критеріїв прийому у перші класи вихованців ДНЗ та дітей з мікрорайону, психологічного забезпечення і соціального супроводу адаптаційного періоду дитини, для спільного обговорення і аналізу проведених соціальних і психологічних досліджень, спільного консультування педагогів і батьків тощо).

Варто акцентувати увагу також на підвищенні компетентності педагогічного персоналу ДНЗ та ЗНЗ у вирішенні проблеми профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів, що неможливо без їх тісної співпраці (передбачене використання таких методів, як перехресне відвідування занять, обмін досвідом, спільне обговорення результатів навчальної та виховної роботи, участь у спільних педагогічних заходах дошкільного навчального закладу і школи, ділові ігри («Уявимо себе дітьми», «ДНЗ і школа – дві сходинки в розвитку дитини»), тренінги («Формуємо соціальну компетентність старшого дошкільника», «Розвиток комунікативності дитини 5-7 років»), «круглі столи» («Наступність у профілактиці

соціальної дезадаптації старших дошкільників/молодших школярів та основні умови її забезпечення») тощо). Працівники ДНЗ повинні планувати освітню і виховну роботу з дітьми 5-6 років не тільки відповідно до завдань дошкільної освіти, а й до програми навчання й виховання учнів. Учителі при проведенні занять повинні враховувати вивчене і засвоєне першокласниками раніше, а також той соціальний досвід, з яким діти прийшли в школу.

Усі вищезазначені заходи будуть малоефективними без активної участі у навчально-виховному процесі батьків. Співпраця сім'ї та педагогів дошкільних і шкільних освітніх закладів визначається необхідною для забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і першокласників, адже саме сімейне оточення є тією основою, яка визначає розвиток особистості в цілому.

Розвиток адаптаційних можливостей особистості необхідно розпочинати із раннього дитинства, і основна роль у цьому процесі відводиться сім'ї. Виступаючи первинним інститутом соціалізації, забезпечуючи постійний соціалізуючий вплив на дитину і в дошкільному, і в молодшому шкільному віці, сімейне середовище виступає тією зв'язною ланкою, що має можливість активізувати адаптаційні ресурси дитини, створити умови, за яких адаптація до нового соціального середовища (перехід від виховання в ДНЗ до систематичного навчання у школі) проходить максимально безболісно для дитини. Важливим завданням у цьому процесі є стимуляція розвитку соціальних вмінь та навичок, необхідних в новому соціальному середовищі. Лише злагоджена робота батьків, вихователів ДНЗ та вчителів початкової школи дозволить мінімізувати дезадаптивні фактори, що впливають на дитину в новому соціальному середовищі, що, безумовно, знизить їх негативний вплив на розумову, емоційну та поведінкову сферу особистості.

Співпраця дошкільного закладу, школи й сім'ї значно підвищує ефективність реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старшого дошкільника / молодшого школяра. Досвід практичної роботи доводить, що доречним є залучення соціальних педагогів ДНЗ до різних форм роботи з батьками дошкільнят та з вихователями ДНЗ, зокрема, для них передбачено проведення лекцій («Дезадаптація старших дошкільників та молодших школярів як соціально-педагогічна проблема»), «Зміст соціально-педагогічної роботи з профілактики соціальної дезадаптації старшого дошкільника та молодшого школяра»), семінарів («Соціальна дезадаптація дитини та основні фактори її формування»), «круглих столів» («Забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів»), «Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників/молодших школярів та основні умови її забезпечення») з метою поглиблення їх компетентності у забезпеченні наступності у профілактиці соціальної дезадаптації їх вихованців.

Ще однією важливою соціально-педагогічною умовою для забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів є координація зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дитину

Теоретичні основи створення і забезпечення розвивального середовища для дітей дошкільного віку знаходимо у працях Л.І. Божович [44], Л.С. Виготського [54], Д.Б. Ельконіна [251], О.В. Запорожця [91], Я.А. Коменського [111; 112], Й.Г. Песталоцці [176], С.Ф. Русової [217], Ж.-Ж.Руссо [187], В.О. Сухомлинського [226; 227] та багатьох інших.

Під поняттям «розвиваюче природне середовище» ми розуміємо сукупність природних та соціальних умов, які забезпечують різнобічний розвиток дітей: це особливе поєднання внутрішніх процесів розвитку особистості з зовнішніми умовами, в яких відбувається цей розвиток (Л.І. Божович [44]), що не тільки дозволяє досягти належного рівня фізичного і психічного розвитку, але і виступає способом трансформації зовнішніх відносин дитини з людьми, природою, предметним світом у внутрішню структуру особистості, тобто забезпечує її соціалізацію (А.В. Мудрик [156, с.20-22]). Аналізуючи соціальне середовище як фактор розвитку дитини, Т.Ф. Алексєнко наголошує на необхідності включення в дане поняття крім соціальних взаємин предметно-матеріального устрою дитини, наявного в реальному житті, а не орієнтуватися тільки на ідеальні моделі бажаного [216, с.331].

Таким чином, ми розглядаємо розвиваюче природне середовище дитини як сукупність двох взаємодоповнюючих складових: по-перше, це просторово-предметна складова середовища (матеріальна, організована в певних «соціальних рамках» (дошкільний заклад, сім'я, школа, середовище друзів)) і по-друге, особистісна (духовна, створена завдяки досвіду комунікативної взаємодії дитини з іншими людьми у вищевказаних «соціальних рамках» (батьками, вихователями, вчителями, друзями тощо), а також внаслідок набутого в процесі такої взаємодії особистісного емоційного ставлення до конкретного виду діяльності чи конкретної особи).

Для підвищення поінформованості педагогів та батьків про особливості організації такого середовища для дітей, про специфіку їх розвитку в цьому середовищі, про можливі труднощі адаптації до змін, що виникають, варто проводити лекції, «круглі столи», семінари, дискусії тощо в рамках проведення батьківських зборів. Для педагогів ЗНЗ та ДНЗ передбачено організовувати методичні семінари на базі закладів освіти психологами та соціальними педагогами. У навчальних закладах у батьківських куточках час від часу потрібно вивішувати інформаційні матеріали про можливості створення розвиваючого середовища для дитини поза межами освітньо-виховних і навчальних закладів, тобто у сімейному оточенні, у дворовій компанії тощо.

Перші дві соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної адаптації старших дошкільників і молодших школярів (забезпечення взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника й молодшого школяра через його поетапне розширення, ускладнення і поглиблення та ускладнення соціальних компетенцій дитини в ДНЗ з їх перспективною спрямованістю на поступове засвоєння соціальної ролі учня); тісно пов'язані між собою і носять змістовний характер. Тоді як наступні дві – організація соціально-педагогічного супроводу 5-7-річних дітей упродовж перехідного періоду від одного виду діяльності (ігрової) до іншого (навчальної) та від одного соціального інституту

(дитяча установа, сім'я) до наступного (загальноосвітня школа, а також координація зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дитину – можна визначити як організаційні, адже вони передбачають організацію превентивної соціально-педагогічної роботи, у процесі якої реалізуються попередньо проаналізовані соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної адаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Можливості впровадження проаналізованих вище соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної адаптації старших дошкільників і молодших школярів розкрито у моделі забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (рис.2.6).

Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів

Основні принципи забезпечення наступності у роботі

Принцип науковості, принцип послідовності, принцип систематичності, принцип активності, принцип індивідуального підходу, принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок

Принцип доступності

Соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів

Забезпечення взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра шляхом поетапного розширення, ускладнення і поглиблення такого досвіду.

Ускладнення соціальних компетенцій дитини в ДНЗ та їх перспективна спрямованість на поступове засвоєння соціальної ролі учня.

Організація соціально-педагогічного супроводу 5-7-річних дітей упродовж перехідного періоду від одного виду діяльності (ігрової) до іншого (навчальної) та від одного соціального інституту (дитяча установа, сімейне виховання) до наступного (загальноосвітня школа).

Координація зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дитину.

Готовність до навчання старших дошкільників

Гра
Навчання

Адаптація першокласників до навчання в школі

Робота з педагогами ДНЗ та школи

Напрями роботи

Робота з дітьми

Робота з батьками

Індивідуальні: бесіда, анкетування
Групові: перехресне відвідування занять, лекції, семінари, тренінги, «круглі столи»

Індивідуальні: бесіда, анкетування
Групові: навчально-розвивальні заняття, бесіди, розвиваючі ігри, екскурсії

Індивідуальні: бесіда, консультація
Групові: лекції, семінари, тренінги, «круглі столи»

Форми і методи роботи

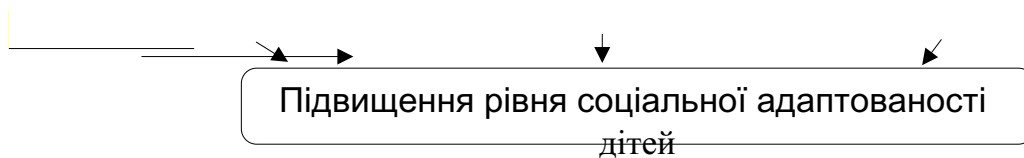


Рис. 2.6. Модель забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів

Модель забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів проектує взаємодію дошкільної установи, початкової школи та сім'ї, спрямовану на забезпечення єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дітей, здійснення соціально-педагогічного супроводу дошкільників і молодших школярів, підвищення рівня компетентності педагогічних працівників і батьків щодо проблеми профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Кінцева мета моделі – підвищення рівня соціальної адаптованості дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку завдяки дотриманню наступності у профілактичній роботі, спрямованій на попередження їх дезадаптації.

Окреслені у моделі соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів реалізуються у педагогічному процесі дошкільних установ і загальноосвітніх шкіл через дотримання певних правил (принципів), з одного боку, і через здійснення різновекторних профілактичних заходів – з іншого.

Щодо правил, то для реалізації кожної із зазначених умов забезпечення наступності було визначено ряд вихідних положень (принципів), дотримання яких забезпечить повноцінне й ефективне їх впровадження. До них належать принципи: науковості (наукове обґрунтування вибору форм, методів та засобів педагогічного впливу на дитину); послідовності (опора на пройдене у процесі ознайомлення з новим матеріалом); доступності (зміст, форми і методи впливу на дитину повинні відповідати віковим особливостям дітей, їх розумовим можливостям); активності (активізація пізнавальної діяльності дитини під час навчально-виховного процесу); принцип індивідуального підходу (врахування індивідуальних особливостей кожної дитини в умовах колективної роботи); міцності засвоєння знань, умінь і навичок (свідоме і ґрунтовне засвоєння основних понять, законів, правил, глибоке розуміння їх істотних ознак, зв'язків між ними і всередині них); принцип систематичності (постійна робота над собою педагога, опора на пройдене при вивченні нового матеріалу, продумування системи занять, систематичне повторення пройденого матеріалу тощо) (див. рис. 2.6). Дотримання перелічених та проаналізованих вище принципів у діяльності дошкільного навчального закладу, початкової школи та у виховних впливах батьків дитини дозволить гарантувати наскрізність, етапність, перспективність навчально-виховних та соціалізаційних впливів на дитину, що, головним чином, є запорукою забезпечення наступності у формуванні соціально адаптованої особистості.

У моделі забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів деталізовано основні напрями роботи з профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів (безпосередня робота з дітьми, з їх батьками та з педагогами, що працюють у дошкільних навчальних закладах та у початковій школі), деталізовано та методично розроблено форми та методи реалізації цих напрямів.

Оскільки проблема наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів вирішується за рахунок забезпечення готовності випускників дошкільних навчальних закладів до шкільного життя та адаптацією першокласників до нового соціального середовища життєдіяльності, усі зазначені

нами соціально-педагогічні умови (див. рис. 2.6) покликані забезпечити досягнення цих показників.

Розроблена нами модель забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів пропонує вирішення наявної проблеми у двох аспектах: з одного боку, вона показує можливі шляхи організації навчально-виховного процесу у дошкільних навчальних закладах та в початковій школі, які відповідають вимогам програмового матеріалу, за яким відбувається навчання у цих закладах; з іншого боку – ми пропонуємо власну програму, яка має змістове наповнення і передбачає систему різноманітних форм і методів роботи, спрямованих на впровадження соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (див. рис. 2.6).

Виходячи з аналізу програмового матеріалу, за яким проводиться навчання і виховання старших дошкільників та молодших школярів у сучасних закладах освіти (див. параграф 2.1 другого розділу), констатуємо, що організаційна складова програми забезпечення наступності у роботі дошкільного навчального закладу і загальноосвітньої школи з профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і першокласників достатньо добре розроблена і була б ефективною за умови належної компетентності педагогічного персоналу ДНЗ та ЗНЗ у вирішенні проблеми профілактики соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів. Тому особливої уваги потребує організаційно-методичне наповнення розробленої моделі, тобто заходи, необхідні для забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей.

Заходи із забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів варто організовувати та проводити у трьох основних напрямках: по-перше, необхідно активно співпрацювати з дітьми вказаного вікового періоду; по-друге, варто звернути увагу на підготовку педагогічних кадрів до забезпечення наступності та поетапності у профілактичних заходах, спрямованих на попередження соціальної дезадаптації дитини та підвищення їх обізнаності з даної проблеми; по-третє, треба організувати педагогічну просвіту батьків стосовно можливостей активізації сімейних ресурсів у забезпеченні належного адаптивного потенціалу старших дошкільників та молодших школярів.

В основу моделі було покладено взаємозв'язок та взаємоперехід провідних видів діяльності старших дошкільників та молодших школярів – ігрової та навчальної, що підвищує готовність старших дошкільників до навчальної діяльності і нівелює проблему адаптації першокласників до навчання.

Отже, у моделі забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів було визначено мету, основні принципи, деталізовано можливості впровадження соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (основні напрями, форми та методи реалізації наступності у превентивній роботі дошкільного навчального закладу, початкової школи та сім'ї з попередження соціальної дезадаптації дитини).

Розроблені соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів передбачали комплексність і системність роботи у вказаній сфері, узгоджуючи і взаємодоповнюючи форми та методи взаємодії з старшими дошкільниками і молодшими школярами, їх батьками, вихователями старших груп дошкільних навчальних закладів, вчителями 1-2 класів початкових шкіл, соціальними педагогами. На основі моделі забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів було впроваджено розроблені та обґрунтовані нами соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів у процесі проведення формувального експерименту.

2.4. Експериментальна перевірка соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів

Ефективність соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів та науково-методичної бази для їх запровадження у педагогічний процес дошкільних навчальних закладів та шкіл, поданих у вигляді моделі забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (див. рис. 2.6), були перевірені в процесі формувального експерименту. Він передбачав кілька етапів:

I етап – організаційний (визначено експериментальну і контрольну групи у дошкільних навчальних закладах та методику формувального експерименту);

II етап – методичний (розробка форм та методів роботи для покращення адаптаційних можливостей дітей, підвищення педагогічної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів, вчителів початкової школи, батьків дітей з питань профілактики соціальної дезадаптації та забезпечення наступності у цьому процесі);

III етап – власне експериментальний (впровадження розроблених навчально-розвивальних занять, а також проведення відповідної роботи з педагогічним колективом початкової школи, дошкільного навчального закладу та з батьками дітей, спрямованої на реалізацію визначених соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.);

IV етап – моніторинговий (повторне діагностування дітей в експериментальних та в контрольних групах на предмет прояву ознак дезадаптованості після проведеної роботи);

V етап – підсумковий (опрацювання результатів діагностики школярів в експериментальних та у контрольних групах та аналіз результатів формувального експерименту).

Деталізуємо проведену роботу та її результати на кожному із зазначених вище етапів формувального експерименту.

I етап – організаційний – передбачав підбір дітей до експериментальної та контрольної груп у дошкільних навчальних закладах та розробку методики формувального експерименту. Оскільки експериментальною базою для проведення констатувального дослідження були загальноосвітні навчальні заклади №3 та №6 м. Чернівці, нами складено перелік дошкільних закладів, випускники яких навчалися у вказаних школах. Закономірно, що до цього переліку ввійшли ДНЗ, що територіально розташовані поблизу цих шкіл. Серед учнів початкових класів ЗНЗ №6 56% дітей були випускниками ДНЗ № 32, 71% учнів початкової школи ЗНЗ №3 закінчили ДНЗ № 29. Таким чином, експериментальними групами стали старші групи ДНЗ № 32 та ДНЗ №29. У кожному з вказаних дошкільних навчальних закладів налічувалося по дві старші групи, основна частина вихованців яких була записана до загальноосвітніх навчальних закладів №3 та №6 м.Чернівці. Шляхом аналізу заяв на прийом дітей до вказаних шкіл нами відібрано групу дітей, як мали

навчатися в 1-А класі ЗНЗ №3 та в 1-Б класі ЗНЗ №6 (випускники з ДНЗ № 32 та ДНЗ №29 тут склали більшість). Ця група дітей визначена нами як експериментальна. Решта випускників ДНЗ № 32 та ДНЗ №29 ввійшли до контрольної групи.

Було визначено рівні соціальної адаптованості старших дошкільників у виділених експериментальній та контрольній групах (див.таблицю 2.4).

На організаційному етапі формувального експерименту також розроблено методику підвищення рівня соціальної адаптованості майбутніх учнів першого класу, за якою повинні були працювати протягом певного періоду часу експериментальні групи на базі загальноосвітніх навчальних закладів №3 та №6 м. Чернівці.

Таблиця 2.4

Результати діагностичної роботи на визначення рівнів адаптованості старших дошкільників в експериментальній та у контрольній групах за підсумками констатувального експерименту (січень 2009 р.)

Група	Загальний показник адаптованості, к-сть дітей / %			Кількість дітей
	Достатній	Середній	Низький	
Експериментальна	17/ 29,82	18 / 31,58	22 / 38,60	57
Контрольна	25 / 32,05	25 / 32,05	28/ 35,90	78
Всього				135

Варто зауважити, що класоводи більшості загальноосвітніх шкіл м.Чернівці практикують проведення так званих «підготовчих занять» («ведення підготовчих груп», «нульові класи») для майбутніх школярів. Як правило, такі заняття проводить класовод у групах, на основі яких на початку навчального року будуть сформовані перші класи. За таких умов учителю початкової школи легше буде активізувати дітей до пізнавальної діяльності після початку їх навчання у школі, адже труднощі, зумовлені соціальною дезадаптацією у новому колективі, будуть значно меншими.

Серед батьків майбутніх першокласників, виходячи з проведених з ними бесід та зі слів педагогів, немає однозначного ставлення до відвідування їх дітьми таких «підготовчих класів». З погляду одних, це можливість швидше пристосуватися до навчального процесу (53%), інші ж, навпаки, вважають такі заняття для дітей «прискороною програмою підготовки до школи ще надто малої дитини», стверджуючи, що обділяють п'ятирічну дитину і без того коротким дитинством (24%); незначний відсоток опитаних (7%) вказали, що діти відвідували до початку навчання у школі підготовчі групи у іншого педагога, але з певних причин (дитина відчувала дискомфорт, зниження мотивації до відвідування занять, зміна місця проживання і т.д.) навчаються в іншій школі чи в іншому класі. Звичайно ж, були і такі батьки, які не бачили необхідності у попередній підготовці їх дитини до школи і вважали, що така робота проводиться у дошкільних навчальних закладах (16%).

На нашу думку, варто наголосити на необхідності відвідування таких груп дітьми, які невдовзі освоюватимуть соціальний статус учня. Для цього потрібно розширити спектр інформаційних заходів про переваги дошкільної підготовки та можливості її отримання (на сьогодні, за даними нашого дослідження, ці заходи обмежуються тільки усними рекомендаціями педагогів або самих батьків, чи поодинокими рекламними кампаніями приватних навчальних закладів).

II етап – методичний. На даному етапі нами було розроблено комплекс навчально-розвивальних занять для дітей старшого дошкільного віку, за допомогою яких через поєднання ігрових та навчальних елементів можливим є покращення адаптаційних можливостей дитини ще до початку її навчання у школі. Специфіку розробки занять, їх структурні компоненти детально описано в параграфі 2.3.

другого розділу. У часі даний етап був найбільш тривалим – це пояснювалося тим, що заняття постійно коригувалися з урахуванням досвіду співпраці з дітьми: специфіки засвоєння дітьми матеріалу, їх індивідуальних особливостей, отриманої у процесі «зворотного зв'язку» з дітьми інформації тощо.

Окрім того, на методичному етапі дослідницької роботи проводилася розробка методичних матеріалів для проведення бесід, анкетувань, лекцій, семінарів, тренінгів, «круглих столів» та інших заходів, які планувалися для проведення в процесі експериментальної роботи.

Таким чином, методичний етап формувального експерименту розпочався задовго до початку безпосередньої роботи з дітьми, їх батьками, вихователями та вчителями з розробки комплексу навчально-розвивальних занять, інших методичних матеріалів, продовжувався паралельно з власне експериментальним етапом формувального експерименту і завершився із закінченням дослідницької роботи.

III етап – власне експериментальний – тривав з вересня 2009 до листопада 2010 року і включав кілька напрямів роботи. Перший напрям роботи передбачав безпосередню взаємодію з дітьми, в процесі якої формувалися і розвивалися необхідні для підвищення адаптаційних можливостей вміння й навички, здобувалися і закріплювалися знання. Через розроблені навчально-розвивальні заняття також підвищувався рівень пізнавального розвитку дитини (її уваги, мислення, мовлення, пам'яті та інших психічних процесів), що є необхідним для успішного оволодіння навичками учіння – провідним видом діяльності молодшого школяра. Комплекс навчально-розвивальних занять, їх детальна характеристика та рекомендації щодо проведення подані в додатку Е.

Другий напрям роботи – організація комплексу заходів для педагогів ЗНЗ, вихователів ДНЗ та батьків дітей. Вчителі протягом року зустрічалися з батьками і з вихователями майбутніх першокласників, спільно вирішували поточні проблеми, давали рекомендації щодо їх вирішення. Вчителі початкових класів на таких зустрічах ділилися з вихователями та з батьками думками, враженнями та тими результатами, які були досягнуті кожною дитиною на заняттях. Вихователі теж не залишалися байдужими до «учнів-початківців». Спільними зусиллями вчителі та вихователі розробляли методичні поради та вказівки щодо підвищення ефективності навчальної діяльності дітей, які можна було застосовувати не тільки під час занять, але й на перервах та під час перебування дитини вдома. Досить часто такі методичні розробки носили індивідуальний характер і були спрямовані на покращення адаптаційних можливостей конкретної дитини. Узагальнені методичні рекомендації для педагогів, а також поради батькам з забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів подані у додатку З.

Третій напрям роботи на власне експериментальному етапі дослідження пов'язаний з організацією соціально-педагогічного супроводу старших дошкільників та молодших школярів та координацією діяльності соціальних педагогів, психологів, вихователів дошкільних навчальних закладів та вчителів початкових шкіл у цьому процесі. Проводилися інформаційно-просвітницькі заходи: лекції («Дезадаптація старших дошкільників та молодших школярів як соціально-педагогічна проблема», «Зміст соціально-педагогічної роботи з профілактики соціальної дезадаптації

старшого дошкільника та молодшого школяра)), семінари («Соціальна дезадаптація дитини та основні фактори її формування»), «круглі столи («Забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів», «Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників/молодших школярів та основні умови її забезпечення») з метою поглиблення їх компетентності у здійсненні соціально-педагогічного супроводу дитини у старшому дошкільному і в молодшому шкільному віці, а також стосовно можливостей забезпечення наступності в профілактиці соціальної дезадаптації дітей

На власне експериментальному етапі формувального експерименту було розроблено та проведено систему заходів, спрямованих на підвищення рівня компетентності педагогів у вирішенні проблеми забезпечення наступності в профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і учнів першого класу. У процесі бесід з педагогами виявилось, що вони відчують нестачу навчально-методичної літератури, у якій би розкривалися проблеми забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації першокласників та старших дошкільників. З метою усунення такого роду труднощів нами підбрано ряд наукових статей, публікацій у педагогічних журналах та газетах, окремі витяги з навчальної літератури, статті в інтернет-джерелах, у яких розкриваються вищеозначені питання. Перелік публікацій, що стосуються забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації першокласників та старших дошкільників, поданий у додатку К.

Педагоги ЗНЗ та ДНЗ активно залучалися також до підбору методичних та інформаційних матеріалів, які вміщувалися у стінгазеті, розглядалися на батьківських зборах та в лекторії, що також підвищувало їх рівень поінформованості про питання, що стосуються забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та учнів перших класів.

Після проведення інформаційно-просвітницьких заходів з вихователями старших груп ДНЗ, вчителями початкових класів ЗНЗ, батьками дітей на базі кафедри загальної та соціальної педагогіки Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича було проведено «круглий стіл» на тему: «Основні причини соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку та можливі шляхи її профілактики». За результатами роботи «круглого столу» виділено основні фактори соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів, які умовно можна поділити на дві великі групи: об'єктивні (ті, які виникають внаслідок незалежних від зовнішніх чинників обставин) та суб'єктивні (ті, що з'являються внаслідок так званого «людського фактору») (детальніше див. додаток К).

З метою підвищення рівня компетентності педагогів у вирішенні проблеми забезпечення наступності в профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і учнів першого класу було розроблено та проведено теоретико-методичний семінар для соціальних педагогів та психологів, які працюють в ДНЗ та ВНЗ, на тему «Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників/молодших школярів та основні умови її забезпечення» (додаток К), за матеріалами семінару підготовлено виступ для педколективу школи на педагогічній

раді та на методоб'єднанні соціальних педагогів.

Удосконалення майстерності педагогів у вирішенні проблеми забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і учнів першого класу неможливе без підготовки кадрів до такої роботи. Тому на власне експериментальному етапі формувального експерименту було розроблено окремі заняття (лекційне і практичні) в рамках спецкурсу «Система соціальної роботи в галузі освіти» для студентів 4 курсу спеціальності «Соціальна педагогіка», у яких розглядаються актуальні питання реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей п'яти-семи років.

Допоміжним засобом педагогічної співпраці вчителів початкової школи, вихователів ДНЗ та батьків першокласників також стало створення стінгазети, на сторінках якої висвітлювалися проблеми, пов'язані з труднощами адаптації першокласників до нового соціального середовища, до якісно нового виду провідної діяльності – навчання тощо. Крім інформативної функції стінгазета носила характер анонімного консультативного центру, консультації в якому проводили соціальний педагог, психолог, педагоги-класоводи та працівник медичного кабінету школи. Біля газети була скринька, куди батьки, вихователі чи педагоги могли анонімно вкидати записки з питаннями, які їх цікавили, і отримувати на них відповіді. Вихователі ДНЗ і вчителі-класоводи також брали активну участь у підготовці інформаційних та методичних матеріалів, які розміщувалися на сторінках стінгазети. У скриньку батьки також могли вкидати анонімні записки з пропозиціями та порадами педагогам навчального закладу.

На експериментальному етапі також проводилася активна робота з батьками дітей з метою забезпечення їх обізнаності з питання наступності й узгодженості виховних впливів ДНЗ, сім'ї і школи на дитину та розуміння сутності розвиваючого природного середовища для дитини та вміння забезпечити його як під час навчання, так і у час дозвілля. Реалізація цієї умови забезпечувалася такими основними шляхами:

- ознайомлення батьків із психолого-педагогічною та методичною літературою (статті педагогічних журналів, газет, посібників, наукових публікацій), яка висвітлює проблеми забезпечення розвиваючого природного середовища в домашніх умовах (був створений методичний куточок для батьків, де кожен бажаючий мав доступ до літератури з питань організації розвиваючого середовища для дитини в домашніх умовах);

- індивідуальне консультування батьків з даної проблеми вчителем-класоводом, соціальним педагогом, психологом ЗНЗ;

- робота з групою батьків, діти яких мають схожі проблеми у процесі адаптації до шкільного навчання (така робота проводилася соціальним педагогом з батьками дітей через організацію тренінгів, дискусій, «круглих столів» тощо);

- обговорення вказаної проблеми на батьківських зборах;

- проведення лекторію з вчителями початкових класів, вихователями та батьками на тему «Шляхи забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів» з подальшим обговоренням тощо;

- відвідування вчителями-класоводами та соціальним педагогом окремих дітей удома, бесіди з їх батьками, індивідуальне консультування вдома;

- залучення батьків першокласників до проведення позанавчальних заходів (вікторин, конкурсів, екскурсій, озеленення класу чи пришкольньої ділянки, пікніків на природі тощо), а також запрошення їх на уроки з метою їх ознайомлення з методиками організації різних видів діяльності школярів та ін.

IV етап – моніторинговий. Діагностична робота проводилася у 1-а класі ЗНЗ №3 та 1-б класі ЗНЗ №6 (експериментальна група – ЕГ), 1-б класі ЗНЗ №3, 1-а та 1-в класах ЗНЗ №6 (контрольна група – КГ). Робота проводилася у другій половині листопада, коли завершується початковий етап адаптації у школі. Було здійснено діагностування усіх учнів перших класів ЗНЗ №3 та ЗНЗ №6 м.Чернівці з метою визначення рівня соціальної адаптованості першокласників, що дозволяло експериментально перевірити результати проведеної нами роботи. Для оцінки показників пізнавального розвитку дітей було використано тестову методику, завдання якої включали не лише тести пізнавального розвитку, але і елементи навчальної програми першого класу (додаток М). Крім того, для дослідження показників соціальної адаптованості молодших школярів за соціально-психологічним критерієм було повторно проведено вже апробований варіант соціометричної процедури (детальний опис методики подано у параграфі 2.2. другого розділу).

З метою перевірки надійності отриманих результатів нами використано тестову бесіду для оцінювання психосоціальної зрілості особистості (за А. Керном та Я. Йєрасеком), яка також визначає ступінь сформованості мотивації дитини до навчання у школі (див. додаток Б.9). Оскільки даний тест, крім кількісної характеристики передбачає також якісний аналіз відповідей дітей, доречно зупинитися на ньому детальніше. Учні експериментальної групи охоче називали своє ім'я та прізвище, лише в окремих дітей виникали труднощі з називанням повного імені батьків (пункти 1-2 тесту), причому серед молодших школярів з контрольної групи такі труднощі спостерігалися набагато частіше. У контрольній групі молодші школярі, визначаючи свій вік на час проведення тестування, нерідко важко орієнтувалися на перспективу його визначення (через рік чи два роки) і навіть після уточнюючого запитання не всі могли назвати, скільки їм років і місяців (пункт 5 тесту). Майже половина молодших школярів з контрольної групи не могли назвати свою повну домашню адресу (пункт 8 тесту), місце роботи і професію батьків (9 пункт тесту), тоді як серед учнів з експериментальної групи такі випадки були поодинокими. У дітей з контрольної групи виникали також труднощі із визначенням функцій шкільних предметів. Так, відповідаючи на запитання 15 тесту (див. додаток Б.9), Денис Т. сказав: «Портфель для того, щоб складати уроки», Катерина Ч. стверджувала, що «портфель для того, щоб носити олівці, альбом, різні іграшки, і все, чим можна гратися в школі», а Ярослав С. вважає, що «...дзвінок у школі, щоб стати рівно». Особлива увага зверталася на відповіді дітей на пункт 16, який безпосередньо визначав мотивацію дітей відвідувати школу. Чимало відповідей дітей (і в експериментальній, і в контрольній групах) дали підставу для визначення їх низької мотивації до навчання. Наведемо найбільш типові відповіді дітей, які демонструють їх низьку мотивацію до відвідування школи: Сергій У.: «Не

хочу ходити в школу, бо там треба сидіти на всіх уроках, а перерви дуже малі», Олександра Ш. «Не подобається ходити у школу, бо тут скучно», Віктор Д.: «Ні, в школі нецікаво і заставляють учитися», Роман П.: «У школу ще можна ходити, але задають домашню роботу, а її мама заставляє писати...». Ці та інші відповіді дітей були опрацьовані відповідно до вимог тесту, а детальний аналіз та загальні результати діагностики першокласників за тестовою бесідою для оцінювання психосоціальної зрілості особистості А. Керна та Я.Йерасека подані у додатку М.

V етап – підсумковий. На даному етапі науково-дослідницької роботи було здійснено оцінку ефективності впроваджених соціально-педагогічних умов та науково-методичного забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів шляхом обробки отриманих внаслідок діагностики молодших школярів матеріалів, підбито підсумки та узагальнено результати формульованого експерименту.

Детальний аналіз результатів діагностики молодших школярів у експериментальних (1-а клас ЗНЗ №3 та 1-б клас ЗНЗ №6) та в контрольних групах (1-б клас ЗНЗ №3, 1-а та 1-в класи ЗНЗ №6) за тестовою бесідою для оцінювання психосоціальної зрілості особистості (за А. Керном та Я.Йерасеком), розробленою комплексною тестовою методикою для оцінки показників когнітивного та емоційно-вольового критеріїв соціальної адаптованості дітей та адаптованого варіанту соціометричної методики.

Загальні результати діагностичної роботи на визначення рівнів адаптованості молодших школярів в експериментальних та у контрольних групах за підсумками формульованого експерименту подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати діагностичної роботи на визначення рівнів адаптованості молодших школярів у експериментальній та в контрольній групах за підсумками формульованого експерименту (листопад 2010 р.)

Група	Загальний показник адаптованості , к-сть дітей / %			Не брало участь у діагностуванні, к-сть дітей / %	Кі л ьк іс ть ді те й
	Достатній	Середній	Низький		
Експериментальна	32 / 56,14	16 / 28,07	7 / 12,28	2 / 3,51	57
Контрольна	28 / 35,90	34 / 43,59	13 / 16,67	3 / 3,85	78
Всього					135

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формульованого експериментів дозволяє виділити позитивну динаміку зростання рівнів соціальної адаптованості школярів експериментальної групи після застосування науково-методичних розробок, впровадження соціально-педагогічних умов забезпечення

наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (див. рис. 2.7). Якщо до початку педагогічного експерименту кількісні показники рівнів соціальної адаптованості дітей у експериментальній та у контрольній групі наближені один до одного, то після впровадження соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів позитивна динаміка показників у експериментальній групі є очевидною.

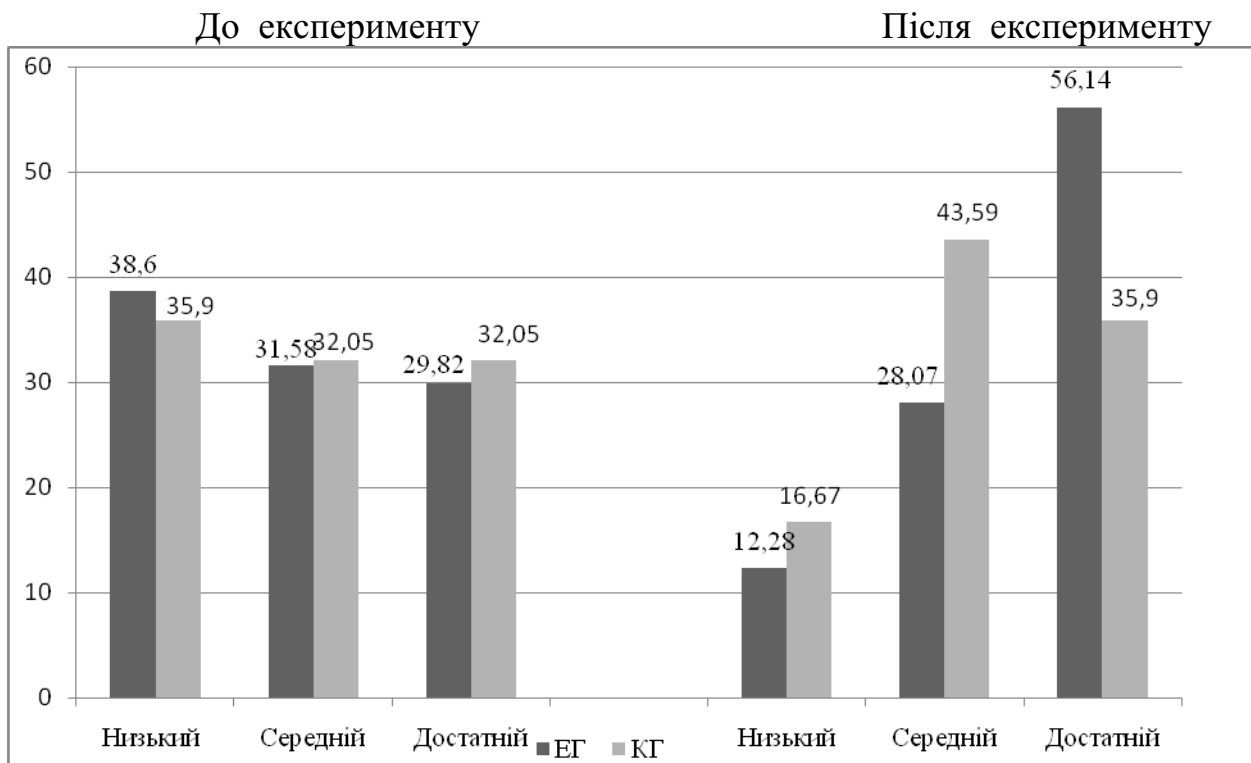


Рис.2.7. Динаміка рівнів соціальної адаптованості молодших школярів EG та KG до і після проведення формувального експерименту, %

Так, на вихідному етапі експериментальної роботи низький рівень соціальної адаптованості діагностовано у 38,60% (22 респондентів) EG та у 35,90% (28 респондентів) KG. Після проведеної роботи низький рівень соціальної адаптованості в EG проявило 12,28 % (7 респондентів), а у KG – 16,67 % (13 респондентів).

У контрольній групі після проведення експериментальної роботи можемо спостерігати незначне підвищення показників достатнього (з 32,05% до 35,90%) та середнього рівня соціальної адаптованості дітей (з 32,05% до 43,59%), а також зменшення частки низького рівня соціальної адаптованості (з 32,05 до 16,67%), що є нормою для першокласників до кінця першого року навчання у школі. Показники достатнього рівня соціальної адаптованості дітей з EG значно вищі – 56,14 % (на початку роботи – 29,82%). Низький рівень адаптованості проявляють втричі менше дітей, порівняно з вихідним етапом дослідження (12,28% порівняно з 38,6% респондентів).

Для перевірки вірогідності отриманих даних у результаті проведеної експериментальної роботи згідно алгоритму вибору статистичного критерію використано критерій Крамера-Уелча [161]. Оскільки основним завданням аналізу даних у педагогічних дослідженнях є встановлення подібності чи розбіжності характеристик експериментальної та контрольної груп після проведеної науково-дослідної роботи з впровадженням експериментальних програм, моделей, обґрунтованих педагогічних умов тощо, при перевірці вірогідності даних формулюються статистичні гіпотези: гіпотеза відсутності розбіжностей (нульова) та гіпотеза про наявність розбіжностей (альтернативна). На основі результатів проведеного експерименту (характеристик досліджуваних у експериментальній та у

							ч а с т ь	
Експериментальна	30	5 2 , 6 3	19	3 3 , 3 3	7	12 , 28	1 / 1 , 7 5 %	57
Контрольна	28	3 5 , 9 0	32	4 1 , 0 3	16	20 , 51	2 / 2 , 5 6 %	78

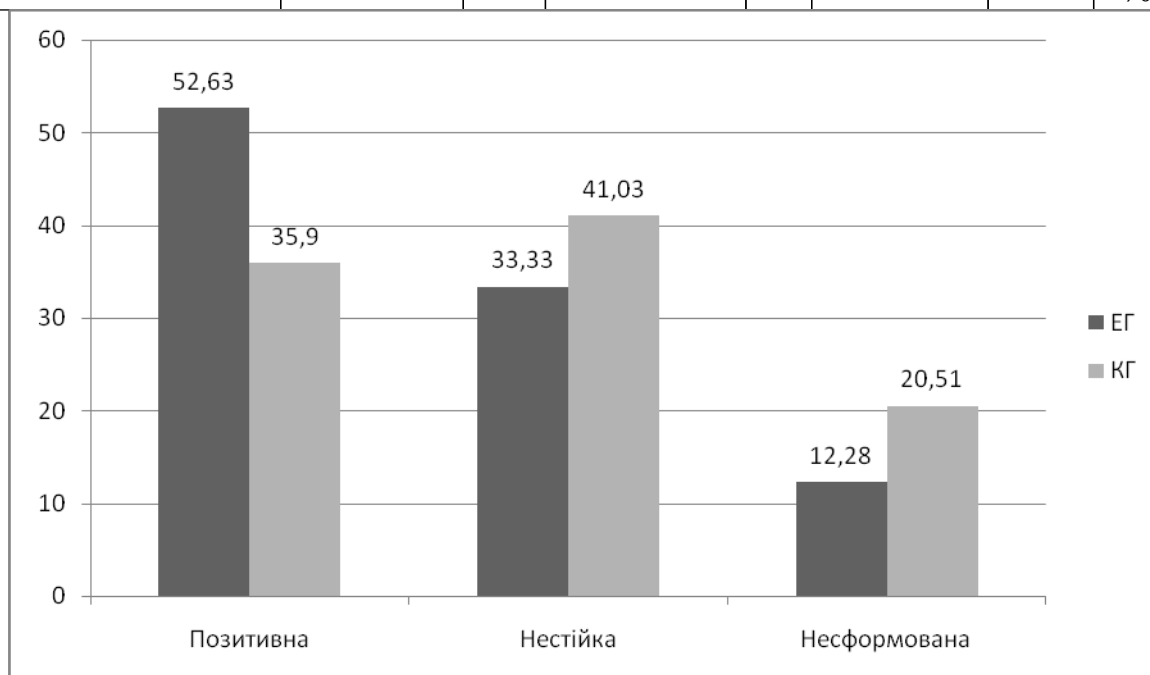


Рис. 2.8. Порівняння показників сформованості мотивації до навчання молодших школярів у експериментальній та контрольній групах

Вірогідність розбіжностей показників сформованості мотивації до навчання молодших школярів експериментальної та контрольної груп після завершення експериментальної роботи за статистичним критерієм Крамера-Уелча складає 95% (емпіричне значення критерію Крамера-Уелча згідно автоматичної обробки даних з використанням комп'ютерної програми «Статистика в педагогіці» [REF_Ref394673982_Vr\h 113] становить 1,9782 ($T_{\text{емп}} = 1,9782 > 1,96$), що доводить доречність застосування розробленого науково-методичного забезпечення у практиці соціально-педагогічної

роботи з забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів.

Результати проведеної роботи доводять, що наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є запорукою формування достатнього рівня соціальної адаптованості дітей вказаного вікового періоду, їх позитивної мотивації до навчальної діяльності. Дотримання наступності у соціалізаційних впливах на особистість дитини п'яти-семи років може бути досягнута за рахунок тісної співпраці педагогічного колективу початкової школи, дошкільного навчального закладу та батьків дітей через реалізацію навчально-виховних і соціалізуючих завдань програмового матеріалу, на якому будується навчальний процес у відповідних закладах освіти, якщо і педагоги, і батьки матимуть належний рівень обізнаності з даної проблеми, будуть зацікавлені в оптимізації соціалізаційних впливів на дитину з метою формування всебічно розвиненої соціально адаптованої особистості.

Виявлені результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили реалізацію мети, поставлених завдань та ефективність розроблених соціально-педагогічних умов, моделі та науково-методичного забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Висновки до розділу 2

За результатами експериментальної роботи можемо зробити наступні висновки:

За результатами аналізу програмного забезпечення навчально-виховного процесу у дошкільній та початковій ланках освіти та проведеного опитування педагогічних працівників ДНЗ та молодших класів ЗНЗ і батьків, чий діти навчаються у старших групах дошкільних установ та в молодших класах школи, в цілому можна констатувати дотримання наступності у змістовому наповненні програмного забезпечення навчально-виховного процесу старших дошкільників і молодших школярів. Щоправда, при належному врахуванні поетапності у пізнавальному розвитку дитини недостатньо розроблене науково-методичне забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів, що проявляється через відсутність форм та методів профілактичної роботи, які б забезпечували її системність та комплексність і були спрямовані не тільки на дитину, котра проявляє або має схильність до проявів дезадаптованої поведінки, але й на її батьків та педагогів, які безпосередньо працюють з дитиною. Також виявлено недостатній рівень компетентності педагогів у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів.

Виходячи з аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, вивчення найновіших соціально-педагогічних, психологічних досліджень проблеми соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів (праці О.Ю. Борисової, Ф.Р. Мавлеткулової, О.В. Резухіної, Н.О. Ричкової, О.Ю. Чурюмової, Л.В. Дзюбко, Г.І. Назаренко, О.Л. Кононко та інші), узагальнення результатів бесід з практиками, уточнено і розширено критерії соціальної адаптованості (дезадаптованості) дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, що лягли в основу розробки методики констатувального експерименту: соціально-поведінковий (оцінювався через визначення соціального статусу дитини у групі однолітків, рівня розвитку комунікативних навичок, здатності налагоджувати ділову й дружню взаємодію та дотримуватися моральних норм і прийнятих у колективі правил поведінки); емоційно-вольовий (охоплює такі показники, як рівень розвитку саморегуляції, довільність при виконанні поставлених перед дитиною завдань, ступінь особистісної тривожності, розвиток мотивації до навчальної діяльності тощо); когнітивний (включає в себе такі показники, як рівень розвитку основних пізнавальних процесів – уваги, уяви, пам'яті, мислення тощо, їх відповідністю віковій нормі, а також рівень знань дитини про соціум, правила поведінки в ньому, про себе та інших людей, свою сім'ю, країну тощо) та анатоמו-фізіологічний, що охоплює такі показники, як стан здоров'я, фізіологічна зрілість – відповідність стану фізичного розвитку організму віковій нормі, рівень розвитку дрібної моторики і зорово-рухової координації у дитини. За визначеними критеріями на основі показників соціальної адаптованості / дезадаптованості дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку описано рівні соціальної адаптованості дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: достатній, середній та низький

Констатувальний експеримент проходив у два етапи. На першому етапі в результаті проведеного пілотного дослідження здійснено порівняльний аналіз соціальної адаптованості старших дошкільників, першокласників та учнів других класів. На другому етапі констатувального експерименту визначено контрольну та експериментальну групи, проведено діагностику рівнів соціальної адаптованості молодших школярів у цих групах. Кількісний аналіз результатів констатувального експерименту дозволив виявити, що після відносної стабілізації соціальної адаптованості дитини у дошкільному навчальному закладі (низький рівень адаптованості, згідно з проведеним нами дослідженням, продемонстрували лише 10% продіагностованих дітей) уже після двох місяців навчання у школі кількість дезадаптованих дітей збільшується вдвічі. Старші дошкільники продемонстрували достатній рівень сформованості комунікативних навичок, уміння працювати у групі ровесників, узгоджувати з ними свою поведінку. Проте ці показники знижуються на початку навчання дітей у школі (у зв'язку із зниженням мотивації до шкільного навчання, підвищенням тривожності, недостатнім рівнем сформованості соціальної компетентності тощо). І хоча на початку наступного навчального року ситуація знову стабілізується (за даними дослідження, ознаки соціальної дезадаптації проявляють лише 7% продіагностованих учнів других класів), труднощі періоду адаптації в першому класі наносять помітної шкоди фізичному, психічному та соціальному здоров'ю дитини.

За якісними результатами констатувального експерименту, а також на основі теоретичного аналізу проблеми дослідження визначено основні соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів:

- забезпечення взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра шляхом поетапного розширення, ускладнення і поглиблення такого досвіду;

- ускладнення соціальних компетенцій дитини в ДНЗ та їх перспективна спрямованість на поступове засвоєння соціальної ролі учня;

- організація соціально-педагогічного супроводу 5 - 7-річних дітей упродовж перехідного періоду від одного виду діяльності (ігрової) до іншого (навчальної) та від одного соціального інституту (дитяча установа, сім'я) до наступного (загальноосвітня школа);

- координація зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дитину.

Для забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і учнів перших класів розроблена відповідна модель, що передбачала реалізацію соціально-педагогічних умов втілення наступності у превентивну роботу з дітьми вказаного вікового періоду, спрямовану на попередження проявів їх дезадаптивної поведінки.

За результатами формувального експерименту молодші школярі з експериментальної групи продемонстрували якісно вищі показники рівнів

соціальної адаптованості, порівняно з аналогічними показниками у дітей з контрольної групи (56,14% дітей у експериментальній групі показали достатній рівень адаптованості (у контрольній групі – 35,9%), 12,28% – низький рівень адаптованості (у контрольній групі – 16,67%)). Досліджувані з експериментальної групи також мали вищу мотивацію до навчальної діяльності, порівняно із дітьми з контрольної групи (у 52,63% дітей з експериментальної групи діагностовано позитивну мотивацію до навчальної діяльності, у 33,33% нестійку, і у 12,28% несформовану). У дітей з контрольної групи вказані показники становили відповідно 35,90%, 41,03% та 20,51%. Отримання статистичного підтвердження нульової та альтернативної гіпотез за критерієм Крамера-Уелча дозволило засвідчити вірогідність результатів та зробити висновки про ефективність впроваджених соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Доведено, що використання в процесі соціалізації дитини у старшому дошкільному і в молодшому шкільному віці елементів наступності у розвивальних та навчальних заняттях є ефективним для профілактики їх соціальної дезадаптації лише при забезпеченні належного рівня компетентності педагогів у дошкільних навчальних закладах і в школі з питань розв'язання проблеми забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів, обізнаності батьків з даної проблеми. Налагодження тісної співпраці ДНЗ, початкової школи та сім'ї у розв'язанні освітньо-виховних та соціалізуючих завдань на вказаному віковому етапі розвитку дитини, створення розвиваючого природного середовища для дитини як під час занять, так і у час дозвілля, є запорукою належної підготовки дитини до навчання у школі, і не тільки у плані пізнавального розвитку, а й у фізіологічному і особливо у соціальному контексті.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання наукової проблеми забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дозволили зробити відповідні *висновки*:

1. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів розглядається нами як основоположний принцип превентивної діяльності, що постає у вигляді двобічного зв'язку, який передбачає, з одного боку, перспективну спрямованість усіх соціалізаційних впливів дошкільного навчального закладу й сім'ї на формування в дитини соціальної ролі учня і здатності відповідати вимогам шкільного соціуму, а з іншого – опору класоводів, соціальних педагогів на досягнутий старшими дошкільниками рівень соціальних компетенцій та їх поступове і поетапне розширення й удосконалення. У ДНЗ соціалізуючий вплив на дитину повинен бути орієнтований на шкільні вимоги до соціальної компетентності першокласника, а в школі є обов'язковим врахування вже набутого в дошкільний період соціального досвіду дитини.

Врахування наступності у навчально-виховних і соціалізуючих впливах на дитину старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є необхідною умовою профілактики соціальної дезадаптації особистості на вказаному віковому етапі її розвитку. Профілактика соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів – напрям превентивної роботи, спрямований на здійснення комплексу заходів, націлених на попередження та подолання відхилень у здоров'ї, поведінці й особистісному розвитку дитини п'яти-семирічного віку, пов'язаних із її пристосуванням до умов соціального середовища і виконанням соціальних ролей.

Профілактика соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів здійснюється шляхом просвітницької та консультативно-роз'яснювальної роботи, спрямованої на поширення знань про проблему соціальної дезадаптації дитини та оволодіння способами її запобігання й подолання; спрямування навчально-виховного процесу та зусиль батьків і педагогічних працівників на формування базових соціальних компетенцій у дітей; систематичного моніторингу процесу й результатів соціальної адаптації старших дошкільників та молодших школярів; корекції особистісних і поведінкових відхилень; соціального супроводу й патронажу дезадаптованих дітей та тих, хто знаходиться у групі ризику.

2. Розроблено основні критерії соціальної адаптованості /дезадаптованості дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку та їх показники: соціально-поведінковий (соціальний статус дитини у групі, її адаптованість, комунікативний розвиток тощо), емоційно-вольовий (рівень розвитку саморегуляції, довільності при виконанні поставлених перед дитиною завдань, ступінь особистісної тривожності, розвиток мотивації до навчальної діяльності і т.д.), когнітивний (міра розвитку основних пізнавальних процесів, їх відповідність віковій нормі, інтелектуальний розвиток дитини) та анатомо-фізіологічний (фізіологічна зрілість, соматичний стан організму дитини, рівень розвитку її дрібної моторики). Визначено рівні соціальної адаптованості дітей старшого дошкільного та молодшого

шкільного віку (достатній, середній та низький) та подано їх змістову характеристику. За результатами констатувального експерименту виявлено зростання кількості дезадаптованих дітей у першому класі загальноосвітнього навчального закладу за кожним із визначених критеріїв (з 10% старших дошкільників з ознаками дезадаптації до 19% молодших школярів), серед учнів других класів дезадаптованих дітей майже втричі менше (7%). Таким чином, емпірично доведено складність перехідного періоду між навчанням в дошкільному навчальному закладі та початковою школою і його важливе значення для соціальної адаптації дитини.

3. Доведено, що забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів можливе при дотриманні таких соціально-педагогічних умов: забезпечення взаємозв'язку у формуванні соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра шляхом поетапного розширення, ускладнення і поглиблення такого досвіду; ускладнення соціальних компетенцій дитини в ДНЗ та їх перспективна спрямованість на поступове засвоєння соціальної ролі учня; організація соціально-педагогічного супроводу п'яти-семирічних дітей упродовж перехідного періоду від одного виду діяльності (ігрової) до іншого (навчальної) та від одного соціального інституту (дитяча установа, сімейне виховання) до наступного (загальноосвітня школа); координація зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності у соціалізаційних впливах на дитину.

4. Виявлено, що соціально-педагогічні умови забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів реалізуються завдяки взаємозв'язку постановки завдань і змістового наповнення програмового матеріалу, за допомогою якого проводиться підготовка дитини дошкільного віку до навчання у школі; при залученні дітей п'ятирічного віку до підготовчих занять, що проводяться майбутніми вчителями-класоводами перших класів; співпраці ДНЗ, початкової школи та сім'ї у розв'язанні освітньо-виховних та соціалізуючих завдань на даному віковому етапі розвитку дитини, а також при створенні розвиваючого природного середовища для дитини як під час навчання, так і в час дозвілля.

Для перевірки дієвості та ефективності означених соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів розроблено комплекс науково-методичних заходів, що лягли в основу проведення формульованого експерименту. Оцінювання та аналіз результатів експерименту засвідчили статистично значущі відмінності в динаміці рівнів соціальної адаптованості молодших школярів з експериментальних та з контрольних груп. Сумарна різниця у формуванні сукупності показників за чотирима визначеними критеріями на момент закінчення експериментальної роботи у експериментальній та у контрольній групах для достатнього рівня становить 20,24% (56,14% в ЕГ та 35,90% в КГ). Якщо в контрольних групах проявляється слабка, проте позитивна динаміка на достатньому рівні (+3,85%), то в ЕГ ця динаміка стає помітною (+26,32%), що засвідчує успішність експериментальної програми. Досліджувані з експериментальної групи також мали вищу мотивацію до навчальної

діяльності, порівняно із дітьми з контрольної групи (у 52,63% дітей з експериментальної групи діагностовано позитивну мотивацію до навчальної діяльності, у 33,33% нестійку, і у 12,28% несформовану). У дітей з контрольної групи вказані показники становили відповідно 35,90%, 41,03% та 20,51%. За критерієм Крамера-Уелча засвідчено вірогідність результатів дослідження та доведено ефективність впроваджених соціально-педагогічних умов забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів.

Результати експериментальної роботи дають підстави стверджувати, що забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів є необхідним для формування соціального досвіду дошкільника і молодшого школяра шляхом поетапного розширення, ускладнення і поглиблення наявних соціальних компетенцій, їх перспективної спрямованості на поступове засвоєння соціальної ролі учня. За належної організації соціально-педагогічного супроводу п'яти-семирічних дітей упродовж перехідного періоду від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку, координації зусиль соціально-психологічної служби та педагогічних працівників ДНЗ, початкової школи та членів сім'ї у створенні розвиваючого природного середовища та забезпеченні єдності й наступності їх впливів на дитину стає можливим підвищення ефективності соціальної адаптації особистості на етапі переходу від дошкільного дитинства до навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Проблема забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів не вичерпується проведеним дисертаційним дослідженням. *Перспективними напрямками* подальшого дослідження порушеної проблеми можуть стати: підвищення рівня педагогічної компетентності вихователів ДНЗ та вчителів початкової школи з питань забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів, підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики соціальної дезадаптації дітей п'яти-семи років, розробка науково-методичного забезпечення соціально-педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребёнка в мире [Электронный ресурс] / Абраменкова В.В. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/nechaevsite/problems/social/abramenkova-v>
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М., 1980. – 335с.
3. Адаптація дитини до школи / [Упоряд. С.Д.Максименко, К.С.Максименко, О. П.Главник]. – К. : Мікрос– СВС, 2003. – 96 с.
4. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Александровская Э.М. – М., 1988. – 153 с.
5. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства: учебное пособие / Александровский Ю.А. – М.: Медицина, 2000. – 300с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
7. Андрийчук С.В. Обеспечение преемственности в работе дошкольного учебного заведения и общеобразовательной школы как необходимое условие профилактики социальной дезадаптации детей / С.В. Андрийчук // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии : сб. статей по материалам XXIII междунар. заочной научно-практ. конф. – № 2 (23). – Часть II. – М. : Международный центр науки и образования, 2014. – С.7 – 17.
8. Андрийчук С.В. Социальная изоляция детей-инвалидов и их семей и основные пути ее преодоления / С.В. Андрийчук // Современные подходы к продвижению здоровья. Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (19- 20 января). – Гомель : УО «Гомельский гос. мед. ун-т», 2006. – С.9 – 13.
9. Андрийчук С.В. Виховання особистості дитини дошкільного віку у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського / С.В. Андрийчук // Матеріали педагогічних читань [«Василь Сухомлинський – видатний педагог, гуманіст, мислитель ХХ століття»], (19-20 вересня 2008 року). – Чернівці : Техдрук, 2008. – С. 6 – 10.
10. Андрийчук С.В. Інноваційні технології корекційної соціально-педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату / С.В. Андрийчук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Вип. 299. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2006. – С.3 – 9.
11. Андрийчук С.В. Забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного – молодшого шкільного віку / С.В.Андрийчук // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 115. Серія: «Педагогічні науки». – Чернігів, 2014. – С. 15 – 19.
12. Андрийчук С.В. Основні причини соціальної дезадаптації дітей з особливими потребами під час переходу від навчання у спеціальному дошкільному закладі до масової школи / С.В. Андрийчук // Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. для студентів та аспірантів [«Сучасна молодь: крок у майбутнє»]. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. – С.454 – 456.
13. Андрийчук С.В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики соціальної дезадаптації молодших школярів / С.В. Андрийчук // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [«Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності»], (5-7 листопада 2009 року). – Ніжин : НДУ ім

. М.Гоголя, 2009. – С.3 – 4.

14. Андрійчук С.В. Профілактика соціальної дезадаптації першокласників у загальноосвітніх навчальних закладах / С.В. Андрійчук // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / [за ред. Л.П. Мельник, В.І.Співака]. – Вип. XIV. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – С. 7 – 14.
15. Андрійчук С.В. Соціально-педагогічна профілактика дезадаптації молодших школярів в умовах загальноосвітнього навчального закладу / С.В. Андрійчук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Вип. 447-448. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2009. – С. 6 – 9.
16. Андрійчук С.В. Технології роботи соціального педагога з батьками у загальноосвітньому навчальному закладі / С.В. Андрійчук, І.Л. Приймак // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [«Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін»], (17-18 травня 2007 року). – Чернівці : Рута, 2007. – С. 447 – 452.
17. Андрійчук С.В. Технології соціально-правового захисту дітей з дистантних сімей / С.В. Андрійчук // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова : зб. наук. праць. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 5. (Частина І). – С. 25 – 28.
18. Андрійчук С. Дитиноцентризм як основа гуманістичної педагогіки В.О. Сухомлинського / Світлана Андрійчук, Мар'яна Фарус // Матеріали педагогічних читань [«Василь Сухомлинський – видатний педагог, гуманіст, мислитель ХХ століття»], (19-20 вересня 2008 року). – Чернівці : Техдрук, 2008. – С. 14 – 16.
19. Андрійчук С. Дошкільний навчальний заклад як середовище соціалізації дитини з особливими потребами / Світлана Андрійчук, Мар'яна Фарус // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [«Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу»], (13-14 грудня 2007 року). – Чернівці : Рута, 2007. – С.9 – 12.
20. Андрійчук С. Наступність у роботі сім'ї, дошкільного навчального закладу і початкової школи з профілактики соціальної дезадаптації молодших школярів / Світлана Андрійчук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Вип. 433. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2009. – С. 3 – 8.
21. Андрійчук С. Наступність як умова успішної взаємодії спеціального дошкільного навчального закладу та початкової школи у вихованні та навчанні дитини з особливими потребами / Світлана Андрійчук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Вип. 405. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2008. – С. 3 – 6.
22. Андрійчук С. Підготовка студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» до соціального супроводу сімей, які виховують дітей з особливими потребами / Світлана Андрійчук // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [«Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу»], (13-14 грудня 2007 року). – Чернівці : Рута, 2007. – С.6 – 9.
23. Андрійчук С. Соціально-педагогічна профілактика дезадаптації молодших школярів з дистантних сімей / Світлана Андрійчук // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Соціально-психологічні проблеми виховання дітей у дистантних сім'ях і методично-теоретичні засади підготовки спеціалістів до роботи з ними»], (30-31 жовтня

2008 року). – Чернівці : Технодрук, 2008. – С. 9 – 11.

24. Андрійчук С. Теоретичний аналіз проблеми формування соціальної дезадаптації молодших школярів / Світлана Андрійчук // Вісник Прикарпатського національного університету: Педагогіка. Випуск XXXI. – Івано-Франківськ, 2010. – С. 124 – 130.

25. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – [3-е изд.] – М.: Ось-989, 2001.–272с.

26. Аристотель. Політика / [Пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка]. – К.: Основи, 2000. – 239 с.

27. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Ефим Аронович Аркин. – М.: Просвещение, 1987. – 245с.

28. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Учеб.-метод пособие. / Архангельский С.И. – М.: Высш. школа, 1980. – 368с.

29. Афоризми Григорія Сковороди [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://scovoroda.info/aphorism.php>

30. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский]. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.

31. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92-100.

32. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. Пед. Наук України / [наук. ред. та упоряд. О.Л.Кононко]. – [3-тє вид., випр.] –К.:Світлич, 2009. – 430 с.

33. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція) [Електронний ресурс]: Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу:

mon.gov.ua/.../bazoviy-komponent-2.doc

34. Баллер Э. А. Преемственность в развитии культуры. / Баллер Э. А. – М.: Наука, 1969. – 294 с.

35. Батурич Б. С. Проблема преемственности в диалектико-материалистическом учении о развитии: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. философ. наук: спец.: 09.00.02 «Диалектика и методология познания» / Б.С.Батурич. – Алма-Ата, 1981. – 19 с.

36. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / С.Я.Батышев, А.М.Новиков. – [Издание 3-е, переработанное]. – М.: Из-во ЭГВЕС, 2010. – 456 с.

37. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: Навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / О.В.Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.

38. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика?/ М.М.Безруких, С.П.Ефимова. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

39. Беличева С.А. Проблемы психологического обеспечения системы компенсирующего, коррекционно-развивающего обучения / Светлана Афанасиевна Беличева // Вестник психологической и коррекционно-реабилитационной работы. – 1999. – №2. – С.69 – 75.

40. Белякова Н.В. Школьная дезадаптация у первоклассников: систематизация причин и комплексный подход к ее предупреждению: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец.19.00.07 «Педагогическая психология» / Н.В.Белякова. – Томск, 1999. – 21 с.
41. Березин Ф.Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека / Феликс Борисович Березин – Л.: 1988. – 270с.
42. Березівська Л. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ ст.: історіографія питання [Електронний ресурс] / Березівська Л. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-10633.html>
43. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / Білан О.І., Возна Л.М., Максименко О.Л. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 264с.
44. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / Марина Ростиславовна Битянова. – М. Совершенство, 1997. – 298с.
45. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: Підручник / Богуш А.М., Гавриш Н.В. / [За ред. А.М. Богуш] / – К.: Видавничий Дім«Слово», 2011. – 704 с.
46. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования / Лидия Ильинична Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
47. Борисова Е.Ю. Системный подход к профилактике школьной дезадаптации: дисс. ... канд. психолог. наук: 19.00.07. / Борисова Екатерина Юрьевна. – Казань, 2000. – 206 с.
48. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников: дис. ... доктора пед. наук : 19.00.07 / Боришевский Мирослав Иосифович. – К., 1992. – 277 с.
49. Бура Л.В. Профілактика і корекція шкільної дезадаптації учнів молодших класів у процесі переходу до основної школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец.: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л.В. Бура. – К., 2013. – 20 с.
50. Бурмистрова Е.В. Ситуации личностного развития как предметная деятельность психолога экстренной психологической помощи / Бурмистрова Е.В. // Московский психотерапевтический журнал. – 2006. – №4. – С. 26 – 40.
51. Вайнер М.Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников: Учебное пособие / Марина Эдуардовна Вайнер. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 48 с.
52. Вальдорфская педагогика в кругу передовых педагогических идей ХХ века [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.waldorfschule.ru/pedagogy/russia/>
53. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник для студентів вищих навчальних закладів /Вишневський О. І. – Дрогобич: Коло, 2006. – 326 с.
54. Вікова психологія: навч. посібник / [Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін.] – К.: Просвіта, 2001. – С. 175– 232.
55. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Водовозова Е.Н. – М.: Либроком, 2012. –

392с.

56. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Семёнович Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
57. Вьюнкова Ю. Н. Проблемы коррекционно-развивающего обучения / Вьюнкова Ю.Н. // Педагогика. – 1999. – № 1. – . 50 – 55.
58. Ганелин Ш.И. Дидактический принцип сознательности / Ганелин Ш.И. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 243 с.
59. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребёнку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье / Владимир Иванович Гарбузов. – Санкт-Петербург: АО «Сфера», 1994. – С.3-4.
60. Гегель Г. Наука логики / Георг Вильгельм Фридрих Гегель. – М.: Мысль, 1999. – 1067.
61. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
62. Готовність дитини до навчання: Психологічний інструментарій / [упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник]. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.
63. Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: монографія / Роман Семенович Гуревич. – [Вид. 2-е, стер.] – Вінниця: Планер, 2009. – 410 с.
64. Гуров В.Н. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа / В.Н. Гуров, Л.Я. Селюкова. – Ставрополь, 1993. – 135 с.
65. Гурьева В.В. Предупреждение школьной дезадаптации учащихся первых классов методом биологической обратной связи: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец.19.00.07 «Педагогическая психология» / В.В. Гурьева. – Калуга, 2004). – 20 с.
66. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте / Давыдов В. В. // Вопросы психологии. – 1992. – № 1-2. – С. 22-37.
67. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Василий Васильевич Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
68. Давыдов В.В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней / В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С.3.
69. Державний стандарт початкової загальної освіти / Постанова Кабміну № 462 від 20 квітня 2011 року // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С.1.
70. Дзюбка Л.В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Дзюбка Людмила Віталіївна . – К., 2000. - 196 с.
71. Диагностика школьной дезадаптации: Научно-методическое пособие для учителей начальных классов и школьных психологов. М.: Ред.-изд. центр консорциума «Социальное здоровье России», 1993. – 127с.
72. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років / [Наук. кер. О.В.Проскура., Л.П. Кочина, В.У.Кузьменко, Н.В. Кудикіна]. – 3-е видання, доопрацьоване та доповнене. – К.: Університет, 2010. – 286с.
73. Дитина в дошкільні роки. Комплексна додаткова освітня програма / [Наук . кер. К.Л.Крутії]. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2011. – 188 с.

74. Дошкільна педагогічна психологія: Навчальний посібник для студентів педагогічних інститутів / [За ред. Д.Ф. Ніколенка]. – К.: Вища школа, 1987. – 184 с.
75. Дошкольная педагогика / [Под ред. В.И.Логвиновой, П.Г.Саморуковой]. – М.: Просвещение, 1988. – 270 с.
76. Дубровина И.В. Психология / Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А. М. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2003 - 464 с.
77. Дусавицький А.К. Развивающее обучение: теория и практика / А.К. Дусавицкий. – Харьков: 2002. – 146 с.
78. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія. Навчальний посібник / Тетяна Вікторівна Дуткевич. - К.: Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
79. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [За заг. ред. І.Д.Звереві]. – К., Сімферополь: Універсум, 2012. - 536с.
80. Єжова О.О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у юних хортингістів [Електронний ресурс] / О.О. Єжова. – Режим доступу: sites/default/files/yez_hova_horting_stavlennya.pdf
81. Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики / Геннадий Евгеньевич Жураковский. – М. АПН, 1963. – 474с.
82. Забезпечення наступності у навчально-виховній роботі ДНЗ і школи / [уклад. Т. Т. Чала]. – Харків: Видавнича група «Основа», 2010. – с.
83. Заваденко Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование / Н.Н. Заваденко, А.С.Петрухин, Н.Г.Манелис, Т. Ю.Успенская, Н.Ю.Суворова, Т.Х.Борисова // Вопросы психологии. – 1993. – №5. – С.43 – 49.
84. Загальна психологія: Підручник. / [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.] – К.: Либідь, 2005. – 464с.
85. Зайченко І. До питання про понятійно-категоріальний апарат соціальної педагогіки / І. Зайченко. // Ідеї опіки дітей і молоді в історико-педагогічній науці: Збірник наукових праць / Івано-Франківськ, 2005. – 340 с. – С.20 – 26.
86. Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – № 46. – С.545.
87. Закон України «Про дошкільну освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 49. – С.259.
88. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №34. – С.451.
89. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 42. – С..
90. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Леонид Владимирович Занков. – 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
91. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. / Александр Владимирович Запорожец. – Т.1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
92. Земцова О.М. Тести для дітей 5-6 років: Навч. посібник. / Земцова О.М. – К.: Махаон-Україна, 2008. – 112 с.
93. Иванов Е.В. История образования и педагогической мысли [Электронный ресурс]. / Иванов Е.В. – Режим доступа: <http://window.edu.ru>

94. Ионова Е.Н. Научно-педагогические основы учебно-воспитательного процесса в современной школе на идеях вальдорфской педагогики: дисс... доктора пед. наук 13.00.01 / Ионова Елена Николаевна. – Харьков, 2000. – 443с.
95. Исаенко Г. Н. Роль исторической преемственности в развитии науки / Г. Н. Исаенко. – М.: Знание, 1969. – 24 с.
96. История педагогики и образования от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: Учеб. пособие для пед. учеб. заведений / [Под ред. А. И. Пискунова]. – 2-е изд., испр., доп. – М.: Сфера, 2001.
97. Іларіон Київський. Слово про закон і благодать. [Електронний ресурс] / [Переклад В. Яременка [За виданням: Іларіон Київський. Слово про Закон і Благодать / Давня українська література. Хрестоматія. — К., 1992. — С.195-; 626-628.]. – Режим доступу:
<http://litopys.org.ua/oldukr/ilarion.htm>
98. Інструктивно-методичний лист «Про роботу дошкільних навчальних закладів у 2011/2012 навчальному році» № 1/9 – 482 від 20.06.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
www.mon.gov.ua/images/files/.../482.doc
99. Інформація про освітні програми з дошкільної освіти Відповідно до листа МОН України від 21. 05. 2012 №1/9-388 про інструктивно-методичні рекомендації «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2012/2013 н.р.». [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
ki.znaimo.com.ua/docs/.../index-85460.html
100. Історія педагогіки: курс лекцій 7.2.4. Педагогіка «громадянського виховання» і «трудової школи». [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://www.info-library.com.ua/books-text-514.html>
101. Історія педагогіки. Навч. посібник для педагогічних інститутів. – К.: Вища школа, 1973. – 378с.
102. Каган В.Е. Школьная дезадаптация: к определению понятия [Электронный ресурс] / Каган В.Е. – Режим доступа:
<http://www.osoboedetstvo.ru/biblioteka/text/kagan04.pdf>
103. Калмикова Л. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення / Лариса Калмикова. // Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Матеріали конференції. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 10 – 15.
104. Кальченко Л. В. Соціально-педагогічний захист бездоглядних дітей у притулках для дітей : [наук.-метод. посібник] / Л. В. Кальченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 350 с.
105. Калюжна Є.М. Психологічні особливості адаптивності особистості [Електронний ресурс] / Калюжна Є.М. – Режим доступу:
www.rusnauka.com/.../8_kaljuzhnaja%20e%20..
106. Каменская В. Г. Психология развития: общие и специальные вопросы: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.Г. Каменская, И. Е. Мельникова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2008. – 366 с.
107. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / Капська А.Й., Безпалько О.В., Вайнола Р.Х.; за заг. ред. А.Й.Капської]. – К., 2002. – 164с.

108. Колесникова В.Ф. Психологія наступності: словник – довідник. / В.Ф. Колесникова – К.: Наук. світ, 2000. – 82 с.
109. Колісецька О.Ф. Аналіз проблем шкільної адаптації / О.Ф. Колісецька, С.М. Рула // Психолог. – 2002. – №3. – С. 12 – 14.
110. Коломинский Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – Москва: Просвещение, 1988. – 190 с.
111. Коменський Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х томах / Ян-Амос Коменський. – Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
112. Коменський Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х томах / Ян-Амос Коменський. – Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – 673 с.
113. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.- С.85.
114. Компьютерная программа «Статистика в педагогике» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip>
115. Кондаков И.М. Психологический справочник / И.М. Кондаков, В.К. Мульдаров. – М., 1998. – 285с.
116. Кононко О.Л. Стратегічна мета виховання - життєва компетентність дитини / О.Л.Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – №5. – С.7 – 8.
117. Константинов Н.А. История педагогики. Педагогическая мысль в конце XIX и начале XX века в Западной Европе и США [Электронный ресурс] / Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаетова М.Ф. – Режим доступа:
<http://www.detskiysad.ru/ped/ped117.html>
118. Концепція превентивного виховання дітей і молоді: Затверджено Президією АПН України 25.02.98 р. Протокол № 1-7/3-21 // Учитель. – 2000. – №1-3. – С.6 – 11.
119. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учебное пособие / [Под ред. Г.Ф. Кумариной]. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320с.
120. Коробко С.Л. Работа психолога с младшими школьниками: Методичний посібник / С.Л. Коробко, О.І. Коробко. – 2-ге видання. – К.: Літера ЛТД. 2008. – 416с.
121. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / [Під ред. Л.М.Проколієнко]. – К.: Рад. Школа, 1989. – 608 с.
122. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.В.Костяк. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176с.
123. Кравець В.П. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва. Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / Володимир Петрович Кравець. – Тернопіль, 1996. – 436с.
124. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки. Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / Володимир Петрович Кравець. – Тернопіль, 1994. – 436с.
125. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості й соціальне середовище / Т.В. Кравченко // Теоретико-методичні проблеми дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. –

Вип. 9. – К., 2006. – Кн. 2. – С. 23–29.

126. Краткий психологический словарь / [Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – М.: Изд. политической литературы, 1985. – С.8 – 9.
127. Крупская Н.К. Конференция по педагогическому образованию: Собрание сочинений [Электронный ресурс] / Крупская Н.К. – Режим доступа:
<http://www.detskiysad.ru/ped/ped317.html>
128. Крупская Н.К. Методические заметки: Собрание сочинений [Электронный ресурс] / Крупская Н.К. – Режим доступа:
<http://www.detskiysad.ru/ped/ped389.html>
129. Крупская Н.К. О нулевке. Доклад на Московском общегородском собрании педагогов нулевых групп [Электронный ресурс]: Собрание сочинений / Крупская Н.К. – Режим доступа:
<http://www.detskiysad.ru/ped/ped384.html>
130. Крутий К. Про комплексну додаткову освітню програму «Дитина в дошкільні роки» // Дошкільна освіта. – 2011. – № 1(31). – С.41 – 47.
131. Кузь В.Г. Освіта і школа ХХІ ст. / В.Г. Кузь //Педагогіка і психологія. – 1999. – №1. – С. 143-150.
132. Кузьмина К.И. Психофизиологические механизмы индивидуальной адаптации организма при действии различных экзогенных факторов: Автореф. дисс. ... доктора биол. наук./ К.И. Кузьмина. – К., 1995. – 44с.
133. Ладивір С.О. Не готові знання, а вміння їх здобувати [Електронний ресурс] / С.О. Ладивір – Режим доступу:
virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/.../ladyvir.pdf
134. Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчек. – Прага: Авиценум. Мед., 1984. – 325с.
135. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навчально-методичний посібник: Вид. 3-є. Навч. посібник / М.В. Левківський. – К.: Центр учб. літератури, 2008. – 190с.
136. Левківський М.В. Історія педагогіки: Підручник / Михайло Васильович Левківський. – К.: Центр учб. літератури, 2003. – 360с.
137. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х тт. Т. 1 / А.Н.Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
138. Листи Григорія Сковороди до М.І. Ковалинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://scovoroda.info/lysty_Grygoriya_Scovorody
139. Лист Міністерства № 1/9-634 від 19.08.2011 «Про забезпечення взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку» [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
www.mon.gov.ua
140. Лист МОН України № 1/9-446 від 20.06.2013 року «Про організацію роботи в дошкільних навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році»: інструктивно-метод. рекомендації МОН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
www.iitzo.gov.ua
141. Ломоносов М.В. Проект регламента Академической гимназии [Электронный ресурс]./ Ломоносов М.В. – Режим доступа:
<http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo9/lo9-477-.htm>

142. Лучинкіна А.І. Соціально-психологічні засоби корекції особистості школярів з соціально дезадаптованою поведінкою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія» / А.І. Лучинкіна. – К., 2008. – 20 с.
143. Лыкова В.Я. Педагогические основы преемственности воспитательной работы детского сада и школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.Я. Лыкова. – М., 1992. – 32 с.
144. Лыкова В.Я. Последовательно и гармонично: Преемственность в воспитании: Монография. – Смоленск: СГИИ, 2001. – 131 с.
145. Лязина Л.В. Профилактика школьной дезадаптации посредством развития индивидуальности дошкольников (концепт Б.Г.Ананьева)»: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Л.В. Лязина. – Самара, 2003. – 20 с. REF_Ref391047137 \r \h * MERGEFORMAT 237
146. Мавлеткулова Ф.Р. Педагогические условия профилактики школьной дезадаптации учащихся начальных классов : Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Мавлеткулова Флюра Рауфовна. – Уфа, 2002. – 182с.
147. Максимова М.В. Психологические условия школьной адаптации (I-III классы): Дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.07. / Максимова Марина Витальевна. – М., 1994. – 262 с.
148. Максимова Н.Ю. Основы детской патопсихологии / Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л., Пискун В.М.. – К.: Перспектива, 1999. – 432с.
149. Максимова О.О. Формування успішної особистості шестирічного першокласника: монографія / За ред. проф. М.В.Левківського / Олена Олександрівна Максимова. – Житомир: ЖДУ, 2013. – 195 с.
150. Максимова О.О., Стрельченко О.М. Шляхи підвищення ефективності навчання молодших школярів // Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць/ за заг. ред. В.Є.Литнєва, Н.Є.Колесник, Т.В.Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013.- С. 528 – 530.
151. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку / [Наук. кер. авт. колект. З.П. Плохій]. – [2-ге вид., дооп. і доп.] – К.: Педагогічна думка, 1999. – 286 с.
152. Машовець М.А. Педагогічні умови наступності у трудовому вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ Машовець Марина Анатоліївна. – К., 1994. – 197 с.
153. Міжсекторальна взаємодія в умовах превентивного виховного середовища: навч.-метод. посіб. / автори-упоряд. В. І. Кириченко, О.О.Єжова. – К., 2014. – 220 с.
154. Міщик Л.І. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. І. Міщик, З. Г. Білоусова. – Запоріжжя, 2003. – 106 с.
155. Мороз О.Г. Професійна адаптація молодого вчителя: Навчальний посібник / Олексій Григорович Мороз. – К.: КДПІ ім. О.М. Горького, 1980. – 194с.
156. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Анатолий Васильевич Мудрик / [Под. ред. В.А.Сласткенина]. – 4-е изд., доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 200с.
157. Мустаева Ф.А. Социальная педагогика: Учебник для вузов / Флюра Альтафовна Мустаева. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга,

2003. – 528с.

158. Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua/ua/...programs/nnn1_4kl/
159. Назаренко Г.І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. / Назаренко Ганна Іванівна. – Харків, 2002. – 181с.
160. Назарова О.Б. Преимущество в обеспечении компьютерной подготовки учащихся начальной и средней школы / О.Б. Назарова. – Магнитогорск, 1999. – 170 с.
161. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А.Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
162. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога / Раиса Викторовна Овчарова. – М., 2001. – С.275 – 306.
163. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Раиса Викторовна Овчарова. – М.: Сфера, 2000. – 448с.
164. Овчинникова Е.В. Уровень жизни и социальная адаптация безработных: пути оптимизации в условиях реформирования общества: Дисс. ... канд. социолог. наук 22.00.04. / Овчинникова Елена Владимировна. – Улан-Удэ, 2005. – 194 с.
165. Омеляненко Н. Десять найважливіших подій 2011 року в дошкільній освіті України [Електронний ресурс]: Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/7487-desyat-najvazhlivishikh-podij-2011>
166. Організація освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах у 2009-2010 навчальному році [Електронний ресурс]: Лист МОН 1/9-393 від 10.06.09 року.). – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/4279/>
167. Особенности психического развития детей 6 - 7 летнего возраста / [Под ред. Д.Б. Ельконина, А.Л. Венгера]. – М., 1988. – 356 с.
168. Павлов И.П. Рефлекс свободы / И.П.Павлов. – Спб: Питер, 2001. – 432 с. – (Серия «Психология – классика»).
169. Парамонова Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Лариса Алексеевна Парамонова. – М.: Академия, 2001. – 239с.
170. Пастюк О.В. Влияние педагогики Е.Е. Шулешко на жизнедеятельность северного детского сада [Электронный ресурс] / Пастюк О.В. – Режим доступа: <http://emissia.al.ru/p2002/4/1201.htm>
171. Педагогические идеи В. Ратке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://library.kfngpu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=176%3A2011-10-19-02-26-39&catid=3&Itemid=43
172. Педагогіка / [За ред. М.Д.Ярмаченка]. – М., 1986. – 543с.
173. Педагогіка: Хрестоматія / [Уклад.: А.І.Кузьмінський, В.Л.Омеляненко]. – К.: Знання-Прес, 2003. – 700с. – (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).
174. Педагогічна майстерність: Підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; [За ред. І. А. Зязюна]. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.

175. Пенішкевич Д.І., Тимчук Л.І. Соціальна педагогіка: Модульна технологія вивчення курсу. Навч. посібник / Д.І. Пенішкевич, Л.І.Тимчук. – Чернівці: Рута, 2007. – 336с.
176. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения в двух томах / Иоганн Генрих Песталоцци – Т.1. – М.: Педагогика, 1981.
177. Песталоцци И.Г. О народности образования и индустрии // Коменский Я.А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1988. – 543с.
178. Петрюк І. Компетентнісний підхід у підготовці соціальних педагогів і працівників до роботи з дезадаптованими клієнтами/ Ірина Петрюк // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Історичний досвід, стан та перспективи підготовки педагогічних і соціально-педагогічних кадрів до роботи з різними соціальними групами» 3-5 листопада 2011 р. – Чернівці: ЧНУ, 2011. – С.378-382.
179. Петрюк І.М., Андрійчук С.В. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики). Навч.-метод. посібник./ І.М.Петрюк, С.В.Андрійчук. – Чернівці: Чернівецький національний університет, 2014. – 120с.
180. Петрюк І.М Основні підходи до розуміння соціальної адаптації школярів / І.М. Петрюк // Вісник Черкаського університету. Вип. 203. Ч.ІІІ. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси, 2011. – С.138-144.
181. Петрюк І.М. Педагогічний супровід соціальної адаптації школярів / І.М. Петрюк // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Вип. 16. Сер.: соціально-педагогічна / [голов. ред. В.І. Співак]. – Кам'янець-Подільський: Медобори – 2006, 2011/– С. – 485 – 492.
182. Петрюк І. Проблеми підготовки соціальних педагогів до подолання шкільної дезадаптації вихованців інтернатних закладів/ Ірина Петрюк // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2011. - №3. – С.101-105.
183. Петрюк І. Соціально-педагогічна діагностика дезадаптації учнів загальноосвітньої школи/ Ірина Петрюк // Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький національний університет, 2011. – Вип. 568. - С.101 - 110.
184. Петрюк І. Шкільна дезадаптація і здоров'я учнів з дистантних сімей / Ірина Петрюк // Науковий вісник Чернівецького університету: Зб. наук. праць. Вип. 316. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2006. – С.119 – 124.
185. Печенко І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві у просторі дитячої субкультури // Зб. наук. праць Полтавського держ. ун-ту ім. Н.В. Короленка. Вип. 6 (45). Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2005 – С.112 – 120.
186. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок / Іван Павлович Підласий. – К.: Рад. шк., 1989. – С.96 – 110.
187. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Алексей Иванович Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 560с.
188. Платон. Держава. – К.: Основи, 2000. – 355с.
189. Платонова Н.М. Основы социальной педагогики: Учеб. пос. / Наталья Михайловна Платонова. – СПб: Изд-во С-Петербур. ун-та, 1997. – 120с.

190. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников. – М.: Изд-во Института педагогики социальной работы, 2003.
191. Поніманська Т.І. Модель системи підготовки студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку / Т.І.Поніманська// Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського ДГУ. Вип. 5 (48) . – Рівне:, РДГУ, 2012. – С. 146 – 153с.
192. Пономаренко Л.П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе: Методические рекомендации для школьных психологов / Лариса Петровна Пономаренко . – Одесса: Астра-Принт,1999. – 207 с.
193. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» [Електронний ресурс]: Освітній портал управління освіти Чернівецької міської ради / Дошкілля. – Режим доступу:
www.mon.gov.ua
194. Протокол Чернівецького міського центру практичної психології та соціальної роботи з вивчення процесу адаптації учнів 1-х класів до навчання у школі (2009-2010 н.р.)
195. Психологические тесты. В двух томах / Под.ред. А.А.Карелина. – Т.2. – М.: ВЛАДОС, 2003. - С.14
196. Психологические упражнения для тренингов [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
trepsy.net/kommunikat/
197. Психология развития. Словарь / [Под. ред. А. Л. Венгера]. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.
198. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості : у 2-х т. / [М.Й. Боришевський, М.І. Алексєєва, В.В. Антоненко та ін]. [За заг. ред. М.Й. Боришевського]. – К., 2001.
199. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / [Под ред. Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой]. – М.: Педагогика, 1985. – 200с.
200. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся / [Под ред. В. А. Татенко, Т. М. Титаренко]. – К.: Рад. школа, 1989. – 128 с.
201. Реан А.А. Психологическое изучение личности: Социальная адаптация личности и проблемы ее комплексного изучения. Учебное пособие / А.А. Реан – СПб, 1999. – 432с.
202. Резухина Е.В. Нарушение детско-взрослой общности как фактор школьной дезадаптации учащихся начальных классов: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Резухина Елена Владимировна. – Тула, 2003. – 131 с.
203. Розвиваємо соціальність дитини-дошкільника [Електронний ресурс]: Психологія дошкільника. – Режим доступу:
doshkolenok.kiev.ua/.../394-rozvyvaemo-social...
204. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Учебник. / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: 2002 – 720 с.
205. Рудніцька І. Психолого-педагогічні рекомендації щодо розв'язання проблеми шкільної дезадаптації / Ірина Рудніцька// Психолог. – 2004. – 20 липня. – С. 55 – 79.

206. Рычкова Н.А. Деадаптивне поведіння дітей: Діагностика, корекція, психопрофілактика: Учеб.- практич. посібник / Наталія Александрівна Рычкова. – М., 2000. – С. 30 – 31.
207. Савельєва С. Наступність у роботі дитсадка і школи / С. Савельєва, Н. Тарапка. // Початкова школа. – 1988.– №1. – С. 35 – 36.
208. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти / О.Савченко // Дошкільне виховання. – 2000. – №11. – С. 4 – 5.
209. Сельє Ганс. Адаптаційний синдром [Електронний ресурс] / Ганс Сельє. – Режим доступу:
smalltalks.ru/slava/33-adaptacionniy-sindrom.html
210. Сенько В.Г. Преемственність в вихованні школярів / В.Г.Сенько. – Минск: Нар. асвета, 1980. – 111 с.
211. Симонович А. С. Хто може бути вихователем: Хрестоматія / А.С. Симонович. – М.: Просвещение, 1976. – С.5 – 14.
212. Симонович О. М. Забезпечення наступності в навчанні дітей в процесі адаптації до школи. [Електронний ресурс]. / О.М.Симонович. – Режим доступу:
intkonf.org › Архів › Соціум. Наука. Культура
213. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. - К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
214. Словари і енциклопедії на Академіке [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%>
215. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / [авт. - сост. Л.В.Мардахаев]. – М.: Академия, 2002. – 368 с.
216. Советский энциклопедический словарь / [Гл. ред. А. М. Прохоров]. – 4-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 1632 с.
217. Софія Русова – педагог, державний діяч, просвітител: до 155-річчя від дня народження / [упоряд.: А. М. Доркєну, Т. В. Лога ; наук. ред.: П. І. Рогова, А. М. Доркєну]. Серія «Видатні педагоги світу». Вип. 6. – К., 2010. – 175 с.
218. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Ф.А.Сохин. – Режим доступу:
www.pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-1.shtml
219. Соціальна педагогіка: Словник-довідник / [За ред. Т. Ф. Алексєєнко]. – К., 2009. – 542с.
220. Социальная дезадаптация: нарушение поведения у детей и подростков. – М., 1996.
221. Социальная педагогика: Курс лекций / Под ред. М.А.Галагузовой / Минненур Ахметхановна Галагузова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
222. Соціальна профілактика: Курс лекцій / [За ред. І.І.Парфанович]. – Тернопіль: ТДПУ, 2009. – 159с.
223. Соціальний розвиток дитини: старший дошкільний вік / Т.І.Поніманська, І. М.Дичківська, О.А.Козлюк, Л.І.Кузьмук. – 2ге вид. – К.: Генеза, 2014. – 88с.
224. Стан здоров'я школярів в Україні / [С.Л.Няньковський, М.С.Яцула, М.І. Чикайло, І.В.Пасечнюк] // Здоров'є ребенка. – 2012. – № 5 (40). – С. 65 – 68.

225. Струннікова Д.І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Струннікова Дарина Іванівна. – Чернівці, 2000. – 290 с.
226. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3 Т. – Т.2 / Василий Александрович Сухомлинский. / [Сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль]. – М.: Педагогика, 1980.– 384с.
227. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. – Т.4. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1976. – С.270 – 275.
228. Тарунтаева Т.В. Преимущество в работе детского сада и школы: наш взгляд на проблему // Преимущество в воспитании детей: теория и практика. Смоленск, 2001. - С. 5-7.
229. Тіхонова М.І. Психологічні фактори емоційної дезадаптації молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец.19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М.І. Тіхонова. – К., 2003. – 20 с.
230. Ткаченко Л.П. Риторика в братських школах України (XVI–XVIIст.) [Електронний ресурс] / Ткаченко Л.П. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pfto/2010_7/files/PD710_54.pdf
231. Теоретические основы непрерывного образования / [Под ред. В.Г. Онушкина]. – М.: Педагогика, 1987. – 143с.
232. Теория и практика глубинной психокоррекции: Седьмая Авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / [Сост. : Андрущенко В. П. , Глузман А.В.] – К. : Изд-во НПУ имени М. П. Драгоманова, 2013. – 236 с.
233. Теория функциональных систем П.К. Анохина. Информационный анализ и синтез [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.zooton.net/ind1026.html
234. Технологии социальной работы. Учебник. / [Под ред.Е.И. Холостовой]. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 366с.
235. Усова А. П. Обучение в детском саду / Александра Платоновна Усова. – М. : Просвещение, 1981. – 176с.
236. Ушинський К.Д. Твори: В 6 т. – Т.6. / Костянтин Дмитрович Ушинський. – К.: Рад. шк., 1955. – С.267 – 275.
237. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2т. / Костянтин Дмитрович Ушинський. – Т.1. – К.: Рад. шк., 1983. – С.248 – 300.
238. Федоришин Г.М. Психологічні детермінанти шкільної дезадаптації підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец.19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г.М.Федоришин. – Рівне, 2002. – 22с.
239. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – С.527.
240. Філософія. Навч. посібник / [за ред. І.В.Бичко та ін.] – К.: Либідь, 1991. – 456с.
241. Философия. Основные идеи и принципы. Попул. очерк / [А.И. Ракилов, В. М. Богуславский, В.Е. Чертыхин, Г.И. Эзрин]. – М.: Политиздат, 1985. – 368с.
242. Формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: навч.-метод. посіб. / [Єжова О.О., Федорченко Т.Є., Кириленко С. В., Кириченко В.І., Муромець В.Г., Нечерда Л.Б., Пихтіна Н.П., Тарасова Т.В.]; за заг. ред. Оржеховської В. М. – К.,2014. – 220 с.

243. Харченко С. Я. Соціально-педагогічна робота з дітьми групи ризику : [монографія] / Харченко С. Я., Кальченко Л. В., Золотова Г. Д., Горенко С. В. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 145 с.
244. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении./ Галина Анатольевна Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 268с.
245. Чурюмова Е.Ю. Система педагогической поддержки дезадаптированных учащихся младшего школьного возраста : Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Чурюмова Елена Юрьевна – Волгоград, 2002. – 189 с.
246. Чуткина Г.М. Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школ: автореф. автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности» – Минск, 1987 – 19 с. REF_Ref391047137 r\h * MERGEFORMAT 237
247. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Марина Викторовна Шакурова – М.: Академия, 2002. – 272 с.
248. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи. Навчальний посібник. / В.М. Шахрай / – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 464 с.
249. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: Навчальний посібник [Електронний ресурс] / К.Й.Щербакова. – Режим доступу:
umanpedcollege.at.ua/.../posibnik_metodika_formuvannja_elementarnikh_
250. Эверли Дж.С. Стресс. Природа и лечение / Дж.С. Эверли, Р. Розенфельд. – М.: Медицина, 115 с.
251. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Даниил Борисович Эльконин / [Под. ред. Д.И.Фельдштейна]. – М. – Воронеж, 1995. – 414с.
252. Як обрати дошкільні курси [Електронний ресурс]: Статті з питань освіти / Освітній портал.. – Режим доступу:
<http://www.osvita.org.ua/articles/589.html>
253. Янкович О.І. Історія соціальної педагогіки / соціальної роботи: Навчально-методичний посібник / О.І. Янкович, В.А. Поліщук. – Тернопіль : ТНПУ, 2004. – 394с.
254. Andrijczuk S. Czynności socjalno-pedagogiczne z profilaktyki dezaadaptacji socjalnej uczniów klas młodszych / S. Andrijczuk // Materiały z międzynarodowej konferencji naukowej «Pomoc społeczna odpowiedzią na problemy społeczne?» (25 listopada 2009 r.). – Radom: Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych, 2010. – St. 287 – 291.
255. Cannon W.B. The wisdom of the body. 2 ed. – NY, 1939. – P. 29 – 41.
256. Dabbs M.R. Spence C.H., Holland D.E. et al. Prevention and early intervention for anxiety disorders: a controlled trial // Consult. Clin. Psychol., 1997. – N65 (4). – P.627.
257. Hyperactive children. Ed. By C.K. Whalen & B. Henker. – N.Y. – L: Academic Press, 2000. – 480p.
258. Johnson S.M., Wahl G., Martin S. and Johansson S. How deviant is the normal child? A behavioral analysis of the preschool child and his family. – In: R.D. Rubin and J.D. Henderson (eds.), Advances in Behavior Therapy, vol. 4, Academic Press, 1993.
259. Ollendick T.H., et al. Behavioral assessment and treatment of childhood phobias // Behav. Modif. – 1988. – N12 (2). – P. 165-204.

260. Paccione – Dyszlewski M.R., et. Al. School phobia: identification of the subtypes as a prerequisite to treatment intervention // Adolescence. – 1997. – Summer, N22 (86). –P. 377 – 388.
261. Wolf S. Children under Stress. – N.Y.: Penguin, 2003. – 393p.

ДОДАТКИ

Опитувальник

для соціальних педагогів, вчителів початкової школи, вихователів ДНЗ та батьків дітей, чії діти навчаються у старших групах дошкільних установ та 1-2 класах початкової школи

Мета анкети:

- визначення розуміння педагогами та батьками поняття «наступність» як педагогічної категорії; «наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку»;
- одержання суб'єктивної оцінки ступеня реалізації наступності у роботі ДНЗ та початкової школи з профілактики соціальної дезадаптації дітей;
- виділення основних труднощів і проблем, які виникають при реалізації даного принципу у соціалізаційному процесі, а також можливостей їх усунення чи подолання;
- аналіз реального стану реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів;
- узагальнення основних критеріїв та визначення показників соціальної адаптованості (дезадаптованості) дитини, що формується внаслідок забезпечення (незабезпечення) наступності у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів.

—

Зразок опитувальника
Шановні колеги (батьки)!

Запропонована Вам анкета має на меті виявлення ступеня реалізації принципу наступності у подоланні соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у навчальних закладах відповідних ланок освіти. Правдивість і відвертість Ваших відповідей дозволить дати об'єктивну оцінку ступеню реалізації наступності у навчально-виховному процесі та основних труднощів, які при цьому виникають.

Анкета анонімна (свого прізвища, імені чи інших даних про себе вказувати не потрібно). Результати опитування будуть використані у науково-дослідницькій роботі.

1. Як Ви розумієте поняття «наступність у навчально-виховному процесі»? (вказіть найбільш повний, на Вашу думку, варіант)

- а) закономірний зв'язок у навчанні і вихованні, який обумовлює єдність і неперервність розвитку особистості;
- б) формування знань, умінь і навичок у відповідному порядку, коли кожний елемент навчального матеріалу логічно пов'язується з іншими, а наступне опирається на попереднє, готуючи до засвоєння нового;
- в) поступове ускладнення навчальної програми;
- г) послідовність та системність розміщення навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчального процесу;
- г) Ваш варіант _____

2. Чи реалізується наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у сучасних навчальних закладах відповідних ланок освіти?

- а) так, повною мірою;
- б) частково;
- в) реалізується дуже рідко;
- г) не реалізується.

3. Які труднощі у процесі реалізації наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дітей Ви відчуваєте? (вказіть не більше трьох варіантів відповіді)

- а) недосконалість Державного стандарту освіти та інших нормативних документів у сфері освіти;
- б) нестачу дидактичних матеріалів (підручників, посібників тощо);
- в) низький рівень матеріально-технічного забезпечення (забезпеченість дидактичною технікою, роздатковим матеріалом);
- г) відсутність часу у педагога (батьків);
- г) недостатня увага батьків (педагогів) до виховання та навчання дітей;
- д) недостатня взаємодія між ДНЗ, школою та сім'єю, неузгодження вимог педагогів і батьків до дитини;
- е) неналежна професійна підготовленість педагогів;
- є) розбіжності між теоретичною підготовкою педагогів та реальними вимогами педагогічної практики;
- ж) Ваш варіант відповіді _____

Аналіз результатів опитування

для соціальних педагогів, вчителів початкової школи, вихователів ДНЗ та батьків дітей, чиї діти навчаються у старших групах дошкільних установ чи 1-2 класах початкової школи

№ запитання анкети	Зміст запитання	Варіант відповіді	Відповіді респондентів (педагоги/батьки)	
			кількість	%
1	Як Ви розумієте поняття «наступність у навчально-виховному процесі»? (вкажіть найбільш повний, на Вашу думку, варіант)	а) закономірний зв'язок у навчанні і вихованні, який обумовлює єдність і неперервність розвитку особистості	12 / 21	6,78 / 14,29
		б) формування знань, умінь і навичок у відповідному порядку, коли кожний елемент навчального матеріалу логічно пов'язується з іншими, а наступне опирається на попереднє, готуючи до засвоєння нового	148 / 93	83,62 / 63,26
		в) поступове ускладнення навчальної програми	6 / 27	3,39 / 18,37
		г) послідовність та системність розміщення навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчального процесу	11 / 6	6,21 / 4,08
		г) Ваш варіант	-	-
2	Чи реалізується наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у сучасних	а) так, повною мірою	118 / 59	66,67 / 40,14
		б) частково	54 / 72	30,51 / 48,98
		в) реалізується дуже рідко	5 / 14	2,82 / 9,52
		г) не реалізується	- / 2	- / 1,36

	навчальних закладах відповідних ланок освіти?			
3	Які труднощі у процесі реалізації наступності у навчанні та вихованні дітей Ви відчуваєте? (вкажіть не більше трьох варіантів відповіді)	а) недосконалість Державного стандарту освіти та інших нормативних документів у сфері освіти	5 / 8	2,82 / 5,44
		б) нестачу дидактичних матеріалів (підручників, посібників тощо)	40 / 36	22,60 / 24,49
		в) низький рівень матеріально-технічного забезпечення (<i>забезпеченість дидактичною технікою, роздатковим матеріалом тощо</i>);	19 / 4	10,73 / 2,72
		г) відсутність часу у педагога (батьків);	36 / 16	20,34 / 10,88
		г) недостатня увага батьків (педагогів) до виховання та навчання дітей;	29 / 28	16,38 / 19,05
		д) недостатня взаємодія між ДНЗ, школою та сім'єю, неузгодження вимог педагогів і батьків до дитини;	114 / 79	81,36 / 53,74
		е) неналежна професійна підготовленість педагогів;	2 / 21	1,13 / 14,29
		є) розбіжності між теоретичною підготовкою педагогів та реальними вимогами педагогічної практики;	8 / 23	4,52 / 15,65
		ж) Ваш варіант відповіді	1 / 3	0,56 / 2,04
		а) так, це необхідно	116 / 52	65,54 / 35,37
		б) так, якщо це не заважає відпочинку дитини	44 / 73	24,86 / 49,66
		в) можливо, час від часу	17 / 15	9,60 / 10,20

4	Чи вважаєте доцільним створювати виховні та навчальні ситуації для дитини не тільки під час навчання, а й у час дозвілля?	г) ні, це зайве	- / 7	- / 4,76
5	Що таке «розвиваюче природне середовище» для навчання і виховання дитини (оберіть найточніше, на Ваш погляд визначення або вкажіть власний варіант відповіді)	а) соціальне середовище, яке визначає розвиток дитини	39 / 32	22,03 / 21,76
		б) створення виховних та навчальних ситуацій для дитини не тільки під час навчання, а й у час дозвілля	93 / 34	52,54 / 23,13
		в) сукупність природних та соціальних умов, які забезпечують різнобічний розвиток дітей	42 / 55	23,73 / 37,41
		г) природне середовище життя дитини	3 / 26	1,69 / 17,69
		г) Ваш варіант	-	-
6	Через які сфери проявляється адаптованість (дезадаптованість) дитини? (не більше трьох варіантів відповіді)	а) інтелектуальна сфера;	43 / 8	24,29 / 5,44
		б) поведінка;	68 / 64	38,42 / 4,35
		в) емоційний стан;	14 / 23	7,91 / 15,65
		г) посидючість (неповідючість);	18 / 14	10,17 / 9,52
		г) спілкування;	27 / 26	15,25 / 17,69
		д) бажання вчитися;	31 / 28	17,51 / 19,05
		е) фізичний стан (втомлюваність, хворобливість тощо);	19 / 43	10,73 / 29,25
		є) Ваш варіант	113 / 64	63,84 / 43,54
	а) батьківські збори	177 / 147	100/100	
	б) консультації з вихователем (вчителем)	167 / 118	94,35 / 80,27	

7	Які форми взаємодії дошкільного навчального закладу (загальноосвітньої школи) і сім'ї реально втілюються у навчально-виховній роботі Вашого навчального закладу?	в) індивідуальні бесіди з ініціативи вихователя (учителя)	177 / 105	100 / 71 ,43
		г) консультації з психологом (соціальним педагогом)	118 / 68	66,67 / 46,26
		г) свята (ранки)	177 / 147	100/100
		д) Ваш варіант	8 / 12	4,52 / 8 ,16
8	Які шляхи забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації дитини п'яти-семи років можете запропонувати? («+» – той, який застосовується у Вашому навчальному закладі)	а) відвідування підготовчих занять дітьми старшого дошкільного віку;	177 / 146	100 / 99 ,32
		б) покращення взаємодії ДНЗ, школи та сімейного оточення дитини;	154 / 133	87,01 / 90,48
		в) підвищення педагогічної компетентності вихователів і вчителів з вказаної проблеми;	32 / 54	18,08 / 36,73
		г) посилення активності батьків у соціалізаційних впливах на дитину;	48 / 27	27,12 / 18,37
		г) Ваш варіант	3 / -	1,69 / -
		Відміток з позначкою «+»		
		а)	177 / 147	100/100
		б)	74 / 14	41,81 / 9,52
		в)	11 / 8	6,21 / 5, 44
		г)	2 / 6	1,13 / 4, 08

Кількість респондентів: – 324, з них:

- соціальних педагогів – 56
- вихователів ДНЗ – 42
- вчителів 1-2 класів початкової школи – 79
- батьків – 147

Тестові методики,
використані для проведення констатувального експерименту

Тестова методика «Графічний субтест Керна»

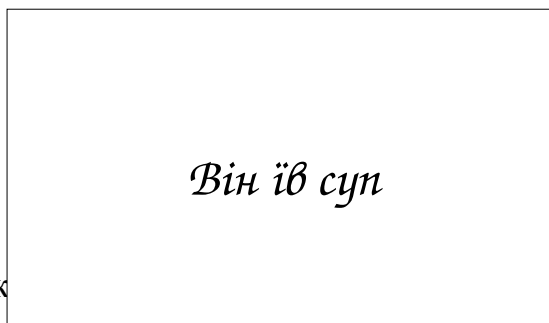
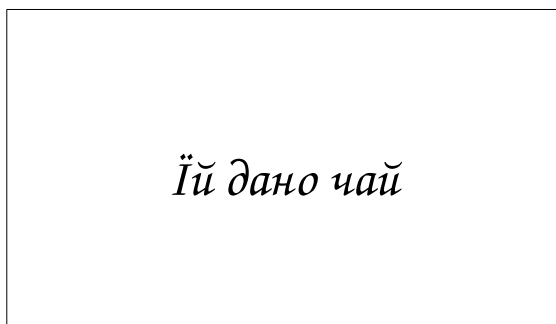
Мета - оцінити ступінь зорово-моторної координації дитини

Обладнання: чистий аркуш паперу, зразок для копіювання, ручка.

Завдання 1. Намалювати людину

Інструкція: «взьми цей аркуш паперу і намалюй людину. Можна хлопчика чи дівчинку, чоловіка чи жінку – кого хочеш»

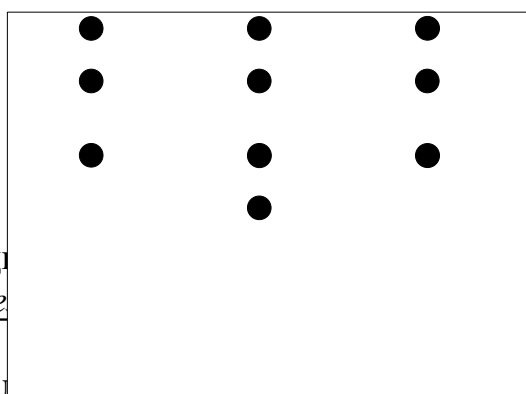
Завдання 2. Дати дитині 0,5 стандартного аркуша паперу, де дослідник написав як зразок фразу: «Їй дано чай», «Він їв суп».



ж букви і точно так».

исати такі

Завдання 3. Дослідник на 0,5 аркуша паперу малює п'ятикутник у вигляді крапок і пропонує дитині скопіювати цей зразок.



Інструкція: «Поді... лной сам (сама) так само».

Інтерпретація ре

Бали: 1. Фігура має гол... улубом з'єднана за допомогою шії, і вона не більше тулуба. На голові волосся (чи його закриває шапка або капелюх) і вуха, на обличчі – очі, ніс і рот. Руки закінчені кистю з п'ятьма пальцями. Ноги внизу зігнуті. Людина одягнена. Фігуру намальовано з використанням так званого синтетичного способу (коли малюнок сприймається цілісно без акцентування на окрему його частину).

Бали: 2. Виконання всіх вимог, крім синтетичного способу зображення. Три недостатні частини (шия, волосся, один палець руки, але не частина обличчя) можуть бути виключені з вимог, якщо це врівноважується синтетичним способом зображення.

Бали: 3. Малюнок повинен мати голову, тулуб і кінцівки. Руки чи ноги намальовані подвійною лінією. Допускається не домальовування шії, вух, волосся, одягу, пальців і ступні.

Бали: 4. Примітивний малюнок з тулубом. Кінцівки (досить однієї пари) виражені лише простими лініями.

Бали: 5. Бракує чіткого зображення тулуба чи обох кінцівок.

Наслідкування письмових літер

Бали: 1. Задовільне наслідування написаному зразку. Букви не досягають подвійної величини зразка. Початкова літера має помітну висоту великої букви. Букви добре з'єднані у три слова. Напис не відхиляється від горизонтальної лінії більше, ніж на 30°.

Бали: 2. Ще розбірливіше наслідування напису. Величина літер та дотримання горизонтальності не враховується.

Бали: 3. Очевидне розчленування міні мале на дві частини. Можна розібрати, принаймні, чотири букви зразка.

Бали: 4. На зразок схожі, принаймні, дві букви. У цілому не утворюють рядок «писання».

Бали: 5. Черкання.

Змальовування групи крапок

Бали: 1. Майже зроблене наслідування зразка. Допускається тільки дуже невелике відхилення однієї крапки з ряду чи стовпчика. Зменшення малюнка припустиме, збільшення не повинне бути більше, ніж на половину. Малюнок має біти рівнобіжним із зразком.

Бали: 2. Кількість і розташування крапок має відповідати зразку. Можна припустити відхилення навіть трьох крапок на половину ширини проміжку між рядами чи стовпчиками.

Бали: 3. Ціле за своїм контуром схоже на зразок. За висотою і шириною воно не перевищує його більше, ніж удвічі. Крапки не повинні бути у правильній кількості, але їх не має бути більше двадцяти чи менше семи. Допускається будь-який поворот, навіть на 180°.

Бали: 4. Малюнок за контуром уже не схожий на зразок. Але він усе ще складається з крапок. Величина малюнка і кількість крапок не мають значення. Інші форми (лінії, наприклад) неприпустимі.

Бали: 5. Черкання.

Загальні результати тесту

Таблиця оцінювання результатів

<i>Вище за середнє</i>	<i>Середнє</i>	<i>Нижче середнього</i>	<i>Нижче норми</i>
від 3 до 6 балів	від 7-до 9 балів	9-11 балів	від 12 до 15 балів

Готовими до шкільного навчання вважаються діти, що одержали по графічному субтесту від 3 до 6 балів.

Група дітей, що одержала від 7 до 9 балів, визначається середнім рівнем готовності до шкільного навчання.

Діти, що одержали 9-11 балів, потребують додаткового дослідження для отримання об'єктивніших даних.

Окремі діти, що набрали 12-15 балів, мають потребу в ретельному індивідуальному обстеженні інтелектуальної сфери, рівня розвитку особистісних, мотиваційних якостей.

*При інтерпретації результатів тесту особливу увагу варто звертати не тільки на правильність дій досліджуваного і відповідність інструкції при виконанні завдання, але й на точність та чіткість контурів, ліній, зображених дитиною (для оцінки рівня розвитку її дрібної моторики).

При цьому доречно користуватися шкалою:

Критерії, за якими оцінюється рівень розвитку дрібної моторики	Бали	Показник рівня розвитку дрібної моторики
Конттури малюнка чіткі, при копіюванні письмових літер рухи руки впевнені, крапки змальовано відповідно до зразка за розміром і за розташуванням	3	вищий за середній
Конттури малюнка чіткі з можливими незначними коливаннями, при копіюванні письмових літер рухи руки впевнені, крапки змальовано відповідно до зразка, але вони можуть відрізнятися за розміром і за розташуванням	2	середній
Конттури малюнка нечіткі, але можливі поодинокі прояви чіткості; при копіюванні письмових літер рухи руки невпевнені, можливе пропущення окремих ліній чи цілих літер, можливе написання фрази безроздільно; крапки змальовано частково, малюнок мало нагадує зразок;	1	нижчий середнього
Лінії нечіткі, нелогічні за своїм походженням; конттури зображеного слабо виражені; можливе черкання	0	низький (нижче норми)

Додаток Б.2

Тестова методика **Граф ічний диктант** (за Д.Ельконіним)

Мета – дослідити рівень розвитку уваги досліджуваного, координації його рухів, а також оцінити розвиток вольової сфери дитини, її здатність довільно керувати своїми діями за покроковою інструкцією дорослого.

Обладнання: олівець, чистий аркуш паперу у велику клітинку.

Методика може застосовуватися в роботі одночасно з 6-10 дітьми. Їх саджають за окремі чи загальні столи на такій відстані одне від одного, щоб уникнути можливості копіювання рішень і наслідування. Столи розставляють так, щоб експериментатор мав можливість спостерігати за роботою кожної дитини.

Перед початком роботи дітям дають добре загострені олівці та аркуші паперу в клітинку. У розпорядженні експериментатора є такий самий аркуш паперу у клітинку, яким він користується для пояснення передбачуваної роботи. Дітей попереджають про те, що працювати вони повинні самостійно, не радячись із товаришами, не заглядаючи один до одного у випадку утруднень чи нерозуміння задачі потрібно звертатися до дорослого.

Спочатку необхідно з'ясувати уявлення дітей про геометричні фігури (коло, квадрат, трикутник), пояснити, що у візерунки будуть включені хрестики – «+» і палички – «П». Показати, що треба малювати фігури (вони повинні за розмірами вписуватися у клітинку) у ряді через клітинку, і дати можливість потренуватися.

Пропонують на аркуші паперу у велику клітинку намалювати візерунок з геометричних фігур і умовних знаків під диктування, а потім продовжити його за зразком. Після цього пояснюють завдання:

«Зараз ми малюватимемо візерунок з геометричних фігур, хрестиків і паличок. Я говоритиму, яку фігуру потрібно малювати, а ви уважно слухайте і малюйте їх одну за одною в одному рядку. Відстань між фігурами – одна клітинка. Увага! Малюйте візерунок».

Диктується перший візерунок:

+O +O +O

«Тепер продовжуйте цей візерунок самостійно до кінця рядка».

Диктується другий візерунок:

△П△П

«Тепер продовжуйте цей візерунок самостійно до кінця рядка».

Диктується третій візерунок:

++O ++O *пропустити клітинку*

«Тепер продовжуйте цей візерунок самостійно до кінця рядка».

Таким чином, кожен візерунок, виконаний дитиною, складається з двох частин: 1) візерунок, виконаний за покроковою інструкцією дорослого; 2) візерунок, виконаний самостійно. Результати виконання трьох завдань по першій частині і по другій частині складаються.

Оцінювання результатів:

Якість виконання завдання	Бал	Номер візерунка	Оцінка виконання		Сума балів
			за інструкцією	самостійно	

Візерунок цілком відповідає заданому	2	№1			
Візерунок схожий на заданий, але є помилки і пропуски елементів	1	№2			
Завдання не виконане	0	№3			

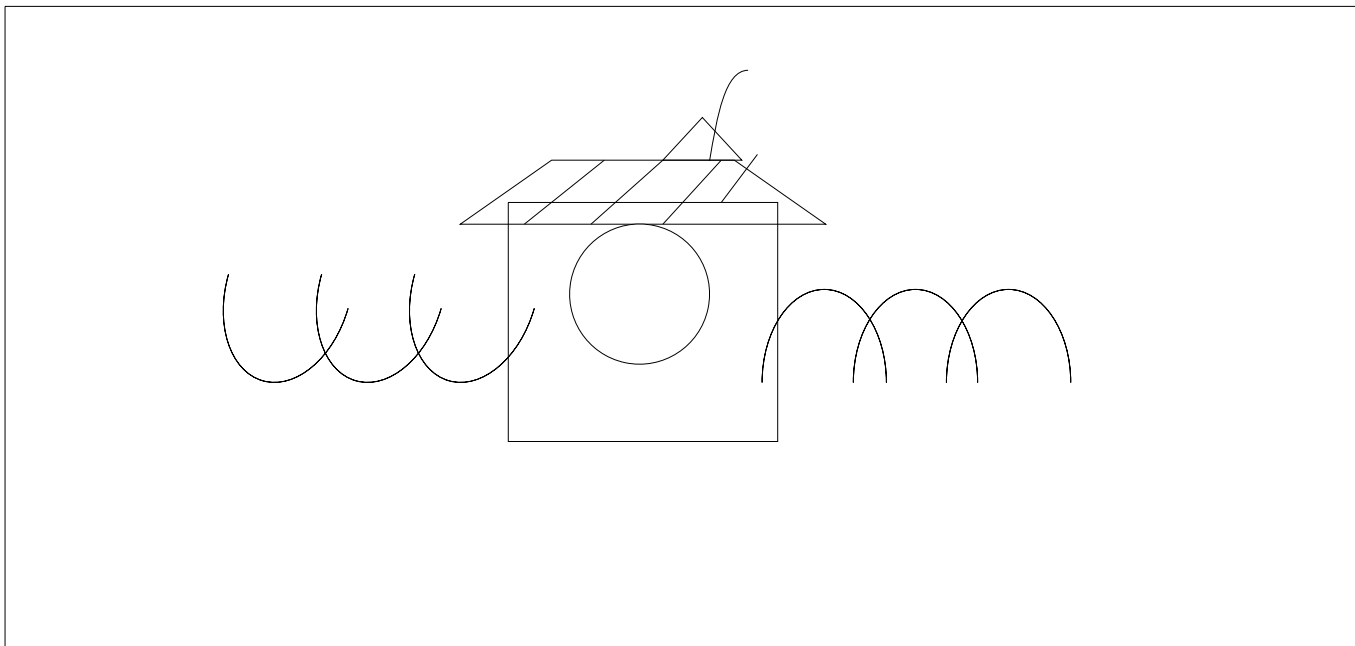
Інтерпретація результатів:

Рівні сформованості навички	Результат виконання по інструкції (у балах)	Результат виконання самостійно (у балах)	Сума балів
Достатній	5-6	4-6	9-12
Середній	3-4	1-3	4-7
Низький	0-2	0	2

Тест «Будиночок»

Мета – дослідити рівень розвитку довільної уваги дитини, а також її вміння діяти за зразком.

Обладнання: чистий аркуш паперу й олівець для дитини, зразок будиночка на малюнку.



У процесі малювання спостерігають за тим, як зростає увага дитини із цим завданням: чи часто дивиться на зразок; чи проводить повітряні лінії над малюнком-зразком, що повторюють контури картинки; чи звіряє зароблене із зразком чи, мигцем глянувши на нього, малює по пам'яті; чи відволікається під час роботи; чи ставить питання тощо.

Коли дитина повідомляє про закінчення роботи, їй пропонують перевірити, чи все правильно. Якщо вона знайде неточності у своєму малюнку, їх можна виправити. Не потрібно вносити які-небудь корективи в малюнок дитини і не слід нічого підказувати.

Слабкий рівень: малюнок збільшений (зменшений) більш, ніж у два рази, відсутні більше 3-х важливих деталей, неправильне штрихування даху, не вийшли елементи, що зображують тин і дим, багато розривів; на запитання про наявність помилок дитина відповідає негативно.

Середній рівень: весь малюнок скопійований з невеликим збільшенням, відсутня одна деталь, яку дитина сама домальовує після наведеного запитання, допущено не більше 3-х розривів ліній.

Добрий (достатній) рівень: малюнок скопійований майже точно, є невеликі помилки, пов'язані з неправильним зображенням якого-небудь елемента, його незначним збільшенням чи наявністю 1-2 розривів між лініями в тих місцях, де вони повинні бути неперервними. Дитина сама бачить і виправляє свої помилки.

Високий рівень: малюнок точно відтворений, наявні всі деталі (дим, комин тощо); збережені розміри всього малюнку й окремих його деталей; правильно зображені елементи малюнку (кільця диму, тин, штрихування даху тощо).

Тестова методика «Так – ні»

Мета – діагностувати рівень розвитку саморегуляції дитини, дослідження вміння дитини діяти за правилом (емоційно-вольова сфера).

Обладнання: заздалегідь заготовлені запитання, які передбачають коротку відповідь: «так» або «ні», бланк для фіксації відповідей дитини.

Інструкція: Дітям заборонено відповідати на запитання словами «так», «ні». Після того, як дитина підтвердить, що їй зрозуміле правило гри, психолог починає ставити їй запитання, що провокують відповіді «так» і «ні».

Помилками є тільки слова «так» і «ні». Слова «ага», «неа» тощо не розглядаються як помилки. Також не вважається помилкою безглузда відповідь, якщо вона задовольняє формальне правило гри. Цілком припустимо, якщо дитина замість словесної відповіді відповідає стверджувальним чи негативним кивком голови.

Задається 10 запитань довільного змісту. 0-1 помилка – високий рівень саморегуляції та вміння дитини діяти за правилом, 2-3 помилки – вище середнього рівня, 4-5 помилок – середній рівень, 6 і більше – низький рівень саморегуляції.

Орієнтовний перелік запитань, які можуть бути використані під час роботи з тестовою методикою «Так - ні»

1. Сьогодні сонячно (іде дощ)?
2. Ти дівчинка (хлопчик)?
3. Любиш малювати?
4. Катаєшся на велосипеді?
5. Тобі подобається грати у піджмурки?
6. Ти любиш гуляти у парку?
7. Маєш багато друзів?
8. Подобається відвідувати заняття у школі?
9. Гарний олівець (ручка)? *(показати)*
10. За тобою сьогодні заїде мама?

Зразок бланку протоколу для роботи з тестовою методикою «Так - ні»

№ запитання	Відповіді дитини («так» або «ні» - «+»; інша відповідь – «-»)	Час на роздуми (більше 5с – «+», до 5с – «-»)
<u>1.</u>		
<u>2.</u>		
<u>3.</u>		

<u>4.</u>		
<u>5.</u>		
<u>6.</u>		
<u>7.</u>		
<u>8.</u>		
<u>9.</u>		
<u>10.</u>		

Тест «Виключення»

Мета – визначити рівень розвитку логічного мислення особистості.

Обладнання: малюнки, на яких зображені різні предмети – по 4 на кожній картці. Усього 6 карток, перша – тренувальна. Бланк проміжного протоколу, ручка.

Інструкція: «Уважно розглянь малюнок і спробуй з чотирьох предметів, намальованих на картці, вибрати один зайвий. Подумай, і скажи, чому він, на твою думку, зайвий? А тепер спробуй сказати, як можна назвати три предмети, що залишилися, одним словом».

Далі дитині по черзі пропонують п'ять карток.

Інтерпретація результату:

Низький рівень: дитина допускає помилки у виділенні зайвого предмету і неправильно називає узагальнюючі слова чи не знаходить їх в усіх чотирьох-п'яти завданнях (набирає 0-1 бал).

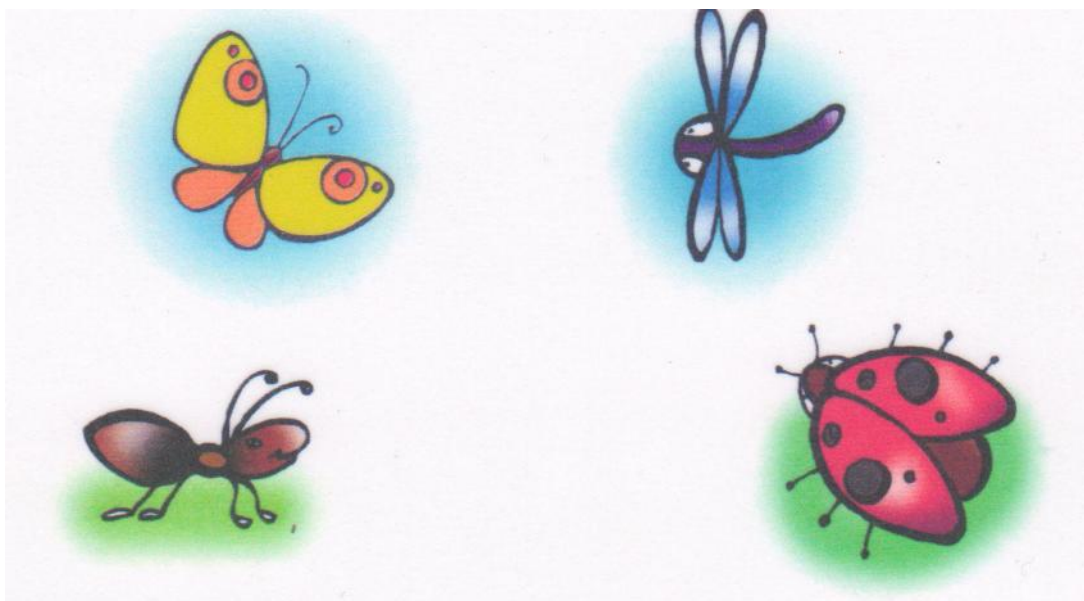
Середній рівень: дитина правильно виконує завдання за трьома картками з можливою допомогою дорослого (набирає 2-3 бали).

Добрий (достатній) рівень: правильно виконані завдання за чотирма чи п'ятьма картками з можливою допомогою дорослого (набирає 4 бали).

Високий рівень: якщо дитина правильно знаходить зайвий варіант і називає узагальнююче слово у шести завданнях – це високий рівень розвитку образно-логічного мислення (набирає 5 балів).



Картка №5.



Бланк проміжного протоколу
до тесту «Виключення»

№ завдання	Вибір зайвого малюнка		Вибір узагальнюючого поняття	
	Правильна відповідь	Неправильна відповідь	Правильна відповідь	Неправильна відповідь
1				
2				
3				
4				
5				

Тест «Тривожність» (за Темпл, Дорка, Аменом) (для дітей)

Мета – дослідити рівень тривожності дитини.

Обладнання: серія малюнків (подані нижче) з 14 картинок розміром 8,5 на 11 см у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно є типовою для життя дитини ситуацією.

Інструкція: «Подивися уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини – сумне чи веселе? Покажи внизу».

Вибір дитиною відповідного обличчя і її словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

Протокол для фіксації результатів тесту на визначення тривожності дитини (за Темпл, Дорка, Аменом)

№ малюнка	Зміст малюнка	Висловлення дитини	Вибір обличчя	
			Веселе	Сумне
1	Гра з молодшими дітьми			
2	Дитина і мати з дитиною			
3	Об'єкт агресії			
4	Одягання			
5	Гра зі старшими дітьми			
6	Укладання спати на самоті			
7	Умивання			
8	Догана			
9	Ігнорування			
10	Агресивний напад			
11	Збирання іграшок			
12	Ізоляція			
13	Дитина з батьками			
14	Їжа на самоті			

Інтерпретація результатів:

Отриманий протокол піддається аналізу, що має дві форми: кількісну та якісну.

Якісний аналіз припускає уважне вивчення висловлювань дитини, що фіксуються у другому стовпчику спеціального протоколу. На основі такого аналізу робляться висновки щодо емоційного досвіду спілкування дитини з довколишніми і тим слідом, що цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високе проєктивне значення у цьому зв'язку мають малюнки серії 4,6,14 і 2, 7, 9, 11. Діти, що дають нечіткі пояснення до цих малюнків, з більшою ймовірністю одержать високий індекс тривожності (ІТ).

Кількісний аналіз може бути виражений як у балах, так і у відсотках.

$$ІТ = (n : N) \times 100\%, \text{ де}$$

n - кількість емоційно-негативних виборів, N - загальна кількість виборів (N=14, оскільки саме такою є кількість картинок).

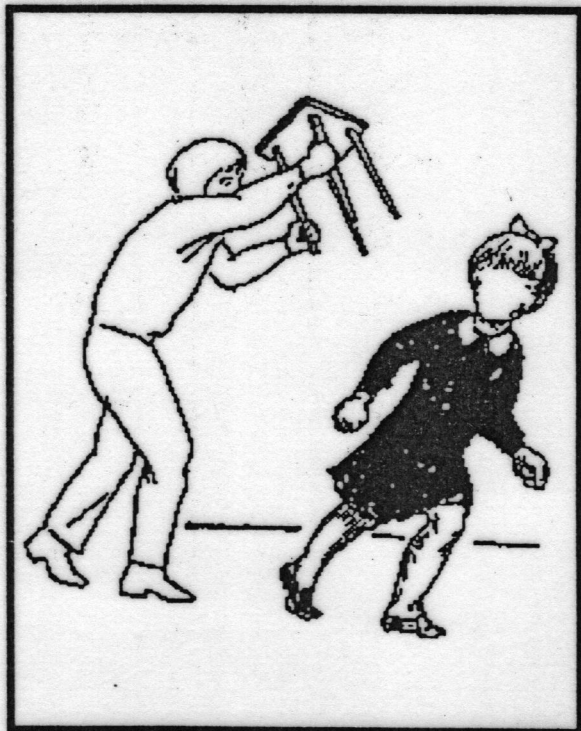
Слабкий рівень: бали -0-1; ІТ – 0-7,2%.

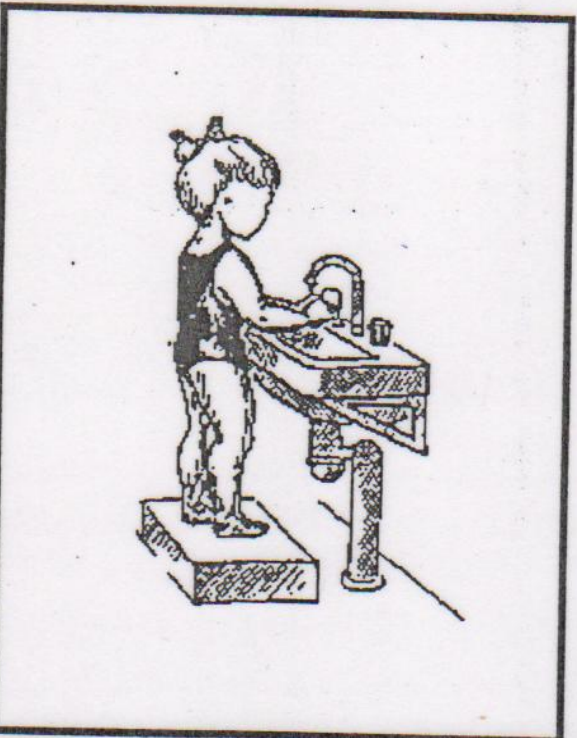
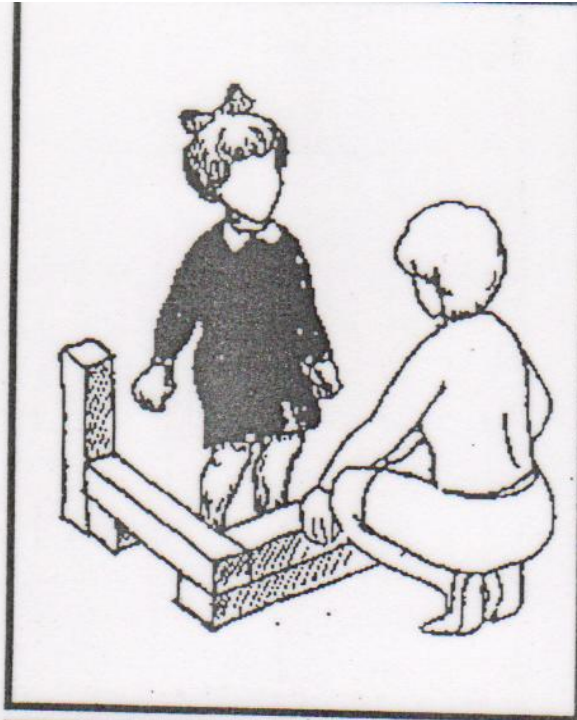
Середній рівень: бали -2-5; ІТ – 14,30-35,7%.

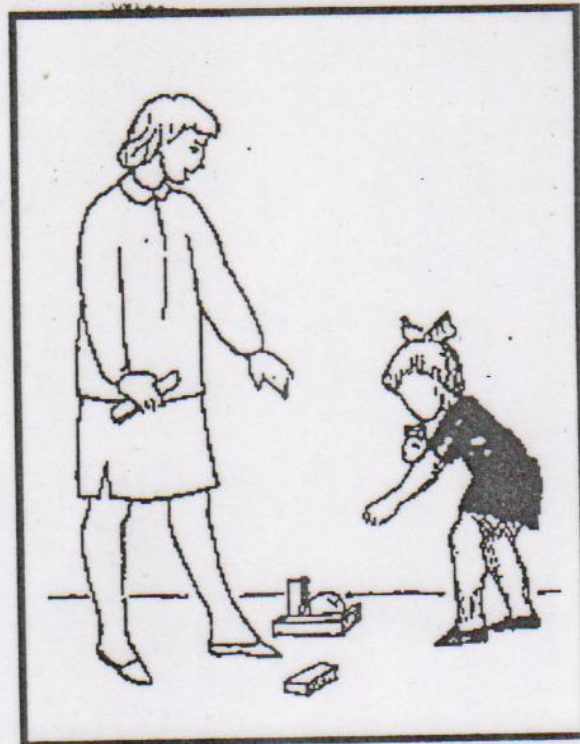
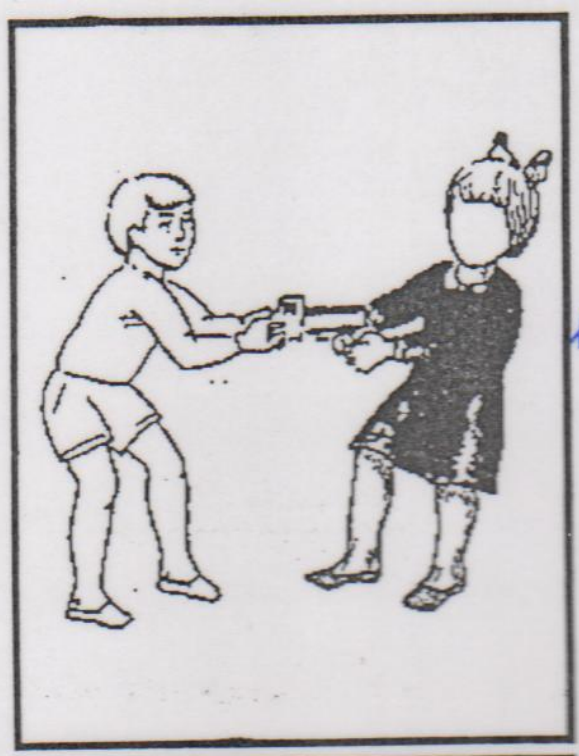
Добрий (достатній) рівень: бали -6-7; ІТ – 42,9-50%.

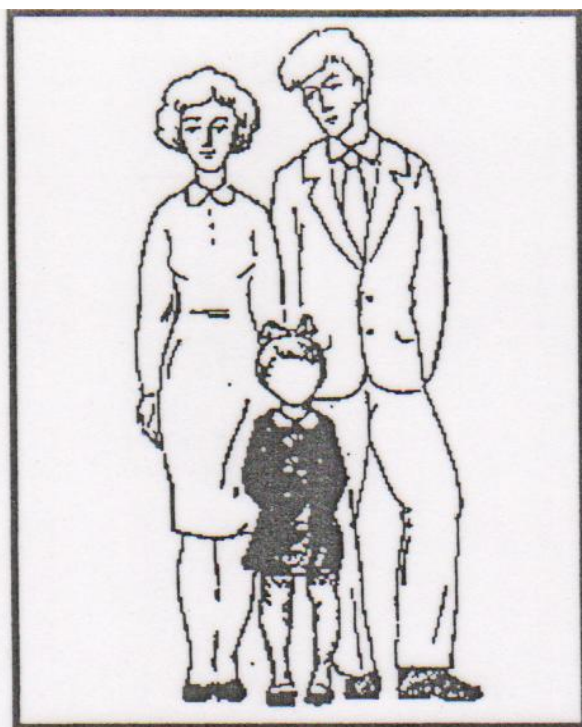
Високий рівень: бали -8 і більше; ІТ – 57,1% і більше.

ВАРІАНТ ДЛЯ ДІВЧАТОК

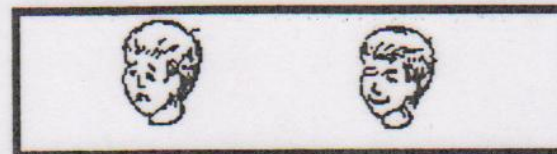


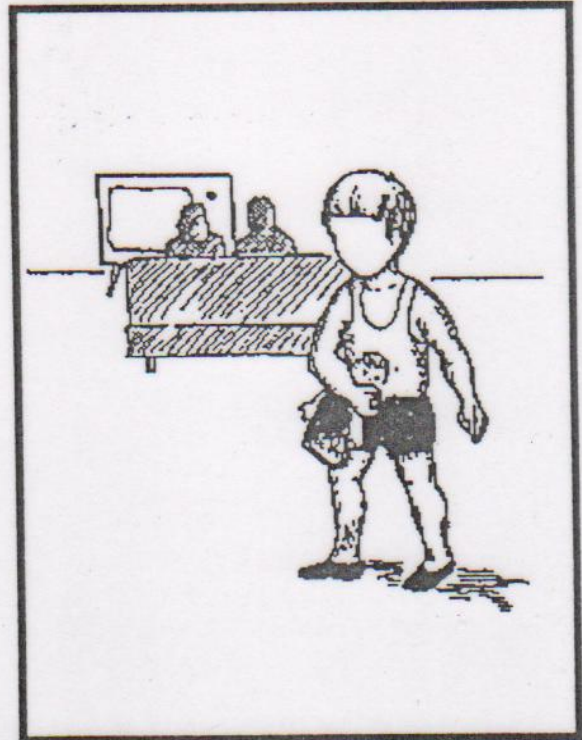
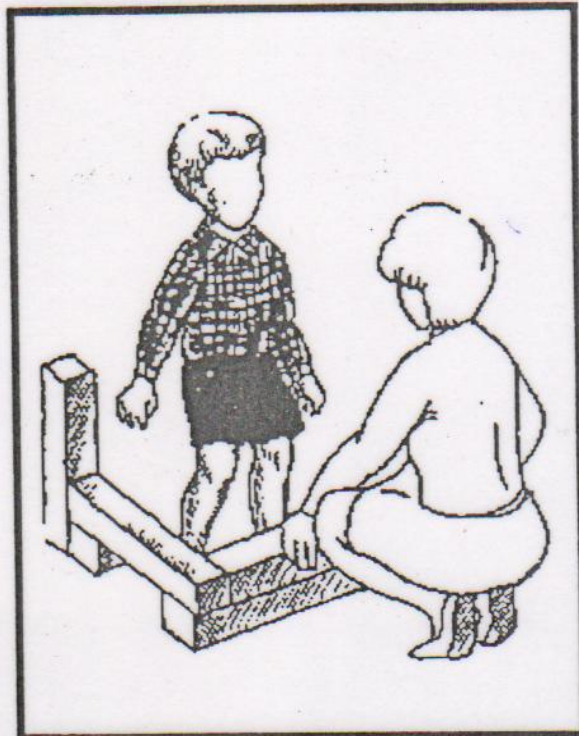
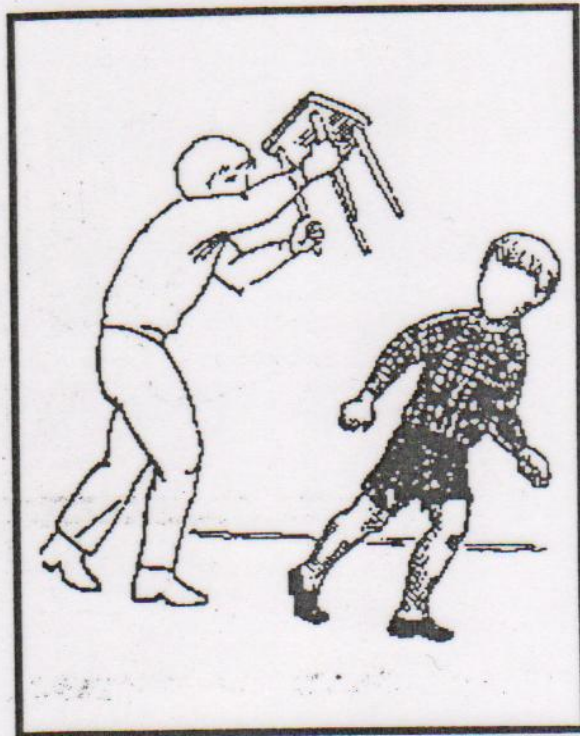


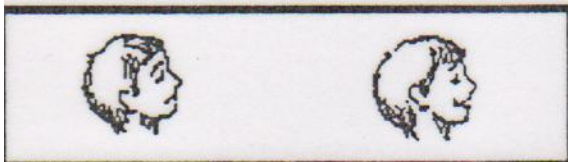
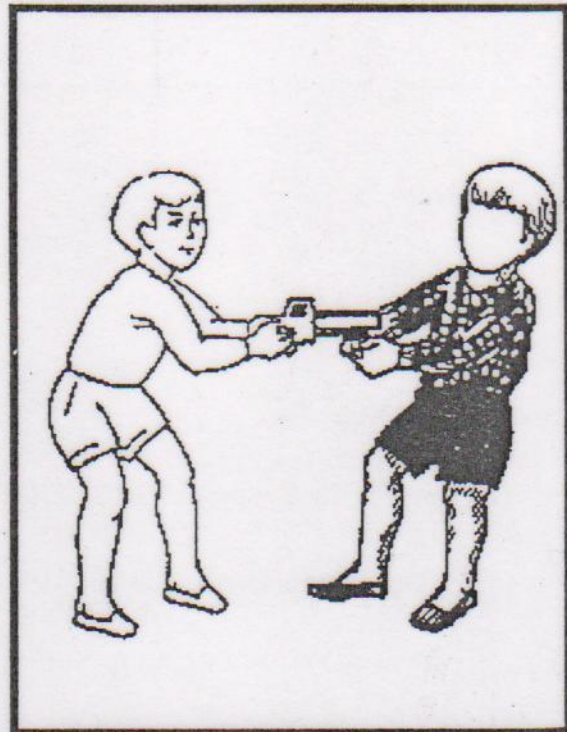
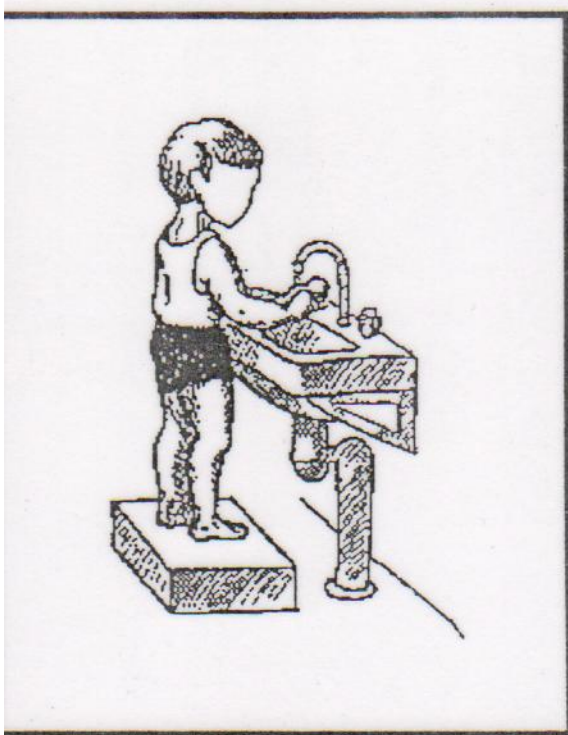


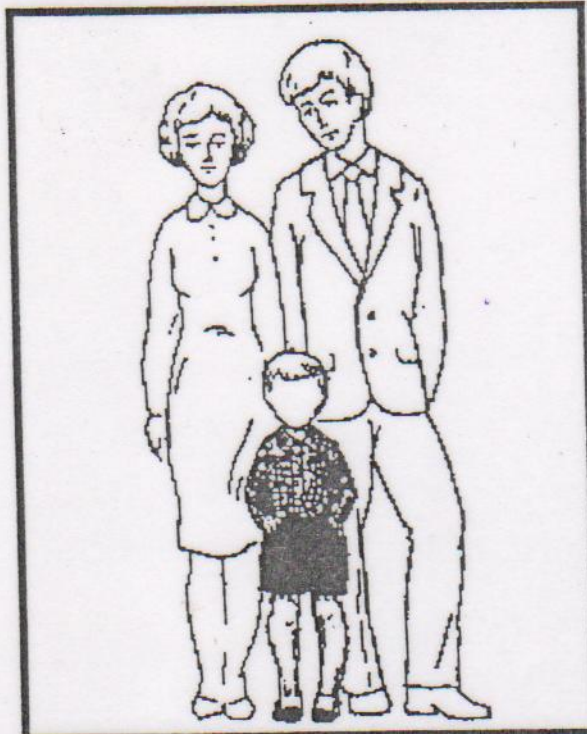
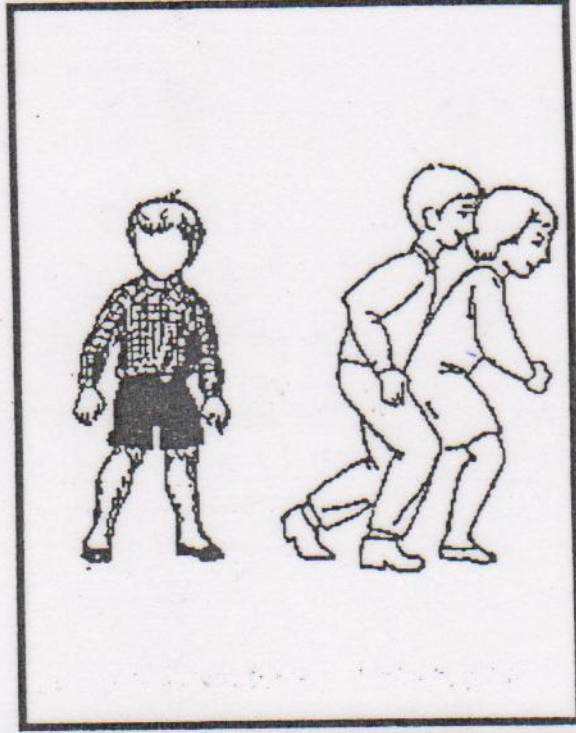


ВАРІАНТ ДЛЯ ХЛОПЧИКІВ









Характерними для норми вважається «середній рівень» тривожності дитини. Незначним відхиленням від норми, що не має визначального впливу на адаптивні процеси дитини, є «достатній рівень» тривожності за умови, що якісний аналіз висловлювань дитини пояснює адекватність її вибору.

Якщо за результатами тесту дитина показала «низький рівень» тривожності, співставивши висловлювання дитини з її виборами, можна зробити висновок про недостатній запас досвіду переживання дитиною схожих ситуацій, оскільки окремі з них (наприклад, «Об'єкт агресії», «Догана», «Ігнорування», «Агресивний напад», «Ізоляція») передбачають негативне ставлення та сприйняття. За таких умов у дитини немає сформованої адекватно до її віку емоційної сфери, що може спричиняти труднощі у навчально-виховному процесі та у подальшому формуванні пізнавальних процесів.

«Високий рівень» тривожності спостерігається у дітей, які неадекватно оцінюють життєві ситуації і бачать у більшості з них приховану небезпеку. На таких дітей потрібно звернути особливу увагу соціальному педагогу, класному керівникові, оскільки найчастіше причини такого стану речей можуть бути факторами формування соціальної дезадаптації дитини.

Тест-опитувальник
«Оцінювання рівня тривожності дитини» (за А.Захаровим)
(для батьків)

Мета – дослідити рівень тривожності дитини з точки зору їх батьків.

Обладнання: анкети.

Інтерпретація результатів:

Бали, виставлені з кожного пункту опитувальника, потрібно додати.

30-20 балів – невроз у дитини безсумнівний;

19-15 балів – невроз був чи буде найближчим часом;

14-10 балів - є ознаки нервового розладу, але не обов'язково сягають стадії захворювання;

9-5 балів – є схильність до виникнення нервового розладу, необхідно бути уважним до стану нервової системи дитини;

4-0 балів – відхилення несуттєві або є вираження вікових, минутих з часом особливостей дитини.

За визначеними нами критеріями дані результати можна поділити на такими рівнями:

- високий рівень соціальної дезадаптації (**30-20 балів**)
- достатній (вище середнього) рівень соціальної дезадаптації (**19-15 балів**)
- середній рівень соціальної дезадаптації (**14-10 балів**)
- низький рівень соціальної дезадаптації (**9-5 балів**)

- дуже низький рівень соціальної дезадаптації (**4-0 балів**).

Зразок анкети для батьків

Шановні батьки!

Оцініть твердження, що стосуються особливостей поведінки Вашої дитини, залежно від поведінкових реакцій, що спостерігаються найчастіше.

Якщо відзначена особливість поведінки виражена, і тим більше зростає в останні роки, то пункт оцініть у **2 бали**. Якщо зазначені вияви зустрічаються періодично, то відповідний пункт оцініть у **1 бал**. За відсутності у пункті особливостей поведінки виставляється **0 балів**.

Ваша відвертість сприятиме покращенню пристосування дитини до навчання у школі.

№ п/п	Твердження	Бал
1	Легко засмучується, багато переживає, усе занадто близько бере до серця	
2	Коли щось не так – плаче, довго не може заспокоїтися	
3	Вередує без причини, дратується через дрібниці, не може чекати, терпіти	
4	Дуже часто ображається, не любить зауважень	
5	Украй хитлива у настрої, інколи аж до того, що може сміятися і плакати одночасно	
6	Усе більше сумує і засмучується без видимої причини	
7	Як і в перші роки життя, усе бере до рота, маніпулює з предметами	
8	Довго не засинає без світла і присутності поруч близьких, неспокійно спить, часто прокидається вночі, не може зранку одразу прокинутися	
9	Стає надто збудливою, коли потрібно стримуватися, чи загальмованою і млявою при виконання певної діяльності	
10	З'являються виражені страхи, побоювання, боязкість у будь-яких нових, невідомих чи відповідальних ситуаціях	
11	Наростає невпевненість у собі, нерішучість у діях і вчинках	
12	Усе швидше втомлюється, відволікається, не може зосереджувати увагу на чомусь довгий час	
13	Усе важче знайти з нею спільну мову, домовитися, дитина стає сама не своя, без кінця змінює рішення чи занурюється в себе	
14	Починає скаржитися на головні болі ввечері чи на болі у ділянці живота вранці; нерідко блідне, червоніє, уприває; без видимої причини з'являються алергічні висипи на шкірі	
15	Знижується апетит, часто і без причини підвищується температура, дитина часто пропускає школу	

Проективна методика «Малюнок людини» *

*Методика використовується як частина комплексного дослідження.

Самостійного діагностичного значення тест не має.

Мета – визначення індивідуальних рис особистості; діагностика розвитку перцепції, сенсомоторної координації, рівня психічного розвитку дитини та для дослідження рівня її тривожності.

Обладнання: листок паперу формату А4, простий олівець (кольорові олівці), гумка.

Інструкція: "Напевно, ти любиш малювати. Намалюй, будь ласка, людину. Хай це буде чоловік (дядечко) у повний зріст, як ти його собі уявляєш. Спробуй намалювати його якомога гарніше".

Порядок проведення: після закінчення малюнка дослідник може спитати у дитини, чи все вона намалювала, а потім перейти до заключної бесіди. У процесі бесіди психолог може прояснити всі непевні моменти малюнка. Всі питання, репліки, стирання й доповнення малюнка, а також час малювання фіксуються в окремому протоколі (розгорнуте дослідження).

Обробка результатів. Звертають увагу не тільки на кількість деталей, декорування та правильність виконання малюнка. Результати за тестом мають ще й проективне значення.

Інтерпретація. Є декілька способів інтерпретації цього тесту. Метод змістовної та формальної інтерпретації малюнка людини. Оцінка проводиться за 37 пунктами: змістовні, котрі пов'язані з характеристикою деталей, формальні стосуються пропорцій частин тіла. Кожне положення оцінюється 1 балом. Оцінка кількісна (за сумою набраних балів) і якісна.

І. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ

Змістовна частина

1. *Вуха* – мають бути ясно помітними, довільно зображені. Вони повинні приєднуватися до голови, а не бути намальованими біля неї.

2. *Очі* – можуть бути довільної форми, з різними деталями (брови, вії, зіниці) і без них.

3. *Тулуб* – може мати яке завгодно двовимірне зображення. Якщо з тулубом з'єднана голова, то повинна бути намальована лінія, що відокремлює голову від тулуба. Малювання "головонога" не оцінюється.

4. *Шия* – будь-яке ясне двовимірне зображення її як розрізнення голови і тулуба.

5. *Рот* – чіткий спосіб зображення. Рот повинен бути намальований горизонтально чи у вигляді кола, може бути двовимірним і одномірним.

6. *Ніс* – повинен бути чітким. Може бути довільної форми — у вигляді крапки, двовимірним, одномірним.

7. *Деталі очей I* – брови і вії. Прийнятний будь-який спосіб зображення. Позитивний бал ставиться тільки при наявності двох брів. Вії повинні бути зображені як ряд ліній, що виходять з контурів очей. Оцінюється позитивно при промальовуванні тільки на обох очах.

8. *Деталі очей II* – зіниця. Мазанина усередині ока, зафарбовування його оцінюється негативно. Повинні бути ясно позначені крапки чи кружок в обох очах, якщо обидва ока видно на малюнку. Якщо на малюнку видне одне око, оцінювання здійснюється за наявністю зіниці в ньому.

9. *Волосся I* – можливий довільний спосіб зображення, досить карлючок на тімені голови.

10. *Волосся II* – спосіб зображення повинен бути кращим, голова не повинна просвічувати, не повинно бути видно її контуру.

11. *Рука* – довільний спосіб малювання. Якщо малюнок зроблений анфас, повинні бути намальовані обидві руки – двовимірні чи одновимірні. Якщо в профіль і другу руку не видно, але її наявність можна припустити, то ставиться позитивна оцінка.

12. *Пальці I* – довільний спосіб зображення. Повинні бути намальовані на обох руках, кількість не важлива. Малювання рукавиці оцінюється позитивно.

13. *Пальці II* – правильна кількість на обох руках чи лише на одній, якщо другу руку в малюнку не видно. Якщо намальовані обидві руки, а одна частково закрита – оцінка робиться за видимою рукою.

14. *Ступні чи черевики* – на обох ногах (якщо на малюнку видні обидві ноги). Позитивно оцінюється і двовимірна, і одновимірна ступня, позначена ризкою.

15. *Одяг I* – будь-яке ясне зображення наявності одягу. Зафарбований тулуб оцінюється позитивно. Ряд гудзиків чи капелюх (нехай він навіть вище голови) оцінюється як наявність одягу. Зображення тільки пупка оцінюється негативно.

16. *Одяг II* – повинні бути зображені дві частини одягу – верхня і нижня. Головний убір повинен бути на голові, а не над головою. Одні гудзики оцінюються негативно.

17. *Одяг III* – цілком одягнена людина, тіло не просвічує, що служить показником підвищеного рівня розумового розвитку дитини. Зорозображені частини одягу – рукава, холоші, черевики. Якщо в п. 16 дитина одержала «–», то в п. 17 оцінювання не здійснюється.

II. Формальна частина

18. *Пропорції голови* – вимірювання здійснюється з урахуванням волосся; голова повинна бути менше половини тулуба і більше 1/10 тулуба.

19. *Анфас і профіль фігури* – зображення всіх частин тіла на малюнку людини має бути погодженим, тобто представленим відповідно анфас або в профіль. Неузгодженість оцінюється негативно. Зображення кінцівок може бути одновимірним.

20. *Ніс двовимірний* – рівна лінія, коло, трикутник, ризка оцінюються негативно.

21. *Пропорції очей* – горизонтальний розмір ока повинен бути більше, ніж вертикальний. Пропорції повинні зберігатися в обох очах, за винятком профілю, де одне око не намальоване – там оцінювання здійснюється по зображеному.

22. *Приєднання рук I* – вони можуть бути приєднані в будь-якому місці тулуба, шиї чи до місця з'єднання голови і тулуба. Приєднання рук до голови чи ніг оцінюється негативно.

23. *Приєднання рук II* – вони повинні бути приєднані у верхній третині тулуба, у точці, яку можна назвати плечем. Правильне приєднання лише однієї руки,

приєднання рук посередині тулуба оцінюється негативно.

24. *Руки* – не повинні бути підняті вгору чи розведені в сторони. Кожна рука повинна утворювати з тулубом кут менше 90 градусів.

25. *Плечі* – повинні бути добре позначені. Овальні, кулясті, квадратні фігури оцінюються негативно.

26. *Руки двовимірні* – обидві руки повинні бути намальовані двовимірними, довжина повинна бути більше ширини.

27. *Пропорції рук* – обидві руки повинні бути приблизно однакової довжини з тулубом (вимірювання здійснюється від місця приєднання руки до тулуба. Руки можуть бути одномірними.

28. *Симетрія рук* – обидві руки повинні бути однакової довжини і ширини. Одномірні зображення автоматично оцінюються негативно.

29. *Ліктьовий згин* – явно помітний згин посередині руки. Для позитивного оцінювання досить зображення тільки однієї зігнутої руки.

30. *Пальці двовимірні* – довжина повинна бути більше ширини, якщо видна тільки одна рука – оцінювання здійснюється по ній. Усі видимі пальці повинні задовольняти даний критерій.

31. *Тулуб* – довжина повинна бути більше ширини, вимірювання здійснюється в місці найбільшої довжини і ширини. Якщо обидва параметри однакові – оцінка негативна. Трикутний тулуб оцінюється негативно. Довжина тулуба зорозво повинна чітко перевершувати ширину.

32. *Приєднання ніг до тулуба* – оцінка позитивна, якщо приєднані обидві ноги. Приєднання ніг до голови оцінюється негативно.

33. *Ноги двовимірні* – обидві ноги повинні бути намальовані двовимірними, довжина повинна бути більше ширини. Ступня може бути зображена довільно.

34. *Пропорції ніг* – довжина обох ніг не повинна бути менше довжини тулуба і не повинна перевищувати довжину тулуба більше ніж у 2 рази. Ширина ніг повинна бути менше ширини тулуба. Зображення може бути одномірним.

35. *Симетрія ніг* – обидві ноги повинні бути приблизно однакової довжини і ширини. Одномірне зображення автоматично оцінюється негативно.

36. *Пропорції ступнів* – ступня повинна бути двовимірною, довжина більше ширини. Вона не повинна бути дуже довгою, максимум 1/8 ноги. Критерію повинні відповідати обидві ноги. Одномірна ступня автоматично оцінюється негативно.

37. *Ступня розділена* – повинно бути зорозво відділення каблука чи п'яти з підошвою. Оцінюватися повинні обидві ступні.

Оцінка рівня розвитку хлопчиків 5-7 років за тестом "Намалюй людину"

Вік	Рівень розвитку	Змістовна оцінка	Формальна оцінка	Загальна оцінка
	низький	0-2	0-3	0-6
	нижчий за середній	3-5	4-5	7-11
	середній	6-9	6-11	12-20

5 років – 5 років місяців	вищий за середній	10-11	12-13	21-25
	високий	12-17	14-20	26-37
5 років 7 місяців – 5 років 11 місяців	низький	0-2	0-3	0-6
	нижчий за середній	3-5	4-6	7-11
	середній	6-11	7-11	12-22
	вищий за середній	12-14	12-15	23-27
	високий	15-17	16-20	28-37
6 років – 6 років 6 місяців	низький	0-3	0-4	0-9
	нижчий за середній	4-6	5-7	10-14
	середній	7-10	8-13	15-23
	вищий за середній	11-13	14-17	24-28
	високий	14-17	18-20	29-37
6 років 7 місяців – 6 років 11 місяців	низький	0-3	0-5	0-10
	нижчий за середній	4-6	6-8	11-15
	середній	7-12	9-13	16-25
	вищий за середній	13-15	14-16	26-30
	високий	16-17	17-20	31-37
7 років – 7 років 11 місяців	низький	0-5	0-5	0-12
	нижчий за середній	6-8	6-8	13-17
	середній	9-13	9-14	18-27
	вищий за середній	14-16	15-16	28-31
	високий	17	17-20	32-37

**Оцінка рівня розвитку дівчаток 5-7 років
за тестом "Намалюй людину"**

Вік	Рівень розвитку	Змістовна оцінка	Формальна оцінка	Загальна оцінка
5 років – 5 років місяців	низький	0-2	0-4	0-8
	нижчий за середній	3-5	5-6	9-13
	середній	6-11	7-11	14-22
	вищий за середній	12-14	12-14	23-27

5 років 7 місяців – 5 років 11 місяців	високий	15-17	15-20	28-37
	низький	0-4	0-4	0-10
	нижчий за середній	5-6	5-7	11-14
	середній	7-11	8-13	15-23
	вищий за середній	12-13	14-15	24-27
6 років – 6 років 6 місяців	високий	14-17	16-20	28-37
	низький	0-6	0-6	0-13
	нижчий за середній	7-8	7-9	14-18
	середній	9-13	10-14	19-27
	вищий за середній	14-15	15-16	28-30
6 років 7 місяців – 6 років 11 місяців	високий	16-17	17-20	31-37
	низький	0-8	0-7	0-17
	нижчий за середній	9-10	8-10	18-21
	середній	11-14	11-14	22-29
	вищий за середній	15-16	15-17	30-32
7 років – 7 років 11 місяців	високий	17	18-20	33-37
	низький	0-7	0-5	0-17
	нижчий за середній	8-9	6-8	18-21
	середній	10-14	9-14	22-29
	вищий за середній	15-16	15-16	30-33
	високий	17	17-20	34-37
	низький	0-7	0-5	0-17
	нижчий за середній	8-9	6-8	18-21
	середній	10-14	9-14	22-29
	вищий за середній	15-16	15-16	30-33

Інтерпретація результатів

Високий загальний бал, як правило, мають зрілі, інтелектуально розвинені діти; посидючі, акуратні, спокійні, з високою мотивацією до малювання. Особливо це характерно для дівчаток. Високий бал також часто одержують глухі діти.

Низький загальний бал характерний для дітей з органічними розладами та порушеннями, а також з низьким рівнем інтелектуальних здібностей, з порушенням зору. Звичайно, в цієї групи дітей (з дефектами зору) оцінка за поданим тестом нижча, ніж оцінка вербальних здібностей.

У дітей зі зниженим загальним інтелектом вербальні здібності виражені гірше, а невербальні (наприклад, малювання) – краще.

Більш висока змістовна оцінка в порівнянні з формальною вказує на ймовірність порушень нервової системи, зниження інтелекту, дефекти зору. Відзначено, що високий бал за змістовними пунктами характерний для глухих дітей.

Якщо, навпаки, формальна оцінка значно вища за змістовну, отже, або малюнки робилися при низькій мотивації їх авторів, або дітьми-невротиками, або дітьми із

затримкою психічного розвитку (ЗПР). У дітей з ураженням ЦНС і ураженням зору ніколи не буває високої формальної оцінки.

Оцінювання психосоціальної зрілості за тестовою бесідою
(за А.Керном – Я.Йерасеком)

Мета – встановлення контакту з дитиною, орієнтовне оцінювання загального розумового розвитку дитини, її уявлень про довкілля, рівень сформованості розумових операцій і розвитку зв'язного мовлення.

Обладнання: тестовий бланк із запитаннями.

Зразок тестового бланка:

№ п/п	Запитання	Відповіді (оцінюються в балах)		
		Повна	Неповна	Неправильна
1	Назви свої прізвище, ім'я, по-батькові			
2	Назви прізвище, ім'я, по-батькові мами, тата			
3	Ти дівчинка чи хлопчик? Ким ти будеш, коли виростеш – тіткою чи дядьком?			
4	У тебе є сестра (брат); хто старший?			
5	Скільки тобі років? А скільки буде через рік, два?			
6	Зараз ранок чи вечір (день чи ранок)?			
7	Коли ти снідаєш – увечері чи вранці? Обідаєш уранці чи вдень? Що буває раніше – обід чи вечеря? День чи ніч?			
8	Де ти живеш? Назви свою домашню адресу			
9	Ким працює твій батько?			
10	Ти любиш малювати? Якого кольору олівець, стрічечка, плаття тощо?			
11	Яка нині пора року – зима, весна, літо чи осінь? Чому ти так вважаєш?			
12	Коли можна кататися на санках – узимку чи влітку?			
13	Чому сніг буває взимку, а не влітку?			
14	Що робить листоноша, лікар, учитель?			
15	Навіщо потрібні у школі дзвоник, парта, портфель?			
16	Ти сам (а) хочеш піти до школи?			
17	Яку руку піднімають учні у школі, коли хочуть відповісти?			

18	Покажи своє праве око, ліве вухо. Для чого потрібні очі, вуха?			
19	Яких звірів ти знаєш? Яких птахів?			
20	Хто більше – корова чи коза? Птах чи бджілка? У кого більше ніг – у собаки чи півня?			
21	Що більше – 8 чи 5; 5 чи 3? Порахуй від 6 до 9; від 5 до 3.			
22	Що потрібно зробити, якщо ненавмисне зламаєш чужу річ?			

Оцінювання відповідей дитини

1. За правильну відповідь на всі підпитання одного пункту дитина може одержати тільки 1 бал (за винятком контрольних: 5, 8, 11, 15, 22).

2. Дитина може одержати 0,5 бала за правильні, але неповні відповіді на підпитання пункту.

3. Правильними вважаються відповіді, що відповідають поставленому запитанню і досить повні, наприклад, «Тато працює інженером на заводі «Запоріжсталь»».

4. Контрольні запитання (5, 8, 11, 15, 22) оцінюються в такий спосіб:

№ 5 – якщо дитина може обчислити, скільки їй буде років – 1 бал; якщо вона називає з урахуванням місяців – 3 бали;

№ 8 – за повну домашню адресу з назвою міста – 2 бали; за обґрунтовану відповідь (не менш 3-х ознак) – 2 бали; до 3-х ознак – 1 бал;

№ 11 – за кожну правильну відповідь – 1 бал;

№ 15 – за кожну правильну вказівку застосування шкільної атрибутики – 1 бал;

№ 22 – за правильну відповідь – 2 бали.

5. Пункт 16 оцінюється разом із пунктом 15 і пунктом 17. Якщо у пункті 15 дитина набрала 3 бали і дала позитивну відповідь у пункті 16 чи пункті 17, то у протоколі відзначається позитивна мотивація до навчання у школі (за пп. 15 – 17 треба набрати 5 балів).

2. Оцінювання результатів бесіди:

Результат тесту вираховується за сумою балів, отриманих з окремих запитань.

Дітей, що одержали 12 – 15 балів («незрілі»), слід ретельно обстежити, тому що серед них можуть бути розумово відсталі. Потрібно з'ясувати, що є причиною поганого виконання тесту, визначити найпридатніші заходи для формування їхньої шкільної зрілості і прийняти разом із батьками індивідуальне рішення щодо «незрілості» дитини.

«Середньо-зрілими» вважаються діти, що отримали в сумі 20 – 24 бали.

«Шкільно-зрілими» вважаються діти, що одержали в сумі 24 – 29 балів.

Не слід забувати, що тестова бесіда, як і будь-який інший метод вивчення дитини, є допоміжним методом визначення шкільної зрілості. Психолого-педагогічний діагноз може бути поставлений тільки на основі аналізу ваги даних комплексного дослідження шкільної готовності.

Соціометрія: дослідження міжособистісних відносин у групі

Соціометрична техніка, розроблена Дж. Морено, застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин з метою їх зміни, покращення і вдосконалення. З допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціального поведіння людей в умовах групової діяльності, судити про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп.

Соціометрична процедура може мати на меті:

- а) вимірювання ступеня згуртованості- роз'єднаності в групі;
- б) виявлення «соціометричних позицій», тобто відносного авторитету членів групи за ознаками симпатії-антипатії, де на крайніх полюсах виявляються «лідер» групи і «аутсайдер»;
- в) виявлення внутрішньогрупових підсистем, згуртованих утворень, на чолі яких можуть бути свої неформальні лідери.

Використання соціометрії дозволяє проводити вимірювання авторитету формального і неформального лідерів для перегрупування людей у командах так, щоб знизити напруженість у колективі, що виникає через взаємну неприязнь окремих членів групи.

Соціометрична методика проводиться груповим методом, її проведення не потребує великих тимчасових витрат (до 15 хв). Вона дуже корисна в прикладних дослідженнях, є особливо доцільною в роботі з удосконаленням відносин у колективі. Але вона не є радикальним способом розв'язання внутрішньогрупових проблем, причини яких потрібно шукати не в симпатіях і антипатіях членів групи, а значно глибше.

Надійність процедури залежить насамперед від правильного добору критеріїв соціометрії, що диктується програмою дослідження і попереднім знайомством зі специфікою групи.

Додаток Б.10.1

Соціометрична процедура

Загальна схема дій при соціометричному дослідженні полягає в наступному. Після постановки задач дослідження і вибору об'єктів формулюються основні гіпотези і положення, що стосуються можливих критеріїв опитування членів груп. Не може йти мова про повну анонімність - тоді соціометрія є малоефективною. Вимога експериментатора розкрити свої симпатії і антипатії нерідко викликає внутрішні ускладнення в опитуваних і проявляється в деяких людей у небажанні брати участь в опитуванні. Коли запитання або критерії соціометрії вибрані, вони заносяться на спеціальну картку або пропонуються в усному вигляді за типом інтерв'ю. Кожен член групи зобов'язаний відповідати на них, вибираючи тих чи інших членів групи в залежності від більшої або меншої схильності, перевагу їх у порівнянні з іншими, симпатії або, навпаки, антипатії, довіри чи недовіри тощо.

Членам групи пропонується відповісти на запитання, які дають змогу виявити їх симпатії і антипатії один до одного, до лідерів, членів групи, яких група не приймає. Дослідник зачитує два питання: а) і б) і дає піддослідним таку інструкцію: «Напишіть на папірцях під цифрою 1 прізвище члена групи, якого Ви вибрали б в першу чергу, під цифрою 2 - кого б Ви вибрали, якби не було першого, під цифрою 3 - кого б Ви вибрали, якби не було першого і другого». Потім дослідник зачитує питання про особисті стосунки і так само проводить інструктаж.

З метою підтвердження достовірності відповідей дослідження може проводитися у групі кілька разів. Для повторного дослідження беруться інші питання.

Приклади запитань для вивчення ділових відносин:

1. а) кого з своїх товаришів з групи Ви попросили б у разі необхідності надати допомогу у підготовці до занять (в першу, другу, третю чергу)?
- б) кого з своїх товаришів з групи Ви не хотіли б просити у разі необхідності надавати Вам допомогу в підготовці до занять?
2. а) з ким Ви поїхали б в тривале службове відрядження?
- б) кого з членів Вашої групи Ви не взяли б у службове відрядження?
3. а) хто з членів групи краще виконає функції лідера (старости, профорга тощо)?
- б) кому з членів групи важко буде виконувати обов'язки лідера?

Приклади питань для вивчення особистих відносин:

1. а) До кого в своїй групі Ви звернулися б за порадою у важкій життєвій ситуації?
- б) з ким з групи Вам не хотілося б ні про що радитися?
2. а) якщо б всі члени Вашої групи жили в гуртожитку, з ким із них Вам хотілося б оселитися в одній кімнаті?
- б) якщо всю Вашу групу переформували, кого з її членів Ви не хотіли б залишити у своїй групі?
3. а) кого з групи Ви запросили б на день народження?
- б) кого з групи Ви не хотіли б бачити на своєму дні народження?

Соціометрична процедура може проводитися у двох формах.

Перший варіант – **непараметрична процедура**. У даному випадку учасникам дослідження пропонується відповісти на питання соціометричної карточки без обмеження числа виборів досліджуваного. Якщо в групі вираховується, скажімо, 12 людей, то в зазначеному випадку кожен з опитуваних може обрати 11 людей (крім самого себе). Таким чином, теоретично можливе число зроблених кожним членом групи виборів у напрямку до інших членів групи в зазначеному прикладі буде дорівнювати $(N - 1)$, де N – число членів групи. Відповідно, і теоретично можлива кількість отриманих суб'єктом виборів у групі буде $(N - 1)$. Зазначена величина $(N - 1)$ отриманих виборів є основною кількісною константою соціометричних вимірювань. При непараметричній процедурі ця теоретична константа є однаковою як для особи, що робить вибори, так і для будь-якої особи, що стала об'єктом вибору. Перевагою даного варіанту процедури є те, що вона дозволяє виявити так звану емоційну експансивність кожного члена групи, зробити зріз різноманіття міжособистісних зв'язків у груповій структурі. Однак при збільшенні розмірів групи

до 12-16 людей цих зв'язків стає так багато, що без застосування обчислювальної техніки проаналізувати їх стає дуже важко.

Іншим недоліком непараметричної процедури є велика ймовірність отримання випадкового вибору. Деякі піддослідні, керуючись особистим мотивом, нерідко пишуть у опитувальниках: «вибираю усіх». Ясно, що така відповідь може мати тільки два пояснення: або у піддослідного дійсно склалася така узагальнена аморфна і недиференційована система відносин з оточуючими (що мало ймовірно), або випробуваний свідомо дає помилковий відповідь, прикриваючись формальною лояльністю до навколишніх і до експериментатора (що найбільш імовірно).

Аналіз таких випадків змусив деяких дослідників спробувати змінити саму процедуру застосування методу і таким чином знизити ймовірність випадкового вибору. Так виник другий варіант – **параметрична процедура** з обмеженням кількості виборів. Учасникам дослідження пропонують вибирати суворо фіксовану кількість з усіх членів групи. Наприклад, у групі із 25 осіб кожному пропонують вибрати лише 4 або 5 осіб. Величина обмеження кількості соціометричних виборів отримала назву «соціометричного обмеження» або «ліміту виборів». Багато дослідників вважають, що введення «соціометричного обмеження» значно підвищує надійність соціометричних даних і полегшує статистичну обробку матеріалів. З психологічної точки зору, соціометричне обмеження змушує учасників дослідження більш відповідально ставитися до своїх відповідей, вибирати тільки тих членів групи, які дійсно відповідають запропонованим ролям партнера, лідера або товариша по спільній діяльності. Ліміт виборів значно зменшує ймовірність випадкових відповідей і дозволяє стандартизувати умови виборів у групах різної чисельності в одній вибірці, що дає можливість зіставлення матеріалу за різними групами.

У даний час прийнято вважати, що для груп 22 – 25 учасників мінімальна величина «соціометричного обмеження» повинна бути в межах 4 – 5 виборів. Істотна відмінність другого варіанту соціометричної процедури полягає в тому, що соціометрична константа ($N - 1$) зберігається тільки для системи одержуваних виборів (тобто з групи до учасника). Для системи відданих виборів (тобто в групу від учасника) вона вимірюється новою величиною d (соціометричним обмеженням). Введенням цієї величини можна стандартизувати зовнішні умови виборів у групах різної чисельності. Для цього необхідно визначати величину d за однаковою для всіх груп ймовірність випадкового вибору. Формулу визначення такої ймовірності запропонували свого часу Дж. Морено і Є. Дженнінгс:

$$P(A) = d / (N - 1),$$

де P – ймовірність випадкової події (A) соціометричного вибору; N – кількість членів групи.

Зазвичай величина $P(A)$ вибирається в межах 0,20-0,30. Підставляючи ці значення у формулу для визначення d з відомою величиною N , одержуємо величину «соціометричного обмеження» в обраній для вимірювань групі.

Недоліком параметричної процедури є неможливість розкриття різноманіття взаємин у групі. Можливо виявити тільки найбільш суб'єктивно значимі зв'язки. Соціометрична структура групи в результаті такого підходу буде відображати лише найбільш типові, «обрані» комунікації. Введення «соціометричного обмеження» не

дозволяє судити про ступінь емоційної експансивності членів групи.

Соціометрична картка або соціометрична анкета складається на заключному етапі розробки програми. У ній кожен член групи повинен вказати своє ставлення до інших членів групи за виділеними критеріями (наприклад, з точки зору спільної діяльності, участі у вирішенні ділового завдання, проведення дозвілля, у грі і т. д.) Критерії визначаються в залежності від програми даного дослідження: вивчаються відносини у виробничій групі, групі дозвілля, тимчасової чи стабільній групі тощо.

Соціометрична картка (соціометрична анкета):

№	Тип	Критерії	Вибори				
1	Ділові відносини	а) До кого в своїй групі Ви звернулися б за порадою у важкій життєвій ситуації? б) З ким з групи Вам не хотілося б ні про що радитися?					
2	Дозвілля	а) Кого з групи Ви запросили б на день народження? б) Кого з групи Ви не хотіли б бачити на своєму дні народження?					

При опитуванні без обмеження виборів в соціометричній картці після кожного критерію повинна бути виділена графа, розміри якої дозволили б давати досить повні відповіді. При опитуванні з обмеженням виборів праворуч від кожного критерію на картці виділяється стільки вертикальних граф, скільки виборів ми передбачаємо в даній групі. Визначення числа виборів для різних за чисельністю груп, але з заздалегідь заданою величиною $P(A)$ в межах 0,14-0,25 можна зробити, користуючись спеціальною таблицею (див. нижче).

Величини обмеження соціометричних виборів:

Кількість членів групи	Соціометричне обмеження d	Ймовірність випадкового вибору $P(A)$
5-7	1	0,20-0,14
8-11	2	0,25-0,18
12-16	3	0,23-0,19
17-21	4	0,22-0,19
22-26	5	0,22-0,19
27-31	6	0,22-0,19
31-36	7	0,21-0,19

Обробка результатів

Коли соціометричні картки заповнені і зібрані, починається етап їх математичної обробки. Найпростішими способами кількісної обробки є табличний,

графічний і індексологічний.

Соціоматриця (таблиця). Спочатку треба побудувати найпростішу соціоматрицю. Приклад подано в таблиці (див. нижче). Результати виборів розносяться по матриці за допомогою умовних позначень. Таблиці результатів заповнюються, в першу чергу, окремо за діловими і особистими відносинами.

По вертикалі записуються за номерами прізвища всіх членів групи, яка вивчається; по горизонталі – тільки їх номер. На відповідних перетинах цифрами +1, +2, +3 позначають тих, кого обрав кожен учасник соціометричної процедури в першу, другу, третю чергу, цифрами -1, -2, -3 - тих, кого досліджуваний не обирає в першу, другу і третю чергу.

Взаємний позитивний або негативний вибір обводиться в таблиці (незалежно від черговості вибору). Після того, як позитивні і негативні вибори будуть занесені в таблицю, треба підрахувати по вертикалі алгебраїчну суму всіх отриманих кожним членом групи виборів (сума виборів). Потім треба підрахувати суму балів для кожного члена групи, враховуючи при цьому, що вибір в першу чергу дорівнює +3 балам (-3), в другу – +2 (-2), у третю – +1(-1). Після цього підраховується загальна алгебраїчна сума, яка і визначає статус у групі.

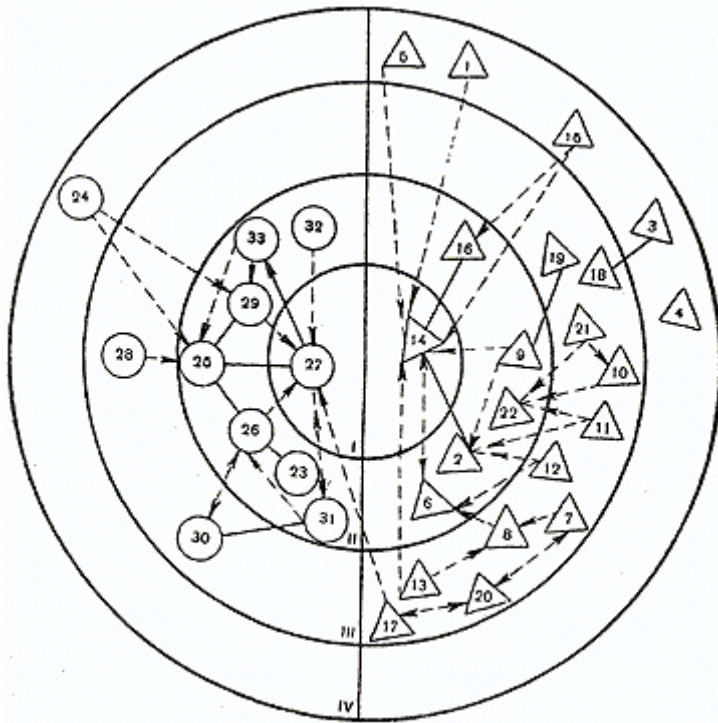
№	Прізвище	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Бабій		+2	+1	-2	-1		+3		-3	
2	Гуцуляк										
3	Жук										
4	Журавель										
5	Звоздецький										
6	Кац										
7	Ковальчук										
8	Козьмин										
9	Мануляк										
10	Ярищук										
	Кількість виборів										
	Кількість балів										
	Загальна сума										

Примітка: + позитивний вибір; - негативний вибір.

Аналіз соціоматриці за кожним критерієм дає досить наочну картину взаємин у групі. Можуть бути побудовані сумарні соціоматриці, що дають картину виборів за декількома критеріями, а також соціоматриці за даними міжгрупових виборів. Основна перевага соціоматриці – можливість представити вибори у числовому вигляді, що у свою чергу дозволяє проранжувати членів групи за кількістю отриманих і відданих виборів, встановити порядок впливів у групі. На основі соціоматриці будується соціограма – карта соціометричних виборів (соціометрична карта).

Соціограма – графічне зображення реакції учасників дослідження один на одного при відповідях на соціометричний критерій. Соціограма дозволяє провести порівняльний аналіз структури взаємин у групі в просторі на деякій площині (

«щиті») за допомогою спеціальних знаків (рис. нижче). Вона дає наочне уявлення про внутрішньогрупову диференціацію членів групи за їх статусом (популярністю). Приклад соціограми (карти групової диференціації), запропонованої Я. Коломинским, подано нижче:



- > позитивний односторонній вибір,
- <--> позитивний взаємний вибір,
- > односторонній негативний вибір,
- <-----> обопільний негативний вибір.

Соціограмна техніка є істотним доповненням до табличного підходу в аналізі соціометричного матеріалу, бо вона дає можливість більш глибокого якісного опису і наочного зображення групових явищ.

Аналіз соціограми полягає у пошуку центральних, найбільш впливових членів, потім взаємних пар і угруповань. Угрупування складаються із взаємозалежних осіб, що прагнуть вибирати один одного. Найчастіше в соціометричних вимірах зустрічаються позитивні угруповання з 2, 3 членів, рідше з 4 і більше членів.

Соціометричні індекси

Розрізняють персональні соціометричні індекси (П.С.І.) і групові соціометричні індекси (Г.С.І.). Перші характеризують індивідуальні соціально-психологічні властивості особистості у ролі члена групи. Другі дають числові характеристики цілісної соціометричної конфігурації виборів у групі. Вони описують властивості групових структур спілкування. Основними П.С.І. є: індекс соціометричного статусу i -члена; емоційної експансивності j -члена, обсягу, інтенсивності і концентрації взаємодії ij -члена. Символи i та j позначають одну й ту саму особу, проте в різних ролях; i – обирається, j – вибирає, ij – поєднання ролей.

Серед групових соціометричних індексів найбільш важливими є: індекс емоційної експансивності групи; індекс психологічної взаємності в групі (згуртованості групи)/

Інтерпретація результатів

Інтерпретацію даних соціометрії проводять, аналізуючи отримані в ході обробки дані: соціоматрицю, соціограму, соціометричні індекси. Всебічний аналіз статусу індивіда в групі також можна отримати за допомогою шести індексів, які оцінюють кількість: зроблених виборів; отриманих виборів; взаємних виборів; отриманих відхилень; зроблених відхилень; взаємних відхилень.

Приписуючи кожному показнику знак «+» (якщо він вищий середнього по групі) або «-» (якщо він нижчий середнього по групі), можна отримати закодований соціометричний профіль індивіда. Наприклад, профіль виду «+, +, +, -, +, -» буде свідчити про те, що даний індивід відкидає багатьох в групі, але ця обставина не впливає на його популярність. Для кожного члена групи має значення не стільки кількість виборів, як коефіцієнт задоволеності своїм положенням (статусом) у групі ($K_{\text{задов.}}$):

$K_{\text{задов.}} = \text{кількість взаємних виборів} / \text{число виборів, зроблених даною особою}$

Так, якщо індивід хоче спілкуватися з трьома конкретними людьми, а з цих трьох ніхто не хоче спілкуватися з цією людиною, то $K_{\text{задов.}} = 0 / 3 = 0$. Коефіцієнт задоволеності може дорівнювати 0, а статус (кількість отриманих виборів) дорівнювати, наприклад, 3 у однієї і тої ж людини – ця ситуація свідчить про те, що людина взаємодіє не з тими, з ким їй хотілося б.

У результаті соціометричного експерименту можна отримати відомості не тільки про персональне положення (статус) кожного члена групи в системі міжособистісних взаємин, але й узагальнену картину стану цієї системи. Характеризується вона особливим діагностичним показником – рівнем добробуту взаємовідносин (РДВ). РДВ групи може бути високим, якщо «зірок» і «улюблених» у сумі більше, ніж «знехтуваних» та «ізолюваних» членів групи. Середній рівень благополуччя групи фіксується в разі зразкової рівності («зірки» + «бажані») = («знехтувані» + «ізолювані»). Низький РДВ відзначається при переважанні в групі осіб з низьким соціальним статусом. Важливим діагностичним показником вважається «індекс ізоляції» – відсоток людей, позбавлених виборів у групі.

Процедура соціометричного опитування складається з кількох етапів:

- 1) підготовча фаза (визначення проблеми, вивчення характеристики колективу);
- 2) фаза контакту (прямий контакт з членом колективу, викликається довір'я до себе; підвищення психологічної готовності членів колективу; встановлення змісту соціометричних критеріїв;
- 3) фаза польова (проведення опитування: інструктування респондентів, роздача соціологічних карток, заповнення їх опитуваними, збір карток);
- 4) фаза обробки інформації;
- 5) фінальна фаза (отримання висновків, рекомендацій; обробка отриманої інформації включає в себе побудову соціоматриць, соціограм, розрахунки соціометричних індексів).

Адаптований варіант соціометричної процедури

Оскільки запропонований Дж.Морено варіант соціометрії не може бути застосований для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (несформованість уявлень про ділові та товариські взаємовідносини, необхідність навичок письма та їх відсутність у дітей старшого дошкільного віку тощо), дана методика адаптована для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ми обмежилися вивченням неділових відносин у групі дітей, тобто опиралися на провідний вид діяльності дошкільника – ігрову діяльність (у молодшому шкільному віці навчальна діяльність тільки починає формуватися, тоді як ігрова діяльність продовжує залишатися актуальною). Саме тому нами виключається необхідність застосування соціометричних карток, а замість них пропонується використання цікавих для дітей кольорових чоловічків.

Для того, щоб визначити кількість виборів кожною дитиною, нами використана формула Дж.Морено:

$$P(A) = \frac{d}{N-1},$$

де $P(A)$ – ймовірність випадкового соціометричного вибору, N – кількість членів групи, d – кількість виборів (соціометричне обмеження).

Зазвичай величина $P(A)$ обирається в межах 0,20 – 0,30 (Дж.Морено). Підставляючи ці значення у формулу для визначення d з відомою величиною N , отримуємо соціометричне обмеження у вибраній для дослідження групі.

Величини обмеження соціометричних виборів

Кількість членів групи	Соціометричне обмеження d	Ймовірність випадкового вибору $P(A)$
5-7	1	0,20-0,14
8-11	2	0,25-0,18
12-16	3	0,25-0,19
17-21	4	0,23-0,19
22-26	5	0,22-0,19
27-31	6	0,22-0,10
32-36	7	0,21-0,19

Після проведення процедури дослідження будувалася соціомартиця, на основі якої згодом було зображено соціограму (графічні результати визначеного

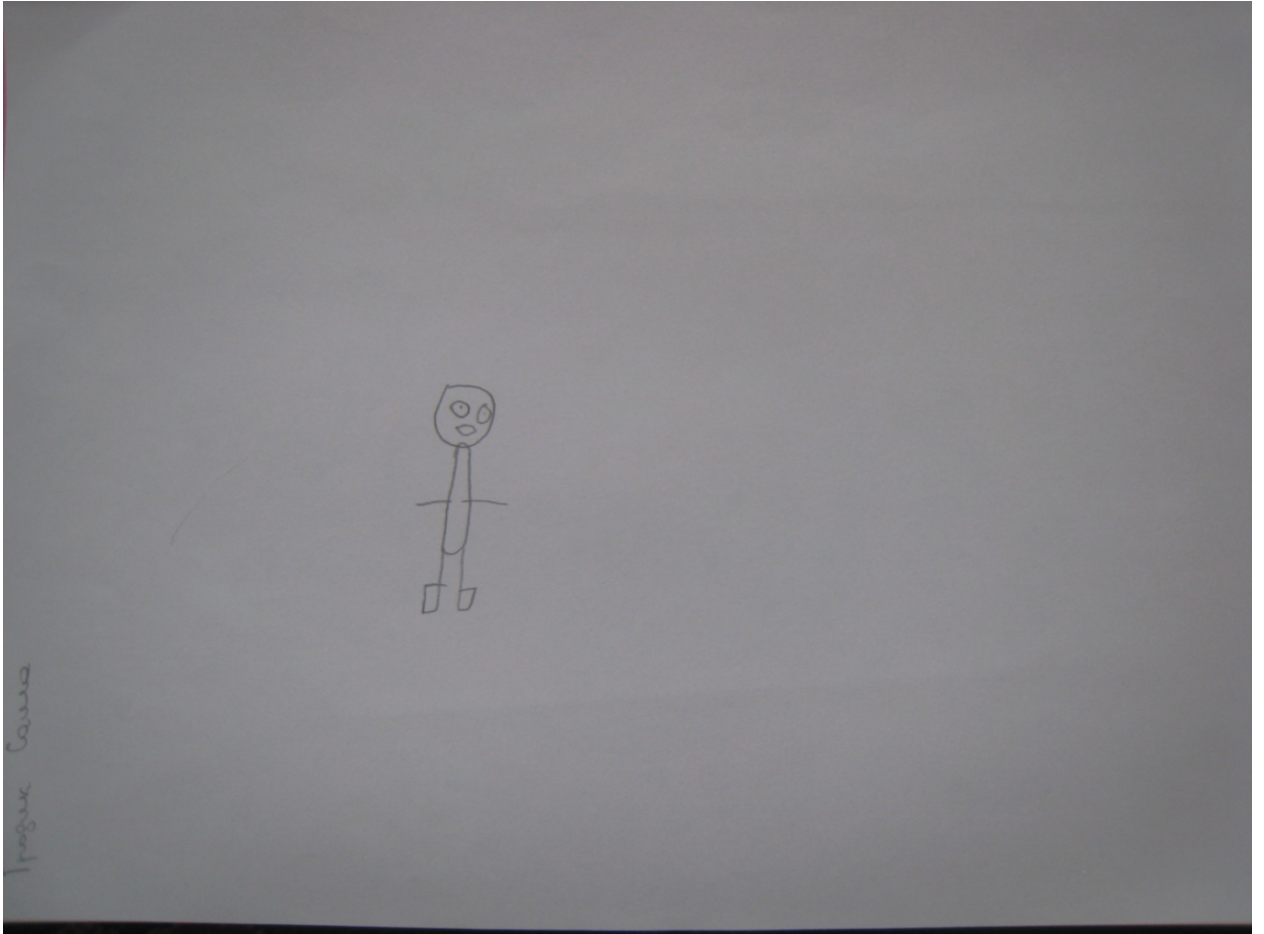
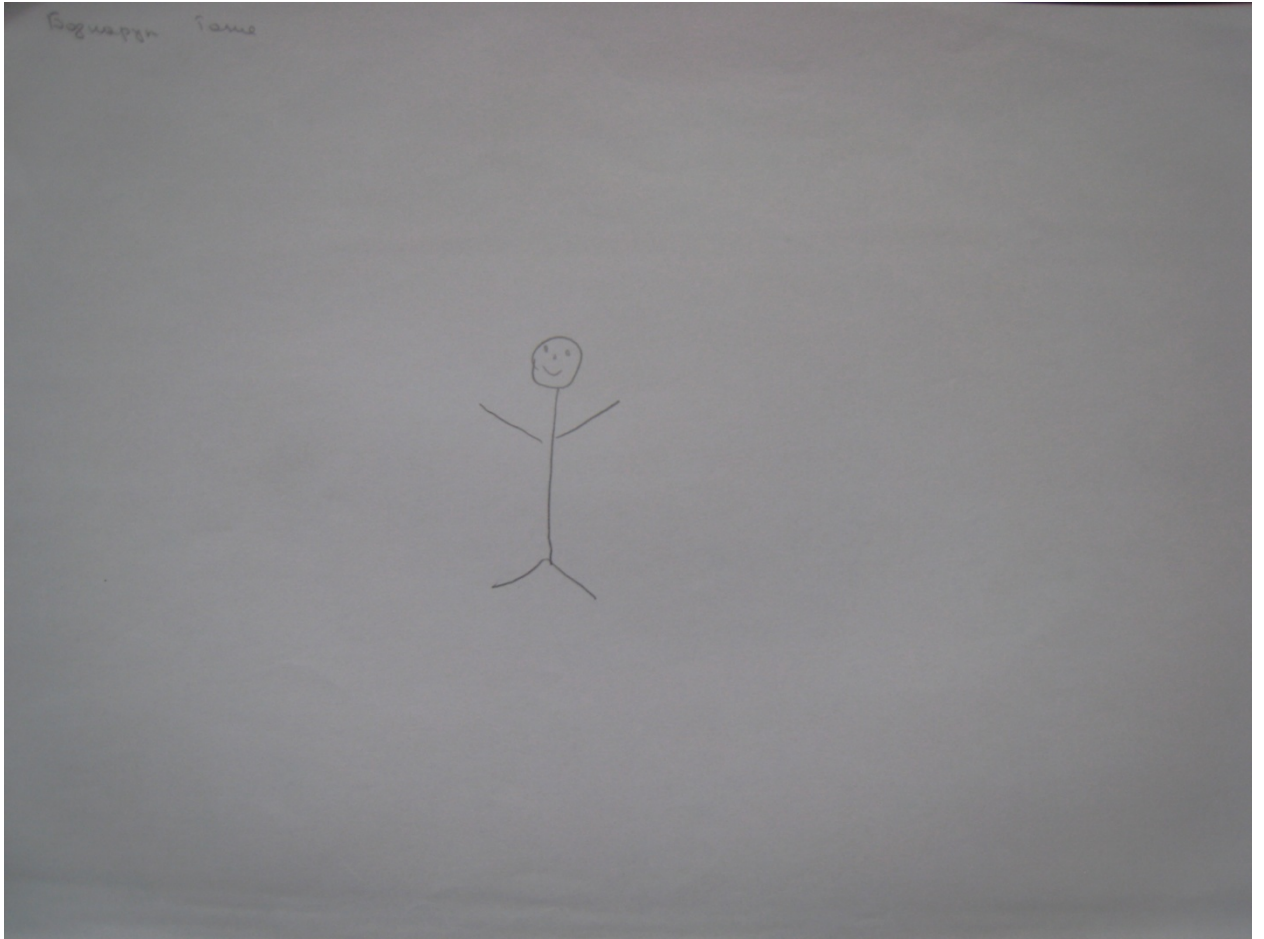
соціального статусу кожної дитини у групі).

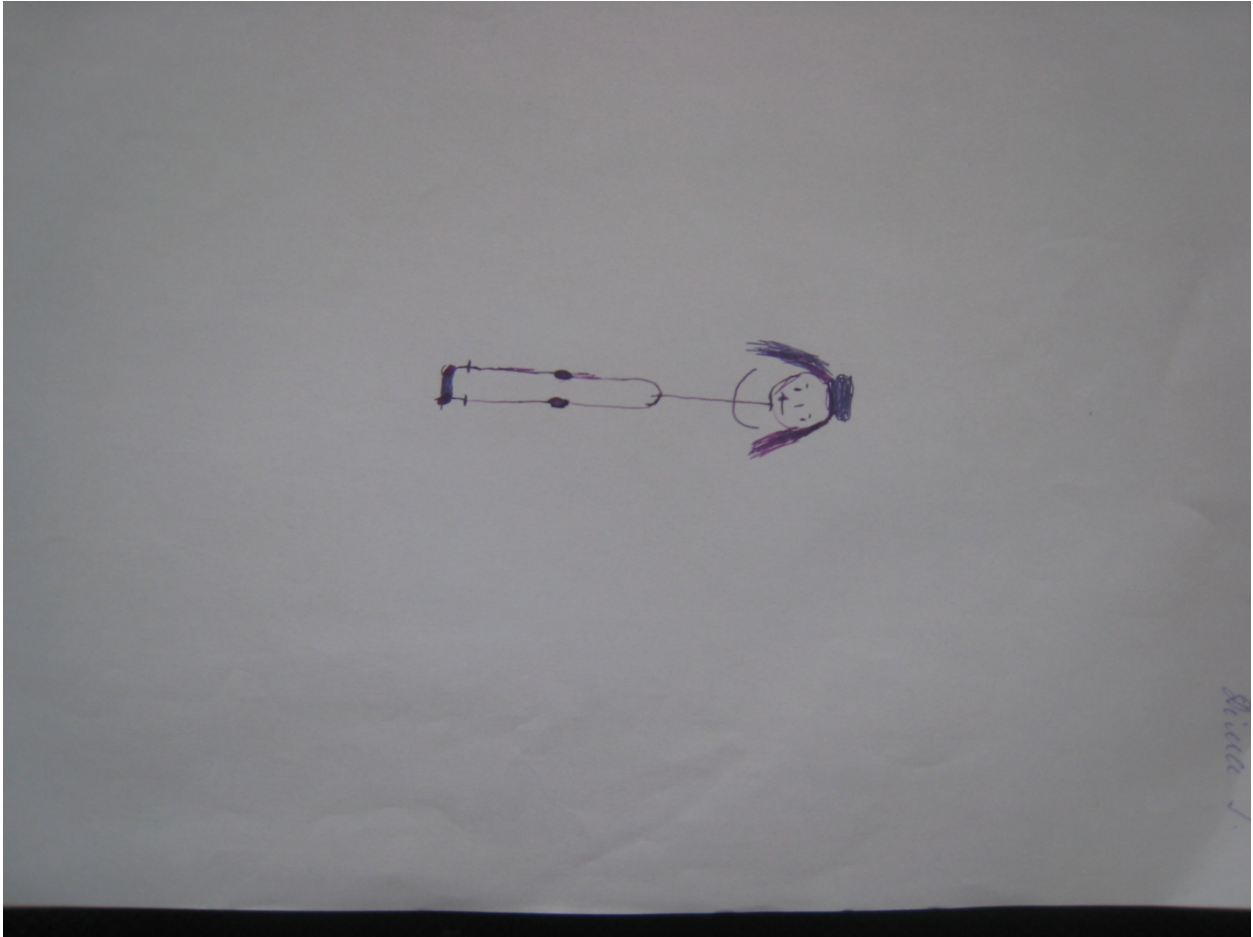
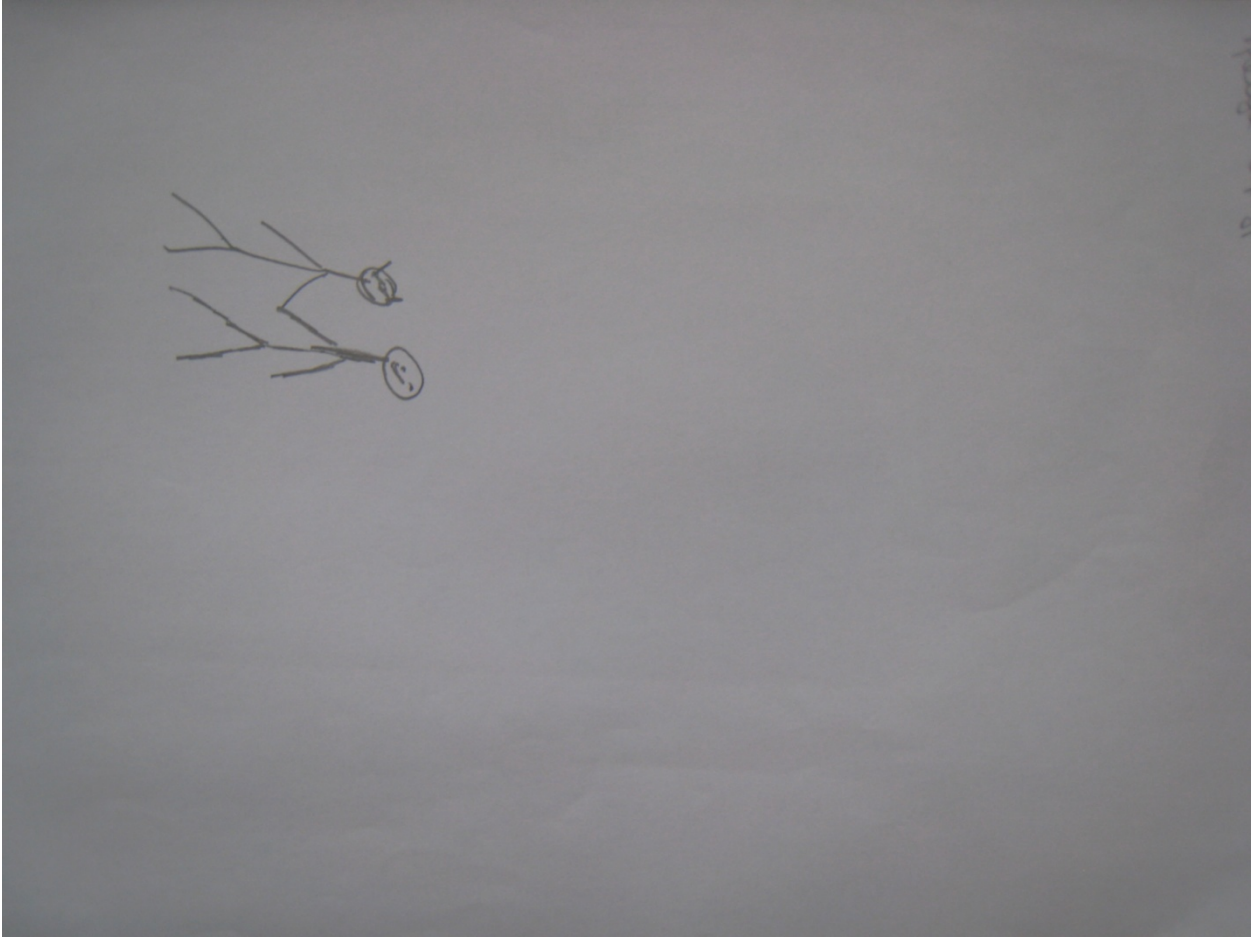
Протокол
засідання Чернівецького обласного центру
практичної психології та соціальної роботи,
яким затверджено методику діагностики
рівня соціальної дезадаптації дитини
старшого дошкільного та молодшого шкільного віку,
використану в процесі проведення констатувального дослідження

**Зразки робіт досліджуваних,
отримані під час проведення констатувального експерименту**

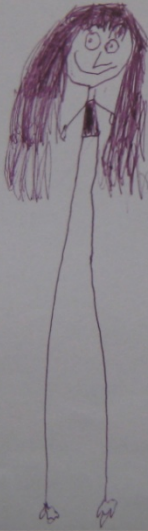
Зразки робіт,
отримані в результаті роботи з дітьми
під час діагностування за методикою
«Графічний субтест Керна»

Зразки робіт,
отримані під час діагностування першокласників
за методикою «Графічний субтест Керна»
(субтест 1 «Малюнок людської фігури»)



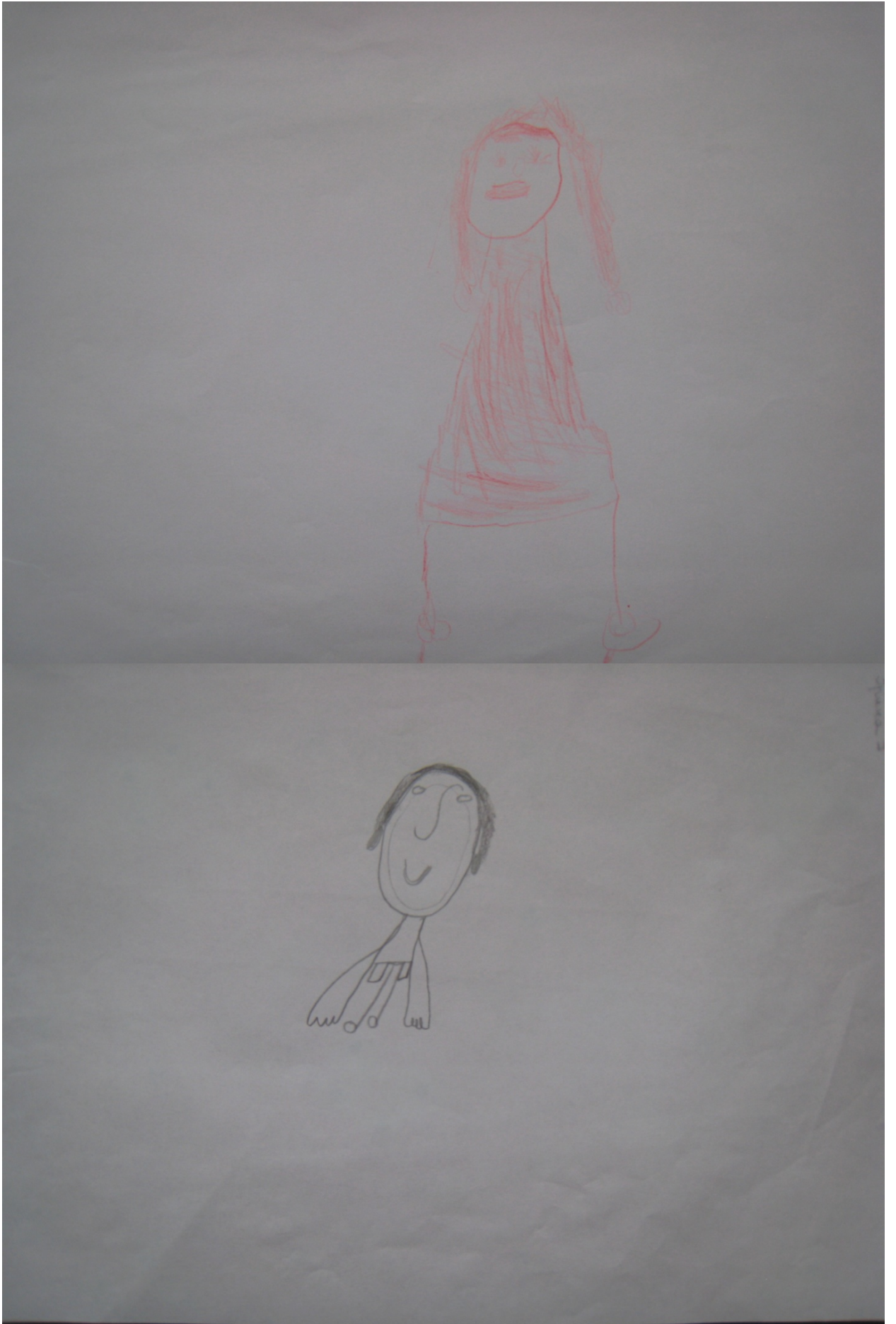


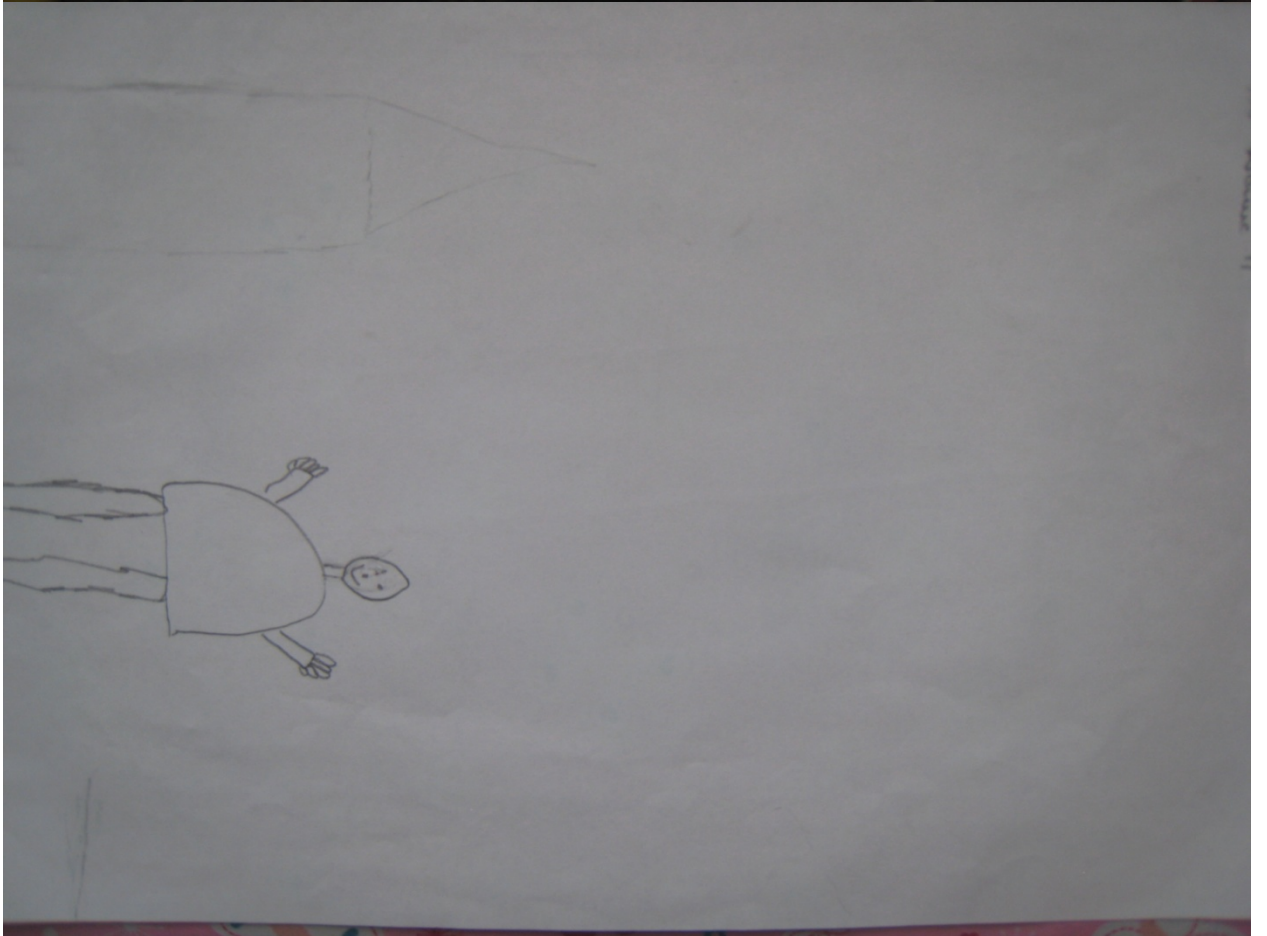
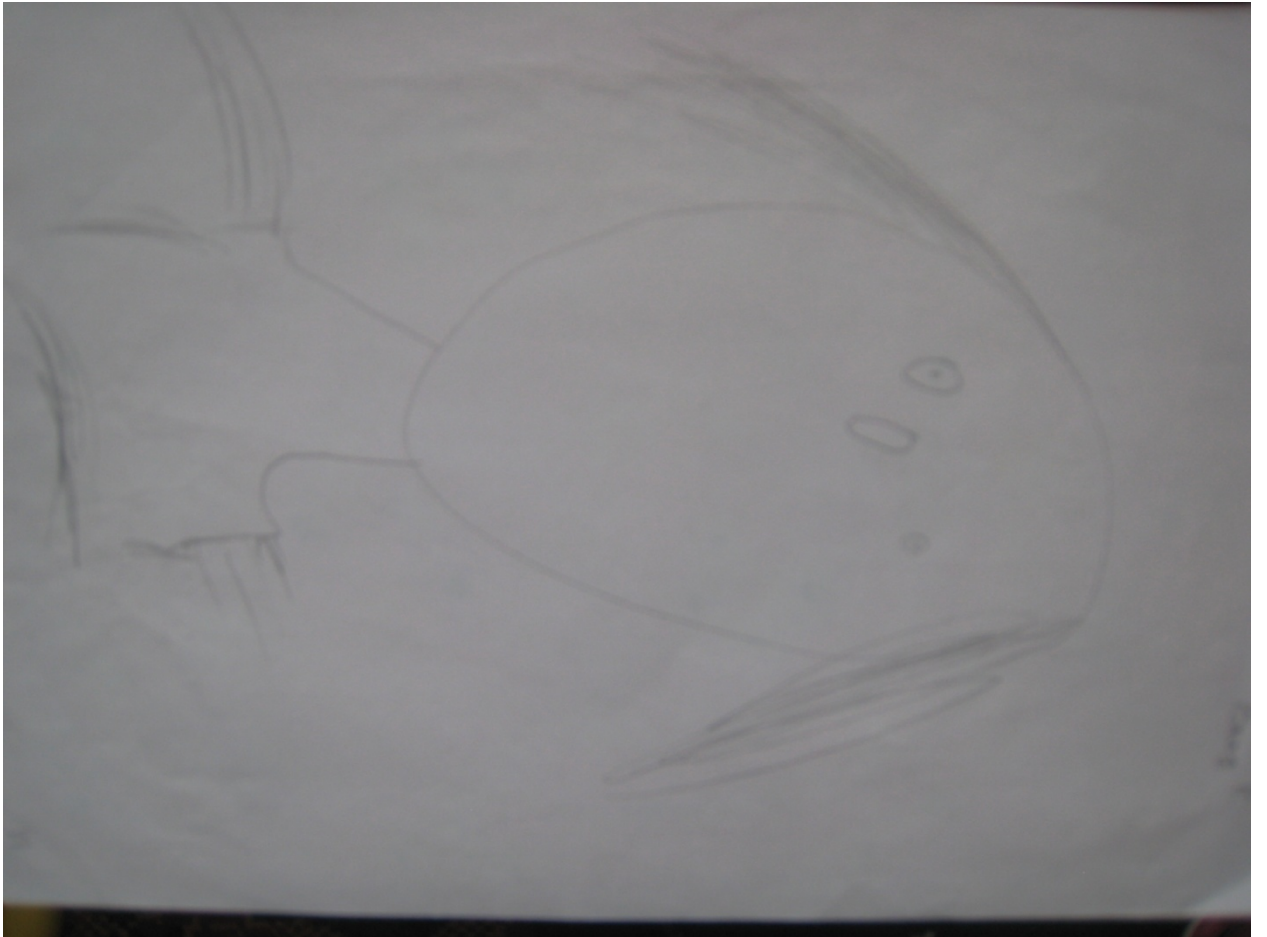
Саша К



Арина К



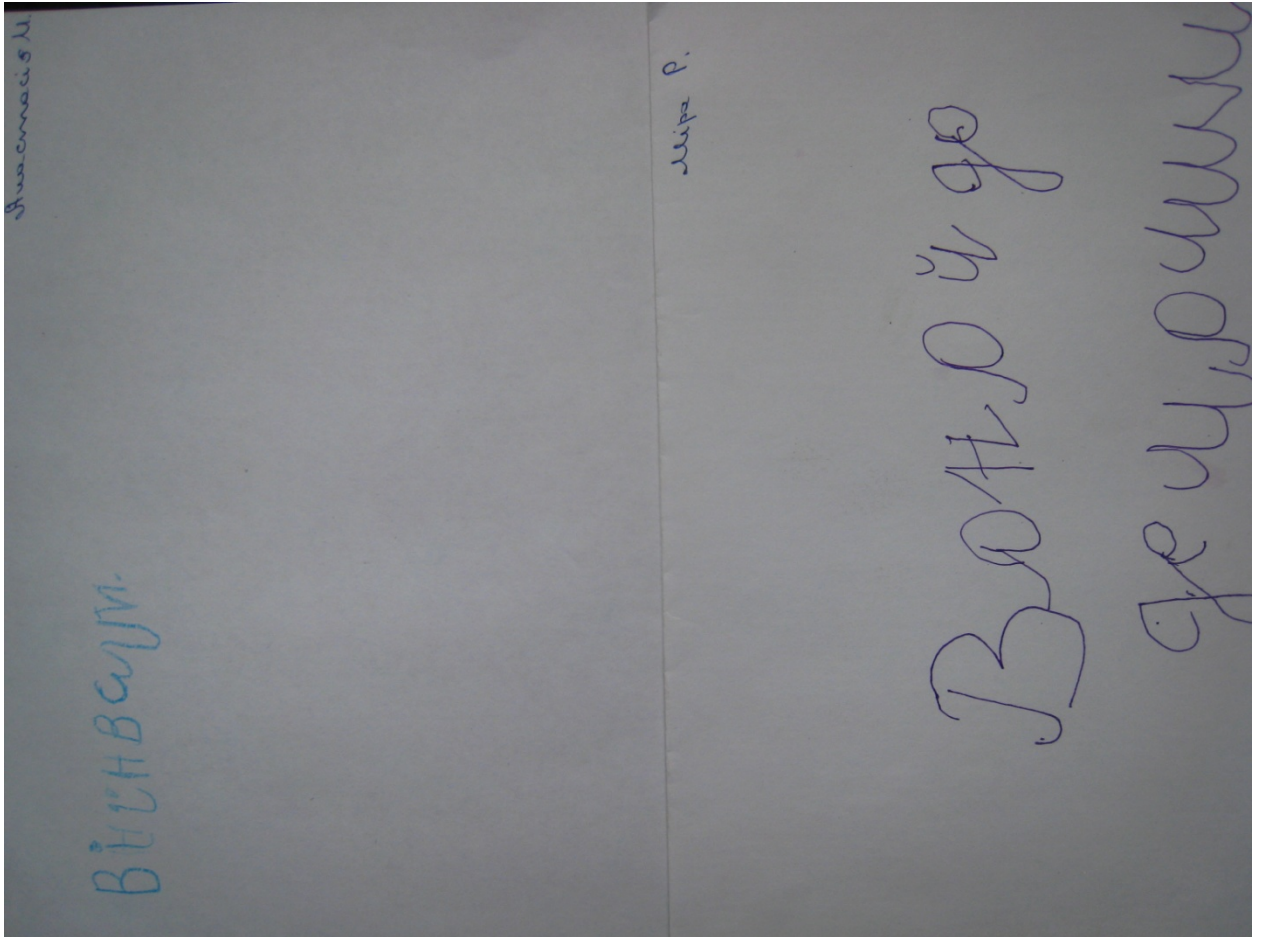






Додаток Г 1.2.

Зразки робіт,
отримані під час діагностування першокласників
за методикою «Графічний субтест Керна»
(субтест 2 «Наслідування письмових літер»)



Вона а о р о ш о ш ш ш

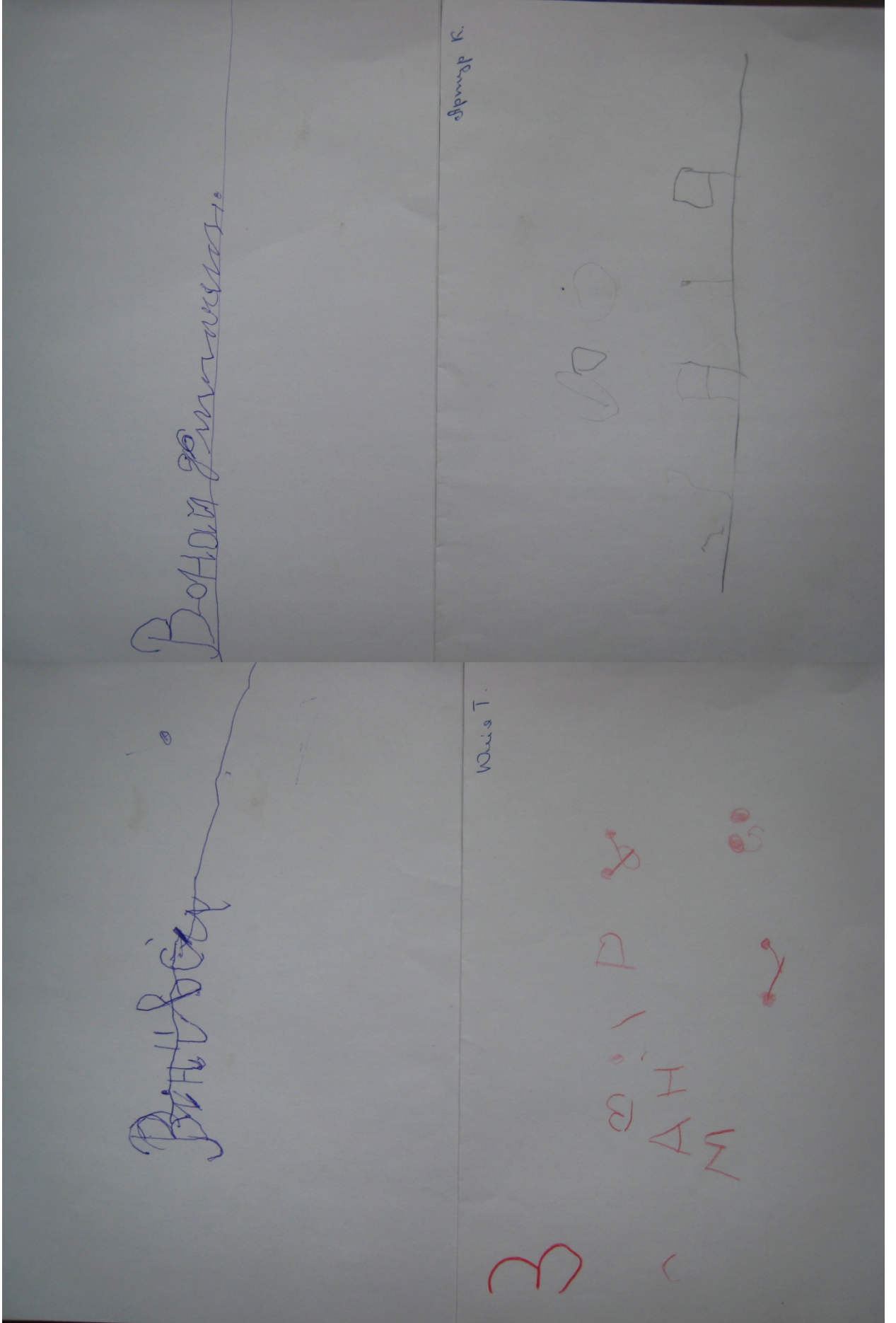
Варна Р.

Вона о р о ш о ш ш ш

Вона о р о ш о ш ш ш

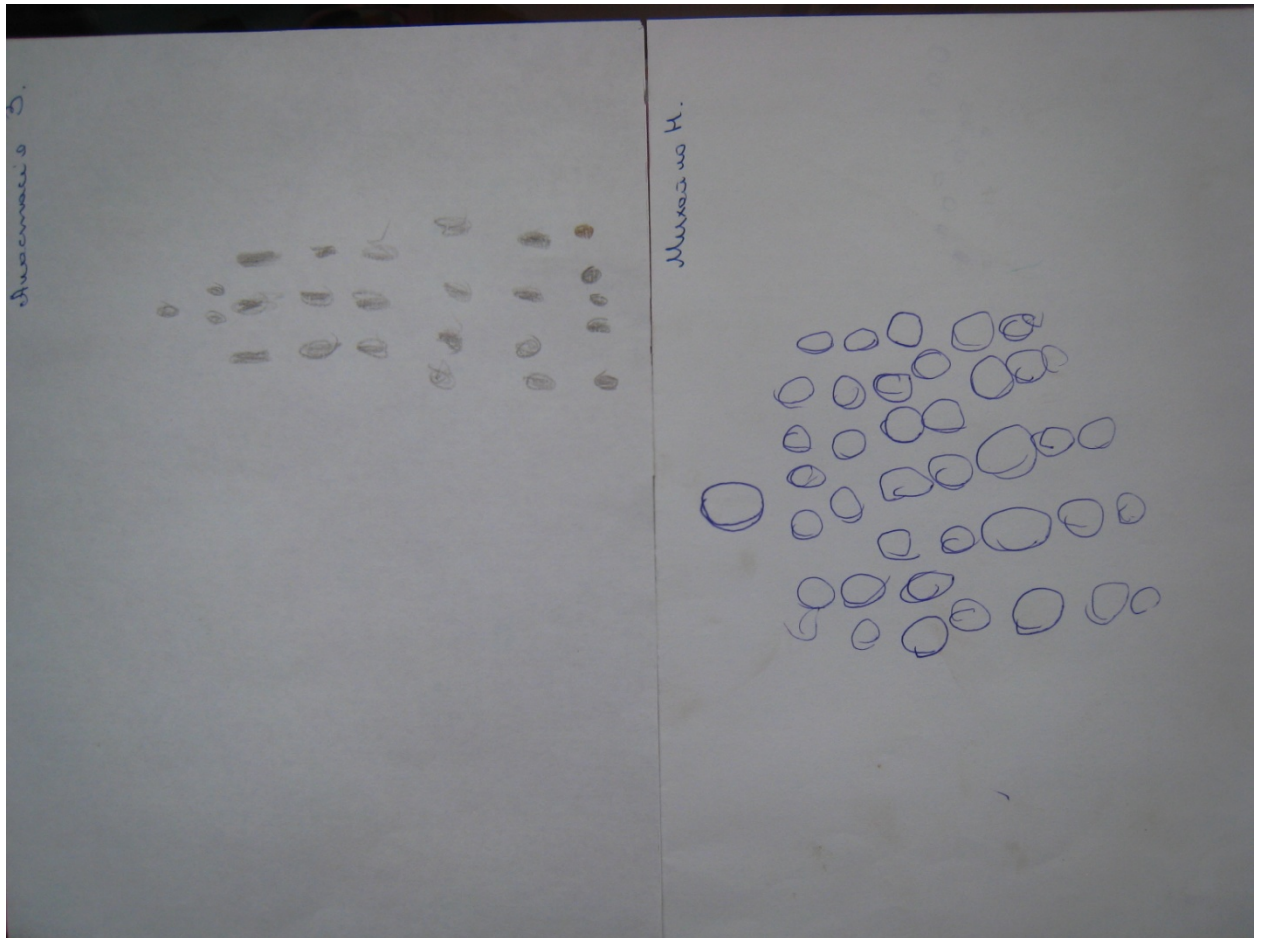
Варна Р.

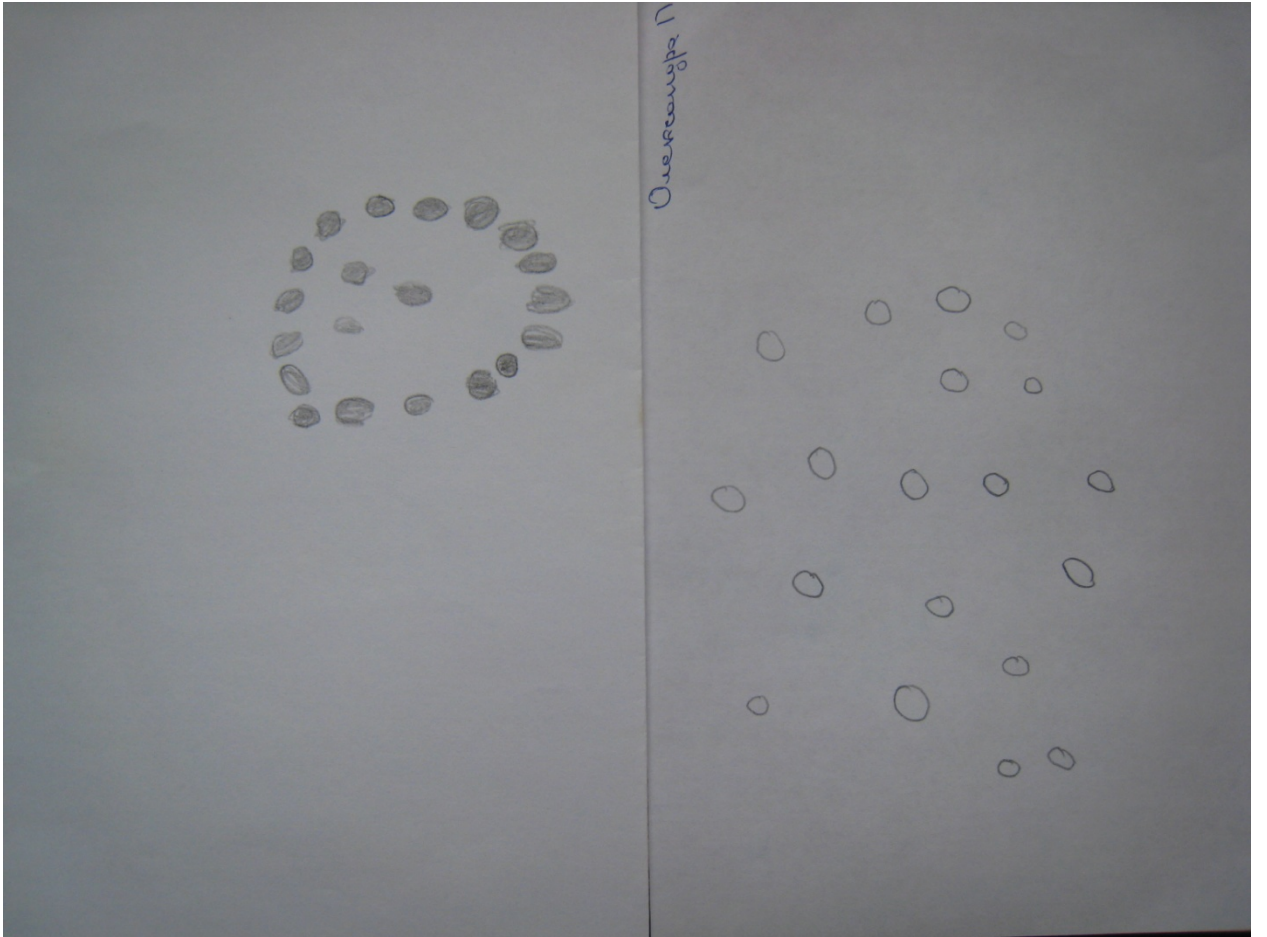
Вона о р о ш о ш ш ш

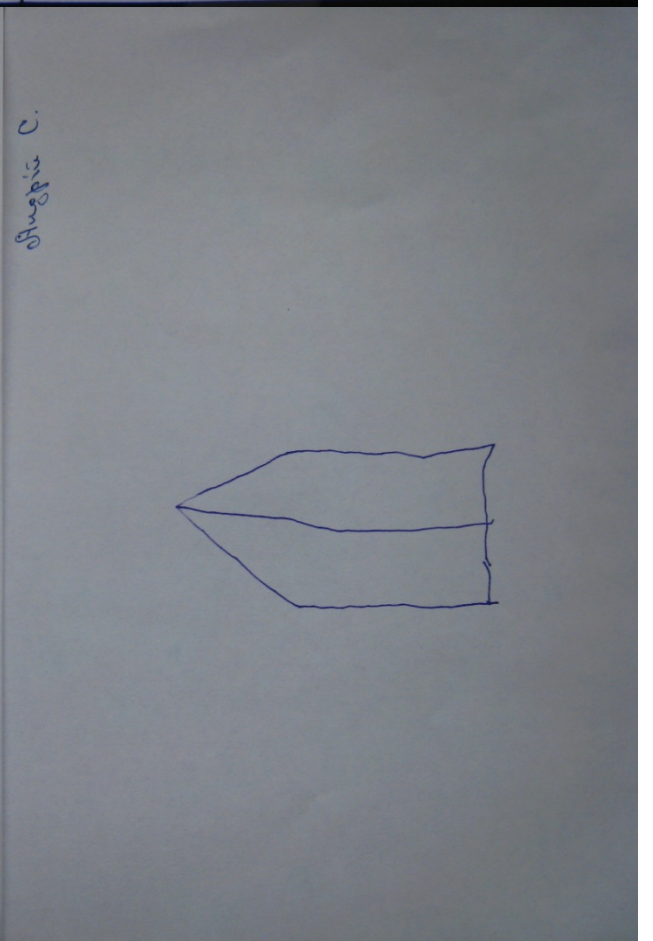
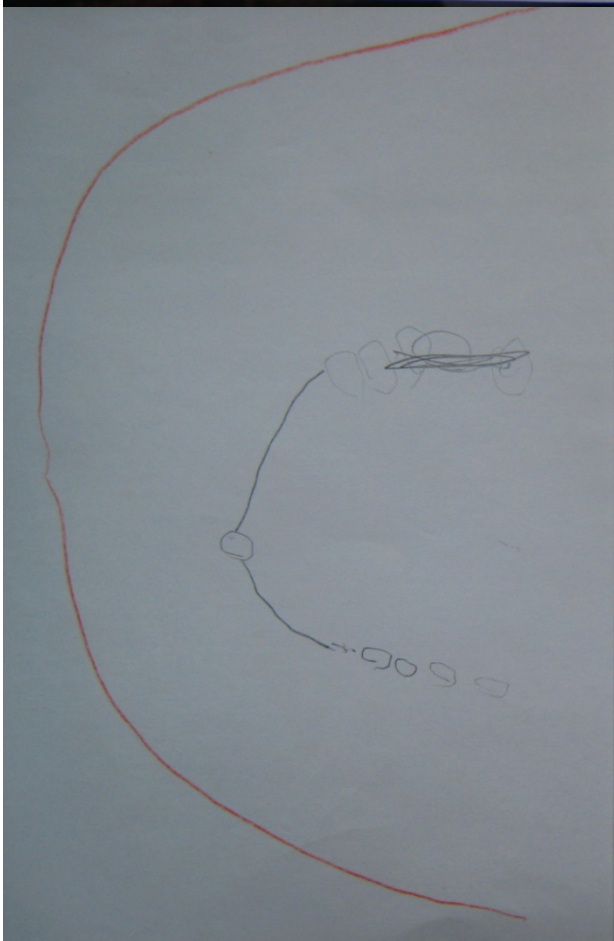


Додаток Г 1.3.

Зразки робіт,
отримані під час діагностування першокласників
за методикою «Графічний субтест Керна»
(субтест 3 «Змалювання групи крапок»)







**Зразки робіт першокласників,
отримані в результаті діагностування за методикою
«Графічний диктант» (за Д.Б.Ельконіним),
та протоколи їх оцінювання**

Зразок 1

Методика «Графічний диктант»						
1						
2	Δ	□ + Δ □				
3	+ 0 □	+ Δ	+ 0 □	+ Δ	+ 0 □	+ Δ
+						
пропуск елементів						
Завдання не виконане	0	№3	1	1		2

Методика «Графічний диктант» (оцінювання результатів)					
Якість виконання завдань	Бал	Номер візерунка	Оцінка виконання		Сума балів
			за інст- рукцією	самостійно	
Візерунок цілком відповідає заданому	2	№1	0	0	
Візерунок схожий на заданий, але є помилки і пропуски елементів	1	№2	1	0	
Завдання не виконане	0	№3	1	1	2/1

Зразок 2

Методика «Графічний диктант»

7

1	+	0	+	0	+	0	+	0	+	0	+	0	+	0	
2	Δ	0	□		+	Δ	□	Δ	0	□	□		+	Δ	0
3	+	0	□		+	Δ	0	+	0	□		+	Δ	Δ	0
	+	Δ	□		+	Δ	□		+	Δ	□		+	Δ	□

пропуски елементів						
Завдання не виконане	0	№3	0	0.	1/1	1/1

Методика «Графічний диктант»
(оцінювання результатів)

Якість виконання завдань	Бал	Номер візерунка	Оцінка виконання		Сума балів
			за інструкцією	самостійно	
Візерунок цілком відповідає заданому	2	№1	1	1	
Візерунок схожий на заданий, але є помилки і пропуски елементів	1	№2	0	0	
Завдання не виконане	0	№3	0	0.	1/1

Зразок 3

Методика «Графічний диктант»

10

1	+	○	+	○	+	+	+	○	+	○	+	○	+	○	+	○	+	○	+
2	△	○	□		+	△	□	△	○	□		+	+	+	+	+	+	+	+
3	+	○	+	○		+	△	○	+	○	□		+	△	△	△	△	△	△
+	□	.																	
:		+	□	△	□		+	△	□		□		+	+	+	+	+	+	+

елементів			
Завдання не виконане	0	№3	1 0

211

Методика «Графічний диктант»
(оцінювання результатів)

Якість виконання завдань	Бал	Номер візерунка	Оцінка виконання		Сума балів
			за інструкцією	самостійно	
Візерунок цілком відповідає заданому	2	№1	1	1	
Візерунок схожий на заданий, але є помилки і пропуски елементів	1	№2	0	0	
Завдання не виконане	0	№3	1	0	

211

Зразок 4

Методика «Графічний диктант»

1	●	⊕	⊗	⊖	⊙	⊚	⊛	⊜
2	●	△	□	⊖	⊙	⊚	⊛	⊜
3	●	△	□	⊖	⊙	⊚	⊛	⊜

елементів						
Завдання не виконане	0	№3	1	0	1	25

Методика «Графічний диктант»

(оцінювання результатів)

Якість виконання завдань	Бал	Номер візерунка	Оцінка виконання		Сума балів
			за інструкцією	самостійно	
Візерунок цілком відповідає заданому	2	№1	0	0	0
Візерунок схожий на заданий, але є помилки і пропуски елементів	1	№2	1	0	1
Завдання не виконане	0	№3	1	0	1

25

Зразок 5

Методика «Графічний диктант»

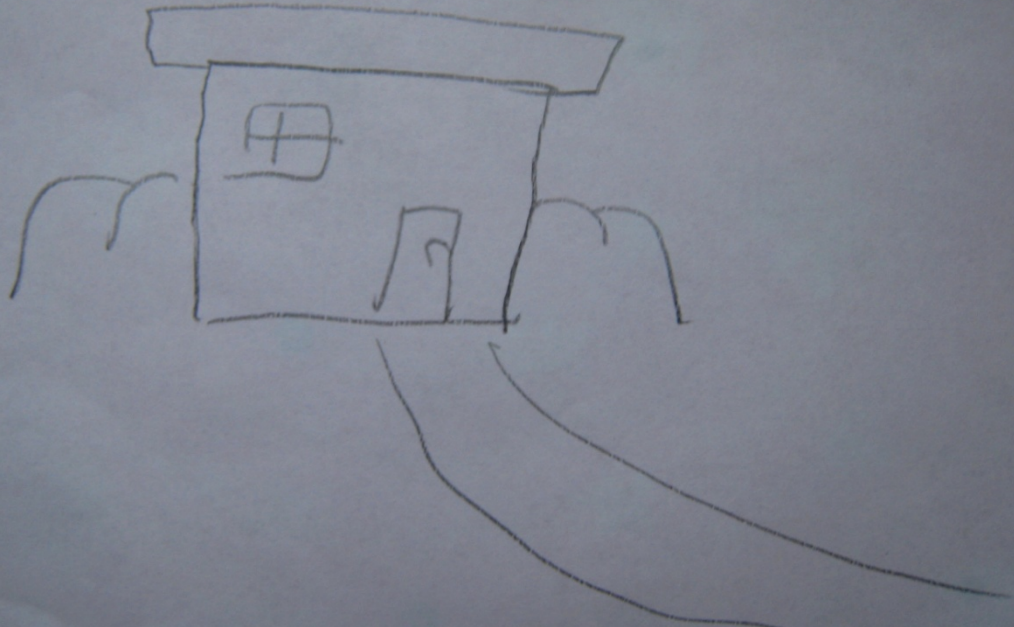
1		Δ								
2		Δ	\square	\square	\square	\square	\square	\square	\square	
	$\Delta \square \square \square \neq \Delta \square \square \square \neq \Delta \square \square \square \neq \Delta \square \square \square + \Delta \square \square \square +$									
3	$\square \square \square + \square \neq \square \square \square + \square \neq \square \square \square \square \square \square \square \square \square + \square \square \square + \square$									
$\Delta \square \square + \square \square \square \square + \square \square \square \square + \square \square \square \square + \square \square \square + \square$										
	заданий, але є помилки і пропуски елементів			1	1					
	Завдання не виконане	0	№3	1	0	1				

Методика «Графічний диктант»
(оцінювання результатів)

Якість виконання завдань	Бал	Номер візерунка	Оцінка виконання		Сума балів
			за інструкцією	самостійно	
Візерунок цілком відповідає заданому	2	№1	0	0	0,5
Візерунок схожий на заданий, але є помилки і пропуски елементів	1	№2	1	1	2
Завдання не виконане	0	№3	1	0	1

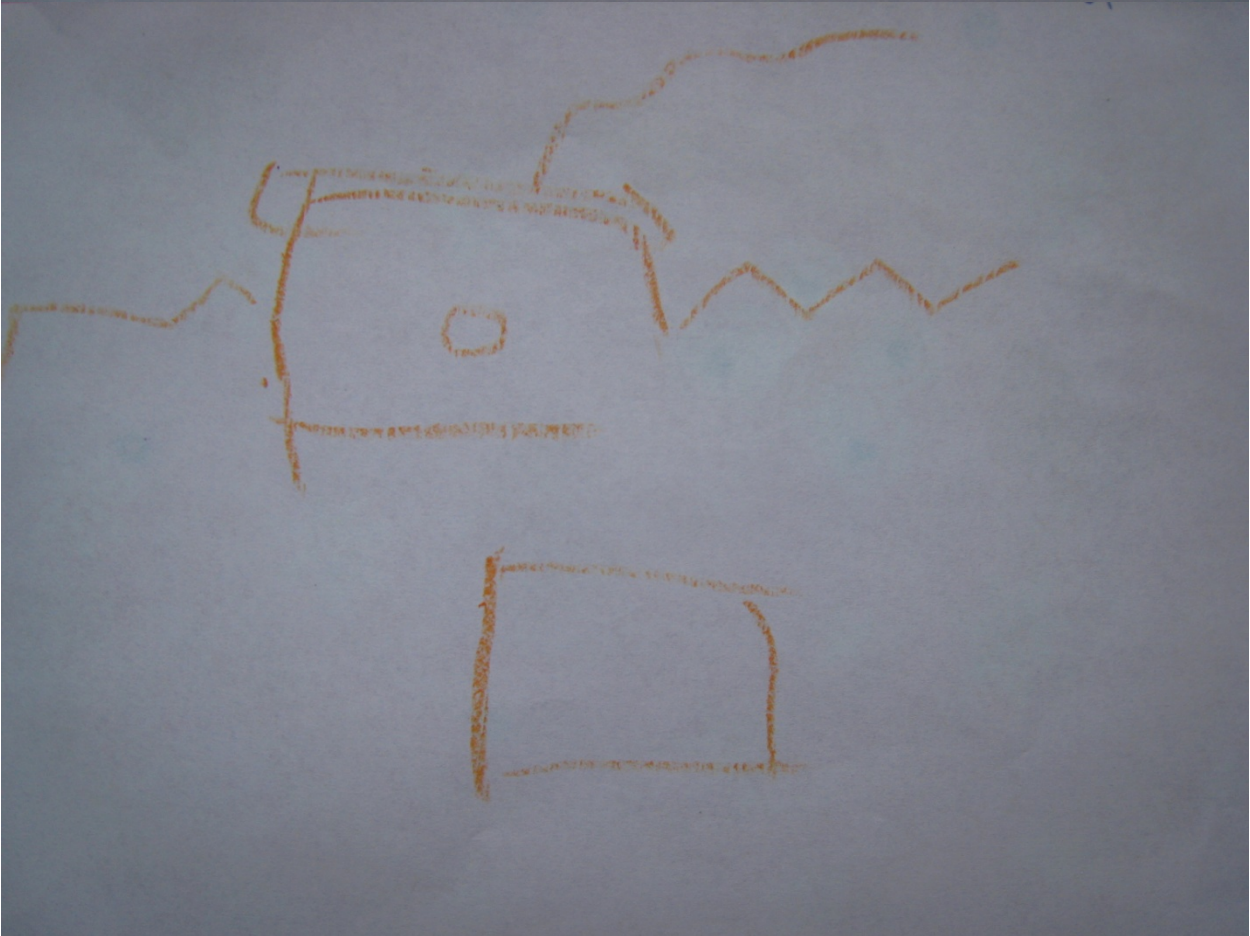
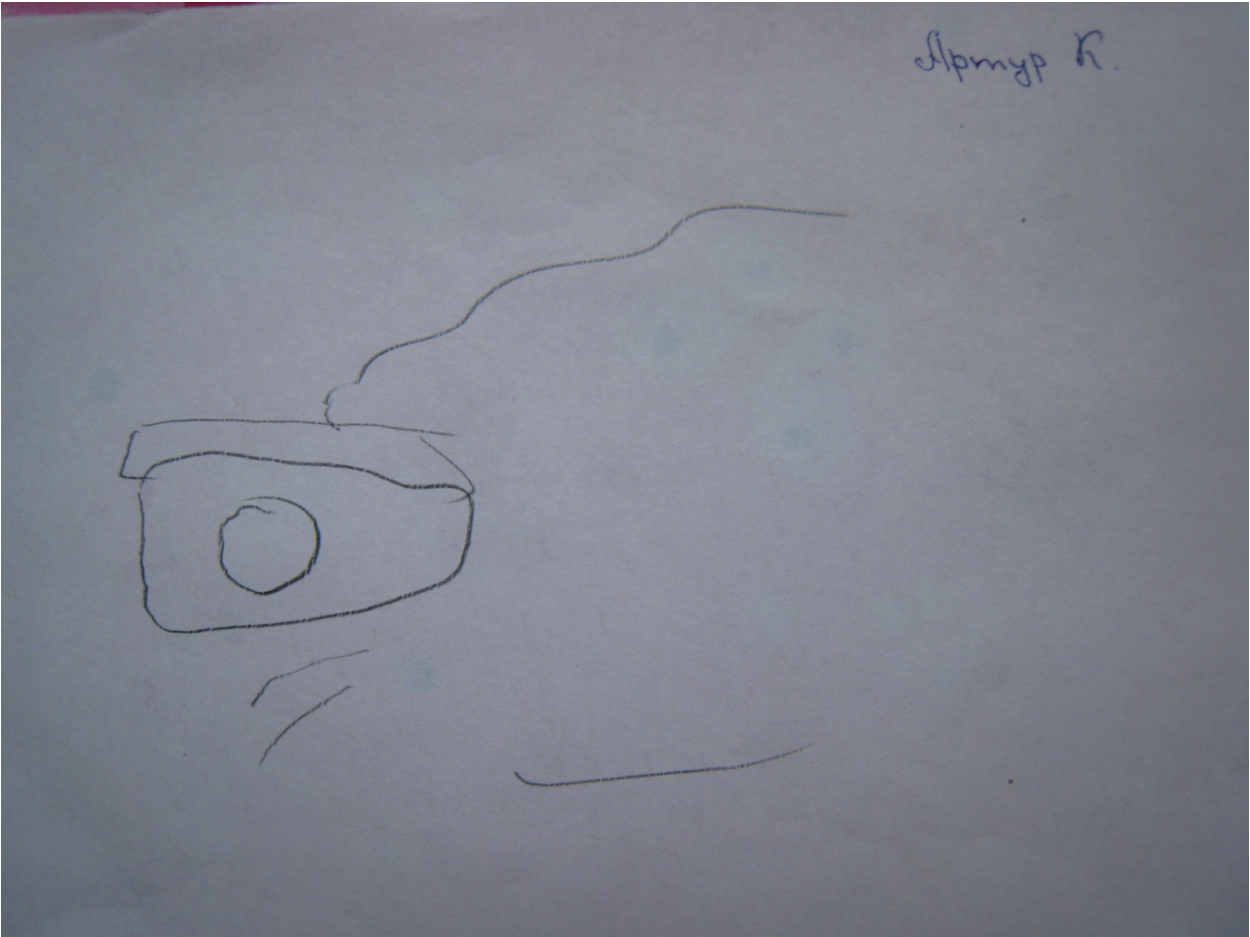
**Зразки робіт першокласників,
отримані в результаті проведення тестової методики
«Будиночок»**

Design 1

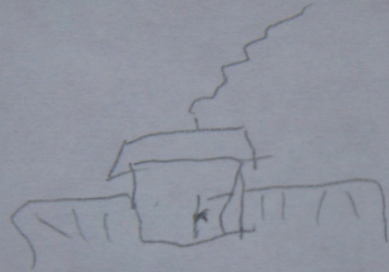


Design 2





teme 0



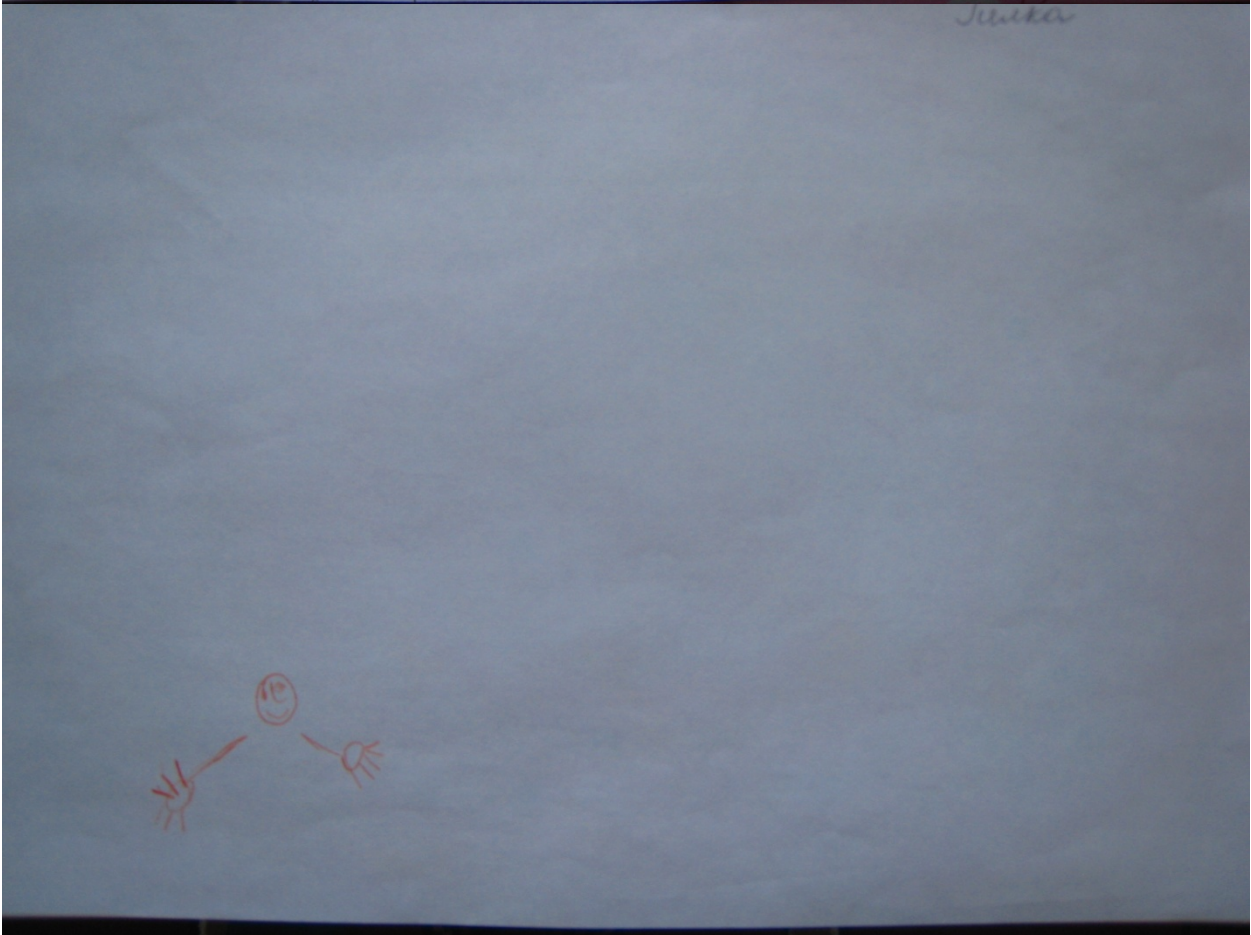
teme 1



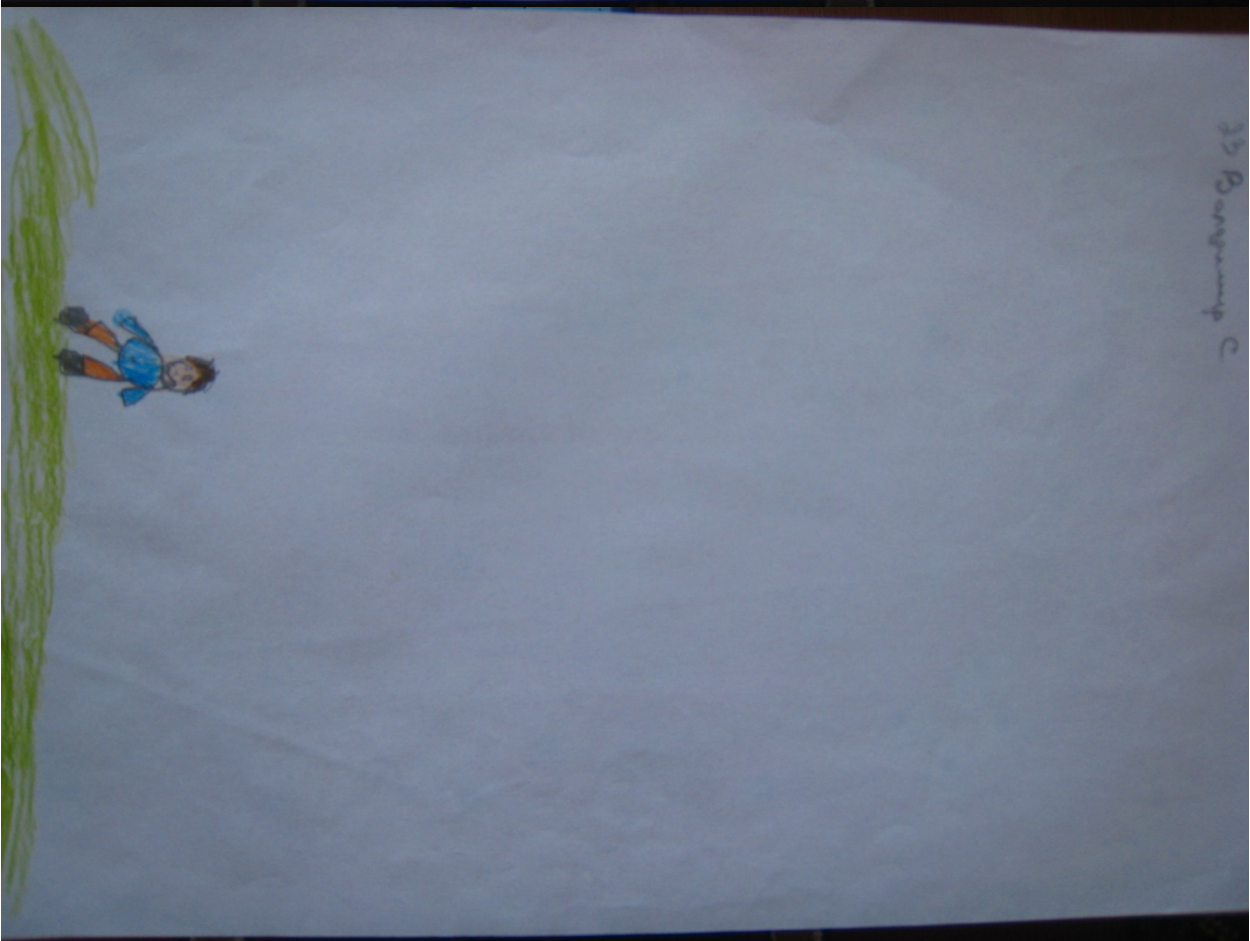
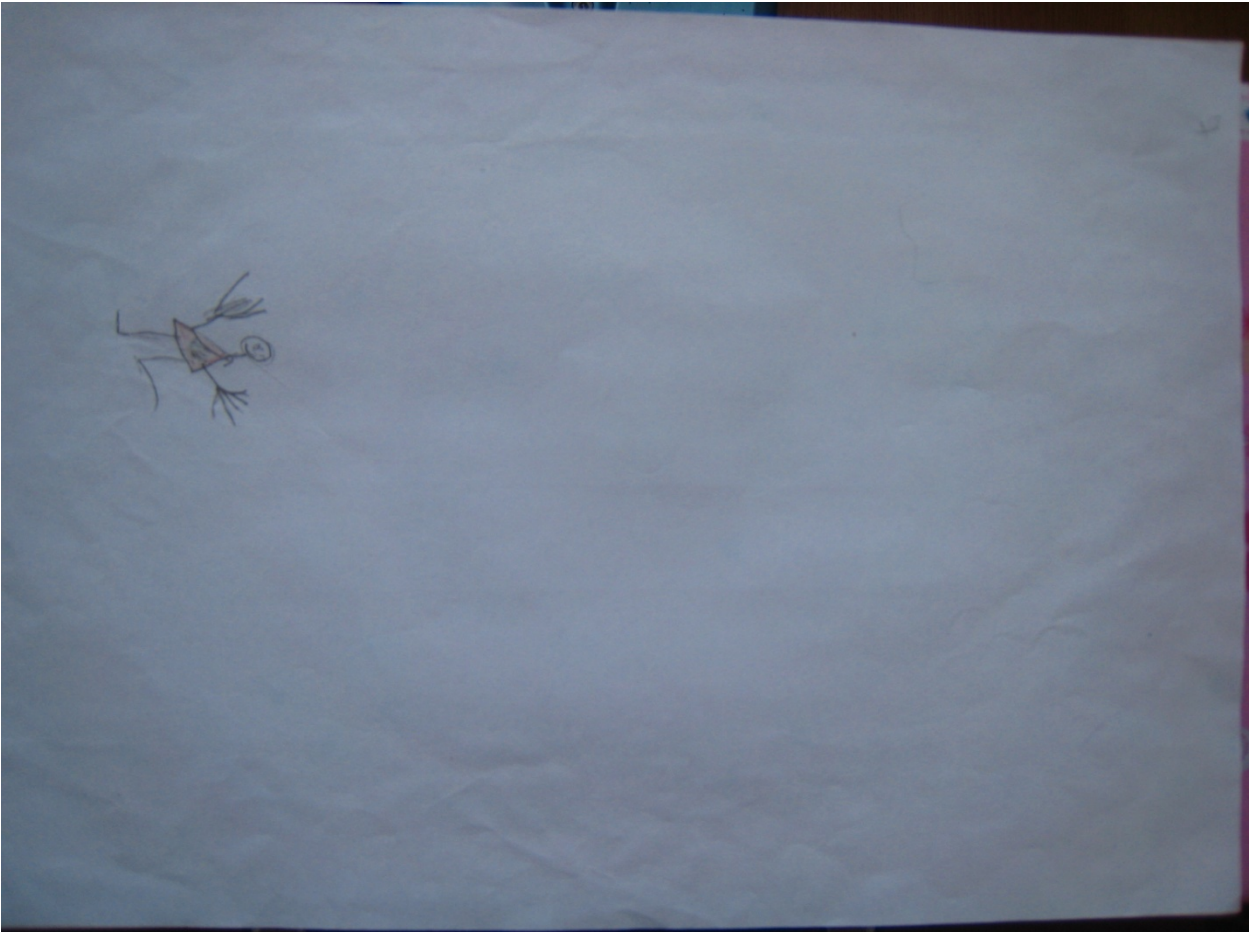
**Зразки робіт першокласників,
отримані в результаті проведення проєктивної тестової методики
«Малюнок людини»**

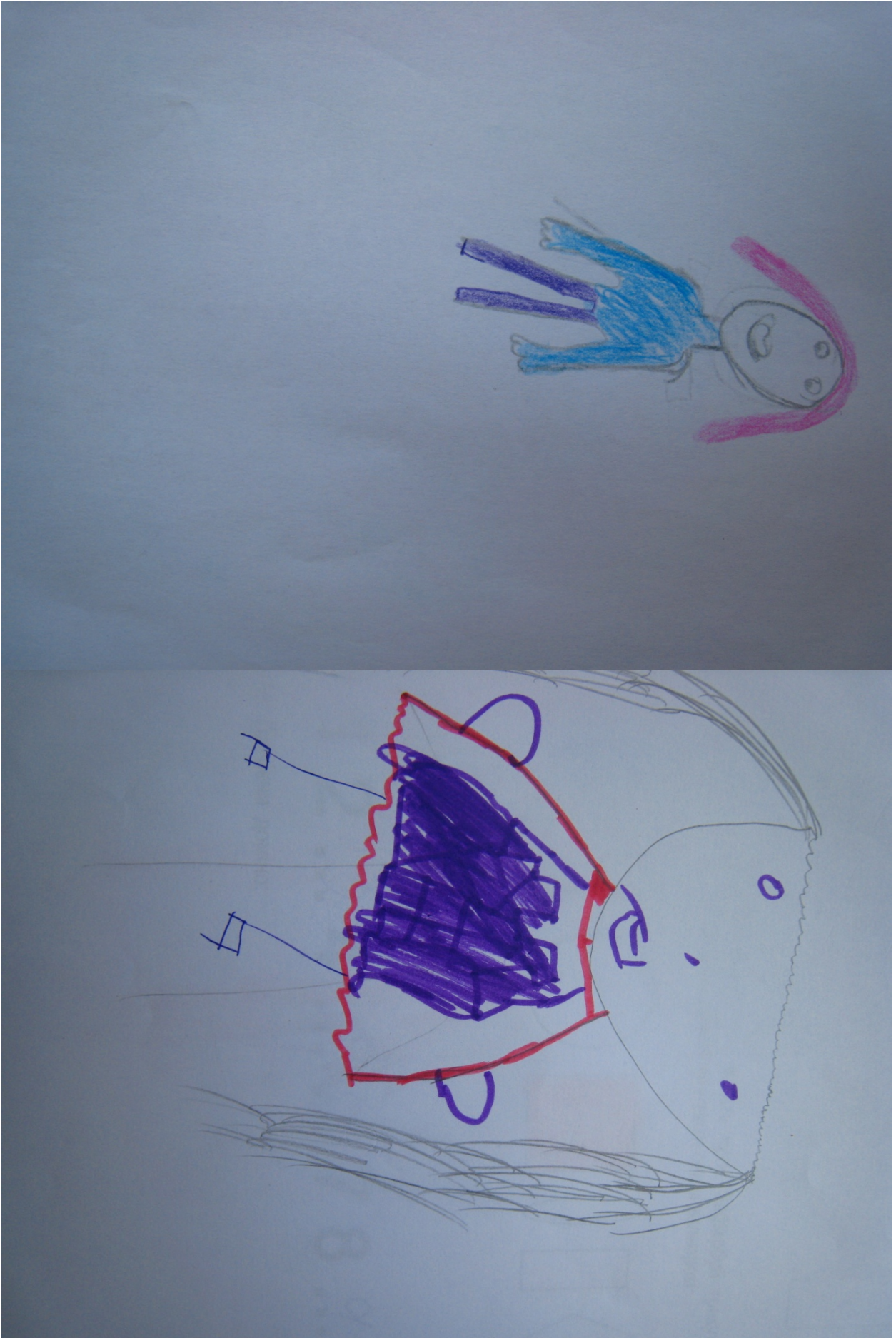


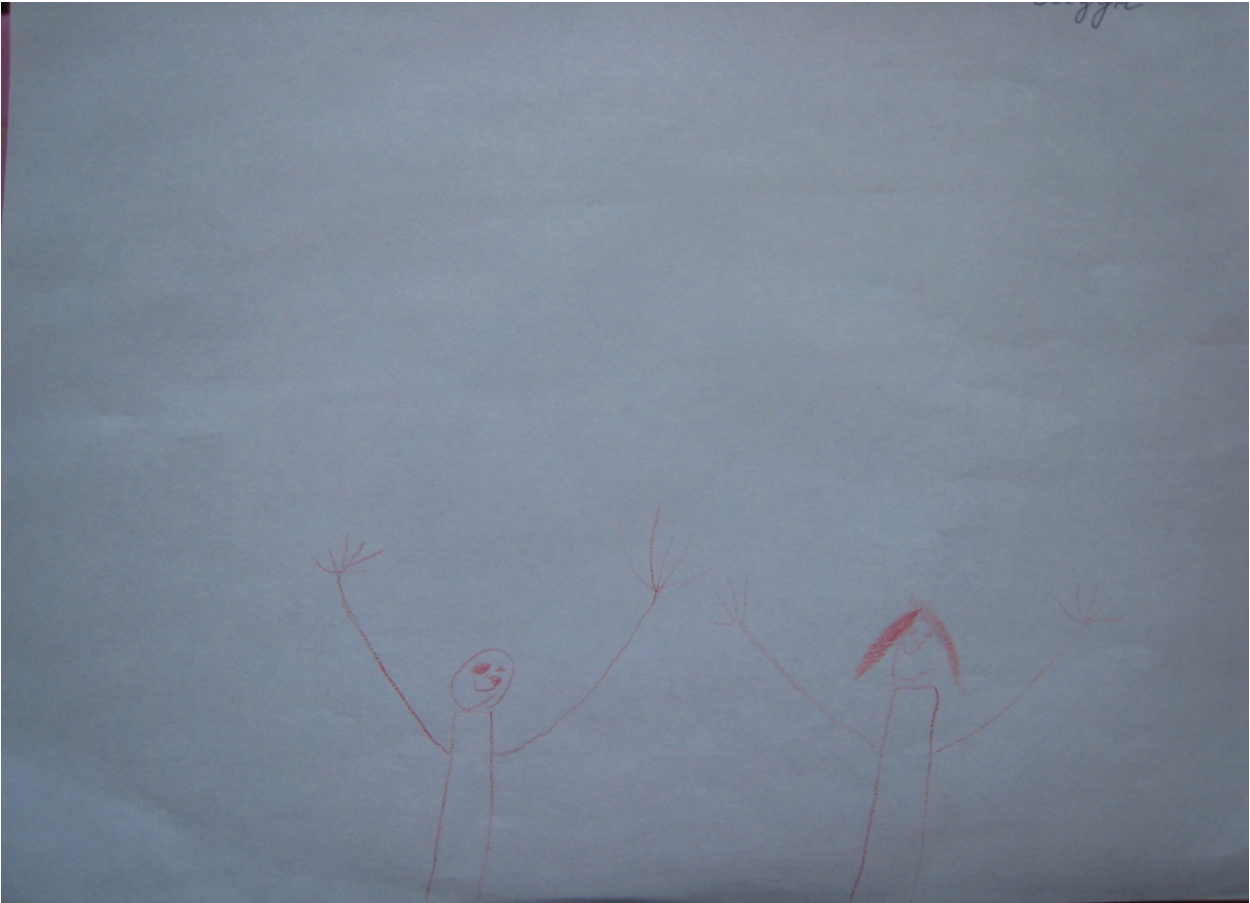
Богдан Р.



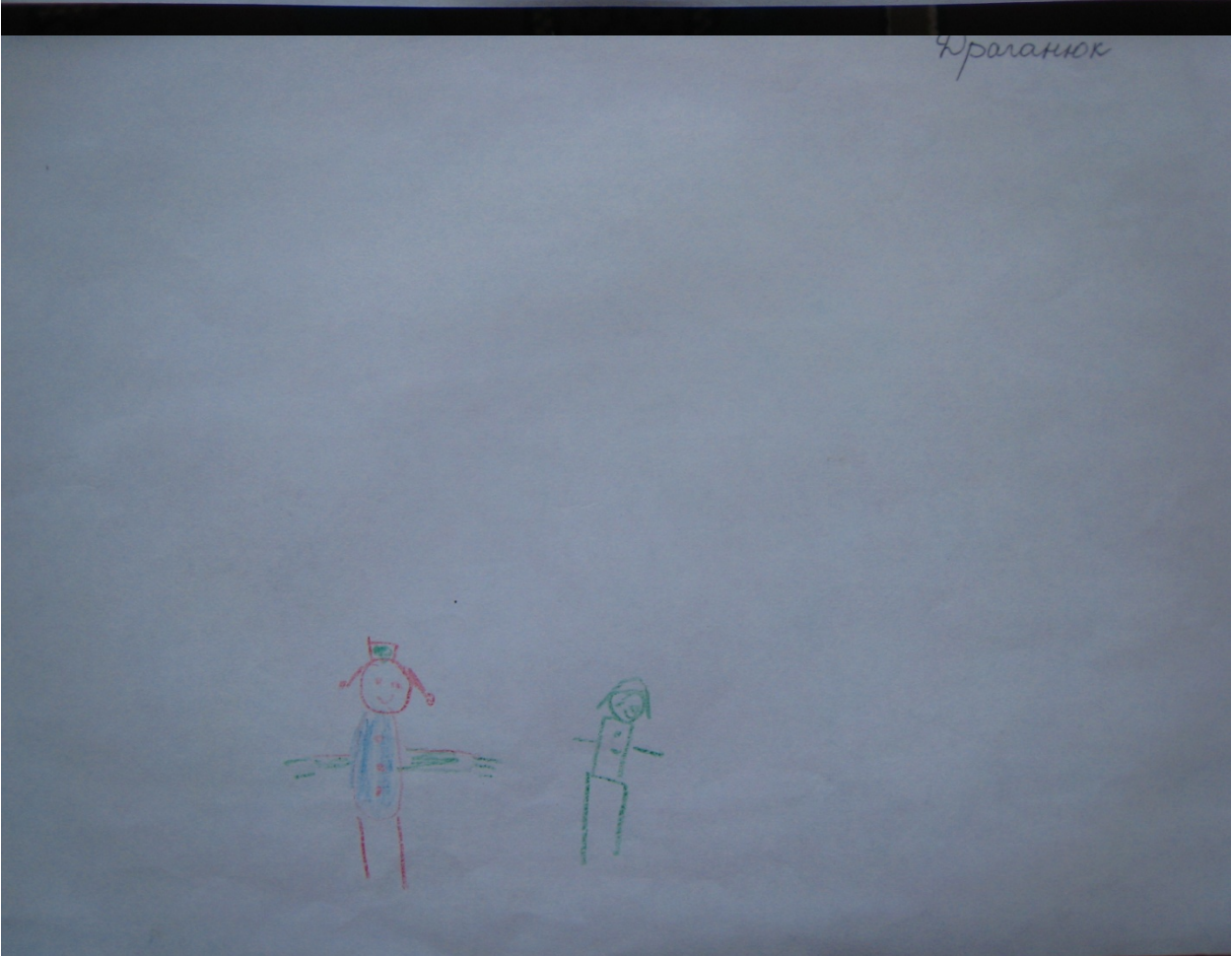
Тинка

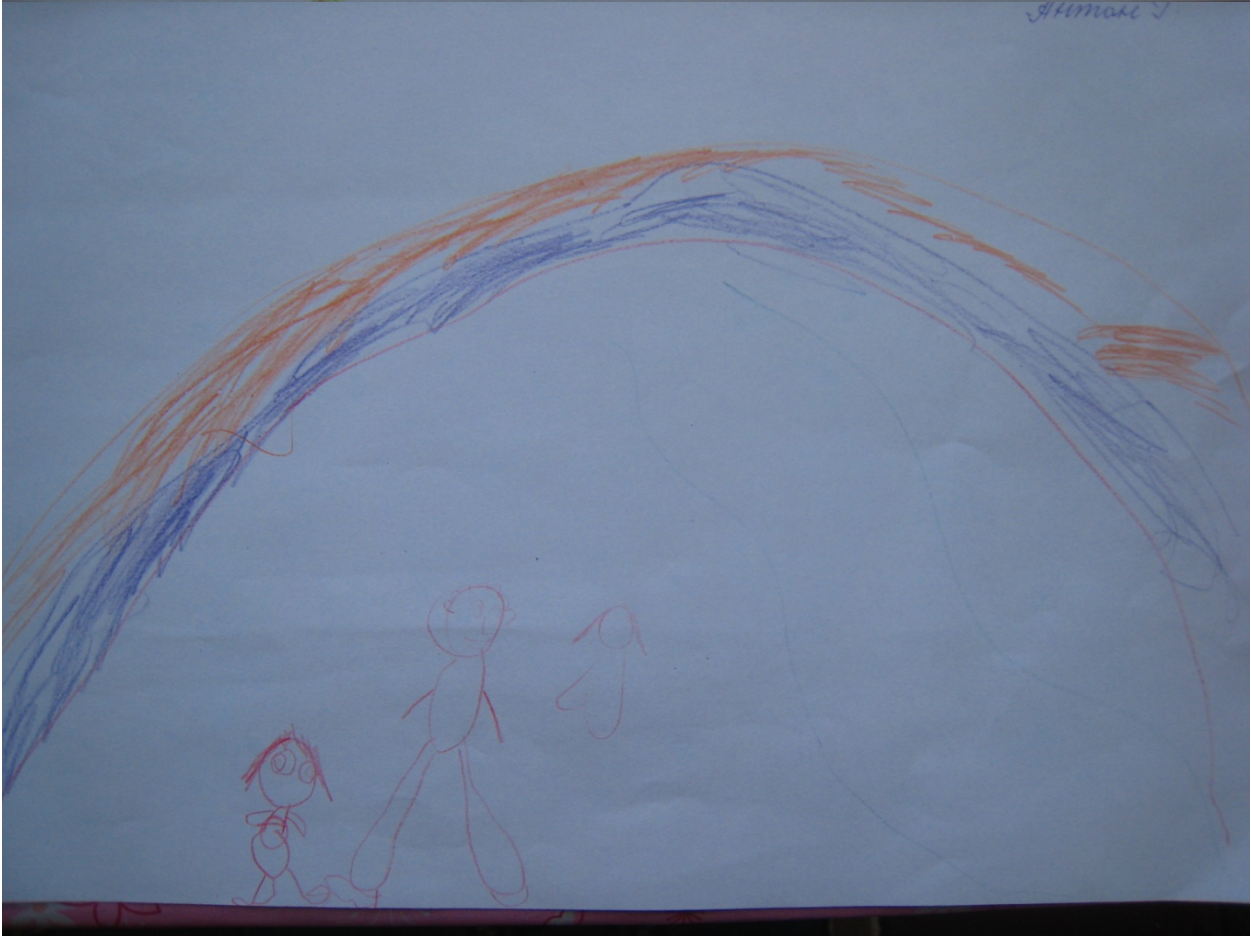
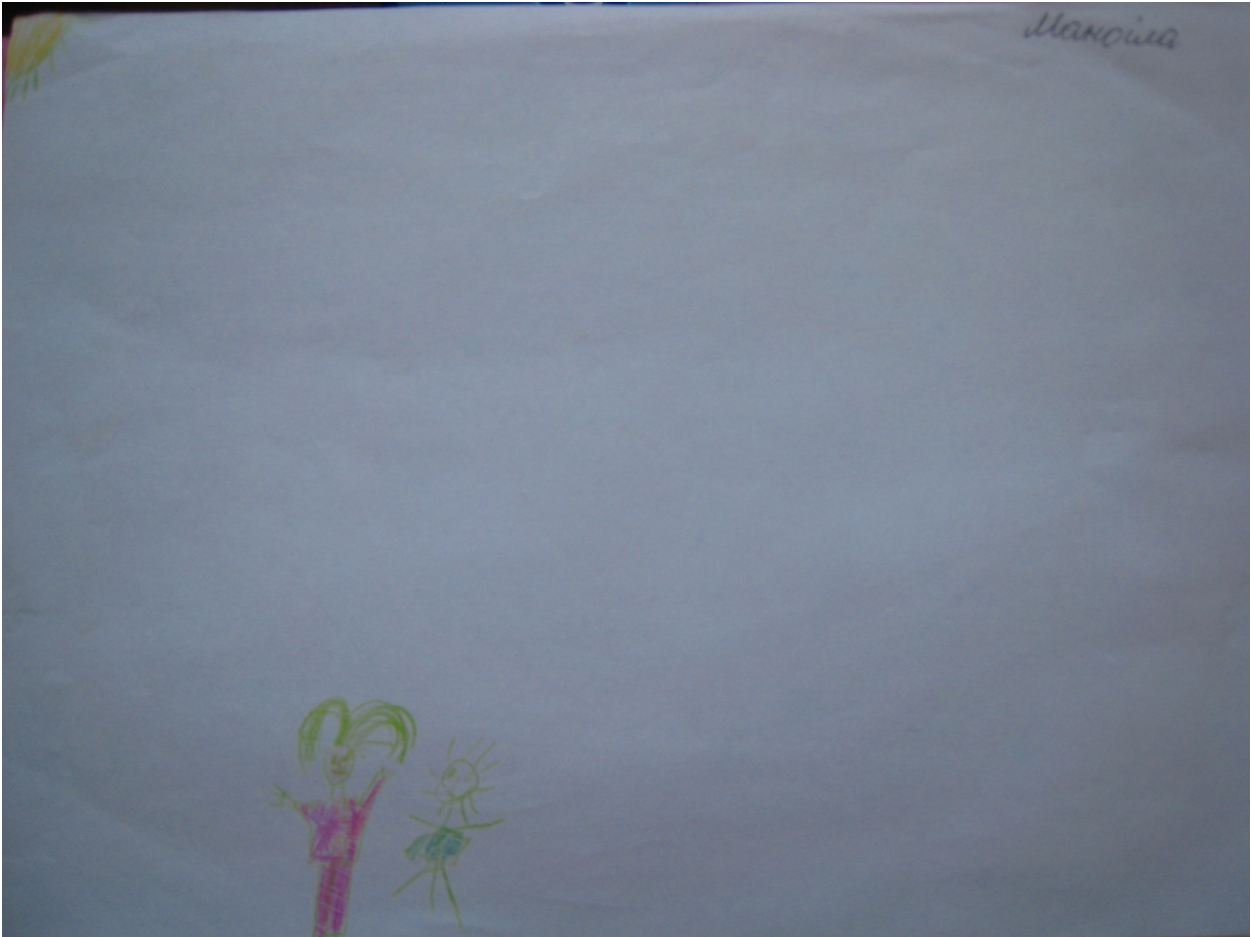






Краланюк





**Зразок обробки результатів діагностики першокласників
за соціометричною процедурою**

**Обробка результатів діагностики першокласників
за соціометричною процедурою**
(на прикладі роботи з учнями 1-А класу ЗОШ №3 м. Чернівці)

Перед початком роботи класовод була ознайомена з сутністю соціометричної методики та специфікою роботи за цією методикою з молодшими школярами. Детально пояснено завдання методики та особливості її проведення, особливу увагу зосереджено на визначенні соціометричного статусу кожного члена групи, що прямо пов'язаний з його соціальним статусом.

Соціометричний статус – це властивість особистості як елемента соціометричної структури займати певну просторову позицію (локус) у ній, тобто певним чином співвідноситися з іншими елементами. Елементи соціометричної структури – це члени групи. Кожен із них тією чи іншою мірою взаємодіє з кожним, спілкується, безпосередньо обмінюючись інформацією, вступає в ігрові контакти тощо. У той же час, кожен член групи, будучи частиною цілого (власне групи), своєю поведінкою впливає на властивості цілого (групи) і формує певне ставлення її членів до себе. Тому показник соціометричного статусу включає суб'єктивну оцінку групою окремої людини (у нашому випадку – старшого дошкільника) і може бути однією із характеристик соціальної компетентності особистості.

Соціометричний статус члена групи, за методикою, розробленою Дж.Морено, можна виміряти за формулою:

$$C_i = \frac{\sum (R(+)) + R(-)}{N - 1},$$

де C_i – соціометричний статус i -члена, \sum – алгебраїчна сума кількості отриманих виборів i -члена, R – отримані i -членом вибори (позитивні (+) і негативні (-)), N – кількість членів групи.

Оскільки розробка соціометричної методики для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку не передбачала негативних виборів членами групи, формулу Дж.Морено для вимірювання соціометричного статусу члена групи може представити у такому вигляді:

$$C_i = \frac{\sum R}{N - 1},$$

де C_i – соціометричний статус i -члена, \sum – алгебраїчна сума балів, отриманих внаслідок виборів i -члена, R – кількість отриманих i -членом виборів, N – кількість членів групи.

У проведенні соціометричної процедури брало участь 26 учнів (N) 1-А класу ЗОШ №3 м. Чернівці.

Згідно адаптованої нами формули, дані проведеної соціометричної процедури можна записати у вигляді таблиці:

№ п/п	Прізвище, ім'я учня	Кількість виборів, R	Сума балів за отримані вибори, \sum	Соціометричний статус учня у групі, C_i	Примітка

1	Адабека Ірина	6	12	2,78	II місце
2	Боднарук Тетяна	5	7	1,4	
3	Гинку Дмитро	3	6	0,72	
4	Грекул Артур	0	0	0	
5	Гродик Олександр	3	6	0,72	
6	Гурський Антон	2	5	0,4	
7	Дерикоз Олексій	2	3	0,24	
8	Доцен Сергій	3	5	0,6	
9	Зубцов Максим	1	2	0,08	
10	Каралаш Ксенія	4	7	1,12	
11	Козак Олена	1	3	0,12	
12	Коровіцький Артур	0	0	0	
13	Кройтор Оксана	-	-		На індивідуаль- ному навчанні
14	Назаренко Софія	2	5	0,4	
15	Нечепорук Михайло	1	2	0,08	
16	Проданчук Дар'я	1	1	0,04	
17	Процюк Олександра	6	10	2,4	IV місце
18	Рабанюк Богдан	4	8	1,28	
19	Руснак Олексій	4	8	1,28	
20	Руснак Міра	5	13	2,6	III місце
21	Руснак Владислав*	-	-	-	Вибув
22	Скрипкару Христина	3	6	0,72	
23		-	-	-	

	Соловйова Олександра				Не брала участь у досл .
24	Спіжавка Андрій	3	6	0,72	
25	Ткач Юлія	1	3	0,12	
26	Федоренко Ольга	4	8	1,28	
27	Флеківчук Давид	3	8	0,96	
28	Цепілова Олександра	7	13	3,64	I місце
29	Церковник Діана	4	9	1,44	

Аналогічно можна вирахувати індекс емоційної експансивності і-члена

$$(E_i = \frac{\sum (R(+)) + R(-)}{N - 1},$$

де E_i – індекс емоційної експансивності і-члена, \sum – алгебраїчна сума кількості отриманих виборів і-члена, R – отримані і-членом вибори (позитивні (+) і негативні (-)), N – кількість членів групи).

З точки зору психології, показник емоційної експансивності члена групи характеризує потребу особистості у спілкуванні у даній групі (Психологические тесты. В двух томах / Под.ред. А.А.Карелина. – Т.2. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С.14). Таким чином, отримані нами результати дають змогу говорити про ступінь включеності кожного з учнів у соціальне життя класу, тобто доповнюють загальну картину соціального компонента його адаптованості до навчання у школі.

Внаслідок кількісної та якісної обробки результатів діагностики дітей за соціометричною методикою побудовано соціоматрицю та соціограму:

Соціоматриця – це таблиця у формі матриці, в якій кількість рядків і стовпців дорівнює кількості членів групи. По горизонталі робляться позначки щодо ставлення індивіда до інших членів групи, а по вертикалі – інших членів групи до цього індивіда. При цьому позитивні вибори позначаються знаком «+», негативні – «-», у разі байдужого ставлення індивідів один до одного клітинка залишається незаповненою. Оскільки самовибори не враховуються, то клітинка по діагоналі заштриховується (див таблицю нижче).

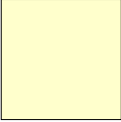
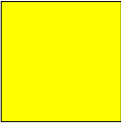
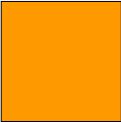
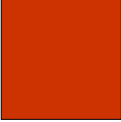

З даних соціоматриці можна зробити висновок про місце кожного члена групи в міжособистісних відносинах (лідер, ізольований, один з ліпших), його популярність чи непопулярність, стабільність зв'язків у групі.

Соціограма – графічне зображення реакції учасників дослідження один на одного при відповідях на соціометричний критерій, що дає наочне уявлення про внутрішньогрупову диференціацію членів групи за їх статусом (популярністю). Соціограма дозволяє провести порівняльний аналіз структури взаємин у групі в просторі на деякій площині («щиті») за допомогою спеціальних знаків (див. рис.

нижче).

Соціограметричний статус учнів 1-А класу ЗОШ №3 м.Чернівці

** Умовні позначення:

	-	високий рівень соціального статусу/ характеризує низький ризик соціальної дезадаптації
	-	достатній рівень соціального статусу/ характеризує низький ризик соціальної дезадаптації
	-	середній рівень соціального статусу/ група ризику соціальної дезадаптації
	-	низький рівень соціального статусу / характеризує соціальну дезадаптацію
	-	порядковий номер учня за загальним списком

Таблиця 1. Соціограметричний статус учнів 1-А класу ЗОШ №3 м. Чернівці за соціометричною методикою подана нижче:

№ п/п	Прізвище, ім'я учня	Кількість виборів, R	Сума балів за отримані вибори, Σ	Соціометричний статус учня у групі, C_i	Рівень соціального статусу у групі	Примітка
1	Адабека Ірина	6	12	2,78	високий	II місце рейтингу
2	Боднарук Тетяна	5	7	1,4	високий	
3	Гинку Дмитро	3	6	0,72	середній	
4	Грекул Артур	0	0	0	низький	
5	Гродик Олександр	3	6	0,72	середній	
6	Гурський Антон	2	5	0,4	низький	
7	Дерикоз Олексій	2	3	0,24	низький	
8	Доцен Сергій	3	5	0,6	середній	
9	Зубцов Максим	1	2	0,08	середній	
10		4	7	1,12	середній	

	Каралаш Ксенія					
11	Козак Олена	1	3	0,12	низький	
12	Коровіцький Артур	0	0	0	низький	
13	Кройтор Оксана	-	-	-	-	На індивід. навчанні
14	Назаренко Софія	2	5	0,4	середній	
15	Нечепорук Михайло	1	2	0,08	низький	
16	Проданчук Дар'я	1	1	0,04	низький	
17	Процюк Олександра	6	10	2,4	високий	IV місце рейтингу
18	Рабанюк Богдан	4	8	1,28	достатній	
19	Руснак Олексій	4	8	1,28	достатній	
20	Руснак Міра	5	13	2,6	високий	III місце рейтингу
21	Руснак Владислав*	-	-	-	-	Вибув
22	Скрипкару Христина	3	6	0,72	середній	
23	Соловійова Олександра	-	-	-	-	Не брала участь у досл.
24	Спіжавка Андрій	3	6	0,72	середній	
25	Ткач Юлія	1	3	0,12	низький	
26	Федоренко Ольга	4	8	1,28	достатній	
27	Флеківчук Давид	3	8	0,96	середній	
28	Цепілова Олександра	7	13	3,64	високий	I місце рейтингу
29	Церковник Діана	4	9	1,44	достатній	

Додаток Д

**Обробка результатів
констатувального експерименту**

**Обробка результатів діагностики
соціальної адаптованості старших дошкільників**

**Результати діагностики старших дошкільників за методикою
«Графічний субтест Керна»**

	Загальний рівень розвитку зорово-моторної координації (кількість дітей / %)			
	Вищий за середнє (достатній)	Середній	Нижчий середнього (крайня межа норми)	Нижчий норми (низький)
м.Чернівці	7 / 21	15 / 45	10 / 27	1 / 3
м.Добропілля	4 / 16	12 / 48	8 / 32	1 / 4
смт.Заболотів	3 / 11	13 / 46	9 / 32	3 / 11
Всього	14 / 16	40 / 47	27 / 31	5 / 6

Всього залучених до діагностики дітей – 86, з них:

- м.Чернівці – 33;
- м.Добропілля – 25;
- смт.Заболотів – 28.

**Результати діагностики старших дошкільників за методикою
«Графічний диктант» (за Д.Ельконіним)**

	Загальний рівень розвитку уваги здатність довільно керувати діями (кількість дітей / %)		
	Достатній	Середній	Низький
м.Чернівці	5 / 15	25 / 76	3 / 9
м.Добропілля	5 / 20	16 / 64	4 / 16
сmt.Заболотів	4 / 14	20 / 72	4 / 14
Всього	14 / 16	61 / 71	11 / 13

Всього залучених до діагностики дітей – 86, з них:

- м.Чернівці – 33;
- м.Добропілля – 25;
- сmt.Заболотів – 28.

**Результати діагностики старших дошкільників
за методикою «Виключення»**

	Загальний рівень розвитку логічного мислення особистості (кількість дітей / %)			
	Високий	Добрий (достатній)	Середній	Низький
м.Чернівці	1 / 3	6 / 19	21 / 66	4 / 12
м.Добропілля	1 / 4	6 / 24	17 / 68	1 / 4
сmt.Заболотів	-	6 / 21	17 / 61	5 / 18
Всього	2 / 3	18 / 21	55 / 65	10 / 11

Всього залучених до діагностики дітей – 85, з них:

м.Чернівці – 32;

м.Добропілля – 25;

сmt.Заболотів – 28.

**Результати діагностики старших дошкільників
за тестом «Тривожність» (Темпл, Дорки, Амена) для дітей та
опитувальником «Оцінка рівня тривожності дитини» (А.Захаров)
для їх батьків**

	Рівень тривожності дитини (кількість дітей / %)							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Оцін ка дити ни	Оцін ка бать ків	Оцін ка дити ни	Оцін ка батьк ів	Оцін ка дити ни	Оцін ка батьк ів	Оцін ка дити ни	Оцін ка бать ків
м.Чернівці	4 / 12	2 / 6	7 / 21	4 / 12	9 / 28	3 / 10	13 / 39	22 / 72
<i>Середній показник</i>	6 / 9		11 / 17		12 / 19		35 / 55	
м.Добропілля	5 / 20	3 / 15	6 / 24	2 / 10	9 / 36	7 / 55	5 / 20	8 / 40
<i>Середній показник</i>	8 / 18		8 / 17		16 / 35		13 / 30	
смт.Заболотів	4 / 14	2 / 8	6 / 22	4 / 17	14 / 50	12 / 50	4 / 14	6 / 25
<i>Середній показник</i>	6 / 11		10 / 20		26 / 50		10 / 19	
Всього	12		18		35		35	

Продіагностовано дітей – 86;

Опитано батьків – 75.

З них:

м.Чернівці: дітей – 33, батьків – 31;

м.Добропілля: дітей – 25, батьків – 20;

смт.Заболотів: дітей – 28, батьків – 24.

**Результати діагностики старших дошкільників
за методикою «Малюнок людини»**

	Загальний рівень розвитку перцепції, сенсомоторної координації; рівень психічного розвитку дитини та рівень її тривожності (кількість дітей / %)				
	Високий	Вищий середнього	Середній	Нижчий середнього	Низький
м.Чернівці	1 / 3	6 / 18	17 / 51	8 / 24	1 / 3
м.Добропілля	1 / 4	3 / 12	11 / 44	8 / 32	2 / 8
сmt.Заболотів	-	3 / 11	12 / 44	11 / 41	1 / 4
Всього	2 / 2	12 / 14	40 / 47	27 / 32	4 / 5

Всього залучених до діагностики дітей – 85, з них:

м.Чернівці – 33;

м.Добропілля – 25;

сmt.Заболотів – 27.

**Результати діагностики старших дошкільників
за підсумками проведеної соціометричної процедури**

	Рівень адаптованості дитини в середовищі ровесників (кількість дітей / %)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
м.Чернівці	4 / 12	6 / 18	18 / 55	5 / 15
м.Добропілля	3 / 12	4 / 16	16 / 64	2 / 8
сmt.Заболотів	3 / 11	3 / 11	19 / 67	3 / 11
Всього	10 / 12	13 / 15	53 / 62	10 / 11

Всього залучених до діагностики дітей – 86, з них:

м.Чернівці – 33;

м.Добропілля – 25;

сmt.Заболотів – 28.

**Обробка результатів діагностики
соціальної адаптованості першокласників**

**Результати діагностики першокласників за методикою
«Графічний субтест Керна»**

	Загальний рівень розвитку зорово-моторної координації (кількість дітей / %)			
	Вищий за середнє (достатній)	Середній	Нижчий середнього	Нижчий норми (низький)
м.Чернівці	31 / 23	53 / 40	39 / 27	12 / 9
м.Добропілля, м. Білозерське	14 / 10	68 / 47	46 / 31	18 / 12
смт.Заболотів	4 / 7	23 / 39	22 / 37	9 / 16
Всього	49 / 14	144 / 42	107 / 31	43 / 13

Всього залучених до діагностики дітей – 339.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 135;

ЗОШ м.Добропілля – 91;

ЗОШ м.Білозерське – 55;

ЗОШ смт. Заболотів – 58.

**Результати діагностики старших дошкільників за методикою
«Графічний диктант» (за Д.Ельконіним)**

	Загальний рівень розвитку уваги здатність довільно керувати діями (кількість дітей / %)		
	Достатній)	Середній	Низький
м.Чернівці	44 / 34	63 / 48	25 / 19
м.Добропілля, м. Білозерське	36 / 26	75 / 54	28 / 20
смт.Заболотів	7 / 12	32 / 55	19 / 33
Всього	87 / 26	170 / 52	72 / 22

Всього залучених до діагностики дітей – 329.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 132;

ЗОШ м.Добропілля – 86;

ЗОШ м.Білозерське – 53;

ЗОШ смт. Заболотів – 58.

**Результати діагностики старших дошкільників
за тестовою методикою «Будиночок»**

	Загальний рівень розвитку довільної уваги та пам'яті дитини, а також її вміння діяти за зразком (кількість дітей / %)			
	Високий	Достатній (добрий)	Середній	Низький (слабкий)
м.Чернівці	16 / 12	82 / 61	25 / 19	11 / 8
м.Добропілля, м. Білозерське	11 / 8	99 / 69	17 / 12	16 / 11
смт.Заболотів	5 / 9	36 / 66	7 / 13	6 / 12
Всього	32 / 10	217 / 65	49 / 15	33 / 10

Всього залучених до діагностики дітей – 331.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 134;

ЗОШ м.Добропілля – 90;

ЗОШ м.Білозерське – 53;

ЗОШ смт. Заболотів – 54.

**Обробка результатів діагностики першокласників
за тестовою методикою «Так - ні»**

	Загальний рівень саморегуляції дитини (кількість дітей / %)			
	Високий	Вище середнього	Середній	Низький
м.Чернівці	29 / 22	71 / 54	18 / 14	13 / 10
м.Добропілля, м. Білозерське	20 / 14	94 / 66	18 / 12	11 / 8
смт.Заболотів	8 / 15	31 / 60	9 / 17	4 / 8
Всього	57 / 17	196 / 60	45 / 14	28 / 9

Всього залучених до діагностики дітей – 326.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 131;

ЗОШ м.Добропілля – 90;

ЗОШ м.Білозерське – 53;

ЗОШ смт. Заболотів – 52.

**Обробка результатів діагностики першокласників
за тестовою методикою «Виключення»**

	Рівень розвитку логічного мислення дитини (кількість дітей / %)			
	Високий	Достатній (добрий)	Середній	Низький
м.Чернівці	10 / 7	55 / 41	32 / 24	38 / 28
м.Добропілля, м. Білозерське	9 / 6	57 / 39	44 / 31	36 / 24
смт.Заболотів	3 / 5	21 / 36	18 / 31	16 / 28
Всього	22 / 6	133 / 39	94 / 28	90 / 27

Всього залучених до діагностики дітей – 339.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 135;

ЗОШ м.Добропілля – 91;

ЗОШ м.Білозерське – 55;

ЗОШ смт. Заболотів – 58.

**Результати діагностики першокласників
за тестом «Тривожність» (Темпл, Дорки, Амена) для дітей та
опитувальником «Оцінка рівня тривожності дитини» (А.Захаров)
для їх батьків**

	Рівень тривожності дитини (кількість дітей / %)							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Оцін ка дити ни	Оцін ка бать ків	Оцін ка дити ни	Оцін ка батьк ів	Оцін ка дити ни	Оцін ка батьк ів	Оцін ка дити ни	Оцін ка бать ків
м.Чернівці	32 /24	16 /14	63 /47	19 /16	34 /25	21 /18	6 / 4	60 /52
<i>Середній показник</i>	48 / 19		82 / 33		55 / 22		66 / 26	
м.Добропілля, м.Білозерське	44 /30	9 / 12	54 /37	8 /11	42 /29	15 /20	6/ 4	44 /58
<i>Середній показник</i>	51 / 23		62 / 28		57 / 25		52 / 23	
смт.Заболотів	16 /28	9 / 18	22 /38	5 / 10	16 / 28	10 / 20	4 / 7	27 /53
<i>Середній показник</i>	25 / 23		27 / 25		26 / 24		31 / 28	
Всього	124 / 21		171 / 29		138 / 24		149 / 26	

Продіагностовано дітей –339;
Опитано батьків – 243.

З них:

м.Чернівці: дітей – 135, батьків – 116;
м.Добропілля: дітей –91, батьків – 44;
м.Білозерське: дітей –55, батьків – 32
смт.Заболотів: дітей – 58, батьків – 51.

**Обробка результатів діагностики першокласників
за проективною тестовою методикою «Малюнок людини»**

	Загальний рівень розвитку перцепції, сенсомоторної координації; рівень психічного розвитку дитини та рівень її тривожності (кількість дітей / %)				
	Високий	Вищий середнього	Середній	Нижчий середнього	Низький
м.Чернівці	7 / 5	24 / 18	48 / 36	32 / 24	21 / 16
м.Добропілля, м. Білозерське	4 / 3	30 / 21	49 / 35	41 / 29	17 / 12
смт.Заболотів	2 / 4	9 / 16	24 / 41	16 / 28	6 / 11
Всього	13 / 4	63 / 19	121 / 37	89 / 27	44 / 13

Всього залучених до діагностики дітей – 330.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 132;

ЗОШ м.Добропілля – 88;

ЗОШ м.Білозерське – 53;

ЗОШ смт. Заболотів – 57.

**Обробка результатів діагностики першокласників
за адаптованим варіантом соціометричної процедури**

	Статусне становище дитини в середовищі ровесників (кількість дітей / %)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
м.Чернівці	16 / 13	22 / 18	44 / 36	40 / 33
м.Добропілля, м. Білозерське	14 / 10	21 / 15	56 / 39	53 / 37
смт.Заболотів	6 / 11	14 / 24	20 / 34	18 / 31
Всього	36 / 11	60 / 19	120 / 37	108 / 33

Всього залучених до діагностики дітей – 324.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 122;

ЗОШ м.Добропілля – 89;

ЗОШ м.Білозерське – 55;

ЗОШ смт. Заболотів – 58.

**Обробка результатів діагностики
соціальної адаптованості учнів других класів**

**Обробка результатів діагностики учнів других класів
за методикою «Графічний субтест Керна»**

	Загальний рівень розвитку зорово-моторної координації (кількість дітей / %)			
	Вищий за середнє (високий)	Середній	Нижчий середнього	Нижчий норми (низький)
м.Чернівці	46 / 30	81 / 54	22 / 15	2 / 1
м.Добропілля, м. Білозерське	31 / 23	71 / 54	25 / 19	5 / 4
смт.Заболотів	18 / 24	43 / 57	11 / 15	3 / 4
Всього	95 / 26	195 / 55	58 / 16	10 / 3

Всього залучених до діагностики дітей – 358.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 151;

ЗОШ м.Добропілля – 81;

ЗОШ м.Білозерське – 51;

ЗОШ смт. Заболотів – 75.

**Обробка результатів діагностики учнів других класів
за тестом «Графічний диктант» Д.Ельконіна**

	Загальний рівень розвитку уваги здатність довільно керувати діями (кількість дітей / %)		
	Достатній)	Середній	Низький
м.Чернівці	98 / 65	49 / 32	4 / 3
м.Добропілля, м. Білозерське	66 / 47	69 / 50	4 / 3
сmt.Заболотів	37 / 49	33 / 44	5 / 7
Всього	201 / 55	151 / 41	13 / 4

Всього залучених до діагностики дітей – 365.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 151;

ЗОШ м.Добропілля – 86;

ЗОШ м.Білозерське – 53;

ЗОШ сmt. Заболотів – 75.

**Обробка результатів діагностики учнів других класів
за адаптованим варіантом соціометричної процедури**

	Статусне становище дитини в середовищі ровесників (кількість дітей / %)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
м.Чернівці	27 / 20	29 / 21	65 / 47	17 / 12
м.Добропілля, м. Білозерське	24 / 19	31 / 24	55 / 43	18 / 14
смт.Заболотів	11 / 15	17 / 23	39 / 53	7 / 9
Всього	62 / 18	77 / 23	159 / 47	42 / 12

Всього залучених до діагностики дітей – 340.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 138;

ЗОШ м.Добропілля – 80;

ЗОШ м.Білозерське – 48;

ЗОШ смт. Заболотів – 74.

**Обробка результатів діагностики учнів других класів
за тестовою бесідою А.Керна - Я.Йерасека**

	Показник готовності до навчання / рівень адаптованості дитини в шкільному середовищі (кількість дітей / %)		
	Достатній («шкільноо-зрілі» діти)	Середній («середньо-зрілі» діти)	Низький («незрілі» діти)
м.Чернівці	38 / 28	89 / 64	11 / 8
м.Добропілля, м. Білозерське	29 / 23	85 / 66	14 / 11
смт.Заболотів	14 / 19	52 / 70	8 / 11
Всього	81 / 24	226 / 66	33 / 10

Всього залучених до діагностики дітей – 340.

З них:

ЗОШ м.Чернівці – 138;

ЗОШ м.Добропілля – 80;

ЗОШ м.Білозерське – 48;

ЗОШ смт. Заболотів – 74.

Комплекс занять для дітей старшого дошкільного віку для покращення їх адаптаційних можливостей

Заняття проводяться майбутнім вчителем-класоводом в рамках підготовки дітей до навчання у школі і є додатковими до загальної програми підготовчих занять. Мета занять – сформувати соціальну компетентність майбутнього школяра, позитивне сприйняття ним ровесників і педагога, зняття тривожності і страху перед новим видом діяльності - учінням та новою соціальною роллю учня.

Загальна структура занять

1. «Ритуал» початку заняття.
2. Розвивальні та навчальні вправи.
3. Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.
4. Підведення підсумків заняття.
5. Домашнє завдання (необов'язковий компонент).
6. «Ритуал» завершення роботи.

Загальна тривалість заняття – 20-30 хв.

Заняття, як правило, проводяться у колі (стілці для дітей і для педагога розкладають по колу, що, по-перше, дозволяє кожному бачити кожного, по-друге, створює атмосферу захищеності (знімає тривожність дітей вже після другого-третього заняття), по-третє, створює для дітей імітацію гри, що у віці 5-7 років є особливо актуальним для дитини (нагадаємо, що гра є провідним видом діяльності дитини дошкільного віку і на її основі найбільш доречно формувати навчальні навички дитини), по-четверте, саме розміщення дітей носить організаційний характер і налаштовує їх на роботу у групі).

Заняття 1. «Знайомство. Починаємо працювати і розважатися разом»

Мета заняття: познайомити дітей між собою, налаштувати їх на спільну роботу.

1. *«Ритуал» початку заняття.* Знайомство

Мета: познайомитися з дітьми та роззнайомити їх між собою, налаштувати їх на спільну роботу.

Обладнання: бейджики з іменами дітей, список дітей з такими ж іменами, які вказані на бейджиках, м'яка іграшка (зайчєня, слонєня тощо).

Хід проведення:

До початку заняття педагог повинен за списком дітей підготувати бейджики з їх іменами, а також заготувати для себе список з такими ж іменами, які вказані на бейджиках.

Для проведення вправи «запрошуємо» гостя – Зайчика Постривайчика (чи іншого героя). Педагог пропонує дітям познайомитися з Зайчиком, причому назвати себе треба так, як дитині найбільше подобається (Олежик, Настуся тощо). Діти по колу передають Зайчика, називаючи своє ім'я.

У процесі проведення вправи педагог дає кожній дитині бейджик з її іменем, виправляючи за необхідності ім'я дитини у своєму списку. Після завершення заняття бейджики знову залишаються у педагога, він має можливість скорегувати написані на них імена. Бейджики використовуються для того, щоб педагог якомога

частіше звертався до дітей по іменах (з одного боку, це сприяє знайомству дітей між собою, з іншого, налаштовує їх на співпрацю з педагогом).

2. Розвивальні та навчальні вправи.

2.1. Гра «Явне і приховане»

Мета: зняття тривожності дитини, налаштувати дітей на активне протистояння страхам, використовуючи допомогу товаришів; формування мотивації до навчання.

Обладнання: іграшка, яка пересувається за допомогою пульта дистанційного керування, або предмет, що відтворює звуки; багатошаровий пакувальний папір (або тканина), через який не можна розгледіти те, що запаковане.

Хід проведення:

Педагог кладе посеред кола предмет, загорнутий у багатошаровий пакувальний папір (або тканину), через який не можна розгледіти те, що запаковане. «Це дуже проста річ, - говорить він, - але вона прихована від нас: ми не можемо її бачити. Давайте спробуємо здогадатися, що це». Іграшка за допомогою пульта дистанційного керування починає рухатися, можливо видає якісь звуки. Потім діти по колу висловлюють свої припущення стосовно того, що саме знаходиться під пакувальним папером (тканиною). Педагог мотивує дітей до словесного обґрунтування їхніх припущень: «А чому ти думаєш, що це...? А може це бути чимось іншим? Чим, наприклад? І т.д.» Далі педагог пропонує добровольцю зняти один шар пакувального паперу (тканини), рухає іграшкою і знову запитує: «Що це таке?». Далі папір знімається шар за шаром і кожен раз педагог запитує дітей про те, що може бути там заховане. Коли діти, нарешті, розгортають останній шар обгортки, педагог запитує: «Коли нам було найстрашніше: до того, як ми розгорнули (*предмет*), а він рухався, пищав, чи після того. Як ми дізналися, що це таке? Чому? Якщо б кожен з нас був один, на самоті, чи налякалися б ми сильніше, чи ні?»

Роблячи підсумок вправи, варто наголосити, що навіть найпростіша і добре знайома річ може нас налякати, якщо ми її не бачимо чітко або не розуміємо, що це таке. Коли ми не знаємо про щось (про майбутнє завдання, про незнайому річ, про чужих людей і т.д.), це нас лякає. У темноті ми боїмося, тому що погано бачимо і гірше розпізнаємо предмети. Але якщо б не було темноти, ми б не знали, що таке світло. Тому не варто боятися темноти, бо їй на зміну приходить світло: на зміну ночі приходить день, а на зміну невідомості ми робимо все, що від нас залежить, щоб прояснити ситуацію, зрозуміти її. У цьому нам допомагають інші люди: батьки, дідусі і бабусі, друзі, вихователі, а тепер і вчитель.

Висновок: не все, що незнайоме, є страшним. Просто треба дізнатися більше про те, чого не знаєш. Школа і навчання не повинні викликати страх, адже вони дають можливість дізнатися щось нове про світ навколо.

2.2. Вправа «Жива картина»

Мета: тренування вольових якостей дітей, подолання розгальмованості у їх поведінці.

Обладнання: заготовки певного казкового сюжету з багатьма персонажами (наприклад, «Ріпка»).

Хід проведення:

Одна дитина (обрана з за власної ініціативи) залишає кімнату, де проводяться заняття на деякий час. Згідно сюжету казки діти створюють «живу картинку»,

застигаючи у позі того казкового героя, роль якого виконують. Завдання: якомога менше рухатися до тих пір, поки дитина, що не була присутня при створенні «картини», відгадає, про яку казку йде мова.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження. «Аплодисменти»*

Мета: розширити знання дітей одне про одного, підтримати упевненість дітей у собі, зняти емоційне напруження від попередньої вправи.

Обладнання: заздалегідь заготовлений бланк запитань (наприклад, «Хто любить допомагати мамі пекти торт?», «Хто колись ловив рибу?», «Хто має вдома kota (собаку, хом'яка, папугу, акваріумні рибки)?», «Хто з допомогою дорослих керував справжньою машиною?», «Хто має молодшу (старшу) сестру (брата)?» тощо).

Хід проведення:

Діти сідають на стільці у коло. Педагог зачитує по чергові наявні у бланку запитання. Діти, які можуть відповісти на поставлені запитання стверджувально, встають, а решта їм аплодують. Необхідно грати доти, доки кожна дитина хоча б раз отримає аплодисменти.

4. *Підведення підсумків заняття.*

Обговорення найцікавіших і навпаки, найменш цікавих фрагментів заняття, що було зробити легко, а що складніше, що найбільше запам'яталося тощо. Педагог повинен дати кожній дитині висловити свою думку (своєрідний спосіб «зворотного зв'язку з дітьми»).

5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Діти, сидячи на стільцях, беруться за руки, утворюючи одне суцільне коло. Педагог також є частиною кола. Педагог: «Сьогодні ми добре попрацювали і погралися, ознайомилися з (відповідно до тематики), були активними, допитливими, старанними. На цьому наше сьогоднішнє заняття вважатимемо завершеним, але наші зустрічі продовжуватимуться й надалі. Чекаю вас наступного тижня. Дякую! Давайте всі разом поаплодуємо самі собі, адже ми того вартуємо!» (*усі плескають в долоні*).

Таке закінчення робочої зустрічі повинно стати своєрідним «ритуалом» - повинно завжди завершувати роботу з дітьми.

Заняття 2. «Разом працювати і відпочивати веселіше»

Мета заняття: подальше знайомство дітей, згуртування дитячого колективу

1. *«Ритуал» початку заняття.* Знайомство (закріплення): «Снігова куля» (спрощений варіант).

Мета: познайомити дітей між собою, створити середовище, у якому б кожна дитина почувала себе комфортно, налаштувати дітей на подальшу роботу.

Обладнання: бейджик з іменами дітей.

Хід проведення:

Педагог називає своє ім'я. Дитина, яка сидить зліва, спочатку повторює ім'я педагога, а потім називає своє. Третя по колу дитина називає ім'я попередньої, а потім - своє. Решта учасників також називають імена сусіда і своє.

У процесі проведення вправи педагог чіпляє кожній дитині бейджик з її іменем.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

Вправа «Чужі малюнки»

Мета: надати дітям можливість обговорити свої і чужі страхи, знаття особистісної тривожності дітей.

Обладнання: листки паперу формату А4, кольорові олівці та фломастери.

Хід проведення:

Кожна дитина малює свій страх. Педагог вивіщує малюнки дітей на дошці. Діти розглядають їх і по черзі розказують, що вони там намалювали і чого бояться. Усі разом обговорюють, як боротися з таким страхом. Можна тематично по групувати малюнки і обговорити їх в комплексі.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Вправа «Багаття»

Мета: згуртування дитячого колективу, зняття емоційного та психологічного напруження.

Хід проведення:

Спочатку усі діти стоять в колі. Педагог: «Ми розпалили багаття (*всі тримаються за руки*). Вогонь все вище і вище (*діти за прикладом педагога піднімають руки*), то нижче-нижче (*присідають, опускаючи руки*)(так повторюється два-три рази). Подув сильний вітер, закружляли іскорки від нашого багаття (*за прикладом педагога діти відпускають руки сусідів і кружляють, коло розсипається*). Потім по хлопку і команді педагога «іскорки» об'єднуються по 2, по 3, по 5, по 4, по 2 (у довільному порядку). Вогонь починає горіти спокійно. «іскорки» об'єднуються у спільне багаття (*діти стають у коло і беруться за руки*), багаття помалу стухає (*усі присідають*). Тушимо вогонь, адже його не можна залишати без нагляду (*усі тупають ногами*)».

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 3. «Чого ми боїмося»

Мета заняття: подальше ознайомлення дітей в новому соціальному середовищі, подолання страху перед новим колективом.

1. *«Ритуал» початку заняття. Знайомство (закріплення): «Улюблена іграшка».*

Мета: створити умови, щоб діти згадали і повторили імена своїх «колег», гармонізація стосунків між ними, налаштування на роботу у групі.

Обладнання: бейджики з іменами дітей, м'ячик.

Хід проведення:

Педагог, починаючи з себе, називає своє ім'я і свою улюблену іграшку («Я (ім'я) люблю гратися м'ячиком»), передає м'ячик дитині, яка сидить зліва від нього. Дитина за правилами гри повинна повторити ім'я того, хто передав їй м'ячика, нагадати всім його улюблену іграшку, назвати своє ім'я і іграшку, яка їй подобається найбільше. Коли настане черга педагога, він характеризує дитину, що сидить справа від нього.

У процесі проведення вправи педагог чіпляє кожній дитині бейджик з її іменем.

2. *Розвивальні та навчальні вправи. Вправа «Захисний амулет»*

Мета: зниження психоемоційного напруження, подолання страху перед новим колективом; розвиток дрібної моторики дітей, створення умов для розвитку їх творчих якостей.

Обладнання: папір формату А4, кольоровий картон, кольоровий папір, пластилін, клей, ножиці, нитки, стрічки, гудзики, крупи (гречка, рис, пшоно, кукурудза), макаронні вироби (різні за формою та розміром), бусинки, ракушки (таких матеріалів має бути достатньо, щоб кожна дитина могла вибрати собі хоча б по одному елементу).

Хід проведення:

Дітям пропонується з запропонованих матеріалів, які розмішуються за великим столом у середині кола, зробити собі власний амулет, який буде захищати від неприємностей, страхів і приносить щастя. Після завершення роботи діти сідають у коло, а педагог проводить обговорення, у процесі якого діти по черзі представляють свої амулети.

Запитання:

- Як діє твій амулет?
- Від чого він захищає?
- У чому він буде тобі допомагати?

Підводячи підсумки вправи, педагог говорить про те, що зроблені амулети можна приносити з собою на наступні заняття.

Дану вправу також можна використати для діагностики рівня розвитку комунікативних вмінь дітей, їх творчих здібностей.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*
Вправа «Знайди і промовчи»

Педагог перед проведенням вправи звертається до дітей із проханням уважно подивитися на предмет, який він тримає у руці (це може бути олівець, кулькова ручка, гумка для стирання, лінійка чи інший невеликий за розміром предмет, який використовується у навчальній діяльності). Потім розказує правила гри: треба закрити очі і не підглядати у той час, як педагог буде «ховати» показаний дітям предмет. Найважливіша умова гри, яку необхідно виконати кожному: не просто знайти предмет, а знайшовши його, мовчки сісти на своє місце і нікому не розказувати, де саме знахідка. Поки діти, закривши очі, чекають, коли ведучий заховає предмет, він ходить по кімнаті, ніби-то обираючи найкращу схованку, а потім кладе олівець (чи інший предмет) у кишеню, показавши його кінець, чи на інше видне місце так, щоб усі діти могли його помітити.

Гра триває 2-3 хв. Дозволяє розвинути у дітей спостережливість і водночас тренує силу волі, витримку.

4. *Підведення підсумків заняття.*
5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 4. «Кольоровий світ навколо нас»

Мета заняття: розвиток комунікативної компетентності дітей, формування згуртованості дитячого колективу.

1. *«Ритуал» початку заняття. Знайомство (закріплення): «Я і мій друг».*

Мета: поглиблення товариських стосунків між дітьми, налаштування на групову співпрацю.

Обладнання: бейджики з іменами дітей, м'ячик.

Хід проведення:

Діти стають у коло так, щоб плечима торкатися сусіда. Педагог називає себе, потім називає будь-яку дитину у колі («А (ім'я) мій друг») і кидає їй м'ячик. Гра продовжується доти, доки кожна дитина не отримає м'яча.

У процесі проведення вправи педагог передає кожній дитині бейджик з її іменем.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Підбери таке ж за кольором»

Мета: розвинути словниковий запас дітей, сформувані вміння порівнювати предмети та явища, закріпити знання основних кольорів.

Обладнання: по можливості записаний відео-ролик (Урок «Вивчаємо кольори веселки»; електронна адреса: www.youtube.com/watch?v=QannLiGtRe0), відеопроектор, комп'ютер, заздалегідь заготовлені описи речень-загадок, які треба буде продовжити дітям.

Орієнтовний перелік тверджень:

1. Жабка ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
2. Кульбаба ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
3. Підвіконня...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
4. Курчатко ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
5. Небо ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
6. Сонечко ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
7. Лисичка ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
8. Зайчик ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
9. Помідор ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
10. Огірок ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
11. Яблуко ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
12. Слива ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
13. Груша ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
14. Волошки ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
15. Пелюсточки ромашки ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
16. Коник стрибунець ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
17. Молоко ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
18. Лимон ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
19. Сметана ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.
20. Морквинка ...*(колір)*, як... *(об'єкт)*.

Хід проведення:

Перед початком проведення вправи педагог розповідає про її «правила»: кожній дитині по колу пропонуватиметься твердження, яке вона повинна продовжити; треба підібрати колір об'єкта, про який іде мова, та знайти аналогічний колір серед предметів, які оточують дітей. Наприклад, «Жабка зелена, як трава». Якщо виникають труднощі, може допомогти сусід злів, до якого треба звернутися по імені і попросити про допомогу (таким чином закріплюємо знайомство дітей між

собою).

2.2. Вправа «Чарівний мішок з подарунками».

Мета: розвиток уваги дітей. Зняття емоційного і психологічного напруження, формування уміння відповідати, піднімаючи руку.

Обладнання: мішок, у якому зібрано 25-30 предметів різної величини, форми, кольору.

Хід проведення:

На підлогу розстелюється скатертинка. На яку висипається вміст мішка. Протягом хвилини діти розглядають предмети і повинні запам'ятати їх. Після цього педагог збирає розсипане в мішок і просить відповісти на запитання, які стосуються зібраних предметів. Наприклад, «Якого кольору був олівець?», «Скільки було повітряних кульок?», «Що було зображено на книжці?» і т.д. Для того. Щоб відповісти на запитання, дитина повинна підняти руку і зачекати, поки педагог назве її ім'я. Дитина. Що правильно відповіла на запитання, отримує в подарунок «відгаданий» предмет.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Пальчикова гра «На дверях замок висить»

Хід проведення:

Педагог, говорячи текст, показує рухи, які повинні повторити діти. Така пальчикова гра стане у пригоді під час уроків письма для зняття напруження дрібної моторики пальців дитини.

Текст гри:

«На дверях замок висить

(пальці двох рук сплітаються, утворюючи «замок»)

Хто б його поміг відкрити?

(не розмикаючи пальців, руки повертають вправо, вліво)

Потягнули, покрутили,

(руки рухаються у різні напрямки, не розмикаючи пальців)

Постукали и відкрили!»

(долоні стукають до колін чи до парти, а потім різко розкриваються, звільняючи пальці).

Далі з словами «Які ми молодці!» діти разом з педагогом аплодують собі і своїм товаришам.

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 5. «Форми предметів»

Мета заняття: закріпити у дітей уявлення про форму предмета, розвиток уважності та словникового запасу дітей.

1. *«Ритуал» початку заняття.* Знайомство (закріплення): «Комплімент»

Мета: створити позитивний мікроклімат у групі, налаштувати групу на плідну взаємодію, закріпити знайомство дітей; розвинути словниковий запас дітей, закласти основи ввічливості у висловлюваннях.

Обладнання: бейджики з іменами дітей (за необхідності).

Хід проведення:

Діти разом з педагогом сідають у коло. Педагог починає вправу першим, пояснюючи правила: кожен повинен сказати своєму сусіду зліва щось приємне і хороше, назвавши його по імені. Наприклад, «(Ім'я) дуже симпатична дівчинка». Той, кого стосується комплімент, повинен подякувати, і, в свою чергу, зробити комплімент сусіду зліва. При необхідності педагог допомагає дітям формулювати висловлювання. Варто стежити, щоб компліменти були якомога різноманітнішими і рідше повторювалися.

Якщо виникає така потреба, у процесі проведення вправи педагог чіпляє кожній дитині бейджик з її іменем.

2. Розвивальні та навчальні вправи.

2.1. Вправа «Порівняй за формою»

Мета: розвинути словниковий запас дітей, сформувати вміння порівнювати предмети та явища, закріпити знання форми предметів.

Обладнання: по можливості записаний відео-ролик (Урок «Геометричні фігури. Підготовка до школи для дітей 5-6 років; електронна адреса: www.youtube.com/watch?v=_aGb0BNYxHY), відеопроєктор, комп'ютер, заздалегідь заготовлені описи речень-загадок, які треба буде продовжити дітям.

Орієнтовний перелік тверджень:

1. Сонечко ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
2. Стіл...(*форма*), як... (*об'єкт*).
3. Вікно ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
4. Двері ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
5. Годинник ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
6. Книга ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
7. Мобільний телефон ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
8. Копійка ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
9. Шматочок піци ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
10. Клубок ниток ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
11. Пірамідка ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
12. М'яч ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
13. Телевізор...(*форма*), як... (*об'єкт*).
14. Ріжок з морозивом ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
15. Повітряна кулька ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
16. Коробка від подарунка ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
17. Крекер (печиво) ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
18. Картина ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
19. Коробка цукерок ...(*форма*), як... (*об'єкт*).
20. Торт) ...(*форма*), як... (*об'єкт*).

Хід проведення:

Починається вправа з перегляду відеоролика про геометричні фігури (за технічними можливостями). Далі педагог розповідає про «правила» гри: кожній дитині по колу пропонуватиметься твердження, яке вона повинна продовжити; треба назвати форму об'єкта, про який іде мова, та знайти аналогічну форму серед предметів, які оточують дітей. Наприклад, «Сонечко кругле, як м'яч». Якщо виникають труднощі, може допомогти сусід зліва, до якого треба звернутися по імені

і попросити про допомогу (таким чином закріплюємо знайомство дітей між собою).

2.2. Вправа «Рахунок»

Мета: розвиток уваги, формування навичок лічби.

Обладнання: невеличкий подарунок для переможця (можна взяти кілька на всяк випадок), клаптики паперу за кількістю дітей.

Хід проведення:

Педагог рахує до п'ятдесяти, «випадково» пропускаючи окремі числа. Діти повинні уважно слухати і запам'ятовувати пропущені числа. Далі педагог роздає дітям клаптики паперу, де діти повинні записати пропущені числа. Потім по колу діти зачитують свої записи. Дитина, яка вкаже найбільше пропущених чисел, нагороджується подарунком.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Пальчикова гімнастика «Вправний зайчик»

Хід проведення:

Педагог, розказуючи вірша, показує рухи, які повинні повторювати діти. Така пальчикова гра стане у пригоді під час уроків письма для зняття напруження дрібної моторики пальців дитини.

Текст гри:

«Вправно з пальчика на пальчик

Скаче зайчик, скаче зайчик;

(на лівій руці усі пальці широко розкладені, пальці правої руки, крім вказівного, зжаті в кулак; вказівний палець правої руки – «зайчик» - повторює рухи, про які йде мова у вірші)

Вниз скотився, обернувся

Знов назад він повернувся.

Знову з пальчика на пальчик

Скаче зайчик, скаче зайчик!»

(вказівний палець ритмічно «стрибає» по пальцям лівої руки).

При виконанні даної пальчикової гри роль «зайчика» варто відводити тій руці, яка є домінуючою (тобто у лівшів цю роль виконуватиме ліва рука).

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 6. «Розвиваємо сприймання»

Мета заняття: розвиток сприймання, зорової пам'яті дітей та їх графічних навичок, формування уміння працювати у колективі.

1. *«Ритуал» початку заняття. Вправа «Ти - молодець».*

Мета: підвищення самооцінки дітей, створення їх позитивного іміджу серед інших членів групи.

Обладнання: бейджики з іменами дітей (за необхідності),

Хід проведення:

Діти стоять у колі, хтось один виходить у центр, називає своє ім'я і те, що він любить чи вміє добре робити («я люблю танцювати» або «я вмію робити шпагат»). У відповідь усі промовляють: «Ти — молодець!» і плескають в долоні.

Якщо виникає така потреба, у процесі проведення вправи педагог чіпляє кожній дитині бейджик з її іменем.

2. Розвивальні та навчальні вправи.

2.1. Вправа «Малюнки з геометричних фігур»

Мета: розвиток зорової пам'яті дітей, розвиток їх графічних навичок, засвоєння основних геометричних форм, вміння працювати у групі.

Обладнання: завчасно виготовлені 4 картинки з зображенням малюнків із поєднанням основних геометричних фігур (кола, квадрата, трикутника і круга), годинник, листки паперу за кількістю дітей, прості олівці.

Час проведення: 15-20 хв.

Хід проведення:

Інструкція:

«Зараз я покажу вам картинку з малюнком із геометричних фігур. Спробуйте якнайкраще запам'ятати малюнок і точно зобразити його у себе на листку».

Педагог демонструє першу картинку протягом 10 секунд, після того, як картинка захована, діти повинні відтворити поєднання геометричних фігур у себе на листках паперу. Коли вони завершують роботу, знову демонструється та ж картинка і діти самі виправляють неточності у власних малюнках (якщо вони є). Далі така ж робота проводиться за наступними картками.

Якщо діти легко справляються із завданням, його можна дещо ускладнити, демонструючи одночасно по дві картинки.

Варіантом вправи може бути перевірка дитиною точності зображення продемонстрованої картинки у сусіда.

Така вправа дає можливість дітям розвивати уважність та самостійність, працюючи у групі.

2.1. Вправа «Картина двох художників»

Мета: навчити дітей працювати в парах, розвиток навичок сумісної діяльності, розвиток емпатії та навичок взаємодопомоги.

Обладнання: листки паперу формату А4, маркери (їх кількість повинна бути вдвічі меншою за кількість дітей).

Хід проведення:

Діти повинні парами, по можливості не преремовляючись між собою, тримаючи вдвох один маркер намалювати якийсь предмет (ялинку, сніговита, квітку, дерево тощо). Після завершення роботи пари представляють свої роботи.

Гри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.

«Перенеси іграшки»

Мета: розвивати наполегливість, тренувати в здатності досягти мету в умовах перешкод; навчити дітей діяти за правилами.

Обладнання: 2 однакові лінійки, (ложки), кубики, кульки.

Хід проведення:

Групу ділять на дві рівні частини (за методом «перший-другий», наприклад). Педагог пояснює дітям правила гри: перенести предмети (кубики, кульки) з одного стола на інший за допомогою лінійки (ложки). Переносити предмети можна тільки заданим способом (педагог показує, як саме), починати гру треба за сигналом, кожен наступний гравець починає переносити предмет тільки коли попередній

принесе йому лінійку (ложку). Виграє та команда, яка швидше перенесе всі предмети.

3. *Підведення підсумків заняття.*
4. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 7. «Чарівна сила слова»

Мета заняття: розвиток навичок вербального і невербального спілкування дітей, згуртування дитячого колективу.

1. *«Ритуал» початку заняття. «Привітання»*

Мета: налаштувати дітей на спільну роботу, створення психологічно комфортної атмосфери для цього, закріпити у їх пам'яті імена один одного.

Хід проведення:

На початку виконання вправи педагог говорить кілька слів про різні способи привітання, що існують у світі. Умовно він визначає реальні та вигадані способи вітання людей. Дітей треба поділити на пари (способом «перший-другий», наприклад). Дітям пропонується поздороватися з напарником плечем, спиною, рукою, щогою, носом, через хлопок, прогладжування плеча, поплескування плеча тощо, спочатку сказавши: «Привіт, (ім'я напарника)».

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Закінчи слово».

Мета: розвинути словниковий запас дітей, їх вміння швидко орієнтуватися в ситуації; формування групової згуртованості.

Обладнання: м'яч.

Хід проведення:

Діти стають у коло, педагог розміщується всередині. Педагог пояснює правила «гри»: «Кожен із вас повинен закінчити слово, яке я почну говорити, кидаючи м'яч. Коли ви назвете слово, повертаєте м'яч назад».

Спочатку всі діти закінчують слова, що починаються на один і той же склад (наприклад, ка-), далі в процесі гри педагог називає кожній дитині інший склад. Вправа триває доти, доки кожен не назвав хоча б по два слова.

2.2. Вправа «Вербальна та невербальна мова»

Діти сидять у колі. За допомогою лічби до двох вони умовно діляться на дві команди: перша команда трішки підсуває стільці всередину кола, друга не рухається. Педагог пояснює правила гри: «Зараз я пошепки скажу ... (ім'я дити, що сидить найближче від педагога) слово, яке він (вона) має показати сусіду зліва. Повторювати слово не можна. Сусід (сусідка) повинна зрозуміти слово і сказати його (також пошепки) своєму сусідові. Той показує, наступний – називає... Тобто ті, хто був першим номером, будуть показувати «моє» слово, а ті, хто був номером два, будуть його відгадувати і говорити далі».

Висновок після закінчення вправи: слово – це не тільки набір літер: кожне слово має своє значення, свій зміст. Слово тоді більш зрозуміле, коли воно не тільки сказане, але і показане. Тому є словесна мова (вербальна), і мова міміки і жестів (невербальна). Поєднання слів із жестами, з мімікою робить мову зрозумілішою.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Вправа «Незвичайна подорож»

Мета: формування згуртованості групи, зняття емоційної напруги на психічній напруженості; розвиток просторової орієнтації дітей.

Обладнання: заготовка тексту з «маршрутом подорожі». Наприклад: «Одного сонячного дня (*діти повинні поглянути на сонечко*) наша група вирушила на прогулянку. Йшли ми по стежинці (*йдуть*), аж раптом під ногами побачили велику калюжу (*переступають*). Далі ми повернули направо, аж там – височенний пенечок, який треба перестрибнути (*перестрибують*). Стежинка пролягала через дрімучий ліс (*пробираються*), до широкого і глибокого озера (*обходять*). У озері купався величезний ведмідь, від якого ми заховалися за кущиком (*присідають*). Він нас не помітив, і ми пішли далі, аж доки ліс не залишився позаду (*обертаються*). Аж раптом небо затягнули хмарки (*дивляться вгору*) і почався сильний дощ. Ми швиденько прибігли додому (*біжать*), потрусили ніжками (*тупотять ніжками*), повитиралися рушничками (*імітують процес витирання*) і сіли на стільчики дивитися цікавий мультфільм (*діти сідають на свої місця у колі*)».

Хід проведення:

Діти стають один за одним і тримаються за плечі того, хто стоїть попереду. У такому положенні вони виконують рухи, які необхідні для того, щоб подолати перешкоди, про які говорить педагог.

Протягом проведення усієї гри діти повинні старатися не відпускати партнера, що попереду.

4. Підведення підсумків заняття
5. «Ритуал» завершення роботи.

Заняття 8. «Тренуємо пам'ять»

Мета заняття: розвиток короткочасної пам'яті у дітей, формування вміння працювати з ровесниками.

1. «Ритуал» початку заняття. «Веселий поїзд».

Мета: згуртування дітей, налаштування їх на спільну роботу.

Обладнання: іграшкове кермо.

Хід проведення: Педагог грає роль «паровозика», який повинен скласти поїзд з «вагончиків» (дітей). «Паровозик», під'їжджаючи до кожного нового «вагончика» говорить: «Я веселий паровозик (ім'я та по батькові), а це мій новий вагончик (усі діти разом повинні назвати ім'я дитини, до якої підійшов педагог)». Кожен наступний «вагончик» чіпляється за попередній доти, доки не збереться увесь Веселий Поїзд. Коли поїзд складено, усі за педагогом проходять одне коло, викрикуючи «Ту-ту-у-у-у!».

2. Розвивальні та навчальні вправи.

- 2.1. Вправа "Піктограми" (3-6 років)

Мета: розвиток образної пам'яті дитини.

Обладнання: картки із простими односюжетними малюнками.

Хід проведення:

Педагог демонструє дітям картки із простими односюжетними малюнками, коментуючи їх короткими реченнями. Наприклад: «Кішка п'є молоко», «Книжка лежить на столі», «Капуста росте на городі», «Дівчинка сміється» тощо. Потім діти за картинками по черзі відтворюють речення.

2.2. Гра "Повтори навпаки"

Мета: розвиток пам'яті дитини.

Хід проведення:

Педагог говорить дітям по черзі по три не пов'язаних між собою слова, а кожен із дітей повинен їх повторити, починаючи з останнього слова Наприклад: сон - ніс - ліс (ліс - ніс - сон); слон - біль - міль; ніч - піч - річ; сир - мир - вир; око - лоб - вухо і т.д.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Гра «Морський банан».

Мета: розвивати у дітей відчуття єдності, згуртованості; навички самоконтролю та комунікабельності; розвиток просторової орієнтації дітей; зняття емоційного напруження від попередньої вправи.

Хід проведення:

Дітей поділити на групи по п'ять чоловік, посадити їх по можливості на низенькі лавочки або на підлогу.. 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 педагога діти нахиляються праворуч, ліворуч. Завдання: не загубити нікого з «пасажирів», не зробити нікому боляче. Якщо хтось падає з морського банану, усі учасники його команди мають вигукнути його ім'я.

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 9. «Розвиваємо зв'язне мовлення»

Мета заняття: розширити словниковий запас дітей, сформувати вміння правильно і чітко формулювати свою думку.

1. *«Ритуал» початку заняття. «Малюнок друга»*

Мета: закріпити у пам'яті дітей імена їх товаришів по групі; розвиток сприйняття, дрібної моторики.

Обладнання: листки паперу формату А4, кольорові фломастери або олівці.

Хід проведення:

Педагог пропонує дітям намалювати свого сусіда зліва від себе. Час виконання малюнків – до 5 хв. Далі діти по колу, починаючи з педагога, представляють того, хто намальований, даючи йому коротку позитивну характеристику. Наприклад: «Познайомтеся, це – Оленка, вона дуже весела дівчинка».

Після закінчення вправи малюнки залишаються у педагога, він вивішує їх на стіні і вони залишаються у приміщенні доти, доки проходять усі заняття. Після завершення комплексу занять, педагог дарує кожному його портрет.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Доведи мені, що...»

Мета: розвиток логічного мислення, зв'язного мовлення.

Обладнання: заготовлені речення для завдання:

Хід проведення:

Педагог пропонує дітям по черзі закінчити речення і довести аргументами його правильність.

Орієнтовний перелік речень:

1. Читати корисно, тому що...
2. Сваритися погано,...
3. Краще мати багато друзів,...
4. Дивитися довго телевізор шкідливо, ...
5. Взимку треба одягатися тепло,
6. Гуляти у парку весело,
7. Ходити влітку без головного убору не можна,...
8. Поливати квіти треба, ...
9. Взимку пташок треба підгодовувати,
10. Треба поважати батьків, дідусів, бабусь,...

2.2. Вправа «Чарівні палички»

Мета: розвиток уваги та зв'язного мовлення дітей.

Обладнання: мішок з чотирма прикрашеними паличками: паличка-виручалочка, паличка-всезменшувалочка, паличка-всезбільшувалочка, паличка - просто чарівна".

Хід проведення:

Педагог: «Уявимо, що у нас є мішок з паличками, які мають незвичайні властивості. Що б ви зробили, якби у вас були такі палички?»

Варто звернути увагу на те, щоб в обговоренні взяла участь кожна дитина. Відповіді дітей мають бути повними, обґрунтованими.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Вправа «Передай сигнал»

Мета: згуртування дитячого колективу, розвиток уміння зосереджуватися на поставленому завданні, формування почуття відповідальності за свої дії перед іншими.

Хід проведення:

Діти стають у коло, тримаючись за руки. Правила: гра виконується з заплющеними очима; потрібно передати отриманий від товариша праворуч сигнал тому, хто стоїть зліва. Педагог просить усіх заплющити очі і передає дитині, що знаходиться зліва від нього, який-небудь сигнал (двічі потискує руку, піднімає її руку вгору тощо). Гра закінчена, коли педагог отримає переданий ним сигнал від дитини з правого боку від себе.

Гру можна повторювати 2-3 рази, змінюючи сигнал, що передається.

4. *Підведення підсумків заняття.*
5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 10. «Вчимося мислити»

Мета заняття: формування найпростіших мисленневих навичок, розвиток логіки.

1. *«Ритуал» початку заняття. Привітання «Мені подобається»*

Мета: налаштування дітей на співпрацю, створення атмосфери прийняття один одного та взаємопідтримки.

Хід проведення:

Діти по колу вітаються одне з одним, називаючи кожного по імені і говорячи, що подобається в дитині, що сидить зліва. Вправу починає педагог. Наприклад:

«Привіт. Андрійку! Мені подобається, що ти завжди усміхнений і радісний».

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Пошук спільного»

Мета: розвиток мислення дитини.

Обладнання: попередньо заготовлені пари слів.

Хід проведення:

Кожній дитині по черзі пропонується два слова. Вони повинні знайти спільні ознаки.

Орієнтовний перелік пар слів:

1. Тарілка - сонце (форма);
2. Яблуко - помідор (форма);
3. Вазон - ялинка (колір);
4. Дзвінок – свисток (звук);
5. Вікно – книжка (форма);
6. Курчатко – лимон (колір);
7. Сніг – молоко (колір);
8. Кульбаба – сонце (форма і колір);
9. Іграшкова піраміда – ялинка (форма);
10. М'яч – копійка (форма).

2.2. Вправа «Хто ким буде?» (5-7 років)

Мета: розвиток уваги, уяви, мислення, мовлення: формування уявлення про живі і неживі предмети.

Обладнання: попередньо заготовлені запитання.

Хід проведення:

Діти сидять у колі. Педагог запитує по черзі кожну дитину: "Ким буде (чи чим буде)..."

Орієнтовний перелік запитань:

1. Ким буде яйце?
2. Ким буде курча?
3. Ким буде хлопчик?
4. Чим буде жолудь?
5. Ким буде гусениця?
6. Ким буде хворий?
7. Чим буде борошно?
8. Чим буде брунька?
9. Чим буде дошка?
10. Ким буде пташеня?

Під час обговорення відповідей важливо підкреслити можливість кількох варіантів. Наприклад, з яйця може бути пташеня, крокодил, черепаха, змія й навіть яечня. Виграє той, хто назве найбільше варіантів. Можливо за перемогу для більшої активності дітей запропонувати незначне заохочення: шоколадку чи невеликий подарунок (олівець, блокнот тощо.)

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Вправа «Крапля, річка, океан»

Мета: згуртування дитячого колективу, зняття емоційної та психічної напруженості; розвиток елементарних уявлень про навколишній світ.

Обладнання: запис динамічної музики, магнітофон або мобільний телефон для її відтворення.

Хід проведення:

Діти встають з своїх стільців і розподіляються по приміщенню в довільному порядку, танцюючи під музику. Педагог пояснює, що кожна дитина – це маленька краплинка, наводячи приклад віконного скла після дощу. «На прозорому склі вікна великі крапельки дощу... Крапельки стікають і об'єднуються по дві (*діти шукають собі пари, тримаються за руки*)». Далі у доволі швидкому темпі педагог продовжує: «Краплинки об'єднуються по три... по чотири... по п'ять... Утворюються маленькі річки... Краплинки об'єднуються по шість... Річки стають довшими, повноводнішими... І утворюють великий океан (*усі діти об'єднуються в одне коло, танцюють хороводом*)»

4. Підведення підсумків заняття.
5. «Ритуал» завершення роботи.

Заняття 11. «Розвиваємо мислення»

Мета заняття: розвиток уважності дітей, логічності мислення, вміння узагальнювати та спів ставляти ознаки та явища навколишнього світу.

1. «Ритуал» початку заняття. Вправа «3 слова про себе»

Мета: краще познайомити дітей поміж собою, підвищення їх самооцінки, налаштувати учасників заняття на позитивну взаємодію в групі.

Хід проведення:

Діти по черзі (по колу) повинні сказати про себе три слова, які б їх могли охарактеризувати (педагог повинен попередити, що ім'я називати не можна). Це можуть бути позитивні риси характеру. Після висловів кожної дитини решта учасників кола аплодують.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.* Вправа «Підбери пару».

Мета: розвиток уваги, логічності мислення. Вміння знаходити аналогію між предметами та явищами навколишнього світу.

Обладнання: завчасно заготовлений перелік слів.

Орієнтовний перелік слів:

1. Редис – грядка, яблуко - ...(*дерево*).
2. Компот – цукор, суп -
3. Груша – фрукт, помідор
4. Клей – аплікація, фарба -
5. Капуста – салат, вишня -
6. Морква – город, слива -
7. Риба – вода, пташка -
8. Подушка – пір'я, повітряна кулька -
9. Вербка – листочки, кактус -
10. Ведмідь – тварина, - троянда -
11. Пустеля – пісок, море -
12. Купальник – літо, шуба -

13. Сік – склянка, суп. -
14. Корова – молоко, курка -
15. Банан – фрукт, капуста –
16. Їжак – колючки, риба -
17. Книжка – папір, плаття -
18. Малювання – фарби, ліплення -
19. Фрукти – компот, овочі -
20. Білочка – дупло, кріт -

Хід проведення:

Педагог пояснює правила «гри»: кожному по колу буде зачитано три слова, перші два з яких певним чином пов'язані між собою. Треба зрозуміти, у чому полягає цей зв'язок і за таким принципом підібрати четверте слово, котре пов'язане з попереднім так само, як і перші два слова. Наприклад, «Огірок – овоч, яблуко – (*правильна відповідь - фрукт*)».

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Вправа «Бачу різницю»

Мета: розвиток уважності дітей, концентрації їх уваги на конкретних предметах

Хід проведення:

Один з дітей за власним вибором виходить за межі кімнати, де проходить заняття. Група самостійно або з допомогою педагога ділиться на дві рівні частини по якійсь ознаці (за кольором одягу (світлі і темні кольори), за однакою статтю, за кольором волосся тощо). Дитина, що вийшла, повинна відгадати, за якою ознакою згруповані інші діти.

Гра може повторюватися 2-3 рази.

4. *Підведення підсумків заняття.*
5. *Домашнє завдання.*

Намалювати малюнок, на якому повинні бути зображені чотири предмети, які можна назвати одним словом (фрукти, овочі. Меблі, іграшки, транспорт тощо). Бажано, щоб батьки дозволили дітям самостійно придумати та виконати малюнок.

6. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 12. «Формуємо навички орієнтування у просторі»

Мета заняття: розвиток навичок просторового орієнтування, закріплення понять «лівий», «правий», формування групової згуртованості.

1. *«Ритуал» початку заняття.*

- 1.1. Вправа «Ти мені подобаєшся тим, що...»

Мета: підвищити самооцінку дітей, налаштувати їх на спільну роботу в групі.

Обладнання: м'ячик.

Хід проведення:

Діти стають у коло. Педагог передає м'ячик дитині, що зліва від нього, говорячи: «(Ім'я дитини), ти мені подобаєшся тим, що ... (вказує позитивну рису характеру дитини: розумна, кмітлива, старанна, наполеглива тощо)». Дитина, котра отримала м'ячика, повинна передати його сусіду зліва і також назвати його позитивну особистісну характеристику. Вправа продовжується доти, поки м'ячик

знову не повернеться до педагога.

1.2. Презентація домашнього завдання.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Лівий-правий».

Мета: розвиток навичок просторового орієнтування, закріплення понять «лівий», «правий», формування навичок взаємодії з іншими дітьми.

Обладнання: картинка із зображенням якогось казкового героя, що тримає предмети у руках (*у нашому випадку на картинці був зображений ведмедик, який у правій лані ніс кошик з малиною, а лівою нагинав гілочку куща*).

Хід проведення:

Педагог: «Сьогодні ми поговоримо про наші руки. У кожного є дві руки ліва і права. Розкажіть, що робить права рука? (Педагог звертається до одного з дітей, інші діти доповнюють відповідь (*тримає ложку, чашку, ручку (пише) і т.д.*) Як називається друга рука? Що робить ліва рука? (*допомагає правій руці.*)

Розглянемо картинку. Хто на ній зображений? Що робить ведмедик? Що він тримає у своїй правій (лівій) лані? (*Якщо діти самотійно не можуть відповісти педагог допомагає. Наприклад, «Покажи свою праву руку, поклади її збоку від ведмедика.. Що тримає ведмедик біля твоєї правої руки? Отже в правій ланці ведмедик тримає кошик з малиною...» і т.д.*)

Педагог: «А тепер пограємо у гру: я буду давати команду, а ви її виконуватимете:

- Підніmemo праву руку;
- А тепер ліву;
- Покладемо руки на коліна;
- Закриємо правою рукою праве вухо;
- Закриємо лівою рукою ліве вухо;
- Опустимо руки;
- Доторкнемося до носа лівою рукою;
- Погладимо животик правою рукою;
- Похвалимо себе оплесками (ліва рука зверху (*плещуть*), а тепер права рука зверху (*плещуть*)).

2.2. Вправа «Незвичайний диктант»

Мета: розвиток слухової уважності, вміння сприймати голосову інструкцію, закріплення просторових уявлень та знань дитини про кольори і величину предмета.

Обладнання: листки паперу формату А4, вирізані з кольорового паперу набори для аплікації (сонечко, дві маринки (менша і більша), дві квітки різного кольору, стовбур дерева, крона і куща), клей (*кількість заготовок має відповідати кількості дітей*).

Хід проведення:

Педагог пояснює завдання: «У кожного з вас на столі лежить набір деталей. Розкладіть їх перед собою так, щоб добре бачити кожну з них. Поставте ближче до себе листок білого паперу. Далі я говоритиму вам, що де знаходитися на цьому папері, а ви, після того, як знайдене вказаний предмет, будете ліпити його на листку там, де він повинен бути. Працюйте самотійно, не заглядаючи до сусідів».

Приклад завдання: «Зліва на небі засвітило сонечко. Біля нього зліва пропливала маленька хмаринка, наздоганяючи свою маму, що була вже далеко і у правому кінці неба. Сонечко яскраво світило тому, що зігрівало дві маленькі квіточки, які росли у лівому кутку галявини. Квіточки раділи, адже справа від них ріс великий кущ, який часто заважав милуватися сонечком. За ними з правого боку галявини спостерігало високе дерево, яке тихенько шелестіло своїм листям».

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження. Фізхвилинка (педагог говорить і показує рухи, а діти їх повторюють)*

Руки вгору, руки вниз,

Вліво, вправо подивись.

Нахились вперед, назад,

Повторімо знову, ще раз.

Руки ставимо у боки.

Вліво, вправо нахились.

Щоб ніжки свої розім'яти,

По доріжці ти пройди (діти проходять по прямій за педагогом)

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *Домашнє завдання.*

Разом з батьками вирізати з кольорового картону три фігури: трикутник, квадрат і круг червоного, синього, зеленого і жовтого кольорів (всього 12 фігур). Мета – розвиток дрібної моторики рук, формування уявлень про найпростіші кольори, про форму предметів.

6. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 13. «Цікава геометрія»

Мета заняття: повторення засвоєного матеріалу про геометричні фігури, розвиток творчого мислення дитини, формування навичок роботи у групах.

1. *«Ритуал» початку заняття.* Вправа «Три слова».

Мета: якомога більше інформувати дітей одне про одного, розвинути їх творче асоціативне мислення, налаштувати на позитивну взаємодію у групі.

Хід проведення:

Педагог починає гру з себе, паралельно пояснюючи її правила. Згідно них кожен повинен назвати своє ім'я, потім назву страви, яка б починалася з першої літери імені (по можливості, вона має бути однією з улюблених страв того, хто її називає) і іграшку на ту ж літеру. Наприклад, Світлана – сік сливовий – синій Смурфик. Діти можуть допомагати іншим дітям у підборі слів.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Однакові за формою»

Мета: закріплення знань про геометричні фігури, розвиток вміння працювати у групі, розвиток лідерський якостей дітей, їх комунікативності.

Обладнання: вирізані з кольорового картону три фігури: трикутник, квадрат і круг червоного, синього, зеленого і жовтого кольорів (всього 12 фігур), заготовлені дітьми вдома такі ж геометричні фігури.

Хід проведення:

Перед початком гри діти розбиваються на четвірки (наприклад, за кольором одягу, чи за першою літерою імені), групи з-поміж себе вибирають «посла». «Посли» підходять до столу педагога, де він з вищевказаних фігур викладає малюнок. Діти повинні запам'ятати зображене, повернутися до своїх груп і разом з колегами скласти такий же малюнок. Після завершення роботи педагог перевіряє відповідність складених картинок зразку.

На другому етапі проведення вправи педагог проводить своєрідний геометричний диктант. Діти за словами педагога повинні скласти наявну у кожного фігури у певній послідовності (педагог також виконує завдання, закріплюючи фігури на листку, для того, щоб потім спів ставити результати роботи дітей з заданою задачею)

2.2. Вправа «Графічні аналогії»

Мета: розвиток уяви, творчого мислення дітей, їх самостійності, закріплення знань про геометричні фігури.

Обладнання: заготовлені дітьми вдома геометричні фігури з кольорового картону (12 фігур).

Хід проведення:

Педагог пропонує дітям із фігурок скласти або предмет, або тваринку, або іграшку (за вибором самої дитини). Необхідна умова: мають бути використані усі 12 геометричних фігур.

Після завершення роботи педагог разом з усіма дітьми підходить до кожної складеної картини і діти відгадують (самі або з допомогою автора), що складено.

3. *Гри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.* «Сплутані нитки»

Діти, стоячи у колі, беруться за руки і заплутуються (хтось іде вперед, хтось відступає назад, хтось переступає руку іншого і т.д.). Основне правило: не розмикати руки.. За командою педагога діти повинні розплутатися, знову ж таки, не розмикаючи рук.

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *Домашнє завдання (необов'язковий компонент).*

Намалювати на папері всі предмети в кімнаті, які мають форму круга, трикутника і квадрата.

6. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 14. «Будьмо уважними»

Мета заняття: розвиток уваги, формування комунікативних умінь дітей, розширення їх словникового запасу.

1. *«Ритуал» початку заняття.* Вправа «Коло знайомства».

Мета: згуртувати дітей, створити позитивний мікроклімат у групі.

Хід проведення:

Діти стають у коло. Проведення вправи починає педагог. Він робить крок у центр кола, називає своє ім'я, показує якийсь рух чи жест і повертається на своє місце у колі. Далі кожен за напрямом стрілки годинника повторює жест, міміку і інтонацію педагога і називає себе, демонструючи свій жест. Кожен має повторити імена і жести двох попередніх учасників.

2. Розвивальні та навчальні вправи.

2.1 Вправа «Опиши друга»

Мета: розвиток спостережливості, уважності, пам'яті, комунікативності.

Хід проведення:

З групи дітей педагог обирає двох, ставить їх спинами один до одного. Вони по черзі описують зовнішність один одного (очі, одяг тощо). За потреби педагог може задавати питання (наприклад, «Якого кольору кофта у Олі?», «Чи є у Каті сережки?» тощо).

Вправу проводять 2-3 рази.

2.2. Вправа . «Загубився».

Мета: розвивати уміння контактувати з незнайомими людьми, добирати адекватні форми поведіння; розвивати соціальну компетентність та комунікабельність.

Обладнання: завчасно заготовлений сюжет історії.

Хід проведення:

Педагог розповідає історію, яка трапилася з одним хлопчиком. Богдан (назвімо його так) 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 озирється, але мами й тата нема.

Завдання дітям: запропонувати можливі виходи з цієї ситуації, змоделювати поведінку «персонажів». Пояснити дітям, що у незнайомому місці треба бути особливо уважними.

У процесі проведення вправи варто звернути увагу на кожну дитину, дати кожному можливість висловитися, мотивувати до активної участі у виконанні завдання.

3. *Гри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.* Розвиваюча гра «Так чи ні».

Мета: зняття емоційного та інтелектуального напруження від попередньої вправи, розвиток уважності дітей.

Педагог промовляє фразу, а діти хором відповідають «так» чи «ні», плескаючи при відповіді «так у долоні. Далі одна дитина за вибором педагога (доречно звертати увагу на дітей, які важко включаються у комунікативну взаємодію) пояснює, чому відповідь повинна бути «так» або «ні».

Текст гри:

« Є у тебе голова,

І на ній носів аж два. (Ні)

Щоб усе ти гарно слухав

На спині маєш два вуха. (Ні)

Коли йдеш ти по доріжці,

То переставляєш ніжки. (Так)

Коли ранок наступає

Одне око відкриваєш,

Інше око далі спить,

Ти не смій його будить. (Ні)

Кожен має дві руки. (Так)

Гарно плещуть вони (*діти плещуть у долоні разом із педагогом*).

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *Домашнє завдання.*

1. Разом із батьками обговорити історію Богдана. Визначити: чому заблукав хлопчик?

2. На наступне заняття принести кольорові олівці чи (і) фломастери.

6. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 15. «Світ професій»

Мета заняття: розвиток зв'язного мовлення дитини, формування уявлення дітей про професії; згуртування дитячого колективу.

1. *«Ритуал» початку заняття. Вправа «Розрекламуй друга»*

Мета: краще познайомити дітей поміж собою, дати їм змогу дізнатися про кращі якості один одного.

Хід проведення:

Вправа проводиться у парах. Діти за певний період часу (1 хв.) повинні поспілкуватися одне з одним, дізнатися якомога більше інформації про напарника (кращі риси характеру, хобі, улюблені іграшки, колір тощо). Потім по черзі кожна дитина повинна найкращим чином представити свого напарника перед усією групою.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Професії».

Мета: розвиток комунікативних навичок дітей (зв'язного мовлення, розширення словникового запасу); формування знань дітей про різноманітність професій.

Обладнання: картки з зображенням представників різних професій.

Хід проведення:

Педагог розповідає дітям про те, що кожен дорослий має певну професію і всі професії важливі та корисні. Далі він пропонує дітям пограти у гру, оголошуючи її правила. Він по черзі вибиратиме картку, на якій зображено представника певної професії. Діти по колу розповідатимуть, хто зображений на картинці, а також розповісти, що робить зображений персонаж. Наприклад, педагог показує лікаря, а дитина повинна сказати, що він лікує дітей і дорослих, перевіряє горло, робить операції, перевіряє, чи здорові очі, вуха, ніс тощо. Дитина повинна описати якомога більше функцій зображеного персонажа. За потреби діти (у крайньому випадку - педагог) можуть доповнювати відповіді один одного. Важливо, щоб кожна дитина взяла участь у обговоренні.

2.2. Вправа «Маленькі помічники».

Мета: розвиток дрібної моторики дітей, закріплення знань дітей про різноманітність професій.

Обладнання: картки з зображенням представників різних професій (з попередньої вправи), принесені дітьми з дому кольорові олівці та фломастери, аркуші паперу формату А4 за кількістю дітей.

Хід проведення:

Педагог пропонує дітям приготувати сумку для представника певної професії, у якій будуть вміщені всі необхідні йому предмети (або більшість з них). Сумка – це листок паперу. Діти обирають з-поміж перевернутих вниз малюнком карток представника професії, якому вони будуть допомагати. Наприклад, для лікаря важливими є термометр, слуховий апарат, шприци, бинти, таблетки, сиропи і т.д.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*
«Сітка»

Двоє дітей подають один одному руки, утворюючи сітку. З'єднані таким чином, вони ловлять інших. Коли вони доторкнуться до іншої дитини, та стає третьою у сітці. Коли в сітці стає четверо, вони діляться і вже інших дітей ловлять дві пари. Після того, як всі стануть ловцями, гра закінчується

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *Домашнє завдання*

Намалювати малюнок, який би зображав майбутню професію дитини (робота дітей разом з батьками).

6. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 16. «Розвиваємо пам'ять»

Мета заняття: розвиток короткочасної пам'яті дітей, формування групової згуртованості.

1. *«Ритуал» початку заняття. «Павутиння»*

Мета: згуртувати дітей, продовжити формувати у них товариські взаємини; активізувати пам'ять.

Обладнання: клубок яскравих ниток.

Хід проведення:

Діти кидають один одному в довільному порядку клубок яскравих ниток. Той, хто кидає клубок, називає по імені того, кому збирається його кинути, а хто упіймав клубок, розповідає щось про себе (наприклад, що він найбільше любить із солодошів). Потім павутиння, що утворилося, розплутують у зворотному порядку, хором називаючи ім'я дитини, якій кидають клубок, і по можливості, її улюблені ласощі.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. *Вправа «Запам'ятай речі».*

Мета: розвиток короткочасної пам'яті та довільності у дітей (вправа може використовуватися для діагностики рівня розвитку короткочасної пам'яті).

Обладнання: 15-20 предметів (іграшки, канцелярські товари, книжка, розмальовка тощо), секундомір, папір формату А4, олівці чи фломастери.

Хід проведення:

На стіл викладаються 15-20 різних предметів. Дітям дається 30 секунд для того, щоб їх запам'ятати. Після чого предмети накриваються. Кожна дитина малює те, що вона запам'ятала. Виграє той, хто більше предметів запам'ятав. Вправу можна зробити командною, тобто запам'ятовує не одна дитина, а команда (при цьому малюнки робляться не на листках паперу, а на ватмані); виграє команда, яка намалювала більше предметів (така форма проведення вправи формує групову згуртованість дітей).

2.2. Вправа «Чого не вистачає».

Мета: розвиток короткочасної пам'яті дітей, їх вольової концентрації (довільності та уваги).

Обладнання: 15-20 предметів (іграшки, канцелярські товари, книжка, розмальовка тощо), секундомір.

Хід проведення:

На стіл виставляють по п'ять різних предметів. Діти по черзі повертаються спиною до стола, педагог забирає один з предметів, а дитина, повернувшись у вихідне положення, повинна сказати, чого не вистачає на столі. Вправа продовжується доти, доки кожна дитина не спробує себе у ролі «гравця».

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

«Ловля вужів»

Діти створюють 4 «вужики», кладучи руки на плечі один одному. Бажано, щоб кожен «вужик» складався з однакової кількості дітей. Голова вужа (дитина), яка має вільні руки, старається спіймати крайню дитину іншого «вужика». Впіймана дитина стає головою «вужа». «Вужі» ростуть або зменшуються. Виграє найдовший «вуж». Діткам, які його утворили, аплодують решта дітей.

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 17. «Розвиваємо логічність мислення»

Мета заняття:

1. *«Ритуал» початку заняття. Привітання.*

Мета: сприяти згуртуванню дітей, налаштувати їх на позитивну взаємодію.

Обладнання: магнітофон (мобільний телефон), запис веселої дитячої пісеньки (по можливості).

Хід проведення:

Діти довільно рухаються по кімнаті під звуки веселої дитячої пісеньки і, зустрічаючись одне з одним, посміхаються і вітаються «Привіт, ... (ім'я дитини)», а потім продовжують пересуватися далі. За бажанням педагога гру можна ускладнити: час від часу музику виключати, а під час пауз діти повинні повернутися спиною до того, хто перебуває найближче від них.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

2.1. Вправа «Четвертий зайвий»

Мета: розвиток логічного мислення дитини, зокрема вміння узагальнювати та аналізувати предмети та явища навколишнього світу.

Обладнання: завчасно заготовлені набори слів, три з яких мають спільні ознаки, а четверте з ними не пов'язане.

Хід проведення:

Педагог пояснює правила «гри»: «Кожному з вас по черзі я зачитуватиму по чотири слова. Ви повинні уважно їх прослухати, повторити, і визначити, яке з цих слів є зайвим, тобто не пов'язане з трьома іншими. По можливості вам треба назвати три слова, які залишилися, одним, що об'єднує їх».

Орієнтовний перелік слів:

1. Вишня, груша, капуста, яблуко (зайве слово – капуста (овоч); решта - фрукти).
2. Стіл, стілець, ліжка, покривало (зайве слово – покривало (аксесуар); решта - меблі).
3. Огірок, кавун, гарбуз, морква (зайве слово – кавун (ягода); решта - овочі).
4. Автобус, екскаватор, літак, поїзд (зайве слово – літак (повітряний транспорт)); решта – наземний транспорт).
5. Верба, груша, яблуня, слива (зайве слово – верба (не плодове дерево); решта – плодові дерева).
6. Смородина, дуб, калина, ліщина (зайве слово – дуб (дерево); решта - кущі)
7. Помідор, вишня, персик, слива (зайве слово – помідор (овоч); решта - фрукти).
8. Фіалка, бузок, айстра, троянда (зайве слово – бузок (кущ); решта - квіти).
9. Олівець, пенал, портфель, лялька (зайве слово – лялька (іграшка); решта – навчальне приладдя).
10. Слива, вишня, виноград, черешня (зайве слово – виноград (кущ); решта – плодові дерева).

2.2. Вправа «Розв'язуємо задачу»

Мета: розвиток логічного мислення дітей, їх уважності..

Обладнання: завчасно заготовлені умови задач.

Хід проведення:

Педагог зачитує задачу, а діти за бажанням піднімають руку і пропонують свої варіанти її вирішення. Після отримання кількох варіантів педагог разом з дітьми обирають правильний.

Задача № 1.

Марина і Катруся пили різні соки – яблучний і виноградний. Марина не пила яблучний сік. Який сік пила Катруся?

Відповідь: яблучний.

Задача № 2.

Віз один чоловік вовка, козу і капусту. Вовк все хоче козу з'їсти, а коза - капустою поласувати. А людина їм не дає цього зробити.

Приїхали до річки. Потрібно йому перевезти їх через річку на другий берег. А човен маленький, більше двох не вмістить: або йому брати з собою вовка, або козу, або капусту. Доведеться кілька разів їздити.

Задумався чоловік: «Як же мені їх перевести, щоб лиха не вийшло? З вовком поїду - коза капусту з'їсть. З капустою поїду - вовк козу задер. Козу повезу - а другий раз як? ».

Відповідь: Людина перевозить козу. Повертається і бере капусту. Перевозить капусту і бере назад козу. Залишає козу і бере вовка. Повертається і бере козу.

Задача № 3.

На березі дозріло 30 лимонів, 15 з них впало. Скільки лимонів залишилося на дереві ?

Відповідь - на березі лимони не ростуть.

Задача № 4.

Перший страус до річки долетів за 3 хвилини , а другий за 8 хвилин. Хто з страусів швидше?

Відповідь - страуси не вміють літати.

Задача № 5.

На дубі 6 гілок , а на кожній гілці росте по 2 шишки. Скільки на дубі шишок ?

Відповідь - шишки на дубах не ростуть.

Задача № 6.

Андрій, Маринка і Оля пройшли стежкою 3 кілометри. Скільки пройшов кілометрів кожен з них?

Відповідь - по 3 кілометри.

Задача № 7.

У дідуся онук Антошка , кішка Катька , теля Семен , щеня Льова. Скільки у дідуся онуків?

Відповідь - один онук Антошка .

3. Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.

Вправа «Пальчикова сім`я»

Мета: розвиток дрібної моторики, дітей, зняття емоційно-психологічного напруження від заняття.

Хід проведення:

Діти розгинають зігнуті в кулак пальці, починаючи з великого та повторюючи за педагогом:

- Оцей пальчик – наш дідусь,
- А оцей – бабуся,
- Оцей пальчик – наш татусь,
- А оцей – мамуся,
- Ну а цей маленький,
- Їх синок гарненький..

4. Підведення підсумків заняття.

5. Домашнє завдання.

Принести на наступне заняття якомога більше гудзиків, які вже непотрібні, та пінцет.

6. «Ритуал» завершення роботи.

Заняття 18. «Мислимо, граючись»

Мета заняття: розвиток мислення дитини (узагальнення, класифікація, систематизація, порівняння), її дрібної моторики (підготовка руки до письма); згуртування дитячого колективу.

1. «Ритуал» початку заняття. «Ласкаве ім'я»

Мета: згуртувати дітей.

Хід проведення:

Педагог придумує позитивну характеристику для дитини, що сидить зліва. Основні вимоги: це має бути позитивна характеристика, що починається з першої літери її імені. Наприклад, Надійка – ніжна, Оксанка – охайна, Сергійко – сміливий і т.д. За потреби педагог просить допомоги у дітей або сам допомагає у підборі

характеристики.

2. *Розвивальні та навчальні вправи.*

Вправа «Кольорові гудзики» (*назва вправи умовна, тому що гудзики відрізняються один від одного не тільки за кольором, але і за формою, кількістю отворів для пришивання, наявності або відсутності «ніжки» та ін.*)

Мета: розвиток мислення дитини, формування вміння виділяти спільні та відмінні ознаки предметів, групувати їх; розвиток дрібної моторики; згуртування дітей, формування навичок роботи у групі.

Обладнання: принесені дітьми з дому гудзики.

Хід проведення:

Педагог ділить дітей на три-чотири групи (залежно від загальної кількості дітей). Дітям пропонується в процесі проведення вправи розділити зібрану спільними зусиллями багату «колекцію» гудзиків спочатку на дві групи – схожі за певною ознакою (за світлим чи темним кольором, за формою, за наявністю або відсутністю «ніжки» та ін.); потім на три, чотири і т.д. Основне, щоб діти самі обрали спільну ознаку, за якою відбувається групування. Щоразу після того, як діти виконають завдання, необхідно обговорити з ними підставу виділення груп і оцінити відповідність результату групування гудзиків за визначеною ознакою. Обговорення здійснюється з усіма дітьми (обговорення роботи кожної з груп проводиться за участю представників інших груп)

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.*

Вправа «Виклади рівну доріжку»

Мета: розвиток дрібної моторики дітей.

Обладнання: принесені дітьми з дому гудзики (по 10 шт. кожній дитині), пінцети, вузька смужка паперу на кожну дитину.

Хід проведення:

Педагог пропонує дітям взяти по 10 гудзиків: «Діти, зробимо зараз рівненьку доріжку. Необхідно пінцетом брати по одному гудзику і викладати в ряд на смужку паперу». Педагог повинен уважно стежити за дітьми, щоб уникнути їх травмування.

4. *Підведення підсумків заняття.*

5. *Домашнє завдання.*

Принести на наступне заняття фарби, кольорові олівці чи фломастери.

6. *«Ритуал» завершення роботи.*

Заняття 19. «Країна Фантазія»

Мета заняття: розвиток уяви, творчого мислення та комунікативності дітей, створення умов для їх саморозкриття в умовах групи ровесників.

1. *«Ритуал» початку заняття. «Подарунок на День народження».*

Мета: налагодити позитивний мікроклімат у дитячому середовищі, згуртувати дітей.

Хід проведення:

Діти разом з педагогом сідають на стільці по колу. Педагог: «Уявіть, що на наступному тижні у кожного з вас день народження. А ще кожен з вас запрошений на це свято. Що ви подаруєте другу?». Педагог починає «дарувати подарунок» дитині, яка сидить по ліву руку від нього: «(Ім'я дитини), я хочу подарувати тобі...(

називає і показує жестами подарунок)». «Іменинник» у свою чергу «обдаровує» сусіда і т.д.

2. Розвивальні та навчальні вправи.

2.1 Вправа «Незакінчена розповідь»

Мета: розвиток уяви дітей, їх творчого мислення: формування уміння висловлювати свою думку; створення сприятливого мікроклімату, що згуртовує дітей.

Хід проведення:

Педагог: «Зараз я почну розповідати історію, але не знаю її закінчення. Кожен з вас на хвилинку стане моїм помічником і продовжить розповідь».

Педагог починає розповідати. Наприклад: «Одного сонячного ранку веселий Зайчик стрибав стежинкою, поспішаючи до ставочка, де жила його подружка Зелена Жабка. Аж раптом...Завдання дітей – по черзі продовжити розповідь, щоб вона мала логічну розв'язку. Педагог в кінці завершує оповідання.

2.2. Вправа «Незвичайний малюнок»

Мета: розвиток уяви і фантазії дітей, підготовка руки до письма (розвиток дрібної моторики).

Обладнання: принесені дітьми з дому фарби, олівці, фломастери: листки паперу формату А4 з завчасно заготовленими трьома подвійними (перебитими через складання листка) «плямами», нанесеними акварельними фарбами у довільній формі

Хід проведення:

Педагог, роздавши кожній дитині листок паперу з плямами, пояснює завдання: потрібно придумати не менше чотирьох предметів або істот, на які схожа ця пляма, і домалювати їх. Педагогу треба звернути увагу на те, скільки різних типів предметів названо дитиною. Краще, якщо це будуть не тільки, наприклад, тварини, а зовсім різні предмети і істоти. Потрібно заохочувати дитину дивитися на ці плями з різних боків, адже листок паперу можна повертати.

Після завершення роботи кожен з дітей розповідає, що намалював.

3. *Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження. Гра «Зоопарк»*

Мета: розвиток уяви та фантазії дітей, згуртування дитячого колективу, зняття емоційного та інтелектуального напруження дітей.

Хід проведення:

Двоє дітей виходять з приміщення. Педагог пояснює іншим дітям суть гри: кожен повинен придумати тварину і показати її. Дозволяється рухатися по кімнаті у довільному порядку і видавати звуки, властиві для даної тварини. Педагог координує діяльність дітей. Після того, як дітей, які вийшли, покличуть назад, усі діти одночасно демонструють обрану ними тварину, а «гості» повинні відгадати, хто є ким у зоопарку.

4. Підведення підсумків заняття.

5. Домашнє завдання.

Намалювати тварину, якої нема і ніколи не було у природі. (*тест «Неіснуюча тварина»*). Наголосити батькам, що це повинна бути робота самої дитини, виконана після заняття у підготовчій групі. За аналізом малюнка можливо

визначити страхи та агресивність дитини, що дасть можливість педагогу звертати більше уваги на таких дітей після початку їх навчання у школі.

Варто пам'ятати, що така методика носить проєктивний характер, тому лише за її результатами робити однозначні висновки про емоційно-психологічний стан дитини і про її ставлення до навчальної діяльності не варто.

б. «Ритуал» завершення роботи.

Заняття 20. «Наша група»

Заключне заняття. Проводиться з діагностичною метою для визначення рівня згуртованості дитячої групи.

Мета заняття: визначити ступінь комфортності дітей при перебуванні у групі.

1. «Ритуал» початку заняття. «Привітання друзів».

Мета: створити сприятливий мікроклімат у групі дітей, налаштувати їх на продуктивну взаємодію.

Хід проведення:

Діти, стоячи у колі так, щоб плечима відчувати одне одного, по черзі називають своє ім'я, потім імена тих, хто стоїть ліворуч і праворуч, вітаючись з ними.

2. *Діагностування соціальної компетентності дітей.*

Вправа «День народження».

Педагог може використати адаптовану соціометричну методику.

Коротка характеристика методики.

З метою адаптації методики соціометричних вимірювань ми обмежилися вивченням неділових відносин у групі дітей, тобто опиралися на провідний вид діяльності дошкільника – ігрову діяльність (у молодшому шкільному віці навчальна діяльність тільки починає формуватися, тоді як ігрова діяльність продовжує залишатися актуальною). Саме тому нами виключається необхідність застосування соціометричних карток, а замість них пропонується використання цікавих для дітей кольорових «чоловічків».

Для того, щоб визначити кількість виборів кожною дитиною, нами використана формула Дж.Морено:

$$P(A) = \frac{d}{N - 1},$$

де $P(A)$ – ймовірність випадкового соціометричного вибору, N – кількість членів групи, d – кількість виборів (соціометричне обмеження).

Зазвичай величина $P(A)$ обирається в межах 0,20 – 0,30 (Дж.Морено).

Підставляючи ці значення у формулу для визначення d з відомою величиною N , отримуємо соціометричне обмеження у вибраній для дослідження групі.

Таблиця 2.1. Величини обмеження соціометричних виборів

Кількість членів групи	Соціометричне обмеження d	Ймовірність випадкового вибору $P(A)$
5-7	1	0,20-0,14
8-11	2	0,25-0,18
12-16	3	0,25-0,19

17-21	4	0,23-0,19
22-26	5	0,22-0,19
27-31	6	0,22-0,10
32-36	7	0,21-0,19

Після проведення процедури дослідження будується соціомартиця, на основі якої згодом зображали соціограму (графічні результати визначеного соціального статусу кожної дитини у групі).

Мета: вивчення соціальних взаємозв'язків дітей у групі (визначення лідерів, аутсайдерів, діагностика ступеня комфортності дитини у групі).

Обладнання: попередньо заготовлені кольорові «чоловічки» (по чотири для кожної дитини).

Хід проведення:

Педагог роздає кожній дитині підписаний її прізвищем конвертик із кольоровими «чоловічками», просить відкрити конвертик і розкласти «чоловічків» перед собою у однаковому порядку, наприклад, спочатку червоний, далі – жовтий, синій, зелений. Педагог: «Уявимо, що через кілька днів у кожного з вас День народження. Ви можете запросити на нього чотирьох друзів з нашої групи. Перед вами – запрошення. Розпочніть із першого – червоного. Ви повинні взяти запрошення і поставити його на стіл тому, кого б хотіли запросити найбільше». За аналогією діти роздають інші три «чоловічки». Далі кожна дитина сідає на своє місце за столом, складає отримані «запрошення» у свій конвертик. Педагог збирає дитячі конвертики для обробки результатів діагностики.

3.Ігри (вправи) для зняття емоційного та інтелектуального напруження.

3.1.Вправа «Шишки – горішки - жолуді»

Діти стають у коло по троє (один попереду, другий – посередині, третій - позаду). Ті, хто стоїть ближче до середини кола, – Шишки, хто посередині, - Горішки, решта дітей – Жолуді. Одна дитина знаходиться поза колом. Педагог називає одну з груп дітей («шишки», «горішки» або «жолуді») і діти, що входять у цю групу, повинні помінятися між собою місцями, причому дитина, що перебуває поза колом, повинна зайняти чиєсь місце. Завдання: не залишитися поза колом. Тривалість гри – 5 хв.

1.2. Вправа «Заборонений рух»

Діти, йдучи по колу, повторюють всі рухи за педагогом, крім одного, наприклад: "Руки вгору!". Той, хто виконує "заборонений" рух, стає в кінець колони. Таким чином більш уважні діти опиняться на початку колони, і вони вважаються переможцями. Тривалість гри – 5 хв.

Укінці вправи діти разом з педагогом вітають самі себе оплесками.

2. Підведення підсумків заняття.

3. Домашнє завдання.

Оскільки дане заняття є заключним у серії зустрічей майбутнього класного керівника першокласників з дітьми, варто підсумувати кількома реченнями здобуті за період проведення занять знання, сформовані вміння та навички. Домашнім завданням для майбутніх першокласників буде намалювати вправу, її частину, яка

найбільше запам'яталася і сподобалася дитині (мова йде не тільки про останнє заняття, а про комплекс зустрічей педагога з дітьми в цілому). Це завдання дається на літні канікули, але наголос робиться на тому, що виконати його треба якнайшвидше, оскільки з часом враження і пережиті емоції стають не такими яскравими. Свої малюнки діти повинні принести у перший навчальний день.

Таким чином, зберігається зв'язок і наступність між проведеними заняттями і початком навчання, протягом літніх канікул зберігається і підкріплюється мотивація до навчання і бажання оволодіти новим соціальним статусом учня.

4. *«Ритуал» завершення роботи.*

Прощання з дітьми з домовленістю зустрітися після літніх канікул.

Методичні рекомендації для педагогів з **забезпечення наступності** у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і молодших школярів:

1. Пам'ятайте, що перехід від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку характеризується зміною провідної діяльності дітей – з ігрової на навчальну. Для покращення адаптаційних процесів особистості після початку навчання необхідно так організувати цей процес, щоб поєднати ігрову та навчальну діяльність. Поступово ігрова частина повинна зменшуватись в часі, переростаючи у навчальні заняття. Таким чином, взаємозв'язок та взаємоперехід провідних видів діяльності старших дошкільників і учнів перших класів повинен здійснюватися завдяки збереженню досягнутих надбань дошкільного дитинства (через ігрову діяльність) та формування на їх основі навчальних умінь та навичок.
2. Варто підтримувати тісний зв'язок з дошкільними установами і попередньо знайомитися з майбутніми учнями; тоді значно менше часу буде потрібно для взаємної адаптації після початку навчання.
3. Робота з батьками – необхідний компонент забезпечення наступності і послідовності виховного та навчального впливу на дитину, запорука створення оптимального середовища для розвитку дитини, де вона зможе проявити себе, свої можливості та талант.
4. Необхідно уважно вивчати кожну дитину, знати її сильні і слабкі сторони і враховувати це у своїй роботі.
5. Можна засуджувати дії дитини, але не її почуття, якими б небажаними вони не були. Оскільки вони у неї виникли, для цього була причина. Краще спробувати її знайти, щоб попередити виникнення схожої ситуації в майбутньому.
6. У стосунках з дитиною треба спиратися на її позитивні якості.
7. Давати оцінку не особистості, думкам, емоціям дитини, а її поведінці.
8. Незадоволення вчинками дитини не повинно бути систематичним, оскільки воно перестане сприйматися дитиною.
9. Якщо дитині важко і вона готова прийняти вашу допомогу, обов'язково допоможіть їй. Але при цьому візьміть на себе тільки те, чого вона не зможе зробити сама.
10. Самоосвіта повинна бути основою педагогічної діяльності. Ознайомлення з новими педагогічними технологіями, з новими методиками навчання повинно бути постійним і безперервним. Для того, щоб навчати і виховувати підростаюче покоління, треба йти в ногу з часом.

Поради батькам для забезпечення більш ефективної соціальної адаптації дитини у новому середовищі (ДНЗ, початок навчання у школі тощо):

1. Приділяйте дитині якомога більше часу. Саме в дошкільні роки закладаються основи мовного спілкування поза сім'єю, впевненості в собі. Успішний досвід комунікативної взаємодії з ровесниками значно спростить входження дитини

- у новий колектив.
2. Забезпечуйте всі можливості та умови для повноцінної гри дитини. Гра - це провідна діяльність дошкільника, це його «робота». У грі дитина розвивається. Л.С. Виготський зазначав: «Чим краще дитина грається, тим краще вона підготовлена до навчання в школі» [17, с. 363].
 3. Створюйте широкі можливості дитині для користування кожним із 5 відчуттів: вона повинна бачити, слухати, торкатися руками, куштувати на смак і відчувати різноманітні елементи навколишнього світу.
 4. Допмагайте дитині розвивати дрібну моторику м'язів руки, пальців, щоб їй було легше опановувати письмо. Для цього необхідно багато малювати, зафарбовувати, вирізати, робити аплікації, будувати, складати невеликі за розміром деталі, зображення тощо.
 5. Працюйте з дитиною над розвитком її пам'яті, уваги, мислення. Для цього сьогодні пропонується багато ігор, головоломок, задач у малюнках, лабіринтів тощо в різних періодичних та інших виданнях для дітей.
 6. Допмагайте дитині осягнути склад числа. Немає необхідності, щоб дитина механічно могла рахувати до 100 і більше. Нехай вона рахує до 10 - 20. але їй необхідно знати і розуміти, з яких чисел можна скласти 5, а з яких - 7 тощо. Це є основою понятійного розуміння основ арифметики, а не механічного запам'ятовування.
 7. Необхідною умовою емоційно-вольового розвитку дитини є спільність вимог до неї з боку всіх членів родини.
 8. Дитина повинна мати вдома певне доручення і відповідати за результат його виконання. Це формує самостійність у діях і відповідальність за них.
 9. Ставте для себе та для дитини реальні завдання. Ведіть і спрямовуйте її, але не підштовхуйте.
 10. У кожної дитини свій темперамент, свої потреби, інтереси, симпатії та антипатії. Поважайте її неповторність.

Перелік публікацій, що висвітлюють основні проблеми забезпечення наступності у профілактиці соціальної дезадаптації першокласників та старших дошкільників

262. Адаптація дитини до школи / Упоряд. С.Д.Максименко, К.С. Максименко, О. П.Главник. – К. : Мікрос-СВС, 2003. - 96 с.
263. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М. Александровская.- М., 1988.- 153 с.
264. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. – М.: Просвещение, 1987. – 245с.
265. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад.. пед. Наук України;наук. Ред.. та упоряд. О.Л. Кононко – [3-тє вид., випр.] –К.:Світич, 2009. – 430 с.
266. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? — М.: Просвещение, 1991. - 176 с.
267. Борисова Е.Ю. Системный подход к профилактике школьной дезадаптации: Дисс. ... кандидата психолог. наук: 19.00.07. – Казань, 2000. - 206 с. Борисова Екатерина Юрьевна
268. Готовність дитини до навчання: Психологічний інструментарій / Упоряд .: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112с.
269. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1992. - № 1-2. – С. 22-37.
270. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. – 1997. - №1. – С.3.
271. Дзюбко Л.В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання: Дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07. – К., 2000. - 196 с.
272. Диагностика школьной дезадаптации: Научно-методическое пособие для учителей начальных классов и школьных психологов. М.: Ред.-изд. центр консорциума «Социальное здоровье России», 1993. – 127с.
273. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія. Навчальний посібник.- К.: Центр учбової літератури, 2007. – 392 с.
- 274.Забезпечення наступності у навчально-виховній роботі ДНЗ і школи / уклад. Т.Т.Чала. – Харків: Видавнича група «Основа», 2010. – 208с.
- 275.Заваденко Н.Н., Петрухин А.С., Манелис Н.Г., Успенская Т.Ю., Суворинова Н.Ю., Борисова Т.Х. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование // Вопросы психологии. – 1993. - №5. – С .43-49.
276. Закон України «Про дошкільну освіту» // Відомості Верховної Ради України . - 2001. - № 49. – С.259.

277. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради УРСР .- 1991. - №34. - С.451.
278. Калмикова Л. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення // Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Матеріали конференції. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 10-15.
279. Колісецька О.Ф., Рула С.М.. Аналіз проблем шкільної адаптації // Психолог. – 2002. - №3.- С. 12-14.
280. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. – 2-ге видання. – К.: Літера ЛТД. 2008. – 416с.
281. Лыкова В.Я. Педагогические основы преемственности воспитательной работы детского сада и школы: Дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. – М., 1992. – 193 с.
282. Мавлеткулова Ф.Р. Педагогические условия профилактики школьной дезадаптации учащихся начальных классов : Дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. – Уфа, 2002. - 182 с.
283. Машовець М.А. Педагогічні умови наступності у трудовому вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: Дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. – К., 1994. - 197 с.
284. Назаренко Г.І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.09. – Харків, 2002. - 181 с.
285. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога.-М., 2001.- С.275-306.
286. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: Сфера, 2000. – 448с.
287. Пенішкевич Д.І., Тимчук Л.І. Соціальна педагогіка: Модульна технологія вивчення курсу. Навчальний посібник. – Чернівці: Рута, 2007. – 336с.
288. Резухина Е.В. Нарушение детско-взрослой общности как фактор школьной дезадаптации учащихся начальных классов: Дисс. ... кандидата психол. наук: 19.00.07. – Тула, 2003. - 131 с. Резухина Елена Владимировна
289. Рудніцька І. Психолого-педагогічні рекомендації щодо розв'язання проблеми шкільної дезадаптації // Психолог. – 2004. - 20 липня. – С.55-79.
290. Рычкова Н.А. Дезадаптивное поведение детей: Диагностика, коррекция, психопрофилактика: Учеб.- практ. пособие. – М., 2000. – С. 30-31. Рычкова Наталья Александровна,
291. Савельєва С., Тарапка Н. Наступність у роботі дитсадка і школи // Початкова школа. – 1988.– №1. – С. 35-36.
292. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти // Дошкільне виховання. – 2000. – №11. – С. 4-5.

293. Сенько В.Г. Преемственность в воспитании школьников. – Минск: Нар. асвета, 1980. – 111 с.
294. Струнникова Д.І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): Дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08. – Чернівці, 2000. - 290 с.
295. Соціальна профілактика: Курс лекцій / За ред. І.І.Парфанович. – Тернопіль: ТДПУ, 2009. – 159с.
296. Чурюмова Е.Ю. Система педагогической поддержки дезадаптированных учащихся младшего школьного возраста : Дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 2002. - 189 с.
297. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Марина Викторовна Шакурова – М.: Академия, 2002.- 272 с.
298. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи. Навчальний посібник. / - К.: Центр навчальної літератури, 2006. - 464 с.
299. Каган В.Е. Школьная дезадаптация: к определению понятия. - [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.osoboedetstvo.ru/biblioteka/text/kagan04.pdf>
300. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / Освітній портал управління освіти Чернівецької міської ради / Дошкілля. - [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvitacv.com/index.php/doshkillya/21554-2011-09-05-05-31-16>
301. Як обрати дошкільні курси / Статті з питань освіти / Освітній портал.). - [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/articles/589.htm>

Теоретико-методичний семінар

на тему:

«Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників/молодших школярів та основні умови її забезпечення»

Мета: підвищення рівня компетентності соціальних педагогів та психологів у вирішенні проблеми забезпечення наступності в профілактиці соціальної дезадаптації старших дошкільників і учнів першого класу.

Обладнання: комп'ютер, відеопроєктор, невеликі листки паперу, скринька для відгуків.

Час проведення: 45хв.

План семінару

1. Поняття про наступність в роботі дошкільного навчального закладу та школи.
2. Соціальна дезадаптація молодшого школяра: поняття, причини, прояви.
3. Наступність у роботі дошкільного навчального закладу і початкової школи як необхідна умова забезпечення профілактики соціальної дезадаптації молодшого школяра.

Хід проведення:

I. Основна частина (30 хв.).

Вузлові інформаційні елементи основної частини подано в слайд-шоу (додаток К1)

II. Обговорення.

Питання для обговорення:

1. Чи реалізується у сучасній системі освіти наступність у роботі ДНЗ та ЗНЗ повною мірою?
2. Чи у своїй педагогічній практиці Ви зустрічалися з проблемою яскраво вираженої дезадаптації молодшого школяра?
3. Які методи роботи з ним Ви найчастіше застосовували?
4. Які заходи з профілактики соціальної дезадаптації першокласника, на Вашу думку, є найбільш оптимальними?
5. Через які форми та методи, на Ваш погляд, доречно впроваджувати наступність у роботу ДНЗ та школи?

III. Підведення підсумків семінару (5-7 хв).

Рекомендується роздати всім учасникам семінару невеликі листки паперу, на яких вони повинні написати свої враження від почутого за такою схемою:

- Що дізналися нового?
- Що сподобалося?
- Що не сподобалося?

Таким чином буде організовано зворотний зв'язок з усіма учасниками семінару, а не тільки з тими, що брали активну участь в обговоренні поставлених проблем. 2-3 відгуки можна прочитати для загалу перед підведенням підсумків роботи.

За результатами роботи семінару визначено основні фактори соціальної дезадаптації старших дошкільників та молодших школярів. Умовно поділимо їх на дві групи:

I група факторів - *об'єктивні*:

- нова соціальна ситуація розвитку першокласника (детальніше див. параграф 1.2);
- формування нової внутрішньої позиції школяра, що вимагає складної психологічної перебудови.

II група факторів - *суб'єктивні*:

- відхилення у психічному чи (і) фізичному розвитку дитини (мова йде про психосоматичні порушення, загальну хворобливість);
- несформованість психофізичних і психологічних передумов навчальної діяльності;
- недостатній рівень соціальної і психолого-педагогічної готовності дитини до школи (детальніше див. параграф 1.2);
- слабка мотивація до навчальної діяльності;
- високий рівень тривожності учня;
- неадекватна (як правило, занижена) самооцінка дитини;
- знижена працездатність дитини і швидка її втомлюваність;
- індивідуальні особливості дитини;
- постійне відставання у засвоєнні навчального матеріалу, труднощі з опрацюванням нової навчальної інформації;
- несприятливі соціально-побутові умови життя дитини;
- недосконалість педагогічного впливу на дитину (помилки сімейного виховання (гіпер- чи гіпоопіка), сімейне насильство, отриманий негативний досвід відвідувань дитячих дошкільних установ, авторитарний стиль педагогічного впливу вчителя, нерозуміння позиції учителя та його ролі тощо);
- відсутність у дитини досвіду соціального спілкування та інші.

**Комплексна тестова методика
для визначення готовності до навчання у школі старших
дошкільників та молодших школярів**

**Результати діагностичної роботи
з учнями перших класів ЗНЗ №3 та ЗНЗ №6 м.Чернівці
для оцінки їх соціальної адаптованості (листопад 2010р.)**

1-а клас ЗНЗ №3

Назва діагностично ї процедури	Загальний показник адаптованості								Н е бр ал и уч ас ть
	Високий		Достатній		Середній		Низький		
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
Комплексна тестова методика для визначення готовності до навчання у школі	4	1 3 , 7 9	13	4 4 , 8 3	6	2 0 , 6 9	5	1 7 , 2 4	1 / 3, 45
Адаптований варіант «Соціометрії »	3	1 0 , 3 4	14	4 8 , 2 8	7	2 4 , 1 4	4	1 3 , 7 9	1 / 3, 45
Тестова бесіда для оцінювання психосоціаль ної зрілості особистості (за А. Керном та Я. Йерасеком)	3	1 0 , 3 4	14	4 8 , 2 8	7	2 4 , 1 4	4	1 3 , 7 9	1 / 3, 45
Всього	3		14		7		4		1
Середній показник		1 1 , 4 9		4 7 , 1 3		2 2 , 9 9		1 4 , 9 4	3,45

Рівень сформованості мотивації до навчання у школі (за результатами тестової
бесіди А.Керна - Я.Йерасека)

Показник сформованості мотивації до навчання у школі
--

Позитивна		Нестійка		Несформована		Не брали участь
Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
15	51,72	9	31,03	4	13,79	1 / 3,44 %

1-б клас ЗНЗ №3

Назва діагностич ної процедури	Загальний показник адаптованості								Н е бр ал и уч ас ть
	Високий		Достатній		Середній		Низький		
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
Комплек сна тестова методик а для визначенн я готовності до навчання у школі	-	-	9	3 3 , 3 3	12	4 4 , 4 4	5	1 8 , 5 2	1/ 3, 70
Адаптова ний варіант «Соціомет рії»	1	3 , 7 0	7	2 5 , 9 3	13	4 8 , 1 5	5	1 8 , 5 2	1/ 3, 70
Тестова бесіда для оцінюван ня психосоці альної зрілості особистос ті (за А. Керном та Я. Йерасеко м)	1	3 , 7 0	8	2 9 , 6 3	11	4 0 , 7 4	6	2 2 , 2 2	1/ 3, 70
Всього	1		8		12		5		1
Середній показник		2 , 4 7		2 9 , 6 3		4 4 , 4 4		1 9 , 7 5	3,70

Рівень сформованості мотивації до навчання у школі (за результатами тестової бесіди А.Керна - Я.Йерасека)

Показник сформованості мотивації до навчання у школі						Не брали участь
Позитивна		Нестійка		Несформована		
Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
9	33,33	12	44,44	6	22,22	-

1-а клас ЗНЗ №6

Назва діагностичної процедури	Загальний показник адаптованості								Не брали участь
	Високий		Достатній		Середній		Низький		
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
Комплексна тестова методика для визначення готовності до навчання у школі	-	-	8	34,78	9	39,13	5	21,74	1 / 4,35
Адаптований варіант «Соціометрії»	-	-	7	30,43	11	47,83	4	17,39	1 / 4,35
Тестова бесіда для оцінювання психосоціальної зрілості особистості (за А. Керном та Я. Йерасеком)	-	-	7	30,43	11	47,83	4	17,39	1 / 4,35
Всього	-	-	8		10		4		1
Середній показник				31,88		44,93		18,84	4,35

Рівень сформованості мотивації до навчання у школі (за результатами тестової бесіди А.Керна - Я.Йерасека)

Показник сформованості мотивації до навчання у школі						Не брали участь
Позитивна		Нестійка		Несформована		
Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
8	34,78	10	43,48	5	21,74	-

1-б клас, ЗНЗ №6

Назва діагностичної процедури	Загальний показник адаптованості								Не брали участь
	Високий		Достатній	Середній		Низький			
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
Комплексна тестова методика для визначення готовності до навчання у школі	2	7,14	12	42,86	9	32,14	4	14,29	1 / 3,57
Адаптований варіант «Соціометрії»	3	10,71	13	46,43	8	28,57	3	10,71	1 / 3,57
Тестова бесіда для оцінювання психосоціальної зрілості особистості (за А. Керном та Я. Йерасеком)	2	7,14	13	46,43	9	32,14	3	10,71	1 / 3,57
Всього	2		13		9		3		1
Середній показник		8,33		45,24		32,14		10,90	3,57

Рівень сформованості мотивації до навчання у школі (за результатами тестової бесіди А.Керна - Я.Йерасека)

Показник сформованості мотивації до навчання у школі						Не брали участь
Позитивна		Нестійка		Несформована		
Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
15	53,57	10	35,71	3	10,71	1 / 3,57%

1-в клас, ЗНЗ №6

Назва діагностичної процедури	Загальний показник адаптованості								Не брали участь
	Високий		Достатній	Середній		Низький			
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
Комплексна тестова методика для визначення готовності до навчання у школі	1	3,57	10	35,71	13	46,43	3	10,00	1 / 3,57
Адаптований варіант «Соціометрії»	2	7,14	11	39,29	10	35,71	4	14,29	1 / 3,57
Тестова бесіда для оцінювання психосоціальної зрілості особистості (за А. Керном та Я. Йерасеком)	1	3,57	10	35,71	11	39,29	5	17,43	1 / 3,57
Всього	1		10		12		4		1
Середній показник		4,76		36,9		40,4		14,2	3,57

				0		8		9	
--	--	--	--	---	--	---	--	---	--

Рівень сформованості мотивації до навчання у школі (за результатами тестової бесіди А.Керна - Я.Йерасека)

Показник сформованості мотивації до навчання у школі						Не брали участь
Позитивна		Нестійка		Несформована		
Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	
11	39,29	10	35,71	5	17,86	2 / 7,14

Результати діагностичної роботи на визначення рівнів адаптованості молодших школярів у експериментальній та в контрольній групах за підсумками формувального експерименту (листопад 2010 р.)

Група	Загальний показник адаптованості , к-сть дітей / %			Не брало участь у діагностуванні, к-сть дітей / %	Кі л ьк іс ть ді те й
	Достатній	Середній	Низький		
Експериментальна	32 / 56,14	16 / 28,07	7 / 12,28	2 / 3,51	57
Контрольна	28 / 35,90	34 / 43,59	13 / 16,67	3 / 3,85	78
Всього					135

Результати діагностичної роботи на визначення сформованості мотивації до навчання у школі у молодших школярів в експериментальній та у контрольній групах за підсумками формувального експерименту

Група	Показник сформованості мотивації до навчання у школі						Н е б р а л и у ч а с т ь	Кі л ь к і с т ь ді те й
	Позитивна		Нестійка		Несформована			
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількіс ть дітей	%		
Експериментальна	30	5 2 , 6 3	19	3 3 , 3 3	7	12 , 28	1 / 1 , 7 5 %	57

Контрольна	28	3 5 , 9 0	32	4 1 , 0 3	16	20 , 51	2 / 2 , 5 6 %	78
------------	----	-----------------------	----	-----------------------	----	---------------	---------------------------------	----