

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Н. П. Пихтіна

ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки,
молоді та спорту України
як навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів*

Ніжин
2014

УДК 373.21(075.8)
ББК 74.100.5я73
ПЗ2

Гриф надано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України
Лист від 03.12.2012 р. № 1/11-18609

Рецензенти:

Миропольська Н. Є. – професор Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук;

Оржеховська В. М. – професор, завідувачка лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук;

Федорченко Т. Є. – провідний науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Пихтіна Н. П.

ПЗ2 Профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 376 с.
ISBN 978-617-527-056-1

У навчальному посібнику відповідно до тематичного плану навчальної дисципліни "Профілактика негативних проявів у поведінці дітей" подані лекції та додатки. Зміст лекції розкривають сутність, види і чинники негативних проявів у поведінці дітей, особливості їх попередження і подолання на рівні первинної, вторинної і третинної профілактики.

Додатки складають опорні схеми до питань, робочу програму з навчальної дисципліни, зразок програми профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризами психовікового розвитку.

Може бути корисним для студентів усіх педагогічних спеціальностей, викладачів, фахівців освітніх закладів.

УДК 373.21(075.8)
ББК 74.100.5я73

ISBN 978-617-527-056-1

© Н. П. Пихтіна, 2012, 2014
© НДУ ім. М. Гоголя, 2012, 2014

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I. КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ.....	7
ЛЕКЦІЯ 1.1. Концептуальні засади профілактики відхилень у поведінці дітей.....	7
ЛЕКЦІЯ 1.2. Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей.....	43
ЛЕКЦІЯ 1.3. Профілактика відхилень у поведінці дітей в історії вітчизняної педагогіки та у зарубіжному досвіді.....	76
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ КРИЗАМИ ЇХ ПСИХОВІКОВОГО РОЗВИТКУ.....	94
ЛЕКЦІЯ 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів поведінки.....	94
ЛЕКЦІЯ 2.2. Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку	138
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ НЕПРАВИЛЬНИМИ ТИПАМИ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї ТА ДЕФІЦИТОМ УВАГИ	149
ЛЕКЦІЯ 3.1. Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей.....	149
ЛЕКЦІЯ 3.2. Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів у її поведінці. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини.....	165
ЛЕКЦІЯ 3.3. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини.....	175
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЩО СФОРМУВАЛИСЯ ВНАСЛІДОК НЕСПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	186
ЛЕКЦІЯ 4.1. Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до ДНЗ.....	186
ЛЕКЦІЯ 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок їх несприятливої адаптації до ДНЗ.....	206
БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК	237
ДОДАТКИ.....	245

ПЕРЕДМОВА

Важливим завданням сучасних дошкільних навчальних закладів є формування гармонійно розвиненої, фізично та психічно здорової особистості. Проте на успішність розв'язання цього завдання сьогодні негативно впливає низка чинників: проблеми нестабільного соціально-економічного становлення держави, складність соціальної системи розвитку дитини, внутрішньосімейна атмосфера та особливості взаємин батьків, рівень професійної і психологічної освіченості педагогів, сенситивність дошкільників до несприятливих соціальних впливів, їх емоційна нестабільність, вразливість, вікові й індивідуально-типологічні властивості. Окремі з них детермінують виникнення у дітей негативних психічних станів, які за відсутності належної психологічної корекції, профілактики, адекватних змін соціально-педагогічних умов можуть деформувати їх подальший розвиток, стати причиною погіршення вихованості дитини, зумовити порушення її стосунків з дорослими та однолітками.

Останніми десятиліттями в Україні констатується стійка тенденція збільшення кількості осіб з девіантною поведінкою – поведінкою, яка, за визначенням науковців (В.Оржеховська, Т.Федорченко), суперечить загально визнаним у суспільстві нормам і виявляється у незбалансованості психічних процесів, неадаптивності, порушенні самоактуалізації, відхиленнях від морального та естетичного контролю над особистісною поведінкою. В умовах тривалої соціально-економічної кризи в Україні, яка об'єктивно зумовлює руйнацію ціннісних орієнтирів та моральних норм, майнову поляризацію і розшарування суспільства, стагнацію діяльності офіційних структур та соціальних інститутів, що традиційно опікуються організацією виховання дітей та молоді (Міністерство освіти і науки, молоді та спорту; сім'ї; школи), ця проблема набуває особливої гостроти.

Оскільки відповідно до механізму формування девіацій поведінкові відхилення зароджуються ще у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці як негативні прояви у поведінці, підготовка фахівців дошкільної освіти до запобігання таких проявів є головною складовою комплексної системи профілактики девіантної поведінки дітей та молоді.

Це не лише доводить складність, глибину, полімотивованість цієї проблеми, а й підтверджує брак професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до реалізації превентивної діяльності в ДНЗ.

Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до профілактики негативних проявів у поведінці дітей об'єднує такі основні складові:

1) *професійна підготовка фахівців з дошкільної освіти.* У контексті реалізації парадигми професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів на основі оновлення вищої педагогічної і професійної освіти та цілісного навчально-виховного процесу вишу шляхом його удосконалення особливої ваги набувають процеси гуманізації, інформатизації, інноватизації вищої освіти, оскільки вони сприяють забезпеченню підготовки професійно-мобільних фахівців, здатних до швидкої адаптації в умовах переходу до ринкових відносин, оновлення науки, педагогічних технологій;

2) *фахова підготовка майбутніх вихователів до профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.* Окреслення змістових аспектів такої підготовки

ґрунтується на висновках науковців щодо розуміння суті негативних проявів у поведінці дошкільників, механізмів формування відхилень у поведінці дитини, що базуються на розумінні суті психологічних законів поведінки дітей, їх використанні для обґрунтування педагогічно недоцільних позицій дорослих у вихованні.

На що ж має орієнтуватися підготовка майбутніх фахівців – суб'єктів психолого-педагогічної профілактики негативних проявів у поведінці дітей?

Професійна підготовка майбутніх фахівців до профілактичної діяльності є комплексною проблемою, результати якої зумовлені змістом такої підготовки та відповідним навчально-методичним її забезпеченням. Серед різноманітних дисциплін блоку професійної підготовки, вивчення яких забезпечує її зміст, базовою є "Профілактика негативних проявів у поведінці дітей". Навчальним планом на вивчення цієї дисципліни відведено 108 годин, з них 18 – лекційних, 20 – семінарських, 16 – лабораторних, 10 – індивідуальна робота, 44 – самостійна робота, диференційований залік як підсумкова форма контролю.

Професійне вивчення дисципліни ґрунтується на фундаментальних знаннях, отриманих студентами у межах вивчення базових фахових дисциплін: загальної психології, загальної педагогіки, дошкільної педагогіки, педагогічної майстерності, педагогічних технологій у дошкільній освіті, дитячої та вікової психології, психології девіантної поведінки.

Ураховуючи висновки окремих сучасних дослідників про те, що саме негативні прояви у поведінці є початковим етапом у формуванні поведінкових відхилень і зароджуються та виникають вони саме у дошкільному та молодшому шкільному віці, у посібнику характеристика негативних проявів у поведінці дітей як початкового етапу у формуванні стійких девіацій у майбутньому обмежена межами дошкільного віку. Для дошкільників найбільш поширеними є: *истерики, агресивність, сором'язливість, замкнутість, нечесність, страхи, гіперактивність, неслухняність, жадібність*. Вони можуть зумовлюватися такими чинниками: *кризами психовікового розвитку дитини (трьох та семи років), неправильними типами виховання в сім'ї, незабезпеченням потреби дитини в увазі і любові, її несприятливою адаптацією до ДНЗ та школи*.

Особливої актуальності набуває проблема *розуміння механізмів формування поведінкових відхилень* та реалізація на цій основі *превентивної складової педагогічного процесу*, окресленого Концепцією превентивного виховання дітей і молоді в Україні, прийнятою у 1998 р., що передбачає поєднання превентивної освіти, розвитку і виховання з точки зору закономірностей безпечного зростання дитини як складової її соціалізації. Ми вважаємо, що повноцінне забезпечення превентивного характеру виховання дітей з негативними проявами у поведінці можливе саме на основі врахування механізмів та основних етапів формування поведінкових відхилень, чим, власне, і зумовлений вибір теми дослідження.

Відомо, що механізм формування девіацій поведінки пов'язаний з дією відповідних психологічних законів поведінки людини. Інформація про психологічні закони поведінки людини не є новою у психолого-педагогічній науці й практиці. В основі їх дії лежить необхідність задоволення одного з рівнів потреб людини: потреб в увазі, визнанні, забезпеченні особистісної значущості. Інтерпретація дії психологічних законів в умовах навчально-виховного процесу для розуміння

поведінки учнів пов'язана з іменами багатьох зарубіжних (Р.Дрейкурс, У.Глассер, Л.Альберт) та вітчизняних (С.Кривцова, Н.Жутикова та ін.) дослідників.

Вважаємо за необхідне включення до змісту навчального посібника таких тем, які б значно розширили знання майбутніх фахівців про природу негативних проявів у поведінці дитини; особливостей їх профілактики, що ґрунтується на результатах сучасних досліджень різних галузей знань, що забезпечить її поліпрофесійність.

Тому перелік тем з навчальної дисципліни об'єднаний у чотири змістові модулі. Модуль 1 "Комплексна психолого-педагогічна профілактика відхилень у поведінці дітей" спрямований на з'ясування суті, рівнів, напрямків профілактики, особливостей організації профілактичної роботи з дошкільниками, їх сім'ями, технології розробки програм профілактики найбільш поширених негативних проявів у поведінці дошкільників. Модуль 2 "Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризами їх психовікового розвитку" передбачає розуміння суті криз психовікового розвитку як чинників негативних проявів, особливостей їх корекції. Модуль 3 "Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені дефіцитом уваги та неправильним виховання у сім'ї" спрямований на формування у майбутніх фахівців готовності до системної інтерпретації негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку на основі розуміння суті психологічних законів поведінки людини. Модуль 4 "Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що сформувалися внаслідок несприятливої адаптації до закладу дошкільної освіти" допомагає зрозуміти суть адаптації, її типи, фази, негативні наслідки та їх роль у виникненні негативних проявів у поведінці дошкільників.

В умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу тексти лекцій можуть сприяти оптимізації навчальної діяльності студентів. Рекомендується для викладачів вищих навчальних закладів, студентів спеціальності "Дошкільна освіта" та інших педагогічних спеціальностей, фахівців закладів дошкільної та загальної середньої освіти, батьків.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І

КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА

ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ (4 год.)

ЛЕКЦІЯ 1.1. Концептуальні засади профілактики відхилень у поведінці дітей (2 год.)

1. Поняття про негативізми та негативні прояви у поведінці дітей.
2. Механізм та етапи формування поведінкових відхилень.
3. Соціально-педагогічна занедбаність дитини: типи, чинники.
4. Важковиховуваність як психолого-педагогічна проблема. Характеристика типів важковиховуваних підлітків.
5. Характеристика підходів до класифікації відхилень у поведінці.
6. Комплексна профілактика негативних проявів у поведінці дитини: актуальність, рівні, структура.
7. Концепція превентивного виховання дітей та молоді в Україні: сутність, мета, завдання, функції превентивного виховання.

Література

1. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання / В. М. Оржеховська // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 5. – С. 49–54.
2. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., – 2006. – 282 с.
3. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : вид. Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
4. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 239 с.
5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учебное пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003. – 352 с.
6. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.
7. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.

1. Поняття про негативізми та негативні прояви у поведінці дітей

Сьогодні розвиток педагогічної науки в Україні характеризується пошуком нових фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу. Законом України "Про освіту", державними національними програмами "Освіта" та "Діти України" визначено, що особливої ваги набуває єдність виховних впливів на дитину протягом тривалого періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. Це потребує формування у дитини стійких суспільно значущих способів поведінки, здатності до самостійного критичного мислення, соціальної і моральної зрілості. Однак сфера моральних категорій для сприймання та усвідом-

лення дітьми дошкільного віку обмежена, що ускладнює прилучення дитини до суспільних цінностей. Провідне значення серед них мають ті, які виявляються у спрямованості особистості на позитивне ставлення до навколишнього світу. Як зазначила А.Богущ, "дитина не народжується моральною чи аморальною, вона поступово стає такою залежно від того, в якому середовищі, в яких умовах живе, яке дістає виховання" [9, с. 11].

Педагогів непокоїть сучасна початкова школа. Іде "омолодження" правопорушень. 8–10% тих, хто стоїть на обліку в правоохоронних органах, – це учні молодших класів. Переважна більшість дітей приходить до школи з дитячого садочка. Отже, уже деякі 5–6-річні малюки потенційно можуть стати на шлях правопорушень [99, с. 5].

Особливе занепокоєння сучасних педагогів, вихователів викликає той факт, що вже 14–17% шестирічних дітей вихователі зараховують до розряду важковиховуваних, близько 10% дітей пізнають смак нікотину та алкоголю ще у дошкільному віці. У цих дітей немає навичок і ознак культурної поведінки (ввічливість, акуратність, ретельність). Для них характерними є впертість, задерикуватість, образливість, озлобленість, лінощі, агресивність, низькі пізнавальні інтереси. Саме ці якості слугують основою для шкільної дезадаптації, порушень стосунків з однолітками і педагогами у найближчому майбутньому [137]. Це пов'язано передусім із загальним соціальним напруженням, що є наслідком перехідного етапу до ринкових стосунків, кризи соціальної системи. Науковці (Т.Федорченко, А.Фоміна) визначають старший дошкільний та молодший шкільний вік періодами, в межах яких активно відбувається процес адаптації дитини до соціальних умов взагалі і шкільного життя зокрема. Саме тоді закладаються та формуються вміння вчитися, соціальна пристосованість, довільність поведінки дитини. Тому саме ці вікові періоди відіграють винятково важливу роль у формуванні соціально значущої поведінки, профілактики та корекції можливих поведінкових відхилень.

Дослідження особливостей виховання дітей, схильних до негативних проявів у поведінці, не можна зрозуміти без аналізу механізму формування відхилень у поведінці, що, у свою чергу, надасть можливість визначити засоби їх блокування, попередження подальшого розвитку негативних проявів у поведінці дітей.

Згідно з дослідженнями, у дитини вже до семи років виявляються такі складні новоутворення: оцінка самого себе, самолюбство, а також протиріччя між сприйманням себе, ставленням до себе і оцінкою оточення, дорослих, однолітків. Уперше виникає внутрішня боротьба переживань. Новий спосіб життя, пов'язаний з початком шкільного навчання, виявляє суттєвий вплив на перебіг кризи семи років і швидкість виходу з нього. Відбувається переоцінка цінностей, формується нове ставлення до навколишнього світу і природної регуляції поведінки. Провідною діяльністю стає не гра із захопленістю самим її процесом, а навчання, своєрідна систематична напружена праця.

Велику роль у цей період відіграє емоційна сфера дитини, яка перебуває в стані формування і може як допомогти у становленні особистості, так і гальмувати її розвиток. Переживання негативних емоцій дитиною найчастіше пов'язане з близькими дорослими і є наслідком їх ставлення до дій дитини негативного чи позитивного характеру [131].

О.І.Кочетов дослідив, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання у сім'ї виникають проблеми у поведінці дитини: невміння гратись із ровесниками, спілкуватися з ними, нешанобливе ставлення до дорослих, недооцінка або переоцінка власних можливостей. Їх основою є невдалі стосунки у грі й трудових діях, які породжують невпевненість у собі, образливість, впертість, агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху у грі і дефіцит спілкування ведуть до деформованого психічного розвитку. Тому дошкільне дитинство – це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. Захисні механізми її психіки тільки починають формуватися, і саме від подій цього періоду життя залежить, якими вони будуть в майбутньому: продуктивними, тобто такими, що стимулюють процес розвитку і саморегуляції особистості, чи непродуктивними, що деформують картини зовнішнього світу, а також поведінку і діяльність дитини. Деформацію поведінки науковці й називають негативними проявами у поведінці, або негативізмами [67, с. 15].

Негативізм (англ. negativism; від лат. negatio – заперечення) – позбавлений розумних підстав опір суб'єкта діям, що спрямовані на нього. Поняття "негативізм" спочатку вживалося лише відносно патологічних явищ, що виникали за деяких форм психічних захворювань.

У даний час це поняття набуло ширшого застосування: воно вживається в педагогіці і психології для позначення будь-якого опору чужому впливу, що видається невмотивованим. Частіше за все негативізм зустрічається у дітей щодо вимог дорослих, що висуваються без урахування потреб дітей [118, с. 73].

Під "**негативізмом**" психологи і лікарі розуміють немотивовану відмову від виконання дій, прохань, вказівок. Він може виявлятися пасивно (відмова від дії) чи активно (вчинки "навпаки"). Якщо ж у дитини є мотив такої поведінки, наприклад, дитина відмовляється припинити гратися і не хоче йти додому, то тут мова іде про неслухняність. Негативізм як медичний термін використовується для характеристики прояву хвороб, а щодо здорових дітей застосовується у ситуаціях, коли дитина виявляє норовистість, свавілля і немотивовано діє наперекір дорослим, батькам чи вихователям [120, с. 54].

Існують **дві форми негативізму**: *пасивний*, який виражається у відмові виконувати вимоги, що пред'являються, і *активний*, за якого виробляються дії, протилежні потрібним. Негативізм може бути *епізодичним або ситуативним*, але за певних умов він може закріпитися і стати *стійкою рисою вдачі* [118, с. 73].

Новий тлумачний словник української мови поняття **негативізм** трактує як:

1) один із симптомів розладу вищої нервової діяльності людини, що виражається в безглуздому опорі різним впливам;

2) невмотивоване бажання діяти наперекір кому-небудь;

3) необґрунтоване заперечення чого-небудь [154, с. 329].

Отже, *негативізм – це така реакція, така тенденція, де мотив знаходиться поза даною ситуацією.*

За визначенням словника основних термінів з превентивного виховання, **дитячий негативізм** виявляється як немотивоване і нерозумне протистояння дитини впливу на нього оточуючих людей. Негативізм завжди свідчить про негаразди у стосунках між дорослими та дітьми [118, с. 63]. **Дитячий негативізм** – форма

протесту дитини проти реально існуючого (або такого, що сприймається як реальне) несприятливого ставлення до нього з боку однолітків або дорослих. Дитячий негативізм може виявлятися по-різному: у підвищеній грубості, упертості, в замкнутості, відчуженості.

Негативні прояви у поведінці дослідники визначають як спеціальний засіб, психологічний захист, що розглядається в медичній психології, коли йдеться про аномалії психічного розвитку.

Психологічною основою негативних реакцій у всіх випадках є незадоволення якихось надзвичайно істотних для дитини потреб соціального характеру: потреби в спілкуванні, схваленні, пошані, потреби в емоційному контакті – емоційному співзвуччі із значущим іншим (однолітком або близьким дорослим). Блокування потреби стає джерелом глибоких переживань, які у міру їх усвідомлення дитиною сприяють виникненню у неї негативних тенденцій у поведінці.

Як реакція на неуспіх (у досягненні бажаного) негативна реакція є компенсаторною, захисною. Вона допомагає дитині вистояти у складній для неї життєвій ситуації: в одних випадках – за рахунок зовнішнього знецінення істотної для неї потреби, в інших – шляхом ствердження себе за рахунок нарочитої недисциплінованості, блазнювання тощо [128, с. 73].

Науковці радять розрізняти негативну реакцію і звичайну неслухняність **за двома суттєвими ознаками**: по-перше, *домінування соціальних стосунків*, оновлене ставлення до іншої людини. Як правило, дитина демонструє негативну реакцію не на саму дію, яку вона відмовляється виконувати, а на вимогу чи прохання дорослого. Вона не робить чогось тільки тому, що це запропонувала їй конкретна доросла людина. Тож негативізм є актом соціального характеру: він, перш за все, адресований людині, а не змісту того, про що дошкільника просять.

Для негативізмів характерна *вибірковість*: дитина ігнорує вимоги одного члена сім'ї або одного вихователя, а з іншим досить слухняна. Головна мета дії – зробити навпаки, тобто прямо протилежно тому, що їй сказали.

По-друге, *нове ставлення дитини до власного афекту*. Дитина не діє під впливом афекту, а чинить усупереч власному бажанню. За різкої форми негативізму можна спостерігати, як правило, протилежну відповідь на будь-яку пропозицію, зроблену авторитетним тоном [120, с. 54].

Дітей з негативізмом відрізняє їх чутливість і вразливість. Основними рисами характеру таких дітей є егоїзм та самовдоволеність. Тому надмірна чутливість до всього, що стосується їх особистості, викликає реакцію протесту. Будь-яку критику і зауваження, несхвалення чи просто байдужість оточення вони сприймають як образу. А оскільки це може відбуватися досить часто, то дошкільники з негативізмами дуже роздратовані й підозрілі. Вони не здатні керувати своїми емоціями. Разом з тим вони обмірковують кожне своє слово і дію, консервативні і надають перевагу традиційним поглядам, що відгороджує їх від інтенсивних хвилювань і непотрібних конфліктів.

Як правило, виявлений негативізм, конфлікти, що виникають з однолітками, поступово змінюють на гірше статус дошкільника. Дитина не може бути колективістом, якщо у неї руйнується уміння підкорювати особисте суспільному, зникає відповідальність за себе і друзів перед колективом тощо.

Негативні переживання, виникаючи при невдачах, негативному досвіді поведінки, сприяють формуванню негативних якостей. Наприклад, пасивність

може сприяти виникненню таких особистісних недоліків, як байдужість, лінощі. Так поступово формується особистість важковиховуваної дитини. Причому вчинки дитини визначаються домінуючою негативною рисою характеру, яка підпорядковує собі інші якості, в тому числі й позитивні. Дошкільник у такій ситуації прагне відійти від вимог, виконання яких вимагає від нього значних зусиль. У цей же час він намагається знайти або створити таке середовище, в якому б його егоїзм, недисциплінованість тощо змогли б отримати підтримку [67, с. 15].

Тож, за свідченнями багатьох дослідників, діти з негативними проявами у поведінці, як правило, неслухняні, неврівноважені й часто нечутливі як до заохочень, так і до покарань. Вони відрізняються нестійким настроєм і дивують своєю поведінкою. З іншими дітьми поводять себе деспотично і владно. Багато з них уже в ранньому дитинстві виявляє холодну жорстокість, повну байдужість до страждань інших.

Таким чином, існують різноманітні підходи до трактування базових понять, що складають змістову основу з даної теми та навчальної дисципліни. Аналіз їх суті дозволяє окреслити незначні відмінності у тлумаченні, пов'язані з досліджуваними позиціями авторів. Глибокий аналіз понятійного апарату дає змогу прослідкувати й описати логіку та основні етапи формування негативних проявів у поведінці дошкільників, їх педагогічної занедбаності, спрогнозувати можливі ускладнення, рівні важковиховуваності та можливі девіації шляхом аналізу найбільш поширених чинників, що їх зумовлюють.

2. Механізм та етапи формування поведінкових відхилень

Вже у дошкільному віці можна спостерігати досить чіткі симптоми неблагополуччя у формуванні особистості, констатувати появу дітей з деструктивними елементами у поведінці, які за відсутності відповідної педагогічно доцільної позиції з боку дорослих у віці 6–7 років можуть поступово перетворювати їх на неповнолітніх правопорушників, зумовлювати інші форми вияву девіантної поведінки.

Існують різноманітні підходи до трактування базових понять, що складають теоретичне підґрунтя досліджень аспектів та етапів у формуванні девіантної поведінки. Аналіз їх суті дозволяє окреслити існуючі відмінності у тлумаченні понять, пов'язані з досліджуваними позиціями авторів. Така аналітична робота над понятійним апаратом дає змогу прослідкувати й описати логіку та основні етапи формування негативних проявів у поведінці дошкільників, їх педагогічної занедбаності, спрогнозувати ускладнення, рівні важковиховуваності та виникнення можливих девіацій у майбутньому шляхом аналізу найбільш поширених чинників, що їх зумовлюють. Узагальнений виклад цього поданий на рис. 1.



Рис. 1. Механізм формування девіантної поведінки. Негативізми та негативні прояви поведінки дошкільників як початковий етап формування стійких відхилень

Поняття "негативні прояви у поведінці" тісно пов'язане з поняттями "педагогічна занедбаність", "відхилення у поведінці", "девіантна поведінка", оскільки відіграють роль початкового етапу у формуванні в майбутньому девіантної поведінки.

Для розуміння механізмів формування негативних проявів у поведінці, теоретичних та методичних засад профілактики поведінкових відхилень важливо розглядати поведінку у співвідношенні "норма – відхилення", спираючись на існуючі визначення, тлумачення їх сутності.

Термін "поведінка" широко використовується для означення активності людини поряд з такими її проявами, як діяльність, спілкування, пізнання. В.Бехтерєв визначав поведінку як зовнішні вияви особистості, що зводяться до умовних, або "сполучних", рефлексів, які утворюються внаслідок впливу довкілля на нервову систему людини [136].

Сучасне наукове розуміння сутності поведінки людини (І.Бех, О.Змановська, О.Киричук, Ю.Клейберг, О.Кононко, В.Оржеховська, Н.Максимова) виходять далеко за межі трактування сукупності реакцій на зовнішні стимули; поведінка визначається як взаємодія з довкіллям, опосередкована зовнішньою та внутрішньою активністю індивіда [136].

У зв'язку з цим поведінку варто розглядати як діяльність особистості задля привласнення нових особистісних цінностей відповідно до суспільно значущої особистісної програми та реалізації їх у певних соціальних і міжособистісних відносинах, у які особистість вступає і від яких вона залежить.

Тож **поведінка особистості** – така взаємодія з навколишнім середовищем, що опосередкована її зовнішньою (рушійною) і внутрішньою (психічною) активністю у формі цілеспрямованої послідовності вчинків [99, с. 58].

Розуміння сутності поняття "девіантна поведінка" пов'язане з розумінням та співвіднесенням понять "норма" і "відхилення". Існує багато визначень поняття "**норма**". Лише в медичній літературі, за оцінкою В.Кондрашенка, їх нараховується більше двохсот. Норму визначають як ідеал, умовне позначення об'єктивно існуючого явища, середньостатистичний показник, максимальний варіант, "рівновагу" із середовищем, функціональний оптимум. Норма – це розпорядження, які слугують загальними вказівками для соціальної дії.

Проте загально визнаного визначення поняття норми, на жаль, немає. *Межі "нормальної поведінки" є відносними*, що пов'язано зі складнощами їх встановлення. Це зумовлено детермінованістю поведінки, суспільними відносинами та необхідністю окреслення і схвалення не тільки біологічних, а перш за все соціальних критеріїв у визначенні норми, оскільки саме вони є засобом регуляції вчинків індивіда. До того ж поведінкова норма – *поняття міждисциплінарне*, а тому об'єктивно має додаткові складнощі у визначенні інших критеріїв: педагогічних, соціальних, психологічних. За результатами досліджень В.Кондрашенка, *критерії визначення норми*, що існують у межах різних галузей знань (педагогіка, етика, психологія, соціальна психологія), часто *є суперечливими* [59, с. 4–5].

Людська поведінка завжди має визначену впорядкованість, що є наслідком підпорядкування загальним очікуванням чи нормам. Таким чином, соціальні норми є регуляторами не будь-якої діяльності людини, а тільки її суспільної поведінки.

Соціальна норма виражає не реальну поведінку, а поведінку нормативну. Вона визначає межу, міру допустимого, дозволеного і недозволеного у поведінці та ді-

яльності людей, соціальних груп. Ці межі історично сформовані в даному конкретному суспільстві і визнаються переважною більшістю членів даного суспільства. Відхилення від норм зазвичай не схвалюється, оскільки веде до дезорганізації соціального життя, *соціальної аномії*. Девіантна поведінка – антипод конформізму в найбільш чітко вираженій формі. Соціальні причини девіантної поведінки пов'язані з розривом між соціокультурними цілями суспільства і соціально схваленими засобами їх досягнення. Слід підкреслити, що соціальні цінності, норми і відносини можуть бути досить суперечливими, тому й межі девіантної поведінки рухливі і співвідносяться зі змінами в соціокультурних цінностях та іншими обставинами [43].

Отже, девіація і норма є взаємодоповнювальними і разом з тим амбівалентними поняттями.

На думку Т.Федорченко, поведінка є характеристикою зовнішнього прояву дитини, її психічної діяльності, це спосіб життя і дій. Відхилення в поведінці – це такі дії, які не відповідають нормам, прийнятим у суспільстві. Діти з негативними проявами в поведінці – це такі, у яких під впливом несприятливих для їхнього розвитку соціальних і психолого-педагогічних чинників порушується ставлення до норм поведінки. Ще в дошкільному віці за несприятливих умов життя й неправильного виховання створюються умови для появи й закріплення таких негативних якостей, як жорстокість, жадібність, нечесність, агресивність, які лежать в основі антисоціальної і навіть кримінальної поведінки дитини [137, с. 6].

У логіці формування поведінкових відхилень педагогічна занедбаність дитини, її важковиховуваність займають проміжне місце між негативними проявами і стійкими девіаціями. Важливо знати сутність педагогічної занедбаності, чинники, що її зумовлюють, форми вияву, що є важливим у здійсненні заходів ранньої профілактики цього негативного утворення.

Педагогічно занедбані діти – це діти, в яких під впливом несприятливих соціальних, психолого-педагогічних та інших умов сформувалося негативне ставлення до навчання, соціально цінних норм поведінки, які втратили почуття відповідальності за свої вчинки, зневірилися в собі [114, с. 102]. Науковці розглядають **соціально-педагогічну занедбаність дитини** як негативне особистісне утворення, що формується внаслідок дії несприятливих умов формування та розвитку. Небезпека педагогічної занедбаності полягає в тому, що вона має свою логіку розвитку навіть після того, як дія несприятливих умов нівельована [107, с. 18].

В.М.Оржеховська і Т.Є.Федорченко характеризують категорію **педагогічно занедбаних дітей** як переважно фізично і психічно здорових дітей, які стали важковиховуваними через неправильне виховання чи відсутність його впродовж тривалого часу. Характерною особливістю цих дітей є прагнення задовольнити свої бажання, не рахуючись з вимогами оточення, колективу [99, с. 56].

У розумінні механізму та етапів трансформування негативних проявів поведінки у девіації варто з'ясувати роль важковиховуваності дітей як психолого-педагогічної проблеми.

Важковиховуваність, як зазначають В.М.Оржеховська й Т.Є.Федорченко, – це поняття, протилежне за своєю суттю вихованості, тобто здатності особистості правильно сприймати і засвоювати основні суспільні норми і вимоги та піддаватися виховним впливам [99, с. 45]. Тому в педагогіці використовується термін "важкі діти".

"Важкі діти" – це педагогічно занедбані діти. Моральна деформація їх особистості – наслідок педагогічних прорахунків. Л.С.Виготський відмічав, що складність структури "важкої дитини" зумовлена впливом життя, характером взаємин. До такої групи відносять неслухняних, упертих, примхливих дітей, які протистоять вимогам, порадам дорослих. Деякі з них відрізняються недисциплінованістю, грубістю.

Відхилення у поведінці – соціологічний термін, що визначає вияви поведінки, які не відповідають або суперечать прийнятним у суспільстві нормам, етичним еталонам і рольовим функціям [107, с. 6].

Девіантна поведінка – це поведінка, що не узгоджується з нормами, не відповідає сподіванням соціальної групи або всього товариства. У сучасній соціології розрізняють девіацію позитивну (політична активність, економічна підприємливість, художня творчість) і негативну (насильницька й корислива злочинність, алкоголізація й наркотизація населення, підліткова девіантність, аморальність поведінки тощо) [124].

На думку М.А.Галагузової, **девіантна поведінка** – це один із видів поведінки, що відхиляється, пов'язаний з порушенням відповідних віку соціальних норм та правил поведінки, характерних для мікросоціальних відносин (сімейних, дитсадкових, шкільних) і малих статево-вікових соціальних груп. Тобто цей тип поведінки можна назвати антидисциплінарним. Типовим виявом девіантної поведінки є ситуаційно обумовлені дитячі поведінкові реакції: демонстрація, агресія, самовільне відсторонення від навчання, систематичні втечі з дому тощо [124, с. 38].

Кожне суспільство має свою певну систему норм (цінностей). Соціальні норми в суспільстві виконують орієнтаційну, регулювальну, інформаційну, корекційну, виховну функції. В теорії девіантної поведінки виокремлюють кілька підходів до оцінки поведінкової норми і девіацій.

Соціальний підхід базується на уявленні про суспільну небезпеку чи безпеку поведінки людини. Відповідно до цього до девіантної поведінки відносять поведінку, яка може бути потенційно небезпечною для суспільства чи оточення людей.

Психологічний підхід, на відміну від соціального, розглядає девіантну поведінку у зв'язку з конфліктом, деструкцією та саморуйнівною поведінкою особистості. Девіант відповідно до цього підходу свідомо чи неусвідомлено прагне зруйнувати власну самоцінність, не дозволити собі реалізувати свої нахили.

У межах **психіатричного** підходу девіантні форми поведінки розглядаються як дохворобливі особливості особистості, що сприяють формуванню психічних розладів та захворювань. Під девіацією в цьому підході розуміють психічні розлади, які не повною мірою досягли психопатологічних якостей.

Етнокультурний підхід визначає, що девіації доцільно розглядати з урахуванням традицій певного суспільства. Вважається, що норми поведінки, прийняті в одному соціокультурному середовищі, можуть значно відрізнитися від норм інших груп людей. Тому дуже важливим є врахування етнічних, національних, расових, конфесійних характеристик людини.

Віковий підхід розглядає девіації поведінки з позиції вікових особливостей та норм. Поведінка, що не відповідає віковим стандартам, може бути визнана як девіантна.

Серед вітчизняних та зарубіжних дослідників *не існує єдиної точки зору на термін "девіантна поведінка"*. Одні вважають, що мова має йти про всі відхилення від схвалюваних суспільством соціальних норм, інші пропонують включати в це поняття тільки порушення правових норм, треті – різні види соціальної патології (алкоголізм, наркотизм, убивство).

Девіантна поведінка завжди пов'язана з певною невідповідністю людських вчинків, дій, способів діяльності поширеним у суспільстві чи групах нормам, правилам, стереотипам, очікуванням, цінностям. При цьому девіантна поведінка може виступати як засіб досягнення мети, як спосіб психологічного розвантаження, як самоціль, що задовольняє потреби людини в самореалізації та самоствердженні.

Поведінка, яка відхиляється від норм, є формою соціальної дезадаптації. Адаптація характеризується певною взаємодією із соціальним середовищем. Якщо ця взаємодія адекватна поведінці, то соціалізація відбувається нормально; якщо ця взаємодія неадекватна поведінці, то виникає соціальна дезадаптація, яка і виявляється у різних формах девіантної поведінки та неадекватних психологічних станах особистості (депресія, гіперактивність тощо).

Девіантна поведінка – це різновид поведінки, що суперечить соціальним нормам або визнаним шаблонам і стандартам поведінки, характерним для мікро-соціальних відносин (сімейних, шкільних) і малих статеві-вікових соціальних груп [99].

Типовими проявами девіантної поведінки є ситуаційно обумовлені дитячі і підліткові поведінкові реакції: *демонстрація, агресія, виклик, самовільне і систематичне відхилення від навчання чи трудової діяльності; втеча з дому і бродяжництво, пияцтво й алкоголізм; рання наркотизація і пов'язані з нею асоціальні дії; антигромадські дії сексуального характеру; спроби суїциду тощо.*

Аналіз психолого-педагогічних досліджень проблеми негативних проявів поведінки демонструє *відсутність їх єдиної класифікації*.

Науковці, що досліджували дітей з негативними проявами у поведінці, характеризували їх як неслухняних та нечутливих до виховних впливів, для яких властива нестійкість емоцій і настрою, загальмованість або висока збудливість, неорганізованість, агресивність, непередбачувана поведінка.

У представлених у літературі підходах до класифікації негативних проявів у поведінці в основу покладені різноманітні критерії: умови виховання в сім'ї, ставлення до навчання, низький рівень здібностей тощо.

У більшості сучасних та історико-педагогічних досліджень науковці, характеризуючи дітей з негативними проявами поведінки, чітко не окреслювали їх віковий статус. Проте, враховуючи висновки сучасних дослідників (Т.Федорченко, О.Потапова) про те, що саме негативні прояви є початковим етапом у формуванні поведінкових відхилень і зароджуються та виникають вони саме у дошкільному та молодшому шкільному віці, вважаємо, що характеристику негативних проявів у поведінці дітей варто обмежувати дошкільним та молодшим шкільним віком [134].

Узагальнення запропонованих багатьма дослідниками (В.Оржеховська, О.Пилипенко, Т.Титаренко, Т.Федорченко тощо) класифікацій негативних проявів у поведінці дітей дає нам підстави об'єднати їх у *чотири групи на основі критерію домінуючих чинників*.

I група. Негативні прояви поведінки, зумовлені дефіцитом уваги (істерики, агресивність, крадіжки, гіперактивність). Незадоволена потреба в увазі, безумовній любові та особистісній значущості є підґрунтям для формування негативних проявів у поведінці дитини. Якщо дитина не отримує достатньої кількості уваги, яка обов'язково необхідна для нормального розвитку, вона знаходить власний спосіб її одержання, демонструючи різні негативні прояви у поведінці.

II група. Негативні прояви поведінки, зумовлені кризами психовікового розвитку (істерики, неслухняність, гіперактивність). Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з теми дослідження, можна зробити висновок, що дошкільний вік – це етап психічного розвитку дітей, який охоплює період від 3 до 6–7 років і характеризується тим, що провідною діяльністю є гра, і це є дуже важливим для формування особистості дитини.

Як зазначають науковці, вікові кризи – неодмінна складова психологічного розвитку дитини, умова її переходу з однієї вікової сходинки на іншу. У кожному конкретному випадку вони проходять по-різному – гостріше чи м'якше – і можуть викликати в дитячому організмі різні зміни, не завжди позитивні [22].

Для дошкільного періоду характерні кризи трьох та семи років.

III група. Негативні прояви поведінки, зумовлені неправильним вихованням (сором'язливість, замкнутість, страхи, агресивність, крадіжки, гіперактивність, нечесність). А.Кочетов та Н.Верцинська вважають, що вже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають помилки в поведінці дитини (невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними), формується неправильне ставлення до старших і до самої себе. У їх основі – невдачі в грі і трудових діях, що зароджують невпевненість у собі, образливість, упертість і навіть агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку [67].

Науковці стверджують, що обов'язковою умовою формування негативізмів у поведінці, їх виникнення, закріплення як стійкої поведінкової реакції є неправильна позиція дорослого у вихованні, педагогічно недоцільне реагування в ситуаціях первинних проявів негативізмів.

В.Оржеховська, О.Пилипенко виділяють такі найтипівіші помилки сімейного виховання:

- дефіцит позитивного спілкування батьків з дітьми;
- відсутність у дорослих власних моральних позицій;
- така організація життя в сім'ї, яка не сприяє формуванню у дитини моральних навичок;
- незнання і нерозуміння батьками внутрішнього світу власної дитини;
- недоброчливе, грубе ставлення дорослих до дитини [98, с. 59].

IV група. Негативні прояви поведінки, зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ (істерики, сором'язливість, замкнутість, агресивність). Вступаючи до дитячого садочка, дитина одночасно змінює місце свого перебування, соціальне оточення, умови розвитку, види діяльності. Якщо свідомість і поведінка дошкільника не підготовлені належним чином до цієї події, не виключена можливість виникнення в нього різноманітних порушень і відхилень.

3. Соціально-педагогічна занедбаність дитини: типи, чинники

Соціально-педагогічна занедбаність дитини – негативне особистісне утворення, що формується внаслідок дії несприятливих умов формування та розвитку. Небезпека педагогічної занедбаності полягає у тому, що вона має свою логіку розвитку навіть після того, як дія несприятливих умов нівельована [107, с. 18].

Зовнішні чинники соціально-педагогічної занедбаності: дефекти сімейного виховання, недоліки навчально-виховного процесу, дегуманізація педагогічного процесу та сімейного виховання.

Внутрішні чинники соціально-педагогічної занедбаності: індивідуальні та психофізіологічні особливості дитини, домінуючі психоемоційні стани, внутрішня позиція.

Соціально-педагогічна занедбаність зароджується у ранньому дитинстві. За несприятливої соціальної ситуації розвитку ознаки і прояви занедбаності накопичуються і переходять у якісні утворення – симптомокомплекси. Вони виявляються спочатку в поведінці дитини, не зачіпаючи її особистості (дошкільне дитинство), а потім поширюються на особистісну сферу.

У молодшому шкільному віці у зв'язку зі зміною провідної діяльності на розвиток педагогічної занедбаності активно впливають шкільні фактори: неадекватні вимоги, перенавантаження, негативна оцінка результатів навчання, методика негативного стимулювання поведінки. Виникає дидактична занедбаність. За наявності несприятливої соціальної ситуації розвитку в сім'ї гальмуються та порушуються процеси формування самосвідомості особистості, внаслідок чого дитина стає соціально-занедбаною.

Ступені соціально-педагогічної занедбаності

1. *Легкий ступінь* – характеризується незначними відхиленнями у соціальному і моральному розвитку дитини, які складно відрізнити від психовікових кризових проявів. Дитина добре себе почуває в сім'ї і намагається адаптуватись у групі однолітків. Ставлення до навчання не виражене, констатується невстигання, недостатність знань, умінь, навичок через недостатньо розвинуті психічні процеси.

2. *Середній ступінь* – характеризується поглибленням відхилень у соціальному та моральному розвитку. Ставлення до навчання – байдуже, поступово витісняється з формальних дитячих об'єднань, погіршуються стосунки в сім'ї.

Психологічні механізми формування соціально-педагогічної занедбаності:

- гіперобособлення, що виявляється в підсиленні позиції "я не такий, як усі";
- психологічна незахищеність дитини і пов'язані з нею захисні форми поведінки, перш за все агресивні.

Особистісні характеристики соціально і педагогічно занедбаної дитини:

- головне протиріччя – прагнення прийняття і схвалення;
- низька соціальна пристосованість: недовірливість, образливість, слабо розвинена інтуїція у міжособистісних стосунках;
- негативізм, егоцентризм, упертість;
- висока розсіюваність уваги, підвищена втомлюваність;
- занижена самооцінка, невпевненість у собі, нестійкий настрій;
- низька адаптованість до нових умов;
- відсутність страху в ситуаціях підвищеного ризику;

- ігнорування соціальних вимог і культурних норм поведінки;
- у стосунках з дорослими – сором'язливі, чутливі до невдач, схильні до поганого настрою;
- намагання компенсувати свій статус агресивністю, спробами привернути до себе увагу ризикованими вчинками.

Таким чином, соціально-педагогічна занедбаність формується там, де відсутні умови для повноцінної соціалізації та індивідуалізації особистості дитини.

4. Важковихованість як психолого-педагогічна проблема.

Характеристика типів важковихованих дітей

У поняття "педагогічна занедбаність" науковці і практики традиційно вкладають зміст понять "важковихований" і "соціально занедбаний". Проте вони не рівнозначні. Як зазначають психологи і педагоги, важковихованість передбачає, перш за все, протистояння дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликане досить різноманітними причинами, включаючи педагогічні прорахунки педагогів, батьків, дефекти психічного і соціального розвитку, особливості характеру, темпераменту, інші особистісні характеристики підлітків.

Л.Завадська виділяє *три істотні ознаки складових змісту поняття "важкі діти"*.

1. Такі діти досить часто характеризуються відхиленнями від норм поведінки.
2. Порушення поведінки таких дітей важко виправити.
3. Вони особливо потребують індивідуального підходу з боку педагогів, вихователів та уваги однолітків [43, с. 130].

Важковихованість, в основному, виявляється у формі різноманітних конфліктів підлітка з його найближчим оточенням.

Важковихований підліток характеризується *неповноцінним і викривленим ставленням до дійсності*. Досить часто такій дитині буває важко не лише з іншими, а й із собою. Внутрішній *конфлікт із власним "Я"* є ще однією істотною ознакою важковихованості.

Самосвідомість, яка формується у підлітковому віці, включає три складові: *самопізнання, емоційно-ціннісне ставлення до себе як суб'єкта і саморегуляцію*, яка формується на основі перших двох складових.

Узагальнені результати пізнання себе й емоційно-ціннісне ставлення до себе закріплюються у відповідній самооцінці. Основними характеристиками самооцінки є міра адекватності, стійкості, значущості. Адекватна і значуща самооцінка викликає почуття впевненості, врівноваженості, емоційної комфортності, сприяє бажанню займатися самовдосконаленням.

Проблемні підлітки зазвичай не мають такої самооцінки. В результаті несприятливих умов виховання у них формується занижена самооцінка, яка викликає гострі переживання, несміливість, невпевненість, почуття неповноцінності, незадоволення своїм становищем у колективі. За умови заниженої самооцінки, навіть якщо вона адекватна, спостерігається байдуже, пасивне ставлення до своїх достоїнств і недоліків.

У "важких" підлітків зазвичай моральна свідомість знаходиться на низькому рівні. Вони неправильно розуміють смисл багатьох моральних понять. Загострена соціальна ситуація сприяє знеціненню ними таких моральних категорій, як скром-

ність, працелюбство тощо. Важливою особливістю підліткового віку є прагнення до ідеалу.

Великого значення у підлітковому віці набуває спілкування. Саме спілкування допомагає дитині знайти своє місце у групі, великому чи малому колективі, ствердитися серед однолітків, завоювати якнайшвидше статус дорослої людини, домогтися незалежності. Ця установка у важковиховуваних підлітків часто реалізується негативним шляхом.

Різноманітні *чинники*, які впливають на виникнення важковиховуваних підлітків, можна розділити на дві великі групи: *чинники психобіологічного і соціального характеру*.

До першої групи відносяться умови, пов'язані з *індивідуально-психологічними особливостями розвитку дітей підліткового віку*. Це, в першу чергу, *кризові явища*, притаманні психофізіологічного розвитку у підлітковому віці, що зумовлюють важковиховуваність. Значна частина дітей, які переживають критичні періоди свого розвитку, виявляють важковиховуваність.

На основі аналізу психологічної, медичної, педагогічної літератури щодо особливостей підліткового віку, до *вікових психофізіологічних передумов важковиховуваності* можна віднести такі явища в організмі, психіці і взаємостосунках підлітка:

1. *Прискорення і нерівномірний розвиток організму підлітка у період статевого дозрівання.*

2. *Зміни в характері взаємовідносин з дорослими* відображаються у підвищеній конфліктності підлітків, що у свою чергу пояснюється новоутвореннями підліткового віку: почуття дорослості, звільнення від впливу дорослих.

3. *Зміни в характері взаємовідносин з ровесниками* (представниками як своєї, так і протилежної статі), що зумовлено активним формуванням потреби спілкування з однолітками.

4. Однією з передумов появи важковиховуваності є така психологічна особливість, як *відставання у розумовому розвитку, олігофренія, обумовлена, як відомо, органічними ускладненнями вродженого, спадкового характеру, та різні фізичні вади* (дефект мовлення, зовнішня непривабливість, наслідки конституційно-соматичного плану), які можуть негативно виявляти себе через систему міжособистісних взаємин підлітка у дитячому колективі.

Психобіологічні рівні значно впливають на виникнення важковиховуваності, але діють вони не безпосередньо, а опосередковано через фактори соціального характеру.

Неблагополучна сім'я і типові помилки сімейного виховання як чинники важковиховуваності. Негативні явища, які існують у суспільстві, діють на особистість через найближче оточення: сім'ю, колектив ровесників, коло друзів, засоби масової інформації, вулицю. Особливо сильно сприяють виникненню важковиховуваності чинники, пов'язані з негативним впливом неблагополучної сім'ї. Така сім'я може мати безпосередній руйнівний вплив на формування особистості, перешкоджати її нормальному розвитку.

На думку вчених, існує *низка помилок сімейного виховання, які об'єктивно існують, перш за все, у неблагополучних сім'ях*. Вони такі:

- аморальна сім'я, в якій батьки ведуть розбещений спосіб життя, пиячать, мають безпосередній криміногенний вплив на дітей;
- конфліктна сім'я, у якій конфлікти між батьками глибоко травмують психіку дітей, роблять їх неврівноваженими, збудливими, грубими;
- асоціальна сім'я, особливістю якої є антигромадська спрямованість, що виявляється в прагненні до наживи, егоїзмі, аполітизмі. Переконавання батьків засвоюються дітьми і виявляються в їхній асоціальній поведінці або у відвертому лицемірстві;
- педагогічно неспроможна сім'я, в якій при відносно сприятливих особистих взаємовідносинах між подружжям не досить правильно побудовані їхні взаємовідносини з дітьми, виробляється помилковий педагогічний стиль у вигляді надмірної опіки, авторитаризації, потурання тощо [43].

У зв'язку з цим доцільно розглядати *найбільш типові позиції важких підлітків у сім'ї*.

1. Позиція "покинутої дитини". Найчастіше це відбувається в асоціальних сім'ях. У них діти належать самим собі, їхня поведінка не контролюється. Такі підлітки легко потрапляють під вплив вуличних компаній, починають вживати алкоголь, токсичні і наркотичні речовини. До речі, саме у таких сім'ях у підлітків найчастіше формується занижена самооцінка, у багатьох відсутній моральний ідеал. На становлення особистості такого підлітка дуже впливає вулична неформальна група.

2. Схожа на попередню позиція "відчуження підлітка", яке з'являється у тих сім'ях, де батьки захоплені лише власними проблемами, немає взаєморозуміння, духовної близькості з дітьми. У підлітків даної позиції самооцінка формується по-різному, залежно від того, чий вплив на них буде сильнішим: вплив педагога, однокласників, підлітків з вуличного угруповання.

3. "Суперечлива позиція" часто зустрічається в конфліктних сім'ях, де педагогічні вимоги окремих членів сім'ї не узгоджені, де наявні часті конфлікти між батьками. Оскільки підліткам доводиться пристосовуватися до різних вимог батьків, у них розвиваються такі якості, як брехливість і лицемірство. Це заважає підлітку виробляти правильну, стійку позицію, позбавляє його моральних еталонів. Самооцінка у таких підлітків часто суперечлива, нестійка, процес формування моральних ідеалів досить ускладнюється.

4. Позиція "пригніченості дитини" зустрічається в сім'ях, де поведінка підлітка занадто контролюється, де дітей фізично карають. Позиція батьків у таких сім'ях авторитарна. До підлітків ставляться завищені вимоги, а позитивне не помічається. Самооцінка таких підлітків часто буває заниженою або має конфліктний прояв. У деяких підлітків даної позиції формується ідеал сильної особистості, здатної протиставити себе іншим.

5. Позиція "заголубленої дитини" зустрічається в сім'ях, де з дитини роблять "ідола". Матеріальний достаток у поєднанні з духовною убогістю, відсутність вимог до сина чи дочки часто сприяють формуванню таких якостей, як бездушність, споживацтво, цинізм. Завищені домагання призводять до конфліктів з оточенням і з самим собою, оскільки відсутні реальні можливості і здібності для досягнення поставленої мети [43].

У кожній із названих позицій підліток відчуває дефіцит глибокого, змістовного спілкування з батьками.

Недоліки шкільного виховання як чинник важковиховуваності дітей. Типовим недоліком шкільного виховання є відсутність статево-рольового виховання школярів. Акцентована увага педагогів (в основному, це жінки) на вихованні акуратності, терпіння, слухняності, більш притаманних дівчаткам, викликають протест з боку хлопчиків і частково виключають їх із громадського життя школи. А з іншого боку, відсутність статево-рольового виховання разом з емансипацією виявляється в чоловічому характері спілкування у дівчат-підлітків. Розвиток у них чоловічої мотивації і форм поведінки призводить до приниження жіночої ролі, що є характерним для важковиховуваних дівчаток. До помилок шкільного виховання можна віднести домінування словесних методів, недостатнє використання виховних можливостей дитячого колективу, відсутність тісних контактів з сім'єю і громадськістю, пасивність школярів в організації дозвілля в позанавчальний час, безініціативність у роботі з морально неблагополучними сім'ями.

Вплив негативних джерел інформації на формування важковиховуваності дитини. Ще однією передумовою важковиховуваності, як вважає Л.Завадська, є негативні джерела інформації. Дуже часто підлітки одержують інформацію, необхідну для самосвідомості, з найбільш легкодоступних джерел і засобів масової інформації, інтернету. В таких джерелах досить точно і яскраво демонструється логіка становлення негативних типів особистості.

Важливим для правильного обрання стратегії і тактики превентивно-корекційної роботи, на думку В.Оржеховської, є врахування типів важковиховуваних підлітків. Дослідниця на основі критерію спрямованості особистості та соціальної ситуації її розвитку виділяє такі типи важковиховуваних дітей: пасивно-позитивний, або конфліктно-ситуативний, з переважною позитивною спрямованістю; байдуже-нестійкий, або неврівноважено-ситуативний, з незначною негативною спрямованістю; пасивно-негативний, або нестійкий з переважаючою негативною спрямованістю; активно-негативний, або стійкий з негативною спрямованістю.

1. Пасивно-позитивний тип, або конфліктно-ситуативний, з переважною позитивною спрямованістю. Формування особистості цього типу може відбуватися і в позитивному середовищі. Особливості духовного світу важковиховуваних (відхилення в потребах, інтересах, звичках) спочатку не викликають побоювань. У них переважають потреби в соціальному визнанні. Наявні дещо спотворені цінності. Переважають матеріальні та дозвіллієві інтереси, хоча правомірні шляхи їх задоволення обмежені. Звички до безцільного проведення вільного часу виражені слабо. Має місце середній рівень самоорганізації. Правопорушення для них випадкове явище, яке можливе у випадковій ситуації. Такі діти потребують постійного контролю. Корисним є постійний контакт із батьками.

2. Ситуативний тип з незначною негативною спрямованістю. Діти даного типу формувалися в середовищі з субкультурними традиціями. Відрізняються звичкою до проведення вільного часу в комп'ютерних клубах, в групах однолітків з негативними субкультурами. Відхилення поведінки ситуативні. У них простежується знижений інтерес до навчання в школі, участі в житті класу. Вважають, що їх недооцінюють. Нестійкість поведінки призводить до проблем, що виникають у

результаті підкорення нормам і традиціям субкультурної групи, наприклад, вживання наркотичних речовин, скоєння проступків. Переважно розуміють, але виправдовують мотиви своїх негативних вчинків.

3. Нестійкий з переважальною негативною спрямованістю інтересів. Представники цього типу, як правило, виявляють солідарність з нормами відхилень. Легко пристосовуються до умов, навіть якщо вони суперечать власним установам і ціннісним орієнтаціям. Рідко виступають у ролі лідерів, проте часто є ініціаторами різноманітних правопорушень. Дотримуються принципу "Постою сам за себе". Ці неповнолітні, як правило, перебувають на обліку в кримінальній міліції. Таких підлітків у першу чергу варто залучати до творчості, зокрема екстремальних видів спорту.

4. Стійкий, з негативною спрямованістю. Підлітки цього типу мають ускладнення соціально-психічних якостей, формуються переважно в несприятливому середовищі. Виражена схильність до ранньої соціалізації, самостійності. Агресивні, люблять бійки, наслідують традиції контркультурних груп і створюють нові. Відзначаються значною моральною деформацією: брехливі, недоброчесні. Власною поведінкою демонструють конфлікт із соціально орієнтованими нормами. Ведуть негативний спосіб життя. Характеризуються переконаннями груп протиправного спрямування. Перебувають на обліку в правоохоронних органах та службах у справах неповнолітніх. Деякі з них перебували у школах чи училищах соціальної реабілітації. Потрібна постійна робота з батьками, які переважно негативно впливають на підлітка. Намагатися вплинути на такого підлітка дуже складно. Слід пам'ятати, що сьогодні в державі існують служби у справах неповнолітніх та громадські організації, які професійно знайдуть підхід до таких батьків [98, с. 154–155].

Звичайно, згаданий поділ важковиховуваних дещо умовний. У "чистому" вигляді типи зустрічаються рідко.

5. Характеристика підходів до класифікації відхилень у поведінці

У сучасній науковій літературі можна знайти різні визначення поняття девіантної поведінки.

Спробу дати більш чітке тлумачення поняттю "відхилення в поведінці" з позиції психолого-педагогічних знань здійснила Р.Раєвська, назвавши її девіантною – такою, що не відповідає моральним нормам. Вона вважає, що девіантна поведінка відрізняється від кримінальної тим, що не передбачає порушення норм права, а від аномальної тим, що вона властива психічно здоровим дітям. Найбільш типовими проявами такої поведінки є: відсутність позитивних інтересів, негативізм, недисциплінованість, конфліктність, агресивність тощо [111, с. 8].

О.Печинюк розглядає девіантну поведінку як таку, що суперечить загальноприйнятим нормам і у своїх крайніх формах прояву має характер правопорушень, які не підлягають кримінальному покаранню. До певних стереотипів девіантної поведінки він відносить такі форми: систематичне ухиляння від навчання, втечі з дому і бродяжництво, адиктивна поведінка, агресивна поведінка [106, с. 10].

М.Вострокнутов вживає термін "делінквентна поведінка". Він визначає делінквентну поведінку як проступки дітей і підлітків, які є асоціальними за своєю спрямованістю, систематично повторюються і складають стійкий стереотип дій, що порушує правові норми, але не передбачає кримінальної відповідальності з

причин обмеженої суспільної небезпеки цих дій або недосягнення делінквентом віку кримінальної відповідальності [18, с. 23].

Автори О.Петринін та О.Печинюк пропонують термін "девіантно-кримінальна" поведінка, обґрунтовуючи це сучасними негативними тенденціями суспільного розвитку. У суспільстві пройшла інтенсивна примітивізація свідомості неповнолітніх. Відзначається зростання проявів цинізму, жорстокості, агресивності, які не можуть розглядатися як делінквентні тільки через специфіку підліткового віку. Таким чином, девіантна поведінка неповнолітніх за своїми зовнішніми проявами, на думку цих авторів, усе більше наближається до кримінальної, тобто девіантно-кримінальна поведінка – це поведінка, яка суперечить загальноприйнятим нормам і у своїх крайніх формах проявів має кримінальний характер [106, с. 34].

Ю.Клейберг [53] розуміє під девіантною поведінкою окремі вчинки чи систему вчинків, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам і правилам і проявляються у вигляді незбалансованості психічних процесів, неадаптивності, порушенні процесу самоактуалізації чи у вигляді ухиляння від морального або естетичного контролю над власною поведінкою.

Більшість учених при розгляді проблеми девіантності виходить зі співвідношення цього поняття з поняттям соціальної норми. Такі норми формуються у всіх сферах суспільного життя і регулюють усі види суспільних відносин, забезпечуючи, з одного боку, відносну універсальність людської поведінки, а з іншого – формуючи основу для реалізації функції соціального контролю, застосування різних санкцій.

Існують різні підходи до класифікації відхилень у поведінці неповнолітніх. Зупинимось детальніше на найбільш розповсюджених.

І.Кон розглядав девіантну поведінку як відхилення від фізичних, психічних, моральних і правових норм. Класифікація різновидів девіантної поведінки представлена на рис. 2.



Рис. 2. Типи девіантної поведінки (за І.Коном)

В основу наступної класифікації, запропонованої В.Кондрашенко, покладено розуміння сутності порушень поведінки людини (дизморесій) та порушень поведінки при психічних захворюваннях (моресопатій) [59, с. 25–29].

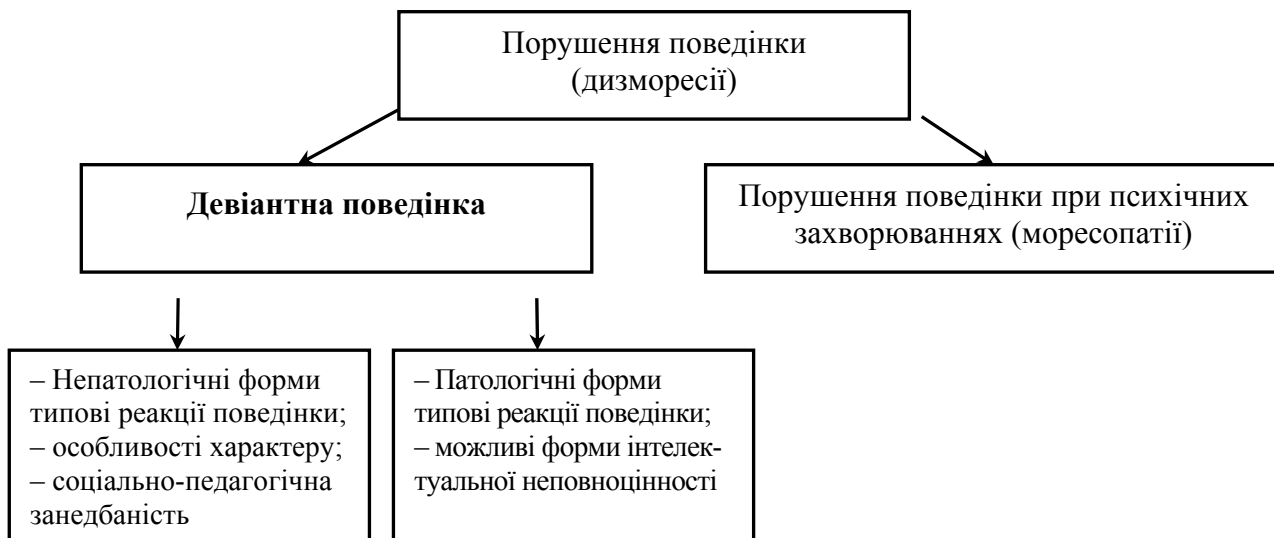


Рис. 3. Типи дизморесій (за В.Кондрашенко)

Поширеною є класифікація девіантної поведінки за О.Безпалько.



Рис. 4. Види девіантної поведінки (за О.Безпалько)

1. Делінквентна поведінка – це сукупність протиправних вчинків людини, за які в особливо важких випадках може накладатися покарання згідно зі статтями Цивільного та Кримінального кодексів. Делінквентна поведінка виражається не тільки в зовнішній, поведінковій стороні, але й у внутрішній, особистісній, коли у підлітка відбувається деформація ціннісних орієнтацій, що веде до ослаблення контролю системи внутрішньої регуляції.

До протиправних дій відносять **проступки (провини), правопорушення та злочини**. Серед типових *проступків* делінквентів виокремлюють лихослів'я, систематичне порушення дисципліни в школі, бійки з однолітками, бешкетування (наприклад, жбурляння з балкону в перехожих різних предметів).

Правопорушення – це порушення адміністративних та правових норм, які виявляються через дрібні крадіжки, здирництво, викрадення автотранспортних засобів, хуліганство. До правопорушень відносять агресивно-насильницьку поведінку, включаючи образи, побої, підпали, садистські дії, спрямовані, в основному, проти людини; корисливу поведінку, включаючи дрібні крадіжки, вимагання, викрадення автотранспорту й інші майнові зазіхання, пов'язані з прагненням одержати матеріальну вигоду.

Злочини (кримінальна поведінка) – протиправне, суспільно небезпечне діяння, що класифікується за певними нормами кримінально-процесуального права; визначається як протиправний вчинок, що по досягненню віку карної відповідальності служить підставою для порушення кримінальної справи і кваліфікується за визначеними статтями Кримінального кодексу (зґвалтування, вбивство, нанесення тяжких тілесних ушкоджень, поширення і продаж наркотиків).

Кримінальній поведінці, як правило, передують різні форми девіантної і делінквентної поведінки [5].

2. Адиктивна поведінка – це поведінка людини, якій притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій. У результаті такої поведінки людина існує у своєрідному "віртуальному" світі. Вона не тільки не вирішує своїх проблем, але й зупиняється в особистісному розвитку, а в окремих випадках навіть деградує.

Розрізняють три групи різновидів адиктивної поведінки;

- **нехімічні адикції** (патологічна схильність до азартних ігор (**гемблінг**), комп'ютерна адикція, трудовоголізм);
- **проміжні форми адикції** (анорексія – відмова від їжі, булімія – прагнення до постійного споживання їжі);
- **хімічні адикції** (вживання та вдихання психоактивних речовин: тютюну, алкоголю, наркотиків, медичних препаратів, речовин побутової хімії).

Розрізняють два шляхи розвитку адиктивної поведінки підлітків: **полісубстантний та моносубстантний**. При полісубстантній адиктивній поведінці підлітки пробують на собі дію різних речовин. Це етап так званого **пошукового "полінаркотизму"**, коли вживаються і алкоголь, і токсичні речовини, і окремі наркотики. Поступово підліток починає надавати перевагу певній хімічній речовині, що означає перехід до етапу **фонового "полінаркотизму"**. При моносубстантній адиктивній поведінці підлітки зловживають лише однією речовиною. Найчастіше це обумовлено доступністю для підлітків певного наркогенного засобу [5].

3. Психопатологічний тип девіантної поведінки базується на психопатологічних симптомах і синдромах, які є проявами певних психічних розладів та захворювань. Серед найбільш типових для дітей та молоді видів такої поведінки вчені виокремлюють аутоагресивну, дисморфоманічну, гебоїдну поведінку, дромоманію, патологічну сором'язливість.

Аутоагресивна поведінка виявляється в двох формах: **самогубство (суїцид)** та **самотравмування (парасуїцид)**. Розрізняють три типи суїцидальної поведінки:

- 1) "аномічний", пов'язаний з кризовими ситуаціями в житті людини, особистими трагедіями;
- 2) "альтруїстичний", який здійснюється заради блага інших людей;
- 3) "егоїстичний", обумовлений конфліктом унаслідок неприйняття індивідом соціальних вимог та норм поведінки.

Дисморфоманія базується на хибній упевненості підлітка щодо наявності у нього фізичних недоліків. Психічний стан таких підлітків характеризується комплексом неповноцінності, прагненням кардинально змінити свою зовнішність за допомогою радикальних засобів (пластична операція, постійне голодування, надмірні фізичні навантаження тощо). В поведінці таких підлітків спостерігається різке обмеження кола спілкування, занурення у власну проблему, постійний аналіз своєї зовнішності.

Гебоїдна поведінка підлітків характеризується інфантильним егоцентризмом, надмірним прагненням до самоствердження з грубою опозицією до оточення, повним ігноруванням моральних норм та цінностей, схильністю до імпульсивної агресії, відсутністю відповідальності, інтересу до продуктивної позитивної діяльності при посиленому патологічному прагненні до всього, що пов'язано з насильством, знуцанням, терористичними актами.

Дромоманія характеризується втечами дитини з дому чи школи, поїздками в інші райони міста або населені пункти, прагненням до подорожування, бродяжництва.

Одним з типових для підліткового віку явища є **гіперсором'язлива поведінка**. Вона виявляється у неспівності, страху перед спілкуванням, нездатності ефективно діяти у присутності незнайомих осіб, відмові від знайомства з новими людьми, страху бути незрозумілим іншими [5].

На думку автора ще однієї класифікації – В.Оржеховської, в основі будь-яких проявів девіантної поведінки лежать правопорушення, що є найпоширенішим проявом такої поведінки [99]. Згідно з дослідженнями, виконаними у правознавчій галузі, *правопорушення* – це недотримання правил поведінки, встановлених законом та іншими нормативними актами. Воно може полягати у здійсненні забороненої дії або, навпаки, у невиконанні запропонованого законом обов'язку. Інакше кажучи, *правопорушення* – це будь-яке невиконання не тільки моральних, але й правових норм, вимог закону про належну поведінку.

Численні спроби систематизувати правопорушення поки що перебувають у стадії пошуку.

Правопорушення є однією з форм антигромадської поведінки. *Антигромадська* (антисоціальна) поведінка спрямована проти інтересів суспільства в цілому, окремих його осередків, конкретних людей. До антигромадської поведінки, поряд із правопорушеннями, відносять вчинки, пов'язані з невиконанням або невизнанням моральних норм поведінки в суспільстві. У підлітків вони найчастіше виявляються в непокорі старшим, батькам, вихователям, у грубошах, зухвалій манері поведінки, лихослів'ї, носінні засуджуваної суспільством форми одягу, відмові від навчання і трудової діяльності, бродяжництві, передчасному вступі у статеве життя, пияцтві тощо.

Поведінка вважається антигромадською, у тому числі і протиправною дією, лише в тому разі, коли людина, що зробила її, має всі якості соціальної особистості, певний стан психічного здоров'я, тобто цілком розуміє свої дії і керує ними. Вчинки психічно хворих осіб, навіть якщо вони соціально небезпечні, не можна розцінювати як антигромадську поведінку. У цьому зв'язку слушним є зауваження І.С.Кона про те, що девіантну поведінку неповнолітніх можна поділити на дві великі категорії: поведінка, що відхиляється від норм психічного здоров'я, коли йдеться про наявність психопатології; поведінка, що порушує соціальні і культурні норми, особливо правові.

Сучасні дослідники виділяють такі специфічні ознаки правопорушень:

- багаторазові, тривалі порушення не будь-яких, а найважливіших норм для певного суспільства на цей час;
- поведінка, що не є наслідком кризової, нестандартної ситуації, а зумовлена загальною спрямованістю особистості;
- поведінка, що супроводжується різноманітними проявами соціальної дезадаптації, викликає негативну оцінку з боку інших людей;
- поведінка, що не ототожнюється з психічними захворюваннями чи патопсихологічними станами, хоча може за певних умов набувати патологічних форм (алкоголізм, наркоманія);
- поведінка, результатом якої є заподіяння реальної шкоди самій особистості чи оточенню [97; 99; 134].

Отже, правопорушення пов'язані з порушенням норм поведінки. Залежно від норми, з якою зіставляються особливості поведінки та її негативні наслідки, виокремлюють такі види девіантної поведінки: **аморальну, антисоціальну** (кримінальну), **аутодеструктивну**.

Аморальна поведінка – сукупність вчинків, що характеризуються негативним ставленням підлітка до етики і моралі, насамперед до загальнолюдських цінностей, зокрема до дисциплінованості, почуття обов'язку, поваги до оточення, ввічливості, чесності, порушення яких передбачає громадський осуд [99, с. 40]. Така поведінка є формою дезорганізації індивіда в групі осіб або у суспільстві, де виявляється невідповідність очікуванням, що склалися у суспільстві, насамперед його моральним вимогам.

Тож В.Оржеховська визначає правопорушення як систему дій, що *не відповідають соціально визнаним нормам морально-правових відносин і виявляються у формах, за якими настає адміністративна і правова відповідальність*. Отже, в широкому соціально-педагогічному розумінні правопорушення – це проступки (провини) і злочини.

Правопорушення є антисоціальною поведінкою. **Антисоціальна поведінка** суперечить соціальним і правовим нормам, загрожує соціальному порядку і благополуччю навколишніх. Така поведінка може виявлятися у формі бешкетування, хуліганства, вандалізму, інших неприйнятних форм, що демонструються, насамперед, унаслідок недоліків власного виховання.

Поступово антисоціальна поведінка може трансформуватися у злочинну (кримінальну).

Кримінальна (злочинна) поведінка виявляється у вчинках, що суперечать нормам права і водночас нормам карного законодавства. Виокремлюють декілька типів кримінальної поведінки залежно від тяжкості злочину:

- злочини, що чиняться із застосуванням фізичної сили: вбивства, нанесення тілесних ушкоджень, побої, хуліганство, звалтування тощо;
- злочини, що чиняться з погрозами застосування фізичного насильства: здирництво, погроза фізичної розправи;
- злочини, що чиняться через психологічне насильство: шантаж, образа, обмова.

Залежно від особливостей спрямованості особистості визначаються такі типи злочинної поведінки:

- випадкова, що суперечить загальній спрямованості особистості;
- імовірна, але невідворотна з урахуванням загальної нестійкості особистісної спрямованості;
- така, що відповідає антигромадській спрямованості особистості, але випадкова з боку приводу й ситуації;
- така, що відповідає злочинній спрямованості особистості і передбачає пошук або створення необхідних приводів і ситуацій [99, с. 43].

Основною одиницею соціальної поведінки є вчинок, оскільки саме у ньому виявляється і формується характер людини. Вчинок може бути виражений дією чи бездіяльністю, позицією, висловленою словами, ставленням до чогось, оформленим у вигляді жесту, погляду, інтонації, голосу, змістового підтексту, в дії, спрямованій на подолання перепон, пошук істини. Оцінюючи вчинок, необхідно враховувати систему соціальних норм, прийнятих у даному мікросоціумі. **Вчинок** – специфічний вид розумово-вольових дій, необхідна складова діяльності людини, акт морального самовизначення людини, в якому вона стверджується як особистість у своєму ставленні до інших, до себе самої, до групи чи спільноти, до природи в цілому. Система вчинків обумовлює спрямованість поведінки. В усіх випадках мова йде про правопорушення як *протиправний вчинок*. Зв'язок між усіма цими видами правопорушень полягає в тому, що скоєнню протиправної дії завжди передують *аморальна поведінка*, в основі якої лежить вчинок.

Антигромадський вчинок – зловмисне скоєння дій проти особистості і колективу (здирництво, крадіжки, бійки, вживання алкоголю та інших психоактивних речовин, що призводить до антигромадських вчинків, тощо).

У зв'язку з цим *антисоціальна особистість* – людина, яка нехтує соціальними нормами суспільства, скоює антигромадські вчинки, порушує права та інтереси суспільства в цілому і його громадян. Проте ці порушення ще не досягають протизаконних дій.

У спрощеному вигляді формування і реалізацію вчинку можна представити так: провокуюча ситуація – мотивація – рішення – вчинок.

Вчинкові дії мають певну динаміку: 1) формування особистості з дезадаптованою орієнтацією; 2) конфлікт мотивацій; 3) мотивування порушення; 4) прийняття рішення про скоєння проступку; 5) реалізація цього рішення; 6) наслідки.

Кожен з цих етапів характеризується різним рівнем взаємодії особистості з певними ситуаціями. В.Оржеховська визначає такий ланцюговий перебіг подій:

антидисциплінарний – антигромадський – делінквентний – кримінальний – насильницький [99].

На першому рівні знаходяться різноманітні порушення дисципліни: культури поведінки, статутів загальноосвітньої школи, статутів різноманітних дитячих і молодіжних громадських організацій.

Другий рівень складають правопорушення, що стосуються різноманітних проступків (порушень нормативних актів органів влади: законодавчих, правоохоронних органів, Цивільного кодексу).

Третій рівень представлений правопорушеннями, не пов'язаними зі злочинами проти особистості.

Четвертий рівень складають злісні злочини проти особистості.

П'ятий рівень демонструє засвоєння найбільш брутальних форм злочинної поведінки.

Суттєвою відмінністю двох останніх рівнів є злісний характер, жорстокість, негативне ставлення до постраждалого, зловтішання, грубість, невизнання своєї провини.

Складним у превентивній теорії й практиці є питання про зв'язок правопорушень із психічними захворюваннями. У вітчизняній науці на сьогодні сформувався чітке уявлення про те, що небезпечні для суспільства дії можуть здійснити як здорові, так і психічно хворі люди.

В.Оржеховська вважає, що *правопорушення може вчинити:*

- психічно здорова людина (девіантна форма поведінки);
- людина, що має психічні розлади, які не виключають її осудність;
- людина, яка має психічне захворювання, що виключає осудність [99].

У першому випадку мова має йти про повну міру відповідальності особи, що скоїла злочин; у другому – покарання має поєднуватися з адекватною медичною допомогою; у третьому – дія хворого, якщо навіть вона і небезпечна для суспільства, не може розцінюватися як правопорушення, а сам хворий повинен отримати спеціалізовану допомогу.

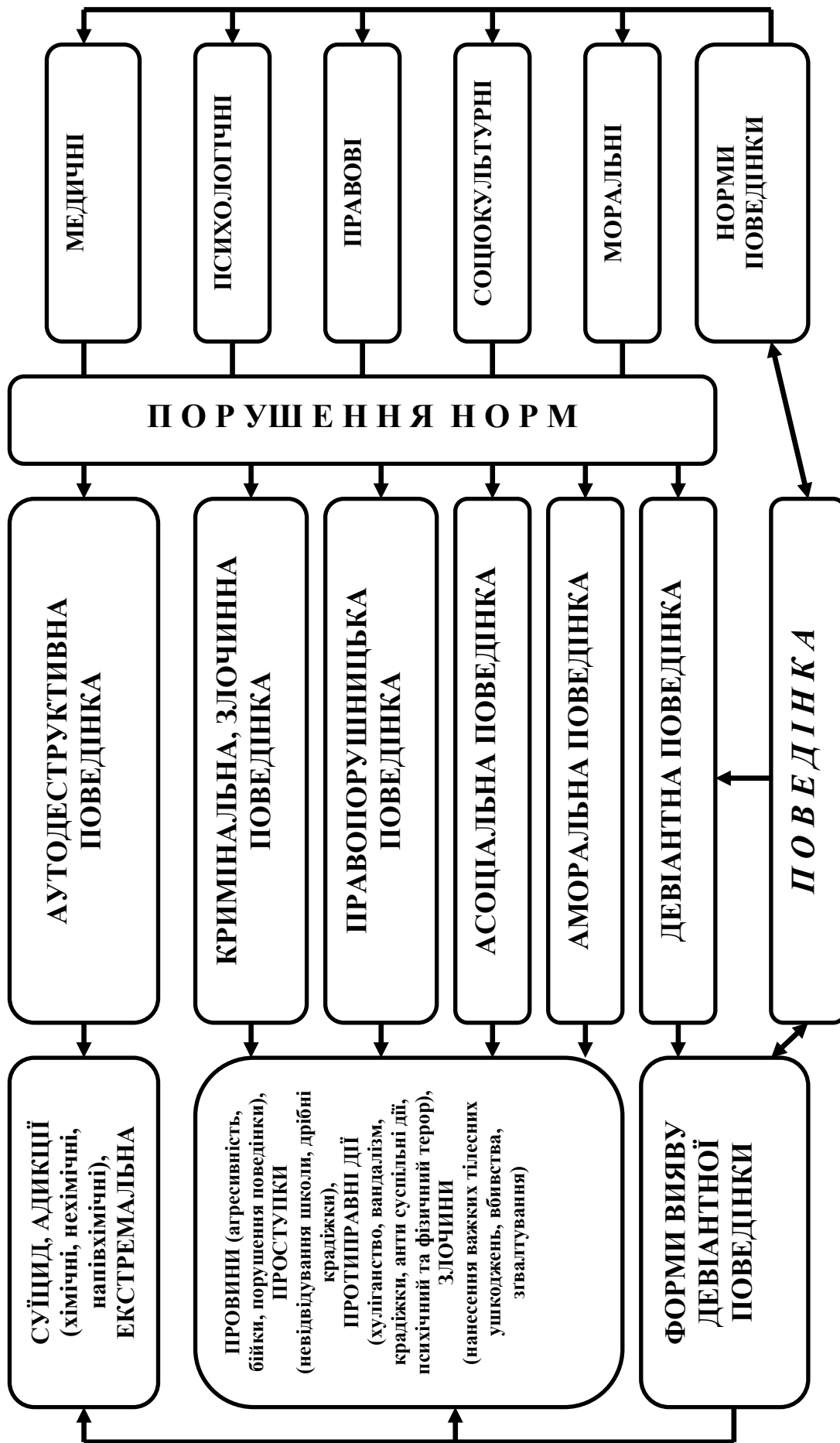


Рис. 5. Типи девіантної поведінки (за В. Оржеховською)

6. Комплексна профілактика негативних проявів у поведінці дитини: актуальність, рівні, структура

Термін "профілактика" вживається в багатьох галузях науки і означає попередження, запобігання. *Профілактика девіантної поведінки дітей* – це система комплексних заходів, які здійснюються державними і громадськими організаціями і спрямовані на виявлення та ліквідацію причин, що негативно впливають на здоров'я і розвиток особистості неповнолітніх, сприяють їх бездоглядності, вчиненню ними правопорушень. У науковій літературі часто зустрічається термін "*превенція*", що є близьким за значенням до терміна "профілактика" та визначається як дії з метою профілактики, пом'якшення, полегшення, коригування тих умов, що сприяють фізичним, емоційним порушенням.

Існує також термін "соціальна профілактика", яку М.Шакурова визначає як діяльність, спрямовану на попередження соціальних проблем, соціальних відхилень або утримання їх на соціально терпимому рівні шляхом ліквідації чи нейтралізації причин, що їх породжують. Профілактика спрямована на попередження можливих фізичних, психологічних, соціокультурних колізій в окремих індивідів; збереження, підтримку й захист життя і здоров'я людей; сприяння їм у досягненні поставлених цілей і розкритті їх внутрішнього потенціалу [145, с. 89].

Профілактичну діяльність Н.Харитонова розглядає на рівні держави через систему заходів, спрямованих на підвищення якості життя, мінімізацію факторів соціального ризику, створення умов для реалізації принципу соціальної справедливості і називає її соціальною профілактикою. Соціальна профілактика створює той необхідний фон, на якому більш успішно здійснюються всі інші види профілактики: психологічна, педагогічна, медична і соціально-педагогічна [139, с. 12].

Незважаючи на різноманітність підходів до визначення профілактики, основною її характеристикою є спрямованість на попередження і мінімізацію негативних девіантних проявів.

У системі профілактики девіантної поведінки неповнолітніх чітко простежуються не тільки окремі напрямки і заходи загального характеру (загальносоціальна профілактика), але й індивідуалізовані заходи, адресовані конкретним особам (спеціальна профілактика). Кожен з цих видів профілактики має свою специфіку, яка виражається в способах і прийомах організації профілактичних впливів. Так, **загальносоціальна профілактика** розглядається як комплекс економічних, політичних, ідеологічних, культурно-виховних та інших заходів, спрямованих на ефективне функціонування і прогресивний розвиток суспільства, разом з тим на звуження сфери девіантних проявів. Вона здійснюється в масштабах суспільства в цілому, а також різних соціальних груп.

Загальносоціальна профілактика девіантності дітей – це дуже складна система, до складу якої входить багато різних елементів. Ці елементи утворюють відповідні напрямки профілактичної діяльності, зокрема, це моральна, правова педагогічна профілактика.

Моральна профілактика, з одного боку, спрямована проти тих явищ соціального життя, які детермінують порушення норм моралі, а з іншого – виступає як засіб правильної соціальної орієнтації членів суспільства в морально-правовому просторі.

Дуже важливою є *правова профілактика*, яка спрямована на попередження правопорушень, усунення факторів, які їх породжують. Способами її реалізації є правове виховання і пропаганда правових знань, а суть цієї діяльності полягає в попередженні громадян про недопустимість здійснення протиправних вчинків, невідворотність покарання в разі їх вчинення.

Спеціальна профілактика включає різні за характером, формою і змістом спеціальні економічні, виховні, правові, організаційні заходи, безпосередньо спрямовані на усунення чи нейтралізацію причин конкретних форм девіацій у конкретних осіб. Зазвичай профілактичні заходи розподіляють за трьома рівнями: первинна, вторинна і третинна профілактика [48, с. 17].

У межах спеціальної профілактики виділяють індивідуальну профілактику, яка реалізується засобами коригувальних, регулювальних впливів, спрямованих на конкретні форми соціальних девіацій і фактори, які їх викликали. Метою індивідуальної профілактики є припинення процесу деформації особистості неповнолітніх, які допускають девіантні прояви в поведінці, і відповідна корекція (психолого-педагогічна, медико-педагогічна). Ця діяльність орієнтована на попередження переходу до більш небезпечних форм девіантної поведінки, перетворення її на делінквентну. На індивідуальному рівні профілактика включає заходи, спрямовані, перш за все, на надання соціальної допомоги і забезпечення виховних впливів.

У процесі індивідуальної профілактики можна виділити декілька найбільш значущих етапів: соціальний захист, коригувальні впливи, соціальна допомога.

Превентивний досвід засвідчує, що *профілактика і корекція відхилень у поведінці дітей повинна включати санітарно-просвітницьку, психогігієнічну, психопрофілактичну, організаційно-управлінську роботу.*

У санітарно-просвітницькій роботі можна умовно виділити кілька аспектів: соціально-психологічні основи виникнення відхилень у поведінці; правові аспекти наслідків девіантної поведінки; клініко-біологічні наслідки аномальних звичок; лікування і соціальна реабілітація осіб із шкідливими звичками; шляхи і способи утвердження здорового способу життя. Для реалізації цих напрямків залучаються як учителі, вихователі, соціальні педагоги, психологи, які працюють в навчальному закладі, так і інші фахівці (юристи, медики, соціологи).

Психогігієнічна і психопрофілактична форми роботи включають: ознайомлення дітей з правилами і нормами гігієни; вивчення особливостей фізичного і психічного розвитку дітей у період їх перебування в навчальному закладі; аналіз соціально-культурних умов виховання дітей у конкретному мікросоціальному оточенні тощо.

Ця робота дозволяє своєчасно виявити групу дітей з підвищеним ризиком формування різних шкідливих звичок і девіацій поведінки.

Разом з тим психопрофілактична робота повинна включати комплекс активних педагогічно-виховних і корекційних заходів.

При розробці психогігієнічних і психопрофілактичних заходів слід урахувати:

– особливості прояву тієї чи іншої шкідливої звички у дитини, соціально-культурні умови, за яких вона сформувалась;

- рівень загальної обізнаності дитини про прояви даної звички (девіації), можливості позбутися її;
- ступінь вираженості аномально особистісних новоутворень, які сформувалися під впливом шкідливих звичок;
- наявність збережених характеристик пізнавальної і особистісної сфер з метою їх актуалізації для подальшого розвитку.

Недостатньо розробленими сьогодні в країнах близького зарубіжжя (і майже не дослідженими в Україні) є *віктимологічні аспекти профілактики*, які є дуже важливими. Це, зокрема, загальна віктимологічна профілактика (виявлення детермінант злочинності, пов'язаних з особистісними властивостями і поведінкою потерпілих); індивідуальна віктимологічна профілактика, яка передбачає виявлення осіб, які внаслідок певних особистісних характеристик з великою вірогідністю можуть стати жертвами злочинів, а також організацію виховних превентивних заходів стосовно осіб з підвищеною віктимністю.

Під *віктимністю* зазвичай розуміють сукупність властивостей особистості, які можуть зумовити її неправильну, неоптимальну поведінку в криміногенній ситуації. В результаті підвищується ризик для даних осіб стати жертвами злочинів.

Віктимологічна профілактика є одним з важливих, але малодосліджених у теоретичному та практичному плані напрямків попередження девіантності неповнолітніх. Це специфічна діяльність соціальних інститутів, спрямована на виявлення, усунення чи нейтралізацію факторів, обставин, ситуацій, які формують віктимну поведінку і зумовлюють здійснення правопорушень і злочинів, виявлення груп ризику з підвищеною віктимністю і вплив на них з метою відновлення чи активізації їх захисних властивостей, а також на розробку і вдосконалення спеціальних засобів захисту громадян [48].

Науковці виділяють **педагогічну профілактику** – формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів навколишнього середовища; попередження асоціальної спрямованості поведінки неповнолітніх, перебудова їх ставлення до навколишньої дійсності у процесі перевиховання [28, с. 5].

Первинна педагогічна профілактика – це процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів, *метою якого є виховання психічно, фізично, морально та соціально здорової особистості* [28, с. 5].

Як зазначає Т.Федорченко, *первинна профілактика спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, а також на попередження несприятливого впливу на них факторів соціального й природного середовища. Слід підкреслити, що первинна профілактика є масовою і найбільш ефективною. Вона зазвичай базується на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів як соціального, так і природного середовища на здоров'я і всебічний розвиток дитини.*

До заходів первинної профілактики належить урахування факторів захисту, які можуть вплинути на несприятливі фактори або на підвищення стійкості людини до несприятливих факторів [36, с. 7].

Вторинна педагогічна профілактика, на думку науковців, є цілеспрямованою діяльністю, метою якої є діагностика умов, факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів [28, с. 7].

Т.Федорченко відмічає, що *завданням вторинної профілактики* є найбільш раннє виявлення негативних змін у поведінці дитини, що також дає можливість попередити їх подальший розвиток. Вторинна, або рання, профілактика базується на результатах масової діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дітей і є індивідуальною в плані корекції систем життєдіяльності і життєзабезпечення організму [36, с. 8].

Л.Завадська, аналізуючи сутність, типи та можливі функції діагностики як важливого етапу у корекційно-профілактичній роботі, виділяє соціальну, педагогічну, соціально-педагогічну та комплексну психолого-педагогічну діагностику. Яку ж роль може виконувати кожен з вказаних типів у реалізації заходів педагогічної профілактики негативних проявів у поведінці дітей?

Соціальна діагностика – це комплексний процес виявлення і вивчення причинно-наслідкових зв'язків і взаємовідносин у суспільстві, які характеризують його соціально-економічний, культурно-правовий, морально-психологічний, медико-біологічний, санітарно-екологічний стан. Її мета – постановка діагнозу, тобто науково обґрунтованого висновку про стан соціального здоров'я.

Результати соціальної діагностики щодо проблем учасників соціальної ситуації розвитку дитини дозволяють соціальному педагогу здійснити аналіз їх впливу та прогнозувати наслідки для розвитку особистості дитини [43, с. 49].

Педагогічна діагностика – це вивчення особистості учня і учнівського колективу з метою забезпечення індивідуального і диференційованого підходу в процесі навчання та виховання для більш ефективною реалізації його основних функцій. Використовуючи педагогічні засоби, педагоги вивчають особистість дитини в педагогічному процесі з метою визначення рівня наукованості дітей, їх здібностей до шкільного навчання та реально здобутих знань, умінь та навичок. Вони досліджують особистість учня як суб'єкта навчальної діяльності. Педагогічна діагностика оцінює дитину порівняно з відповідними нормами та еталонами. [43, с. 50].

За оцінкою Л.Завадської, *соціально-педагогічна діагностика* – спеціально організований процес пізнання, в якому відбувається відбір інформації про вплив на особистість і соціум соціально-психологічних, педагогічних, екологічних і соціологічних факторів з метою підвищення ефективності педагогічних факторів. За змістом і кінцевими цілями вона є педагогічною, а за методикою проведення має багато спільного з психологічними і соціологічними дослідженнями [43 с. 51].

Об'єктом діагностики для педагога є особистість дитини, яка розвивається в системі її взаємодії із соціальним мікросередовищем, і окремі суб'єкти цього середовища, які здійснюють вплив на формування даної особистості. Предметом діагностики є соціально-педагогічна реальність.

Комплексна психолого-педагогічна діагностика – це поглиблений і всебічний аналіз особистості дитини, спрямований на виявлення притаманних їй позитивних сторін і недоліків, їх причин, вирішення практичних завдань: гармонізацію

розвитку особистості і підвищення ефективності цілісного педагогічного процесу [43, с. 55]. Комплексна діагностика при її доцільній організації допомагає оцінювати рівень розвитку, освіченості і вихованості дитини залежно від якості сімейного виховання і навчально-виховного процесу в дитячому садку і школі, характеру особистісного впливу виховного мікросоціуму.

Предметом комплексної діагностики є постановка психолого-педагогічного діагнозу, який повинен підтвердити або спростувати наявність соціально-педагогічної занедбаності, вказати на деформації особистості дитини, які викликані цим станом, їх причини, шляхи і способи профілактики та корекції виявлених відхилень і недоліків.

Метою комплексної діагностики є виявлені раніше ознаки і прояви соціально-педагогічної занедбаності. Вона виконує такі діагностичні завдання: визначення рівня деформації і характеру дисгармоній різноманітних сторін, якостей і властивостей особистості дитини, які викликані цим станом; виявлення шляхів і способів їх профілактики та корекції; прогнозування подальшого розвитку дитини як суб'єкта спілкування, діяльності і самоусвідомлення; вивчення ефективності проведеної роботи в реальних змінах особистості дитини та ситуації її розвитку.

Змістовими критеріями комплексної діагностики повинні стати: відсутність патології розвитку; несприятлива соціально-педагогічна ситуація розвитку; неадекватна, невідповідна віковим вимогам та індивідуальним можливостям активності дитини як суб'єкта спілкування і діяльності; недостатній розвиток дитини як суб'єкта самосвідомості; загальна середовищна дезадаптація; педагогічна занедбаність; важковиховуваність.

Механізм комплексної діагностики визначається її багатоетапністю і неперервністю. Л.Завадська виділяє чотири основні етапи комплексної діагностики.

На *першому етапі* проводиться сканування всіх дітей у дошкільних групах дитячого садочка чи початкових класах школи на предмет виявлення дітей групи ризику.

На *другому етапі* група соціально і педагогічно занедбаних дітей обстежується психологом, продовжується більш глибоке педагогічне вивчення дітей. У результаті такого скринінгу ставиться психолого-педагогічний діагноз, визначаються завдання корекційної роботи з дитиною.

На *третьому етапі* проводиться глибинна психолого-педагогічна діагностика виховного мікросоціуму дитини, визначається прогноз її розвитку, завдання профілактичної і корекційної роботи з виховним мікросоціумом.

На *четвертому етапі* проводиться діагностика ефективності профілактичної і корекційної роботи в параметрах, які характеризують зміни в особистості дитини і соціально-педагогічній ситуації її розвитку [43, с. 56–57].

Для педагога ця робота складає основу психолого-педагогічної характеристики дитини, дозволяє поставити педагогічні завдання роботи з нею, виділити групу ризику "соціально-педагогічна занедбаність" та визначити шляхи поглибленої психодіагностики.

Тож у комплексній психолого-педагогічній діагностиці діяльність педагога повинна бути провідною, особливо якщо проблеми стосуються соціально і педагогічно занедбаних дітей, важковиховуваних підлітків, сімейних проблем, взаємин

однolіткiв та дорослих i дiтей. Такий рiзновид дiагностики виступає необхідним компонентом на рiзних етапах виховання, а також як особлива навчально-виховна дiяльнiсть. Їi виконання вимагає спецiальної пiдготовки i навичок.

Отже, рання профiлактика – це дiяльнiсть iз запобiгання можливих порушень соцiальних механiзмiв моральної регуляцiї. Нижня вiкова межа ранньої профiлактики вiдносна, однак доцiльно ранню профiлактику вiдхилень у поведiнцi розпочинати вже в дитячому вiцi. Значний ефект у цьому планi може забезпечити дiяльнiсть психологiчної служби дитячих дошкiльних закладiв, оскiльки не всi батьки здатнi своєчасно розпiзнати першi симптоми неблагополуччя в моральному розвитку особистостi i вжити вiдповiднi заходи. Аналiз практики переконує, що вже в цьому вiцi 13–15% дiтей вiдносяться до розряду важковиховуваних, або групи ризику. У цих дiтей вiдсутнi навички культурної поведiнки (ввiчливiсть, акуратнiсть, ретельнiсть), для них характернi впертiсть, забiякуватiсть, образливiсть, озлобленiсть, лiнощi, низькi пiзнавальнi інтереси. Дуже важливо пам'ятати, що цi якостi служать основою для шкiльної дезадаптацiї, порушення стосункiв з однolітками, вчителями [26, с. 22].

Однак треба додати, що вiк не є основним критерiєм у визначеннi профiлактики як ранньої. Показник необхідностi початку профiлактичних заходiв – характер поведiнки, який завдає шкоди суспiльству чи інтересам окремих осiб i в якому виявляються агресивнiсть, грубiсть, брехливiсть, лiнощi та iншi негативнi якостi, що свiдчать про спотворення цiннiсних орієнтацiй i недолiки внутрiшнiх регуляторiв поведiнки особистостi: свiдомостi, почуттiв, волi, мотивiв [36, с. 18].

Третинна педагогiчна профiлактика, за визначенням науковцiв, – це адаптацiя, реабiлітацiя, ресоцiалiзацiя дитини зi стiйкими негативними проявами у поведiнцi. Їi сутнiсть полягає в розробцi заходiв, якi спрямованi на *вiдновлення втрачених соцiально-психологiчних функцiй i ролей*. Основою третинної профiлактики є терапевтичнi заходи i соцiальна реабiлітацiя [28, с. 7].

Третинний рiвень профiлактичної дiяльностi поєднує сукупнiсть заходiв, спрямованих на попередження переходу вiдхилень у поведiнцi у бiльш важку стадiю. Третинна профiлактика є iндивiдуальною, вона мiстить заходи з виявлення та корекцiї конкретних вад сiмейного i дошкiльного виховання [36, с. 20].

Групова педагогiчна терапiя – це проведення заняття в групi дiтей з однаковими вiдхиленнями в поведiнцi. Наприклад, така психотерапiя ефективна при позбавленнi учнiв вiд наркотичної залежностi (вживання тютюну, алкоголю). При цьому ефективнiсть пiдсилюється тим, що, перебуваючи разом, пiдлiтки пiдсилюють один в одного сприйнятливiсть психотерапевтичного впливу.

Колективна педагогiчна терапiя побудована на використаннi з виховною метою позитивного впливу один на одного об'єднаних в колектив дiтей. При цьому колектив стає не лише об'єктом психотерапевтичного впливу, а й могутнiм фактором впливу на кожного члена колективу. Ця форма ефективно впливає при трудотерапiї – органiзацiї педагогiчно доцiльної продуктивної працi пiдлiткiв у госпрозрахункових трудових об'єднаннях, скажiмо, учнiвських кооперативах, у рiзних видах пiзнавально-творчої дiяльностi.

Психотерапевтичним змiстом надiленi рiзноманiтнi пластичнi види, стилi й жанри: живопис, графiка, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, креслен-

ня, моделювання з природними й синтетичними матеріалами; стилі класичного, неокласичного, авангардного мистецтва; портрет, пейзаж, натюрморт, оскільки сприяють самоактуалізації в процесі творчої діяльності, формують здатність людини керувати своїми психічними процесами.

Отже, мета терапевтичних методів у превентивній педагогіці – розкрити творчі задатки людини, що здатні протидіяти деструктивним впливам. Їх корекційно-терапевтична дія ґрунтується на вірі в дитину, її здатності бути кращою, а образотворча терапія розглядається як оптимальний шлях набуття позитивних властивостей особистості.

На думку В.Оржеховської, терапевтичне вторгнення через "образотворчу поведінку" дає змогу:

- відкоректувати або відновити адекватну Я-функцію;
- завдяки образам-символам допомогти усвідомити особистісні переживання;
- пробудити творчі сили, оригінальність, здатність розкриватися душевно, створити гнучкість психічних функцій; реабілітуватися та адаптуватися до соціального життя [98].

На основі експресивних мистецтв за допомогою методів образотворчого мистецтва знімаються тривожні стани, використовуються можливості творчого процесу для самодослідження спілкування та інтеграції. Учасник образотворчого процесу має можливість вийти за межі своїх проблем, побачити себе конструктивно діючим у навколишньому світі і, зрештою, стати таким.

Мета арттерапії полягає у вивільненні негативних станів, реконструюванні та закріпленні особистісного "Я" через процес образотворчого саморегулювання, самопізнання і самопозбавлення від деструктивних станів, досягнення позитивних змін, які полягають у зміні образотворчих вмінь, емоційних стосунків з оточенням.

При відпрацюванні індивідуальної і групової методик терапевтичний підхід має ґрунтуватися на об'єктивізації внутрішнього світу особистості арттерапевтом. Відштовхуючи дитину від зрозумілого для неї рівня уявлень, арттерапевт поступово актуалізує її на самостереження. Основа ефективності методу полягає в зрозумілому доведенні змісту, принципів і вимог методу. Причому якщо для дитячого віку доцільна поетапність роз'яснення змісту, то підліткам і молоді важливо подати повну інформацію на початку занять. Робота у групі терапії образотворчим мистецтвом починається з роз'яснення суті психологічних процесів, особливостей ситуацій, що приводять до існування деструктивних переживань. Зміст бесіди на попередніх етапах роботи повинен стосуватися загальних положень, мати анонімне посилання на приклади і конкретно – на ілюстрації позитивних прикладів ефективності арттерапевтичного методу. Це дає змогу актуалізувати почуття особистості у спрямуванні на творчість, на прийняття рішень, позбавитись особистісної проблеми за допомогою образотворчого методу [98].

Проективні (діагностичні) методики в образотворчій терапії дають можливість визначити спрямованість активності підлітка через поняття інтроверсії й екстраверсії, типу і ступеня переживань. Вони визначають особистість у процесі взаємозв'язку з внутрішнім світом і нинішнім оточенням. Проективний та інтерпретувальний компоненти образотворчої терапії завжди присутні у свідомості артпедагога, незалежно від того, якої системної концепції він дотримується –

гуманістичної, психоаналітичної чи будь-якої іншої. Істотна відмінність лише в тому, ініціює артпедагог чи утримується від використання діагностики та інтерпретацій у процесі своєї роботи.

Образо-терапевтичний процес містить два етапи: *перший етап* – вивільнення деструктивних асоціацій; *другий* – формування позитивних асоціацій.

На першому етапі арттерапевтичний метод дає змогу перервати канали деструктивності, насичувати позитивну творчу енергію саморегулювальними механізмами. На другому етапі неконструктивні механізми психологічного захисту реконструюються в конструктивні, допоміжні. І тоді емоції мають виняткове значення, бо допомагають позбавити ситуацію, що призвела до існування в підсвідомості деструктивних станів, актуальності. Це робить людину відкритою для позитивних впливів і водночас закритою для негативних. На другому етапі закріплюється набутий позитивний стан. Саме на цьому етапі доцільно звертатися до допоміжних прийомів образотворчої терапії: музики, пантоміми тощо.

Педагог може використовувати елементи арттерапії на заняттях, уроках з образотворчого мистецтва, факультативах. У діяльності шкільного психолога або соціального педагога елементи можуть бути складовою діагностичної, консультативної чи патронажної роботи. За умови сертифікації на кваліфікацію тренера доцільно почати проводити тренінгові заняття з різними групами превентивного впливу. У третинній превентивній діяльності подолання адиктивних проблем через процес образотворчої терапії відбувається при відпрацюванні першого та другого етапів. На першому доцільно орієнтуватися на вироблення сенситивних, відчуттєвих якостей через теми: "Як я відчуваю чужий біль своїх однолітків", "Як подолати незахищеність людини", "Мої страхи".

Дослідження, які проводилися протягом багатьох років науковцями під керівництвом В.Оржеховської, переконують, що і короткотривала діяльність в арттерапевтичному процесі дає змогу більш якісно впливати на свідомість, почуття та поведінку важковиховуваних, знайти порозуміння, надати приклад іншого ставлення до проблем. Це знімає самостигматизацію у таких дітей, дозволяє побачити їхні творчі джерела, а в цілому надає новий імпульс соціальній реабілітації [98].

Таким чином, **профілактика** – це не лише низка заходів, спрямованих на виявлення й усунення причин і умов правопорушень, а й система заходів виховної роботи з формування рис особистості дітей і підлітків.

О.Зверева пропонує виділяти такі рівні профілактичної діяльності: організаційно-структурний і психолого-педагогічний.

На психолого-педагогічному рівні в різноманітних формах діяльності психологічна робота виявляється в роботі семінарів, консилиумів, соціологічних служб, рад профілактики. Характерним є застосування активних форм і методів роботи. Психолого-педагогічний рівень забезпечує індивідуальний підхід до учнів.

На організаційно-структурному рівні розробляються нормативні і методичні матеріали про взаємодію школи, органів і служб у справах неповнолітніх, батьків, державних і громадських організацій. Робота будується у комплексі взаємозв'язку вчителі – діти – батьки – соціальне середовище.

Єдність організаційного і психолого-педагогічного рівнів дає можливість в умовах гуманізації виховного процесу формувати моральні якості учнів, виходячи з їх прав і обов'язків.

У психологічній профілактиці прийнято теж виділяти **три рівні психологічної профілактики**.

Перший рівень – первинна психопрофілактика. На цьому рівні психолог та вихователі працюють із дітьми, які мають незначні емоційні, поведінкові та навчальні розлади, і виявляють турботу про психічне здоров'я і психічні ресурси усіх дітей. На першому рівні у центрі уваги психолога та вихователя перебувають усі діти дошкільного закладу, учні школи, включаючи "нормальних" і тих, що мають певні психологічні проблеми. Існує думка, що саме дошкільний заклад чи школа є оптимальною системою для профілактики психічного здоров'я, а психолог є головним спеціалістом, який має здійснювати первинну профілактику.

Другий рівень – вторинна психопрофілактика. Вона спрямована на так звану "*групу ризику*", тобто на тих дітей, у яких уже мають місце певні психологічні проблеми. Вторинна профілактика передбачає раннє виявлення у дітей труднощів у навчанні і поведінці. Головне завдання цього рівня – подолати ці труднощі ще до того, як діти стануть соціально або емоційно некерованими. У цьому разі вихователі та психологи працюють уже не з усіма дітьми, а з групами по 3–10 осіб у кожній. Вторинна профілактика включає роботу психолога не лише з дітьми, але й з вихователями, учителями та батьками. Психолог навчає дорослих стратегії подолання різних труднощів у спілкуванні з дітьми та їх вихованні.

Третій рівень – третинна психопрофілактика. На цьому рівні профілактики діяльність вихователів, батьків та психолога зосереджується на дітях з яскраво вираженими навчальними або поведінковими проблемами. Головне завдання психолога у профілактичній роботі з цими дітьми – корекція або подолання серйозних психологічних труднощів і проблем. На третьому рівні психопрофілактики психолог працює з окремими учнями. Цей рівень вимагає від психолога значних зусиль і великих затрат часу.

Таким чином, у психолого-педагогічній літературі представлені різноманітні підходи до трактування сутності поняття *педагогічна профілактика*, основною характеристикою якої є спрямованість на попередження і мінімізацію негативних проявів у поведінці особистості. *Профілактика здійснюється в межах трьох рівнів*: первинний, спрямований на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, а також на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального, природного середовища; вторинний рівень, завданням якого є раннє виявлення негативних змін у поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток; третинний – спрямований на адаптацію, реабілітацію, ресоціалізацію дитини зі стійкими негативними проявами.

7. Концепція превентивного виховання дітей та молоді в Україні: сутність, мета, завдання, функції превентивного виховання

Стратегічну політику в галузі превентивної педагогіки розроблено лабораторією превентивного виховання Інституту проблем виховання АПН України на основі *Концепції превентивного виховання дітей і молоді в Україні, прийнятої у 1998 р.* Дана концепція є новою філософією освіти і виховання, спрямованих на позитивну соціалізацію особистості в складних умовах сучасного розвитку.

У Концепції превентивного виховання дітей та молоді в Україні зазначається, що **превентивне виховання** – це цілеспрямована система економічного, пра-

вового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, освітнього, інформаційно-освітнього та організаційного змісту, спрямована на формування позитивних соціальних установок, запобігання вживанню психоактивних речовин, відвернення суїцидів та формування навичок безпечних статевих стосунків. Воно є пріоритетним напрямом діяльності держави, всіх виховних інституцій і здійснюється в інтересах дитини і молодшої людини, суспільства [98, с. 234].

За оцінкою науковців і практиків, превентивна робота має проводитися з дітьми і молоддю до завершення навчання у вищих навчальних закладах, починаючи від дошкільного періоду, з метою попередження відхилень у поведінці тих, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, хто став на шлях асоціальної і протиправної поведінки. Превентивність має бути складовою будь-якої соціально-педагогічної дії, оскільки превентивний процес суттєво посилює позитивний потенціал суб'єктів взаємодії.

Відомо, що система превентивного виховання будується на теоретико-методологічних засадах особистісно орієнтованого гуманістичного підходу до особистості на основі *Конвенції про права дитини*, інших міжнародних актів і рекомендацій щодо становища дітей і молоді відповідно до Національної програми виховання дітей та учнівської молоді, а також до національних програм протидії зловживанню наркотичних засобів, профілактики захворюваності на СНІД, боротьби зі злочинністю тощо [98, с. 233–235].

У Концепції превентивного виховання **мету превентивного виховання** вбачають у досягненні сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення. Вона може розглядатися **поліаспектно**:

– *педагогічний аспект* превентивної діяльності полягає у сформованості такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей, самоактуалізацією, свідомим вибором моделей просоціальної поведінки;

– *соціальний аспект* передбачає об'єднання на міжгалузевому рівні зусиль суб'єктів превентивної діяльності на міжгалузевому рівні, спрямованих на узгоджену і своєчасну реалізацію попереджувальних заходів, нейтралізацію й поступове усунення детермінант, що викликають негативні прояви;

– *психологічний аспект* превентивної діяльності передбачає диференційований індивідуально-психологічний, статево-віковий підходи до виявлення генезису деструктивних проявів у поведінці особистості й розробку науково обґрунтованих програм соціалізації та корекції девіацій;

– *правовий аспект* полягає в охороні й захисті прав особистості, формуванні правової культури [98, с. 237–238].

Т.Федорченко, розглядаючи термін **профілактика як медичний**, погоджується з тим, що він найбільше підходить до визначення процесу виховання й перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці, які є своєрідними "захворюваннями".

Термін **профілактика у правознавчій літературі** розглядається як складна, об'єктивно обумовлена система керованої діяльності, що закономірно склалася на конкретному історичному етапі суспільного життя і забезпечує науково-теоретичну і практичну реалізацію заходів, спрямованих на попередження асоціальної поведінки осіб [99].

Усебічний аналіз мети профілактики правопорушень та негативних проявів поведінки дітей, здійснений науковцями, показує, що профілактика є, перш за все,

соціальною за змістом. Це пояснюється тим, що педагогічна профілактика правопорушень вимагає включення вихованців у діяльнісно опосередковані міжособистісні стосунки з іншими дітьми, педагогами, батьками з метою формування внутрішніх механізмів саморегуляції поведінки; особистого вибору поведінки в ситуації ризику на основі морально-правових норм.

Педагогічна профілактика залежно від вибору об'єкта впливу, змісту профілактичної роботи спрямована проти тих явищ суспільного життя, які детермінують порушення норм моралі й права.

Н.Харитонова пропонує поділяти профілактику на: **загальну профілактику** (*вирішення проблем, які тільки можуть виникнути, чи прийняття профілактичних заходів безпосередньо перед їхнім виникненням*); **спеціальну профілактику** (*система заходів, орієнтованих на вирішення конкретного завдання: профілактика девіантної поведінки, неуспішності*) [139, с. 7].

Дослідниця визначає завдання профілактики негативних проявів у поведінці: попередження негативних проявів поведінки; виявлення і усунення причин, які сприяють правопорушенням; забезпечення прав та інтересів неповнолітніх, молоді, соціально уразливих категорій населення; соціально-педагогічна реабілітація осіб, які перебувають у соціально несприятливих умовах; виявлення і припинення випадків втягнення в асоціальну діяльність [139, с. 12].

Ефективність заходів профілактики залежить від дотримання принципів цієї превентивної діяльності. На думку І.Зверевої, О.Безпалько, С.Марченко, **принципами профілактики є: законність, демократичність, гуманність, конфіденційність, забезпечення відповідальності посадових осіб за порушення прав індивідів, державна підтримка діяльності органів місцевого самоврядування, які здійснюють профілактику, взаємодія інституцій, причетних до профілактики** [5].

Функції профілактики. Т.Федорченко зазначає, що функції профілактики багатогранні:

- *діагностична* (виявлення причин і факторів відхилень у поведінці);
- *реабілітаційна* (перевиховна, спрямована на подолання негативних проявів у поведінці);
- *координувальна* (координація зусиль усіх зацікавлених виховних інститутів у попередженні й подоланні асоціальної поведінки);
- *прогностична* (передбачення можливих негативних явищ у поведінці дитини) [136].

Таким чином, профілактика негативних проявів у поведінці дітей є складовою комплексної профілактики девіантної поведінки, що здійснюється в межах первинної, вторинної і третинної профілактики; може реалізовуватись як загальна та спеціальна профілактика у взаємозв'язку із заходами первинної, вторинної і третинної психопрофілактики. Нормативним документом, який спрямовує профілактичну роботу в закладах освіти України, є Концепція превентивного виховання дітей і молоді.

Запитання для самоперевірки та самоконтролю

1. Перерахуйте та дайте визначення опорних понять, що складають змістову основу вивчення дисципліни "Профілактика негативних проявів у поведінці дітей".

2. Назвіть науковців, що займались вивченням проблеми профілактики негативних проявів у поведінці дітей.
3. Перерахуйте можливі етапи у формуванні поведінкових девіацій.
4. Назвіть групи негативних проявів у поведінці дошкільників.
5. Поясніть сутність комплексної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.
6. Дайте визначення понять "профілактика", "загальна" та "спеціальна профілактика".
7. Назвати та охарактеризувати аспекти профілактики: медичний, правовий, психологічний, педагогічний.
8. Назвати та охарактеризувати рівні педагогічної профілактики.
9. Назвати та охарактеризувати рівні психопрофілактики.
10. Дати загальну характеристику Концепції превентивного виховання дітей і молоді в Україні.
11. Назвати мету, завдання, принципи, функції превентивного виховання, окреслених Концепцією превентивного виховання дітей і молоді.

ЛЕКЦІЯ 1.2. Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей (2 год.)

1. Організація профілактики негативних проявів у поведінці дітей.
 - а) Напрямки профілактичної роботи: робота з сім'єю, створення освітнього середовища, що перешкоджає негативним проявам у поведінці дітей, превентивне навчання.
 - б) Рівні педагогічної профілактики: первинна, вторинна, третинна.
 - в) Типи профілактичних програм: універсальні, вибіркові, за показаннями, інформаційні, афективного навчання, навчання життєвих навичок, зміцнення здоров'я, альтернативної діяльності.
2. Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей: мета і завдання профілактики; зміст профілактики; методи психолого-педагогічної профілактики; форми, прийоми та засоби роботи щодо профілактики негативних проявів у поведінці дітей.
3. Алгоритм розробки програм профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

Література

1. Гусева Н. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей / Н. Гусева. – СПб., 2003.
2. Курс "Культура життєвого самовизначення"// Шлях освіти. – 1997. – № 3–4.
3. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
4. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.
5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003.
6. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.

1. Організація профілактики негативних проявів у поведінці дітей

А) Напрямки профілактичної роботи: робота з сім'єю, створення освітнього середовища, що перешкоджає негативним проявам у поведінці дітей, превентивне навчання

На думку науковців і практиків, напрямки профілактичної роботи з дітьми, які мають негативні прояви у поведінці, можна виділити такі:

1. Профілактична робота з сім'ями, що здійснюватиметься в межах декількох аспектів:

- **загальної інформаційно-просвітницької роботи з батьками та особами, що їх замінюють.** Метою даного аспекту роботи є здійснення психолого-педагогічної освіти батьків з питань виховання дитини в сім'ї, підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків. Найбільш поширені форми роботи: лекторії, спецсемінари, бесіди, зустрічі з фахівцями психологічної галузі, круглі столи, тренінги батьківської компетенції;

- **індивідуального консультування батьків з питань виховання дітей**, що має на меті надання необхідних індивідуальних рекомендацій батькам з питань виховання дитини через врахування: її індивідуально-психологічних особливостей; різнобічних соціально схвалених інтересів дитини; організації її дозвілля; особливостей інтелектуальної, емоційно-чуттєвої сфери дитини, її моторики;

- **роботи з сім'ями "групи ризику"**, що передбачають діагностування даної категорії сімей та різні види допомоги таким сім'ям (інформаційно-просвітницька допомога з питань профілактики тих девіацій, які мають місце, робота в батьківських групах, тренінги дитячо-батьківських стосунків, діяльність тематичних навчальних груп для батьків) [107, с. 24–25].

Даний напрямок є надзвичайно важливим у системі профілактичної роботи, адже дослідження причин правопорушень і злочинів неповнолітніх свідчить, що у 60–80% випадків механізм протиправної поведінки був "запущений" недоліками сімейного виховання. Виявлено три основні варіанти криміногенної позиції сім'ї: небажання, невміння і неспроможність виховувати дітей [98, с. 27].

В.Оржеховська та О.Пилипенко зазначають, що сьогодні досить гостро виявляється тенденція до зниження рівня батьківського виховання. Сім'я – природне середовище соціалізації дітей. Але все частіше вони тікають з рідної оселі. Проблеми стають дедалі гострішими. Знижується доступність освіти для дітей з неблагополучних сімей. Це стосується нездатності сімей забезпечити якісну освіту: відповідно побутові умови, доступність навчальної літератури, повноцінне харчування тощо. В сукупності негативних чинників дисфункціоналізації сім'ї відбувається розвиток негативних явищ у соціальній, побутовій, дозвіллевій сферах. Ті сім'ї, в яких не забезпечуються нормальні умови виховання, вважають дисфункціональними, й у разі виявлення кричущих вад виховання та розвитку, батьків обмежують у здійсненні впливу або відбирають у них права на виховання дітей [98, с. 35–37].

На думку науковців, найтипівішими помилками сімейного виховання є:

- дефіцит позитивного спілкування батьків з дітьми;
- відсутність у дорослих стійких власних моральних устоїв;
- організація життя в сім'ї не сприяє формуванню у дитини моральних звичок;
- батьки не знають і не розуміють внутрішній світ своєї дитини;

- недобррозичливе, грубе ставлення дорослих до дитини [110, с. 112].

Умови сімейного виховання дитини позначаються на всьому її житті і є вихідним моментом у формуванні особистості. Сім'я, з точки зору пред'явлених до неї вимог, повинна максимально забезпечувати адаптацію її членів до умов суспільного життя, а також підготувати ґрунт для прийняття дитиною соціальних норм, тобто вона перша включається у вирішення завдань соціалізації індивіда [110].

2. Створення в освітньо-виховному закладі середовища, що перешкоджає негативізмам та негативним проявам у поведінці. Діяльність у межах цього напрямку передбачає:

- упровадження в освітньо-виховне середовище таких індивідуальних педагогічних технологій, які б забезпечували формування і розвиток у дітей цінностей здорового способу життя (технологія превентивного виховання, технологія формування здорового способу життя тощо);

- створення і впровадження технологій ранньої діагностики негативізмів та негативних проявів у поведінці [107, с. 24–25].

Важливість означеного напрямку профілактичної роботи підкреслюють В.Оржеховська та О.Пилипенко, які вважають, що в цілому зміст педагогічної діяльності з превентивної роботи в ДНЗ повинен враховувати ситуацію розвитку дитини в системі негативних явищ та базуватися на вірі у здатність дитини до усвідомленого ставлення щодо здоров'я та небезпек негативної поведінки. При цьому слід орієнтуватися на рівень системного забезпечення здоров'я (відповідно до класифікації ВООЗ), який виконує загальну функцію виховання, створює умови для попередження відхилень. Це передусім:

- розвиток духовності та моралі;
- сприяння збереженню та розвитку здоров'я;
- психолого-педагогічне забезпечення рівня навчання і виховання [98, с. 205–206].

Науковці вважають, що для розуміння методологічних основ здоров'я, здорового способу життя важливо розглядати його у тріаді: "здоров'я – здоровий спосіб життя – культура здоров'я" [18, с. 32].

В.Оржеховська розглядає превентивну педагогіку в контексті культури здоров'я як невід'ємну складову загальної культури особистості, що забезпечує необхідний і достатній рівень знань, умінь і навичок з питань формування відтворення та зміцнення здоров'я, і характеризує її високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я та здоров'я оточення. Культура здоров'я включає не тільки певну систему знань про здоров'я, а й відповідну поведінку щодо його збереження і зміцнення. Тому культура здоров'я входить до системи найважливіших людських цінностей.

3. Превентивне навчання й виховання дітей – нова галузь педагогічної діяльності, яка здійснюється на основі поєднання досягнень сучасної педагогіки, практичної психології, медичної профілактики та поєднує просвітницьку роботу з формуванням у дітей установок та навичок відповідальної поведінки [107, с. 24–25].

В.Оржеховська розглядає означений напрямок профілактичної роботи як суто превентивну педагогічну діяльність. На її погляд, до неї відносять:

- превентивну роботу як складову діяльності навчального закладу;

- превентивну педагогіку як спеціальну освітню (просвітницьку) та виховну діяльність;
- системну превентивну діяльність на визначених рівнях: первинному, вторинному, третинному.

Дослідниця зазначає, що превентивне навчання й виховання дітей як напрямки профілактичної роботи відображає суть і структуру превентивно-педагогічної системи для забезпечення соціально-психологічних умов у навчальному закладі, розвитку знань, умінь та навичок з протидії впливам негативних чинників у ситуації їх тиску [98, с. 204].

Таким чином, сьогодні у превентивному виховному просторі існують такі напрямки профілактичної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають негативні прояви у поведінці: профілактична робота з сім'ями, створення в освітньому закладі середовища, що перешкоджає негативним проявам у поведінці, та превентивне навчання й виховання дітей. Розкриття важливості кожного з означених напрямків профілактичної роботи з різних наукових позицій надало можливість підкреслити актуальність превентивної діяльності в освітніх закладах сьогодні.

Б) Рівні педагогічної профілактики: первинна, вторинна, третинна

Зазвичай профілактичні заходи розподіляють за трьома рівнями: первинна, вторинна і третинна профілактика

Первинна педагогічна профілактика – це процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів, метою якого є виховання їх психічного і фізичного здоров'я [98, с. 5].

Як зазначає Т.Федорченко, *первинна профілактика спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, а також на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального і природного середовища*. Слід підкреслити, що первинна профілактика є масовою і найбільш ефективною. Вона зазвичай базується на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів як соціального, так і природного середовища на здоров'я і всебічний розвиток дитини.

До заходів первинної профілактики належать засоби захисту, які можуть вплинути на несприятливі фактори або на підвищення стійкості людини до несприятливих факторів [134, с. 7].

Вторинна педагогічна профілактика, на думку науковців, є цілеспрямованою діяльністю, метою якої є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів [107, с. 7].

Т.Федорченко вказує, що *завданням вторинної профілактики є раннє виявлення (діагностика) негативних змін у поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток*. Вторинна, або рання, профілактика базується на результатах масової діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дітей і є індивідуальною в плані корекції систем життєдіяльності і життєзабезпечення організму [134, с. 8].

Отже, *рання профілактика* – це діяльність із запобігання можливих порушень соціальних механізмів моральної регуляції. Нижня вікова межа ранньої профілак-

тики відносна, однак доцільно ранню профілактику відхилень у поведінці розпочинати вже в дитячому віці. Значний ефект у цьому плані може забезпечити діяльність психологічної служби в дитячих дошкільних закладах, оскільки не всі батьки здатні своєчасно розпізнати перші симптоми неблагополуччя в моральному розвитку особистості і вжити відповідні заходи. Аналіз практики переконує, що вже в цьому віці 13–15% дітей відносяться до розряду важковиховуваних, або групи ризику. У цих дітей відсутні навички культурної поведінки (ввічливість, акуратність, ретельність), виявляються впертість, забіякуватість, образливість, озлобленість, лінощі, низькі пізнавальні інтереси. Дуже важливо пам'ятати, що ці якості є основою для шкільної дезадаптації, порушення стосунків з однолітками, вчителями [134, с. 22].

Однак треба додати, що вік не є основним критерієм у визначенні профілактики як ранньої. Показник необхідності початку профілактичних заходів – характер поведінки, який завдає шкоди суспільству чи інтересам окремих осіб і в якому виявляються агресивність, грубість, брехливість, лінощі та інші негативні якості, що свідчать про спотворення ціннісних орієнтацій і недоліки внутрішніх регуляторів поведінки особистості: свідомості, почуттів, волі, мотивів [134, с. 18].

Третинна педагогічна профілактика, за визначенням науковців, – це адаптація, реабілітація, ресоціалізація дитини зі стійкими негативними проявами у поведінці. Її сутність полягає в розробці заходів, які спрямовані на відновлення втрачених соціально-психологічних функцій і ролей. Основою третинної профілактики є терапевтичні заходи і соціальна реабілітація [107, с. 7].

Третинний рівень профілактичної діяльності поєднує сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію. Третинна профілактика є індивідуальною, вона містить заходи із виявлення конкретних вад сімейного і дошкільного виховання [98, с. 20].

О.Зверева пропонує виділяти **2 рівні профілактичної діяльності: організаційно-структурний і психолого-педагогічний**.

На психолого-педагогічному рівні в різноманітних формах діяльності психологічна робота виявляється в роботі семінарів, консиліумів, соціологічних служб, рад профілактики. Характерним є застосування активних форм і методів роботи. Психолого-педагогічний рівень забезпечує індивідуальний підхід до учнів.

На організаційно-структурному рівні розробляються нормативні і методичні матеріали про взаємодію школи, органів і служб у справах неповнолітніх, батьків, державних і громадських організацій. Робота будується на взаємозв'язку вчителі – діти – батьки – соціальне середовище.

Єдність організаційного і психолого-педагогічного рівнів дає можливість в умовах гуманізації виховного процесу формувати моральні якості учнів, виходячи з їх прав і обов'язків.

Практика здійснення профілактичної діяльності психологом та вихователями свідчить про те, що часто він починає її проводити лише тоді, коли у дитини чи підлітка уже мають місце негаразди у поведінці, навчальній успішності, взаєминах з ровесниками і дорослими людьми.

Психопрофілактична та виховна робота може проводитися як з окремими дітьми або групами дітей, окремими і паралельними класами, так і з учителями, вихователями, батьками та іншими дорослими людьми, які справляють вплив на виховання та розвиток дітей.

Таким чином, **профілактика** – це не лише низка заходів, спрямованих на виявлення й усунення причин і умов правопорушень, а й система заходів виховної роботи з формування рис особистості дітей і підлітків. У психолого-педагогічній літературі представлені різноманітні підходи до трактування сутності поняття *педагогічна профілактика*, основною характеристикою якої є спрямованість на попередження і мінімізацію негативних проявів у поведінці особистості; проаналізовані рівні профілактики: первинний, що спрямований на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, а також на попередження несприятливого впливу на нього факторів соціального, природного середовища; вторинний рівень, завданням якого є раннє виявлення негативних змін у поведінці дитини, що дає можливість попередити їх подальший розвиток; третинний – спрямований на адаптацію, реабілітацію, ресоціалізацію дитини зі стійкими негативними проявами.

В) Типи профілактичних програм: універсальні, вибіркові, за показаннями, інформаційні, афективного навчання, навчання життєвих навичок, зміцнення здоров'я, альтернативної діяльності

Типи профілактичних програм класифікують залежно від критерію. Найбільш поширеними критеріями класифікацій є:

- особливості об'єкта профілактичного впливу (універсальні, вибіркові та програми за показаннями);
- стратегія профілактики (інформаційні, програми афективного навчання, програми навчання життєвих навичок, програми зміцнення здоров'я, залучення до позитивної альтернативної діяльності).

Універсальні програми – спрямовані на усіх учнів, мета – формування психічно та фізично здорової особистості зі стійкими навичками здорового способу життя.

Вибіркові програми – спрямовані на дітей "групи ризику" (діагностика чинників та груп ризику; заходи щодо нівелювання дії чинників).

Програми за показаннями – спрямовані на дітей, що мають стійкі прояви девіантної поведінки; передбачають корекційні заходи.

Інформаційні програми – спрямовані на інформування дітей і підлітків щодо формування здорового способу життя, наслідків для людини шкідливих звичок. Є неефективними, якщо інформація подається ситуативно, безсистемно, на основі стратегії залякування.

Програми афективного навчання – це програми первинної і вторинної профілактики. Є найбільш поширеними у Європі. Їх мета: навчити дітей регулювати власні емоційні стани, не використовуючи форм саморуйнувальної поведінки.

Основні завдання таких програм: розвиток навичок вираження та розпізнавання емоцій, регуляція емоційно-почуттєвої сфери, досвід урахування емоційного стану у ситуаціях прийняття рішення, формування адекватної самооцінки.

Форми роботи: тренінги, групи самопомоги, навчальні групи.

Програми навчання життєвих навичок. Поширені у США. Їх мета: розвиток соціальної компетентності підлітків.

Основні завдання: виховання у дітей впевненості у собі, формування навичок відповідальної поведінки, навичок прийняття рішення у соціальних ситуаціях ризику, вибору, формування психологічної нечутливості до шкідливих соціальних впливів на основі розвитку критичності власного мислення дітей та стимулювання відповідальності.

Форми роботи: інформування, тренінги особистісного зростання, прийняття рішення, стійкості до негативного соціального тиску.

Програми зміцнення здоров'я передбачають посилення контролю за детермінантами гарного здоров'я. *Їх мета:* розвиток життєвих навичок та життєвої компетентності.

Основні завдання: використання підлітком набутої життєвої компетентності, щоб він міг визначати і контролювати умови, що впливають на стан здоров'я; посилення дії сприятливих для здоров'я факторів середовища.

Програми залучення до позитивної альтернативної діяльності. Модель базується на положенні про те, що попередженню відхилень у поведінці сприяє значуща позитивна альтернативна діяльність. Програми цієї групи можуть існувати в чотирьох варіантах:

- пропозиція позитивної альтернативної діяльності, в першу чергу екстремальної;
- заохочення участі в усіх видах позитивної активності;
- індивідуальний відбір активності залежно від специфічних особистісних потреб;
- створення груп підтримки тих підлітків, які обирають активну життєву позицію.

2. Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей: мета і завдання профілактики; зміст профілактики; методи психолого-педагогічної профілактики; форми, прийоми та засоби роботи щодо профілактики негативних проявів у поведінці дітей

Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей передбачає обов'язковість відповідного алгоритму. Кожен його етап формується залежно від того, який тип профілактики реалізовується: первинна, вторинна чи третинна.

На основі термінології ВООЗ у визначенні типів профілактики та особливостей об'єкта профілактичного впливу можна виділити **типи педагогічної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.**

Первинна педагогічна профілактика, що передбачає виховання фізично, психічно, морально та соціально здорової особистості дитини.

Завданнями первинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей можуть бути:

- *для дітей старшого дошкільного віку:*
 - виховання почуття відповідальності за свої вчинки, вмінь усвідомлювати себе частиною природи; формування уявлень щодо негативного та позитивного досвіду людської поведінки;
 - виховання культури, потреб та бажань дітей;
 - вивчення впливу умов і факторів соціального та природного середовища на здоров'я і всебічний розвиток дошкільників;
 - організація роботи з дітьми ДНЗ, які мають незначні емоційні та поведінкові розлади;
 - забезпечення умов для формування в дітей дошкільного віку моральної свідомості, моральних ставлень та моральної діяльності;

- вироблення у дітей елементарного чуття щодо меж соціально прийнятної та припустимої поведінки;
 - формування моральних понять, що пов'язані з почуттями бережливого ставлення до себе, відповідальності за власні вчинки;
 - виховання вмінь усвідомлювати себе, розуміти власні можливості;
 - формування уявлення щодо позитивного та негативного досвіду людської поведінки щодо самої себе та інших людей;
 - формування необхідних загальних та специфічних психологічних умінь і навичок, що є основою формування соціальної компетентності дитини;
 - попередження ранніх проявів неправильних уявлень дитини про деякі шкідливі звички;
 - *для дітей молодшого шкільного віку:*
 - виховання критичного ставлення до негативних проявів у поведінці інших дітей;
 - виховання бережливого ставлення до власного організму;
 - стимулювання вмінь дітей саморегуляції через фізичну активність, загартування організму;
 - формування у дітей основ моральних звичок;
 - формування чітких уявлень щодо значущості власного життя, наслідків впливу негативної поведінки;
 - формування понять про основи здорового способу життя;
 - виховання культури потреб дитини та прийнятних способів їх задоволення;
 - формування понять про норми моралі щодо деяких антиособистісних захоплень – паління, вживання алкоголю;
 - виховання свідомого бережливого ставлення до свого здоров'я, власного організму;
 - формування умінь раціонального використання психологічних та фізичних можливостей власного організму;
 - використання власних психо-фізичних можливостей особистості шляхом її включення у позитивну альтернативу фізичних та психологічних випробувань, загартування, тренінгу;
 - формування уявлень про анатоμο-фізіологічні та психологічні зміни, що відбуваються в організмі у ситуаціях стресу;
 - виховання умінь самоконтролю та адекватної самооцінки поведінки;
 - формування основ моральних звичок індивідуальної поведінки та прийняття рішення у передконфліктних та конфліктних ситуаціях.
 - формування чітких уявлень дітей про значущість власного життя, психо-фізіологічні можливості організму;
 - створення умов для самореалізації та самоствердження особистості шляхом її включення у позитивну альтернативну діяльність;
 - виховання правильних уявлень особистості про морально-психологічні та соціально-правові норми, що регламентують поведінку людини.

Основними завданнями вторинної педагогічної профілактики можуть бути:

- визначення обізнаності вихователів і батьків щодо можливих умов та факторів, які сприяють виникненню негативних проявів поведінки;

- визначення чинників індивідуально-психологічного рівня виникнення негативних проявів поведінки;
- діагностика мотивів негативної поведінки у дітей;
- визначення найбільш чутливих, сензитивних до виховного впливу компонентів у структурі особистості дитини (рис характеру, особливостей темпераменту, інтересів тощо) як факторів "захисту" у попередженні негативних проявів поведінки;
- вивчення умов та факторів, що сприяють формуванню схильності дитини до афективної поведінки;
- виявлення індивідуальних психологічних станів особистості, що передують негативним проявам поведінки;
- діагностика мотивів негативних проявів у поведінці дітей;
- визначення найбільш чутливих до корекційно-виховних впливів компонентів у морально-психологічній структурі особистості дитини;
- діагностика дошкільників з негативними проявами у поведінці, чинників їх виникнення;
- здійснення діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дітей дошкільного віку;
- здійснення за результатами діагностики корекційних заходів щодо різноманітних аспектів життєдіяльності і життєзабезпечення організму дітей;
- створення атмосфери емоційної підтримки, зняття емоційної напруги, звільнення від неї, зменшення чутливості до страхів, позитивне оцінювання намагань дітей виправитися.

Визначені завдання зумовлюють різноманітність методів психолого-педагогічної діагностики та перелік основних заходів **вторинної профілактики**, а саме:

- вивчення особових справ дітей, включаючи довідку про стан здоров'я щодо можливих чинників негативних проявів у поведінці;
- знайомство з сім'єю, вивчення її соціально-психологічного клімату;
- діагностика освітнього середовища на предмет визначення можливих чинників негативних проявів у поведінці в освітньому закладі;
- вивчення осіб з негативними проявами у поведінці в освітньо-виховному процесі за такими параметрами: успішність, ставлення до навчання, праці, до товаришів, до себе, близьких, батьків, сформованість навичок ігрової діяльності, спілкування, культури поведінки;
- вивчення дітей групи "ризик" у педагогічно значущих ситуаціях тощо.

Завданнями третинної профілактики можуть бути такі:

- на основі встановлених груп "ризик" здійснювати індивідуальний виховний профілактичний вплив на особистість учня шляхом використання доцільного та професійно виваженого арсеналу відповідних педагогічних засобів;
- створення сприятливих для корекції негативних проявів у поведінці дітей умов соціального оточення, психологічного клімату, позитивного психологічного самопочуття тощо;
- здійснення індивідуально-виховного, профілактичного впливу на особистість дитини шляхом використання педагогічно доцільних засобів;

- створення сприятливих для корекції негативної поведінки дітей соціального оточення, психологічного клімату, позитивного психологічного самопочуття;
- корекція та подолання серйозних психологічних труднощів і проблем дітей;
- забезпечення індивідуальної роботи з дітьми з негативними проявами у поведінці, розробка відповідних корекційних програм їх подолання;
- формування у дошкільників соціально корисних навичок за допомогою тренінгових програм, зокрема тренінгу асертивності;
- здійснення заходів, що спрямовані на попередження негативних проявів у поведінці, їх ускладнень;
- розробка системи корекційно-виховної роботи з дітьми, що мають негативні прояви у поведінці;
- здійснення рольової трансформації поведінки та організація ігор-драматизацій, у яких здійснюється ігрова корекція;
- залучення дошкільників до образотворчої діяльності як засобу попередження негативних проявів у поведінці дітей.

Для реалізації завдань усіх рівнів профілактики використовують різні методи: педагогічні, загальні та спеціальні корекційні, психологічні, соціологічні. Методи – це шляхи, способи досягнення поставленої мети.

1. Педагогічні методи:

а) *методи організації діяльності* – це способи закріплення, формування позитивного досвіду поведінки, відносин, дій та вчинків;

б) *методи стимулювання діяльності* спрямовані на стимулювання особистості до покращення чи зміни своєї поведінки, розвитку мотивації на соціально схвалені способи та види діяльності;

в) *методи самовиховання сприяють* свідомій зміні людиною власної особистості відповідно до суспільних вимог та особистісного плану самовдосконалення;

г) *методи формування свідомості* спрямовані на формування світогляду, оцінок суджень, установок особистості (лекція, бесіда, розповідь, навіювання, переконання, приклад).

2. Загальні та спеціальні корекційні методи. У практиці корекційної педагогіки використовуються загальні і спеціальні методи.

Загальні методи превентивного виховання, на думку І.Подласого, запозичені з педагогіки та поділяються на три великі групи: методи формування свідомості, організації діяльності і стимулювання [108].

Методи формування свідомості застосовуються для засвоєння понять, відносин, переконань. Вони дуже важливі і для успішного проходження наступного етапу виховного процесу – формування відчуттів, емоційного переживання поведінки. Якщо учні залишаються байдужими до педагогічної дії, то, як відомо, процес розвивається повільно і рідко досягає поставленої мети. Глибокі переживання народжуються тоді, коли усвідомлена школярами ідея набуває яскравих, хвилюючих образів. Головне призначення методів цієї групи – формування у дитини стійких переконань. Не знання, а саме переконання стимулюють вчинки школярів, тому не стільки поняття і думки, скільки упевненість у суспільній необхідності і

особистій корисності певного типу поведінки повинна формуватися на етапі розвитку свідомості. Методи тоді досягають мети, коли у вихованців сформувалася готовність активно включатися в передбачену змістом виховання діяльність.

Переконання досягається різними методами. В початковій школі часів К.Д.Ушинського широко застосовувалися повчальні історії, притчі, байки, інші непрямі й образні способи повідомлення вихованцям необхідних знань. Висновки (мораль) повинні були робити самі діти. На жаль, тепер ми майже повністю відмовилися від використання цих прекрасних методів, замінивши їх прямими, спрощеними, що не вимагають роздумів, способами моралізування, ефективність яких низька. Тому в арсеналі методів переконання сучасного педагога ефективними, на думку І.Подласого, є біблійні притчі, езопівські і криловські байки, повчальні розповіді К.Ушинського і Л.Толстого. Широко практикуються розповіді з етичних тем, пояснення, роз'яснення, етичні бесіди, настанови, навіювання, інструктажі [108].

Найбільш ефективним методом переконання є *власний приклад*. Кожен метод має свою специфіку і галузь застосування. Незважаючи на уявну простоту, вони вимагають високої педагогічної кваліфікації. Застосовуються ці методи системно і комплексно.

Розповідь з етичної теми – це яскравий емоційний виклад конкретних фактів і подій, що мають етичний зміст. Впливаючи на відчуття, розповідь допомагає вихованцям зрозуміти і засвоїти значення моральних оцінок і норм поведінки. Гарна розповідь не тільки розкриває зміст етичних понять, але і викликає у дітей позитивне ставлення до вчинків, що відповідають етичним нормам, впливає на поведінку.

Умови ефективності етичної розповіді:

- повинна відповідати соціальному досвіду дітей, бути короткою, емоційною, доступною, відповідати переживанням дітей;
- має супроводжуватися ілюстраціями: творами живопису, художніми фотографіями, виробами народних умільців. Ефект розповіді посилює правильно дібраний музичний супровід;
- атмосфера, що забезпечує відповідне налаштування на сприйняття етичної розповіді. Емоційна атмосфера навколишнього оточення повинна відповідати задуму і змісту розповіді. В арсеналі педагогічних засобів професійного вихователя завжди мають бути розповіді для будь-яких ситуацій: прогулянки, екскурсії, подорожі, затишна кімната, площі великого міста або весняний сад;
- професійна розповідь за рахунок максимального використання компонентів мовної техніки та засобів зовнішньої естетичної виразності педагога;
- забезпечення емоційного відгуку слухачів на зміст розповіді, співпереживання героям, що допоможе зберегти враження від неї якомога довше.

Іноді виховне значення етичної розповіді суттєво знижується тільки тому, що відразу після її завершення діти починають займатись іншою справою, яка дуже відрізняється за змістом та характером, наприклад, залучаються до рухливих ігор чи спортивного змагання.

Роз'яснення – це метод емоційно-словесного впливу на вихованців. Важлива межа, що відрізняє роз'яснення від пояснення і розповіді, – її націленість на конкретну групу чи окрему особу. Використання цього методу ґрунтується на знанні особливостей дитячого колективу та індивідуальних якостей дітей. Для дітей

старшого дошкільного та молодшого шкільного віку застосовують елементарні прийоми і засоби роз'яснення: "Чинити потрібно так", "Усі так роблять" тощо.

Роз'яснення застосовується тільки там і лише тоді, коли вихованцю дійсно необхідно щось пояснити, повідомити про нові етичні положення, так чи інакше вплинути на його свідомість і відчуття. Вони зайві, коли йдеться про прості й очевидні норми поведінки, засвоєні дитиною змалку: не можна грубити, плюватися тощо.

Роз'яснення застосовується: а) щоб сформувати або закріпити нову моральну якість або форму поведінки; б) для вироблення адекватного, правильного ставлення вихованців до конкретного вчинку, який вже вчинено.

Роз'яснення ґрунтується на навіюванні. Для нього характерне некритичне сприйняття дитиною слів педагога. Навіювання, проникаючи у підсвідомість, діє непомітно, створюючи потрібні мотиви поведінки. Педагог використовує навіювання в тих випадках, коли вихованець повинен прийняти певні установки. Навіювання використовується і для посилення дії інших методів виховання. В клінічній практиці коректувального виховання навіювання поєднується з гіпнозом.

У практиці виховання вдаються і до настанов, що поєднують прохання з роз'ясненням і навіюванням. Застосовуючи настанову, педагог націлює особу вихованця на позитивне, зміцнює віру у можливість досягнення високих результатів. Педагогічна ефективність настанов залежить від авторитету вихователя, його особистісних етичних якостей, переконаності у правильності власних слів і дій. Опора на позитивне, схвалення, звернення до відчуття власної гідності дитини створюють необхідні передумови для ефективної дії настанови навіть у дуже складних виховних ситуаціях.

Настанова може викликати відчуття сорому, покаяння, незадоволеності собою, своїми вчинками. Педагог не тільки викликає ці відчуття і примушує вихованця переживати їх, але й указує шляхи до виправлення. В таких випадках необхідно переконливо показати значення негативного вчинку і його наслідків, створити ефективний стимул, що позитивно впливає на поведінку. Іноді негативна поведінка буває наслідком незнання, неінформованості. Настанова в цьому разі поєднується з роз'ясненням і навіюванням і здійснюється так, щоб вихованець усвідомив свої помилки, виправив поведінку.

Етична бесіда – це метод систематичного і послідовного обговорення знань, що передбачає участь обох сторін – вихователя і вихованців. Бесіда відрізняється від розповіді, інструктажу саме тим, що вихователь вислуховує і враховує думки, точки зору своїх співрозмовників, будує свої стосунки з ними на принципах рівності і співпраці. Етичною бесідою називається тому, що її предметом найчастіше стають етичні проблеми. Мета етичної бесіди – поглиблення, зміцнення моральних понять, узагальнення і закріплення знань, формування системи етичних поглядів і переконань.

Етична бесіда – метод залучення вихованців до вироблення правильних оцінок і думок з усіх питань, що їх хвилюють. Обговорюючи ситуації, конкретні вчинки, діти швидше та глибше розуміють їх сутність і значення. В більшості випадків приводом для етичної бесіди стають конкретні факти, події, вчинки дітей. Така бесіда, як правило, проводиться відразу після події, вчинку або дещо пізніше, коли діти осмислять і зрозуміють їх.

Ефективність етичної бесіди залежить від дотримання низки важливих умов:

1. Важливо, щоб бесіда набувала проблемного характеру, припускала зіткнення різних поглядів, ідей, думок. Вихователь стимулюватиме нестандартні питання, допомагатиме дітям самостійно знаходити на них відповіді.

2. Не допускати, щоб етична бесіда розвивалася за наперед складеним сценарієм із заучуванням готових або підказаних дорослими відповідей. Необхідно давати дітям можливість говорити те, що вони думають, навчати їх із повагою ставитися до думок інших, терпляче й аргументовано виробляти правильну точку зору дітей на проблему чи ситуацію.

3. Не допускати, щоб бесіда перетворювалася на лекцію, коли вихователь говорить, а вихованці слухають. Лише відверто висловлені думки дозволяють вихователю спрямовувати бесіду так, щоб діти самі дійшли правильного висновку. Успіх залежить від того, наскільки теплою буде бесіда, чи розкриють в ній вихованці свою душу.

4. Матеріал для бесіди повинен бути близький емоційному досвіду вихованців. Не можна чекати і вимагати від них активності при обговоренні складних питань або таких, в яких за основу беруться факти, явища, пов'язані з незрозумілими подіями, відчуттями. Тільки при опорі на реальний досвід дітей бесіди будуть успішними.

5. У ході бесіди важливо виявити і зіставити всі точки зору. Жодна думка не може бути проігнорована, залишена без уваги, оскільки це важливо з точки зору об'єктивності, справедливості, культури спілкування.

6. Правильне керівництво етичною бесідою полягає в тому, щоб допомогти вихованцям самостійно сформулювати правильний висновок. Для цього вихователь повинен уміти бачити події або вчинки очима вихованця, розуміти його позицію та пов'язані з нею відчуття.

У роботі з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку етична бесіда зазвичай розвивається індуктивним шляхом: від аналізу конкретних фактів, їх оцінки до узагальнення і самостійного висновку.

Високого професіоналізму педагога вимагають *індивідуальні етичні бесіди з вихованцями*, що провинилися. Важливо, щоб під час такої бесіди не виник психологічний бар'єр. Якщо дитина неправильно розуміє ситуацію, треба тактовно, не принижуючи її гідності, пояснити, що вона помиляється. У присутності товаришів бесіда повинна бути короткою, діловою, спокійною, без іронії чи зарозумілості. Вихованець лише тоді відгукнеться на заклик вихователя, коли відчує, що обговорюване питання дійсно турбує наставника і він хоче допомогти. Якщо вихователь зуміє додати індивідуальній бесіді задушевності, то він може розраховувати на повний успіх.

Приклад – виховний метод виняткової сили. І.Подласий вважає, що його дія ґрунтується на відомій закономірності: явища, які сприймаються зором, швидко відображаються у свідомості, тому що не вимагають часу і зусиль, яких потребує будь-яка мовленнєва дія. Застосування методу прикладу здійснюється на рівні дії першої сигнальної системи. *Приклад дає конкретні зразки для наслідування, чим активно формує свідомість, відчуття, переконання, активізує діяльність*. "Довгий шлях повчань, короткий шлях – прикладу", – говорив римський філософ Сенека. Застосовуючи метод прикладу, мають на увазі, перш за все, приклад живих конкретних людей – батьків, вихователів, друзів. Але велику виховну силу має і приклад героїв книг, фільмів, історичних діячів, видатних учених.

Психологічною основою прикладу служить *наслідування*. Завдяки йому діти опановують соціальним та етичним досвідом. Старші дошкільники і молодші школярі наслідують, як правило, тих, хто має здатність скласти на дітей найсильніше враження. Тому, піклуючись про розвиток моральності дитини, дуже важливою є демонстрація значущими для дитини людьми позитивних прикладів для наслідування.

Проте життя демонструє не тільки позитивні, але й негативні приклади. Звертати увагу дітей на негативне в житті і поведінці людей, аналізувати наслідки неправильних, негативних вчинків, робити з того правильні висновки не тільки бажано, але й необхідно. Вчасно і доцільно наведений негативний приклад може допомогти утримати вихованців від неправильного вчинку.

Природно, що успішність виховання дітей залежить від особистого прикладу вихователя, його поведінки, ставлення до вихованців, світогляду, ділових якостей, авторитету. Сила позитивної дії особистого прикладу наставника збільшується тоді, коли він постійно власними особистісними якостями, авторитетом переконує вихованців: між словом і справою їх наставника немає розбіжностей, до усіх дітей він ставиться щиро і доброзичливо.

Методи організації діяльності і формування досвіду поведінки

Оскільки корекційне виховання повинно формувати необхідний тип поведінки, в межах якої конкретні справи, вчинки характеризували б рівень вихованості особи, організація діяльності і формування досвіду поведінки дітей розглядається науковцями (І.Подласий, О.Сманцер) як серцевина виховного процесу. Всі методи цієї групи ґрунтуються на практичній діяльності вихованців. Управляти цією діяльністю педагоги можуть завдяки тому, що її вдається поділити на складові частини – конкретні дії і вчинки.

Загальний метод формування необхідних якостей особи – *вправа*. Він відомий із найдавніших часів і має виняткову силу впливу. В історії педагогіки навряд чи зберігся випадок, щоб за достатньої кількості розумно дібраних і належним чином виконаних вправ у дитини не сформувався заданий тип поведінки.

Не можна навчити дитину писати, розказуючи, як пишуть інші; неможливо навчити гри на музичному інструменті, демонструючи віртуозне виконання. Так само неможливо сформувати необхідний тип поведінки, не привертаючи вихованців до активної цілеспрямованої діяльності. *Сутність вправи* полягає в багаторазовому виконанні, повторенні необхідних дій, доведенні їх до автоматизму. *Наслідком виконання вправ* є сформованість стійких якостей особи, тобто її умінь, навичок, звичок.

Ефективність застосування вправ залежить від наступних умов: системності вправ; їх змісту; доступності і посиленості; кількості; частоти застосування; контролю і корекції; особистісних особливостей та якостей вихованців; місця і часу виконання; поєднання індивідуальних, групових і колективних форм; мотивації і стимулювань.

Між такими чинниками, як частота застосування, кількість вправ і досягнуті результати, існує пряма залежність: чим більше вправ виконується, тим вищий рівень розвитку якостей, сформованих з їх допомогою. Ця залежність коригується індивідуальними особливостями дітей. Кількість вправ, які повинні виконувати різні діти для вироблення якостей на одному і тому ж рівні, неоднакова: там, де

одним достатньо кількох вправ, іншим потрібні десятки спроб. Чим складніша якість, тим більшу кількість вправ необхідно виконати для вироблення стійкої звички, тим частіше їх потрібно повторювати для того, щоб не забути. Для вироблення навіть такої простої навички, як зав'язування шнурків на черевиках, дітям потрібно повторити цю дію, в середньому, близько 200 разів.

Для формування складних етичних якостей вихователь повинен добре подумати, які саме навички і звички вироблятимуться. *Адекватність вправ проєктованій поведінці – важлива умова педагогічної ефективності цього методу.* Для вироблення життєво необхідних, важливих, корисних навичок і звичок вправи не вигадуються, а беруться з життя, перш за все, використовуються вправи для вироблення загальнолюдських етичних якостей.

Щоб сформувати стійкі навички і звички, треба починати вправу якомога раніше, оскільки чим молодша дитина, тим швидше закріплюються в її поведінці звички. Звикнувши, людина вміло управляє своїми відчуттями, гальмує бажання, якщо вони заважають виконувати певні обов'язки, контролює свої дії, правильно їх оцінює з позицій інтересів інших людей. Витримка, навички самоконтролю, організованість, дисциплінованість, культура спілкування – якості, які виховуються на сформованих вихованнях конструктивних звичках особистості дитини.

Неодмінна умова ефективності вправ – створення цілісної системи вправ та поступове їх ускладнення.

У превентивному вихованні дітей застосовуються й жорсткіші методи формування поведінки. Це залежить від того, які методи застосовуються, за яких умов і як.

Вимога – це метод виховання, за допомогою якого викликають, стимулюють або гальмують певну діяльність вихованця. За формою розрізняються *прямі і непрямі вимоги*. Для прямої вимоги характерні визначеність, конкретність, точність формулювань, що не допускають двох різних тлумачень. Непряма вимога (порада, прохання, натяк, довіра, схвалення тощо) відрізняється від прямої тим, що стимулом до дії стає вже не стільки сама вимога, скільки викликані нею психологічні чинники: інтереси, переживання, прагнення вихованців.

Серед найбільш поширених форм непрямої вимоги виділяються наступні.

Вимога-порада. Це апеляція до свідомості вихованця, переконання його в доцільності, корисності, необхідності дій, що рекомендуються педагогом. Порада буде прийнята вихованцем, якщо він буде ставитися до наставника як до старшого, досвідченішого товариша, авторитет якого визнаний і думка якого для нього є важливою.

Вимоги до ігрового оформлення (вимога-гра). Досвідчені педагоги використовують властиве дітям прагнення до гри для висунення різноманітних вимог. Гра, яка є інтрогенною діяльністю і провідною у дошкільному віці, приносить дітям задоволення та непомітність у виконанні вимоги дорослого. За оцінкою І.Подласого, це гуманна й ефективна форма висунення вимог до дитини, що вимагає від педагога високого рівня професійної майстерності [108].

Серед непрямих вимог виділяють *вимогу довірою*. Коли між вихованцями і педагогами складаються дружні стосунки, довіра є природним виявом стосунків між партнерами, що поважають один одного.

В окремих випадках та виховних ситуаціях ефективною є *вимога-прохання*. У добре організованому вихованні *прохання* стає одним із найбільш вживаних та ефективних засобів впливу. Воно ґрунтується на сформованості товариських стосунків між педагогами і вихованцями. Саме прохання – форма вияву співпраці, взаємної довіри і пошани.

Одна з головних умов ефективності даного методу – *відчуття міри*. К.Д.Ушинський писав про те, що треба привчати дитину спочатку виконувати дві-три нескладні вимоги, які не будуть ускладнювати її самостійності. Це сприятиме тому, що вона швидше, без опору буде виконувати й нові вимоги.

Привчання – це інтенсивно виконувана справа. Його застосовують тоді, коли необхідно швидко і на високому рівні сформувавши необхідну якість. Нерідко привчання відбувається з ускладненнями поведінки дитини, викликає її незадоволеність. На жорсткому привчанні ґрунтуються всі авторитарні системи виховання, де цей метод поєднується з покаранням.

Гуманістична педагогіка виступає проти жорсткого привчання та вимагає адаптації цього методу з урахуванням гуманістичних ідей, використання його в комплексі з іншими, перш за все з ігровими методами, оскільки привчання в грі – дієве та ефективне.

Привчання застосовується на всіх етапах виховного процесу, але найбільш ефективним воно є на ранній стадії.

Умовами ефективного застосування привчання, на думку І.Подласого, є:

1) чітке розуміння вихователем необхідності виховання конкретних моральних якостей вихованців. Розуміння вихованцями значення дій, які хоче сформувати вихователь;

2) привчаючи, треба чітко і ясно формулювати правило, не давати вказівок узагальненого характеру, наприклад: "Будь ввічливим". Краще сказати приблизно так: "Вітай сусіда – і він буде ввічливим з тобою";

3) для вироблення звички потрібен час. Дозування часу для оптимального об'єму дій, посилення для вихованців, сприятиме виробленню умінь;

4) показ виконаних дій і результату, їх аналіз. Наприклад, порівняти відправлений і зім'ятий одяг, але так, щоб це порівняння викликало відгук у душі вихованця, змусило його соромитися своєї неохайності і викликало бажання її позбавитися;

5) використання послідовно-паралельної схеми привчань. Якщо виховувати якості особи послідовно, то це забирає дуже багато часу. Не можна відразу формувати всі якості. Необхідно визначити ті з них, що органічно поєднуються між собою, окреслити групи якостей, які вже сформовані. Спираючись на ці якості, значно прискориться та полегшиться виховання нових потрібних рис;

6) постійний контроль. Контроль повинен бути доброзичливим, зацікавленим, але постійним і вимогливим, обов'язково поєднуватися із самоконтролем;

7) використання ігор, коли: а) цілі діяльності недостатньо привабливі для вихованців; б) процес досягнення мети нецікавий, одноманітний і пов'язаний з неприємними відчуттями [108].

Метод доручень. З його допомогою дітей привчають до позитивних вчинків. Доручення мають різноманітний характер: відвідати хворого товариша, допомогти

вихователів на занятті; почергувати, полити квіти тощо. Доручення використовують і для того, щоб розвинути необхідні якості дитини. Не потрібно пояснювати в деталях, як виконувати доручення.

Метод організації діяльності і поведінки вихованців у спеціально створених умовах стисло називають *методом виховних ситуацій*. І.Подласий виділяє дві важливі умови, дотримання яких є обов'язковим для успішного використання виховних ситуацій:

- ситуації не повинні бути надуманими. Вони відображають життя з усіма його суперечностями і складнощами. Вихователь умисно створює лише умови для виникнення ситуації, а сама ситуація повинна бути природною;

- несподіваність ситуації. Вихованець, очікуючи на певну реакцію педагога, наперед готує себе до неї, а якщо дії педагога є для нього неочікуваними, погоджується з реакцією вихователя. В окремих випадках виправдане невтручання вихователя в розвиток ситуації [108].

Методи стимулювання: заохочення та покарання

Здавна відомі такі методи стимулювання, як *заохочення і покарання*. Педагогіка ХХ ст. звернула увагу на ще один вельми дієвий, хоча і не новий метод стимулювання, – змагання.

Заохочення – позитивна оцінка дій вихованців. Воно закріплює позитивні навички і звички. Дія заохочення заснована на збудженні позитивних емоцій. Саме тому воно культивує впевненість, створює творчий настрій, підвищує відповідальність. Види заохочення різноманітні: схвалення, підбадьорення, подяка, надання почесних прав, нагородження грамотами, подарунками тощо.

Схвалення – простий вид заохочення. Схвалення вихователь може виразити жестом, мімікою, позитивною оцінкою поведінки або роботи вихованців, довірою у вигляді доручення, підбадьоренням перед колективом дітей, вчителями або батьками. Заохочення увагою можливе за умови уважного ставлення до успіхів і невдач вихованців. Пошана, довіра, що демонструє педагог вихованцям, вселяють впевненість останніх у своїх силах, відчуття власної гідності.

Заохочення вищого рівня – подяки, нагородження – викликають і підтримують міцні і стійкі позитивні емоції, що дають вихованцям тривалі стимули, оскільки вони не тільки сприяють тривалій і наполегливій праці, але й засвідчують досягнення нового, вищого рівня. Нагороджувати треба урочисто, при всіх вихованцях, педагогах, батьках; це значно посилює емоційний вплив стимулювання.

Метод заохочення вимагає ретельного дозування. Тривалий досвід використання методу показує, що нерозсудливе або надмірне заохочення приносить вихованню не тільки користь, але і шкоду.

І.Подласий виділяє умови застосування методу заохочення.

1. Заохочуючи, прагнути, щоб поведінка вихованця мотивувалася не прагненням отримати схвалення чи нагороду, а внутрішніми переконаннями, етичними мотивами.

2. Заохочення не повинне протиставляти вихованця решті дітей. Тому заохочення заслуговують не тільки діти, що досягли успіху, але й ті, хто сумлінно працював, гарно поведився.

3. Заохочення відповідатиме досягненням вихованця, його індивідуальним особливостям, якщо він знатиме рівень своїх досягнень.

4. Заохочення вимагає індивідуального підходу. Дуже важливо вчасно підбадьорити невпевненого, що відстає. Заохочуючи позитивні якості дітей, вихователь формує упевненість дітей у собі, виховує цілеспрямованість і самостійність, бажання подолати труднощі.

5. Вирішуючи питання про заохочення, треба частіше радитися з усіма вихованцями [108].

Змагання. Дітям надзвичайно властиве прагнення до суперництва. Ствердження себе серед оточення – вроджена потреба людини. Реалізує вона цю потребу, вступаючи в змагання з іншими людьми. Результати змагання міцно і на тривалий час визначають і закріплюють статус дитини у колективі. Змагання – це метод спрямування природної потреби дітей до суперництва у цілеспрямоване виховання необхідних людині і суспільству якостей. Змагаючись між собою, діти швидко засвоюють досвід суспільної поведінки, розвивають фізичні, етичні, естетичні якості.

Організація змагання – складна і відповідальна справа, що вимагає знання психології виховання, дотримання важливих умов і вимог. Педагог визначає мету і завдання змагання, складає програму, розробляє критерії оцінок, створює умови для проведення змагання, підведення підсумків і нагородження переможців. Змагання повинне бути посильним, цікавим, правила змагання – конкретними, щоб можна було оцінити і порівняти результати їх виконання. Критерії оцінок повинні бути простими і зрозумілими для всіх учасників, механізм підведення підсумків і визначення переможців – наочним.

Покарання – це метод педагогічної дії, спрямованої на попередження небажаних вчинків, їх гальмування, культивування почуття провини за скоєні негативні вчинки. Як і всі методи виховання, покарання розраховане на поступове перетворення зовнішніх стимулів на внутрішні. І.Подласий виділяє види покарання, пов'язані з:

- 1) накладенням додаткових обов'язків;
- 2) позбавленням або обмеженням певних прав;
- 3) демонстрацією морального осуду [108].

У закладах освіти практикуються різноманітні форми покарань: несхвалення, зауваження, осуд, попередження, стягнення.

Вкажемо педагогічні умови, що визначають ефективність методу покарання.

1. Сила покарання збільшується, якщо воно застосовується авторитетною для дитини людиною. Вихованець гостріше переживає відчуття вини, якщо його провину засуджує не тільки педагог, але і його друзі. Тому вихователю важливо у застосуванні методу спиратися на громадську думку.

2. Не рекомендується застосовувати покарання для всього дитячого колективу (групи, класу, загону).

3. Якщо рішення про покарання прийнято, то порушник повинен бути покараний.

4. Покарання дієве, якщо дитина його розуміє і вважає справедливим. Після покарання про нього не згадують, а з дитиною зберігають нормальні стосунки.

5. Застосовуючи покарання, не допускати образ вихованця. Формула "провина – покарання" повинна дотримуватися неухильно.

6. При вирішенні питання, за що карати, рекомендується витримувати таку лінію розвитку: від покарань, спрямованих переважно на гальмування негативних вчинків, рис вдачі, звичок, – до покарань, головне призначення яких полягає у виробленні певних позитивних якостей дитини.

7. Основа для застосування методу покарання – конфліктна ситуація. Проте не всі порушення поведінки і відхилення від норми приводять до дійсних конфліктів. Тож не всі порушення заслуговують покарань. Не існує загальних рецептів для покарання, оскільки кожна провина завжди індивідуальна, і залежно від того, ким вона скоєна, за яких обставин, які причини спонукали дитину її зробити, покарання може бути різним.

8. Помилку педагога у застосуванні методу покарання виправити значно важче, ніж у будь-якому іншому випадку. Тому не варто поспішати з покаранням доки не з'ясована ситуація, що створилася, немає цілковитої впевненості у справедливості і корисності покарання.

9. Не допускається перетворення покарання на знаряддя помсти. Дитина повинна розуміти, що карають для її ж користі. Не можна формально підходити до застосування цього методу, оскільки покарання дієве лише тоді, коли воно максимально індивідуалізується.

10. Індивідуалізація, особистісна спрямованість покарань не означає порушення справедливості. Це дуже серйозна педагогічна проблема. Якщо педагог приймає особистісний підхід до застосування методу, то покарання, як і заохочення, диференціюються.

11. Покарання вимагає педагогічного такту, знання вікової психології, розуміння того, що покарання не можна розглядати як провідний метод виховання. Тому покарання доцільно застосовувати тільки в комплексі з іншими методами [108].

Таким чином, у профілактиці негативних проявів у поведінці дітей превентивна педагогіка використовує арсенал накопичених наукою і практикою загальних методів виховання. *Виправляючи поведінку, що відхиляється, важливо використовувати методи формування свідомості: розповіді з етичних тем, пояснення, роз'яснення, етичні бесіди, настанови, навчання, інструктажі, приклад; методи формування поведінки: вправи, вимоги, привчання, метод виховних ситуацій. Методи стимулювання – заохочення, покарання, змагання – закріплюють позитивні результати, отримані на основі педагогічно доцільного застосування інших груп методів.*

Загальні методи виховання не використовуються ізольовано, а поєднуються і об'єднуються, утворюючи спеціальні методи.

Спеціальні методи педагогічної корекції. На думку І.Подласого, спеціальними можуть бути названі методи, що адресно використовуються педагогом для усунення якого-небудь недоліку поведінки або порушень, викликаних однією загальною причиною.

До спеціальних методів корекційно-виховної роботи відносять:

- суб'єктивно-прагматичний метод;
- метод природних наслідків;
- метод логічних наслідків;
- метод відшкодування;
- метод корекції через працю ("трудова метод");
- метод "вибуху" тощо [108].

Вживані педагогом у звичному дитячому колективі методи допомоги дітям з відхиленнями у поведінці істотно відрізняються від методів психічної, медичної, психотерапевтичної корекції, які використовуються у лікувально-оздоровчих установах і школах для дефективних дітей.

В.Кащенко класифікує ці методи за ознакою відхилень, які можуть бути виправлені з їх допомогою:

- 1) корекція активно-вольових дефектів;
- 2) корекція страхів;
- 3) метод ігнорування;
- 4) метод культури здорового сміху;
- 5) дії при сильному збудженні дитини;
- 6) корекція неухважності;
- 7) корекція сором'язливості;
- 8) корекція нав'язливих думок і дій;
- 9) метод професора П.Г.Бельського;
- 10) корекція бродяжництва;
- 11) самокорекція;
- 12) корекція тиків;
- 13) корекція істеричного характеру;
- 14) корекція недоліків поведінки дитини в сім'ї;
- 15) корекція нервового характеру [50].

Сучасний педагог має знати ці методи, але застосовувати їх у дитячому колективі без спеціальної підготовки не можна. Заборонено застосовувати такі, наприклад, методи, як "застання зненацька", "приголомшення", "ігнорування", "переслідування", "підглядання", "ізоляція", "афектна гімнастика (коли дитині, яка, наприклад, боїться вогню, прив'язують до руки сірника)", "придушення", гіпноз і багато інших, що використовуються в медичній і психотерапевтичній практиці.

І.Подласий зазначає, що незначні відхилення поведінки нормальних дітей педагогу доцільно коригувати традиційними педагогічними методами: загальними та спеціальними [108].

Спеціальні педагогічні методи

1. Суб'єктивно-прагматичний метод. Сутність цього методу виховання зумовлена зростанням автономії особи в сучасному світі. Наукові дослідження і практика підтверджують, що визначальна риса нинішніх підростаючих поколінь – яскраво виражене ділове (прагматичне), часто споживацьке ставлення до життя та відповідна вибірковість ставлення молоді до виховання, його цінностей. Враховуючи ці прагматичні тенденції, деякі зарубіжні педагогічні системи дивляться на процес виховання як на комерційні відносини партнерів: вихователів і вихованців, де головною спонукальною силою стає особиста користь.

Метод ще не сформувався остаточно, але досить часто діє через систему контрактних операцій вихователів і вихованців, різних угод і взаємних зобов'язань. Він ґрунтується на створенні умов, коли бути невихованим, неосвіченим, порушувати дисципліну і громадський порядок стає не вигідно. Розвиток суспільних і економічних відносин з раннього дитинства занурює дітей у жорстоку конкурентну боротьбу і примушує готуватися до життя з усією серйозністю. Не дивно, що шкільне виховання в розвинених країнах все більше набуває характеру і підпоряд-

кованого, по суті, одній головній меті – знайти після закінчення навчального закладу роботу, не залишитися без коштів для існування.

Тож педагоги використовують напружену суспільно-економічну ситуацію у виховних цілях. Вони перш за все підкреслюють тісний зв'язок гарного виховання з майбутнім соціально-економічним статусом людини: на конкретних прикладах переконують, що невиховані, неосвічені люди мають мало шансів обіймати престижні і добре оплачувані посади. Вони працюють на низькооплачуваних і непрестижних посадах, першими поповнюють ряди безробітних. У зв'язку з цим виховання набуває загострено особистісної спрямованості, коли вихованець щосили прагне заслужити позитивні відгуки, які більшість підприємств у ряді країн зробила обов'язковою умовою для прийому на роботу або навчання. Якщо академічні успіхи, вважають вони, залежать від здібностей і не кожному даються, то добре вихованими повинні бути всі.

Модифікації суб'єктивно прагматичного методу наступні:

1) контракти, які укладають вихованці з вихователями, де чітко визначаються обов'язки сторін;

2) особисті картки самовдосконалення (програми самовиховання), які складаються вихователями і батьками;

3) диференційовані групи за інтересами, які можуть працювати на комерційній основі для посилення особистої зацікавленості вихованців, класи вирівнювання, класи поглибленого вивчення окремих дисциплін, а також так звані "групи ризику" з дітей, схильних до правопорушень, з якими ведеться посилена профілактична робота;

4) моніторинг, тобто безперервна діагностика поведінки, соціального розвитку вихованця за допомогою новітніх технічних засобів і ЕОМ, що дозволяють розраховувати тенденції індивідуального розвитку дитини, визначати спрямованість виховання, сприяти розвитку різних якостей особистості;

5) тести вихованості, соціальної зрілості, громадянськості, спроектовані на ігри, змагання, конкурси, що постійно проводяться;

6) штрафи (в балах), що передбачають покарання – грошові компенсації неправильної поведінки, позбавлення прав і свобод, привілеїв тощо.

Цей метод поки мало використовується в практиці вітчизняної школи, активніше – в зарубіжній школі і педагогіці [108].

2. Метод природних наслідків. До спеціальних методів педагогічної корекції відносять метод природних наслідків. Сутність його проста і очевидна: будь-яка дія має наслідки. І в природі, і в житті людей усе відбувається відповідно до закону причинно-наслідкових зв'язків. Життя – нескінченний ланцюг подій і їх наслідків. Оскільки дія завжди викликається певними причинами, то дія закону стосується зв'язку причин і наслідків або причинно-наслідковості стосунків.

Народна мудрість з найдавніших часів презентує повчальні прислів'я, афоризми, крилаті вислови, що популярно пояснюють дію причинно-наслідкового закону: "Що посієш, те збереш", "Що дав, те й отримав", "Як ти, так і до тебе", "Який привіт, така відповідь", "Як гукнеться, так і відгукнеться".

У вихованні зв'язок причин та наслідків виражений особливо яскраво і наочно. Відомо, що міра вихованості людини є індикатором її вчинків та поведінки. З аналізу причин можна встановити, яким буде вчинок, за діями – спрогно-

зувати очікувані наслідки. Для формування необхідних дій у народній педагогіці застосовувався метод природних наслідків. Його сутність полягала в тому, щоб дитина швидко і наочно відчувала наслідки, до яких може привести та чи інша її дія. Вважалося, що краще дати дитині один раз пережити неприємні відчуття, щоб вона назавжди засвоїла небажаність певних дій. Навіщо довго пояснювати, що до гарячої печі краще не торкатися, дитина все одно не зрозуміє, поки не обпечеться. Необхідність бути ввічливим, допомагати іншим, поводитися відповідно до прийнятих норм поведінки підтверджувалася і підкріплювалася на кожному кроці. Якщо поводишся правильно – все добре, в іншому разі – погано і неприємно. Стародавні мудреці були переконані, що правильна лінія поведінки зміцнюється тільки шляхом переживання всіляких неприємностей і бажання їх уникнути. Швидшого й ефективнішого шляху виховання просто не існує.

Школи-послідовники цього методу були влаштовані просто і зрозуміло: будь-яке порушення вимог спричиняло неприємні для учня наслідки: позбавлення обіду, різки, карцер.

Метод природних наслідків у російській педагогіці мав поширення аж до 1930-х рр. Його первинне просте й очевидне застосування поступово обмежувалося і звелося нанівець у зв'язку з відміною тілесних покарань і зниженням частки суворого авторитарного виховання. Невдовзі про нього забули зовсім. Але наслідки поведінки, що відхиляється, стають усе більш важкими. Запобігти їм можна правильним причинно-наслідковим вихованням у ранньому дитинстві.

Від методу природних наслідків відмовилися перш за все тому, що його застосування завжди пов'язано із завданням фізичних страждань дитині. Ніхто не закликає відновити тілесні покарання – жорстокі і принизливі, до яких вдавалися для виховання раніше. Але показувати наслідки недосконалих дій, неправильних рішень дітям потрібно обов'язково. Це можливість вчитися на чужих помилках.

Застосування даного методу в сучасних умовах – це формування розуміння дітьми чіткого зв'язку: робити зло іншим – шкодити самому собі. Погано іншим – погано тобі. Добре тобі – добре іншим. Ці прості істини потрібно закласти в дитинстві настільки міцно, щоб у людини не виникало найменших сумнівів у їх справедливості, правильності, щоб вони виконувалися несвідомо. Адже навички поведінки – це стереотипи, що утворилися в підкірці, а тому діють майже рефлексивно. Якщо постійно наголошувати на наслідках тих або інших негативних вчинків (демонструючи невідворотні залежності: горілка, паління – хвороби, крадіжка – в'язниця, погане ставлення до інших – самознищення), то поступово досягнемо результатів у запобіганні цим вчинкам [108].

3. Метод відшкодування також має тривалу історію. Він простий і очевидний: будь-які збитки, завдані іншій людині, повинні бути відшкодовані або матеріально або працею.

Безкарність, потурання, несправедливість, що є дуже поширеними у сьогоденному суспільстві, позбавляють людей тієї морально-етичної опори, яка завжди запобігала розповсюдженню відхилень у поведінці.

Дослідженнями встановлено, що у дитини, до якої дорослі не висувають вимог або висувають замало чи несуттєво, знижується відчуття безпеки. Найкомфортніше живеться дітям у сім'ях, де встановлені чіткий порядок і дисципліна. Батьки, які виховують дітей, нічим не обмежуючи їх і все дозволяючи, не задовольняють їх

потреб у надійності і захисті. Відповідна позиція педагогів діє аналогічно. Якщо від дитини не вимагають підпорядкування певним правилам, це викликає переляк, підвищену тривожність.

Застосування методу відшкодування, за оцінкою І.Подласого, теж засноване на відчутті захищеності.

Як відшкодовуються збитки, завдані відхиленнями у поведінці? В історії педагогіки знаходимо відповідь на це питання – працею. Праця є загальним методом виховання, а в корекційній роботі – це ще й метод відшкодування завданого збитку. З часів К.Д.Ушинського погляди на виховне значення праці не змінилися. Її з успіхом застосовують у виховних цілях. Так, початкова школа повинна включати своїх вихованців до доцільно організованої, посиленої для них продуктивної праці, значення якої полягає у формуванні соціальних якостей особистості. Робота, яку виконують діти, повинна мати характер самообслуговування, допомоги дорослим або старшим школярам. Гарні результати дає поєднання праці з грою, в якій максимально виявляються ініціативність, самодіяльність, змагальність дітей. Прагнення молодшого школяра до яскравого, незвичайного, бажання пізнати навколишній світ, виявити рухову активність має приносити користь і задоволення. Коли праця непосильна, вона пригнічує дитину, тому їй складно виконувати навіть легку роботу.

Дефектологи, психотерапевти вважають працю виключно ефективним методом корекції поведінки. В медико-педагогічній клініці В.Кащенко праця використовувалася для розвитку загальної працездатності дітей; вироблення систематичності і витримки в роботі; виховання інтересу; розвитку загальної активності, особливо у пасивних дітей. В.Кащенко вважав, що метод корекції через працю як метод трудової терапії дійсно сприяє оздоровленню особистості дитини. У кожному окремому випадку необхідно індивідуалізувати застосування вказаного методу і піклуватися про розумне його використання.

Народна педагогіка допускала покарання додатковою працею і дітей, що провинилися, особливо тих, чия провина завдала матеріальні збитки. Праця виховує тоді, коли вона не є для дитини неприємним обов'язком. Негативне ставлення до праці, особливо праці важкої, одноманітної, непрестижної, існує завжди. Ніхто добровільно не хоче її виконувати. І це споконвіку використовується з виховною метою.

Праця як коригувальний засіб у початковій школі може виступати в різних формах. Дітям потрібно пояснити, що будь-яку провину необхідно спокутувати – це справедливо щодо інших людей і власної совісті. Додатковим аргументом до використання трудової терапії як виховного засобу є і те, що діти додатковий час знаходяться в освітньому закладі під наглядом педагога [108].

4. *Метод "вибуху"*. Це один із спеціальних методів корекційної педагогіки, запропонований А.Макаренком. "Вибух" – це така дія, вплив на вихованця, які повинні "висадити" його шкідливу внутрішню установку і очистити в душі місце для формування нової якості. "Вибух" небезпечний, його можуть зрозуміти, сприйняти, "пережити" не всі вихованці, тому користуватися цим методом можна лише у виняткових випадках.

А.Макаренко наводить цікавий приклад "вибуху" безпритульних, зібраних на вокзалі, знятих з потягів, зустрів на площі прекрасний духовий оркестр колонії. Природно, вони були приголомшені.

Другий приклад пов'язаний з епізодом, коли А.Макаренко назвав колоніста "сволотою" і той так глибоко пережив це, що стає порядною людиною. Прикладом "вибуху" може бути випадок, коли вихователь був змушений ударити колоніста. "Вибухом" можна назвати і винятковий прийом виховання, коли А.Макаренко вчив своїх колоністів пити горілку. "У мене не було іншого виходу", – визнавав педагог. І це мало свої позитивні результати. Багато хто з юнаків, котрі могли легко загинути від пияцтва, навчилися обмежувати себе, стали корисними суспільству людьми. Те саме було і з палінням: "Я купував їм тютюн і цигарки, і вони палили у моїй присутності. Це дозволило мені вести боротьбу з палінням іншими засобами. Заборони нічого не дають".

В.Оржеховська пропонує розглядати методи і прийоми, що мають свою педагогічну історію та використовувалися видатними педагогами минулого А.С.Макаренком, В.О.Сухомлинським, В.Ф.Шаталовим та іншими, під кутом превентивності та застосовувати їх у корекційно-виховній роботі. Вони такі: прийоми, що спонукають до морально цінних вчинків, накопичення досвіду правильної поведінки; прийоми, що будуються на розумінні динаміки почуттів та інтересів дитини [98].

Прийоми, що спонукають до морально цінних вчинків, накопичення досвіду правильної поведінки дитини.

Очікування кращих результатів виявляється у повазі до особистості, педагогічному оптимізмі. Його використовують для засвоєння моральних норм, формування конструктивних навичок.

Переконання застосовується у ситуаціях роз'яснення і доведення доцільності або неприпустимості якихось вчинків. У процесі переконання формуються етичні погляди, що стають критерієм оцінки вчинків і дій оточення та власної поведінки. Переконання є найбільш поширеним методом для превентивного виховання підлітків і молоді. Комплексний характер методу полягає в поєднанні освітньої і практичної складової. У процесі переконувального впливу спонукальні мотиви виводяться через вдало дібрані приклади з актуальної життєвої ситуації. Переконання ґрунтується на визначенні виду ситуації, що впливає з життєвого досвіду самого підлітка. Важливою умовою створення умов переконання є ініціатива розглянути ситуацію, типову для певного кола оточення підлітка. Переконуючи словом, дітям пояснюють характер допущеного порушення з погляду моралі та права. Для ефективності методу особливо *важливі довірливі стосунки між учасниками педагогічної взаємодії.* Тому метод переконання *вдало реалізується в стратегії "освіта рівних".* Метод переконання доцільно використовувати для підлітків з достатнім рівнем логічного мислення, інтелектуального розвитку.

Моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили. Превентивний зміст методу полягає у допомозі і підтримці дезорієнтованих підлітків, у соціально позитивному спрямуванні їхньої поведінки. Проблеми таких підлітків мають глибинні причини і виявляються в тому, що вони не можуть дати адекватну оцінку деструктивним ситуаціям унаслідок численних власних невдач. Реабілітація їхніх психологічних якостей через підвищення, стимулювання самооцінки за правильно визначеного виходу зі складних ситуацій складає педагогічний сенс застосування методу. Його суть полягає в тому, що вихователь створює таку педагогічну ситуацію, коли дитина може виявити себе якнайкраще. Важливою умовою застосування

методу є створення емоційно позитивного переживання від правильно зробленого вибору в ситуаціях невизначеності. Внаслідок цього у такого підлітка пробуджується почуття власної гідності, зміцнюється віра у свої сили, формується воля.

Закріплення елементарних умінь і навичок сприяє потребі позитивно реалізувати себе у більш складних життєвих ситуаціях. Моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили – прийом, що особливо необхідний у підході до вразливих, сором'язливих, невпевнених у собі дітей.

Для використання даного прийому вихователю необхідно вірити в те, що у кожній дитині є щось цікаве, цінне, що може розкритися для оточення і для неї самої.

Залучення до соціально орієнтованої діяльності. Створення педагогічних ситуацій зміцнення і розвитку здоров'я, прояву ініціативи, задоволення потреб до ризику має великий превентивний зміст. Підліткам, яким важко визначитись у виборі позитивних орієнтирів, важливо довести обмеженість ситуацій, у межах яких вони можуть діяльнісно себе реалізувати. Субкультурні моделі поведінки досить типові для підліткового середовища, оскільки саме вони формують судження, ставлення, вчинки дітей. Вони заважають змінити ставлення до своєї поведінки, соціальних норм, наслідків втягування у небезпечні ситуації. Для таких підлітків важливим є переживання ситуації у конкретний момент здійснення вчинку. Тому розуміння важливості (берегти здоров'я для майбутнього) для них не досить переконливий аргумент. Створення умов для опанування новим соціальним досвідом, особливо в ризикованих видах спорту, є адекватною превентивною технологією їх соціалізації. Саме в такому разі позитивний соціальний досвід розширює потенціал цих підлітків, вносить у їх життя бажану для них різноманітність, захищає від нудьги. Часто лише цікава діяльність може відволікти підлітка від субкультурних видів життєдіяльності. Такі види спорту, як альпінізм, мотоспорт, різні види екстремальної діяльності, виконують компенсаторну функцію для підлітків з гіпертимною, істероїдною акцентуацією – групи з ризиковою поведінкою. Така соціальна діяльність сприяє розвитку дисципліни, здійсненню самоконтролю, оцінки ситуації, розрахунку ризиків, розвитку вольових якостей. Згодом соціальні вміння і навички стають структурними складовими соціопсихічних якостей і соціально орієнтована поведінка стає звичною. Успіх кожного прийому залежить від уміння вихователя дібрати необхідні моральні вправи, прилучити учня до наміченої діяльності і наполегливо здійснювати свій задум до кінця.

Прийоми, що будуються на розумінні динаміки почуттів та інтересів дитини

Прийом опосередкування. В даному разі термін "опосередковано" означає, що бажані зміни у поведінці досягаються не прямою вказівкою, а за допомогою створення умов для досягнення інших соціальних потреб, інтересів, одночасно окреслених педагогом як надзавдання. Досягнення цілей пов'язане з вольовими зусиллями, слугує вправою для виправлення небажаних ініціатив та виховання волі на досягнення соціальних цінностей.

При використанні опосередкування слід, по-перше, спиратися на найбільш глибокі й стійкі інтереси і бажання дитини, що виявляються у позитивній поведінці; по-друге, потрібно організувати педагогічну ситуацію, за якої задоволення

інтересів буде пов'язане з подоланням визначених хиб у поведінці; по-третє, вплив повинен відбуватися без примусу.

Опосередкуванням досягаються позитивні результати тоді, коли накази, осуд і покарання малоефективні. Але користуватися ним слід помірковано, щоб не привчати дітей до виконання своїх безпосередніх обов'язків через задоволення власних інтересів.

В одних випадках моральне задоволення від подолання перешкод і досягнення мети сприяє закріпленню правильної поведінки, в інших – як тільки бажана ціль досягнута, учень перестає самовдосконалюватися себе і його поведінка знову погіршується. Тому дуже важливо для виховання зрозуміти настрій і наміри учня і, якщо необхідно, додатковими прийомами закріпити досягнутий результат.

Приєм "флангового обходу". Суть цього прийому полягає у відсутності прямого осуду. Розмова не зосереджується на проблемі, а спрямована на виявлення позитивного досвіду в житті дитини. При використанні флангового обходу необхідно визначити, що ж було причиною небажаного вчинку та які почуття могли б зашкодити його здійсненню. Завдання полягає в тому, щоб створити умови для активізації визначеного позитивного почуття і допомогти зародженню мотиву потрібної дії. Почуття, на які спирається вихователь для досягнення правильного вчинку при створенні нової педагогічної ситуації, не тільки активізуються, а й розвиваються, посилюються.

Активізація позитивних почуттів. У житті людини, як відомо, одні почуття є головними, інші – другорядними. Позитивні почуття внаслідок накопичення негативного досвіду не завжди бувають головними, активними, вони можуть бути прихованими внаслідок різних обставин. Наприклад, якщо вроджена чуйність підлітка сприймається у колі його референтного оточення як слабкість, то він виявляє протилежну якість – зухвалість. Мета прийому – сприяти прояву позитивних почуттів дитини, які внаслідок субкультурних традицій вона намагається приховати від вихователя. Усвідомлення їх цінності може пробудити у неї прагнення до гарних учинків, до викорінювання негативних. Перша й необхідна умова при цьому – глибоке проникнення в почуття вихованця. Суттєве значення при цьому мають системні спостереження і психодіагностичні прийоми. Активізація позитивних почуттів сприяє встановленню більш близьких стосунків вихователя і дітей. Це полегшить і зробить більш ефективною подальшу превентивну роботу.

Констатація вчинку. Прийоми запобігання негативним вчинкам дітей різноманітні за змістом та інтенсивністю. Хоча досить дієвими прийомами у практиці превентивної роботи вважаються осуд і покарання, використання їх у практиці налагодження стосунків з групами ризикованої поведінки у більшості випадків недоцільне, оскільки може призвести до втрати довіри. Констатація вчинку може бути прямим його опосередкуванням. Пряма констатація вчинку характеризується висловленням, що фіксує даний вчинок, непряма виражається висловлюванням або дією, що слугує доказом того, що про вчинок відомо педагогу. Важливою особливістю даного прийому є те, що вихователь обмежується лише констатацією вчинку, не висловлюючи свого негативного ставлення до нього і не кваліфікуючи дії учня як проступок. Але факт констатації вчинку вже означає його викриття. Дитина розуміє, що мова йде про правильну дію, тому констатація вчинку спря-

мована на ініціювання внутрішнього конфлікту, конструктивне вирішення якого відбувається за методами розв'язування конфліктів. Не вдаючись до осуду, нотації, педагог спонукає дитину до аналізу власного вчинку, збуджує в неї самосвідомість, сприяє позитивним змінам поведінки. Прийом потребує від вихователя спостережливості, витримки, стриманості у вияві невдоволення порушенням дисципліни, уміння знайти доцільний для конкретної ситуації прийом чи метод впливу. На ефективності даного прийому наголошував А.С.Макаренко.

Розпорядження – прийом педагогічного впливу, який змушує дитину вчинити бажаний позитивний вчинок, що допомагає одночасно утриматися від негідного вчинку. Зловживання розпорядженням не тільки не ефективне, а й шкідливе. Слабовільні діти скоряються, втрачають самостійність та ініціативу, а вольові – озлобляються, стають упертими, роблять усе всупереч. Розпорядження недоречно застосовувати і тоді, коли дитина перебуває в поганому настрої або в стані афекту.

Попередження – прийом, за допомогою якого вихователь розкриває негативні наслідки дій дитини, що стануть обов'язковими, якщо вона не виправить своєї поведінки. Зміст впливу полягає в тому, що вихователь викликає у дитини, тривогу, побоювання і бажання запобігти згаданим неприємним наслідкам.

Попередження доцільно використовувати лише іноді. За умови його частого використання втрачаються новизна й ефект педагогічного впливу.

Виявлення вихователем власної тривоги про майбутні наслідки поведінки дитини. Прийом ґрунтується на тому, що більшість негативних вчинків є імпульсивними діями, що пов'язані з негативними навичками та є їх наслідком, відбуваються через безтурботну впевненість дитини, що все мине безкарно. Застосовуючи прийом, педагог своєю дією або словом дає зрозуміти дитині, що про проступок він знає, але не виявляє свого ставлення до нього відразу ж, а має намір поговорити з винним через деякий час. Тривалість цього часу має бути оптимальною. У вихованця, природно, виникають тривога, занепокоєння, тому що він із життєвого досвіду знає, що подібні вчинки мають негативні наслідки. Ці неприємні почуття викликають відповідні думки, змушують дати оцінку власному негативному вчинку. Вихованець, чекаючи розмови, кається, дає собі слово надалі не створювати подібну ситуацію. Тому, як правило, поза, міміка дитини засвідчують, що вона пережила, обміркувала, усвідомила і зрозуміла негативну сутність скоєного вчинку. У неї виникає потреба висловитися, попросити поради щодо того, як потрібно чинити, – це перший етап. Другий етап у застосуванні прийому стосується моделювання дитиною (за умови допомоги і підтримки педагога) правильного усвідомленого вчинку на основі її значного вольового зусилля.

Відмова від фіксування уваги на окремих вчинках. Суть даного прийому полягає в тому, що вихователь, зіткнувшись з окремими порушеннями дисципліни, проступками, утримується від емоційного реагування у відповідь, а намагається визначити причини і характер їх здійснення. Якщо вчинок за своїм змістом не зухвалий, педагог не фіксує на ньому уваги, не висловлює осуду. Аналогічну реакцію педагога можуть викликати окремі необачні вчинки дитини, її імпульсивність, порушення поведінки з наступним щирим визнанням дитиною своєї провини. Використання даного прийому вимагає від педагога спостережливості, вдум-

ливості при визначенні характеру проступку, здатності до системного аналізу поведінки дитини, а також витримки.

В.Оржеховська серед інноваційних методів реабілітаційної роботи – основної в межах заходів третинної профілактики – визначає широкі можливості загальної та спеціальної психотерапії в оздоровленні дітей з різними психоневрологічними розладами. Психотерапія – комплекс заходів, специфічних впливів, спрямованих на усунення хворобливих порушень в організмі шляхом психічного впливу на нього безпосередньо через складові інтелектуальної, емоційної, вольової сфер. Науковцем уперше введено поняття педагогічної терапії як суттєвого методу усіх рівнів роботи в реабілітаційній концепції, що ґрунтується на мобілізації власних ресурсів особистості, її умінь контролювати себе, долати байдужість до соціального життя, подоланні життєвих труднощів, досягненні поставленої мети, самовизначенні, самоорганізації, самореалізації. За оцінкою науковців, педагогічна практика засвідчила ефективність застосування індивідуальної, групової та колективної педагогічної терапії [98].

Індивідуальна педагогічна терапія важлива та ефективна на початковому етапі терапевтичного впливу на дитину, коли у довірливій бесіді, демонструючи доброзичливе ставлення, педагог шукає способи індивідуального впливу на дитину, враховуючи її особливості.

Групова педагогічна терапія – це проведення заняття в групі дітей, що мають однакові відхилення у поведінці. Наприклад, психотерапія дитячих страхів чи гіперактивності. Ефективність пояснюється тим, що, перебуваючи разом, діти підсилюють сприйнятливість один одного до психотерапевтичного впливу.

Колективна педагогічна терапія побудована на використанні з виховною метою позитивного впливу один на одного об'єднаних у колектив дітей. При цьому колектив стає не лише об'єктом психотерапевтичного впливу, а й могутнім фактором впливу на кожного його члена. Ця форма ефективно впливає в межах організації трудотерапії – педагогічно доцільної продуктивної праці підлітків у госпрозрахункових трудових об'єднаннях, скажімо, учнівських кооперативах, у різних видах пізнавально-творчої діяльності тощо.

Серед проблем важковиховуваних, які доцільно вирішувати за допомогою педагогічної терапії, В.Оржеховська називає такі: шкідливі звички, невпевненість у собі, нерішучість, неспокій, тривога, страх, боягузтво, лінощі, самовпевненість, пихатість, дратівливість, нав'язливі стани, порушення сну.

У процесі педагогічної терапії дитина може набувати таких якостей: рішучість, самостійність, ініціативність, наполегливість, працелюбність, упевненість у собі, адекватність самооцінки, уміння концентрувати та переключати увагу, долати психологічні бар'єри, долати страхи та невпевненість під час спілкування, здатність відновлювати сили після напруження, критичне ставлення до своїх недоліків.

Терапія живописом полягає в тому, щоб з'ясувати, визначити та підкреслити свою індивідуальність. Терапія образотворчим мистецтвом, хоч є цілком самостійним методом, для свого терапевтичного впливу використовує інші терапевтичні методики: музику, гру, спів, бесіди, поезію, прозу, пантоміму, психодраму, аутотренінг, медитацію тощо. У цивілізованому світі образотворча терапія є одним з найпоширеніших психотерапевтичних методів, її використовують у

роботі з хворими та здоровими людьми. При цьому особлива увага приділяється аспектам індивідуальної, групової та колективної роботи.

Терапія образотворчим мистецтвом може виступати як допоміжний метод разом з музичною, танцювальною терапією, психодрамою, пантомімою, заняття з яких може пропонувати школа. Проте переважно це самостійний метод роботи для оздоровлення і підтримки особистості, яка опинилася у складній життєвій ситуації. Численні дослідження підтвердили, що цей метод не тільки знижує рівень психічного напруження, в якому перебувають неповнолітні, а й сприяє вивільненню тривоги, розпачу, криміногенних тенденцій та аутоагресії.

Психотерапевтичним змістом наділені різноманітні пластичні види, стилі й жанри: живопис, графіка, скульптура, декоративно-прикладне мистецтво, креслення, моделювання з природними й синтетичними матеріалами; стилі класичного, неокласичного, авангардного мистецтва; портрет, пейзаж, натюрморт.

Терапевтичне вторгнення через "образотворчу поведінку", на думку В.Оржеховської, дає змогу:

- вилікувати або відновити адекватну "Я"-функцію;
- завдяки образам-символам допомогти усвідомити особистісні переживання;
- пробудити творчі сили, оригінальність, здатність розкриватися душевно, створити гнучкість психічних функцій; реабілітуватися та адаптуватися до соціального життя [98].

На основі експресивних мистецтв за допомогою методів образотворчого мистецтва знімаються тривожні стани, використовуються можливості творчого процесу для самодослідження спілкування та інтеграції. Учасник образотворчого процесу має можливість вийти за межі своїх проблем, побачити себе конструктивно діючим у навколишньому світі і, зрештою, стати таким.

Мета арттерапії полягає у вивільненні негативних станів, реконструюванні та закріпленні особистісного "Я" через процес образотворчого саморегулювання, самопізнання і самопозбавлення від деструктивних станів, досягнення позитивних змін, які полягають у зміні образотворчих вмінь, емоційних стосунків з оточенням.

Робота у групі терапії образотворчим мистецтвом починається з роз'яснення суті психологічних процесів, особливостей ситуацій, що призводять до існування деструктивних переживань. Зміст бесіди на попередніх етапах роботи повинен торкатися загальних положень, мати анонімне посилення на приклади і конкретне – на ілюстрації позитивних прикладів ефективності арттерапевтичного методу. Це дає змогу не тільки актуалізувати почуття особистості у спрямуванні на творчість, а й актуалізувати на прийняття рішень, позбавитись особистісної проблеми за допомогою образотворчого методу.

Науковці в образо-терапевтичному процесі виділяють два етапи: *перший етап* – вивільнення деструктивних асоціацій; *другий* – формування позитивних асоціацій.

На першому етапі арттерапевтичний метод дає змогу перервати канали деструктивності, насичувати позитивну творчу енергію саморегулювальними механізмами. На другому етапі неконструктивні механізми психологічного захисту реконструюються в конструктивні, допоміжні. І тоді емоції мають виняткове значення, бо допомагають позбавити ситуацію, що призвела до існування в підсвідомості

деструктивних станів, актуальності. Це робить людину відкритою для позитивних впливів і водночас закритою – для негативних.

На другому етапі закріплюється набутий позитивний стан. Саме на цьому етапі доцільно звертатися до допоміжних прийомів образотворчої терапії – музики, пантоміми тощо [98].

Дослідження, які проводилися протягом багатьох років В.Оржеховською, демонструють, що і короткотривала діяльність в арттерапевтичній групі дає змогу більш якісно впливати на свідомість, почуття та поведінку важковиховуваних, знайти порозуміння, надати приклад іншого ставлення до проблем. Це знімає самотигматизацію у таких дітей, дозволяє побачити їхні творчі джерела, а в цілому надає новий імпульс соціально-педагогічній реабілітації.

3. Психологічні методи в соціально-педагогічній роботі застосовуються з метою діагностики особливостей індивіда та організації на основі отриманих результатів різних видів психотерапевтичної та психокорекційної роботи.

а) *Методи психодіагностики (тести інтелекту та здібностей, малюнкові та проєктивні тести, особистісні опитувальники, соціометрія)*

Тестування – метод психологічної діагностики, провідним організаційним моментом якого є застосування стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень. Тестовий метод дає змогу з певною мірою точності встановити актуальний рівень розвитку в індивіда необхідних навичок, знань, особистісних характеристик тощо.

б) *Психотерапевтичні методи (психодрама, соціодрама, ігрова терапія, психосоціальна терапія, сімейна та поведінкова терапія)*

Психодрама – це метод групової психотерапії, в якій використовується рольова гра, під час якої створюються необхідні умови для спонтанного вираження індивідом почуттів, що пов'язані з важливими для нього проблемами. Під час психодрами створюються умови для переосмислення особистістю власних проблем та конфліктів, подолання неконструктивних поведінкових стереотипів та способів емоційної реакції, формування адекватних прийомів поведінки.

Соціодрама – спеціальний вид психодрами, спрямований на аналіз стосунків між різними групами людей. Соціодрама не обмежується проблемами однієї людини чи конкретної групи. Вона звернена до проблем, які виникають у соціумі чи культурі і притаманні значній кількості людей. Під час соціодрами аналізуються певні колективні уявлення та досвід, які обумовлені різними соціокультурними особливостями (соціальними, етнічними, професійними тощо).

Ігрова терапія – метод корекції емоційних та поведінкових розладів у дітей шляхом залучення їх до різноманітних ігрових ситуацій. У процесі гри спеціаліст спостерігає за поведінкою дитини, що дає йому певний діагностичний матеріал для того, щоб запропонувати дитині таку гру та роль у ній, які допоможуть усвідомити дитині негативні аспекти своєї поведінки чи формувати ті навички соціальної взаємодії, які у неї відсутні або малорозвинені.

Сімейна психотерапія спрямована на корекцію міжособистісних стосунків між подружжям, батьками та дітьми. В процесі сімейної психотерапії робота спеціаліста та клієнтів в першу чергу спрямовується на пошук та усунення причини емоційних розладів у сім'ї.

в) *Психокорекційні методи (психогімнастика, арттерапія, казкотерапія, соціально-психологічний тренінг)*

Арттерапія – метод впливу на психоемоційний та фізичний стан людини за допомогою різних видів художнього та вжиткового мистецтва (малювання, живопис, ліплення, різьба, випалювання, поробки з хутра і тканин тощо). Заняття різними видами художньої діяльності сприяють психологічному розвантаженню, розвитку креативності та індивідуальності особистості, покращенню її самовідчуття. Групові заняття з арттерапії допомагають також формувати навички спілкування між людьми, що, у свою чергу, полегшує їм соціальну адаптацію в різних мікросоціумах.

Одним із методів активного навчання та психологічного впливу, що здійснюється у процесі групової взаємодії, є **соціально-психологічний тренінг**. Залежно від завдань умовно ці тренінги поділяють на дві великі групи: 1) тренінги, орієнтовані на набуття спеціальних навичок, наприклад, вести ділові переговори; 2) тренінги, спрямовані на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування, наприклад, вирішення конфліктів. Основна відмінність соціально-психологічного тренінгу від інших групових форм психокорекції полягає не у засвоєнні особистістю готових знань та прийомів, а в їх самостійному виробленні шляхом активної участі в процесі групової взаємодії.

4. Соціологічні методи використовуються у практиці соціально-педагогічної роботи найчастіше з метою збору інформації щодо окремих суспільних проблем та визначення ставлення людей до них.

Спостереження – один з емпіричних методів дослідження, який полягає в безпосередньому та цілеспрямованому сприйнятті навколишньої дійсності. В соціально-педагогічній роботі воно здебільшого використовується для збору інформації про поведінку конкретної людини чи певної групи.

Методи опитування (інтерв'ю, анкетування, фокус-група)

Опитування – спосіб отримання інформації про суб'єктивний світ людей, їх нахили, судження, мотиви діяльності. **Інтерв'ю** – метод опитування, який проводиться у формі бесіди за чітко визначеним планом. Вони бувають дистанційні (телефонне інтерв'ю) та очні (безпосереднє спілкування учасників інтерв'ю). **Анкетування** – різновид опитування, що полягає в отриманні інформації шляхом письмової відповіді респондентів на запропонований перелік запитань. **Фокус-група** – це групове інтерв'ю, яке проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання від її учасників "суб'єктивної інформації" про те, як вони сприймають певні суспільні події та явища.

Методи аналізу документів

Аналіз документів – один з основних методів одержання конкретного знання про соціальну реальність на основі інформації, зафіксованої в різних документах, текстах масової комунікації. Часто є додатковим методом з метою уточнення або підтвердження результатів опитування та спостереження.

Біографічний метод полягає у вивченні особистих документів окремої людини (характеристики, листи, щоденники). Досить часто цей метод використовують соціальні педагоги загальноосвітніх шкіл та закладів державної опіки для дітей-сиріт.

3. Алгоритм розробки програм профілактики негативних проявів у поведінці дітей

Програма має бути надрукована в наступній послідовності.

Титульна сторінка.

Зміст програми.

1. Тематичний словник програми.

2. Актуальність програми.

Проаналізувати основні тенденції та характерні особливості галузі, напрямку, аспекту чи проблеми соціально-педагогічної роботи, допомоги. Обґрунтувати, як саме це вплинуло на власний вибір розробки програми.

Для обґрунтування актуальності програми можна посилатися на теоретичні дослідження та прикладний досвід (наявність аналогічних програм у практиці соціально-педагогічної роботи). Таку інформацію варто подавати, посилаючись на дослідників та відповідні роботи. Доцільним є використання статистичної інформації, результатів соціально-педагогічних досліджень.

3. Вихідні концептуальні позиції програми.

Характеристику теоретичних аспектів програми варто здійснювати у зазначеній послідовності за значущістю: загальна концептуальна ідея, інші теоретичні ідеї, які поглиблюють чи забезпечують реалізацію основної. Теоретичні положення, які пояснюють суть і чинники соціально-педагогічної проблеми чи явища, на подолання, вивчення, дослідження якого спрямована програма. Теоретичні положення, що покладені в основу розробки та реалізації запропонованої програми.

Концептуальні ідеї слід подавати у розгорнутому вигляді: назва ідеї чи концептуального положення, де і ким сформульована (з посиланнями на джерело чи нормативний документ), суть, як застосовується у педагогічній практиці. Пояснити, чому саме ця ідея складає концептуальну основу даної програми.

4. Цільове призначення програми (загальна мета, специфічні цілі).

Може включати загальну мету, яка безпосередньо не пов'язана з проблемою (в першу чергу це може бути гармонізація особистості дитини та створення сприятливих соціально-педагогічних умов для цього процесу), та специфічні цілі, що безпосередньо пов'язані з даною соціально-педагогічною проблемою.

5. Завдання програми.

Відповідно до цільового призначення, завдання програми варто диференціювати на загальні, що конкретизують загальну мету, та специфічні, що забезпечують виконання специфічних цілей.

6. Діагностичні заходи та процедури (опис діагностичних методик: педагогічних та психологічних) практичних і тренінгових завдань на заняттях.

7. Зміст та методичне забезпечення програми представлені двома блоками.

1-й блок. Зміст програми потрібно представити за відповідними напрямками (робота з сім'єю, допомога дитині, гуманізація освітньо-виховного процесу навчального закладу) через тематичний план та розширений опис тем.

2-й блок. Форми організації роботи в межах програми. Представити та обґрунтувати основні та допоміжні форми роботи тематичного плану. По одній з кожного напрямку представити конспекти.

8. *Вимоги до виконавця програми передбачають обґрунтування делегування обов'язків, прав, можливостей виконавця програми:*

- а) хто має право, професійно готовий проводити заняття за програмою;
- б) що може вимагати керівник від учасників роботи над програмою: знання, уміння;
- в) на яку підтримку може розраховувати керівник програми (з боку учасників, закладу, на базі якого реалізується програма, колеґ соціально-педагогічної галузі, інших фахівців). За потреби вказати нормативні документи, що регламентують реалізацію програми.

9. *Можливості реалізації програми включають перелік:*

- а) закладів, на базі яких може реалізовуватися програма;
- б) контингент клієнтів, на яких розрахована програма;
- в) дотичних до основної проблем, які можна частково чи повністю розв'язувати через заходи програми.

10. *Контингент учасників програми.* Вказати показання до програми: вік учасників, соціально-педагогічні характеристики членів цільових груп.

11. *Організаційні та матеріально-технічні вимоги до реалізації програми:*

- а) організаційні: термін реалізації програми; тривалість занять у межах програми (кількість занять на тиждень, загальна кількість занять, тривалість одного заняття);
- б) матеріально-технічні: санітарно-гігієнічні вимоги до приміщення; матеріально-технічне оснащення.

12. *Очікувані результати програми необхідно представити, орієнтуючись на послідовність і зміст висунутих загальних та специфічних завдань програми.*

13. *Джерельна база програми.*

Таким чином, організація профілактики передбачає добір рівня профілактики, напрямків превентивної роботи, типів програм профілактики. Технологічність профілактичної діяльності забезпечує алгоритм відповідних етапів: вибір мети і завдань профілактики (відповідно до рівнів та напрямків), відбір змісту профілактичної діяльності, форм, методів, засобів реалізації змісту, організаційного та матеріально-технічного забезпечення, очікуваних результатів.

Питання для самоперевірки та самоконтролю

1. Назвати напрямки профілактики негативних проявів у поведінці дітей.
2. Охарактеризувати профілактичну роботу з сім'ями.
3. Охарактеризувати напрям створення в освітньо-виховному закладі середовища, що перешкоджає негативізму та негативним проявам у поведінці.
4. Охарактеризувати превентивне навчання як напрямок профілактики негативних проявів у поведінці дітей.
5. Назвати підходи до класифікації програм профілактики відхилень у поведінці дітей.
6. Охарактеризувати програми профілактики на основі критерію особливості об'єкта профілактичного впливу (універсальні, вибіркові та програми за показаннями).
7. Охарактеризувати програми профілактики на основі критерію стратегії профілактики (інформаційні, програми афективного навчання, програми навчання

життєвих навичок, програми зміцнення здоров'я, залучення до позитивної альтернативної діяльності).

8. Пояснити сутність організаційно-структурного і психолого-педагогічного рівнів профілактики.

9. Назвати та прокоментувати алгоритм профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

10. Проаналізувати особливості застосування педагогічних методів у профілактичній діяльності педагога.

11. Проаналізувати особливості застосування психологічних методів у профілактичній діяльності педагога.

12. Проаналізувати особливості застосування соціологічних методів у профілактичній діяльності педагога.

13. Проаналізувати особливості застосування психотерапевтичних методів у профілактичній діяльності педагога.

14. Назвати розділи програм профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

ЛЕКЦІЯ 1.3. Профілактика відхилень у поведінці дітей в історії вітчизняної педагогіки та у зарубіжному досвіді (2 год.)

1. Розвиток концептуальних підходів і становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у Росії до 1990 р.

2. Аналіз поглядів видатних педагогів минулого щодо первинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

3. Використання минулого педагогічного досвіду у реалізації заходів вторинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

4. Погляди видатних педагогів минулого на особливості третинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

Література

1. Блонский П. П. Трудные школьники / П. П. Блонский. – М. : Работник просвещения, 1929. – 127 с.

2. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков : пособие для студ. сред. высш. пед. учеб. заведений / В. П. Кащенко. – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 304 с.

3. Корчак Я. Как любить ребенка? Книга о воспитании / Я. Корчак ; пер. с пол. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.

4. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко ; сост. и авт. вступ. статьи В. С. Хелемендик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 415 с.

5. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко ; предисл. А. Лиханова. – М. : Мол. гвардия, 1985. – 640 с.

6. Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания / А. С. Макаренко // Собр. соч. : в 8 т. – М. : Педагогика, 1983.

Т. 1. – 1983. – 255 с.

7. Острогорский А. Н. Больные люди, больные дети / А. Н. Острогорский // Педагогический сборник Главного управления военно-учебных заведений. – 1886. – № 1. – С. 87–92.

8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – К. : Рад. школа, 1987. – 544 с.

9. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий ; под ред. Н. П. Кузина, М. И. Скаткина. – М. : Педагогика, 1980. – 304 с.

Т. 1. – 1980. – 304 с.

10. Шацкий С. Т. Острые вопросы педагогического образования / С. Т. Шацкий // Шацкий С. Т. Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : ПМ, 1980.

Т. 2. – 1980. – 323 с.

1. Розвиток концептуальних підходів і становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у Росії до 1990 р.

Термін "девіантна поведінка" набув значного поширення в науковій літературі у ХХ ст. Раніше більш уживаним був термін "відхилення у поведінці". Зазначимо, що "девіація" (від лат. *deviatio*) означає відхилення, тому *відхилення у поведінці* та *поведінкові девіації* є, по суті, синонімічними поняттями.

Перші спроби дослідження проблеми відхилень у формуванні особистості дітей та шляхів їх попередження мали місце, як свідчать старовинні етнографічні документи, ще за часів Київської Русі [48]. Проте дійсно наукові систематичні дослідження з цієї проблеми були започатковані в Росії тільки у ХVІІІ ст. (І.Бецької, М.Новіков, О.Радіщев тощо).

Особливо вагомий внесок у дослідження проблеми відхилень у формуванні особистості неповнолітніх зробили у ХVІІІ–ХІХ ст. такі вчені, як П.Лесгафт, І.Гернет, К.Ушинський, М.Пирогов, О.Острогорський, І.Сікорський та інші.

Так, **К.Ушинський** у генезисі девіантності неповнолітніх велике значення надавав *неправильному вихованню*. Він одним із перших у педагогічній науці *вніс пропозицію про необхідність використання профілактичних засобів у вирішенні проблеми відхилень у поведінці неповнолітніх*. Як ефективні засоби профілактики пропонував використовувати: комплексне вивчення кожного вихованця, індивідуалізацію навчання і виховання, особистісний підхід у вихованні, єдність педагогічних вимог, цілісність навчально-виховного процесу, ранню підготовку вихованців до самостійного виконання різних професійних і соціальних ролей [133, с. 225].

Необхідність своєчасної *діагностики відхилень* у поведінці неповнолітніх обґрунтована також у працях **П.Лесгафта**. Учений *запропонував класифікацію основних типів дітей, у якій враховувались якісні відмінності проявів відхилень у поведінці*, що давало можливість будувати навчально-виховний процес відповідно до рівня морального і розумового розвитку дитини. Описані П.Лесгафтом типи відповідають трьом рівням розумового і морального розвитку дитини. Лицемерний тип особистості відповідає першому рівню і характеризується переважанням наслідування у поведінці; честолюбний тип характеризується недостатнім розвитком аналізу і рефлексії, прагненням до лідерства; добродушний тип відноситься до третього рівня розвитку і характеризується звичкою аналізувати явища, роздумувати і керуватися цими роздумами у своїй поведінці [79].

Значна група вчених досліджувала *питання психічних відхилень та їх вплив на поведінку дітей*. Так, **О.Острогорський, І.Сікорський** та інші торкаються в своїх працях проблеми дисгармонії характеру, розладів емоційно-вольової сфери.

О.Острогорський пише про "*моральну нервовість*", яка може виникнути у деяких дітей і залишитися на все життя. В розумовому плані такі діти не виявляють ніяких розладів, але у них відсутня цілісність людської натури. Причини цього явища, на думку вченого, слід шукати в біологічній неповноцінності організму [103].

І.Сікорський провів обстеження дітей з відхиленнями у поведінці і теж виявив певні недоліки у розвитку центральної нервової системи, фізичний недорозвиток тощо, тобто констатував *біопсихологічні передумови виникнення відхилень* у поведінці [117].

Таким чином, дореволюційними вченими висувалися дві основні причини девіантної поведінки неповнолітніх:

1) несприятливі соціальні умови формування особистості, неправильне виховання дітей;

2) вроджені злочинні нахили окремих індивідів.

Науковці дореволюційного періоду дійшли висновку, що деякі діти повинні перевиховуватися у спеціальних виправних закладах. Тому з 1866 р. у Росії почали створюватися притулки для малолітніх злочинців, а з 1910 р. у Петербурзі почав діяти суд для неповнолітніх злочинців.

Проте перші спроби практичного вирішення проблеми профілактики девіантної поведінки неповнолітніх мали місце в дореволюційній Росії значно раніше, зокрема за часів правління Катерини II і Олександра II, коли при тюрмах почали відкривати спеціальні відділення для неповнолітніх злочинців з метою не стільки ізолювати їх від суспільства, як навчити грамоти і ремесла й дати змогу в майбутньому чесно заробляти на проживання. У 1819 р. в маєтку графа Рум'янцева була відкрита перша в Росії колонія для неповнолітніх безпритульних, яку очолив відомий учений і громадський діяч Я.Герд. Пізніше досвід роботи з неповнолітніми злочинцями був проаналізований ученим в його відомій праці "Діти-злочинці" [26].

Становище неповнолітніх, схильних до протиправних дій, визначалося низкою прийнятих законів і положень.

Прийнятий у 1892 р. закон стосовно неповнолітніх злочинців передбачав можливість утримання останніх не в тюрмах, а в спеціальних притулках в тих місцях, де вони створені, але тільки до досягнення ними 18-річного віку. Кількість притулків постійно зростала, і безпосередньо перед революцією у 1917 р. 29650 дітей перебували в 538 дитячих притулках [30, с. 21].

Не можна не згадати Закон "Про зміну форм судочинства у справах про злочинні діяння малолітніх і неповнолітніх" (1897 р.), який у роботі з неповнолітніми злочинцями визначав пріоритетною не каральну, а виховну функцію. Цей закон відміняв найбільш важкі форми покарання стосовно неповнолітніх до 17 років, зокрема смертну кару, а також забороняв утримання неповнолітніх у тюрмах разом з дорослими злочинцями.

Пізніше цей закон слугував нормативною основою для діяльності спеціальних судів для неповнолітніх, які почали діяти з 1910 р. спочатку в Петербурзі, Москві, а потім і в інших містах, а також сприяв розвитку широкої мережі виправних закладів для неповнолітніх.

Позитивне значення для становлення в Росії системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх мав ще один важливий документ – "Кримінальне Укладення від 22 березня 1903 року", де визначалася суть виправних закладів для

неповнолітніх, які здійснили протиправні дії. В законодавчому порядку ці заклади стали існувати як виправно-трудоі. Цим документом був підвищений вік осіб, які підлягають виправно-виховним впливам, до 21 року, передбачався диференційований підхід до неповнолітніх залежно від віку і статі тощо. Проте, незважаючи на загалом позитивну роль у профілактиці девіантної поведінки неповнолітніх вищезгаданого "Кримінального Укладення", багатьох болючих питань воно не вирішило. Так, не вдалося підвищити вік, з якого починається кримінальна відповідальність неповнолітніх (10 років), а також остаточно припинити практику ув'язнення неповнолітніх.

У 1909 р. був прийнятий один із найважливіших, на нашу думку, законів у дореволюційній Росії стосовно неповнолітніх "Про виправно-виховні заклади для неповнолітніх" [48]. Це був принципово новий для російського законодавства нормативний акт, мета якого – розвивати превентивно-виховну роботу з неповнолітніми, схильними до девіантної поведінки. У зв'язку з цим було значно розширено коло осіб, які могли перебувати у виправно-виховних закладах, зокрема, це вже були не тільки засуджені неповнолітні, але й майбутні потенційні злочинці: сироти, бездоглядні, діти, які займаються бродяжництвом, жебракуванням. У деяких особливо складних випадках вони могли бути примусово розміщені в таких закладах з профілактичною метою.

Цей документ передбачав певні освітні вимоги до директора виправно-виховного закладу: він повинен бути за професійною підготовкою обов'язково педагогом, а не юристом, медиком, як це могло бути раніше. Була також *започаткована діяльність педагогічних рад у виправно-виховних закладах, визначені заходи виправно-виховного впливу на неповнолітніх, важливе значення надавалось освіті (загальній, професійній), релігійному вихованню.*

Важливим було й те, що вперше на законодавчому рівні встановлювалися конкретні терміни перебування вихованців у виправно-виховних закладах залежно від причин їх направлення в ці заклади. А питання про випуск неповнолітнього (можливо, й достроковий) з виправного закладу вирішувалося педагогічною радою. Після виходу з нього неповнолітній упродовж 3 років повинен був перебувати під наглядом з метою запобігання скоєння ним нових протиправних дій [112].

Отже, навіть дуже стислий аналіз стану профілактичної роботи з неповнолітніми в дореволюційній Росії свідчить про значний інтерес до цієї проблеми, наявність певних позитивних напрацювань як у теоретичному, так і в практичному плані. Проте в умовах самодержавства досягти кардинальних змін у вирішенні питання запобігання злочинності неповнолітніх, безперечно, не було можливості.

Перед Жовтневою революцією в Росії нараховувалося майже 2,5 млн *безпритульних дітей*. Становище неповнолітніх ще більше ускладнилося в період громадянської війни. Унаслідок втрати батьків, голоду, руйнації страждали сотні тисяч дітей і підлітків.

У 1921 р. *кількість безпритульних дітей зросла до 4,5 млн*, тобто їх стало вдвічі більше, ніж до революції. Причому значна частина з них не тільки займалася бродяжництвом і жебракуванням, але й здійснювала злочинні дії [36].

У цих умовах були необхідні дуже рішучі і невідкладні заходи, спрямовані, перш за все, на збереження життя маленьких громадян, по-друге, їх правильне виховання, попередження деформацій у формуванні особистості.

Спеціальним Декретом Раднаркому від 14 січня 1918 р. у Росії були створені *комісії у справах неповнолітніх* [36], в обов'язки яких входило виявлення і вивчення проблемних дітей та їх найближчого оточення, надання їм допомоги, в тому числі й матеріальної, запобігання скоєнню ними злочинних дій. Комісії мали право вилучити дитину з неблагополучної сім'ї і передати її для опіки в іншу сім'ю або ж направити в спеціальні заклади.

У 1920 р. у Москві були створені *перші дитячі кімнати міліції*. В цьому ж році в Москві відбувся Всеросійський з'їзд з боротьби з дитячою бездоглядністю і злочинністю, в роботі якого взяли участь відомі державні і громадські діячі, учені, педагоги, юристи.

У перші пореволюційні роки урядом було видано низку законів, постанов, декретів, спрямованих на покращання становища дітей. Саме в ці роки закладалися підвалини нової системи охорони дитинства, яка передбачала перехід від благочинності до створення чіткої державної системи допомоги матері і дитині. Незважаючи на її позитивне в цілому спрямування, негативними наслідками створення такої системи, які стали досить відчутними значно пізніше, були надмірний державний і відомчий централізм, бюрократичність підходів у вирішенні гострих соціальних проблем, неузгодженість дій між окремими відомствами тощо.

Слід відзначити, що в перші пореволюційні роки в країні зверталася велика увага на *збереження життя дітей, надання їм матеріальної допомоги*. З цією метою були створені спеціальні їдальні, де безпритульні діти могли отримати їжу, сиротам призначалися пенсії, адже значна частина дітей скоювала злочини, щоб вижити в цих складних умовах.

Про значну увагу держави до збереження життя дітей, порятунків їх від голодної смерті свідчить низка прийнятих постанов: "Про посилення дитячого харчування" (вересень, 1918 р.), "Про фонд дитячого харчування" (вересень, 1918 р.), "Про безкоштовне дитяче харчування" (травень, 1919 р.), "Про надання матеріальної допомоги дітям з бідних сімей" (квітень, 1928 р.) та інші.

Разом з цим проводилася величезна робота з ліквідації безпритульності і бездоглядності дітей, оскільки саме ці діти найчастіше ставали правопорушниками і злочинцями.

У березні 1926 р. було прийняте Положення "Про заходи боротьби з дитячою безпритульністю в РСФСР", реалізація якого сприяла зростанню мережі закладів для безпритульних дітей, особливо дитячих будинків, будинків матері і дитини, де вагітні жінки із малозабезпечених родин могли перебувати два місяці до пологів і такий самий термін після народження дитини.

Дуже важливою формою опіки стало *зародження патронату*. Оскільки кількість дитячих будинків була обмеженою, безпритульних дітей брали на виховання чужі батьки. Слід підкреслити, що обов'язковою умовою патронату був постійний контроль за умовами виховання дітей в чужій сім'ї з боку державних органів та органів освіти.

З метою покращання умов виховання дітей як власними батьками, так і в *патронатній сім'ї*, були прийняті спеціальні постанови: "Про ліквідацію дитячої безпритульності і бездоглядності" (1935 р.), "Про порядок передачі дітей на виховання (патронат) в сім'ї трудящих" (1936 р.).

Ці документи значно посилювали відповідальність батьків за виховання дітей. Цікаво відзначити, що у разі неналежного ставлення до батьківських обов'язків діти, згідно з цими документами, могли бути вилучені з сім'ї і направлені у дитячі будинки з утриманням коштів на їх перебування там з батьків, якщо матеріальний стан сім'ї дозволяв це робити.

У перші пореволюційні роки з метою забезпечення профілактичної роботи з неповнолітніми, схильними до девіантної поведінки, розроблялися і механізми надання правової допомоги дітям і підліткам. Так, у 1923 р. у Москві при міському Відділі народної освіти була *створена перша дитяча юридична консультація*, діяльність якої була спрямована на захист прав неповнолітніх. Пізніше ці функції перейшли до соціально-правових кабінетів, які замінили дитячі юридичні консультації і надавали безкоштовну правову допомогу не тільки неповнолітнім, але і їх батькам, зокрема самотнім матерям [36].

Становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у пореволюційний період відбувалося з опорою на науково обґрунтовані концептуальні положення з теорії виховання і перевиховання, які розроблялися видатними російськими вченими.

Аналіз наукових праць учених у перші пореволюційні роки свідчить про те, що проблема профілактики девіантної поведінки неповнолітніх досить активно досліджувалася педагогами, психологами, медиками, юристами. Чільне місце в дослідженнях відводилося проблемі *важковиховуваних дітей*, які, на думку учених, відносилися до групи ризику стосовно скоєння протиправних дій. Окремі вчені вказували на *зв'язок важковихованості дітей з правопорушеннями і злочинністю* і вважали *подолання важковихованості* дітей необхідною умовою успішної профілактики правопорушень і злочинності серед неповнолітніх і молоді.

У 1920–1930-х рр. питанням соціальної і біологічної зумовленості девіантної поведінки була присвячена значна кількість робіт, причому одні вчені схильні були перебільшувати роль біологічних факторів, інші, навпаки, надавали перевагу соціальним факторам.

Значний внесок у розробку наукових основ навчання і виховання важковиховуваних дітей зробили **П.Блонський, С.Шацький, Г.Фортунатов**, перевиховання дітей з девіантною поведінкою – **В.Кащенко, А.Макаренко**.

Головним стрижнем педагогічної діяльності П.Блонського було намагання допомогти дітям зрозуміти своє власне "Я", *свідомо боротися з негативними рисами, формувати і гартувати свій характер*. Певним внеском у розвиток педагогічної науки можна вважати висловлене вченим положення стосовно вимог до вивчення особистості дитини. Зокрема, він вважав, що при вивченні відхилень в особистості дитини необхідно відображати об'єктивні показники. Суттєву *різницю між психічно нормальними і ненормальними індивідами* В.Кащенко вбачав в тому, що відхилення у формуванні і поведінці нормальної дитини можуть бути випадковими, їх можна позбутися завдяки власним вольовим зусиллям і з допомогою дорослих [50].

Значний інтерес становлять праці роботи видатного педагога і психолога **П.Блонського** [26]. На його думку, важковиховуваними дітьми є насамперед ті, які вимагають особливої, додаткової уваги педагогів. В особистості самої дитини

він бачив сили, здатні зруйнувати негативні моральні аспекти поведінки. Завдання педагога – виявити ці сили і стимулювати їх розвиток.

П.Блонський вважав, що запорукою успіху у перевихованні дітей з відхиленнями у поведінці є творча співпраця вчителя і учня, оптимістична позиція педагога, його віра в успіх, намагання розвинути позитивні ресурси дитини. Значний інтерес становлять *показники нормального розвитку дитини*, сформульовані П.Блонським: багатогранність інтересів, здатність захоплюватися різними видами діяльності, творчо вирішувати поставлені завдання, уміння спілкуватися з людьми, ініціативність, хороший розвиток мовлення, в тому числі й письмового. Поняття норми дозволило вченому *запропонувати класифікацію відхилень у поведінці дітей із зазначенням відповідних причин*:

- учні-дезорганізатори, важковиховуваність яких, в основному, зумовлена невитриманістю, імпульсивністю, розгальмованістю моторики. Для них характерні вигуки, розмови на уроках, невиконання вимог учителів, негативізм, конфліктність, упертість;

- важковиховувані діти з низьким рівнем загальної культури, елементарною невихованістю. Ознаки поведінки даної групи часто збігаються з ознаками, які виявляються в поведінці дітей першої групи;

- важковиховувані діти з порушеннями психопатичного характеру, схильні до афективної поведінки [8].

На думку П.Блонського, у всіх випадках, коли в дитини виявляються відхилення у поведінці, слід намагатися зрозуміти суть цих відхилень, виявити їх причини і створити необхідні умови для їх подолання. П.Блонський *виступав проти теорії "моральної дефективності"*, яка отримала розповсюдження в 30-х рр. Він доводив, що діагноз дитині може поставити тільки справжній спеціаліст. Найчастіше за відсутності клінічних захворювань у дитини педагоги мають справу з педагогічно занедбанними дітьми. Інтерес викликає процедура вивчення дитини, запропонована вченим, яка включає анкетування, тестування, етіологічний аналіз, діагноз, педагогічні рекомендації. Таке вивчення є основою сучасних діагностичних обстежень дітей.

Незважаючи на те, що П.Блонський *частково підтримував концепцію про природжені дефекти розумового і морального розвитку певної частини дітей*, він довів, що найчастіше основною причиною неуспішності дітей є "малокультурна домашня обстановка, недостатнє матеріальне забезпечення, бездоглядність". Діти з таких сімей, потрапляючи в школу, з перших же днів починають сильно відрізнятися від інших дітей низьким рівнем загального розвитку, відсутністю навичок культурної поведінки. Таким чином, неуспішність виникає не у процесі шкільних занять, вона існує уже з перших днів занять у школі. Дуже слушним є твердження вченого про те, що спочатку відхилення в поведінці дітей не є глибокими і їх можна подолати за умови, що школа і сім'я спільними силами будуть забезпечувати позитивний вплив на дітей. Для цього школа повинна намагатися проникнути в сім'ю учня і змінити умови його життя і виховання в сім'ї на краще, тобто зробити сім'ю своєю союзницею [8].

Інший відомий дослідник проблеми відхилень у поведінці дітей **Г.Фортунатов**, підтримуючи в цілому *концепцію про вплив соціального середовища на загальний розвиток дитини*, в той же час застерігав від спрощеного розуміння

процесу впливу середовища на формування особистості. Науковець підкреслював, що сприятливі або несприятливі умови для розвитку дитини самі по собі ще не гарантують того, що дитина виросте гарною або поганою. *Спосіб поведінки особистості залежить не тільки від умов середовища, але й від того, як складеться взаємодія особистості з середовищем.* Тому необхідно з раннього віку виховувати у дітей непримириме ставлення до будь-яких негативних проявів дійсності, вчити їх протистояти цим явищам [138, с. 84]. Дане положення є особливо актуальним сьогодні і заслуговує на увагу батьків і педагогів.

Багато цінного в дослідження проблеми важковиховуваності дітей вніс відомий педагог **С.Шацький**. Він правильно вказував на те, що діти зазвичай у своїх судженнях і вчинках відображають вплив того середовища, в якому безпосередньо перебувають. Тому школа повинна уважно вивчати "позитивні і негативні сторони педагогіки навколишнього середовища, підтримувати перші і боротися з другими" [146]. Робота С.Шацького в школі-колонії підготувала його до глибокого пізнання проблем дитинства, допомогла створити досвід *виховання на основі поваги до особистості дитини, індивідуального підходу до неї через довірливі відносини між дітьми і дорослими.* В концепції вивчення особистісних властивостей школярів цінним є положення про те, що в процесі вивчення дітей необхідно навчитися входити в їх внутрішній світ, розуміти його, а не тлумачити поведінку дітей тільки з позиції дорослої людини. Важливе значення С.Шацький надавав врахуванню вікових особливостей учнів і впливу на їх розвиток умов середовища [147].

Величезна роль у розробці теорії і практики перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці належить видатному педагогу **А.Макаренку**, який вперше в історії світової педагогіки не тільки *теоретично обґрунтував, але й практично підтвердив можливість перевиховання неповнолітніх правопорушників* [84]. Діти в умовах "нормального педагогічного суспільства" дуже швидко змінюють спосіб поведінки, стають хорошими, талановитими, здатними швидко йти вперед. Тому вирішальним фактором у формуванні способу поведінки особистості А.Макаренко вважав цілеспрямовану виховну роботу. Правильною виховною роботою, на його думку, є така робота з дітьми, коли *людське ставлення до дітей, повага до особистості поєднуються з високою вимогливістю.* Звідси й основний педагогічний принцип видатного педагога: *якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї* [85].

Подальші наукові дослідження проблеми девіантної поведінки неповнолітніх у кін. 30-х рр. були на якийсь час фактично призупинені. Це пов'язано з проникненням у психолого-педагогічну науку педологічних концепцій (біологізаторських і соціологізаторських), які мали недоліки у розумінні розвитку і виховання дітей. Унаслідок дещо тенденційного підходу до вивчення дітей, схильних до девіантної поведінки, значна частина з них була віднесена педологами до важковиховуваних, морально дефективних, розумово відсталих, психічно недорозвинутих, що мали навчатися в спеціальних школах.

Прогресивні вчені виступили з різкою критикою основних педологічних концепцій, особливо тези про моральну дефективність частини дітей.

31 травня 1935 р. вийшла Постанова ЦК ВКП(б) "Про ліквідацію дитячої безпритульності і бездоглядності", яка передбачала якнайшвидше викорінення зло-

чинності неповнолітніх. З цією метою була припинена діяльність комісій у справах неповнолітніх, виправно-виховні заклади перейшли з підпорядкування Народного комісаріату освіти до Народного комісаріату внутрішніх справ. Була значно розширена мережа трудових колоній, ізоляторів, приймальників-розподільників.

У 1936 р. спеціальною Постановою ЦК ВКП(б) [36] були піддані нищівній критиці основні ідеї педології, що загалом позитивно вплинуло на подальший розвиток психолого-педагогічної науки.

Разом з тим це привело до заперечення всього, в тому числі й позитивного, що було зроблено педологами; до значного зменшення кількості наукових досліджень з питань важковихованості дітей, правопорушень і злочинності неповнолітніх, зміни у профілактичній роботі співвідношення виховних і каральних заходів стосовно неповнолітніх, схильних до девіантної поведінки, оскільки були втрачені основні орієнтири, концептуальні засади дослідницької роботи в даному напрямку.

Таким чином, короткий аналіз російського досвіду профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у дореволюційний період і перші пореволюційні роки, коли фактично відбувалося становлення радянської системи профілактики правопорушень і злочинів серед неповнолітніх, дає підстави зробити висновок про те, що в вже в період створення і становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх була визначена і практично апробована достатньо розгалужена система відповідних органів для реалізації всіх завдань профілактичної роботи: від виявлення і обліку неповнолітніх, схильних до протиправних дій, визначення і забезпечення відповідних виховних впливів до їх патронажу після закінчення терміну перебування у виправно-виховних закладах.

Основними особливостями діяльності цієї системи були:

- визначення боротьби з бездоглядністю, бродяжництвом, злочинністю неповнолітніх як складової більш широкої проблеми – захисту самого існування дітей у складні дореволюційні і перші пореволюційні роки в Росії;
- поєднання у профілактичній роботі виховних і каральних засобів впливу, включаючи позбавлення волі неповнолітніх;
- взаємодія соціального виховання, соціально-правової охорони дитинства і профілактики;
- оперативність і гнучкість у пошуку нових структур, органів, форм і методів профілактичної роботи;
- формування багаторівневої за метою призначення системи закладів: соціального виховання, соціальної допомоги, примусового виховання, медико-профілактичних, соціально-правового захисту тощо.

Упродовж 40–60-х рр. проблема девіантної поведінки неповнолітніх досліджувалася мало і дуже тенденційно, оскільки в ті роки мало місце приховування такого явища, як правопорушення і злочинність неповнолітніх. Масштаби девіантних проявів серед неповнолітніх свідомо занижувалися, тому що, згідно з радянською ідеологією, ці явища несумісні з ідеями соціалізму і комунізму. Урядом приймалися окремі нормативні акти, спрямовані на подолання дитячої бездоглядності і попередження злочинності: "Про посилення боротьби з дитячою безпритульністю, бездоглядністю і хуліганством" (Постанова РНК СРСР від 15 червня 1943 р.); "Про заходи щодо вдосконалення роботи серед дітей поза школою і попередження

дитячої бездоглядності" (Постанова Ради Міністрів РРФСР від 4 вересня 1957 р.); "Про заходи щодо ліквідації дитячої безпритульності в РРФСР" (Постанова Ради Міністрів СРСР від 8 серпня 1962 р.); "Про заходи посилення боротьби зі злочинністю" (Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 23 липня 1966 р.); "Про вдосконалення роботи з охорони правопорядку і посилення боротьби з правопорушниками" (Постанова ЦК КПРС від 2 серпня 1979 р.) та інші.

Тільки в кін. 60-х – на поч. 70-х рр. почали з'являтися фундаментальні дослідження різних аспектів проблеми девіантної поведінки неповнолітніх та її профілактики, здійснені такими відомими російськими вченими, як М.Алемаскін, О.Ковальов, О.Кочетов, І.Невський, Д.Фельдштейн та інші.

2. Аналіз поглядів видатних педагогів минулого щодо первинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей

Усі заходи попередження негативних проявів у поведінці дітей можна поділити на три типи: заходи первинної, вторинної і третинної профілактики. Первинна профілактика спрямована на збереження й розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя дітей, і на попередження несприятливого впливу на нього соціального й природного середовища. До засобів первинної профілактики належать засоби захисту, які можуть вплинути або на етапі несприятливої дії факторів, або на підвищення стійкості дитини до несприятливих факторів.

Науковий і практичний інтерес становлять роботи видатного педагога і психолога П.Блонського, що вказував на необхідність створення нових навчально-виховних закладів, метою яких повинне бути *виховання людини, здатної творити власне життя, самовизначатися*, а сутність виховання вбачав у так званій "*раціональній організації виховання*" майбутнього творця нового людського життя [8, с. 12].

На думку **П.Блонського**, саме навчально-виховному закладу належить провідна роль в організації дитячого життя, оскільки достатній рівень виховання (йдеться про конкретні історичні умови) не може дати ні сім'я, ні навколишнє середовище [8, с. 48].

Інший відомий дослідник проблеми відхилень у поведінці дітей **Г.Фортуатов**, підтримуючи в цілому концепцію про вплив соціального середовища на загальний розвиток дитини, в той же час *застерігав від спрощеного розуміння процесу впливу середовища на формування особистості*. Він підкреслював, що сприятливі або несприятливі умови для розвитку дитини самі по собі ще не гарантують того, що дитина виросте гарною або поганою. *Спосіб поведінки особистості залежить не тільки від умов середовища, а й від того, як складеться взаємодія особистості з середовищем*. Тому, на його думку, необхідно з раннього віку виховувати у дітей непримириме ставлення до будь-яких негативних проявів дійсності, вчити протистояти цим явищам [138, с. 158]. Це положення є особливо актуальним в умовах сьогодення і заслуговує на увагу батьків і педагогів.

Багато цінного в дослідженні проблеми первинної профілактики важковихованості вніс **С.Шацький**. Педагог вказував на те, що діти зазвичай у своїх судженнях і вчинках *відображають вплив того середовища, в якому безпосередньо перебувають*. Вагомим внеском у теорію і практику дошкільної педагогіки є розроблена С.Шацьким оригінальна система виховання в дитячому садку. Характерним для

нього був широкий соціальний підхід до побудови дошкільної справи. На думку педагога, виховання в дошкільній установі повинне давати дитині всебічний розвиток і бути тісно пов'язаним з сім'єю, середовищем, що оточує дітей, і за можливістю робити це середовище кращим, культурнішим [147, с. 12].

С.Швацький зазначав, що виховання є організацією дитячого життя, об'єкт виховання – дитина, і в ній ми, перш за все, цінуємо те, що вона є організмом, який росте і розвивається. Розглядаючи зміст виховної роботи в дитячому садку, в цій же статті С.Швацький виділяє наступні елементи дитячого життя: фізичний розвиток, мистецтво, розумове життя, соціальне життя, гра і фізична праця [146, с. 267–268].

На його думку, саме гармонійне поєднання цих елементів і складає зміст виховання в ДНЗ, який сприяє збереженню й розвитку повноцінного життя дітей, **попереджує несприятливий вплив на нього соціального й природного середовища**, тобто вбачає у всьому вищеперерахованому первинну профілактику негативних проявів у поведінці дітей [146, с. 312].

Особлива роль у розробці теорії й практики виховання і перевиховання дітей належить видатному педагогу **А.Макаренку**.

Особливістю педагогічної системи А.Макаренка є те, що вона будується на **діалектичній єдності особистісного і колективного** в реалізації особистісно орієнтованого підходу до вихованців.

Головним критерієм особистісно орієнтованого підходу у вихованні й умовою його вдосконалення, за А.Макаренком, є самовиховання. Особистість, що усвідомлює себе як мету діяльності й залежно від цієї мети організовує свою діяльність, – це перший результат особистісно орієнтованого виховання [85, с. 18].

Самовиховання, за А.Макаренком, має реалізуватися *через формування правильних звичок*. Особистість повинна вправлятися у самопримушуванні своїх почуттів і дій, самоконтролі й самоперевірці.

Головним фактором самовиховання педагог вважав *тренування в моральному вчинку*. Це насамперед колективна праця. Саме працюючи разом із товаришами, вихованець отримує можливість порівнювати себе з найдостойнішими, визначити свої кращі риси й недоліки, рівень своєї "відповідності" колективним цінностям, побачити необхідність змін, наполегливої роботи над собою. Такі ж можливості мають громадська робота, ігрова діяльність. Важливо, щоб педагог знаходив, створював ситуації, де вихованець міг би виявити необхідні якості, котрі треба розвивати [84].

Розроблена А.Макаренком *педагогіка колективу створювала реальні можливості для виховання та самовиховання*. В практиці педагога колектив був стимулом і керівником самовиховання. У здоровому зрілому колективі створювались умови, які стимулювали кожного до самовиховання.

Науковці вказують, що виховна система, яка ґрунтується на особистісно орієнтованому підході, передбачає розв'язання таких завдань:

- ґрунтова психолого-педагогічна діагностика, знання особливостей кожної особистості й особливостей кожного первинного колективу;
- прогнозування розвитку первинних колективів і кожної особистості на основі їх особливостей і можливостей виховного середовища;

- формування змісту виховання, що відповідає індивідуальним особливостям вихованців, їхнім запитам і створює умови для їх ефективного розвитку;
- варіативність, гнучкість форм і методів виховання: індивідуальні, групові і колективні, методи колективного та індивідуального впливу, словесні і практичні;
- організація й методичне забезпечення самовиховання дітей, високого ступеня їхньої самодіяльності;
- організація самоврядування в колективах;
- організація діалогічного спілкування у виховному процесі, що ґрунтується на взаємній повазі дорослих і дітей, довірі одне до одного;
- координація педагогічних, психологічних, інформаційних і соціальних впливів на особистість;
- інформаційно-методичне забезпечення виховного процесу;
- упровадження демократичних форм управління виховною системою [122, с. 146–147].

У педагогічній системі А.Макаренка шість з десяти зазначених завдань розв'язувалися блискуче й давали прекрасні педагогічні результати: організованих, відповідальних, тямущих, оптимістичних і гуманних вихованців, жоден з яких не повернувся на злочинний шлях. Профілактична діяльність А.Макаренка була спрямована на роботу з підлітками, вона містить багато цінного для роботи з дошкільниками, оскільки приклад особистісно орієнтованого підходу відкриває нові можливості розвитку глибинних духовних потенцій дітей, виховання в них гуманізму як світоглядної позиції, на якій ґрунтується ставлення до навколишнього світу.

Цікавим є досвід польського педагога *Януша Корчака*, який вважав, що чим здоровіші умови соціального середовища, тим більше можна очікувати дітей позитивних і менше – негативних. Педагог підкреслював, що там, де середовище здорове фізично і морально, у дитини є сприятливі умови для існування і розвитку – широке поле для виходу енергії, прояву ініціативи і творчості, де дитині гарантоване право на рух, їжу, тепло, працю, піклування, ігри та вибух радості; де персонал, задоволений умовами праці, хоче і вміє організовувати, допомагати і спільно з дітьми керувати; де позбавлення дитини однієї з багатьох розваг і понадпрограмових привілеїв не "виводить" дитину і не роздратовує, а насторожує і підсилює бажання виправитися [63, с. 289–290].

Саме такі умови виховання, на думку Я.Корчака, є гарантом того, що особистість буде психічно, фізично здоровою, підвищать її стійкість до несприятливих факторів, тобто є умовами, що забезпечують успішність первинної профілактики негативних проявів у поведінці дитини.

У контексті педагогічної профілактики негативних проявів у поведінці дітей особливої уваги заслуговує педагогічна спадщина В.Сухомлинського, який оцінював проблему подолання важковиховуваності як одну з найскладніших. Важливим профілактичним засобом вважав підготовку батьків до виховної роботи. З цією метою у Павлівській середній школі організовувалися "школи для батьків" дітей різних вікових груп. Він наголошував на необхідності створення оптимальних умов для розумового розвитку дитини в роки раннього дитинства. За інших обставин, насамперед педагогічної занедбаності, саме у цей період (від року до семи–восьми років) дитина стає "важкою" [127].

Цінними для сучасної превентивної практики є психологічні механізми формування позитивної поведінки дитини, які розробив *В.Сухомлинський*. В основі цих механізмів – самосприйняття дитини, оптимізм, віра у себе, почуття власної гідності, життєрадісне світосприймання, моральна підтримка і стимулювання внутрішніх духовних зусиль дитини з боку вихователя, її бажання "бути хорошою", виховання дитячої волі [32]. Основною умовою успішного функціонування цього механізму є, по-перше, необхідні умови для вияву дитячих вольових зусиль у самостійній діяльності, які створює педагог, по-друге, високий рівень його фахової майстерності, його гуманність – справедливість, чуйність, висока моральна й емоційна культура. Вважаючи дитину активною творчою силою, активним учасником виховного процесу, *В.Сухомлинський* категорично виступав проти регламентації кожної дії дитини, панування "духу заборони". Натомість пропонував створювати, особливо для важковиховуваних дітей, ситуації успіху – як переживання емоційного задоволення від найменших власних досягнень, які зміцнюватимуть віру у власну спроможність бути успішним [127].

В.Сухомлинський поділяє ідею створення навчально-виховного закладу – центру організації дитячого життя, висловлену його попередниками, яка особливої значущості набуває стосовно важковиховуваних дітей, оскільки вплив несприятливого сімейного середовища можна подолати за умови якомога тривалішого їх перебування у сфері впливу освітньої установи, в якій панують здорова духовна атмосфера, свідомі дисципліна [127].

Таким чином, виокремлення продуктивних ідей видатних педагогів минулого щодо реалізації завдань превентивної практики на первинному рівні дали змогу зробити висновок про те, що саме навчально-виховний заклад як центр організації дитячого життя орієнтований на індивідуальні особливості кожного, спроможний забезпечити умови для повноцінного різнобічного розвитку особистості дитини на кожному віковому етапі.

3. Використання минулого педагогічного досвіду у реалізації заходів вторинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей

Для виявлення оптимальних умов для ефективності вторинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей, метою якої є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування комплексу корекційно-виховних впливів, є доцільним аналіз педагогічного досвіду *В.Кащенко*, *П.Блонського*, *С.Шацького*, *Г.Фортунатова*.

В.Кащенко вважав, що негативні прояви у поведінці є дефектами характеру, які складаються вже в ранньому віці. На його думку, батьки часто не помічають суттєвих обставин у поведінці своїх дітей: одні – через незнання внаслідок своєї недосвідченості у виховній справі; інші – через батьківську надлюбов чи, навпаки, жорстоке ставлення до них; третя категорія батьків створюють умови для формування важкого характеру у дітей внаслідок глибокої байдужості до формування їх особистості [50, с. 71–72].

В.Кащенко підкреслював існування суттєвої різниці між психічно нормальними і ненормальними індивідами, яку вбачав у тому, що відхилення у формуванні і поведінці нормальної дитини можуть бути випадковими, їх можна позбутися завдяки власним вольовим зусиллям і за допомогою дорослих [50].

Учений висловив думку стосовно вимог до вивчення особистості дитини. Зокрема, він вважав, що при вивченні відхилень в особистості дитини необхідно відображати об'єктивні показники. В.Кащенкою була запропонована програма вивчення дитини з відхиленнями у поведінці, яка містила 5 основних розділів:

I. Соціальні й біологічні умови поведінки.

II. Вивчення форм поведінки:

- 1) індивідуальні;
- 2) колективні.

III. Вивчення особистості в цілому.

IV. Успішність у навчанні.

V. План медико-педагогічної корекції на основі програми вивчення дитини [50, с. 74–78].

В.Кащенко створив класифікацію методів корекції негативних проявів у поведінці дітей. Педагог виділив дві основні групи методів корекції: педагогічні та психотерапевтичні, які у свою чергу поділяються на розділи. Ми вважаємо, що в контексті досліджуваної проблеми слід розглянути їх детальніше.

Педагогічні методи В.Кащенко поділяв на кілька груп:

I. *Методи загальнопедагогічного впливу*, що містять лікувально-педагогічні вказівки, які стосуються різних видів недоліків характеру:

1) корекція активно-вольових дефектів (корекція слабовілля, розвиток і зміцнення волі слід починати з фізичного виховання: з так званих звичних рухів, вільних ігор, організованих рухливих ігор);

2) корекція страхів (рекомендовано застосовувати афективну гімнастику, тобто змушувати дитину робити методичні вправи для того, щоб поступово відучити від схильності до страху);

3) метод ігнорування (застосовується у роботі з істеричними дітьми);

4) метод дій при сильному збудженні дитини (у разі гіперактивності слід розробити чіткий розклад дня, що сприятиме самовладанню);

5) корекція замкнутості (полягає у тренуванні спілкування замкнутої дитини з оточенням);

6) самокорекція (полягає у приученні усвідомлювати і розуміти свої недоліки і виробленні вміння застосовувати засоби боротьби з ними).

II. *Спеціальні, або частково-педагогічні, методи*, які спрямовані на корекцію тих чи інших конкретних і яскраво виражених недоліків характеру:

1) корекція тиків (застосовується спеціальна гімнастика);

2) корекція істеричного характеру;

3) корекція недоліків поведінки єдиної дитини в сім'ї (полягає у створенні навколо дітей фізично і психічно здорового середовища, що сприяє виправленню).

III. *Метод корекції через працю* (сприяє розвитку позитивних творчих здібностей дитини).

IV. *Метод корекції шляхом раціональної організації дитячого колективу* (сприяє виробленню нової самосвідомості).

Психотерапевтичні методи В.Кащенко поділяв на такі види:

1) переконання та самопереконання;

2) психоаналіз [50, с. 74–111].

Психотерапевтичні методи, виділені педагогом, є не настільки актуальними в застосуванні з дошкільниками, як педагогічні, що мають, на нашу думку, особливу цінність як заходи вторинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

П.Блонський наголошував, що важковиховуваними дітьми є, насамперед, ті, які вимагають до себе особливої, додаткової уваги педагогів. В особистості самої дитини він бачив *сили, здатні зруйнувати негативні моральні аспекти поведінки*. Завдання педагога – виявити ці сили і стимулювати їх розвиток.

П.Блонський вважав, що запорукою успіху у вихованні дітей з відхиленнями у поведінці є *творча співпраця вихователя й дитини*, оптимістична позиція педагога, його віра в успіх, намагання розвинути позитивні ресурси дитини.

Значний інтерес становлять сформульовані П.Блонським **показники нормального розвитку дитини**: *багатогранність інтересів, здатність захоплюватися різними видами діяльності, творчо вирішувати поставлені завдання, уміння спілкуватися з людьми, ініціативність, розвинене мовлення, в тому числі й письмове*. Поняття норми дозволило вченому запропонувати класифікацію відхилень у поведінці дітей із зазначенням відповідних причин.

П.Блонський стверджував, що у всіх випадках, коли в дитини виявляються відхилення у поведінці, слід намагатися *зрозуміти суть цих відхилень, виявити їх причини і створити необхідні умови для їх подолання*.

Він доводив, що діагноз розвитку дитини може поставити тільки справжній спеціаліст. Найчастіше у разі відсутності клінічних захворювань у дитини педагоги мають справу з педагогічно занедбаними дітьми. Незважаючи на те, що П.Блонський частково *підтримував концепцію про природжені дефекти розумового і морального розвитку певної частини дітей*, він довів, що найчастіше основною причиною неуспішності дітей є малокультурна домашня обстановка, недостатнє матеріальне забезпечення, бездоглядність. Дуже слушним є твердження вченого про те, що спочатку відхилення в поведінці дітей не є глибокими і вони можуть бути подолані за умови, що навчально-виховний заклад і сім'я спільними зусиллями будуть забезпечувати позитивний вплив на дітей. Для цього освітня установа повинна намагатися проникнути в сім'ю дитини і покращити умови життя й виховання дитини в сім'ї, тобто зробити її своєю союзницею [8].

Актуальним у контексті заходів вторинної профілактики є запропоноване С.Шацьким *концептуальне вивчення особистісних властивостей дітей*, зокрема положення про те, що у процесі вивчення дітей необхідно навчатися *входити в їх внутрішній світ, розуміти його, а не тлумачити* поведінку дітей тільки з позиції дорослої людини, хоча конкретних етапів діагностики негативних проявів у поведінці дошкільників не надає [147].

Таким чином, серед поглядів педагогів минулого щодо заходів вторинної профілактики заслуговують на увагу: програма вивчення дитини з відхиленнями у поведінці, автором якої є В.Кащенко; педагогічні та психотерапевтичні методи корекції негативних проявів у поведінці дітей, які також класифікував В.Кащенко; план вивчення дитини, запропонований П.Блонським, та спрямованість діагностики особистості, обґрунтована С.Шацьким.

4. Погляди видатних педагогів минулого на особливості здійснення третинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей

Велика роль у розробці теорії й практики перевиховання дітей з відхиленнями у поведінці належить А.Макаренку, який уперше в історії світової педагогіки не тільки теоретично обґрунтував, але й практично підтвердив можливість перевиховання неповнолітніх правопорушників [84].

А.Макаренко розпочинав побудову своєї виховної системи, працюючи з групою неповнолітніх злочинців, і прекрасно розумів, що виховати їх справжніми громадянами, моральними людьми можна, лише *змінивши систему їхніх цінностей*. Педагог вважав, що цієї мети неможливо досягти, використовуючи тільки зовнішні впливи, а тому треба *викликати у вихованців мотивацію до змін, до переосмислення власної поведінки й побудови нової системи цінностей*. На цьому новому шляху А.Макаренко змінював домінанти педагогічних впливів [14, с. 28].

Так, *на першому етапі* системи перевиховання переважали зовнішні елементи життя вихованців: дисципліна, режим, сумлінна праця, щоб забезпечити власне виживання. Зразки цінностей декларувались і демонструвались вихователями. Але в процесі формування зовнішніх факторів життя і їх розвитку інтенсивно розвиваються міжособистісні стосунки, виявляються лідери, тобто формується колектив. Тому на початку формування виховної системи *переважають вимоги вихователя і домінують цінності дисципліни, режиму*.

А.Макаренко підкреслював, що форми вимог можуть бути різноманітними, вони розвиваються. Якщо примушування до певної дії чи вчинку починається з того, що вихователь доводить свою позицію, переконує діяти саме так, то згодом достатньо натяку, усмішки, дотику, щоб підштовхнути вихованця на правильний вчинок. Якщо *вихователь з повагою ставиться до вихованця, то його позиція сприймається дитиною позитивно і переосмислюється як власна позиція*. Тоді вимога, висловлена вихователем натяком, знаходить опору в новій вчинковій позиції дитини і сприймається позитивно.

Те саме говорив Антон Семенович і про інші форми вимог. *Якщо на початку розвитку колективу є потреба покарання і погроз покарання, то на високих стадіях його розвитку ця потреба зникає. Колектив набуває такої сили і значущості для кожного вихованця, що може діяти осудом і заохоченням*. Найстрашнішим для вихованців, за оцінкою А.Макаренка, був розгляд вчинку на загальних зборах, а найвищою нагородою – після подарунка і грошової премії – подяка в наказі перед строем [83].

На другому етапі розвитку педагогічної системи, на думку педагога, головним вихователем повинен стати саме колектив. На цьому етапі для А.Макаренка була очевидною домінанта колективного. Колектив ставить вимоги, контролює їх виконання. Педагогічна система, її цінності формуються дуже інтенсивно, бо колектив щодо особистості є зовнішнім і внутрішнім фактором, а кожна особистість – член колективу, становить цей колектив. Саме домінанта колективного на другому етапі *дає можливість використати додаткові фактори виховання: систему перспективних ліній, заохочення і покарання*. Але колектив є жорстким, малогнучким фактором: особистість цінується насамперед як член колективу, як носій його цінностей. Водночас колектив створює умови для саморозвитку: дає

можливість побачити себе очима інших, оцінити себе порівняно з іншими, виявити в собі якості, що цінуються іншими. Але в цьому процесі губляться неповторність особистості, її таланти, втрачається перспектива її неповторної долі.

Третій етап розвитку педагогічної системи мав виявляти якнайбільше поваги до особистості і якнайбільше вимог. Вимоги через повагу. Виявлення і плекання особистості. Стосунки відповідальної залежності. Кожен є лідером, кожен помітний і кожен – частинка цілого. Виявлення талантів, створення умов для їх розвитку. Громадська думка – сильніший фактор, ніж органи колективу, вони мають акумулювати і озвучувати громадську думку. Колектив перетворюється на систему, що саморегулюється. А.Макаренко пропонував оригінальні, нестандартні прийоми, розв'язував сотні неповторних ситуацій виховного процесу, щоб не загубити жодної особистості, щоб кожен був як "зірка перед іншими" [83].

Варто зазначити, що у своїй педагогічній системі А.Макаренко виділяв низку першочергових педагогічних завдань, необхідних у перевихованні неповнолітніх, а саме:

- *вивчення особистих якостей дитини й динаміки їх розвитку.* Педагог зазначав, що колись навчально-виховні заклади одержать педагога, який матиме можливість вивчати кожну дитину за допомогою надійних методів. Але в процесі тривалого спілкування з дитиною вчитель-професіонал добре знає її становище в сім'ї, класі, стосунки з батьками, друзями, ставлення до світу, до навколишніх, до самої себе. На основі такого знання педагог може визначити домінуючі цінності кожного учня, узгодити їх із тими цінностями, які школа намагається виховати в нього. А.Макаренко висловлював думку про те, що особистість дитини треба проектувати і педагог повинен уміти це робити. Можна інтерпретувати цю думку як утискання особистості в якийсь жорсткий педагогічний задум. Але педагог мав на увазі інше: розуміння потенційних можливостей дитини й на цій основі спрямування її розвитку – розумового, морального, фізичного тощо;

- *підтримка позитивних тенденцій у моральному розвитку особистості.* Суть такої підтримки – це насамперед розуміння дитини, уважний доброзичливий аналіз її моральних проблем, схвалення позитивних дій, створення ситуації успіху й задоволення або незадоволення, якщо дії суперечать високим моральним цінностям;

- *допомога в подоланні негативних тенденцій у моральному розвитку дитини.* Якщо в учня з'являються погляди, уявлення, які суперечать моральним цінностям і виявляються в деструктивних діях, агресивності, у шкідливих звичках тощо, виникає проблема їх подолання;

- *індивідуальна допомога вихователя в подоланні негативних тенденцій* – це насамперед допомога дитині в осмисленні їх шкідливої суті саме для неї, підтримка всіх її кращих рис, задумів, позитивних зрушень. І водночас залучення до індивідуальної чи колективної діяльності, що сприяла б цій справі; допомога в досягненні такого становища в дитячій спільності, яке задовольняло б її. В деяких складних випадках мають бути виявлені воля й вимогливість учителя і, якщо потрібно, колективу;

- *аналіз наслідків проектування наступних дій*, що є непростим для педагога. Тут неважко помилитися, зробити поверхневі висновки чи прийняти бажане за дійсне. Щоб серйозно проаналізувати наслідки індивідуальної підтримки й визна-

чити подальші педагогічні дії, доцільно визначити зміни в поведінці, в моральних поглядах дитини; чому відбулися ці зміни, які їх мотиви, наскільки вони міцні й незворотні; якою мірою дитина наблизилася до найвищих моральних цінностей; що робити далі;

- *духовне спілкування з дитиною*. Щоб допомагати вихованцеві, впливати на найтонші порухи його моральної сфери, спілкування педагога з ним має бути духовно насиченим і зацікавленим. Ця стара педагогічна істина вимагає від педагога вміння спілкуватися з дитиною, розуміти суть і причини її вчинків, слухати й щиро цікавитися її проблемами [14, с. 140–141].

А.Макаренко вважав, що **механізмом розв'язання наведених педагогічних завдань є взаємозв'язок перевиховання і розвитку особистості**, що є актуальним у наш час.

Вивчення й аналіз процесу створення А.Макаренком своєї педагогічної системи перевиховання особистості показують, що його аксіологічні акценти змінювалися від домінування вихователя над колективом й до визнання найвищою цінністю системи особистості.

Попри те, що педагогічна система А.Макаренка спрямована на перевиховання асоціальних підлітків, у ній є багато цінного для профілактичної роботи з дошкільниками, зокрема реалізація висунутих педагогом першочергових педагогічних завдань, що вирішувались ним у перевихованні правопорушників.

Запитання для самоперевірки та самоконтролю

1. Проаналізувати погляди видатних педагогів минулого на особливості здійснення первинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

2. Проаналізувати погляди видатних педагогів минулого на особливості здійснення третинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

3. Проаналізувати погляди видатних педагогів минулого на особливості здійснення вторинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

4. Назвати основні особливості діяльності системи профілактики відхилень у поведінці, що склалася у 20–30-ті рр. ХХ ст.

5. Назвати концептуальні підходи до розвитку системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у Росії у кін. ХІХ – на поч. ХХ ст.

6. Назвати концептуальні підходи до розвитку системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у радянський період.

7. Проаналізувати етапи становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у Росії в кін. ХІХ – на поч. ХХ ст.

8. Проаналізувати етапи становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у радянський період.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ КРИЗАМИ ЇХ ПСИХОВІКОВОГО РОЗВИТКУ (4 год.)

ЛЕКЦІЯ 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів поведінки (4 год.)

1. Характеристика психологічних законів поведінки дитини.
2. Системна інтерпретація негативних проявів у поведінці дитини: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослих:
 - а) дитяча неслухняність;
 - б) дитячі скарги (ябедництво);
 - в) гіперактивність та повільність дитини;
 - г) нерізко виражені емоційні стани: дитяча сором'язливість та замкнутість;
 - г) негативні емоційні стани: дитячі страхи, дитяча жорстокість, тривожність, істерики, ревності, знервованість дитини;
 - д) негативні звички: бродяжництво, дитяча нечесність, жадібність дитини, крадіжки.

Література

1. Выготский Л. С. Ненормальное поведение / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 312–323.
2. Выготский Л. С. Важнейшие законы ВВД (поведения) / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 61–80.
3. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика / Л. Л. Шевченко. – М., 1997.
4. Наумов Л. За годом год: психология поведения и поступков детей и подростков от двух до пяти лет / Л. Наумов. – М. : Знание, 1999. – 192 с.
5. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины: Тренинг : практическое руководство для школьного психолога / С. В. Кривцова. – М., 2000.
6. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1993.

1. Характеристика психологічних законів поведінки дитини

Практика роботи у різноманітних закладах освіти (дошкільному навчальному закладі, загальноосвітній і вищій школі) засвідчує різноманітні факти вияву негативних проявів у поведінці дітей та молоді, порушення поведінки, стійкі девіації, що пов'язані з дією відповідних психологічних законів поведінки людини.

Науковці виділяють три основні психологічні закони поведінки [71].

Перший психологічний закон: діти обирають ту чи іншу поведінку (позитивну чи негативну) за певних умов та обставин. Завдання педагога – розуміти, що поведінка дитини ґрунтується на виборі, причому, якщо існує позитивна альтернатива (можливість самоствердитись, успішно себе реалізувати, звернути на себе увагу конструктивними способами), дитина ніколи не обере негативну поведінку. Доказом цього є факти, коли дитина в присутності одного дорослого (педагога чи

когось із батьків) демонструє позитивну поведінку, а в присутності іншого – негативну. Тож завдання вихователя – забезпечити таку позитивну альтернативу для вибору дитиною конструктивної поведінки.

Другий психологічний закон: поведінка людини завжди підпорядкована забезпеченню її базових потреб в увазі, визнанні, безумовній любові, особистісній значущості, оскільки ці потреби є вродженими. Враховуючи, що дитина в період внутрішньоутробного розвитку тривалий час знаходиться поряд із мамою, у неї на фізіологічному рівні формується та забезпечується потреба у фізіологічному контакті. Науковці [71] ще його називають *"фізичним погладжуванням"*. У перші дні після народження така потреба у фізичному погладжуванні є особливо помітною. Дитина може поводити себе неспокійно, плакати, доки мама не візьме на руки. З часом процеси соціалізації, які впливають на розвиток дитини, сприяють трансформації вродженої потреби у фізичному погладжуванні у потребу у *"соціальному погладжуванні"*, яку науковці ще називають потребою у визнанні, увазі, безумовній любові, особистісній значущості. Ці потреби є базовими потребами, а тому можуть визначати поведінку людини протягом її життя. Оскільки мимовільність пізнавальної та емоційної сфер дитини дошкільного віку є очевидною, оточення може спостерігати за тим, як щиро дитина може питати про те, чи звернули увагу дорослі на її нову іграшку, одяг тощо.

Тож суть закону полягає у тому, що будь-яка поведінка дитини підпорядковується загальній меті – відчувати власну значущість у стосунках з оточенням. Це можливо, коли щодо дитини забезпечується її потреба у власній значущості та визнанні. В умовах навчально-виховного процесу потреба особистості у визнанні, власній значущості трансформується у відповідні потреби: в інтелектуальній, комунікативній та діяльній значущості [71].

Третій психологічний закон: порушуючи поведінку, дитина може усвідомлювати, що поводить себе погано, але вона не завжди може розуміти причини такої власної негативної поведінки. Дорослі (педагоги, психологи, батьки) мають знати, що порушення дитиною поведінки може бути зумовлене низкою чинників, а саме: приверненням уваги, бажанням уникнути невдачі, властолюбністю та помстою. В теорії та практиці описані й апробовані техніки оперативного втручання дорослого у ситуації порушень поведінки, що зумовлені вказаними вище чинниками, стратегії виховання дитини з вказаними порушеннями поведінки.

2. Системна інтерпретація негативних проявів у поведінці дитини: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослих

Суть поняття системного підходу до інтерпретації поведінки дитини

Системна інтерпретація поведінки дитини – це розвинена міра спостережливості дорослого, коли батьки, педагог набувають умінь робити висновки про чинники поведінки дитини, ґрунтуючись на теоретичних знаннях про дитину та здібностях чуттєво-сенсорного співпереживання їй.

Досвід розвитку здібностей чуттєво-сенсорного співпереживання дитини представлений у системі формування вчительської творчості Т.Маркар'яна (Петроград, Інститут Живого слова, 1923 р.) [148].

а) Дитяча неслухняність

Неслухняність є однією з найбільших поширених проблем виховання. Коли дитина не слухається, батьки відчувають свою безпорадність, безсилля, страх, сприймають неслухняність як прояв нелюбові чи неповаги до себе.

Насправді неслухняна дитина може дуже любити й поважати своїх батьків. Просто вона відчуває у собі силу *відстоювати свої бажання, потребу перевіряти любов батьків* ("Поступаються – отже, люблять"), *прагнення в такий спосіб виявити свою образу* ("Ти не хочеш для мене, а я не буду для тебе"). Отже, в основі неслухняності дитини можуть лежати певні проблеми в стосунках, проте надмірно слухняна дитина теж має насторожувати дорослих: проблемами зі здоров'ям, невпевненістю в собі, несамотійністю, тривожністю.

Дорослим слід пам'ятати три аксіоми дитячої неслухняності:

- 1) неслухняність природна для дітей будь-якого віку;
- 2) форми неслухняності (поведінка з викликом) – явище вікове;
- 3) неслухняність зникає у разі правильної поведінки дорослого.

З приводу дитячої неслухняності є цікаві висловлювання видатних людей.

П.Кантерев: "Ми недостатньо працюємо над тим, щоб зрозуміти особливості дитинства, юності, увійти в характер, думки і почуття. Тому часто спеціальні властивості вікових періодів часто оголошуються недоліками. Чи можна дитячу рухливість безпосередньо вважати недоліком?"

Ш.Амонашвілі: "Що було б, якби закупорити вулкан? Але я уявляю, щоб було, коли б дитині зв'язали руки і ноги. Затупіють і знесиляться не тільки руки і ноги, але й розум. Така дитина буде не здатна скотитися сторчака з гори чи вдосконалити станок".

В.Сухомлинський: "Прикро, коли замість вдумливого проникнення в духовний світ людини зберігається шаблонне: "винен – не винен". Але є в житті буває стільки різноманітних обставин, що взагалі не можна ситуацію оцінювати з цієї точки зору".

Вікові прояви неслухняності. Л.Шевченко рекомендує аналізувати особливості вияву неслухняності дитини відповідно до вікових етапів її психічного розвитку. Дослідниця виділяє шість періодів, які є сензитивними для формування окремих негативних проявів у поведінці дитини за умови педагогічно неправильної поведінки дорослих, їх виховної позиції, наявності декількох ліній виховання, їх амбівалентності. Зупинимось детальніше на їх аналізі [148].

Від народження до 7 місяців. Науковці встановили залежність між отриманою дитиною від дорослих любов'ю і увагою та її фізичним і психічним розвитком (експериментальні дані отримані на основі аналізу неповнолітніх злочинців). Проте перебільшення реакції страху батьків, їх занепокоєння у відповідь на крик дитини формує вимогливість дитини до себе. Правильна поведінка дорослих виключає крайні її прояви: гіпер- та гіпопротекцію [148].

8–14 місяців. Рухова активність дитини і її зростаючі потреби пізнавати навколишній світ сприяють неслухняності, що зумовлена пізнавальними мотивами малюка. Основне завдання дорослих у ситуаціях, коли дитина бере заборонені речі, – не забороняти, не карати, а переводити увагу дитини [148].

15 місяців – 2 роки. Продовжується активне пізнання світу, зароджується самосвідомість, формуються потреби у пізнанні. Тому заборони пізнавати навколиш-

ній світ небезпечними способами можуть викликати істерику, протест, упертість дитини. У таких ситуаціях доцільним буде застосування методу природних наслідків.

Позиції дорослого

1. Єдині вимоги, їх постійність.

2. Відволікати увагу (пропонувати позитивну альтернативу: дитина хоче морозиво – запропонувати цукерки тощо).

3. Переводити увагу. Наприклад, похід у магазин. Дитина зупиняється, щось розглядає, не хоче йти далі. Через домінування конкретно-образного мислення вона не пам'ятає мети прогулянки. Тому наполягання дорослого йти далі може привести до конфлікту. Щоб уникнути його, доцільно по-іншому організувати спілкування, переключити увагу дитини на предмети чи діяльність, що зацікавлять її.

4. Покарання. В.Сухомлинський говорив про обережне ставлення до цього виховного інструменту. Радив не боротися з дитячими витівками, які є "закономірними супутниками розвитку дитини". Суть покарань педагог розглядав у пробудженні сумління дитини. *Необхідно виховати чуйність душевного світу.* Вислови дорослих "Дитина невихована, некерована" мають місце тоді, коли чуйність душевного світу дитини несформована. *Здібність бути вихованою* виховується, формується чутливість дитини до виховного впливу. Забезпечення потреби у позитивному "погладжуванні", схваленні, у визнанні, формує позитивну установку дитини – "Я хороший", "Я молодець". Це створює необхідний для нормального психологічного розвитку психологічний комфорт, радісне самоствердження. Незадоволення дорослого (в голосі, погляді) вже сприймається дитиною як покарання. Дитина стає невихованою, якщо з раннього дитинства привчена до крику, грубого тону, крайніх форм заборон.

5. Метод "природних наслідків". Описаний Ж.-Ж.Руссо. Його сутність полягає у тому, щоб дати дитині можливість відчути неприємні наслідки вчинку чи поведінки.

6. Метод "логічних наслідків". Він передбачає підкріплення вимог, що висуває дорослий, відповідними діями.

7. Заохочення і схвалення. Традиційно у практиці виховання дитини в сім'ї частіше звично лаяти за негативні вчинки, ніж хвалити за гарні [148].

У психології відомий "ефект Пігмаліона", що був відкритий на основі проведеного експерименту. На основі результатів тестування було встановлено, що учасників тестування можна об'єднати у дві групи: з високим і низьким рівнем розумового розвитку. Експериментатор свідомо замінив дані і повідомив групі з об'єктивними низькими результатами про те, що її члени мають високий показник IQ, а групі з об'єктивними високими результатами – про те, що її члени мають, відповідно, низький показник. Пізніше група зі слабкою підготовкою, але позитивним ореолом продемонструвала у навчанні високі результати, які науковці пояснили дією ефекту Пігмаліона. Він може бути покладений в основу формування відповідного динамічного стереотипу позитивної поведінки дитини: "Ти гарний!" Ідеальних рецептів немає, все залежить від рівня виховуваності і чутливості дитини, уваги та любові батьків. Опора на позитивне і терплячість дорослих формує динамічний стереотип гарної поведінки.

2–3 роки. Самостійність та незалежність дитини, що зумовлені кризою трьох років, психічне новоутворення *Я сам*, продовження активного пізнання світу, потреба дитини у самостверженні – це своєрідне психологічне підґрунтя для само-

ствердження дитини у соціальному середовищі. Якщо така потреба не забезпечується, дитина обирає негативні форми самоствердження, зокрема бійки.

Дитячі бійки. І.Подласий рекомендує *батькам* у зв'язку з цим проявом неслухняності дитини у трирічному віці дотримуватися наступних *порад*:

1) надмірна агресія дитини не означає, що дорослим треба розвішувати ярлик "Забіяка";

2) переводити дитину на інший тип поведінки;

3) дорослі повинні обов'язково висловити своє ставлення до агресивної поведінки (а не тільки згасити конфлікт, якщо це у людному місці);

4) не читати довгих нотацій (дитина не здатна утримувати це в полі уваги);

5) покарання (наприклад, відібрати іграшку) не повинне буде тривалим.

Причина покарання швидко забувається, і заборона викличе у дитини образи та інші негативні почуття;

6) не можна примушувати вибачатися. Це перетворюється на завчену формулу поведінки. Бажання попросити пробачення виникне у дитини спонтанно, якщо вона привчена до співчуття, жалю;

7) не привчати: "Іди дай здачу!" Подібні настанови формують звичку вирішувати будь-які проблеми з позиції сили, агресії. Це неправильна стратегія виховання [108].

4–8 років – період становлення дитини як особистості. Для нього характерна динамічність психічних і фізичних змін дитини, що може приводити до неординарності в її поведінці. У цьому віці діти – природні "чомучки". Швидко змінюється модель їх стосунків із навколишнім світом. Активно формується самостійність. *Негативною формою задоволення потреби у самостійності у цьому віці, на думку І.Подласого, може бути лихослів'я*, що є наслідком потреби бути дорослим і незалежним [108].

Дорослим потрібно звертати увагу на причини вживання ненормативної лексики). *Чинники лихослів'я дитини можуть бути такі*:

- дитина не розуміє значень цих слів, тому дорослий повинен пояснити їх сутність;

- дитина не розуміє значень, але знає, що це погано.

Потрібно відволікати увагу, ігнорувати таку поведінку.

З'ясувати, чому дитина лихословить. Іншими чинниками лихослів'я можуть бути такі:

1) лихослів'я як спосіб самоствердження;

2) лихослів'я як намагання бути схожим на однолітків;

3) спосіб вираження емоцій ("ёлки-палки").

7–10 років. Молодший шкільний вік. Проблема адаптацій до навчання в школі. Криза 7-ми років. Засвоєння нових соціальних ролей. У разі наявності проблем чи ускладнень у цей період можуть формуватися різноманітні негативізми поведінки дитини: витівки, пустощі, активний та пасивний дитячий негативізм, свавілля, грубість, недисциплінованість [108].

Чим можуть допомогти батьки

1) Спробувати зрозуміти, *які причини неслухняності* дитини.

2) Наполягаючи на своєму, намагатися *не позбавляти дитину своєї любові, не принижувати її гідність* ("Я б із задоволення дозволила, але, на жаль, не можу").

3) Якщо дитина не виконує вимоги батьків – *скоротити їх кількість* спочатку до 3–4-х основних, тому що на всі просто не вистачить уваги.

4) Для того щоб дитина навчилася виконувати Ваші вимоги, краще *застосовувати заохочення, ніж покарання*. Негативне підкріплення може сформувати лише відразу до виконання відповідної діяльності, позбавити бажання виконувати вказівки дорослих [108].

Чим може допомогти психолог

Орієнтовні завдання психологічної корекції

1) Через ігрові ситуації *визначити особистісні причини неслухняності дитини*.

2) Допомогти дитині *виявити і відпрацювати свої психологічні проблеми на ігровому матеріалі*.

3) Знайти можливості оптимізації взаємодії батьків та дітей.

4) В ігровій формі *тренувати дітей розуміти себе і своїх близьких*.

б) Дитячі скарги (ябедництво)

Ви ніколи не пізнаєте дітей, нехтуючи їх скаргами.

Януш Корчак

Словник Ожегова трактує слово "ябеда" як *наклеп, дрібне донесення, скаргу*. Дитячі скарги є найбільш поширеними у садочках і школах. Однолітки засуджують і негативно ставляться до тих, хто скаржиться, педагоги, керівники закладів – навпаки. Проте у сучасних навчальних закладах протистояння у поглядах дітей і педагогів на означену проблему немає. Більше того, сучасні педагоги переважно негативно ставляться до дитячих скарг, одночасно помітне негативне ставлення до цього прояву поведінки з боку інших дітей. Я.Корчак, аналізуючи таку поведінку дитини, наголошував, що вона подвійно ризикує, висловлюючи скаргу.

Вітчизняна та світова історія засвідчує існування важливих суспільно-історичних чинників і механізмів саме позитивного ставлення держави взагалі та інших людей зокрема до відповідних ситуацій та осіб, що скаржаться.

Досвід і теоретичні дослідження [68] засвідчують, що відповідно до віку дітей диференціюється і відповідна *різноманітність мотивів (чинників) скарг*. Так, дитина дошкільного віку, як правило, спеціально не скаржиться. Особливості її психічного розвитку в цей період (в першу чергу мимовільність психічних процесів та емоційних станів) зумовлюють поведінку, в межах якої *ябедництво є елементарним бажанням поділитись інформацією*. Таке бажання виникає і підкріплюється на основі висновків дитини про аналогічну поведінку дорослих: обговорити та оцінити поведінку інших людей. Тобто *ябедництво дитини дошкільного віку зумовлене мимовільністю емоційних і пізнавальних процесів дитини та поведінковою реакцією наслідування, що є її природною реакцією у ситуаціях браку знань і соціального досвіду*.

Більш глибоке розуміння дітьми суті скарг і ставлень оточення до скаржників формується вже у чотирирічному віці. Як свідчать дані досліджень Р.Х.Ша-

курова, у цьому важливу емоційну роль, причому не завжди позитивну, відіграють саме дорослі, батьки і вихователі, засуджуючи скарги та демонструючи негативне ставлення до тих, хто скаржиться, що одночасно формує віддалено-споглядальну позицію дорослого у його розумінні, оцінці та особистісному включенні у суто "дитячі стосунки і проблеми" [68].

Пік розвитку дитячих скарг, на думку М.Кравцової, припадає на молодший шкільний та молодший підлітковий вік.

Чинники скарг

1. *Безпорадність дитини* у відповідь на складну, незрозумілу, навіть небезпечну, на її погляд, ситуацію. У такому разі скаргу слід розглядати як єдиний спосіб отримати підтримку, захист і допомогу з боку дорослого. Цей чинник є найбільш дієвим у дошкільному, молодшому шкільному та молодшому підлітковому віці. Його дія поступово зменшується відповідно до етапів дорослішання дитини. Важливим у зв'язку з цим є виховання самостійності дитини як превентивної основи у попередженні схильності дитини до скарг.

2. *Попередження дорослих* про можливу небезпеку чи негативні наслідки поведінки інших людей, що виникає внаслідок спостережень дитини за іншими людьми та навколишнім світом. Брак досвіду, неординарність ситуації, що ускладнюють її розуміння й оцінку, змушують дитину звертати увагу дорослих на негативні дії інших, що можуть бути, на її думку, небезпечними чи шкідливими.

3. *Помста*, якщо мають місце негативні дії з боку інших дітей, що ображають чи принижують гідність дитини. Цей чинник є найбільш характерним для ябедництва невпевнених у собі дітей, ізольованих, із заниженою самооцінкою, зі статусом аутсайдера, у дітей з деструктивними стосунками у колективі однолітків.

4. *Бажання самоствердитися* як можливий чинник скарг має місце у ситуаціях, коли володіння дитиною деякою негативною інформацією про однолітків може бути цікавим і цінним для дорослих, а тому використовується дитиною як єдиний і найбільш вдалий спосіб самоствердження та привернення до себе уваги, що змусить однолітків рахуватися з такою дитиною, змінить її статус у колективі. Ефективним способом профілактики скарг дітей, зумовлених цим чинником, є їх залучення до такої діяльності, в межах якої вона зможе виявити і реалізувати себе.

5. *Образа, заздрість* – чинники, що, на жаль, є найбільш поширеними серед дітей в умовах навчально-виховних закладів сьогодні. Особливо поширеними вони є в тих дитячих колективах, де педагог не володіє техніками забезпечення особистісних потреб дитини в увазі та значущості. Наголошуючи на успіхах і здобутках окремих дітей (здібних чи улюбленців), педагог зовсім не зважає на діяльність, активність і результати роботи інших дітей, які внаслідок власних індивідуально-психологічних особливостей мають менш помітні для педагога результати [68].

Види скарг

Науковці (М.Кравцова, М.Осоріна, А.Рузьська) вважають, що усі види скарг спровоковані дорослими. Найбільш поширеними видами є:

1) *скарги-захист* себе та інших, в першу чергу від несправедливих покарань. Мають місце, коли дитина ставиться до дорослого як до найвищої інстанції;

2) *скарги-шантаж* – вид скарг, що використовуються, як правило, дітьми, які, претендуючи на роль лідера, не вміють здобути авторитет серед дорослих іншим способом. Такий вид скарг є наслідком вибіркового ставлення педагога до дітей;

3) *скарги-ревнощі* як наслідок емоційної ізольованості дитини;

4) *скарги-помста* як бажання дитини помститися за реальні чи уявні образи [68; 101; 113].

Як бути? Чи реагувати на скарги дитини? Однозначно – реагувати! Оскільки дитині, яку образили, пограбували, погрожували, схилили до негативних дій, потрібно допомогти. Тільки непрофесійному і несумлінному вихователеві зручно нічого не знати про те, що відбувається у колективі. У реагуванні на скаргу варто не поспішати з висновками і в жодному разі не карати!

Рекомендації батькам

1. Пам'ятати, що основа дитячих скарг – довіра дорослому, надія на його допомогу. Якщо дитина не відчуває себе захищеною, вона завжди буде скаржитись.

2. Якщо батьки постійно демонструють позитивне ставлення до скарг дитини, то це означає, що вони заохочують їх.

3. Якщо демонструвати дитині приклади розв'язання проблем, з приводу яких мали місце скарги, наступного разу дитина спробує, орієнтуючись на приклад дорослих, самостійно розв'язати схожі проблеми.

4. Пам'ятати, що за постійними безпідставними скаргами може маскуватися незадоволена потреба дитини в увазі.

5. Якщо дитина скаржиться на ситуації, на які вже складно вплинути і виправити їх (не запросили на день народження, нагримали в їдальні, образили старшокласники), ефективно просто вислухати дитину.

6. Якщо мають місце взаємні скарги дітей і вони ще не привели до конфлікту, можна запропонувати дітям домовитися, поступитися.

7. Якщо дитина постійно скаржиться, повсякчас демонструючи песимізм, батькам варто звернути увагу на себе, на власні скарги щодо оточення [68].

Рекомендації вихователям

1. Вихователь повинен уміти диференціювати скарги двох типів:

- скарги, що вимагають оперативного втручання (діти планують зробити щось, що загрожує їх життю і здоров'ю, б'ються тощо);
- скарги, відповіддю на які ефективними будуть поради з дещо відстрошеною реакцією на адресу кривдника.

2. Реагувати на скарги, виходячи з резюмування причин скарг:

- скарги дитини з дефіцитом уваги зумовлені помстою, образою, задрощами;
- скарги дитини із завищеною самооцінкою і високим рівнем домагань, бажанням реалізувати себе як лідера зумовлені потребами у самоствердженні;
- скарги дитини, ізольованої у колективі, зумовлені виявом беззахисності, виглядатимуть як крик про допомогу.

3. Провести бесіду, змінивши у її змісті акценти:

- дитина не скаржиться, а ділиться проблемою. Це спосіб звернутися до дорослого за допомогою;

- скарга у присутності образника – не ябедництво, а спосіб розібратись у ситуації.

4. Якщо педагог не хоче заохочувати ябеду або висміювати його в очах однолітків, варто взяти інформацію до уваги і провести самостійне спостереження за кривдниками.

5. Не поспішати реагувати на скаргу, все обдумати і проаналізувати, оскільки ті, хто скаржаться, можуть використовувати педагога як спосіб шантажу та зброю у досягненні власних цілей.

6. Уникати прямих звинувачень і конкретних санкцій на адресу кривдників.

7. Не зловживати частими публічними зібраннями щодо аналізу скарг. Не вимагати визнань публічно, щоб надати можливість кривднику обдумати власну поведінку та визнати провину наодинці.

8. Не використовувати висловлювання типу "Розбирайтесь самі з власними проблемами". Це налаштовує дітей один проти одного та демонструє таку позицію педагога, згідно з якою дитина залишається незахищеною в умовах навчально-виховного закладу та дитячого колективу.

9. Якщо скарги надходять під час заняття (уроку), не реагувати безпосередньо (не робити зауважень кривднику чи порушнику). Краще стати поруч, заблокувавши його активність.

10. Якщо дитина скаржиться, щоб самоствердитися, краще запитати: "Для чого ти мені це розповідаєш?", ставити інші запитання, які знижують мотивацію скарг такої дитини [68].

в) Гіперактивність та повільність дитини

Традиційно дорослі переважно однозначно оцінюють ці категорії дітей, пов'язуючи їх із відхиленнями від норми. Проте особливості поведінки активних і повільних дітей говорять, у першу чергу, про їх фізіологічні відмінності. І якщо такі відмінності вчасно не враховуються дорослими, це може стати головним чинником шкільної неуспішності дитини, порушень її стосунків у різних системах: однолітки, батьки, педагоги, дорослі.

Гіперактивність дитини

Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) виявляється у дітей з невластивою для нормального розвитку імпульсивністю, руховою розгальмованістю, неможливістю зосередитися, неухважністю. Такі діти, як правило, не можуть зосередитися на одній діяльності протягом тривалого часу, не здатні завершити виконання поставленого завдання, недбало ставляться до його виконання. Продуктивність виконання низька. Спостерігається втомлюваність. Розумова діяльність характеризується циклічністю. Їх мозок може працювати протягом 5–15 хв., а потім починається фаза втомлюваності, їх мозок відпочиває, накопичуючи необхідну енергію для подальшої роботи. Стан стомлюваності супроводжується безпричинним роздратуванням, плаксивістю, істериками, порушенням просторової координації. Незвичайність поведінки цих дітей формує поганий характер, невихованість дитини, а специфічна особливість її психіки обумовлена як фізіологічними, так і психо-соціальними чинниками.

І.Л.Арцишевська та І.П.Брязгунова вважають, що у хлопчиків у 9 разів частіше, ніж у дівчаток, виявляється гіперактивність. Наявність у дитини принаймні восьми з названих нижче чотирнадцяти симптомів, які постійно спостерігаються, є підставою для діагностування СДУГ [1].

Симптоми СДУГ

- 1) *Неспокійні рухи в кистях і стопах.* Сидячи на стільці, дитина "корчить", "звивається".
- 2) *Невміння спокійно сидіти* на місці, коли це потрібно.
- 3) *З легкістю відволікається* на сторонні подразники.
- 4) *Нетерпіння, невміння чекати своєї черги* під час ігор і в інших ситуаціях у колективі (заняття в школі, екскурсії тощо).
- 5) *Невміння зосередитися:* на запитання часто відповідає не замислюючись, не вислухавши до кінця.
- 6) *Труднощі* (не пов'язані з негативною поведінкою або нестачею розуміння) під час виконання запропонованих завдань.
- 7) *Ледь-ледь зберігає увагу* під час виконання завдань або ігор.
- 8) *Часті переходи від однієї незавершеної дії до іншої.*
- 9) *Невміння грати тихо, спокійно.*
- 10) *Балакучість.*
- 11) *Заважає іншим, чіпляється до тих, хто оточує* (наприклад, втручається в ігри інших дітей).
- 12) *Часто складається враження, що дитина не слухає звернені до неї слова.*
- 13) *Дитина часто губить речі, необхідні в школі та вдома* (іграшки, олівці, книги тощо).
- 14) *Здатність робити небезпечні дії, не замислюючись про наслідки.* При цьому дитина не шукає пригод або гострих відчуттів (наприклад, вибігає на дорогу, не дивлячись навколо).

Науковці [1; 33; 37] виділяють наступні **причини гіперактивності у дітей дошкільного віку:**

- 1) *пренатальна патологія* (токсикоз, загострення хронічних та інфекційних захворювань, травми у ділянці живота, споживання великих доз алкоголю, паління, імунологічна несумісність дитини та матері, спроби перервати вагітність);
- 2) *біологічні особливості побудови і функціонування головного мозку;*
- 3) *пологові травми, інфекційні захворювання;*
- 4) *психосоціальні проблеми – стосунки батьків у сім'ї, тип сімейного виховання;*
- 5) *несприятливі умови середовища, вплив харчових домішок.*

Як правило, в основі СДУГ лежить мінімальна мозкова дисфункція, наявність якої визначає лікар. Під час проведення спостережень за гіперактивною дитиною слід звертати увагу на наведені характерні для неї показники.

Існують **показники гіперактивності дошкільників.**

1. Дефіцит активної уваги.

- Увага непослідовна, дитині складно довго утримувати увагу. Не слухає, коли до неї звертаються.

- З великим ентузіазмом береться за завдання, але так і не завершує їх. Зазнає труднощів у самоорганізації.

- Уникає завдань, які вимагають розумових зусиль і зосередженості.
- Забудькуватість.

2. Рухова розгальмованість, непосидючість.

- Виявляє ознаки стурбованості (стукає пальцями, совається в кріслі, бігає, залазить кудись).

- Спить набагато менше за інших дітей. Дуже говірка.

3. Імпульсивність.

- Починає відповідати, не дослухавши запитання до кінця.
- Не здатна дочекатися своєї черги, часто втручається, перериває.
- Не може зосередитися.
- Не може дочекатися винагороди (якщо між діяльністю і винагородою є пауза).
- Не може контролювати і регулювати свої дії.
- Поведінка слабо керована правилами.

Під час виконання завдань поводить по-різному і показує дуже різні результати (на деяких заняттях дитина спокійна, успішна, на інших – ні) [1].

Причиною такої нестриманості, як правило, є тимчасове *переважання сили збудження нервової системи над силою гальмування*. Цей дисбаланс компенсується у 10–14-річному віці, коли дитина вже здатна контролювати себе. Проте якщо дитині постійно говорити, що вона неслухняна, некерована, неуважна, байдужа до інших, спрацює ефект її переконання у цьому, і тоді вона буде поводити себе відповідно до характеристики чи риси, яку їй нав'язали авторитетні дорослі та не віритиме у власні сили.

Для гіперактивної дитини, що відвідує ДНЗ, важливо вчасно спрямовувати її надмірну енергію у конструктивне русло (просити про допомогу, давати завдання). Ускладнення стосунків такої дитини з вихователем може погіршувати процес і результат перебування дитини у групі дошкільного закладу. Особливі труднощі у батьків і педагогів викликає початок навчання такої дитини у школі, оскільки вона не готова фізіологічно і психологічно до виконання завдань, що вимагають довільності пізнавальних та емоційних процесів. Жорсткі вимоги з боку дорослих і змушування дитини до виконання нецікавих для неї навчальних завдань є складною діяльністю у психологічному та фізіологічному аспектах, оскільки дитина об'єктивно не може витримати такі навантаження. Необхідно поступово розвивати і вольові якості гіперактивної дитини. Вона має вчасно йти до школи і навчатися за традиційною програмою, яка не передбачає перевантажень. Для гіперактивної дитини важливе не отримання великої кількості навчальної інформації, а оволодіння нею прийомами регуляції власною поведінкою.

Якщо інтелектуальне і фізіологічне навантаження буде відповідати можливостям дитини, то до завершення навчання у початковій ланці загальноосвітньої школи гіперактивність поступово минає.

Батькам гіперактивної дитини необхідно постійно консультиватись у відповідних фахівців (психолога, невропатолога) щодо з'ясування чинників і природи надмірної активності дитини. І якщо, за висновками фахівців, дитині не потрібна медична допомога, *батькам, педагогам* варто намагатись у процесі міжособистісного спілкування не поглиблювати проблеми, дотримуючись відповідних *рекомендацій*.

Корекційно-відновлювальна робота з дітьми, у яких спостерігається синдром дефіциту уваги та гіперактивність

Для дітей, у яких спостерігається гіперактивний синдром, І.Арцишевська, І.Брязгунова радять створити відповідні умови для їх розвитку і виховання, висвітлені далі у рекомендаціях для батьків і педагогів.

Рекомендації батькам

У домашній програмі корекції дітей із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності повинен *переважати поведінковий аспект*, тобто слід дотримуватися умов.

1. *Зміна поведінки дорослого і його ставлення до дитини:*

- виявляти твердість і послідовність у вихованні;
- пам'ятати: надмірні балакучість, рухливість, недисциплінованість – не є навмисними;
- контролювати поведінку дитини, не нав'язуючи їй жорстких правил;
- не вказувати дитині категорично, уникати слів "ні" і "не можна";
- будувати взаємини з дитиною на взаєморозумінні й довірі;
- реагувати на дії дитини несподіваним способом (пожартуйте, повторіть дії дитини, сфотографуйте її, залишіть у кімнаті саму тощо);
- повторювати свої прохання тими самими словами багато разів;
- не наполягати на тому, щоб дитина обов'язково вибачилася за вчинок;
- вислуховувати те, що хоче сказати дитина.

2. *Зміна психологічного мікроклімату в родині:*

- намагатись якомога більше часу проводити разом;
- приділяти дитині достатньо уваги;
- проводити дозвілля всією родиною; не сваритися у присутності дитини;
- фіксувати увагу дитини на тому, що повільне виконання завдань є більш результативним через меншу кількість помилок;
- заохочувати та емоційно підтримувати дитину у ситуаціях найменших проявів самостійності і розважливості;
- не намагатися змінити дитину, якщо вона чинить усупереч вимогам та очікуванням батьків;
- не карати дитину за надмірну активність позбавленням можливості рухатись.

3. *Організація режиму дня та місця для занять:*

- установити твердий розпорядок дня для дитини та всіх членів родини;
- знижувати вплив відволікальних факторів під час виконання дитиною завдання;
- підтримувати усталений для дитини режим дня, не допускаючи надмірного перебудження. Для виконання домашнього завдання краще відвести конкретний час;
- після відвідування навчального закладу (школи чи ДНЗ) погуляти з дитиною на свіжому повітрі, надаючи перевагу активному відпочинку. Починати вчити уроки тільки після прогулянки;
- перед сном краще уникати перегляду телевізора. Краще погуляти на свіжому повітрі;
- поступово привчати дитину до самостійності і відповідальності, доручаючи їй спочатку ті завдання, з якими вона впорається;

- не варто сподіватися, що бурхлива активність вивільнить енергію малюка. Навпаки, коли він перевтомлений, то є перезбудженим і ще менш керованим. Тому краще *уникати ситуацій, що перезбуджують дитину*, а її енергію варто спрямовувати в необхідне русло;

- намагайтеся *зосередити дитину на тому, що її цікавить*. Поки вона захоплена улюбленими справами, ризик, що у неї виникнуть небажані імпульси, мінімальний;

- пробувати *запобігати порушенню дитиною Ваших вимог*, оскільки повністю дотримуватися їх вона ще не здатна. Тому чим більшим буде досвід "неслухняності", тим глибшим стане переконаність дитини в тому, що вона погана;

- для того щоб зупинити енергійну дитину, доцільно *переключити її увагу на щось емоційно значуще для неї*: "Ой, дивись!", "Я згадала!";

- зменште тривалість занять дитини на комп'ютері й перегляду телевізійних передач;

- уникати за можливістю значних скупчень людей;

- пам'ятати: перевтома сприяє зниженню самоконтролю та зростанню гіперактивності.

4. Використання спеціальної поведінкової програми:

- не застосовувати фізичні покарання! Якщо є потреба удатися до покарання, то доцільно використати спокійне сидіння в певному місці після негативного вчинку;

- частіше хвалити дитину; поріг чутливості до негативних стимулів дуже низький, тому гіперактивні діти не сприймають догани й покарання, однак чутливі до заохочень;

- скласти список обов'язків дитини й повісити його на стіну, підписати угоду на окремі види робіт; виховувати в дітях навички керування гнівом і агресією;

- не намагатися запобігти наслідкам безпам'ятності дитини; не дозволяти відкладати виконання завдання на інший час;

- не давати дитині доручень, що не відповідають рівню її розвитку, віку та здібностям;

- допомагати дитині розпочати виконання завдання, тому що це найважчий етап;

- не давати одночасно кілька вказівок. Завдання не повинне мати складну конструкцію або складатися з декількох ланок;

- пояснювати гіперактивній дитині її проблеми і вчити їх розв'язувати [1].

Пам'ятати: для дитини зі СДУГ найдієвішими є *такі "засоби переконання"*: позбавлення задоволення, ласощів, привілеїв; заборона приємної діяльності, телефонних розмов; прийом "вимкненого часу" (ізоляція, лава штрафників, домашній арешт, дострокове відправлення в ліжку); позачергове чергування на кухні тощо.

Під час корекції поведінки дитини значну роль відіграє *методика "позитивної моделі"*, яка полягає в постійному заохоченні бажаної поведінки й ігноруванні небажаної. Необхідною умовою успіху є розуміння проблем своєї дитини батьками.

Узагальнюючи дослідження науковців та практичний досвід, сформулюємо **практичні рекомендації педагогу, що працює з гіперактивною дитиною.**

1. Зміна оточення:

- роботу з гіперактивною дитиною будуйте індивідуально. Дитина завжди повинна перебувати на очах у педагога;
- оптимальне місце в класі для гіперактивної дитини – перша парта навпроти стола вчителя або в середньому ряду;
- змініть режим уроку, робіть більше фізкультхвилинок;
- дозвольте гіперактивній дитині через кожні 20 хв. підводитись і ходити у групі по класу;
- надайте такій дитині можливість швидко звертатися за допомогою в разі виникнення труднощів;
- спрямовуйте енергію дитини в корисне русло, звертаючись за допомогою;
- пам'ятайте про нейропсихологічні особливості гіперактивної дитини: якщо її змушувати сидіти нерухомо, то в неї різко знижується рівень активності мозку. Тобто в процесі навчання гіперактивній дитині допомагає рухова активність.

2. Створення позитивної мотивації на успіх:

- частіше хваліть дитину;
- режим дня чи розклад уроків має бути постійним;
- уникайте завищених або занижених вимог до дитини з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю;
- уведіть проблемне навчання;
- використовуйте на заняттях елементи гри і змагання, давайте завдання, враховуючи здібності дитини;
- великі завдання розбивайте на окремі частини, контролюючи виконання кожної з них;
- створюйте ситуації, у яких гіперактивна дитина може продемонструвати свої переваги;
- ігноруйте негативні вчинки і заохочуйте позитивні;
- будуйте процес навчання на позитивних емоціях;
- пам'ятайте: з дитиною необхідно домовитися, а не зламати її.

3. Корекція негативних форм поведінки:

- сприяйте припиненню агресії;
- навчайте необхідних соціальних норм і навичок спілкування;
- регулюйте взаємини дитини з однолітками;

4. Регулювання очікувань:

- пояснюйте батькам і оточенню, що позитивні зміни відбуваються не відразу, а через деякий час;
- пояснюйте батькам і оточенню, що поліпшення стану дитини залежить не тільки від спеціального лікування (медикаментозної терапії), але й від спокійного й поміркованого ставлення до неї [1; 33; 37].

Серед **педагогічних прийомів**, які рекомендується застосовувати вихователям стосовно дітей із СДУГ, можна назвати такі:

1) фізкультхвилинки, психогімнастичні вправи для подолання рухового автоматизму, зняття м'язового напруження;

2) для розвитку емоційно-вольової регуляції – посильні доручення і схвалення за старання та правильне його виконання;

3) для підтримки і розвитку мотивації діяльності школяра – заохочення і підтримка учня на кожному етапі виконання завдання [1].

На жаль, педагоги часто прагнуть не вирішувати проблему гіперактивності дитини, а навпаки, позбутися її, наполягаючи на переведенні такої дитини до іншої групи чи іншого освітнього закладу. Деякі вихователі застосовують жорсткі санкції стосовно гіперактивної дитини: постійно її сварять, соромлять у присутності однолітків, докоряють за погану поведінку чи неохайне виконання завдання, скаржаться батькам, направляють до кабінету психолога. Це означає, що об'єктивно виникає необхідність надати психолого-педагогічну підтримку педагогам, батькам.

Взаємодія педагога і психолога полягає в тому, що **формування, розвиток, корекція особистісних рис дитини неможливі без зміни системи взаємин, у яких вона знаходиться.**

Тому *психокорекційну роботу слід здійснювати, спираючись на:*

- 1) виявлення гіперактивних дітей;
- 2) зниження дитячої імпульсивності;
- 3) розвиток довільної уваги гіперактивної дитини;
- 4) корекцію і зниження проявів агресивності гіперактивних дітей [1].

На етапі застосування вихователем рекомендацій психолога важливим є те, що *робота з гіперактивними дітьми має бути індивідуальною*, при цьому слід приділяти увагу їх слабкій самоорганізації та відволіканню. Педагогу за можливістю потрібно *ігнорувати негативні прояви* в поведінці дитини і *заохочувати її за гарну поведінку*. Під час заняття *обмежити фактори, що відволікають дитину*.

1. Цьому сприяє вибір місця для гіперактивної дитини – воно повинно бути в центрі приміщення, недалеко від столу вихователя. Повинен бути хороший візуальний контакт з вихователем.

2. Надати можливість дитині швидко звертатися до вихователя за допомогою, якщо виникли труднощі.

3. Для утримання уваги гіперактивної дитини необхідно користуватися тактильними прийомами (доторкнутися або використувувати спеціальний жест).

4. Позитивний ефект має схвалення гіперактивної дитини у ситуаціях швидкого та успішного виконання завдання.

5. Похвалити сусіда, що сидить поряд з гіперактивною дитиною. Дитина з дефіцитом уваги почне виконувати завдання, не відволікаючись.

6. Вихователю необхідно наголошувати, що для виконання завдання треба зосередитися.

7. Створювати ситуації успіху для дитини, знизити вимоги на початку виконання завдання, поділити завдання на короткі етапи.

8. Бажано для занять використовувати першу половину дня, увести чіткі правила, записувати завдання на дошці.

9. Давати чіткі короткі інструкції.

10. Педагог повинен бути емоційним, експресивним.

11. Використовувати гнучку систему заохочень і покарань.

12. Корекційні заходи повинні мати комплексний характер, проводитися за участі всіх спеціалістів. Медичний працівник проводить спеціальне лікування [1].

Чим може допомогти психолог

Основні завдання психологічної корекції

Визначити уявлення дитини про себе і допомогти їй позбутися негативних переконань щодо власної неспроможності.

- 1) Засобами гри *створити позитивну мотивацію до розвитку вміння контролювати свої слова та дії.*
- 2) *Тренувати в ігрових вправах довільну увагу дитини.*
- 3) *Дібрати разом з батьками ефективні способи взаємодії з гіперактивною дитиною.*

Надмірна повільність дитини

Порівняно з гіперактивними повільні діти привертають увагу дорослих переважно тоді, коли стикаються з низкою проблем, навчаючись у школі, не витримують умов "шкільного конвеєра" і потрапляють до лікаря з неврозом. Як правило, повільні діти на момент вступу до школи демонструють готовність до навчання. Проте початок безпосереднього навчання доводить незрілість і неготовність таких дітей продовжувати навчання. Це відбувається тому, що у зв'язку з особливостями і швидкістю перебігу нервових процесів дитина не встигає за темпом пояснень учителя, розрахованим на середньостатистичного учня. Нерозуміння навчального матеріалу у школі ускладнюється неможливістю виконати усі домашні завдання. Внаслідок цього виникає перевтома, яку компенсувати така дитина не може через об'єктивно прискорений темп навчальної та дозвільної діяльності як у навчальному закладі, так і в сім'ї.

Намагаючись бути "гарним" у старшому дошкільному віці, відповідати новому статусу "учень" у молодшому шкільному віці, не викликати насмішок однокласників у підлітковому віці, повільна дитина приречена знаходитись у постійному стресі, що негативно впливає на процес і результати навчання дитини (знижуючи показники пам'яті, уваги, мислення) та психологічний клімат у сім'ї (не виправдовуючи очікувань батьків). Негативні наслідки такої ситуації різноманітні: від неврозів до психосоматичних хронічних захворювань.

За оцінкою науковців і практиків (Г.Деміна, Г.Моніна, Т.Шишова), в основі гіподинамічних синдромів дитини можуть бути мікроорганічні ураження головного мозку, які з'являються внаслідок кисневого утробного голодування головного мозку, мікропологової травми, токсикозів у вагітної матері, інфекції, які вона перенесла в цей період, постійні або разові впливи отруйних речовин (отрути, тютюну, алкоголю, хімії, деяких ліків) та призводять до мінімальної мозкової дисфункції (ММД) [37; 90; 149].

Така дитина, як правило, *загальмована та млява, має зайву вагу, у неї погано розвинута координація рухів.* Повільна дитина уникає гри з дітьми вимушено – через через власну незграбність. *Інтелектуальний розвиток гіпоактивних дітей достатній: вони розумні, спостережливі, проте, відповідаючи на запитання, такі діти повинні зібратися з думками, вони повільно розв'язують логічні завдання.* У них рано розвивається і переважає наочно-образне, логічне та вербальне мислення, на що варто зважати педагогам. Але, на жаль, це важко помітити на загальних заняттях у дитячому садку або школі, оскільки повільні діти не встигають за іншими, односкладно та мляво відповідають на запитання, справляють негативне враження.

Для розуміння особливостей дітей з низькою рухливістю нервових процесів важливо враховувати співвідношення різноманітних видів гальмування в корі головного мозку. Наявність гальмування демонструється уповільненням або зупинкою реакції. У разі рухової реакції ознаки гальмування очевидні, гальмування в

розумовій діяльності, наприклад сприйняття інформації, помітне за непрямими ознаками (неуважність, сонливість тощо). У будь-якому разі зовнішні ознаки гальмування доступні для спостереження [37].

У рухливих дітей подібної виразності зовнішнього гальмування немає: вони легко впораються з новими несподіваними подразниками. Дитина з високою рухливістю нервових процесів одразу відповість на запитання, яке адресоване їй, продемонструє швидко реакцію на зміну ситуації у грі.

Дорослі повинні пам'ятати, що "уповільнена" дитина не винна у своїй нерозгальмованості. Постійні зауваження, насмішки, покарання здатні зробити її невротиком, але жодним чином не прискорять роботу її мозкових структур. Психофізичні особливості гіпоактивних дітей визначають не тільки посилий темп виконання завдання, але й специфічну тактику його виконання. При цьому велика частина часу йде на те, що дитина обдумує послідовність дій, намагається докладно їх собі уявити і лише тоді намагається їх реалізувати. Саме це часто дратує нетерплячих дорослих, які не розуміють, чому так довго замислюється дитина і чому нічого не робить. Оскільки для більшості дітей доступний поопераційний спосіб виконання завдань, то він переважає у навчальному процесі дошкільного закладу і початкової школи. Але особливості мислення дитини-флегматика іноді дають змогу їй вибрати більш досконалий спосіб виконання завдання, хоча вона і не може пояснити, як це зробила. У цьому разі можуть допомагати схвалювальні вислови та запитання дорослого: "Так, правильно, ти добре зробив. А як ти дізнався? Ти сам зрозумів? А як ти мислив?" Це сприяє закріпленню у пам'яті дитини та вербальному обґрунтуванню опрацьованих нею дій.

Спадкова повільність

На думку Г.Деміної, деякі елементи повільності дитини *можуть бути пов'язані зі спадковим флегматичним характером*. У цьому разі вони не є наслідками мозкової дисфункції, а є варіантом нормального розвитку. Добре, якщо темперамент дитини збігається з темпераментом одного з батьків, краще з маминим або того дорослого, з котрим вона проводить більше часу (бабуся, вихователь у дитячому садку). За інших умов можуть мати місце роздратування з боку більш активного, нетерплячого дорослого та, відповідно, негативні наслідки й ускладнення стосунків. За даними досліджень, моторні, енергійні, запальні мами спокійних флегматичних дітей здатні довести дитину до неврозу за два-три роки, зруйнувати душевний контакт між ними на все життя [37].

Науковці виділяють такі *гіподинамічні ознаки (симптоми) дитини*: млявість, загальмованість, сонливість, малоемоційність, наявність вегетосудинних розладів, пов'язаних з порушенням діяльності парасимпатичної нервової системи (блідість, мляві, часто синюшні, вологі руки, невеликі зіниці, поганий апетит, зайва вага), тривалі труднощі зі звуковимовою – дизартрія, погано розвинута дрібна моторика рук. З початком навчання у школі – дизграфія, поганий почерк, пропуски у написанні голосних та приголосних букв, заміна одних букв іншими, дзеркальне їх писання, відповідно – незадовільні оцінки з письма, в 4–5-х класах можливе невстигання з математики [37; 90; 149].

Батькам гіподинамічної дитини можна порадити постійно підтримувати контакт з дитячим психоневрологом, одночасно займаючись із дитиною.

Повільність як наслідок флегматичного темпераменту

Якщо повільність виявляється лише як риса флегматичного темпераменту, не супроводжується переліченими вище симптомами, а стосується переважно характерологічних особливостей, то корекційна робота з дитиною теж необхідна (навіть за відсутності патології). Флегматики вирізняються завзятістю, прагненням довести розпочате до кінця (що часто недоступно дитині з ММД), у них сильні та стійкі інтереси, велике терпіння, працьовитість, вони вміють самі розраховувати сили, необхідні для досягнення мети. Такі діти рідко мають багато друзів, вони самодостатні й відносно мало страждали б через свою відмінність від інших, якби не постійні окрики та докори нетерплячих батьків. Особливості дитини-флегматика слід просто мати на увазі та прилаштовуватися до них. Об'єднані зусилля психологів, педагогів, батьків обов'язково допоможуть повільній дитині знайти своє місце у товаристві інших дітей.

Корекція повільності у дітей

Існують окремі вправи, які можуть допомогти підвищити швидкість рухових реакцій у повільних дітей. Мета їх полягає не в тому, щоб спонукати дитину працювати якнайшвидше – це тільки погіршить ситуацію, дитина почне нервувати, швидкість діяльності знизиться, а нервові напруження, навпаки, зросте. Такі вправи спрямовані на забезпечення швидкого переходу від повільного темпу рухів до швидкого і навпаки. Для цього час від часу необхідно давати межові швидкості руху. Рекомендовано давати вправи для великих м'язових груп і для дрібних м'язів рук.

Тренування повільних дітей бажано проводити окремо від жвавих. Останні швидше опановують потрібні рухи, і це вводить повільних дітей у розпач, сприяє виникненню у них квапливості і тривоги.

Г. Моніна рекомендує **батькам у вихованні повільної дитини дотримуватись таких порад:**

1. Уважно та регулярно спостерігати за дитиною, щоб з'ясувати, чи дійсно вона є повільною. Можливо, темпи нервової діяльності батьків і дитини різні.
2. З'ясувати, що може бути причиною надмірної повільності дитини. Можливо, це пов'язано зі складністю завдань чи незрозумілістю інструктажу.
3. Не докоряти дитині за повільність виконання завдань та не карати її за це.
4. Намагатися дотримуватися спокійного режиму дня. Це допоможе повільній дитині почувати себе впевненіше, довше зберігати працездатність, а отже, результативність виконання делегованих їй завдань підвищиться.
5. Обговорювати з дитиною плани на день та пропонувати, у разі потреби, свою допомогу.
6. Педагогам і батькам необхідно відмовитися від чіткої регламентації часу, відведеного на виконання завдань. З метою покращення мотивації самостійності дитини та покращення результатів виконання завдань можна використовувати пісочний годинник.
7. Збільшити час повільній дитині для організаційних моментів.
8. Заохочувати дитину за найменші успіхи та обов'язково говорити з нею про те, що допомогло їй у власних досягненнях.
9. Сприймати дитину такою, якою вона є [90].

г) **Нерізко виражені емоційні стани: дитяча сором'язливість та замкнутість**

Замкнутість виявляється в поведінці дитини досить рано і зазвичай у ранньому віці виявляється через занепокоєння, емоційну неврівноваженість, плаксивість, погіршення апетиту, порушення сну. Спостереження свідчать, що дітям цієї категорії притаманний також страх перед незнайомими людьми, занепокоєність і скутість у новій ситуації. Як правило, такі діти дуже прихильні до матері й важко переживають її відсутність. За визначенням науковців (О.Беляєва, Л.Галигузова, О.Вахнюк, С.Усова), *замкнутість – це порушення особистісного розвитку, що виявляється у відстороненні від товариства інших людей унаслідок послаблення емоційного зв'язку з оточенням* [132; 24; 25; 7; 15].

О.Вахнюк виділяє такі ознаки замкнутості дитини:

- а) уникання товариства інших людей;
- б) сором'язливість;
- в) емоційна холодність;
- г) пригнічений настрій;
- г) підозріливість;
- д) недовіра до людей [15].

У чому ж полягає різниця між сором'язливістю та замкненістю? Щоб відповісти на це запитання, необхідно пригадати визначення комунікативних здібностей дитини – це такі індивідуально-психологічні властивості особи, що забезпечують високу результативність спілкування та передбачають три умови:

- а) **я хочу** спілкуватися з іншими (мотивація спілкування);
- б) **я знаю**, як спілкуватися з іншими (ознайомлення з комунікативними навичками);
- в) **я вмю** спілкуватися з іншими (рівень опанування комунікативними навичками).

Сором'язлива дитина знає, як спілкуватися з іншими, але не вмє. Не може реалізувати ці знання.

Замкнута дитина не хоче, не знає і не вмє спілкуватися.

У відмінності психологічних особливостей спілкування замкнутих і сором'язливих дітей полягає секрет корекції цих якостей. Насамперед необхідно з'ясувати можливі *причини замкнутості*. Ними, на думку О.Вахнюк, можуть бути:

- а) тривалий стрес (наприклад, розлучення батьків);
- б) емоційна депривація внаслідок тривалого перебування в лікарні без батьків чи інших близьких людей, небажаності дитини, байдужого ставлення до неї з боку близьких людей;
- в) індивідуальні патологічні особливості емоційної сфери дитини, зокрема надмірна збудливість, інертність психічних процесів тощо;
- г) наслідок вияву важкого психічного розладу дитини – аутизму;
- г) несформованість психічних механізмів соціальної перцепції: ідентифікації, симпатії, рефлексії, емпатії;
- д) невдачі у значущій діяльності впродовж тривалого часу;
- е) несформованість комунікативних умінь, соціальна некомпетентність – невміння поводитися у колективі [15].

У роботі із *сором'язливою дитиною* слід сформувані у неї комунікативні вміння. Але якщо дитина замкнута, то роботу варто зосереджувати на формуванні бажання спілкуватись одночасно з розвитком її комунікативних навичок. З огляду на це фахівці й добирають вправи з коригування сором'язливості й замкнутості.

У спілкуванні із *замкнутою дитиною* слід постійно розширювати коло її пасивного спілкування, наприклад, розмовляти у присутності маляти з незнайомою або малознайомою людиною. Це сприяє виникненню умов, за яких дитина почувається спокійно й безпечно (під час розмови тримати її за руку або погладжувати по голові тощо). У процесі поступового залучення дитини до товариства інших людей у неї сформується спокійне й адекватне ставлення до спілкування, розвинуться навички спілкування, вдосконалиться мовлення.

Спостереження свідчать, що замкнутим дітям притаманний страх перед незнайомими людьми, занепокоєність і скутість у новій ситуації, тому необхідно поступово залучати дитину до товариства інших дітей, розвивати навички спілкування, формувати адекватне ставлення до оточення, на першому етапі – обов'язково у присутності матері.

Рекомендації батькам

1. Розширювати коло спілкування власної дитини, приводити її у нові місця та знайомити з новими людьми, попередньо обов'язково розповівши їй, куди підете, з ким зустрінетесь, що будете робити; запевнити дитину, що Ви будете поряд.

2. Наголошувати на перевагах і користі спілкування, розповідати дитині, що нового й цікавого Ви дізналися, спілкуючись з іншими, а також те, яке задоволення вона отримала, спілкуючись з іншою людиною.

3. Намагатися стати для власної дитини прикладом людини, яка ефективно спілкується.

Пам'ятайте, що тільки Ваші терпіння, тактовність та послідовність, доброзичливий настрій і позитивний характер розмови допоможуть Вашій дитині подолати замкнутість [7].

Робота з подолання замкнутості – досить складний і тривалий процес, що може бути результативним у разі тісної співпраці між батьками, вихователями та психологом. Існує багато ігор і вправ з подолання замкнутості, які можуть використовувати як фахівці ДНЗ, так і батьки у домашніх умовах після відповідної консультації з психологом.

г) Негативні емоційні стани: дитячі страхи

Характеристика страху як почуття. За визначенням сучасного тлумачного словника, *страх* – це емоція, яка виникає в ситуаціях загрози біологічному чи соціальному існуванню індивідуума і спрямована на джерело дійсної чи уявної небезпеки [128]. На відміну від болу чи інших видів страждання, які зумовлюються реальною дією шкідливих для існування людини факторів, страх виникає під час їх передбачення. Залежно від характеру загрози інтенсивність та специфіка переживання страху варіюються в досить широкому діапазоні відтінків: побоювання, боязнь, переляк, жах. Слід розрізняти страх і тривогу. Під останньою в науці розуміють стан, що виникає, коли джерело загрози є невизначеним, неусвідомлюваним.

Почуття страху, форми його вияву серйозно позначаються на розвитку характеру людини, сприяючи виникненню його окремих негативних рис: лякливості, невпевненості у собі тощо. Вони є близькими за змістом та формою прояву до явищ психічного життя людини, проте кожне з них має свої специфічні особливості. Так, психологи трактують переляк як загальнолюдський стан, короткочасну реакцію. Боязкість – це риса характеру, що спостерігається лише у деяких людей, виникає поступово під впливом певних зовнішніх та внутрішніх умов і стає стійкою особливістю людини. У боязкості завжди є почуття страху, хоча спрямоване воно не в теперішнє, а в майбутнє. Страх – це загальнолюдське почуття. Страх і боязкість переживаються як досить важкі і неприємні стани. Різниця між ними полягає у наслідках їх впливу на людину. Якщо страх як почуття інколи приносить користь, застерігає від нещастя (злякався собаки і відскочив), негативних вчинків (забороняє робити те, що засуджується соціумом), то боязкість частіше перешкоджає спілкуванню однієї людини з іншою, заважає розкриттю її здібностей.

Боязкість внутрішньо переживається як невпевненість у собі, у своїх силах і можливостях, як, наприклад, страх прилюдного виступу.

Страх може переживатися людиною як у формі емоції, так і у формі психічного процесу. Якщо страх переживається короткочасно, поверхнево, нестійко, епізодично, ситуативно, за наявності конкретної загрози, не справляє вплив на структурні компоненти особистості, то це є *переживання страху у формі емоції*. Страх як почуття, тобто у формі психічного процесу, переживається тривалий час, неминуче справляє негативний вплив на структурні компоненти особистості.

Розвиток почуття страху у дітей дошкільного віку та його прояви. Відомо, що перші емоційні реакції, пов'язані із задоволенням або незадоволенням органічних потреб, спостерігаються вже у немовлят. Науковці зазначають, що позитивні та негативні емоції відображаються вже у міміці шестимісячного ембріона в період внутрішньоутробного розвитку дитини і пов'язані вони з почуттями, які переживає в цей момент майбутня мама. Деякі дослідники вважають, що почуття страху є вродженим, інші пов'язують його виникнення з процесами соціалізації новонародженого. *Найбільш поширеною є точка зору, що страхи мають рефлексорну основу (захисний рефлекс "Що таке?", за І.П.Павловим), але набуваються у процесі соціалізації.* Відомо, що перші емоційні реакції, близькі за своєю формою до страху, виникають у дітей на першому році життя. Дані досліджень показують, що у дітей почуття страху інколи зароджується в період адаптації до дошкільного закладу, частіше – у ранньому віці. Починаючи з семи місяців до двох років на дитину як психотравмуючий діє фактор перебування її в дитсадку. Воно може виявлятися у стурбованості під час розриву стереотипу емоційного контакту з матір'ю, зокрема пожвавленістю чи скутістю рухів [44].

Факторами, що викликають страх у дитини, можуть бути: неблагополуччя сім'ї; невпевненість дитини у тому, що її люблять; дидакалогенія, що зумовлена грубістю педагогів; застосування фізичних покарань; залякування в ранньому і дошкільному віці; випадкові обставини, що викликають переляк; дефіцит батьківського тепла, депривація прихильності й безумовної любові тощо.

Механізм розвитку почуття страху у дітей. Чотирирічна або п'ятирічна дитина починає розуміти свої дії, відчувати себе суб'єктом діяльності. Переживання

перших емоційних реакцій, близьких до страху, і їх перетворення на почуття страху відбуваються залежно від того, наскільки успішно дитина виконує поставлені перед нею завдання та, відповідно, якими переживаннями (позитивними чи негативними) забарвлюється її поведінка. *Дитина дошкільного віку починає усвідомлювати характер страху як окремого почуття, відрізняє його від інших почуттів* (гніву, сорому тощо). Старші дошкільнята розуміють і ті обставини, за яких вони переживали почуття страху.

Переживання дитиною страху та збільшення сфери проявів страху тісно пов'язані з розвитком досвіду дитини, оскільки цей досвід постійно збагачується. У дошкільному віці дитина вже може переживати почуття страху від реальних та уявних подій.

У ставленні дорослих до себе дитина починає розрізняти докір, осуд, незадоволення її поведінкою, підтримку, схвалення тощо. Розуміння та усвідомлення ставлення дорослих до себе зачіпає почуття особистої гідності дитини. *Страх неуспіху з'являється з усвідомленням дитиною не тільки своїх дій, а й власних якостей і можливостей*, що, як правило, формується на основі негативних оцінок можливостей дошкільника з боку дорослих. У деякого з дітей дошкільного віку за певних внутрішніх і зовнішніх умов формується невпевненість у власних силах, побоювання можливого неуспіху в якійсь діяльності. Це заважає розкрити здібності, самореалізуватися, стає значною перешкодою в спілкуванні дитини з іншими, серйозно ускладнює її життя, послаблює волю, ініціативу, сприяє розвитку замкнутості, нетовариськості. За несприятливих умов боязкість може набувати хворобливого характеру.

Витоки страхів та їх диференціація у дошкільників

Для того *щоб допомогти дитині звільнитися від страху*, батьки, вихователі й інші дорослі, *що оточують дитину, повинні розуміти детермінанти його виникнення у конкретної дитини та знати психологічні механізми розвитку страху у дітей*. Н.Капенко виділяє чинники розвитку страхів у дітей [49].

Уява дитини як чинник її іррадиційних страхів. У 3–4 роки дитина починає боятися темряви, собак, смерті, пожежних машин тощо. Детермінантою цього є те, що уява дитини розвинулась уже до такої міри, що вона здатна уявити себе на місці інших людей (вік емпатії) і здатна уявити ту небезпеку, якої сама ніколи не зазнавала. Ці страхи особливо типові для тих дітей, які нервували, котрих примушували їсти чи користуватися горщиком, яким часто розповідали страшні казки, надто багато погрожували та лаяли або ж, як не дивно, якщо надмірно опікали, а тому не давали можливості розвивати незалежність та комунікативність.

Соціально-демографічна ситуація виховання єдиної дитини в сім'ї. Побутує думка, що у дітей, які живуть в окремих квартирах, страхи виявляються частіше, ніж у дітей із комунальних квартир, особливо у дівчаток (аргументують це М.І.Буянов, О.І.Захаров тим, що в комунальній квартирі багато дорослих людей, також більше однолітків і вірогідніша можливість частих спільних ігор, тому і менше страхів). В окремих квартирах, зазначають названі автори, діти позбавлені безпосереднього контакту один з одним, особливо якщо дитина одна в сім'ї. У них більша вірогідність варіативності появи страхів самотності, темряви, страшних снів, чудовиськ тощо [49].

Вік дитини як детермінанта страхів. Вважається, що діти переживають більше страхів у дошкільному віці, ніж у шкільному, тобто з віком страхи зменшуються. Проте науковці встановили: з віком страхи не зменшуються, а лише видозмінюються. Прояви страху у більш пізньому віці зосереджуються навколо різноманітних ситуацій, пов'язаних з відвідуванням школи: страх не впоратися з завданням, отримати негативну оцінку, осуд з боку педагога, батьків, страх неуспіху, страх перед учителем тощо.

Занижена оцінка дитини батьками як детермінанта страхів у дошкільнят. Дуже часто батьки, оцінюючи свою дитину, бачать у ній тільки недоліки, а це породжує у дитини страх, до того ж головною умовою подолання страхів у дитини є невтомна робота батьків над закріпленням і усвідомленням позитивного в ній.

Дидаскалогенія. Детермінантою страхів у дошкільнят дедалі частіше стають дидаскалогенії, оскільки поява страху у дитини багато в чому зумовлюється недоліками виховання та браком виховання взагалі. К.К.Платонов, описуючи дидаскалогенії, розглядав їх як психологічну шкоду, завдану педагогом дитині нечуйними, а інколи і грубими впливами, що може призвести і до захворювання суб'єктів дидаскалогенії. Намагання дорослих диктувати дитині свою волю в усьому, навіть у дрібницях, викликає в дітей невпевненість, амбівалентність емоцій. Унаслідок цього страхи, гіперкомпенсуючись, можуть виявлятися через агресивну поведінку дитини. Пережитий дитиною страх іноді виявляється щодо батьків як "реакція протесту". Тож зворотною стороною страху може бути агресивність. За агресивністю часто приховується і відчай дитини, яка пережила страх нелюбові батьків.

Амбівалентність у вихованні дитини. Страхи у дітей найчастіше зароджуються тоді, коли батьки демонструють неприйняття дитини, не виявляють до неї теплих почуттів; коли своє ставлення до дитини дорослі виявляють амбівалентно: то сварять її, карають, то вихваляють, пестять, демонструючи любов та ніжність (що, частіше за все, властиве гіперсоціальному типу виховання). Дуже висока ймовірність зародження страхів у дитини за умови авторитарного та гіперсоціального типів спілкування.

Авторитарному типу властиве пригнічення ініціативи та підкорення дитини волі дорослих, що викликає у неї непевність у своїх силах, а звідси і зародження страхів. Гіперсоціальному типу спілкування батьків з дитиною притаманне нав'язування норм та правил поведінки, вимагання від дитини вчинків тільки відповідно до вимог. Це пояснюється тим, що сфера прояву активності дитини обмежена межами зовнішнього контролю. За наявності разом з вищезазваними ще й гіперопіки з їх боку дистанція між дорослими та дитиною скорочується, незалежність дитини обмежується, і як результат зароджуються страхи.

Залякування дитини дорослими. Про таку детермінанту страхів у дитини треба говорити більш докладно, оскільки цей прийом впливу на дитину дорослі використовують досить часто, керуючись конструктивними намірами. Безумовно, переляк може бути викликаний і випадковими обставинами (землетрус, пожежа, гроза, аварія тощо), але найчастіше причиною переляку, тобто виникнення нездоланної для дитини стресової ситуації, є залякування та неправильне або недостатнє пояснення тих чи інших явищ і ситуацій. Особливо небезпечними щодо наслідків цей чинник є у ситуаціях, коли дорослий погрожує залишити дитину чи

позбавити своєї батьківської любові (не буду тебе любити, віддам кому-небудь, залишу, візьму собі іншого хлопчика, слухняного). Подібні погрози, як правило, приводять до розвитку невротичної схильності дитини, оскільки страх втратити близьких загострює потребу в їх близькості, любові, прихильності.

Практиками зафіксовані типові залякування у таких висловлюваннях: "Не плач, бо зараз покличу медсестру і вона зробить укол!" (вихователь дитячого садочка), "Спи, бо жук ось до тебе приповзе" (вихователь), "Будеш погано поводитися – тьотя лікар зробить тобі укол", "Віддам дядькові чужому", "Міліціонер забере", "Бабай прийде", "Собака вхопить". Об'єкти, якими залякують, стають для дитини міцним емоційним запороговим подразником, який і зумовлює страх. Переляк у результаті залякувань нерідко викликає стресову ситуацію, стає причиною невротичної реакції.

Конфлікти у міжособистісних взаєминах. Як правило, страхи та агресію дітей зумовлюють конфлікти у міжособистісних взаєминах, конфлікти, пов'язані з відсутністю елементарних спроб дорослих зрозуміти справжні чинники дитячої поведінки. Дорослі часто не усвідомлюють особистої схильності до вияву владності і насилля, про що свідчить легкість, із якою агресивність дітей батьки пояснюють зовнішніми впливами. Це значно ускладнює і рефлексію педагогічного процесу, і ті зміни, відповідальність за які повинен був би нести сам педагог. Тому вихованець часто відчуває себе безсилим, педагог – всемогутнім, а батьки з виховною метою вдаються до насилля.

Дослідженнями встановлено, що діти, у яких не склалися стосунки з дорослими, зокрема з матір'ю, виражають менше емоцій, які легко розпізнаються, ніж благополучні діти. Вони гірше, ніж благополучні діти, розрізняють вираження емоцій іншими людьми. Л.Адлер встановив, що якщо емоційний контакт з близькими дорослими або оточенням порушений, дитина живе ніби на "ворожій території", тому що обставини пригнічують її, очікування майбутнього песимістичні: дитина постійно відчуває себе слабшою за інших, нелюбимою, внаслідок чого у неї формуються занижена самооцінка, почуття неповноцінності. Невпевненість у собі, що виникає в дитинстві, як правило, стає стійким утворенням, своєрідною характеристикою особистості і першоосною та першопричиною зародження страху неспішності, його детермінантою.

Переважаючі докорів дорослих у загальній стратегії виховання дитини. Переважаючі докорів над заохоченням у вихованні дитини та спілкуванні з нею, на думку науковців, є традицією, зумовленою особливостями постсоціалістичної культури радянської епохи, згідно з якою заохочення як міра впливу на дитину не культивувалося, оскільки вважалося педагогічно недоцільним.

Насмішки оточення як одна з детермінант зародження страхів у дошкільнят. Іноді батьки уважно ставляться до дитини, прагнуть добре виховати її, але не розуміють її, тому що не знають психологічних особливостей розвитку. Через це вони можуть посміятися над якимись її діями у присутності сторонніх, що може викликати у дитини зародження страху неспіху. Насмішка завжди є надто гострим знаряддям впливу на дитину, як правило, ранив душу. А за наявності в дитини підвищеної чутливості, збудливості це може стати детермінантою страху неспіху, а потім і невпевненості в собі.

Гіперопіка як детермінанта страхів. Доведено, що така стратегія виховання формує в дитини невпевненість у тому, що вона може сама виконати роботу, звідси – страх неуспіху. Накопичений досвід невіршених завдань у діяльності сприяє укоріненню страху неуспіху в дитини, який часом переходить навіть у доросле життя.

На думку С.Гроффа, *детермінантою зародження несвідомих страхів стає процес народження*, тому що світ плоду спочатку порушується хімічними впливами, а пізніше – брутально, механічним шляхом – періодичними пологовими переймами. Це створює ситуацію повної невизначеності та загрози життю з різними ознаками фізичного дискомфорту.

Таким чином, кожна детермінанта страху містить у собі певний психологічний компонент. Залежно від змісту психологічного компонента науковці виділяють **кілька блоків страхів**.

Перший блок – страхи, викликані афективним компонентом через одержаний досвід переживання страху як почуття: переляк, афект страху, переживання невдачі.

Другий блок – страхи, викликані гностичним компонентом через неправильність або відсутність знань про об'єкти предметного світу, а саме: страх перед невідомим (перед стихією, тваринами, незнайомою людиною тощо).

Третій блок – страхи, викликані психомоторним компонентом: досвідом невдалої дії, неправильного руху, що привели до переживання страху висоти, різних рухів, страху втратити рівновагу.

Четвертий блок – це страхи, викликані орієнтувальним компонентом на основі захисного рефлексу "Що таке?" (страх різкого звуку, грому, блискавки, стуку в двері) [49].

Науковці детермінанти страхів диференціюють за рівнями соціалізації дитини.

1. Детермінанти страхів у дітей на першому рівні соціалізації (мікросередовище – родина): блокада провідної для дитини потреби; традиція переважання докорів на адресу дитини над заохоченням; висміювання недоліків і насмішки батьків; депривація потреби у розумінні, прихильності і безумовній любові; амбівалентне ставлення рідних до дитини; емоційна незгода у сім'ї; відсутність упевненості дитини у безумовній любові до неї з боку її батьків; фізичні покарання; приниження почуття особистої гідності у словесних покараннях; залякування, примушування їсти чи виконувати гігієнічні вимоги; дефіцит позитивного спілкування з батьками; алкоголізм чи пияцтво одного з батьків; занадто суворе виховання; насилля як норма спілкування між членами родини; тривожність батьків; гіперопіка; життя вдома, як на "ворожій території"; мультики та казки з жахами.

2. Детермінанти страхів у дітей на другому рівні соціалізації (перше макросередовище – дитячий садок): блокада провідної для дитини потреби; думки лише про свої вади; традиція переважання докорів на адресу дитини над схваленням; висміювання недоліків і насмішки однолітків; дидаскалогенії; фізичні покарання; приниження почуття особистої гідності у словесних покараннях; залякування; примушування їсти; відсутність достатнього спілкування з однолітками; занадто суворе виховання; накопичений досвід невіршених завдань; розлучення з об'єктом прихильності.

3. *Детермінанти страхів у дітей на третьому рівні соціалізації (мезосередовище):* культивування страху; негативний досвід спілкування з особами протилежної статі; стихія; пожежа; землетрус; військові дії; перегляд телепередач із залякувальним змістом; накопичений досвід невирішених завдань.

Встановлено, що із 30 відомих детермінант страхів у дошкільнят 20 знаходяться на першому рівні соціалізації дитини – у мікросередовищі, у її родині; 13 детермінант страхів знаходяться на другому рівні соціалізації дитини – у дитячому садку, тобто в першому макросередовищі, і лише 6 – на третьому рівні соціалізації, в другому макросередовищі та мезосередовищі дитини. Тому діагностику страхів у дошкільнят, їх психокорекцію і психопрофілактику потрібно здійснювати, ґрунтуючись на детермінантах і обстежуючи дитину на першому та другому рівнях соціалізацій, тобто у дитячому садку та сім'ї [49].

Диференціація видів страху у дітей дошкільного віку

За своїм походженням *страхи* поділяються на: *навіювані, особистісно зумовлені та ситуативні.*

Навіювані – це такі страхи, які виникають у дитини під впливом слів чи дій дорослого, тобто повністю визначаються усвідомленим чи неусвідомленим впливом дорослих на дитину. Низка авторів – Дж.Лешлі, М.Буянов, О.Захаров, Г.Еберлейн, Л.Таран – виділяють окремі конкретні **причини навіюваних страхів**. Вони такі: *залякування (жартівливе чи зле), фізичні покарання, примушування їсти чи виконувати гігієнічні процедури, приниження почуття особистої гідності, висміювання невдач дитини та гіперпротекція.* Кожна з вищеназваних причин може викликати появу у дитини одного з конкретних видів страху: страх фізичних покарань; страх перед батьком, матір'ю; страх не догодити дорослому; страх неуспіху в діяльності; страх бути висміяним. Особливо слід наголосити, що прямим наслідком жартівливого чи злого залякування дитини є поява таких видів страху, як страх перед лікарем, медичними процедурами (уколами), вигаданими істотами – "Бабаєм", "барабашкою" чи казковими героями – Бабою Ягою, жуком-павуком.

Особистісно зумовлені страхи – це страхи, що викликані, як правило, через незадоволення потреб, життєво важливих для повноцінного розвитку особистості. **Причинами, що викликають особистісно зумовлені страхи, є думки про власні вади (депривація потреби дошкільняти бути впевненим, що він хороший), відсутність упевненості у дитини в безумовній любові до неї з боку батьків, розлучення з об'єктом прихильності.** Вищеназвані причини викликають появу особистісно обумовлених страхів: страх засинати наодинці, страх залишатися одному вдома, страх захворіти. Ця група причин та страхів названа А.Рояк, І.Медведевою, А.Адлером, В.Леві, Дж.Боулбі [49].

Особистісно зумовлені страхи є такими, які важко усунути, тому що, як правило, дорослі намагаються впливати лише на зовнішній бік цих страхів, не враховуючи внутрішній характер страху, внутрішнє значення та причини, що його викликали.

Ситуативні страхи – породжуються реальними переживаннями у житті дитини ситуацій, у яких вона перелякалася. Це могли бути: пожежа, грім, блискавка, землетрус, військові дії, фізичні покарання, алкоголізм чи п'янство батьків,

мультиплікаційні фільми чи казки з жахами, участь дитини до 9 років у похоронній процесії при похованні небіжчика. У таких випадках виникає страх як прояв природного захисного рефлексу, але на цьому його дія не припиняється. Страх, що викликані конкретними ситуаціями – страх смерті, боязнь тварин, раптових різких звуків, страх великих просторів і тісних приміщень, страх перед транспортом тощо, – залишають важкий слід у психіці дитини і часто потім переходять з дитиною у її доросле життя. Тому надзвичайно важливо пам'ятати про життєву необхідність оберегати дитину від ситуацій, які можуть викликати в неї переляк [49].

Іноді провідні механізми формування страхів вказаних груп можуть сполучатися між собою, утворюючи складну мотивовану психологічну структуру. Іноді страхи важко усунути тільки тому, що ми намагаємося впливати лише на їх зовнішню сторону, не враховуючи внутрішній характер страху, його зміст та значення. Більш ефективними будуть впливи на причину страху, тобто на умови та обставини, що його породжують, на детермінанти страху.

Часті і тривалі переживання страху у ранньому віці зумовлюють формування у дитини боязкості та лякливості. Залякані діти ростуть хворобливими і слабкими, тобто хворобливість можна розглядати як одну з детермінант страху. Але і страхи частіше зустрічаються у дітей, які хворіють. Помічено, що середня кількість страхів більша у дівчаток, ніж у хлопчиків, що говорить про більшу особистістну чутливість до страхів у представниць жіночої статі. Але стать не можна розглядати як детермінанту страху.

Дитяча жорстокість

Якби діти були наділені фізичною силою дорослих, увесь світ занурився б у насильство.

Народна мудрість

Жорстокість стала дуже поширеною у повсякденному житті. Доволі часто така поведінка дає "істотні" результати: людині вдається з її допомогою задовольнити свої інтереси і змусити інших підкорятися. Жорстокий характер дитини, схильність до насильницьких дій мають насторожити батьків навіть за їх виховної позиції, що діти повинні вміти себе захищати.

Щодо природи дитячої жорстокості у науці існує багато думок. Багато фахівців намагаються відшукати у дитячій жорстокості витoki майбутньої агресивності, кримінальних злочинів, політичного екстремізму. Такі позиції підтверджені лише частково. Жорстокість дитини не варто виміряти дорослими мірками. Це особливий феномен. Науці відомо, що *жорстокість дорослої людини може бути дитячою за своєю природою*, оскільки такий індивід у своєму моральному становленні зупинився на нижчому, примітивному етапі, тобто просто не став повноцінною, зрілою особистістю.

Відомо, що розвиток особистості відбувається поступово, причому для початкових етапів характерна недосконалість або навіть і відсутність моральної позиції. Свідомою людиною дитина ще має стати крок за кроком під керівництвом дорослого. Моральні бар'єри, які впорядковують життя дорослої людини, нею ще не засвоєні. До того ж *дитина не завжди вміє співвідносити свої вчинки та їх наслідки.* Дитина може вчинити жорстоко від незнання та нерозуміння, що крик і

плач товариша – свідчення страждання й болю, завданих нею. Якщо дитина не навчена розуміти і співпереживати, вона не здатна правильно оцінювати й відчувати чужі страждання. Збудити в дитячій душі співчуття – завдання дорослих: батьків, учителів, вихователів тощо.

Чинники дитячої жорстокості визначаються недоліками сімейного виховання. Вони залежать від недостатності розвитку афективно-вольових і емоційних сторін характеру. Жорстоке ставлення до живої природи у дитинстві може бути проявом дослідницьких рефлексів.

Коли стадія егоцентризму закінчується, дитина здатна розуміти почуття інших людей. У молодших класах об'єктом жорстокості можуть бути власні емоції (потяг дивитися бойовики).

Дослідники виявили, що жорстокими частіше бувають діти батьків, які самі не намагаються стримувати власні прояви жорстокості. Можна розглядати цей феномен як прояв спадковості, а можна пояснити це тим, що жорстокості можна навчитися, якщо дитина виховується в такому середовищі, де жорстокість є буденною справою. Це сприяє активному засвоєнню дитиною наочних зразків відповідної поведінки. Їх подальше закріплення пов'язане зі сприйняттям через засоби мас-медіа зразків сучасної масової культури, де переважно нав'язують стереотипи саме жорстокої поведінки, до яких діти дуже чутливі.

Практика свідчить, що найпростішим засобом впливу, який обирають батьки у сімейному вихованні, є *покарання*. Проте якщо дитина не розуміє, за що її покарано, то вона відчуває лише *спантеличеність і роздратування*. Покарання сприймається нею як свавілля з боку дорослих. Тому вислів "викорінити жорстокість" парадоксальний за суттю. Насилля не долається насиллям. *Якщо дитина вчинила жорстоко через нерозуміння, необхідно його розвіяти, детально пояснивши, що вона скоїла.* Набагато легше це робити, коли родинна атмосфера наповнена духом співчуття, співпереживання, толерантності, любові до рідних, близьких, інших людей, тварин.

Важливо на власних прикладах навчати дітей доброти, людяності, гуманності. Більшість дітей легко засвоюють цю науку, і проблеми дитячої жорстокості не виникає.

На жаль, багато батьків зловживають покаранням, вважаючи його ефективним методом виховного впливу: карають не лише за жорстокість, а й за будь-яку іншу провину. Часто педагогічна дія зводиться до *безпосереднього завдання дитині болю*. Це нерідко дає змогу досягнути певного результату: з *острахи перед болем дитина на якийсь час втримається від негарних вчинків, але у глибині душі у неї зароджується терпимість до жорстокості та насилля*. Дитина впевниться у думці, що старший – завжди сильніший і тому зможе утвердитися у своїх правах і бажаннях, спричинивши біль і страждання меншим та слабшим. *Найгірше, що такий механізм самоствердження може глибоко зафіксуватися у дитячій свідомості.* Науковці (Т.Федорченко, О.Хромова) зазначають, що діти з родин, у яких практикуються фізичні покарання, набагато частіше вдаються до жорстоких вчинків, адже їх цього навчили в сім'ї [135; 142].

Відомі випадки, коли фізичні покарання входять до "виховної системи" сім'ї, набуваючи гіпертрофованих форм, які не можна пояснити лише спалахом гніву, дратівливості батьків. Ефект такого "виховання" описаний багатьма вченими-пси-

хіатрами, які вказують на його важкі та *непоправні наслідки для психіки дитини, її особистісного розвитку, що спричинюють викривлення її психосексуального розвитку*. Дослідники вказують, що садомазохістські сексуальні установки, як правило, виникають у тих людей, які в дитинстві зазнавали жорстокого побиття. А оскільки задовольнити такі схильності в нормальному, здоровому шлюбі неможливо, виникає реальна загроза протиправних дій.

Методика формування емпатії

Виховувати дитячу чуйність (піклуватись про когось, щоб дитячий егоцентризм не переріс у егоїзм). У зв'язку з цим корисний досвід В.Сухомлинського (Школа радості, заняття на природі, методика гри, казки), представлений у багатьох його працях. Формування чуйності – основа системи виховної роботи видатного педагога. Вона передбачає:

- створення у дитини схильності до виховання (виховуваності), що проявляється у бажанні дитини бути хорошим;
- таке бажання формується за умови виховання емоційної культури дитини;
- витоки виховання емоційної культури дитини – у розвитку її якості співчувати (якщо дитина не розуміє добрих слів – це означає, що її емоційно не виховали у дитинстві).

На думку О.Хромової, процес виховання емпатії двосторонній: навчаючи інших, вчитель сам вчиться розуміти внутрішній світ. *Педагогічна емпатія* розвивається із розвитком спостережливості дитини: побачити, осмислити, усвідомлювати чинники побаченого. Тому *В.Сухомлинський* пропонує дивитись на вираз очей дитини. Якщо вона не помічає вербальних та невербальних сигналів з боку дорослого – це посилює його відповідний емоційний стан та формує негативну оцінку дій дитини [127].

Оскільки головним для учня є його успішність, емоційно виховані діти результативно навчаються (тому педагогові не доводиться забезпечувати дисципліну авторитарними методами).

У зв'язку з цим актуальним педагогічним завданням є *розвиток емпатії дитини*, що передбачає два її уміння – спостереження та ідентифікація (вміння поставити себе на місце іншого). Розв'язувати це завдання педагог радив через формування здатності дитини бути спостережливою (спостереження в "куточку краси" таємно за людьми, за їх емоціями, розмірковування над тим, що може бути їх чинником). При цьому враховувати *особливості віку та використовувати ігрові форми і прийоми*.

Тривожність дитини

Дитячі страхи є нормальною реакцією дитини, яка усвідомлює брак своїх можливостей. Відповідно до розвитку умінь дитини, одні страхи зникають, а інші з'являються, оскільки вимоги до дитини, а відповідно її обов'язки, розширюються, усвідомлення недостатності власних можливостей залишаються. Відсутність страхів не є показником благополуччя. Здорова дитина – та, яка не боїться боятися. *Шкідливими страхами є ті, що обмежують розвиток можливостей дитини (вона не намагається досягти того, чого хоче) або підривають її здоров'я –*

погіршують сон, знижують апетит, псуєть настрої, виводять із рівноваги. Такі страхи потребують спеціальної уваги батьків та психологів.

Чим можуть допомогти батьки у подоланні дитиною страху

1. Оскільки "нездорові страхи" характеризуються тим, що діти "бояться боятись", то насамперед *допоможіть дитині спокійно сприймати сам факт наявності страхів*. Якщо вона вирішить, що боятись – це погано чи соромно, вона уникатиме страшних ситуацій і ніколи не зможе навчитися долати їх.

2. Не лякайтеся страхів своєї дитини, *не намагайтеся відвертати її увагу від спогадів про страшний сон чи страшну фантазію*. Якщо ми відганяємо страх, він переслідує нас і активізується тоді, коли ми найменше захищені від нього.

3. *Допоможіть своїй дитині зустрітись з її страхом у безпечній атмосфері*: коли Ви поруч, коли вона почувається спроможною протистояти страху. Нехай вона розповість чи намалює Вам те, що лякає, і отримає від Вас розуміння й підтримку.

4. Необхідно, щоб дитина зрозуміла, що боятись не соромно, що всі (і Ви також) чогось боялися, *нехай вона повірить у те, що теж зможе опанувати свій страх*.

5. Нехай Вас не бентежать невдалі спроби Вашої дитини подолати свій страх. *Хваліть її за незначні досягнення, відзначаєте найменший прогрес*: "Страх став трохи меншим. Отже, ти його поступово долаєш!"

Чим може допомогти психолог

Основні завдання психологічної корекції

1. *Визначити особистісні причини* надмірної тривожності дитини.
2. *Сформувати в дитини впевненість у своїх силах* перемогти страхи.
3. *Організувати ігрову діяльність*, у якій можна моделювати страхи і тренуватися в їх подоланні.
4. *Активізувати ті ресурси*, які необхідні дитині для успішного подолання своїх страхів.
5. *Допомогти батькам знайти психологічно правильні способи реагування на страхи своєї дитини*.

Істерики

Афективні діти (істеричні, істероїдні) – діти, що демонструють схильність до афективної поведінки – поведінки, що має надзвичайно інтенсивні емоційні прояви через незначний поштовх [128].

Викликається різними чинниками і має різні ступені важкості. У дошкільному та шкільному віці чинники істерик відрізняються.

Дитячі істерики у дошкільному віці. Стикаються з ними, в основному, батьки. Стаються переважно в людних місцях і викликають у батьків неприємні почуття.

Що робити? Зрозуміти чинники такої поведінки.

Чинники істерик:

- 1) *кризи вікового розвитку*. Криза 3-х років та пов'язане з нею психічне новоутворення "Я сам". Істерика як протест проти авторитаризму дорослих;
- 2) *нервова перевтома дитини*. Нерівномірність розвитку нервової системи, особливо в кризові періоди. Втома від вражень і емоційних реакцій на враження. Це своєрідний захисний механізм, що захищає психіку від перевантажень;

3) *неправильна поведінка дорослих* (задоволення усіх бажань дитини, непослідовність лінії виховання);

4) *патологія розвитку психіки*: істерики можуть бути пов'язані із захворюваннями центральної нервової системи [107; 108].

Способи подолання істерик

1) не можна поступатися дитині під час істерик, тому що це підсилить вибір і утвердження відповідного типу поведінки з дорослим;

2) якщо можна, то не звертайте уваги, не реагуйте емоційно: "Припини!", не застосовуйте фізичні покарання. Можна вийти з кімнати і залишити дитину саму. Не доводити дитині, що вона чинить неправильно. Це не матиме результату;

3) узяти на руки і віднести в інше місце, щоб уникнути подразника і перевести увагу та інше.

У кризові вікові періоди батьки повинні надавати дитині більші права і пред'являти нові вимоги [107].

І.Подласий вважає, що **чинники істерик у шкільному віці** провокуються переважно шкільними проблемами та пов'язаною з ними дидактогенією:

1) проблеми та невдачі у навчанні;

2) конфлікти з окремими учнями чи всім класним колективом, з педагогами;

3) внутрішній конфлікт між рівнем домагань (ґрунтується на неадекватно завищеній самооцінці дитини) та реальним рівнем можливостей і статусом у колективі;

4) схильність до афективних форм встановлення стосунків та вирішення конфліктів [108].

Головний напрямок у подоланні афективної поведінки дитини – індивідуальний підхід, що передбачає опору на позитивне в особистості дитини, знання її інтересів і здібностей, здорових моральних тенденцій, доброзичливе ставлення, почуття гумору.

Способи допомоги афективній дитині

- Надавати дитині практичну допомогу у подоланні неуспішності.

- Уникати таких оцінок і характеристик дитини, які можуть поглибити невіру дитини у власні сили.

- Надавати можливість учневі пережити радість успіху, закріплювати успіх.

- Тимчасово свідомо не запитувати учня з тих тем, матеріал з яких він не розуміє чи не знає.

- Відмічати і закріплювати найменші успіхи дитини.

- Періодично застосовувати у роботі з таким учнем систему індивідуальних завдань, що добираються з урахуванням його здібностей і можливостей.

- Переконати батьків у нерозумності вимагати нереальних вчинків чи результатів.

- Мотивувати учнів класного колективу виявляти до учня уважність, чуйність.

- Тактовно включати учня у суспільне життя класу.

- Ураховуючи, що учень відноситься до слабого типу нервової системи, рахуватися з його особливостями у вихованні нових форм поведінки (ускладненнями, повільністю, можливими зривами).

Дитячі ревності

Сучасна психолого-педагогічна наука окреслює проблеми дитячих ревностей та "засобів боротьби з ними" як актуальні. Існує цікавий парадокс: багато батьків щиро дивуються, коли фахівці звертають їхню увагу на існування такого феномену, як ревності дітей.

Традиційно співчуття у навколишніх викликають ревності чоловіків і жінок. Дитячі ж ревності братів і сестер спричиняють незрозуміння і подив дорослих, батьків, які вважають дитячі ревності вередуванням, розбещеністю, тобто вадою, з якою необхідно боротися.

Проте дорослим варто пам'ятати, що дитячі ревності – це, перш за все, страждання дитини. Батькам варто краще зрозуміти, що коїться з їхньою дитиною, стати на місце маленької людини. Зазвичай у батьків прокидаються жалість, співчуття до враженої ревностями дитини, з'являється почуття провини. В сім'ях, які мають одну дитину, остання звикла вважати себе улюбленицею дорослих, оскільки народження першої дитини об'єктивно робить її єдиною і неповторною для членів родини. Вона зростає в атмосфері власної унікальності. Друга дитина завжди росте з братиком чи сестрою. Для старшої дитини це зустріч з новими, надзвичайно сильними почуттями, які змушують її розпочати пошуки нового місця в родині. Тому старша дитина намагається пристосуватися до світу дорослих, особливо нових вимог і оцінок з їх боку, чого не було раніше. Вона чує від батьків: "Ти вже великий, ти старший", однак дуже швидко переконується, що все це стосується чомусь переважно її обов'язків, а на рівні прав обмеження залишаються. Дитина, яка ще донедавна була в центрі уваги членів родини, повинна змиритися зі зміною власного статусу, який передбачає зменшення уваги з боку батьків. Така соціально-психологічна ситуація і зумовлює виникнення ревностей. Як правило, ці негативні почуття стосуються молодшої дитини, міцнішають і навіть закріплюються. Як підтверджує досвід сімейного виховання, з часом молодша дитина дорослішає і перестає бути осередком уваги сімейного життя, увага знову переходить на старшу дитину, тим більше що вона починає навчатися у школі і батьки активно переймаються її шкільними успіхами [6].

Таке ставлення батьків до дітей, зацентроване на їх вікових особливостях та можливих труднощах, пов'язаних з відвідуванням освітніх закладів, є типовою помилковою та небезпечною позицією у сімейному вихованні, оскільки передбачає своєрідне суперництво між дітьми за увагу батьків та їх позитивну оцінку в досягненні успіхів. Така ситуація є особливо поширеною у сім'ях, де між дітьми незначний проміжок у віці, що об'єктивно створює умови для конкуренції у стосунках між дітьми. Якщо різниця у віці дітей три і більше років, то старша дитина є для молодшої, як правило, недосяжним ідеалом і ревності не виявляються гостро, якщо ж різниця між ними один-два роки, суперництво між ними стає серйозним випробуванням для дітей та батьків.

Стосунки суперництва між дітьми часто свідомо чи мимоволі "підігріваються" самими батьками, які виявляють увагу й любов до дитини як нагороду за її успіхи та досягнення. Конкуренція зростає, коли батьки починають порівнювати дітей. Дорослі помиляються, вважаючи, що порівняння можуть допомогти слабшому вдосконалитися. Унаслідок цього у менш успішної чи слабшої дитини формується уявлення, що її цінність пов'язана лише з її успіхами та досягненнями, а сама

вона нікому не цікава, не потрібна, її ніхто не любить. Зважаючи, що *головна конкуренція між дітьми зосереджується навколо батьківської уваги та любові*, кожна дитина має відчувати, що між нею і батьками існує глибинний, особливий, неповторний зв'язок, який не залежить від наявності інших дітей у родині, їх успіхів.

Сприятливим підґрунтям для прояву невротичних станів у дітей, які зумовлюють подальший розвиток тривожності, страхів та інших негативних емоційних станів (справжні причини яких можуть не усвідомлювати ані батьки, ані діти), є завищені вимоги батьків. Пізніше такі завищені вимоги батьків, що ґрунтуються на порівнянні дітей, їх особливостей, досягнень, можуть виявлятися у дорослому житті дітей через сприйняття навколишнього світу як арени боротьби, де нікому немає діла до реальної особистості, а любов і повага можливі лише за умови видатних успіхів і досягнень.

О.Беляєва, Л.Олійник рекомендують **батькам дотримуватися таких порад:**

1. Ставитись до ревнощів дитини як до нормального почуття маленької людини. Аби дитині було легше впоратися з цим почуттям, намагатись:

- старшій дитині приділяти стільки уваги, як і раніше (до народження молодшої);

- допомогати старшій дитині знайти адекватні шляхи, аби залучитися до життя сім'ї, яке змінилося;

- пам'ятати: ревнощі переходять у суперництво і честолюбство, які також є нормальними і необхідними якостями особистості, якщо адекватно скеровуються дорослими;

- не порівнювати дітей, аби не створювати, не поглиблювати, не стимулювати їх конкуренції;

- не лаяти дитину, якщо вона робить дурниці, змотивовані ревнощами, не карати її;

- сприймати кожного із своїх дітей як унікальних і неповторних.

2. Пам'ятати, чим менша перша дитина, тим відвертішими будуть у неї прояви ревнощів.

3. Деякі діти можуть ставати агресивними щодо немовляти, але ще частіше – щодо батьків, які так несправедливо, на думку дитини, вчинили з нею.

4. Діти можуть навмисно копіювати поведінку немовляти, щоб перевірити, чи так само, як і раніше, дорослі люблять їх. Найчастіше проявами такої стратегії поведінки дитини можуть бути енурез, смоктання пальців, погризені нігті, постійні скарги. Головне для маленького ревнивця – привернути до себе увагу батьків, нехай навіть негативну.

5. Найскладніший період для народження другої дитини – трирічний вік старшої, оскільки цей час збігається із кризою трьох років, коли дитина починає віддалятися від мами і звикати до соціуму. Пам'ятайте: психовікова криза супроводжується проявами негативізму та агресивності. Збіг кризового періоду розвитку першої дитини з народженням другої об'єктивно зумовить труднощі у поведінці та стосунках.

6. Важливо пам'ятати, що дитячі ревнощі простіше попередити, ніж із ними боротися. Фізичні потреби новонародженого, безумовно, треба задовольняти, але водночас важливо зважати і на емоційні потреби старшої дитини.

7. Батькам варто виявляти любов, терпіння і пам'ятати, що повністю уникнути ревнощів складно, проте їх можна звести до мінімуму. Щоб не провокувати спалахи дитячих ревнощів, потрібно дати зрозуміти своїй старшій дитині, що, як і раніше, любите її. Любов виражати найрізноманітнішими способами: хвалити дитину, приділяти їй час і увагу, дарувати маленькі подарунки, обнімати, цілувати, брати на руки. І обов'язково просити допомогти доглядати за немовлям. Якщо дівчатка більше схильні копіювати матір і вчитися у неї, "як треба робити", то із хлопчиками потрібно радитися, запитувати їхню думку – так вони отримують роль старшого, помічника, чоловіка, який контролює ситуацію. Дуже важливо дати старшій дитині пишатися своєю "зрілістю".

8. Розмірковувати разом із нею про незручності дитинства й переваги "дорослого" життя порівняно з новонародженим (вона вже може піти погуляти з однолітками, ходити до садочка чи школи, дивитися "дорослі" фільми, а її молодший братик або сестричка не можуть співати, танцювати чи бігати, їздити на велосипеді. Крім того, немовлятам не дозволяють їсти морозиво і шоколадні цукерки, дивитися мультики. Тут уже справді нема чому позаздрити!). Мріяти разом зі старшою дитиною (чи дітьми) про те, що буде, коли малюк підросте: як із ним можна буде разом пограти в ляльки чи футбол, поїхати всією сім'єю подорожувати, як цікаво буде всім разом повести його до першого класу.

9. Не забувати про те, які важливі для старшої дитини звичні ситуації. Не припускатися небезпечних помилок: не віддавати їй кімнату, ліжечко чи іграшки малюкові. Якщо раніше Ваше перше дитя завжди слухало казку або мало інший звичний ритуал засинання та прокидання, варто дотримуватися його і далі, пригадати всі звичні традиції і, якщо це можливо, зберігати їх і надалі.

10. Не забувати, що Ваша старша дитина ще маленька, вона так само потребуватиме Вашої уваги, розуміння, лагідних слів, обіймів, поцілунків. Необхідно переборювати власне інстинктивне бажання вимагати від старшої дитини постійної допомоги у догляді за молодшою дитиною, намагатися залучати її тільки у разі справжньої потреби, заздалегідь домовлятися про допомогу, не відривати від улюблених мультиків, ігор, не робити зі старшої дитини няньку.

11. Уникати команд і вчинків, що сигналізують: "Відійди", "Не чіпай". Довіряти молодшу дитину старшій. Заохочувати обійми і прояви любові. А якщо боїтеся за крихітку, навчити старшу дитину виявляти свою любов безпечними способами: наприклад, посилати "повітряні" поцілунки, гладити рученята, животик.

12. Давати маленькому ревнивцеві доручення, яке виконуватиме тільки він. Наприклад, вибирати шкарпетки для немовляти, тримати його речі, поки Ви вдягаєтеся на прогулянку, або співати йому перед сном пісеньку. Ці доручення мають бути приємними. Не намагатися надолужити брак спілкування з первістком, поки молодший спить. Старший усе одно зрозуміє, що до нього виявляють увагу за залишковим принципом, і це буде його ображати.

13. Розподілити між подружжям час, який плануєте проводити з кожним малюком. Двоє батьків, двоє дітей. Тато може піти зі старшим у цирк або театр, поїхати на екскурсію. Батькам робити усе можливе, щоб старша дитина не почувалася забутою [6; 95].

Сприйняття першою дитиною народження другої залежить від батьків. Якщо вони висловлюють свою любов, разом готуються до народження братика чи сестрички, ця звістка буде радісною. Основним батьківським завданням є допо-

могти дитині зрозуміти, що народження братика чи сестрички не означатиме для неї втрату чи зменшення батьківської любові. Саме тоді багатьох проблем, зокрема і дитячих ревнощів, можна уникнути.

Знервованість дитини

Надмірна вразливість, плаксивість чи спалахи гніву, перепади настрою, неспокійний сон, проблеми травлення, частий головний біль – усе це *ознаки нервового виснаження дитини*.

Причиною психоемоційного виснаження може бути якась *неприємна подія в житті дитини*, яка й досі її непокоїть, *хронічне незадоволення собою* – переживання своєї неспроможності бути такою, як "треба".

Чим можуть допомогти батьки

1. Проаналізувати, *коли виникли перші ознаки нервовості*, і пригадати, що цьому передувало.

2. Допомогти дитині усвідомити, *що її непокоїть*, і змінити своє ставлення до цієї проблеми.

3. Відводити більше часу в режимі дня на ті заняття, у яких дитина почувається спокійно і впевнено. Це дасть їй змогу відновити віру у свої сили.

4. Побачити дитину за *заняттями, які викликають сильні емоції* – позитивні чи негативні: змагання, випробування, емоційно насичені видовища тощо.

Тимчасово *дотримуватись "емоційної дієти"*. Це дасть змогу знервованій дитині відновити душевну рівновагу, нормалізувати сон, набратися сил [107].

Чим може допомогти психолог

Основні завдання психологічної корекції:

1. У процесі психологічного аналізу проблем дитини можна *визначити основні зони емоційного напруження*: чого вона боїться, чого уникає.

2. *Створити ігрові умови* для того, щоб дитина сама усвідомила й висловила свої переживання.

3. Якщо причиною негативного емоційного стану стала якась психотравмуюча ситуація, її необхідно поступово *відтворити і знову пережити, але із залученням усіх необхідних психологічних ресурсів*.

4. Якщо причиною нервового виснаження дитини є її почуття невідповідності "ідеалу", то психологічна допомога включатиме *формування впевненості у своїх можливостях* і вміння спокійно сприймати події.

5. Для кожної дитини *доцільно підібрати індивідуально-оптимальний спосіб психоемоційної розрядки*, опанувавши який вона зможе самостійно знімати надмірне психологічне напруження в разі потреби.

д) Негативні звички: бродяжництво

Діти часто втікають з дому, навіть зовні благополучного. Точних даних щодо чисельності дітей-втікачів немає. За різними оцінками, *в Україні нараховується 10–30 тис. безпритульних*. Згідно з дослідженнями ЮНІСЕФ, кожна друга вулична дитина вживає алкоголь і наркотики, 10% з них не вміють читати і писати, а інші мають рівень знань, що не відповідає віку [97].

Подібний феномен у своєму найбільш яскравому прояві описаний вченими-психіатрами під назвою "дромоманія" (від гр. "дромос" – шлях і "манія" – палка прихильність, одержимість). Цей психічний розлад розвивається у поєднанні з іншими порушеннями як наслідок травм голови, струсів і захворювань головного мозку. Дромоманія – не самостійне психічне захворювання. Зазвичай вона виникає як прояв шизофренії, епілепсії, істерії тощо. Якщо потяг до бродяжництва є одним із наслідків органічного мозкового ураження або серйозного психічного захворювання, то усунути його разом з іншими симптомами можливо лише за умови спеціального лікування, призначеного психіатром.

Проте й нормальні діти, які не страждають вираженими психічними розладами, іноді демонструють це відхилення поведінки. У чому ж **чинники такої девіації?**

Іноді одним із спонукальних мотивів виступає так званий *сенсорний голод* як потреба у великій кількості нових і яскравих вражень. Дитина, якій набридла щоденна одноманітність, раптом може податися в далекі краї (найчастіше, знайомі їй за барвистими описами з пригодницьких книжок). Надихають її на це й романтичні приклади ровесників-бродяжок, якими переповнені сюжети дитячих книжок та фільмів.

Так, бродяжництво притаманне *інфантильним дітям, схильним до нестримного фантазування й авантюр*. Іноді власні фантазії захоплюють таких дітей настільки, що вони втрачають почуття міри й відповідальності, легко переходять межу, яка відділяє гру від реальності. Втім романтичний характер втеч інфантильних дітей не дуже типовий.

Найчастіше діти втікають з дому в *пошуках нових вражень, а також намагаючись ухилитись від занять у школі, де, на їхню думку, висувають непосильні вимоги щодо їх дисциплінованості й працелюбства*. Повернувшись додому, такі діти знову здійснюють спробу втекти, захоплені ідеєю жити вільним життям без відповідних соціальних обмежень.

Бродяжництво, на відміну від справжньої дромоманії, як правило, є результатом помилок у вихованні, насамперед недостатньої уваги батьків до потреб та інтересів дитини. З часом особистість дитини зазнає змін у своєму становленні, накопичує життєвий досвід, і романтичне сприйняття життєвих реалій змінюється на більш прагматичне, тверезе, відповідальне.

Спеціалісти, які вивчають психологічні мотиви поведінки малолітніх бродяг, наголошують, що у більшості випадків втечі з дому є своєрідною реакцією дитини на певні несприятливі обставини її життя. Втім, трапляється, що такі колізії дитина вигадає сама.

Як правило, дошкільники самі з дому не йдуть, оскільки їхня психологічна залежність від батьків є ще дуже міцною. Вона слабшає в молодшому шкільному віці, коли втеча з дому стає можливою і реальною.

Втечу з дому зумовлює *особливий збіг виховної родинної ситуації та особистісних якостей дитини*. Особливість виховної ситуації полягає у невідповідності батьківських уявлень щодо дитини реальному стану дитячої особистості. Дітям, схильним до втечі з дому, як правило, властиві *гіпертовариськість і недостатнє відчуття соціальної дистанції*. Потрапивши в оточення незнайомих людей, такі

діти не відчують тривоги, легко звертаються до дорослих за допомогою, швидко привчаються обманувати і жебракувати.

Намагання втекти з дому, протестуючи проти вимог дорослих, характерні для дітей у віці 10–12 років. У цей період особистісного розвитку дитини психологічний клімат у сім'ї набуває для неї величезного значення. Дискомфорт у взаєминах дитини з батьками, яка прагне дорослості, а дорослі вперто цього не визнають, сприймається болісно. Для дітей цього віку типовим є прагнення протиставити свої судження і смаки батьківським. Зазвичай сварки провокують суперечності у смаках, манері вдягатися, висловлюватися. Водночас частішають і більш гострі за суттю конфлікти: з ким дружити, коли повертатися додому тощо. І тоді втеча з дому перетворюється на своєрідний "маніфест", яким дитина ніби проголошує себе самостійним членом суспільства [107].

Втечі з нібито благополучних сімей можуть бути пов'язані з неправильною батьківською позицією стосовно труднощів дитини у навчанні. Хронічна неуспішність дитини, скептична оцінка педагогами її здібностей, зневажливе ставлення однолітків породжують відчуття ізоляції. Дитина намагається демонстративною відчайдушною поведінкою компенсувати внутрішню напругу, але це, зазвичай, призводить лише до посилення виховного тиску на неї. У таких випадках від батьків вимагається вміння тактовно, не підриваючи авторитету школи, "стати на бік" дитини і підтримувати у ній упевненість у власній здатності подолати проблеми, які виникли.

Соціально-психологічні наслідки бродяжництва. Зазвичай залишена наодинці дитина легко піддається небезпечним зовнішнім впливам і нерідко втягується у злочинні та аморальні діяння. Навіть якщо такого не сталося, втеча дитини з дому не минає для неї безслідно.

На перший погляд, найсерйознішою проблемою стає накопичення втікачем навичок негативної поведінки. Знаходячись поза домівкою, батьківським впливом, діти звикають обманувати, ледарювати, жебракувати, красти. Вони відкриті для схвалення та засвоєння проявів поведінки інших, незнайомих людей. Набута звичка відстоювати свої інтереси з допомогою хитрощів або агресивних реакцій відштовхує від таких дітей дорослих і ровесників. *Однак особливість дитячої психології полягає в тому, що, поки у дитини переважає наслідувальна форма пристосування до навколишнього світу, усвідомлення нею відповідальності за свою поведінку не настає [33].*

Менш помітними, але більш істотними для особистісного розвитку дитини є зміни у її ставленні до виховних впливів. Діти, які подолали психологічну залежність від батьків, часто проявляють самостійність суджень, демонструючи дорослим ілюзію можливості домовитися з маленьким втікачем про його позитивне поведіння в подальшому. Однак такий підхід, як правило, виявляється мало-ефективним.

Апелюючи до свідомості дитини, дорослі одразу обирають неправильний шлях, якщо забувають, що сферою конфлікту є не мислення (діти прекрасно розуміють, що втікати з дому погано), а почуття. І провідним серед цих почуттів є розчарування у можливості близьких людей надати дитині підтримку у важку хвилину. У народі кажуть: від гарних батьків діти не тікають. Мабуть, гарні батьки – це ті, які здатні так вибудувати взаємини з дитиною, щоб позбавити її подібних розчарувань.

Дитяча нечесність

Дитячу нечесність батьки часто сприймають як прояв найгірших рис характеру: хитрощів, підступності, боягузтва. Традиційно батьки у ситуаціях нечесності власної дитини ставлять собі питання: "Чому вона каже неправду?" Проте запитання доцільніше ставити інакше: "Що їй заважає сказати правду, зізнатися?" Чинників може бути багато:

- страх втрати власної гідності ("Я – гарна, я не могла цього зробити");
- страх втрати любові батьків ("Мама любить мене гарну, а тепер виявилося, що я погана!");
- страх протистояти дорослим ("Я не хочу це робити, але ж я не можу відмовити старшим – легше збрехати, що вже зробила") тощо.

Як правило, дитина не усвідомлює цих причин, тому запитувати у неї "Чому ти сказала неправду?" не варто. Необхідно самотійно визначити ці причини і допомогти дитині їх подолати.

Науковці (О.Хромова, Д.Смирнов, Н.Хмелик) вважають, що залежно від обставин мотиви нечесності можуть бути різні. Вони виділяють дві головні причини, які породжують нечесність: намагання ухилитися від відповідальності за якийсь негарний вчинок і бажання домогтися чогось такого, чого іншим способом здобути дуже важко або й неможливо.

Визначають **й інші чинники нечесності**:

1) страх, приниження (переживають і молодші, і старші діти). Правильно розвинена дитина оцінює себе позитивно, особливо у підлітковому віці (особливості розвитку: дизморфоманія, неврівноваженість). Наприклад: розбив посуд через незграбність; боїться приниження через визнання незграбності. Недопустимо: вимагати зізнання привселюдно, спрацьовує реакція опозиції, формується негативне ставлення дитини до дорослого;

2) брехня заради порятунку (ця модель поведінки переймається від дорослих) – для підлітків та юнаків – не вимагати від них правди будь-якою ціною;

3) брехня та хвалькуватість (в основі – бажання видати бажане за реальне, підвищити соціальний статус);

4) потреба у самоствердженні [119; 140; 141].

Схильність говорити неправду залежить від:

а) рівня інтелекту (більш здібні менш схильні обманювати). Чому?

- низький рівень інтелекту впливає на рівень успішності, а її бажання бути успішною;

- інтелект і чесність. Розумні діти здатні передбачати наслідки. Там, де є небезпека бути розкритими, не обманюють або кажуть неправду точніше і розумніше;

б) сімейного виховання:

- коли обманюють батьки, обманюють і діти (поведінкова реакція наслідування);

- дефіцит батьківської уваги і любові (реакція компенсування);

- потяг до влади та маніпулювання іншими людьми (комплекс Макіавеллі)

[107].

Дорослі з таким комплексом не керуються загальноморальними принципами. У дітей теж виявили такий комплекс. Мак-показник характерний для дітей, які складають враження більш щирих і безпосередніх. Виникає як наслідок наслідування та недостатнього контролю за поведінкою дитини.

Позиція дорослого:

1) найгірший спосіб – силовий тиск;

2) аналіз зовнішніх ознак нещирості (інтонація, поза, міміка, зляканий вигляд, надмірна збудливість, зміни того, що каже дитина – непослідовність, невідповідність фактів. Якщо побачить, що його викрили, це може породити страх, а звідси знову брехня);

3) звернути увагу на чинники (показати своє хвилювання: до чого це могло привести);

4) з'ясувати правду шляхом конфлікту (ситуації, коли брехня може привести до загрози життю чи здоров'ю):

- пообіцяти свою підтримку і розуміння, вимагаючи зізнатися. Показати, що тривога спрямована не на факт обману, а на результат;

- детективна поведінка (поговорити з друзями, вчителем, оглянути речі, кімнату);

5) три типи виховного впливу у ситуації брехні:

- силовий тиск;

- стосунки довіри, любові, які не виключають гніву і незадоволення, але не допускати фізичних покарань;

- раціональні (акцент на наслідках, як саме вплинула поведінка інших людей, пояснити наслідки. Найбільш ефективно) [140].

Однак багато прикладів дитячої нечесності вражають відсутністю будь-якого серйозного мотиву. Дитяча нечесність часто є особливим явищем, яке важко зіставити з нечесністю дорослого й адекватно її оцінити.

Дитина – завжди дослідник і творець, фантазер і винахідник. Щодня вона дізнається про щось нове, і навколишній світ відкривається для неї з нового, несподіваного боку. Оскільки дитина внаслідок небагатого досвіду не може знайти пояснення багатьом явищам і подіям, вона намагається домислити незрозуміле й по-своєму обґрунтувати його. Тому недоцільно дорослим розцінювати такі домисли дитини як брехню. Добираючи гіпотези і випробуючи імовірність явищ та подій, малюк у такий незвичайний спосіб опановує навколишній світ. Абсурдні, на перший погляд, висловлювання дитини не повинні бути приводом для батьківського обурення. *Набуваючи життєвого досвіду, вона зуміє сама позбавитися ілюзорних уявлень і навчитися відрізняти незвичайне від неможливого.*

Внутрішній світ дитини відрізняється від світу дорослих ще й тим, що живиться з іншого джерела, насамперед з гри, де все "ненасправді". Світ дитини – це ще й світ казки, де неможливе є можливим і навіть природним. Тому й не дивно, що вона з легкістю переносить у своє повсякдення закони гри. Граючись й організовуючи гру, дитина вчиться діяти й мислити. Саме тому *вигадка, фантазія – скоріше помічники* на шляху до дорослості, аніж симптоми нечесності, яка формується.

Однак якщо фантазування переростає в стійку звичку, батьки мають потурбуватись, аби дитина не захопилася вигадництвом і не почала з будь-якого приводу знаходити фантастичні аргументи. Не варто обривати її реплікою на кшталт: "Такого не буває!" Для дитини це не доказ. Набагато краще спробувати так побудувати бесіду, щоб, не заперечуючи і навіть немовби погоджуючись із нею, запропонувати більш реалістичне пояснення ситуації. За таких умов не постраждає самолюбство дитини і водночас вона зрозуміє, що дорослим при-таманні більш реалістичні погляди на життя.

Більшість батьків легко відрізняють фантазію від брехні. Однак дорослих має *насторожити нечесність заради нечесності*, коли дитина намагається викривити або приховати правду заради досягнення певної мети: щоб уникнути неприємностей чи отримати задоволення. Як показує досвід, дитина досить часто вдається до брехні заради власної вигоди. Проте батькам не слід поспішати засуджувати її. Найважливіше у таких випадках – *визначити, що спонукає дитину казати неправду*.

Численні дослідження свідчать, що **головною причиною дитячої брехливості є страх перед покаранням**. Помічено, що діти суворих батьків більш схильні до нечесності, аніж їхні ровесники з сімей із доброзичливим і м'яким педагогічним кліматом. Тож якщо батьки хочуть, аби дитина їх не обманювала, їм слід поводитися так, щоб вона їх не боялася. Вона повинна відчувати, що дорослі готові розділити з нею її проблеми, що вона завжди знайде в сім'ї розуміння і співчуття, а не покарання [141].

Ще один **мотив дитячої нечесності – намагання самоствердитися**. Брехливість у такому разі набуває форми *вихваляння*. Дитина починає приписувати собі вчинки, яких не здійснювала, вихвалити добродієвості, яких не має, тощо. Вона вигадує те, чого їй бракує. В такому разі батьки мають зробити все, аби маленька людина *не почувалася обділеною увагою, любов'ю і ласкою*.

Вітчизняних і зарубіжних науковців і практиків цікавить питання: чи схильні діти, яким притаманна брехливість, до відхилень у поведінці? Чи є нечесність першим кроком до дезадаптації особистості? У багатьох дослідженнях був встановлений взаємозв'язок між нечесністю і соціальною дезадаптацією. За даними досліджень американського психолога Поля Екмана, дезадаптовані діти віком від 5 до 15 років брешуть у два з половиною рази більше, аніж їхні звичайні ровесники. Найбільш притаманна нечесність дітям з розладами поведінки, схильним до агресії, жорстокості. Проведені на основі обстежень великого масиву вчителів і батьків дослідження нечесних дітей підтвердили, що *супутниками нечесності часто є злодійкуватість, вживання алкогольних напоїв, паління, токсикоманія, наркоманія*. Дезадаптовані діти, яким притаманна нечесність, схильні перекидати свою провину на інших і майже ніколи не зізнаються у скоєному. Наукові дослідження не виявили взаємозв'язку дитячої нечесності зі статтю та рівнем благополуччя родини, водночас засвідчили притаманність дітям-брехунам низької успішності і схильності до депресивних станів [141].

Цікавим для науковців і практиків є питання щодо того, причиною чи наслідком соціальної дезадаптації дитини є її нечесність. Встановлено, що звичка казати неправду негативно впливає на самого брехуна, інших людей та стосунки між ними. Оскільки діти, які призвичаїлись обманювати й отримувати від цього певну користь (уникнути покарання, отримати кращу оцінку, поповнити свій кишеньковий бюджет тощо), вірогідніше, у процесі дорослішання почнуть порушувати певні соціальні норми й заборони, сподіваючись, як завжди, за допомогою брехні розв'язати свої проблеми [119].

Отже, якщо дитина часто обманює (не фантазує, не розігрує інших), батькам слід серйозно занепокоїтись. Якщо дитяча брехливість стає звичкою, невід'ємною рисою поведінки, необхідно встановити її причину. Слід урахувати, що нечесність може бути викликана поведінкою батьків, сповідуваною ними лінією виховання. А тому встановлені для дитини в сім'ї межі її поведінки зумовлюють дитячу не-

чесність. Іноді бажання дорослих відгородити, захистити дитину від реалій навколишньої дійсності, їх нетактовне втручання в інтимний світ сина чи доньки проважують, закріплюють нечесність, мимовільно виховуючи у дитини оцінку власної нечесності як явища нормального та буденного ("Скажи тьоті Валі, що мене немає вдома", "Не кажи мамі, що я пішов на футбол з Петром Миколайовичем").

Чим можуть допомагати батьки

1. *Не провокувати нечесність дитини у тих ситуаціях, де їй важко сказати правду, зізнатися.* Наприклад: "Ти знову брав плеєр?!", дитина не може втриматися від брехні: "Ні! Не брав!"

2. *Тренуватися в умінні говорити правду, зізнаватися.* Для цього вибрати ситуацію, в якій би дитина відчула провину, створити сприятливу атмосферу, допомогти їй знайти слова для визнання провини: "Я сама не знаю, як це сталося. Мені шкода. Я не хотіла тебе засмутити" тощо.

3. *Забезпечити приємне емоційне підкріплення перемоги дитини над собою.* Якщо вона відчує, що визнавати свої помилки не страшно, а навіть приємно, вона легше обере чесність наступного разу.

4. *Не сподіватися, що після визнання дитиною своїх помилок вона їх не повторюватиме.* Неслухняність – це вже інша проблема виховання.

Чим може допомогти психолог

Основні завдання психологічної корекції

1. *Визначити, яких саме психологічних ресурсів не вистачає дитині, щоб наважитися говорити правду.*

2. *В ігровій формі допомогти дитині подолати свої обмеження.*

3. *Відпрацювати в ігрових ситуаціях необхідну для нечесної дитини форму визнання своїх помилок.*

Поради батькам та іншим дорослим

- *Умійте відрізнити корисливий обман від звичайної вигадки.* Дитяче фантазування слід не викорінювати, а лише тактовно коригувати, аби воно не переросло у звичку жити у світі ілюзій.

- *Навіть виявивши очевидну брехню, не варто поспішати засуджувати дитину.* Слід спробувати зрозуміти, а потім усунути причини, які змусили дитину збрехати. Це дасть змогу "вилікувати хворобу, а не її симптоми".

- *Повсякденно демонструвати дитині безумовну любов.* Дитина, яка відчуває любов і доброзичливість дорослих, яку батьки заохочують за її добротності та досягнення, брехати не стане.

Жадібність дитини

Навіть дошкільники добре знають, що бути жадібним – це погано, вони засуджують жадібність в інших, але багатьом дітям буває важко поділитися своїми іграшками чи ласощами з кимсь.

Причиною жадібності дітей третього року життя є особливості їхнього вікового самоусвідомлення: дитина починає відокремлюватися від навколишнього

світу разом зі своїми особистими речами. Тому для неї "моя чашка", "мій стілець", "мій ведмедик" – це частинка її "Я", яке вона прагне захистити й утримати.

Якщо період самоусвідомлення пройшов неблагополучно, більш дорослі діти продовжують виявляти жадібність як незрілу форму відстоювання своїх меж або як негативне ставлення до необхідності чимось із кимсь ділитися. У таких дітей ситуації, у яких від них чекають прояву "доброты", викликають тривогу або гнів.

Чинники жадібності:

- 1) в основі жадібності закономірність: такій дитині, як правило, належить мало;
- 2) наслідує поведінку дорослого чи виконує відповідні настанови (не давай, бо зламають, тобі ж не дають) [16].

Методика навчання щедрості

1. Дорослі повинні знати про віковий період "жадібності" у ранньому дитинстві – у 2-річному віці; дитина усвідомлює себе як власника, а іграшку як частину себе.

Дозволити дитині бути власником. Коли йдете на дитячий майданчик, мати резерв іграшок (особливо нових).

2. Коли дитина стає більш свідомою, з нею можна домовитися.

Діти стають щедрими, коли впевнені, що дорослі розуміють їх почуття прив'язаності до іграшки і поважають їх право на власність.

Неприпустимо примусово відбирати та віддавати іграшки зі словами: "Жадібний". Ярлик від авторитетного дорослого сприяє тому, що діти стають ще більш жадібними і егоїстичними. За таких умов може формуватися ще й хитрість.

3. Щоб зрозуміти дитину, дорослий повинен уявити, як він віддає власні речі.

4. Щедрість (жадібність) залежить не від недостатку, а від ставлення дорослих до речей.

5. Пояснити, що жадібним бути погано, ніхто їх не любить, з ними не спілкуються.

6. Запропонувати дитині відділити ті речі, якими не можна поділитися, їх сховати, а рештою ділитися.

7. Граючись з іншими дітьми, які діляться, дитина усвідомлює, що гратися разом – краще.

8. Метод приучання: виробляти звичку не брати речі без дозволу.

9. Пам'ятати, що у дітей і дорослих різні цінності [41].

О.Дружиніна радить батькам і фахівцям дотримуватися низки вимог.

Чим можуть допомогти батьки

1. Замість того, щоб просити дитину чимось із Вами поділитися, *діліться з нею самі, але демонструйте, як Вам це приємно*. Ви зможете нав'язати дитині відчуття того, що це досить приємний процес.

2. *Визначити ситуації, в яких дитина може продемонструвати свою жадібність, та контролювати їх виникнення*. Адже частий прояв негативних форм поведінки закріплює не тільки небажані звички, а й неприємне уявлення про себе.

3. Частіше *розповідайте дитині про те, яка вона гарна, що вміє робити, цікавтесь її вподобаннями*. Це допоможе їй стати спокійнішою та впевненішою в собі.

Чим може допомогти психолог

Основні завдання психологічної корекції

1. Визначити, які психологічні проблеми дитини спричиняють її жадібність.
2. Допомогти дитині подолати ці проблеми шляхом усвідомлення своїх почуттів, розкриття своїх можливостей, підвищення впевненості у власних силах.
3. У спеціальних ігрових ситуаціях повправлятися з дитиною в проявах щедрості, дати відчутти радість і гордість за себе.
4. Сформувати впевненість дитини в тому, що вона добра, вміє і хоче допомагати іншим, може поділитися з тими, кого любить.
5. Разом із батьками розробити подальші заходи з формування позитивного ставлення дитини до себе та оточення [41].

Крадіжки

Науковці вважають, що в основі цієї негативної звички лежать незадоволені потреби особистості.

Крадіжки як негативна звичка

1) Якщо крадіжки стаються у дошкільному віці, не акцентувати уваги на крадіжці. Це пов'язане з мимовільністю уваги дитини та яскравістю іграшки.

Пояснити, що це іграшка іншої дитини і вона теж хоче нею грати; повернути увагу до своїх яскравих іграшок.

2) У віці 6–7 років дитина розуміє, що брати чуже не можна. Причина крадіжок – незадоволені потреби і почуття. Необхідно з'ясувати, які саме [107; 116].

Дії дорослих

1. Проаналізувати, з чим пов'язані випадки крадіжки. Що краде? Що робить з вкраденим? Якщо епізодично: батьки повинні оцінити потреби дитини і власне ставлення до них. **Надмірна вимогливість** і позиція, щоб не розбалувати дитину, мають скоріше негативні, ніж позитивні наслідки.

2. Якщо дитячі потреби ігноруються, дитина продовжує звертати увагу на себе таким способом. Виникає **звичка до крадіжок**. Звичка – сигнал про допомогу.

Задовольнити потребу, яку виражає звичка. Не слід хвилюватися, що Ви потураєте шкідливим звичкам і потреби будуть зростати. Вплив на дитину може бути більш емоційним чи опосередкованим. Але не допускати приниження. Якщо покарати, не з'ясувавши причини, це приведе до закріплення звички. При прямих діях (крадіжка доведена) – повернути річ, краще разом. В.Сухомлинський у ситуаціях крадіжок у школі олівців у повоєнний час використовував прохання повернути вкрадене [69; 70].

Корекція схильності до крадіжок ґрунтується на забезпеченні потреб дитини. Американські психологи досліджували важковиховуваних дітей, що мали важке дитинство. Їх поділили на 2 групи. Для однієї повторили дитинство у сприятливих умовах. Діти цієї групи за власним бажанням погодилися на усиновлення. Наслідки такої корекції поведінки були максимально позитивними.

Макрочинники дитячих крадіжок: соціально-економічна ситуація у суспільстві, переоцінка цінностей. Сьогодні для більшості гроші і матеріальний достаток – найвища цінність.

Для підлітків: матеріальні цінності як засіб ствердження серед однолітків.

Хибна установка: жити у кримінальному світі і не красти – нерозумно.

Батьки: часто говорять про те, що брати чуже не можна, а в поведінці демонструють скепсис до моральних норм і законів.

Види дитячих крадіжок:

1) домашні крадіжки (гроші) – як засіб подолання емоційного неблагополуччя в сім'ї (самоствердження через гроші). Відбуваються як у забезпечених, так і в незабезпечених сім'ях;

2) шкільні крадіжки (тривалий час не були предметом дослідження);

- молодші школярі (не можуть не взяти річ, яка сподобалася);

- підлітки ((гроші в однокласників чи вчителя) – з матеріально незабезпечених та емоційно неблагополучних сімей);

- старші підлітки (крадіжка грошей і дорогих речей – куртки, взуття, головні убори);

- як спосіб впливу на інших дітей (молодших), щоб помститися, покарати інших дітей [108].

Риси, спільні для домашніх і шкільних крадіїв:

1) діти, схильні до ризику;

2) інфантильні, нездатні передбачати наслідки дій;

3) старші підлітки вже сформовані як кримінальні лідери.

М.Кравцова радить здійснювати *відповідну корекційну роботу з дітьми, схильними до крадіжок*:

1) індивідуальна взаємодія;

2) уникати публічних розборок, звинувачень;

3) не звинувачувати того, кого підозрюєте;

4) не дозволяти учням самостійно розслідувати крадіжку;

5) робота з потерпілим, щоб не утримував негативні емоції;

6) роль психолога: довірливі стосунки з учнями (з'ясувати, хто і чому);

7) допомогти тому, хто краде (індивідуальна робота, зустрітися з батьками);

8) адміністрації школи інколи слід тримати під контролем атмосферу в середніх класах. Майже в кожному можуть бути свої лідери-крадії;

9) періодичні зустрічі з представниками правоохоронних органів;

10) іноді трапляються епідемії крадіжок у школі (виявити "вірусоносія" і перевести зі школи у відповідний заклад).

Отже, незадоволені потреби не зникають. Вони міцно закріплюються, і дитина розвивається ненормально, про що можуть сигналізувати звички.

Якщо після вказаних дій крадіжки повторюються, слід порадитися з дитячим психіатром [69; 70].

Дитячий психіатр класифікує безцільні крадіжки як антисоціальні дефекти розвитку (клептоманія), в основі яких – недоліки характеру, що зумовлені недостатністю розвитку вольової сфери.

Точні причини клептоманії не описані. Передбачається, що на її виникнення суттєво впливають особливий склад характеру, дефекти його формування на ранніх вікових етапах.

Особливий склад характеру (патологічність): безцільна брехня; надмірна говірливість; знуцання над тваринами; порушення емоційної сфери; схильність до бродяжництва. Потрібна медико-педагогічна корекція.

Питання для самоперевірки і самоконтролю

1. У чому полягає сутність психологічних законів поведінки дитини?
2. Охарактеризувати перший, другий і третій психологічні закони поведінки.
3. Назвати найбільш поширені негативні прояви у поведінці дитини.
4. У чому полягає сутність проблеми дитячих скарг (ябедництва)? Назвати їх чинники та педагогічно доцільну поведінку дорослого.
5. Поясніть проблему дитячої гіперактивності, її чинники та можливості педагогічної корекції.
6. Поясніть проблему дитячої повільності, її чинники та можливості педагогічної корекції.
7. Дитячі страхи як психолого-педагогічна проблема: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослого.
8. Дитяча нечесність як психолого-педагогічна проблема: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослого.
9. Дитяча агресивність та жорстокість: чинники, можливості запобігання педагогічними засобами.
10. Чинники та педагогічно доцільна поведінка дорослого у відповідь на істерику дитини.
11. Назвати найбільш поширені нерізко виражені негативні емоційні стани дитини, проаналізувати їх за алгоритмом: чинники та педагогічно доцільна поведінка дорослого.
12. Назвати найбільш поширені негативні звички дитини, проаналізувати їх за алгоритмом: чинники та педагогічно доцільна поведінка дорослого.

ЛЕКЦІЯ 2.2. Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку (2 год.)

1. Психологічна характеристика дошкільняти.
2. Гра як провідна діяльність у дошкільному віці. Роль гри у психічному розвитку дошкільника.
3. Кризи психовікового розвитку: криза 3-х років, криза 6–7 років.
4. Вплив кризи трьох років на формування негативних проявів у поведінці дошкільників.
5. Вплив кризи семи років на формування негативних проявів у поведінці дошкільників.

Література

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968.
2. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М., 1998.
3. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М., 1971.
4. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М., 1985.
5. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М., 1960.
6. Эльконин Д. Б. Развитие личности ребёнка-дошкольника / Д. Б. Эльконин // Эльконин Д. Б. Избр. психол. труды. – М., 1989.

1. Психологічна характеристика дошкільняти

Л.С.Виготський виділяв і характеризував такі **складові психічного розвитку**: 1) соціальна ситуація розвитку; 2) провідна діяльність; 3) новоутворення; 4) криза [21].

Соціальна система розвитку (ССР) – це та конкретна форма значущих для людини відносин, у яких вона знаходиться з навколишньою дійсністю (перш за все соціальною) в той чи інший період її життя.

Вона визначає форми і шляхи розвитку дитини, види діяльності, набуті нею нові психологічні властивості і якості. У межах ССР виникає і розв'язується провідний вид діяльності.

Провідна діяльність – це та діяльність людини, виконання якої в межах соціального розвитку визначає виникнення і формування у неї основних психічних новоутворень на даному етапі розвитку, а також сприяє пом'якшенню і розв'язанню нормативної вікової кризи.

Гра, навчання, праця – це три види діяльності, які притаманні людині, незалежно від віку.

Психологічні новоутворення – це якісні зміни у структурі свідомості, критерії психічного розвитку. Зазвичай вони з'являються у кінці вікового етапу в результаті оволодіння людиною провідною діяльністю.

За визначенням Л.С.Виготського, **новоутворення** – це, *по-перше*, психічні та соціальні зміни, що виникають на даному етапі розвитку і визначають свідомість дитини, її ставлення до середовища, внутрішнє і зовнішнє життя, її розвиток у даний період. *По-друге*, це узагальнений результат цих змін, усього психічного розвитку дитини у відповідний період, який стає вихідним (початковим) для формування психічних процесів, і особливості дитини наступного розвитку.

Криза розвитку – це переломний пункт у нормальному перебігу психічного розвитку, який виникає на межі 2-х віків і означає собою завершення попереднього вікового періоду і початок наступного. Джерело виникнення кризи – суперечність між зростаючими фізичними і психічними можливостями дитини і попередньо складеними формами її взаємодії з, її оточують, людьми і видами діяльності.

Психологічні особливості розвитку дитини на етапі її раннього дитинства та дошкільного віку

Оскільки нас цікавить, у першу чергу, роль криз психовікового розвитку (трьох та семи років), розглянемо детальніше психологічні особливості розвитку дитини на етапі її раннього дитинства та дошкільного віку, оскільки саме для цих періодів і є характерними вказані вище кризи.

Таблиця 1

Психологічні особливості розвитку дитини в ранньому дитинстві та у дошкільному віці

Віковий період	Соціальна ситуація розвитку (ССР)	Провідна діяльність	Новоутворення
Раннє дитинство (від 1 до 3 р.)	<p>ССР ускладнюється. Соціальне оточення ускладнюється. За Виготським, на кінець першого року соціальна ситуація "Ми" руйнується, бо у немовляти виникає потреба пізнавати світ.</p> <p>а) Дитина – предмет – дорослий. Між дитиною і дорослим виникає ситуація, коли дорослий пояснює, виступає посередником у пізнанні предметного світу.</p> <p>б) Предмет (домінанта)</p>	<p>Предметна діяльність.</p> <p>Характеристики (етапи):</p> <p>а) передумова виникнення (на етапі немовляти) – маніпуляція предметом;</p> <p>б) дорослий показує предметні дії – використання предметів за прямим призначенням;</p> <p>в) найбільш цінне використання предметів-замінників, але у разі усвідомлення їх прямого призначення</p>	<p>1) оволодіння мовою. Мова – засіб спілкування. Мовлення – процес спілкування;</p> <p>2) афективно забарвлене сприймання (інтерес сприймання формує сприймання форми тощо); центральний (провідний) психічний пізнавальний процес у цьому віці;</p> <p>3) наочно-дієве мислення (передбачити наслідки вони ще не можуть);</p> <p>4) символічні дії з предметами (ігрові дії (колихають ляльку і співають "А-а-а"));</p> <p>5) зародження самосвідомості, первинної самооцінки (емоційно забарвлена).</p> <p>Критерії:</p> <ul style="list-style-type: none"> - упізнання себе у дзеркалі; - 1,5–2 р. дитина називає себе на ім'я (у третій особі); - вживання займенників "Я" і "Моє"; <p>6) поява "Я сам" (показник прагнення до самостійності)</p>
Дошкільний вік (від 3 до 6–7 р.)	<p>Дитина → Предмет</p> <p>Дорослий → Вихователі</p> <p>Батьки</p> <p>↓</p> <p>Дитина</p> <p>(Світ дорослих диференціюється)</p>	<p>Сюжетно-рольова гра, яка має свою структуру:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) права; 2) обов'язки; 3) ролі; 4) сюжет гри; 5) зміст гри; 6) правила гри 	<p>Поява:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) початкового дитячого уявлення про світ (поява першого світогляду): "Чому???"; 2) первинних етичних інстанцій (Маяковський В. "Что такое хорошо и что такое плохо"); 3) довольна поведінка – це коли дитина робить не тільки, те що хоче, а й те, що потрібно (хлопчик – вартовий, який простояв 3 год.); 4) супідрядність мотивів – мотиваційна сфера спонукає нас щось робити – у дошкільному віці є підкореність; 5) особиста свідомість – усвідомлення себе особистістю, індивідуальністю

2. Гра як провідна діяльність у дошкільному віці. Роль гри у психічному розвитку дошкільника

Протягом усього дошкільного дитинства гра становить важливу умову розвитку психіки й особистості дитини. Від того, як дорослий організує цей перший вид діяльності дитини, залежить успішність формування особистості дитини. Поява гри у житті дошкільника зумовлюється *соціальною ситуацією його розвитку*.

Протягом дошкільного дитинства дитина оволодіває такими різновидами гри: *предметно-маніпулятивна (1–3 роки), сюжетно-рольова (3–7 років), конструктивні, будівельні, дидактичні, рухливі, ігри з правилами* [151].

Предметно-маніпулятивна й сюжетно-рольова ігри виступають у відповідних вікових періодах провідними.

За визначенням Д.Ельконіна, передумови предметно-маніпулятивної гри закладаються у **немовлячому віці** на основі розвитку в дитини маніпуляцій з предметами та пізнавальних мотивів. Ігрові дії немовляти тісно переплітаються з першими кроками на шляху пізнання дійсності. Дослідники **вирізняють ознайомлювальний і відображальний етапи в розвитку ігрових дій немовляти**. З півроку і до півтора року виявляються відображувальні предметно-ігрові дії. *Змістом відображувальних предметних ігрових дій дітей виступає маніпулювання з різними предметами, спрямоване на виявлення та підтвердження їхніх властивостей* [151].

Розвиток ігрових дій протягом раннього віку спирається на розвиток предметних. На основі розвитку предметних дій, коли предмети використовуються у звичному суспільно закріпленому їх призначенні, розвивається **сюжетно-відображальний етап** предметно-маніпулятивної гри.

Відмінність ігрової дії від предметної полягає в її умовному та узагальненому характері; вони не можуть привести до реального результату, тому останній має уявний характер. Для дитини головним стає не сама по собі предметна дія, а її результат, що має умовний характер.

У предметно-маніпулятивній грі закладаються основи сюжетно-рольової гри, яка властива дітям з 3-х років.

У сюжетно-рольовій грі, творчій за своєю природою, діти самостійно визначають її сюжет та зміст, які зумовлюють основні лінії розгортання гри за певним задумом дітей. **Сюжет** є важливою складовою структури сюжетно-рольової гри. Він визначається тими явищами дійсності, які знаходять відображення у грі. Дитина вибирає насамперед ті сюжети, які постійно мають місце в її житті.

За тим, які сюжети розігрують діти, вихователь може скласти досить повне уявлення про зміст досвіду дитини, умови її виховання у сім'ї, значущі моменти її життя.

У сюжеті ігор переплітаються спогади про реальні події з життя дітей та фантастичні елементи з казок, кінофільмів і мультфільмів. Особливо помітно ігри дітей насичуються фантастичними елементами у період *позаситуативно-пізнавальної форми спілкування з дорослими*, коли стрімко розширюється запас знань про навколишню дійсність. Згодом головна увага дитини переміщується зі світу фізичних предметів та явищ на світ людей, а провідною формою спілкування з дорослим стає *позаситуативно-особистісна*.

Якщо на межі раннього та дошкільного віку **сюжет** виникає на основі іграшок та предметів, які є у розпорядженні дітей, то у середньому дошкільному віці діти починають планувати сюжет, добираючи для його втілення необхідні іграшки та атрибути.

Змістом гри є той момент дійсності й відносин між дорослими, що виділяється у відповідній сфері дійсності як найбільш значущий у розумінні дітей та відтворюється ними у грі.

Тож **сюжет та зміст гри**, визначені задумом дітей, *становлять основу уявної ситуації* як неодмінної психологічної умови сюжетно-рольової гри.

Роль та ігрові дії дошкільника як центральний компонент сюжетно-рольової гри. У структурі сюжетно-рольової гри центральним компонентом виступає *роль – суспільно прийнятий спосіб поведінки людей у різних ситуаціях (Д.Ельконін)*. У грі діти виконують різноманітні ролі, кількість яких з віком зростає приблизно до 10. Не всі ролі даються дошкільнику однаково добре, 2–3 з них вирізняються як улюблені. *Рольова поведінка регулюється правилами, які складають ядро ролі*. Тому засвоєння рольової поведінки дитиною виступає могутнім засобом розвитку довільності як провідної особистісної якості. Дитина навчається вибудовувати свою поведінку, підкоряючись вимогам до ролі як до суспільно схвалюваного зразка поведінки. Виконуючи роль, дитина стримує свої безпосередні спонукання, поступається особливими бажаннями і демонструє суспільно схвалюваний зразок поведінки, виражає етичні оцінки. Виступаючи у різних рольових позиціях, дитина сприймає ситуацію з різних поглядів: якщо водій автобуса раптом захоче змінити маршрут, "пасажир" будуть протестувати. *Це сприяє розвитку в дитини розуміння інших людей на основі засвоєння механізму децентрації*. Водночас глибшим стає й розуміння своїх обов'язків стосовно інших людей. Раніше дівчинка вередувала, була впертою, мамі з нею було важко. Виконуючи роль мами у грі, вона зрозуміла, як важливо, щоб дочка була слухняною. Отже, *сюжетно-рольова гра формує в дитини навички соціальної перцепції та взаємодії, навчає дитину цінувати позитивні взаємини між людьми, розкриває взаємозалежність між ними*. Тому вона *служить на етапі дошкільного віку провідним засобом соціалізації дитини, у ході якої в неї формуються важливі психічні функції та особистість*.

3. Кризи психовікового розвитку: криза 3-х років, криза 6–7 років

Відомо, що розвиток дитини відбувається за кілька періодів, які послідовно змінюють один одного. Цей процес є обов'язковим і передбачуваним. Кожен віковий період завершується віковою кризою, яка має свої позитивні та негативні особливості. Уперше поняття "кризового періоду", на думку В.Поліщука, було вжито в галузі ембріології. Згодом воно використовувалося для найменування криз психічного розвитку – вікових періодів, що характеризуються негативними проявами, порушеннями поведінки, труднощами у спілкуванні дитини з дорослими [109, с. 23].

Перші системні уявлення про зміст вікових криз пов'язані з дослідженнями Д.Ельконіна, Л.Виготського.

Л.Виготський під кризою розумів зосередження різких і капітальних зрушень та зміщень, змін і переломів в особистості дитини [21, с. 15]. Психолог вважав, що

криза виникає тоді, коли внутрішній хід дитячого розвитку завершив якийсь цикл, і перехід до наступного циклу буде обов'язково переломним. Науковці як джерела вікової кризи розглядають суперечності між зростаючою фізичною і психологічною можливістю дитини, з одного боку, і попередньо складеними формами її взаємодії з оточенням та видами діяльності, з іншого.

4. Вплив кризи трьох років на формування негативних проявів у поведінці дошкільників

Кризу трьох років досліджували: Д.Ельконін, Л.Виготський, Т.Гуськова, Л.Божович, І.Лембрик, М.Савчин, Л.Василенко, А.Венгер, Н.Морозова, М.Елагіна, Л.Славіна та інші.

На думку Д.Ельконіна, криза трьох років – це перше справжнє випробування терплячості дорослих. Саме в цей період деякі присутні у ранньому періоді конфліктність, вередливість і впертість посилюються настільки, що не помітити критичний вік майже неможливо [152, с. 243].

Головне досягнення кризи трьох років – формування нового почуття "Я". Саме з ним пов'язані усі проблеми і здобутки цього періоду. Л.Виготський зазначає, що дитину в період кризи трьох років відрізняє цілий набір симптомів поведінки, який у психології дістав назву "семизір'я симптомів" [21].

1. *Яскраво виражений негативізм*, який виявляється не тільки через небажання виконувати вказівки дорослого, а й у прагненні дитини робити все навпаки, часто навіть усупереч її власним інтересам та проти волі самої дитини. Сутність негативізму в тому, що дитина не робить чогось тільки тому, що її про це попросили. І це є головною ознакою, яка відрізняє негативізм від неслухняності.

На думку психологів, причина такої поведінки – у соціальних стосунках дитини і дорослого. Тому негативізм – це ставлення не до предметної ситуації, а до людини.

2. *Упертість*, яка відрізняється від наполегливості тим, що дитина домагається свого лише тому, що так забажала. Малюк може довго відмовлятися йти додому з прогулянки лише тому, що не хоче змінювати своє рішення.

3. *Непокірливість* як постійна невдоволеність усім, що пропонує дорослий. На відміну від негативізму цей симптом виглядає як безособовий вияв. Якщо негативізм завжди спрямований проти дорослих, то непокірливість – проти норм виховання, які встановлені для дитини, проти способу життя, що склався протягом її трирічного віку. Непокірливість відрізняється від упертості своєю зовнішньою спрямованістю.

За умови авторитарного виховання в сім'ї цей симптом є для батьків найбільш складним, що зумовлює нерозуміння дорослими дитячої поведінки та ускладнює батьківсько-дитячі стосунки. У ситуаціях педагогічно недоцільної поведінки дорослих у відповідь на вияви непокірливості останній може ускладнювати вияви інших симптомів "семизір'я", зумовлювати виникнення інших негативних проявів поведінки дитини.

4. *Свавілля* – симптом, що виявляється у тенденціях дитини до самостійності та її готовності вести боротьбу з дорослими за її реалізацію. Педагогічна неосвіченість батьків може зумовлювати їх неготовність адекватно сприймати такий вияв дитячої самостійності, негативно його інтерпретувати, застосовувати деструктивні

способи реагування, методи покарання, що об'єктивно тільки ускладнює вияв даного симптому, перебіг кризи взагалі. Негативні оцінки такої поведінки дорослими є відповідним негативним інформаційно-емоційним підґрунтям для формування у дошкільників у майбутньому адекватної самооцінки та власного ставлення до соціально несхвалюваних форм поведінки.

5. *Протест-бунт* – симптом, що наповнює окремі прояви поведінки дитини. Протестувальний, навіть конфліктний характер поведінки дошкільника може зумовлювати часті конфлікти з дорослими та однолітками. Деструктивність у стосунках, конфлікти, бійки, лихослів'я як способи їх вирішення за неправильної позиції дорослого можуть закріплюватися та розглядатися дитиною як доцільний, а іноді – як єдино можливий спосіб налагодження стосунків.

6. Протест-бунт тісно пов'язаний з іншим симптомом – *знецінюванням дитиною особистості близьких людей*, що виявляється в першу чергу у тенденції до безпідставного вживання негативних, лайливих слів, термінів з негативним деструктивним змістом. За умови нерозуміння дорослими сутності даного симптому у дитини така вербальна агресія може перейти у більш стійку форму поведінки. Іноді соціальна ситуація виховання однієї дитини в сім'ї ускладнює вияв симптому знецінювання виникненням її прагнення до деспотизму.

7. *Деспотизм* – бажання виявляти деспотичну владу щодо оточення, причому демонструвати різноманітні способи її вияву. Така поведінка може бути небезпечною для формування у подальшому егоїзму та егоцентризму як індивідуально-психологічного утворення для формування і вияву неслухняності як негативного прояву поведінки. У сім'ях, де виховуються декілька дітей, цей симптом наковці називають *симптомом ревнощів*. Він має аналогічну природу вияву та є своєрідним джерелом ревнощів трирічної дитини щодо батьків та інших дітей [21].

Дослідження останніх років дали змогу розширити уявлення про кризу трьох років: це не просто складний період дитинства, що полягає лише в негативному ставленні до дорослого, а й особливий віковий етап. Саме криза трьох років, за оцінками А.І.Селецького й С.А.Тарарухіна, сприяє формуванню важковиховуваних дітей: непосидючих, неслухняних, боягузливих тощо [131, с. 243].

На думку психологів, криза трьох років виявляється у ставленні до предметного світу, до інших людей і до себе. Дитина все більше прагне до самостійності, звільняючись від опіки дорослого. Цьому етапу притаманна також гостра афективна реакція на критику, образа на незначне зауваження. Висока чутливість до свого успіху часто виражається в зайвій сором'язливості, збентеженості. Дитину починає обтяжувати її незграбність, яку можуть помітити інші люди. Найменший успіх може викликати перебільшену радість. У цей період змінюється характер дій із предметами: малюк усе частіше керується задумом, уявленням про кінцевий результат дій. До того ж дитина може тривалий час із задоволенням займатися якоюсь однією справою, відмовляючись від інших більш привабливих занять і від допомоги дорослих [10].

Цікавим у межах перебігу кризи, на думку Л.Виготського, є феномен гри з уявними об'єктами – фантазування. Таке фантазування корисне для розвитку уяви дитини, оскільки сприяє формуванню її наочно-образного мислення, творчих здібностей. Однак у деяких дітей фантазування може перетворитися на нечесність. За умови надмірної суворості дорослого, відсутності щирості у спілкуванні з

дитиною, недостатнього заохочення дій малюка це може сприяти виникненню почуття невпевненості у собі, страху перед дорослим і, як наслідок, приводить до спроб за допомогою нечесності захистити своє "Я", уникнути покарання [21, с. 5].

Таким чином, **найважливішими ознаками кризи трьох років, як засвідчують наукові дослідження і практика, є:**

- *негативізм*, що виявляється як негативна реакція дитини, передусім як відмова підкорятися вимогам, що висувуються до неї;

- *упертість*, що є реакцією дитини на власне рішення і виявляється у наполяганнях на власних вимогах, рішеннях, що засвідчує процес становлення її як особистості;

- *непокірливість*, що за своїми зовнішніми ознаками є близькою до негативізму та впертості, однак має більш генералізований і безособовий характер;

- *свавілля*, що виявляється як прагнення звільнитися від опіки дорослого, намагання діяти самостійно;

- *знецінення дорослих*, негативізм, що формує здатність дитини сприймати слова дорослих, їх вчинки не безумовно, а крізь призму власних інтересів;

- *протест*, формами якого є бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними;

- *деспотизм*, коли дитина різноманітними способами та засобами демонструє деспотичну владу щодо оточення [21].

Криза трьох років може зумовити виникнення таких негативних проявів, як: негативізм, агресія, впертість, неслухняність тощо.

Розуміння особливостей кризи трьох років, різновидів негативних проявів у поведінці, що зумовлює криза, об'єктивно сприяє педагогічно доцільній позиції дорослих у відповідь на таку поведінку. Це дозволить ефективно розв'язувати завдання первинної і вторинної педагогічної профілактики відхилень у поведінці дітей.

5. Вплив кризи семи років на формування негативних проявів у поведінці дітей

На межі між дошкільним і шкільним віком у дитини виявляється ще одна психовікова криза – криза семи років. Л.Виготський, вивчаючи поведінку дитини у цей період, характеризує її два полярних аспекти.

1. Аналізує її як неприродну, манірну, дивну, немотивовану, вважаючи, що вона зумовлена втратою дитячої безпосередності та мимовільності поведінки, яка є наслідком диференціації внутрішнього і зовнішнього життя. Психолог зазначає, що "втрата безпосередності означає привнесення в наші вчинки інтелектуального моменту, який вклинюється між переживанням і безпосереднім вчинком" [22, с. 377]. Відбувається втрата тих якостей дитячості, які визначають дошкільний вік. За визначенням дослідника, "негативний зміст розвитку в переломних періодах – тільки зворотний, або тіньовий, бік позитивних змін особистості, що складає головний і основний зміст будь-якого кризового періоду" [22, с. 253].

2. У межах другого аспекту Л.Виготський наголошує на домінуванні позитивних змін, а саме довільності, яка зумовлює основні прогресивні закономірні зміни у психіці дитини та перебудові її особистості. Новий рівень довільності науковець пояснює виникненням позаситуаційної поведінки, у зв'язку з чим дитина

перестає сліпо керуватися тільки власними емоційними реакціями, вони трансформуються та, стаючи предметом свідомості, перестають визначати її поведінку. Внаслідок цього в особистості формується довільність поведінки – психологічний феномен, що складає відповідне соціально-психологічне підґрунтя для вивчення проблем відповідальності, психологічних механізмів її формування, ролі емоційних переживань, їх усвідомлення у контексті вольового оволодіння афективним життям (І.Д.Бех, Л.І.Рувинський).

Т.Федорченко зазначає, що криза семи років характеризується наявністю негативних симптомів, які виникають унаслідок педагогічної занедбаності або стресової ситуації, і може виявитися на будь-якому етапі психічного розвитку як результат некомпетентних дій дорослих. Перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку вразливий до зовнішніх соціальних впливів з боку вихователя та батьків. Така позиція призводить до соціально-психологічної дезадаптації дитини, а з часом і до значних порушень у її поведінці [137, с. 71].

Вивчаючи ознаки кризи семи років, науковці ґрунтуються на розумінні симптомів кризи трьох років, основу якої склало "семизір'я симптомів". Л.Виготський вважає, що до симптомів кризи трьох років додаються нові: манірність та кривляння.

В.Поліщук зазначає, що ознаки криз майже однакові, адже негативні вияви поведінки не могли зникнути безслідно з часу кризи трьох років, тому завданням вихователя є трансформувати що у 3–4-річному інтервалі у дитини негативні прояви з подальшим виокремленням типових виявів вже в період кризи семи років [109, с. 67]. Науковець з'ясував, що з названого "семизір'я", яке в кризі трьох років є цілісним утворенням, найвищий рейтинг у частоті виявів мають упертість та негативізм. Однак вказані симптоми можна розглядати як нетипові, оскільки вони нечасто виявляються у процесі міжособистісної взаємодії. Дослідник виокремив **типовий симптомокомплекс кризи семи років**:

1) *позитивний, який складають такі елементи*: обов'язковість, демонстрація досягнень, вміння співпрацювати з дорослим, оцінювати і контролювати себе, переживання власних успіхів (невдач), усвідомлення ролі школяра, вміння співпереживати, домагання ролі дорослого, прагнення до самостійності;

2) *негативний*: упертість, непослух, негативізм, хитрощі, лінощі, хвалькуватість, недбалість, дратівливість.

Оскільки негативні зміни у спрямованості дітей є тіншовим, зворотним боком тих позитивних перетворень, які розгортаються у структурі особистості, специфіка виховної роботи в перехідний період має полягати в акцентуванні уваги не на негативних утвореннях, а на розвитку позитивних якостей. Небезпека може полягати у тому, що, зосередившись на усуненні негативних проявів, можна недодати у розвитку позитивних психологічних особливостей дітей.

Симптоматика перехідного періоду, за даними наукових досліджень і практики виховної роботи, свідчить, що сила та частота вияву окремих її складових залежать від статі дитини та способу існування в системі соціальних стосунків. Тому це необхідно враховувати у роботі з дітьми: постійно дотримуватись адекватності виховних впливів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей.

Л.Божович зазначає, що в період кризи семи років уперше відбувається усвідомлення самою дитиною розбіжності між її об'єктивним суспільним становищем і внутрішньою позицією. І якщо перехід до нового статусу вчасно не настає, то у дитини виникає невдоволення, що й визначає її поведінку. Діти в цей період можуть ставати неслухняними, примхливими, дратівливими, часто вступають у конфлікт із дорослими, у них може виникати негативне ставлення до вимог, які раніше виконувалися, що доходить до впертості і негативізму [10, с. 75].

Криза семи років зумовлює такі відхилення як: манірність, дратівливість, агресивність, впертість, нечесність, замкнутість та інші.

На думку Т.Федорченко, знання вікової специфіки психічного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є обов'язковою умовою розв'язання комплексу проблем з організації виховної та навчальної діяльності й спілкування дитини [134, с. 80].

Щоб допомогти дитині, схильній до негативних проявів у поведінці, слід дотримуватись єдності вимог у роботі та спілкуванні з такими дітьми як у дитячому садку, так і вдома, тому вихователі та батьки повинні слідкувати за своєю поведінкою у відповідь на негативні прояви поведінки дошкільника. Особливо батьки повинні завжди працювати над реакцією на негативні прояви, адже більшість часу дитина проводить удома.

На думку В.Оржеховської та Т.Федорченко, значна частина батьків мають надто поверхові уявлення про виховну та корекційну роботу з дітьми дошкільного віку, що мають негативізм поведінки, як складний процес. Оптимізація загального стану дитини в цей період та керування її поведінкою потребують глибокого розуміння психофізіологічних особливостей дитини, а тому вимагають підвищення психолого-педагогічної освіченості батьків з метою уникнення неправильних виховних впливів. Велике значення має тісна співпраця ДНЗ із сім'єю, яка повинна спрямуватися на подолання негативних проявів поведінки. У разі злагодженої співпраці дошкільної установи та сім'ї можна уникнути багатьох труднощів, що виникають у процесі попередження негативних проявів у поведінці дошкільників [99, с. 132].

Беззаперечно, сучасні економічні негаразди значно ускладнили створення сприятливого емоційного клімату в сім'ї. Тому, як зазначають В.Оржеховська і Т.Федорченко, батькам дуже важливо не переносити свій нерідко пригнічений психологічний стан на дітей, не вдаватися до суворості і покарань. Адже це відчужує дітей, робить їх відлюдкуватими, потайними і навіть жорстокими. Батькам не завадить зайвий раз згадати, що атмосферу любові і дружби в родині створюють спільні духовні інтереси, спільна праця і дозволя, задушевні бесіди [99, с. 54].

Розуміння психічних потреб дітей є основним і найважчим завданням батьків не тільки тому, що ці потреби дітей дошкільного віку та молодшого шкільного віку порівняно з попередніми етапами розвитку більші, складніші, до того ж постійно змінюються, а й через те, що не всі психічні потреби дитина виявляє безпосередньо, деякі приховує, боячись батьків. Науковці наголошують, що важливо пізнати потреби дитини, правильно зрозуміти їхній зміст, прояви, способи задоволення, реакції дитини, якщо потреби не задоволено, тощо. Загальновідомо, що головною причиною відхилень є незадоволені потреби або надмірне їх задоволення. Резуль-

татом цього є інфантильність особистості дитини, невміння виконувати щоденні завдання, а особливо тоді, коли вона входить у групові інтеграції, що часом дуже гостро виявляється вже в початкових класах [99, с. 102].

У Базовій програмі "Я у Світі" зазначено: якщо дитині властиві негативні прояви, то педагог має зрозуміти серйозність ситуації, сприйняти біду дитини, виявити розуміння та прихильність до неї; показати малюкові своє щире бажання допомогти; підтвердити свою здатність піти заради вихованця на певні поступки і жертви; показати свою готовність стати на місце дитини, подивитися на світ її очима; показати здатність до змін; контролювати свої почуття, слова і рішення; бути терплячим і послідовним у своїх діях; узгоджувати з родиною вихованця стратегію поведінки щодо нього; вірити в позитивні результати виховання [4, с. 57–58].

Таким чином, вчасне виявлення негативних проявів у поведінці дошкільників та педагогічно доцільне, професійне реагування на їх виникнення батьків, педагогів сприяє швидшій нормалізації фізичного та емоційного стану дитини, її поведінки.

Питання для самоперевірки і самоконтролю

1. Назвати складові психічного розвитку дитини та спрогнозувати вплив недостатності їх розвитку на виникнення негативних проявів у поведінці дитини.
2. Пояснити роль сюжетно-рольової гри дитини у формуванні її суспільно прийнятних способів поведінки.
3. Чому сюжетно-рольова гра виступає могутнім засобом розвитку довірливості як провідної особистісної якості дитини?
4. Пояснити роль вікових криз у психічному розвитку дитини.
5. У чому полягають негативні наслідки психовікової кризи?
6. Пояснити сутність кризи 3-х років та спрогнозувати негативні прояви у поведінці дитини, які вона може зумовлювати.
7. Пояснити сутність кризи 7-ми років та спрогнозувати негативні прояви у поведінці дитини, які вона може зумовлювати.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ НЕПРАВИЛЬНИМИ ТИПАМИ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї ТА ДЕФІЦИТОМ УВАГИ (6 ГОД.)

ЛЕКЦІЯ 3.1. Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей (2 год.)

1. Вплив неправильних типів виховання дитини в сім'ї на забезпечення її базових потреб.
2. Педагогічно доцільна поведінка батьків у ситуаціях можливих негативних проявів поведінки дітей.
3. Демонстрація безумовної любові до дитини як умова попередження та подолання її поведінкових негативізмів.
4. Взаємодія сім'ї та ДНЗ у попередженні негативних проявів у поведінці дошкільників.

Література

1. Акімова Г. Как помочь своему ребёнку : справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акімова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К., 2008. – 430 с.
3. Вугрич В. П. Ще раз про педагогічну освіту батьків / В. П. Вугрич // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 79–81.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.
5. Гончаренко Т. Як спілкуватися з дитиною / Т. Гончаренко // Початкова освіта. – 2003. – № 36. – С. 5–7.
6. Долинна О. Батьки в дошкільному закладі: споживачі та гості чи партнери-одномумці? / О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання. – 2007. – № 1. – С. 11–15.
7. Кемпбелл Р. Как на самом деле любит детей / Р. Кемпбелл. – М. : Знание, 1992. – 190 с.
8. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение : собр. соч. / П. Ф. Лесгафт. – М. : Просвещение, 1987. – 438 с.
9. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
10. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.

1. Вплив неправильних типів виховання дитини в сім'ї на забезпечення її базових потреб

Науковці вважають, що уже в дошкільному віці внаслідок неправильного виховання в сім'ї виникають негативні прояви у поведінці дитини: невміння гратися з однолітками, спілкуватися з ними, неправильне ставлення до старших і до

самої себе. В їх основі – невдачі в грі, спілкуванні, трудових діях, що зароджує невпевненість у собі, образливість, впертість і навіть агресивність, озлобленість. Дефіцит успіху в грі і дефіцит спілкування ведуть до викривлення психічного розвитку.

У **молодшому шкільному віці** продовжують діяти наслідки неправильного виховання в сім'ї та дитячому садку, зароджуючи нові явища: прагнення уникати неприємностей, пов'язаних з невдачами в діяльності і відносинах, звідси – неслухняність, істеричність, примхливість, нерішучість, пасивність.

Уже у **підлітковому віці** неправильна поведінка дитини спричинює відставання у психічному розвитку, обмежує життєвий досвід дитини. Помилки в поведінці виявляються у безумовному наслідуванні негативних вчинків дорослих, невмінні діяти самостійно. Як наслідок – типові недоліки поведінки підлітків: забіякуватість, грубість, нестриманість, негативне ставлення до навчання, негативізм, замкнутість, конфліктні відносини з оточенням [98; 99; 108].

Обов'язковою умовою формування негативізмів у поведінці, їх виникнення, закріплення як стійкої поведінкової реакції є неправильна позиція дорослого у вихованні, педагогічно недоцільне реагування в ситуаціях початкових негативних проявів у поведінці.

В.Оржеховська та О.Пилипенко виділяють такі *найтипівіші помилки сімейного виховання*:

- дефіцит позитивного спілкування батьків з дітьми;
- відсутність у дорослих стійких власних моральних устоїв;
- така організація життя в сім'ї, що не сприяє формуванню у дитини моральних навичок;
- незнання і нерозуміння батьками внутрішнього світу своєї дитини;
- недобррозичливе, грубе ставлення дорослих до дитини [98].

На думку Р.Кемпбела, якщо батьки застосовують покарання, то дитина повинна точно знати, за що її карають. Уживання таких загальних слів, як "поганий хлопчик", "погана дівчинка", можуть знизити її самоповагу і самооцінку. Після покарання, коли дитя заспокоїться, батьки мають продемонструвати свою любов через контакт очима, фізичний дотик, пильну увагу, щоб знову переконати дитину, що її, як і раніше, щиро люблять [51].

Дітям дуже складно, коли батьки спілкуються з ними тільки у наказовій формі. Вони відповідають непокорю, упертістю, діями всупереч. Сенс такої поведінки – показати, що дитина – особистість, самоствердитись. І байдуже, що її рішення помилкове. Для дитини головне, що воно самостійне!

О.Корман пропонує *іншу класифікацію типів виховання дитини*:

- **авторитарний**, у межах якого здатність задовольняти потреби дитини низька. Рівень вимог до дитини високий;
- **авторитетний**, що спрямований на задоволення потреб дитини, передбачає високий рівень вимог до дитини;
- **індиферентний (байдужий)**, що має низьку здатність задовольняти потреби дитини та низький рівень вимог до дитини;
- **дозволяючий**, у межах якого здатність задовольняти потреби дитини висока, а рівень вимог до дитини низький [61].

Ще одна класифікація типів виховання дитини в сім'ї, запропонована **А.Корнієнко**. Вона може бути цікавою в межах розв'язання завдань попередження негативних проявів у поведінці дітей.

- **Безконтрольність:** виховання, у якому відсутній контроль. Найчастіше це спостерігається в родинях бізнесменів, алкоголіків або в неповних сім'ях. Дитина живе "на самообслуговуванні". У цьому разі в ній виховується "внутрішня сила", але страждають дисципліна, витримка, вміння опанувати свої емоції і бажання;

- **надмірна опіка:** виховання, що передбачає постійний контроль батьків за дітьми, культивування дисципліни і звітності. Це призводить до формування особистості дитини, яка не здатна приймати рішення самостійно. З'являються сумніви, невпевненість у собі, підвищується навіюваність – слухається всіх, а не лише батьків. Відсутність волі спричинює протиріччя із самим собою (знає, як потрібно діяти, але робить так, як легше, пливе за течією);

- **"Попелюшка":** як правило, демонструється не лише відносно нелюбої дитини. Ситуація "Попелюшки" часто виникає в сім'ях, де є хворі: інша дитина чи хтось із членів сім'ї. На здорову дитину звальюється занадто багато обов'язків, тим часом їй самій приділяється мало уваги. Внаслідок цього вибудовується астеничний (ослаблений) тип особистості;

- **дитина-"кумир":** констатується у ситуаціях єдиної чи наймолодшої дитини в сім'ї. Така дитина, як правило, погано переносить нестачу уваги до себе і готова повернути її будь-яким способом, гарними чи поганими вчинками. Виникає конфлікт претензій. Їх невдоволеність призводить до істеричності. У стосунках з людьми і світом такі діти демонструють егоцентризм. Щоб бути в центрі уваги, вони починають поводитися так, як від них того очікують, а це спричинює втрату особистості. Однак треба зазначити, що такі діти добре відчувають і розуміють іншу особистість і за наявності таланту можуть бути акторами [62].

В.Соколова та Г.Юзефович пропонують класифікацію з п'яти типів сімейного виховання:

- 1) *гіперопікування* ("Дивись, не впади, мій малесенький!") Батьківська тривога цього типу, як правило, виступає на перший план. Найчастіше вона зумовлена хворобою дитини, необхідністю дотримувалися особливого режиму. Якщо батьки переносять таку опіку на інші ситуації, у дитини формується стереотип поведінки, за яким вона слабка і несамотійна, нічого не може без батьків.

Таким дітям складно спілкуватися з однолітками, вони погано звикають до нової обстановки, дійсно часто хворіють. Іноді у відповідь на батьківське гіперопікування у дитини може виникнути, навпаки, протестна форма поведінки, коли малюк всіма силами опирається батьківським обмеженням, а це призводить до численних конфліктів у сім'ї;

- 2) *егоцентризм* ("Ти у нас – найголовніший"). Такий тип виховання нерідко застосовується у родині, де дитина лише одна, а кілька дідусів-бабусь залучені до її виховання. Дитина у таких родинях – основна мета у житті усіх родичів. Надлишок любові нічим не кращий за дефіцит любові. Дитина дуже тонко відчуває ставлення до себе і постійно навчається цим користуватися й маніпулювати своїми близькими. Крім того, оточуючи свою дитину надмірною любов'ю, батьки забувають про те, що необхідно виховувати у неї чутливе ставлення до оточення.

Звикнувши до такої безумовної любові з усіх боків, дитина, яка має справу з реальним життям, зазвичай переживає справжній стрес і розчарування: виявляється, не всі люди готові просто так любити й обожнювати її;

3) *непослідовний* ("Я сама не знаю, чого від нього хочу"). Цей тип констатується, коли у родині є неузгодженість вимог до дитини з боку дорослих, які беруть участь у вихованні. Внаслідок цього у дитини виникає нерозуміння того, чого ж від неї хочуть і вимагають батьки, адже система вимог та покарань постійно змінюється. Ось чому у дітей із таких сімей формується ситуативна самооцінка, коли в одній ситуації дитина почувається успішною і сильною, а в іншій – невпевненою та слабкою. Зазначені типи виховання, якщо вони аж надто виражені, призводять до негативних виховних результатів. Та це зовсім не означає, що відсутні позитивні батьківські типи поведінки;

4) *прийняття* ("Приймаю дитину такою, якою вона є, і люблю"). Такий тип виховання формується в родинях, де до особистості дитини ставляться з повагою, при цьому реально розуміють, які у дитини є здібності та можливості, які розумні вимоги можна висувати дитині. Зазвичай у таких сім'ях відсутні фізичне покарання та емоційне відштовхування дитини, спостерігається адекватний рівень самооцінки у дітей;

5) *кооперація* ("Робимо разом, роби, як я, роби краще за нас"). У таких родинях стосунки старшого і молодшого покоління побудовані передусім на співпраці. При цьому батьки завжди враховують думку дитини, вислуховують її бачення того чи іншого питання. Вони виявляють щире зацікавлення справами сина чи доньки, разом проводять вільний час, завжди готові допомогти й орієнтовані на виховання таких людських рис, як доброта, взаємодопомога, чуйність, щирість.

Автори даної класифікації зазначають, що традиційно рідко бувають такі ситуації, коли якийсь тип батьківської поведінки може бути виділений у чистому вигляді. Зазвичай у кожній родині переважає змішаний тип [120].

В.Оржеховська та О.Пилипенко вважають, що умови сімейного виховання дитини позначаються на всьому її житті і є відправним моментом у формуванні особистості. Сім'я, з точки зору пред'явлених до неї вимог, повинна максимально забезпечувати адаптацію її членів до умов суспільного життя, а також підготувати ґрунт для прийняття дитиною соціальних норм, тобто вона перша включається у вирішення завдань соціалізації індивіда. Криміногенний вплив сім'ї на особистість полягає в стихійному або цілеспрямованому формуванні антигромадських якостей або в напрямі формування таких якостей [98].

Досліджуючи причини правопорушень і злочинів неповнолітніх, В.Оржеховська і Т.Федорченко засвідчують, що у 60–80% випадків механізм протиправної поведінки був "запущений" саме недоліками неправильного сімейного виховання. Виявлено три основні варіанти криміногенної позиції сім'ї: небажання, невміння і неспроможність виховувати дітей.

Дослідники виділяють і *три основні форми криміногенного впливу сім'ї на духовний світ та поведінку неповнолітніх*: активне залучення їх до пияцтва, вживання психоактивних речовин, бійки, сварки, розбещеність у сім'ї, скоєння злочинів; "пасивний приклад" безкарної антигромадської поведінки, яку дитина сприймає як стереотип звичайної повсякденної, моральної поведінки; відправлення дітей на

вулицю, їхнє розчарування батьками, відчуття власної меншовартості. У свою чергу, така дезорганізація впливає на психічний стан населення, породжує уявлення безкарності в одній частині населення, що сприяє зростанню віктимності [99].

Серед негативних чинників соціалізації більшість дослідників визначають *соціально-демографічні* (неповні сім'ї, сім'ї в стані розлучення, багатодітні) та *соціально-рольові* (тимчасово неповні сім'ї із засудженими, сім'ї з алкогольними проблемами, сім'ї з вадами виховного впливу) [98].

Спроби батьків якомога швидше виправити негативні риси дитини за допомогою окремих дій замість того, щоб змінити всю систему виховання, є, як правило, неефективними. Саме у власних педагогічних помилках батькам треба шукати причини негативних проявів у поведінці їхніх дітей. Вагомими чинниками цього є втрата здатності, наснаги у значній кількості батьків до виховання власних дітей. Особливо це спостерігається в нехтуванні батьками-чоловіками особистим прикладом залучити дітей до побутової трудової діяльності.

До причин вередливості та неслухняності, зумовлених неправильним вихованням, **Є.Сарапулова** відносить такі:

- 1) копіювання поведінки іншої людини;
- 2) неправильна спрямованість родинного виховання;
- 3) тривале перебування дитини сам на сам з непосильними для неї проблемами;
- 4) невміння розподілити час та організувати своє дозвілля;
- 5) відсутність інших шляхів для самоствердження та самореалізації;
- 6) прагнення привернути до себе увагу;
- 7) спроба розважитися [115].

Батьки, які не враховують вікових змін у розвитку дітей, спілкуються з ними за схемою попередніх вікових етапів, спізнюються, вчасно не помічають процесу дорослішання. Тож така інертність, як зазначає Т.Титаренко, і провокує дитячий негативізм. Батьки, які зазвичай скаржаться друзям та знайомим, що діти не виконують їхніх вимог, вимагають того, що не роблять самі, виявляються непослідовними у своїх діях, вказівках, несправедливими, жорстокими [131]. Для батьків важковиховуваних дітей характерним є невміння правильно використовувати у виховному процесі заохочення і покарання. Такі батьки рідко хвалять дитину за гарні вчинки, часто неправильно і непослідовно реагують на негативну поведінку. Вони занадто багато уваги приділяють проступкам дітей, не розуміючи, що часом негативна поведінка зумовлена пошуком уваги батьків. Приділяючи такій поведінці багато уваги, батьки закріплюють її у дитини.

Варто пам'ятати, що саме у дошкільному віці, як говорив К.Д.Ушинський, виробляються ті сили і ті основні прийоми, з якими дитина згодом ставитиметься і до природи, і до людей. Посіяне у дошкільному віці, чи то гарне, чи погане, проростає густими сходами.

Досліджуючи моделі відхилень у поведінці, В.Оржеховська і О.Пилипенко засвідчують, що наявність негараздів між подружжям впливає на психічний та соціальний розвиток дитини. В Україні велика кількість дітей залишаються без родини. За останні роки приблизно 60% сімей щорічно розривали шлюб. Майже кожен третій дезадаптований підліток ріс без батька, в кожного четвертого, що

виховувався в повній сім'ї, батько страждав на алкоголізм; 52,8% підлітків виростають у неблагополучних сім'ях; у 26,1% з них – неповна сім'я; у 14,6% – батьки-алкоголіки; у 4,2% – присутній аморальний спосіб життя дорослих; у 2,8% – батьки систематично б'ють дітей; у 1,4% сімей – злочинність серед батьків; у 1,2% – проживання з психічно хворими батьками. Майже 2 млн дітей виховуються в сім'ях, де поганий мікроклімат негативно впливає на психіку та адаптаційні моделі. У таких сім'ях моральна атмосфера, соціальна позиція і ціннісні орієнтації мають егоїстичний характер. Серед багатьох чинників слід звернути увагу на відсутність духовного благополуччя.

Дані спостережень засвідчують, що 90% сімей, у яких виховувалися підлітки-злочинці, котрі відбували покарання у Кременчуцькій, Прилуцькій та інших виховних колоніях, мали проблеми в сімейному вихованні [98].

Тож корені тих труднощів, з якими педагоги зустрічаються у вихованні дітей у закладах освіти, найчастіше треба шукати у дошкільному віці, в умовах сімейного виховання дітей-дошкільників [137].

М.Галагузова, характеризуючи сім'ї групи ризику, відзначає наявність у їх існуванні деяких відхилень від норм, що не дозволяють визначити їх як благополучні сім'ї, наприклад, неповна сім'я, дистантна, неблагополучна сім'я тощо. Вони вирішують завдання виховання дитини з великим напруженням своїх сил [26].

А) Неповна сім'я. Досить складно виховувати дитину комусь одному: або тільки матері, або тільки батьку. Наполовину, порівняно з повною сім'єю, звужуються можливості виховних впливів на дитину з боку батьків. Справді, коли в повних сім'ях, як правило, виховні функції виконують і батько, й мати, в неповній сім'ї – тільки хтось один із батьків. Природно, що одній людині не під силу зробити те, що належить робити обом.

Як правило, в неповних сім'ях менший контроль за дитиною і гірші матеріальні умови, тому що один із батьків часом не в змозі повністю забезпечити себе і дитину. Природно, що йому чи їй доводиться більше працювати, щоб поліпшити свої матеріальні можливості і створити більш-менш сприятливі умови для життя. А це призводить до і без того неповноцінних у такій сім'ї можливостей для спілкування зі своєю дитиною.

Б) Дистантна сім'я. Осучаснений вид дитячої бездоглядності у країні – виїзд батьків на заробітки за кордон. Низькі стандарти оплати праці в країні ускладнюють і без того складне матеріальне становище родини. Чимало батьків змушені поєднувати кілька форм зайнятості, мають ненормований робочий день. Діти ж полишені на старше покоління, яке через стан здоров'я, зайнятість у домашньому господарстві не може приділити їм, своїм онукам, достатньої уваги. Це явище набуло масового характеру в західних регіонах. Лише у Львівській області у 22 тис. дітей один із батьків перебуває на заробітках за кордоном, а в 4 тис. – обоє.

Органи місцевого самоврядування, освіти, служби у справах неповнолітніх, центри соціальних служб для молоді організовують соціальний супровід таких сімей і дітей. Проте ці проблеми потребують глибокого вивчення та вжиття заходів: з одного боку, економічних – щодо створення додаткових робочих місць, особливо на селі, покращення державної підтримки сімей з дітьми; а з іншого – підвищення відповідальності батьків за стан виховання дітей [153].

В) Неблагополучна сім'я. В.Оржеховська наголошує, що значна частина дітей проживає у так званих "неблагополучних сім'ях". За оперативними даними служб у справах дітей, в Україні нараховується приблизно 52 тис. сімей, де не забезпечується належний догляд дитині. А це понад 100 тис. дітей, які можуть стати новими "дітьми вулиці" [97].

В.Приходько серед *типових помилок сімейного виховання*, які можуть викликати негативні прояви у поведінці дітей, називає такі:

а) недостатнє (а часом повна відсутність) управління поведінкою дітей, слабкий контроль за їх життям, розвитком; поведінка дітей є фактично некерованою, що сприяє формуванню дитячої бездоглядності;

б) біполярне (протилежне) ставлення до дітей: гіперопіка, позбавлення дитини самостійності, прояву ініціативи; нерідко надмірна суворість, грубість, що межує з жорстокістю;

в) відсутність цілеспрямованості у виховних впливах на дитину, непослідовність і неузгодженість дій батьків та інших членів сім'ї щодо до дітей;

г) негативний приклад дорослих членів сім'ї, конфлікти між батьками, між батьками і дітьми [110].

Науковець виділяє такі *види неблагополучних сімей*:

1) з неблагополучною емоційною атмосферою, де батьки не тільки байдужі, але й грубі у стосунках зі своїми дітьми;

2) сім'ї, у яких відсутні емоційні контакти між її членами, байдужість до потреб дитини при зовнішньому благополуччі стосунків. Дитина в таких випадках прагне знайти емоційно значущі відносини поза сім'єю;

3) з хворою етичною атмосферою, де дитині прищеплюються соціально небажані потреби та інтереси, що спричиняє залучення до аморального способу життя [110].

Таким чином, дисгармонія в подружніх стосунках створює несприятливий фон для емоційного і особистісного розвитку дитини і може стати джерелом виникнення відхилень у поведінці дітей.

Несприятливі впливи з боку сім'ї, яких зазнала дитина у дитячому віці, можуть датися взнаки при зіткненні із складною життєвою ситуацією через багато років. Це так звана ситуація криміногенної дії неблагополучної сім'ї зі зміщенням у часі, на що вказують психологи і юристи. Саме внаслідок розвитку таких ситуацій неблагополуччя в сім'ях щорічно майже 20 тис. дітей залишаються без батьківської опіки, понад 200 тис. – без одного з батьків [99].

2. Педагогічно доцільна поведінка батьків у ситуаціях можливих негативних проявів поведінки дітей

Сім'я – це перша школа виховання. У сім'ї діти одержують перші знання про навколишній світ, засвоюють загальні норми моральної поведінки і отримують перші її навички. Сім'я є головним осередком виховання дітей протягом дошкільного віку. У цей період діти проходять значний шлях свого розвитку – і головна заслуга в цьому належить батькам [2]. Саме батьки, їхня правильна поведінка матимуть колосальний вплив на подальшу долю дитини. Готових моделей виховання не існує. Але використовувати поради фахівців варто, адже у вихованні

дітей саме батьки нерідко припускаються глибоких помилок, які призводять до негативних, складних і невідворотних наслідків.

Науковці визначають **фактори виховання й стилю спілкування дорослих**, що провокують дітей на відповідну негативну поведінку і сприяють формування негативних емоційних станів дітей:

- суперечливість вимог до дитини з боку батьків, у результаті чого в неї формується опозиційне ставлення до зовнішнього оточення;

- власні часті негативні емоційні стани дорослих і відсутність навичок контролю й саморегуляції з їхнього боку;

- використання покарання дітей як способу реагування й розрядки дорослим негативних емоцій;

- негативний стиль спілкування з дитиною:

- використання наказів, обвинувачень і погроз;

- постійне використання "Ти"-повідомлень;

- вербальна образа дітей;

- ігнорування почуттів та інтересів дитини [110].

Б.Баєв радить батькам:

- Приймайте дитину такою, якою вона є: з усіма недоліками, слабкостями й достоїнствами. Спирайтеся на сильні сторони її особистості.

- Не соромтеся демонструвати дитині свою любов. Нехай вона зрозуміє, що ви любитимете її за будь-яких обставин.

- Не бійтеся "залюбити" малюка: беріть його на коліна, дивіться в очі, обнімайте дитину (звичайно, якщо вона сама того бажає). Проте пильнуйте, щоб Ваша любов не перетворилася на всюдозволеність та бездоглядність. Установіть чіткі межі й заборони (бажано, щоб їх було небагато) і суворо дотримуйтеся їх. Але в цих межах дайте дитині можливість діяти вільно.

- Частіше використовуйте ласку як засіб виховного впливу та заохочення, ніж покарання та осуд.

- Не поспішайте карати. Намагайтеся впливати на дитину проханнями. Це найефективніший спосіб щось пояснити.

- Вдаватися до покарання варто лише в крайньому разі. Покарання має відповідати вчинку, і дитина повинна розуміти, за що її карають. Надмірне покарання може негативно позначитися на психічному та фізичному здоров'ї дитини. Тож перш ніж вдаватися до такої виховної міри впливу, потрібно зважити усі "за" і "проти".

Автор наголошує: батькам варто пам'ятати, що *покарання – серйозний замах на фізичне та психічне здоров'я дитини.*

- Навіть якщо дитина завинила, не забирайте в неї подарунки, які вона перед тим отримала. Не залишайте її без похвали чи винагороди, що вона їх заслужила вже після того, як завинила.

- Не карайте дитину із запізненням. Краще вже не карати зовсім, адже запізніле покарання не дає малюкові змоги виправитися.

- Не нагадуйте дитині про її "старі гріхи". Не заважайте їй "починати життя спочатку".

- Дитина має боятися не покарання, а того, що Вас засмутить її вчинок, Вашого розпачу через необхідність вдаватися до такого виховного заходу.

- Дорослі мають забути про насильство щодо дітей. Жорстокі методи виховання принижують особисту гідність дитини, призводять до серйозних психологічних стресів. А сучасній дитині і так доводиться жити в умовах підвищеного стресу. Батьки зазвичай не зважають на відмінність між тим, як вони сприймають світ та як його сприймає дитина. Вони практично пригнічують її зайвою інформацією та непосильними для неї емоційними і фізичними навантаженнями [3].

Г.Акимова вважає, що з метою профілактики відхилень у поведінці дошкільників слід у вихованні дисципліни виходити з пріоритету почуттів малюка. Якщо емоційний клімат сім'ї сприятливий, дитина почуватиметься безпечною навіть тоді, коли батьки діятимуть досить твердо і регламентуватимуть діяльність сина чи доньки розумними межами. Такий підхід потребує відокремлення людини від її дій або вчинків. Тому дорослі ніколи не повинні засуджувати дитину – тільки її негарні вчинки. А шлях формування самоконтролю передбачає поступове просування від послідовності у вимогах до дитини, коректності форм їх донесення за будь-яких обставин до сприйняття їх дитиною як власних переконань та установок. У зв'язку з цим варто дотримуватися *принципів виховання дисциплінованості у дитини*, дотримання яких допоможе дорослим попередити виникнення відхилень у її поведінці. Вони наступні:

1. Відокремлювати свої почуття від дій. Не засуджувати дитину.
2. Уважно вивчати свою дитину, щоб знати стан її здоров'я, нервової системи.
3. Відповідати на почуття дитини. Давати їй виговоритися, щоб негативні емоції знайшли вихід у словах, а не в діях.
4. Якщо без покарання обійтися не можна, хай дитина обере його сама.
5. Накладати обмеження на небезпечні та руйнівні дії. Допомогати дитині спрямувати свою активність у дозволене русло.
6. Давати зрозуміти дитині, що дисциплінарні проблеми дітей стосуються не тільки дорослих, а є спільними для них.
7. Навчати дитину норм і правил поведінки в різних місцях і різних життєвих ситуаціях – ненав'язливо та без моралізування.
8. Бути самим прикладом культурного поведіння з іншими людьми, з предметами та в довкіллі [2].

Т.Козубовська, Г.Товканець зазначають: чим менша дитина, тим менше вона здатна контролювати свою поведінку. Навіть знаючи правила поведінки, діти часто їх порушують. У дітей дошкільного віку особливо помітно розходження між знаннями, як поводитися, і самою поведінкою. Тому малюкам слід частіше нагадувати, підказувати, як себе поводити в тій чи іншій ситуації, всіляко намагатися попередити їх неправильні дії. Спокійне, доброзичливе пояснення, нагадування, підказка – основні прийоми, які допомагають розв'язати це завдання, спрямоване на профілактику дитячих негативізмів.

Причиною неадекватності поведінки дитини, її психічних розладів можуть стати навіть щоденні побутові розмови дорослих з дитиною. Адже більшість дорослих часто зовсім не зважає на дрібні зауваження та вирази, які зазвичай використовують у своєму мовленні, спілкуючись з дитиною. А саме ці "дрібниці" інколи дуже сильно впливають на дитину і здатні сформувати в неї стійкий негативізм щодо дорослих [56].

3. Демонстрація безумовної любові до дитини як умова попередження та подолання її поведінкових негативізмів

Психологами доведено, що потреба в любові, потрібність іншому – одна з фундаментальних людських потреб. Її задоволення – необхідна умова нормального розвитку дитини. Ця потреба задовольняється, коли ті, хто оточує дитину, говорять їй, що вона їм потрібна, важлива, що вона просто хороша. Таке повідомлення міститься у привітних поглядах, лагідних доторканнях, словах: "Як добре, що ти у нас народився", "Я рада тебе бачити", "Ти мені подобаєшся", "Я люблю, коли ти вдома", "Мені добре, коли ми разом".

Якщо дитина поводиться неналежно, дорослі намагаються зрозуміти, чого їй бракує, і у них виникає питання: "Чи задоволені емоційні потреби дитини?" Набагато легше привчати дитину до дисципліни, якщо вона певна, що її справді люблять, особливо коли проблеми у поведінці викликані саме браком любові. Варто пам'ятати: ніщо так не пригнічує дитину, як брак любові. Немає сенсу вимагати гарну поведінку від дітей, які не впевнені у тому, чи їх люблять. І за це відповідають дорослі [51; 71].

Дорослим потрібно навчитися виявляти свою любов так, щоб це було зрозуміло дитині. І що б між ними не відбувалося, дитина завжди буде знати: батьки її люблять, піклуються про неї, їй нічого боятися. Стосунки потрібно будувати на любові!

Коли потреба дитини в любові не задоволена, то вона ніколи повністю не реалізує свої здібності. Але може бути і так, що батьки щиро люблять дитину, а вона нещаслива, тому що їх любові не відчуває. Потрібно навчитися виражати свою любов так, щоб дитина це відчувала, тоді вона зрозуміє, що не байдужа Вам.

Батьківська любов повинна бути безумовною. Безумовна любов – це найвища форма любові. Потрібно любити дитину просто за те, що вона є, незалежно, як вона себе поводить. Часто батьківську любов дітям доводиться завойовувати. Батьки люблять дитину, але за умови, що вона буде себе добре вести. Маленькі діти не знають, що потрібно робити, щоб їх любили. Вони галасують і не слухаються. Дорослі в цьому не вбачають прохання про любов, те, що діти хочуть, аби на них звернули увагу, взяли на руки, піклувалися про них [51].

На думку Т.Гурлевої, формування у дитини дошкільного віку відчуття, що її приймають, люблять, захищають, та уникання негативного оцінювання її поведінки дорослими є головними умовами попередження важковихованості дошкільника. *Фундаментом розвитку здорової психіки малюка є відчуття себе істотою, яку люблять, яка захищена, беззаперечно й повно приймається значущими людьми, якими є мати й батько, вихователі тощо.* Окрім любові, дитина час від часу отримує певні реакції у тому разі, коли дії малюка відповідають вимогам батьків. Найчастіше його хвалять, заохочують, підбадьорюють.

Коли поведінка дитини суперечить уявленням про гідне поводження, така оцінка розповсюджується на особистість дитини і на ставлення до неї в цілому, часто нівелюючи те позитивне й цінне, що було вже раніше досягнуте й сформоване більш-менш вдалими виховними заходами. Подібна схема засвоєння дітьми соціального досвіду не враховує ні індивідуальні властивості конкретної дитини, ні характер її стосунків з вихователями, ні соціальну ситуацію розвитку вихованця в цілому. *Негативна оцінка вчинків дитини батьками не сприяє задоволенню потреби*

дитини в любові, прийнятті й позитивній оцінці оточення, в самоповазі, не формує позитивну самооцінку й прагнення до відвертих стосунків з дорослими та ровесниками. Більше того, систематична негативна оцінка дитини є для неї дуже тяжкою психотравмальною ситуацією, котру дошкільник часто переживає як безвихідь. Атмосфера емоційного неблагополуччя й напруження виснажує дитячу психіку, провокує розвиток психосоматичних захворювань. Не знайшовши можливості самотужки вирішити психотравмальну ситуацію, дитина прагне щонайшвидше позбутися нестерпних емоційних переживань, які викликані негативними оцінками дорослого, і починає використовувати неконструктивні форми реагування й поведінки, які мають назву "психологічний захист". Він може яскраво виявлятися в дітей дошкільного віку, наприклад у кривлянні, голосному реготанні, дражнінні однолітків, агресивності у ставленні до тих, хто низько оцінює їх та не помічає зусиль бути гарними діточками. У результаті *поглиблення психотравмальної ситуації*, частих негативних переживань, безуспішності, "недієвості" захисних механізмів у малюка можуть розвинути заїкання, енурез, неврозоподібні стани тощо. Звідси – невпинне, неконтрольоване накопичення конфліктності, поступове створення характеру, що може поглибити соціальну дезадаптацію дитини, спричинити її важковиховуваність, викривлення моральних і життєвих орієнтирів [33; 35].

Американський психолог К.Роджерс визначає таке поняття, як *безумовна позитивна увага*, що означає повагу і прийняття іншого, незалежно від того, поводить себе чи ні людина відповідно до очікувань того, хто демонструє прийняття. Інакше кажучи, позитивна увага не залежить від певних дій чи думок.

Акцент К.Роджерса на безумовній позитивній увазі означає створення атмосфери, в якій дитину цінують і люблять просто за те, що вона є. Коли діти сприймають себе так, що відчують безумовну позитивну увагу до себе, це дозволяє їм розвиватися, щоб стати повноцінними особистостями. Тому для будь-якої людини важливо, щоб її любили і приймали інші. Ця потреба в позитивній увазі, яка є універсальною, розвивається як усвідомлення виникнення "Я", вона всепроникаюча і стійка. Вперше вона виявляється як потреба дитини в любові і турботі. Дитина зробить майже все, щоб задовольнити цю потребу [71].

На думку Т.Гончаренко, загальний принцип, без дотримання якого всі спроби налагодити стосунки з дитиною виявляються безуспішними, – це *безумовне прийняття*. Безумовно прийняти дитину – означає любити її не за те, що вона красива, розумна, здібна тощо, а просто так, просто за те, що вона є! Дитину таке безумовне прийняття підживлює емоційно, допомагаючи психологічно розвиватися. Якщо ж вона не одержує його, то з'являються емоційні проблеми, відхилення в поведінці, нервово-психічні захворювання.

Які саме причини заважають батькам безумовно приймати дитину і показувати їй це? Мабуть, головна з них – це налаштованість на "виховання". Типова репліка мами: "Як же я буду її обіймати, якщо вона ще не вивчила уроки? Спочатку дисципліна, а потім уже гарні стосунки. Інакше я її зіпсую". Мама з "педагогічних переконань" потрапляє в зачароване коло взаємного невдоволення, частих конфліктів. А помилка була з самого початку: дисципліна не до, а після встановлення добрих стосунків і тільки на базі них [29].

Безумовно приймати – означає любити дитину такою, якою вона є. Задоволення потреби у любові необхідне для нормального розвитку. Приймати безумов-

но – не означає не виражати, утримувати негативні емоції. Науковці виділяють *основні правила* поведінки батьків у ситуаціях *безумовного прийняття*:

- 1) незадоволення не слід утримувати у собі;
- 2) незадоволення слід виражати з приводу окремих дій, а не стосовно дитини;
- 3) можна засуджувати дії, а не почуття дитини, якими б небажаними чи неприпустимими вони не були;
- 4) якщо у дитини виникли негативні почуття, слід з'ясувати їх причини;
- 5) незадоволеність діями дитини не повинна бути систематичною, інакше вона переросте у неприйняття дитини [27].

4. Взаємодія сім'ї та ДНЗ у попередженні негативних проявів у поведінці дошкільників

Дослідження свідчать, що лише 70% батьків визнають свою повну відповідальність за навчання і поведінку дітей, не посилаючись на навчальні заклади і суспільство. Майже чверть батьків вважають, що виховувати дітей повинні і дитячий садок, і сім'я, і суспільство, тому відповідальність за її поведінку, зокрема правопорушення, має розподілятися порівну. Більше 5% батьків взагалі знімають з себе відповідальність за виховання своїх дітей, за міру готовності їх до корисної діяльності. Отже, ставлення батьків до потреб виховання не є однозначним, а тому й вихователю слід відповідно будувати свої взаємини з батьками так, щоб допомогти дитині зберегти емоційний, душевний комфорт в умовах дитячого закладу і сім'ї [35; 40; 57].

Тому оптимізація взаємодії педагога з батьками у попередженні негативних проявів у поведінці дітей на основі кращого превентивного досвіду повинна базуватися, перш за все, на підвищенні рівня їх психолого-педагогічної освіченості.

На думку А.Над'ярного, здатність батьків впоратися зі своїми виховними функціями називається їхньою *психолого-педагогічною компетентністю*.

Науковці характеризують високий рівень *психолого-педагогічної освіченості батьків такими параметрами*:

- усвідомленість власних педагогічних цілей і задач, а також уявлень про способи їх реалізації (знаю, чого хочу, і знаю, як цього досягти);
- адекватні очікування від власних зусиль (роблю те, що можу, а не те, що слід робити в кожній конкретній ситуації);
- помірні й адекватні дитячим здібностям вимоги (допомагаю дитині досягти успіхів у тому виді діяльності, яку вона обрала сама, а не там, де мені хочеться);
- об'єктивні знання про основні закономірності розвитку дитини;
- усвідомленість міри втручання в соціальну ситуацію розвитку [35; 57].

Низький рівень психолого-педагогічної компетентності батьків, як правило, не дозволяє їм займати активну позицію в навчально-виховному процесі своїх дітей як удома, так і в ДНЗ. Закономірним наслідком цього є не лише їх низька активність, але й висока конфліктність та безвідповідальність [35].

Здійснити оптимізацію взаємодії педагога з батьками у попередженні негативних проявів у поведінці дітей на основі кращого превентивного досвіду, акцентуючи увагу на підвищенні рівня психолого-педагогічної освіченості батьків, можна шляхом реалізації двох умов:

1) цілеспрямована діяльність ДНЗ щодо підвищення педагогічної освіченості батьків.

Сім'я є тим соціальним інститутом, місцем, де батьки мають конституційний обов'язок піклуватися і виховувати дітей.

Сьогодні науковці і практики відверто вказують на *кризу сім'ї*. Деякі батьки чесно зізнаються, що їм бракує педагогічних знань, навичок і умінь для виховання дітей, що вони часто безпорадні перед негативною поведінкою дітей. Понад 80% батьків мало що можуть сказати про розвиток своїх дітей, про їхні емоційні, психічні якості [35; 40; 57; 110].

За оцінкою В.Оржеховської і Т.Федорченко, значна частина батьків мають надто *поверхові уявлення про виховну та корекційну роботу з дітьми дошкільного віку, що мають негативні прояви поведінки*, як про складний процес. Оптимізація загального стану дитини в цей період та керування її поведінкою потребує глибокого розуміння психофізіологічних особливостей дитини, а тому вимагає підвищення психолого-педагогічної освіченості батьків з метою уникнення неправильних виховних впливів [99, с. 241].

На думку багатьох дослідників, *всеобуч батьків* – це форма роботи, що є необхідною в сучасних умовах. Молодих батьків треба вчити, як народити здорову, неагресивну дитину, дати їй відповідний розвиток. Таких знань сучасні батьки здебільшого не одержують.

Суттєве значення має активна співпраця ДНЗ із сім'єю, що спрямовується на подолання негативних проявів поведінки дітей. За умови злагодженої співпраці дошкільної установи та сім'ї можна уникнути багатьох труднощів, що виникають у процесі попередження негативних проявів у поведінці дошкільників.

В.Оржеховська визначає *форми співробітництва освітнього закладу і сім'ї*.

Індивідуальні: бесіди, консультації, діалоги, діяльність у раді батьківських комітетів.

Групові: бесіди, дискусії, диспути з проблем правового, морального виховання, здорового способу життя, консультації, зустрічі з вихователями, тематичні лекції, обмін досвідом з питань виховання дітей, колективна підготовка свят, надання допомоги неблагополучним сім'ям.

Масові: батьківські збори, походи, ігри [98, с. 250–252].

Варто зазначити, що науковці *визначають певну послідовність дій у взаємодії вихователя і батьків*. Так, на початку необхідно завойовувати довіру батьків, у період зближення варто виходити з того, що батьки йдуть на контакт із тими, хто під час першої зустрічі схвально говорить про їх дітей. Тому перед спілкуванням із батьками вихователь повинен позбавитися будь-якої упередженості стосовно дитини, відшукати в ній такі позитивні якості, які навіть для батьків є "відкриттям". Результатом контактів на цій стадії має бути зняття напруги в спілкуванні, що до цього була джерелом неприємних станів батьків. У батьків формується уявлення, що вихователь спроможний правильно зрозуміти їх дитину, батьківські почуття стосовно неї і реально допомогти. Потім спілкування відбувається шляхом розширення тем довірливих бесід, створення своєрідного емоційно насиченого середовища, в якому вихователь, психолог стають потрібними батькам як слухачі, які розуміють, співчують і зацікавлені в знанні особливостей їхньої дитини як

особистості та умов її виховання. Тобто у бесіді з батьками необхідно, уважно вислухавши обидві сторони, спробувати вгамувати невдоволення батьків та вихователів один одним, показати причини, що призводять до загострення стосунків, консолідувати ці стосунки на основі інтересів дитини.

Варіантів роботи у системі "вихователь – діти – батьки", як зазначають дослідники, може бути багато, та основними умовами оптимізації співпраці, за Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", є:

- створення у процесі спілкування атмосфери довіри, взаєморозуміння; культивування терплячості, витриманості, доброзичливості, розсудливості, виваженості в оцінках і судженнях, емоційної врівноваженості, привітності, відкритості для контактів; налагодження діалогу, вдосконалення вміння вислуховувати матір і батька, адекватно реагувати на почуте, брати сказане до уваги, запитувати про незрозуміле, сумніватися, співпереживати у складних ситуаціях;

- дотримання етики партнерства: педагог зберігає конфіденційність отриманої від батьків інформації (принаймні інтимного характеру, довіреної у відвертій розмові), не робить її предметом обговорення з іншими;

- здатність педагога поставити себе на місце конкретних батьків, подивитися на проблему їхніми очима;

- уміння домовлятися, узгоджувати позиції, знаходити компроміс, укладати угоди, дотримуватися даних батькам обіцянок;

- розуміння педагогом того, що основна функція батьків – захисна; підтримка матері і батька у високих чеканнях щодо своєї дитини;

- прояв поваги до дитини та батьків навіть за умови неприйнятної поведінки, неуспішної діяльності малюка; надання йому шансу переробити погано зроблене, виправити помилки, поліпшити своє досягнення, визнати свою неправоту;

- реалізація диференційованого підходу до батьків кожного вихованця, врахування особливостей родини (склад сім'ї, вік батьків, освіта, стаж шлюбного життя, кількість дітей, досвід батьківства, матеріальний статок, умови проживання, професійні інтереси, характер тощо); приділення уваги неповним, розлученим, з повторним шлюбом, конфліктним сім'ям, батькам дітей-новачків тощо; добір найдоцільніших способів ведення розмови, продумування її плану, об'єднання батьків за подібними проблемами;

- об'єктивація педагогом свого доброзичливого та справедливого ставлення до дитини і членів її родини; здатність радо зустрічати їх уранці і проводити ввечері;

- залучення батьків до виховного процесу дошкільного закладу, надання їм права за власним бажанням ознайомлюватися з його життям, спостерігати за діяльністю сина (доньки);

- активізація та урізноманітнення педагогом форм взаємодії з батьками (дискусійні зустрічі, "круглі столи", вечори запитань та відповідей, тематичні бесіди, семінари-практикуми, тренінги, рольові ігри, організація спільного відпочинку, фольклорні вечори, пізнавально-ігрові вікторини, спортивні свята та змагання, індивідуальні консультації, відвідування місця роботи батька, використання скриньки зауважень і побажань, запровадження автономного "Телефона довіри", адресні пам'ятки для батьків, домашні завдання з основ філософії життя тощо); осучаснення наочних та інформаційних матеріалів, адресованих сім'ї;

- звернення до вдалого досвіду сімейного виховання дошкільника; запрошення батьків з благополучної сім'ї поділитися своїм досвідом з іншими; використання запитань та пропозицій на кшталт "Назвіть метод впливу, який найкраще спрацьовує у налагодженні взаємин з малюком", "Пригадайте випадок, коли складно було розв'язати якусь проблему", "Як Ви відповідаєте на "незручні питання" дитини?" тощо;

- створення в дошкільному закладі сприятливих умов для конфіденційного спілкування батьків з різними фахівцями – психологом, медичним працівником, музичним керівником, інструктором з фізичного виховання, викладачем іноземної мови тощо; організація консультативної кімнати для батьків, яка б налаштувала на довірливу розмову, нагадувала домашній інтер'єр, містила бібліотечку педагогічної, доступної психологічної та художньої літератури [4, с. 329–333];

2) практична допомога фахівців ДНЗ батькам у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці.

На думку науковців, батькам слід надавати практичну допомогу в сімейному вихованні через *формування в них навичок комунікації та керування поведінкою дітей.*

У межах психологічної допомоги батькам найбільш поширеними у практиці ДНЗ є *три види групової роботи з батьками*: власне психотерапія, психологічне консультування та керівництво особистістю.

Групова психотерапія передусім потрібна тим батькам, які не здатні опанувати психолого-педагогічними знаннями, оскільки їх сприйняття, цінності й установки занадто викривлені, що стає на заваді зміні стилю родинного виховання [11].

Як зазначає Н.Коцур, для попередження негативних проявів поведінки необхідне доброзичливе спілкування з дитиною. Потрібно розмовляти з нею спокійним тоном, без роздратованості, не наказуючи, не примушуючи, а пропонуючи за її бажанням виконати роботу в зручний для неї час.

Важливу роль відіграє саме *корекція неправильного виховання дітей у сім'ї*, особливо таких його видів, як гіперпротекція, батьківський деспотизм, застосування фізичних покарань, підвищені вимоги або байдуже ставлення до дитини. Суттєвого значення у профілактиці негативних проявів у дітей набуває *недопущення таких виховних помилок, як залякування дитини* з метою домогтися виконання батьківських вимог, штучна ізоляція дитини від ровесників, ігнорування психологічної підготовки дитини до вступу в дошкільний заклад тощо [66, с. 121–122].

Батькам слід пам'ятати, що негативні реакції при тривалому емоційному неблагополуччі дитини можуть стати якістьми її характеру. Проте цей процес не фатальний. Своєчасна діагностика причин емоційного неблагополуччя дитини, її переживань може значно пом'якшити негативні прояви поведінки, а в деяких випадках навіть повністю усунути їх.

С.Кривцова пропонує батькам стати партнерами вихователів. Більшість батьків неслухняних дітей щиро вважають, що виправити поведінку, вплинути на неї може лише вихователь. При цьому у педагога вирашна позиція: батьки "проблемних" дітей скоріше приймуть пропозицію про допомогу від вихователя групи, яку відвідує дитина, ніж підуть за консультацією до іншого спеціаліста. Відомо, що існує науково перевірена залежність між стилем сімейного виховання та успіхами у навчанні. Найвищі успіхи можливі за партнерського стилю взаємостосунків вдома. Авторитарний і поступливий стилі сімейного виховання не дають максимальних

результатів у вихованні. Тому можна сказати, що зміна стилю батьківського ставлення – поворотний пункт в успішності дитини [71, с. 110].

Беззаперечно, сучасні економічні негаразди значно ускладнили створення сприятливого емоційного клімату в сім'ї. Тому батькам дуже важливо не переносити свій пригнічений психологічний стан на дітей, не вдаватися до суворості і покарань. Адже це відчужує дітей, робить їх відлюдькуватими, потайними і навіть жорстокими. Батькам не завадить зайвий раз нагадати, що атмосферу любові і дружби в родинному колі створюють спільні духовні інтереси, спільна праця і дозвілля, задушевні бесіди.

На думку О.Косаревої, стосунки дитини і батьків є позитивними, якщо вони насичені контактами, і негативними, якщо батьки зводять спілкування з дитиною до мінімуму. Неадекватно інтегровану в родинну групу дитину надалі може характеризувати недостатньо соціальна або асоціальна поведінка [65, с. 18–21].

Науковці зазначають, що *превентивний характер психолого-педагогічної допомоги сім'ї* полягає насамперед у своєчасній допомозі та усвідомленні загрозливих вад виховання, психолого-педагогічній діагностиці та корекції стилю сімейного виховання і характеру взаємостосунків між батьками з дітьми, які спрямовані на:

- уникнення відкрито непримиренної педагогічної позиції стосовно педагогічно неспроможних батьків; закритість батьків до взаємодії з педагогом, оскільки це не дасть можливості здійснювати системні превентивні впливи;
- допомогу батькам в аналізі проблемних ситуацій, корегування власного стилю і характеру стосунків з дитиною [98 с. 110].

Т.Колесіна виділяє *групу недоліків, зумовлених неправильним розумінням суті негативних проявів у поведінці дітей і можливостей спільної роботи сім'ї і дитячого садочка* у цьому напрямку, а саме: недостатнє усвідомлення необхідності раннього вияву відхилень у поведінці і розвитку дітей, особливостей виховного процесу в роботі з такими дітьми; нерозуміння психологічних особливостей дітей з негативними проявами у поведінці і методики індивідуальної виховної роботи з ними; відсутність своєчасності у профілактичній корекції; слабе залучення батьків до співпраці з ДНЗ [57].

Важливим аспектом практичної допомоги батькам у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці з боку фахівців ДНЗ є надання відомостей про зміст та можливості застосування терапевтичних технік, таких як, наприклад, ігротерапія, арт-терапія, казкотерапія, метою яких є профілактика негативних проявів у поведінці дітей; вони сприяють засвоєнню соціально схваленої поведінки, основ гуманістичної культури, зорієнтованої на соціокультурні стандарти і загальнолюдські цінності, закріпленню навичок на практиці.

Таким чином, завдяки тісній взаємодії і співпраці сім'ї та ДНЗ можливе попередження негативних проявів у поведінці дошкільників.

Питання для самоперевірки та самоконтролю

1. Проаналізувати найтиповіші помилки сімейного виховання.
2. Назвати найбільш поширені класифікації типів сімейного виховання.
3. Проаналізувати класифікацію типів виховання дитини, яку пропонує О.Корман.
4. Проаналізувати класифікацію типів виховання дитини, яку пропонує А.Корнієнко.

5. Проаналізувати класифікацію типів виховання дитини, яку пропонує В.Соколова та Г.Юзефович.

6. Пояснити сутність криміногенного впливу асоціальної сім'ї на духовний світ та поведінку неповнолітніх.

7. Проаналізувати вплив негативних чинників соціалізації дитини на формування негативних проявів у її поведінці.

8. Назвати та проаналізувати причин вередливості дитини, що зумовлені неправильним вихованням у сім'ї.

9. Чому забезпечення потреби дитини у безумовній любові розглядається як умова попередження та подолання її поведінкових негативізмів?

10. Проаналізувати основні правила поводження батьків у ситуаціях безумовного прийняття дитини.

11. Назвати параметри психолого-педагогічної освіченості батьків.

12. Назвати форми й методи співробітництва дошкільного закладу і сім'ї у попередженні негативних проявів поведінки дітей.

13. Пояснити особливості практичної допомоги фахівців ДНЗ батькам у вихованні дітей з негативними проявами у поведінці.

ЛЕКЦІЯ 3.2. Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів у її поведінці. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини (2 год.)

1. Формування інтелектуальної значущості особистості.
2. Формування діяльнісної значущості особистості.
3. Формування комунікативної значущості особистості.
4. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки дитини – привернення уваги.

Література

1. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины. Тренинг / С. В. Кривцова. – М., 2000.
2. Глассер В. Школы без неудачников / В. Глассер. – М., 1992.
3. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: педагогика как практическая режиссура : пособие для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – М., 1995.
4. Кан-Калик В. А. Тренинг профессионального педагогического общения : методические рекомендации / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.
5. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М., 1994.

1. Формування інтелектуальної значущості дитини

Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини ґрунтуються на другому психологічному законі поведінки дитини.

Суть закону полягає у тому, що будь-яка поведінка дитини підпорядковується загальній меті – відчувати власну значущість у стосунках з оточенням. Це можливо, коли щодо дитини забезпечується її потреба у власній та визнанні. В умовах навчально-виховного процесу потреба особистості у визнанні, власній трансформується

у відповідні потреби: в інтелектуальній значущості, комунікативній та діяльній значущості [71]. С.Кривцова детально аналізує стратегії і техніки інтелектуальної, комунікативної та діяльній значущості в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Ми адаптуємо застосування проаналізованих С.Кривцовою [71] стратегій і технік інтелектуальної, комунікативної та діяльній значущості до психологічних особливостей дітей дошкільного віку та освітньо-виховних можливостей дошкільного закладу.

Стратегії і техніки формування інтелектуальної значущості дитини

Стратегія 1

Мета. Робити помилки нормальним і потрібним явищем.

Відомо, що страх зробити помилку значно знижує рівень "Я можу". Стратегія в цілому та її техніки спрямовані на підвищення рівня "Я можу" за рахунок зниження страху невиконання завдань.

Техніка 1. Розповідати про помилки.

Діти сприймають навколишній світ вибірково, а тому бачать свої помилки і не бачать помилок інших. Складається об'єктивно враження, що всі інші набагато кращі, успішніші і розумніші, ніж Я.

Педагог має змінити цю неправильну установку дитини. З цією метою доречно розповісти про помилку, показати її переваги, сформулювати правильне ставлення до неї. Цього можна досягти шляхом розмови про помилки. Її можна спровокувати грою "Пароль". У кінці дня стати на дверях та оголосити, що на прогулянку з групи діти підуть тільки тоді, коли кожен скаже про помилку, якої припустився протягом дня. Починає гру вихователь. У практиці виховання дітей доведено: якщо щиро говорити про помилки, діти сприймають їх по-іншому – без страху.

Можливі паролі для гри:

1. Припустився помилки на занятті.
2. Чого вона тебе навчила?
3. Що ти можеш зробити, щоб не повторити помилки?

Техніка 2. Показувати цінність помилки як спроби.

З цією метою вихователю необхідно постійно демонструвати таке особисте ставлення до помилок, що припускаються діти, за якого у них формується адекватне, позитивне ставлення до власної помилки, а саме:

- не помиляється той, хто не виявляє активності;
- завжди вітати активність дитини;
- зауваження з приводу виконаної дитиною діяльності робити спокійно, з позитивною установкою, що б мотивувала бажання дитини виправити помилку, якої припустилася.

Техніка 3. Мінімізувати наслідки помилок, яких припустилися діти

Традиційно, щоб наголосити на помилці, якої припустилися діти через страх невдач, та звернути на неї увагу, вихователь приділяє їй багато часу й уваги, у школі вчитель використовує червоний колір. Такої позиції варто притримуватись щодо суттєвих помилок. Щодо несуттєвих помилок та помилок, допущених дітьми зі страхом невдач, можемо порадити не акцентувати на них увагу. Така техніка педагога допо-

може мінімізувати наслідки від помилок, підвищивши самоповагу дітей зі страхом невдач. Для них конструктивнішим буде акцентування уваги на суттєвих помилках.

Стратегія 2

Мета. Формувати віру дитини в успіх. Допомогати їй повірити, що успіх можливий.

Техніка 1. Підкреслювати найменші покращення у різних видах діяльності дітей (ігровій, трудовій, образотворчій, конструктивній).

Хвалити дитину у процесі виконання складного завдання, а не чекати результату. Коли ми чекаємо кінцевого результату, то обов'язково порівнюємо його з нормою, з тим, що і як повинно бути, порівнюємо з іншими. Людина, особливо дитина, негативно сприймає порівняння, оскільки це суперечить реалізації психологічного закону щодо особистісної значущості дитини та її потреб у безумовному її сприйнятті іншими. Природно сприймати дитину такою, якою вона є.

Техніка 2. Оголошувати про незначні досягнення.

Організуючи різні види діяльності дітей, оголошувати про будь-які досягнення дошкільників, навіть незначні. Ця техніка є особливо важливою для дітей зі страхом невдач, невпевнених у собі та сором'язливих дітей.

Техніка 3. Розкривати позитивні якості і вміння своїх вихованців.

Психологи довели, що позитивне погляджування звільняє сили людини для формування різних навичок (навчальних, творчих, трудових), досягнення успіхів. Допомогти дитині звернути увагу на власні позитивні риси можна, граючи у різні варіанти гри "Пароль". Варіанти паролю: позитивна риса характеру, вчинок, талант, досягнення. Можна залучати дитину до виконання доручень чи прохань та заохочувати за їх виконання.

Техніка 4. Демонструвати віру в дитину.

Ця техніка є ефективною у забезпеченні базових потреб дитини, може передбачати застосування коментарів на кшталт: "Ти зможеш", "Із твоїми здібностями ти зможеш краще". Не використовувати оцінкові висловлювання: "Для тебе і це результат" (навіть якщо це так).

Стратегія 3

Мета. Концентрувати увагу вихованців на минулих успіхах.

Стратегія спрямована на підкреслення минулих досягнень дитини, продовження та закріплення успіху.

Говорити, що дитина щось робить гірше, ніж виконувала раніше, для того, щоб мотивувати успіх у майбутньому, – неправильно. Пам'ятайте, що успіх породжує успіх!

Техніка 1. Аналіз минулого досвіду.

Психологи вважають, що успіх визначається 5 факторами:

- вірою у власні сили і здібності;
- кількістю докладених зусиль;
- допомогою інших;
- складністю завдання;
- везінням.

Два перші фактори є найголовнішими. Завдання педагога – допомогти вихованцям зрозуміти, що саме ці фактори – головні складові успіху. Корисними у зв'язку з цим є бесіди, делегування посильних завдань, які закріплюють успіх.

Техніка 2. Повторювати і закріплювати успіхи дітей.

Відомо, що діти надають перевагу завданням, виконання яких є успішним. Техніка ефективна у ситуаціях виконання складних завдань та щодо сором'язливих дітей зі страхом невдач і заниженою самооцінкою. Перед застосуванням техніки доречно потренуватися на посильних завданнях для вироблення практичних навичок малювання, ліплення, римування, фізичних вправ тощо.

Стратегія 4

Мета. Процес навчання робити відчутним.

Техніка 1. Наліпки "Я можу ... малювати, ліпити, писати, читати, рахувати..."

Техніка 2. Альбоми досягнень.

Альбоми індивідуальні та пов'язані з виготовлення різноманітних поробок у межах програмового змісту. До їх виготовлення можна залучати батьків. Проте діти не повинні порівнювати свої альбоми. Техніка широко застосовується в досвіді роботи педагогів-новаторів, зокрема Ш.Амонашвілі.

Техніка 3. Розповіді про вчора, сьогодні, завтра.

Техніка спрямована на виховання вміння дитини аналізувати й оцінювати себе, свої уміння. Адекватна оцінка та впевненість дитини в собі є основою для забезпечення її потреб в інтелектуальній значущості. Передбачає швидко і коротко розповідь дитини про те, що вона знала, вміла вчора, сьогодні, що зможе зробити завтра.

Стратегія 5

Мета. Визнання досягнень та успіхів дітей.

Стратегія спрямована на тих дітей, які досить повільно просуваються на шляху до власних досягнень.

Техніка 1. Аплодисменти.

Назва техніки не означає, що вихователів треба плескати в долоні. Аплодисменти повинні бути особливими: без оцінок, порівнянь, без очікувань на майбутнє. Техніку доцільно застосовувати, спираючись на принцип "Тут і зараз". Практично це вимагає від вихователя вміння описувати ситуацію, показуючи її складність і місце в ній дитини з її уміннями, здібностями, зусиллями, які допомогли досягнути результату у цій ситуації.

Наприклад: "Толю, твоя аплікація така ж гарна як і малюнок, який ти намалював учора".

Техніка 2. Зірки і наліпки.

Техніка 3. Нагороди і медалі.

Техніки 2 і 3 близькі за суттю та передбачають застосування різноманітних нагород, які б засвідчували активність, винахідливість, вихованість дитини, її старанність, відповідні уміння та навички протягом певного часу (дня, тижня, місяця тощо). Нагороди можна використовувати і щодо негативних проявів поведінки, якщо останні вимагали винахідливості, сміливості. Наприклад, "Золота медаль" за сміливість і винахідливість при спробах порушувати поведінку на занятті, прогулянці, екскурсії тощо.

Техніка 4. Виставки.

Оформлення виставок робіт дітей, які вони виконують щоденно на заняттях та в межах індивідуальної творчої діяльності, є постійним. Дітям і їх батькам

цікаво і корисно ознайомитись із поробками таких виставок. Вони розширюють уявлення усіх (дітей, їх батьків, педагогів) про тих, хто виготовив роботи, закріплюють успіх дитини у цій сфері, формують позитивну мотивацію на подальше вдосконалення набутих умінь. Окрім виставок, можна робити окремі стенди, куточки. Залучати до виготовлення експонатів батьків. Широко використовується в практиці роботи ДНЗ, педагогів-новаторів.

Техніка 5. Позитивна ізоляція.

У досвіді вітчизняної школи домінує практика негативної ізоляції вихованця з педагогом чи керівником закладу.

Можна широко і результативно використовувати варіанти *позитивної ізоляції*: стілець роздумів зі знаком "+"; позитивна ізоляція дитини з вихователем, методистом чи завідувачем (розмова про успіхи дитини, порада: які ігри, заняття подобаються більше? Чому?).

Зауваження: не захоплюватися та не перебирати час під час застосування техніки, це може бути негативно сприйнято іншими дітьми, викликати ревності та негативне ставлення до дитини як до улюблениці вихователя.

2. Формування діяльнісної значущості особистості

Стратегія 1

Мета. Підтримка особистісного внеску дитини у життя колективу дітей групи чи садочка.

Стратегія орієнтована на те, щоб зробити дітей своїми помічниками. Ґрунтується на положенні про те, що чим більше самостійності ми хочемо виховати у діях дитини, тим більше можливостей для вільних самостійних виборів ми повинні їй надати. Стратегія має на меті, як з неслухняної дитини виховати помічника і захисника соціальних норм в очах інших дітей.

Техніка 1. Запрошувати дітей до допомоги у вирішенні різноманітних завдань щодо організації життєдіяльності дошкільників.

Особливо це стосується справ, які потрібно щоденно виконувати в групі і виконання яких не вимагає чіткого контролю та допомоги з боку вихователя. До таких завдань можна віднести чергування, поливання квітів, догляд за тваринами у групі, роботу на городі чи клумбах садочка тощо.

Техніка 2. Заохочувати висловлювання дітьми власних пропозицій щодо організації їх життєдіяльності в ДНЗ.

Техніка 3. Приймати правила поведінки разом з дітьми.

Техніка дуже ефективна, якщо правила встановлюються в групі спільно з вихователем. Правила слід обговорювати і приймати попередньо; не нав'язувати та не ігнорувати правил один одного; якщо вводити санкції, то обов'язково пояснювати, з приводу порушення яких правил це сталося.

Стратегія 2

Мета. Надання емоційної підтримки дітям, які намагаються допомогти вихователю та іншим дітям".

Стратегія сприяє підвищенню самоповаги тих, хто надає допомогу.

Техніка 1. Дитяча допомога.

Допомога – один із шляхів, коли діти можуть по-справжньому допомогти один одному чи вихователю, і це буде корисним для всіх (допомогти прибрати

іграшки, вдягтися тощо). Техніка може бути застосована щодо дітей різних вікових категорій.

Техніка 2. Вираження дітьми визнання і схвалення один одного.

Важливо навчити дітей колективного визнання інших дітей у неконфліктній ситуації. Орієнтовні прийоми такого визнання і схвалення: аплодисменти; посвятити (письмові чи усні), схвалювальні ствердження.

Техніка 3. Формування комунікативної значущості особистості дитини.

Комунікативна значущість дитини формується, якщо дорослі, педагоги демонструють щодо неї прийняття, увагу, визнання, схвалення, теплі почуття. С.Кривцовою апробовані та рекомендуються до застосування у педагогічній практиці такі стратегії формування комунікативної значущості особистості дитини.

Стратегія 1. Прийняття

Мета. Сприймати дитину такою, якою вона є.

Техніка 1. Приймати того, хто робить, а не те, що зроблено.

Мета техніки – продемонструвати дитині, що за будь-яких обставин ставлення до неї не зміниться. Це допоможе зберегти достатньо самоповаги як необхідного потенціалу дитини для виправлення можливих негативних проявів у її поведінці.

Техніка 2. Приймати особистісні особливості дитини.

Техніка особливо актуальна у стосунках з новоприбулими дітьми на етапі їх адаптації до закладу освіти, коли демонстративність у поведінці є домінуючою і виявляється в першу чергу у таких зовнішніх негативних проявах: демонстративна манера поведінки, агресивність, істерики, гіперактивність. Нестриманість дорослих, їх авторитаризм чи байдужість є згубними у стосунках з дитиною.

Стратегія 2. Увага

Мета. Забезпечення потреби дитини в увазі.

Приділяти позитивну увагу – завдання турботливе і непросте. Чим більше позитивної уваги педагог приділить дітям, тим менше негативної уваги вимагатимуть вони у нього через порушення поведінки у садочку.

Техніка 1. Привітання дітей.

Мета техніки – приділити кожній дитині увагу. Щоб бути здатним робити практично цю непросту справу, педагог має бути організованим і лаконічним. Орієнтовні *варіанти способів вияву уваги до дітей*: привітання, комплімент, запитання про самопочуття після хвороби, враження від прогулянки, гри, мультфільму тощо.

Техніка 2. Вислуховування дітей.

Техніку вважають найбільш вдалим прийомом для покращення стосунків. Для успішної реалізації техніки варто застосовувати прийоми рефлексивного слухання:

- менше говорити самому і давати можливість якомога більше сказати дитині;
- поводити себе спокійно, демонструвати щирий інтерес – це стимулюватиме дитину до розмови;
- використовувати невербальні сигнали для забезпечення зворотного зв'язку у розмові;
- використовувати прийоми парафраза ("Якщо я тебе правильно зрозуміла..."), резюмування ("Таким чином", "Отже"), відображення почуттів.

Техніка 3. Учити дітей просити увагу позитивними способами.

Позитивні способи надання уваги дітям:

- поговорити з дитиною про щось зі сфери її інтересів та захоплень;
- пригощати дітей солодощами та пригощатися, коли пропонують це зробити діти;
- методисту чи завідувачу запрошувати дітей до себе в кабінет;
- відвідувати та бути активним учасником змагань, музичних свят та інших заходів;
- приєднуватися до групових ігор з дітьми;
- удень народження дітей вітати їх;
- телефонувати дітям, якщо ті хворіють;
- виявляти ширший інтерес до інтересів дитини, її захоплень, хоббі.

Стратегія 3. Визнання (повага)

Мета. Оцінювати зроблене, а не того, хто зробив.

Стратегія схожа на техніку "Аплодисменти", тому що зосереджується на результаті. Визнання слід висловлювати вголос. Визнання є різновидом методу заохочення, варіантом оцінки результатів роботи дитини, її досягнень.

Умови ефективності застосування стратегії:

- зміст схвалення має відображати сутність вчинку чи досягнення дитини;
- воно має бути своєчасним та публічним;
- у схваленні вихователя має підтримувати колектив дітей;
- якщо колектив дітей не підтримує вихователя, схвалення відкласти та підготувати адекватну емоційну реакцію колективу, оскільки таке визнання виховує лише тоді, коли члени колективу радіють успіхам інших;
- схвалення має бути психологічно обґрунтованим.

Техніка 1. "Я-висловлювання".

Описувати поведінку чи результати діяльності дитини чітко і об'єктивно за принципом "Тут і зараз". Загальні фрази є неефективними.

Техніка 2. Фокусування уваги на сьогоднішньому.

Техніка близька до попередньої. Головне – використання принципу "Тут і зараз". Не пов'язувати теперішні здобутки з минулим ("Чому ж ти, Антоне, вчора не виготовив таку гарну аплікацію?") та не висувати очікування на майбутнє як обов'язок та повинність дитини ("Антон, я сподіваюсь, так буде завжди").

Техніка 3. Письмові визнання.

Визнання теперішніх досягнень дітей у *письмовій та усній формах*: проговорювати їх батькам, констатувати досягнення дитини та хвалити її за це, дякувати батькам за виховання дитини.

Стратегія 4. Схвалення

Мета. Сприяти формуванню у дітей позитивного ставлення до себе та оточення.

Стратегія схожа на попередню стратегію. Вимагає від педагога уміння відразу говорити про те, що йому подобається у дитині. Це можна робити, використовуючи висловлювання на кшталт: "Мені подобається, Я захоплена, Як приємно бачити..."

Стратегія 5. Теплі почуття

Мета. Створити теплу емоційну атмосферу, завдяки якій дітям комфортно у дошкільному навчальному закладі.

Техніка 1. Теплий дотик.

Виховну, корекційну і терапевтичну силу цієї стратегії виявив та довів ще З.Фрейд. Сучасні дослідження підтверджують висновки науковця: діти, яких пригортають, обіймають, цілують, *більш здорові емоційно*, ніж діти, яких тривалий час залишають без фізичного контакту.

Дотик є найлегшою технікою забезпечення особистісної значущості дитини, оскільки не потребує значної частини часу, сил, спеціальної підготовки. Техніка дає змогу батькам, дорослим через дотик сказати про свою любов, безумовне сприйняття. Варто пам'ятати, що мова дотику не зводиться лише до обіймів та поцілунків. Вона охоплює усі види фізичних контактів. Навіть будучи дуже зайнятими, батьки можуть делікатно торкнутися дитини.

4. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки дитини – привернення уваги

Характеристика поведінки дитини, спрямованої на привернення уваги (ППУ)

Таблиця 1

Активна форма поведінки ППУ	<i>Прийоми:</i> діти роблять те, що відволікає увагу педагога і групи дітей
Пасивна форма поведінки ППУ	<i>Прийоми:</i> діти демонструють негативну поведінку незначними фрагментами, тобто всі необхідні вимоги вихователя виконують, але дуже повільно
Реакція педагога	<i>Почуття:</i> роздратування і обурення. Дії: словесні зауваження, емоційні реакції, погрози покарати та розповісти батькам
Можливі відповіді дитини на реакцію педагога	Тимчасово припиняють витівку
Походження (причини) поведінки ППУ	1. Батьки і вихователі більше уваги приділяють дітям, що поведуться погано, а не тим, що поведуть себе добре. 2. Діти не навчені просити, отримувати увагу в прийнятній формі. 3. Діти часто відчують дефіцит особистої уваги до себе, почувають себе "порожнім місцем"
Конструктивний бік поведінки ППУ	Діти мають потребу у позитивних, конструктивних стосунках із вихователем

Стратегії і техніки оперативного втручання, коли мотиви порушень поведінки дитини – привернення уваги

Стратегії	Техніки
<p>Мінімізація уваги. Стратегія має низку технік і прийомів, метою яких є зменшення демонстративної поведінки, оскільки через мінімізацію уваги з боку вчителя таку поведінку мало помічатимуть</p>	Ігнорувати демонстративне поведження дитини – найкращий спосіб припинення. Дитина буде деякий час продовжувати так себе поводити з метою привернення уваги, але декілька безуспішних спроб змусять її припинити поводити себе негативно
	Здійснювати контакт очима (без осуду). Погляд має бути дуже уважним і тривалим, він має означати: "Досить". Жодних слів і невербальної демонстрації негативних емоцій
	Ставати поруч. Фізичне наближення – ефективний інструмент, що мінімізує увагу вихователя. Стати поряд для дитини буде означати, що такою поведінкою педагог незадоволений. Додатково можна покласти руку на плече дитини, доторкнутися до неї
	Вставляти ім'я дитини в текст пояснень на занятті. Цей прийом дає можливість одночасно дати мінімум уваги "в нагороду" за демонстративну поведінку і рекомендувати дитині її припинити
	Посилати засекречений знак, зміст якого відомий дітям або про зміст якого можна домовитись. Наприклад, прикладений до губів палець, підняті і схрещені над головою руки, піднята права рука тощо
	Посилати зауваження-символи. Якщо у групі є діти з поведінкою, спрямованою на привернення уваги, можна заздалегідь підготувати наочні педагогічні засоби, що сигналізуватимуть зауваження (наприклад, кружечок, на якому зображене сумне обличчя). Це буде означати, що вихователька засмучена поведінкою дитини. Якщо демонстративна поведінка заважає на занятті, без слів, без нотацій віддати дитині письмове зауваження. Прийом добре працює щодо учнів, які добре і швидко читають, тоді зауваження можна написати на листівці
	Використовувати "Я-висловлення". Прийом варто застосовувати у ситуаціях, близьких до емоційного вибуху. Щоб цього не відбулося, доцільно звернутися до "Я-висловлювання". Воно складається з 4 частин: "Коли ти..., я відчуваю..., тому що... Будь ласка..." Так вихователь повідомляє дитині, що він відчуває, а тому не відбувається очікуваного порушенням підкріплення його демонстративної поведінки
<p>Дозволяюча поведінка (спрямована проти заборон). Стратегія ґрунтується на психологічних властивостях людини – виявляти підвищений інтерес до забороненої діяльності. Дозвіл забезпечить суттєве зниження інтересу.</p>	Будувати заняття на основі дозволяючої поведінки (дозволяти, навіть вимагати робити багато разів те, що в даний час забороняється. Наприклад, ситуація з розмовами, ходінням по групі під час заняття. Дозволити це робити, але багато разів, навіть влаштувати конкурс
	Довести до межі демонстративну поведінку! Прийом ефективний щодо демонстративних витівок. Наприклад, щодо дітей, які багато розмовляють, не реагуючи на зауваження, чи імітують якісь звуки, дати завдання записати на аудіокасет у свої монологи чи звукові вправи
	Залучити усіх дітей групи до витівки. Цей прийом суттєво знецінює вагомість вчинку, який демонструє дитина з метою привернення уваги педагога та інших дітей
	"Дозволена квота". Суть прийому в тому, що порушення поведінки дозволяється, якщо воно з'явилося у групі. Але необхідно домовитися, в якому обсязі дозволяється і в якому темпі порушення з кожним днем буде зменшуватись

Правила оперативного втручання педагога у ситуаціях конфронтації та емоційної напруги у стосунках з дітьми

Це правила конструктивної взаємодії з дітьми, що постійно і свідомо виявляють негативну поведінку.

ПРАВИЛО №1. Навчитись акцентувати увагу на вчинках (поведінці), а не на особистості дитини. У зв'язку з цим у стосунках з дітьми користуватися принципом "Тут і зараз". Не апелювати до минулого та майбутнього.

ПРАВИЛО №2. Контролювати власні негативні емоції через контроль техніки мовлення, міміки, пантоміми. Демонстрація гніву – це те, чого очікує від педагога дитина, яка хоче привернути до себе увагу та самоствердитись.

ПРАВИЛО №3. Не підсилювати напруження ситуації. Типові помилки при недотриманні правила: підвищення голосу; застосовуємо фрази на кшталт: "Вихователь поки що я"; залишаємо останнє слово за собою; починаємо кричати; використовуємо пози і жести, які демонструють тиск, диктат; використовуємо сарказм; діємо зверхньо; втягуємо у конфлікт інших людей (батьків); обстоюємо свої думки; читаємо нотації; виправдовуємось або захищаємось; робимо безпідставні узагальнення; прискіпуємось; порівнюємо одну дитину з іншою.

ПРАВИЛО №4. Обговорити негативний вчинок дитини пізніше, а не в момент емоційної домінанти конфліктуючих.

ПРАВИЛО №5. Дозволяти дитині зберегти власне обличчя. Можливі способи реалізації цього завдання:

- витримати декілька хвилин, перш ніж дитина виконає вимогу вихователя;
- корчать гримаси, коли виконують вимогу чи прохання педагога;
- використовують якісь жести чи дії, які засвідчують їх неповагу;
- повторюють декілька разів, передражнюючи, прохання вихователя;
- перед тим, як виконати вимогу педагога, голосно висловлюють небажання

це робити.

ПРАВИЛО №6. Демонструвати у стосунках з дитиною моделі неагресивної поведінки.

Питання для самоперевірки та самоконтролю

1. На якому психологічному законі поведінки ґрунтуються стратегії формування інтелектуальної, комунікативної, діяльнісної значущості дитини?

2. Проаналізувати стратегії і техніки формування інтелектуальної значущості дитини.

3. Проаналізувати стратегії і техніки формування комунікативної значущості дитини.

4. Проаналізувати стратегії і техніки формування діяльнісної значущості дитини.

5. Охарактеризувати негативну поведінку дитини, спрямовану на привернення уваги.

6. Проаналізувати стратегію мінімізації уваги, коли мотиви порушень поведінки дитини – привернення уваги.

7. Проаналізувати правила оперативного втручання педагога у ситуаціях конфронтації та емоційної напруги у стосунках дорослого з дітьми.

ЛЕКЦІЯ 3.3. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини (2 год.)

1. Безумовне прийняття дитини – базовий принцип конструктивного спілкування в сім'ї.
2. Стратегії формування особистісної значущості дитини в сім'ї:
 - а) стратегія 1. Безумовне прийняття;
 - б) стратегія 2. Активне (рефлексивне) слухання;
 - в) стратегія 3. Достатньо часу бути разом;
 - г) стратегія 4. Батьківська допомога;
 - г) стратегія 5. Конструктивне вираження батьками власних почуттів;
 - д) стратегія 6. Фізичний контакт;
 - е) стратегія 7. Конструктивне вирішення конфліктів у стосунках між батьками та дітьми.
3. Особливості виховання єдиної дитини в сім'ї.
4. Особливості та складнощі виховання обдарованої дитини в сім'ї.

Література

1. Ліханов А. Драматична педагогіка / А. Ліханов. – К., 1986.
2. Аквис Д. Отцовская любовь / Д. Аквис. – М., 1989.
3. Книга для родителей / сост. В. З. Солоухин. – Мн., 1992.
4. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.

1. Безумовне прийняття дитини – базовий принцип конструктивного спілкування в сім'ї

Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї ґрунтуються на другому психологічному законі поведінки – забезпеченні потреби дитини у визнанні, увазі, безумовній любові [71].

Науковцями доведено, що основою психологічного виживання людини є позитивне ставлення до неї оточення, особливо близьких людей. Дитина постійно шукає його та бореться за нього [27].

У зв'язку з цим дорослі мають пам'ятати, що, звертаючись до дитини, вони повідомляють не стільки про своє ставлення до дитини, скільки про неї саму: "Ти хороший", "Ти поганий", "Ти неслухняний", "Ти добрий..."

Такі оцінки наповнюють душевну скриньку дитини, формуючи з раннього дитинства відповідну самооцінку.

Щоб не допустити розладу дитини з собою та навколишнім світом, треба постійно підтримувати її самооцінку.

Відомо, що найбільш руйнівними є негативні емоції: гнів, агресія, озлобленість. Вони руйнують здоров'я, психіку, стосунки, виступають чинниками конфліктів. На думку Ю.Гіпенрейтера, ці емоції є вторинними, а первинними є біль, образа, страх – почуття страждання. Їх складно висловлювати, про них нелегко

говорити через страх виглядати слабким, це принизливо. Тому приховані почуття образи і болю породжують ще більш сильні негативні емоції. Чинники болю, образи, страху – незадоволення вищих потреб: у розумінні, увазі, визнанні.

Унаслідок тривалого переживання негативних емоцій формується відповідне ставлення людини до самої себе – формується її самооцінка. Її основа закладається рано, у перші роки життя, і залежить від того, як з дитиною спілкувалися дорослі, батьки:

- якщо спілкування було конструктивним, терпляче ставилися до недоліків дитини, то зумовлювали формування її адекватної самооцінки;
- якщо деструктивно, критично та авторитарно ставилися до недоліків дитини, то зумовлювали формування її заниженої самооцінки [27].

Оскільки образ себе у дитини формується на основі оцінок її оточенням, постійне культивування дорослими негативних оцінок поведінки, вчинків, якостей дитини швидко формує у неї відповідну стійку негативну самооцінку. Діти з низькою самооцінкою гірше вчаться, хоча не менш здібні за інших дітей. Вони мають проблеми у спілкуванні з однолітками і педагогами, менш успішні у дорослому житті.

Подані далі стратегії і техніки забезпечення особистісної значущості дитини в сім'ї описані на основі аналізу досліджень цієї проблеми Ю.Гіпенрейтером [27].

2. Стратегії формування особистісної значущості дитини в сім'ї

Стратегія 1. Безумовне прийняття

Задоволення потреби у любові необхідне для нормального розвитку. Вона є емоційною основою для повноцінного розвитку дитини. Приймати безумовно – означає любити дитину такою, якою вона є. Приймати безумовно не означає не виражати, утримувати негативні емоції. Дорослі, звичайно, можуть переживати різні емоції. Якщо ситуація спілкування з дитиною, її поведінка викликають у дорослого негативні емоції, важливо дотримуватися правил, які дозволять безумовно сприймати дитину у складних конфліктних ситуаціях.

Основні правила безумовного прийняття дитини та поводження з нею батьків у конфліктних ситуаціях:

- 1) незадоволення не слід утримувати у собі;
- 2) незадоволення слід виражати щодо окремих дій, а не щодо дитини;
- 3) можна засуджувати дії, але не почуття дитини, якими б небажаними чи неприпустимими вони не були;
- 4) якщо у дитини виникли негативні почуття, слід з'ясувати їх причини;
- 5) незадоволеність діями дитини не повинна бути систематичною, інакше вона переросте у неприйняття дитини.

Стратегія 2. Активне (рефлексивне) слухання

Науковці визначають поняття "рефлексія" як самопізнання внутрішніх станів, яке можна здійснювати на раціональному рівні (рівні аналізу) та емоційному рівні (емпатії).

Рефлексивно слухати дитину означає "повертати" їй в бесіді те, про що вона розповіла, окресливши при цьому її почуття. Рефлексивне слухання доцільне, якщо у дитини емоційна проблема.

Основні правила рефлексивного слухання:

1. Повернутися обличчям до дитини. Важливо, щоб очі дитини і дорослого були на одному рівні.
2. Відкласти усі свої особисті справи.
3. Положення, поза, обличчя – найголовніші сигнали про готовність дорослого слухати.
4. Відповіді дорослого у бесіді з ображеною дитиною повинні мати стверджувальну форму (дорослий налаштовується на "емоційну хвилю" дитини).
5. Важливо у бесіді "витримувати паузу" між репліками дитини та власними, це допоможе їй краще розібратись з почуттями та аргументами.
6. У відповідях дорослого має бути окреслене почуття дитини (досягається за допомогою стверджувального перефразу). Це показує, що дорослий розуміє почуття дитини.

Позитивні результати активного слухання:

- зникає або значно послаблюється негативне переживання дитини;
- значно розширюється довіра дитини до дорослого;
- дитина сама приходиться до розв'язання своєї проблеми;
- дитина вчиться на прикладі батьків рефлексивно слухати дорослих;
- значно вдосконалюються у рефлексивному слуханні батьки, що поліпшує їх стосунки з дитиною.

Що заважає батькам слухати активно?

Встановлено існування 12 типів автоматичних хибних відповідей батьків у їх реагуванні на ускладнення стосунків з дитиною:

- 1) накази, команди (приводять до ще більшої напруги, конфлікту);
- 2) попередження, погрози (погроза безглузда, якщо у дитини емоційні проблеми. Вони створюють ситуацію безвиході. Якщо погрози застосовуються батьками часто, дитина до них звикає і не реагує. Це призводить до того, що дорослі звертаються до застосування більш жорстких покарань дитини);
- 3) моралізаторство, проповіді, нотації (бесіди про моральні норми і правила поведінки ефективні в спокійних умовах. Перш за все потрібно з'ясувати внутрішні, емоційні чинники негативної поведінки дитини);
- 4) поради, готові рішення (демонстрація прикладу з позиції дорослого виглядає як диктат та може дратувати дітей, викликати у них реакцію негативізму, опозиції);
- 5) логічні доведення, лекції, нотації малоефективні; якщо вони лунають з уст дорослого, то здатні формувати смислові бар'єри у спілкуванні з дорослими, викликати психологічну черствість дитини;
- 6) критика, звинувачення – така емоційна реакція дорослого на негативну поведінку дитини викликає у неї активну захисну позицію або пригніченість, депресію;
- 7) висміювання неприпустимі у спілкуванні, оскільки використовується у контексті методу прямого навіювання з боку найавторитетніших людей;
- 8) здогадки щодо поведінки дитини та її чинників, її інтерпретація викликає захисну реакцію з боку дитини, втрату довіри до дорослого;
- 9) допитування, розслідування неефективні. Краще запитання замінити стверджувальними реченнями;

10) співчування на словах, вмовляння теж малоефективні. Досвід показує, що краще мовчки співчувати, притискати до грудей, використовувати дотик як спосіб вираження любові та прийняття;

11) уникання чи ухиляння від розмови, іноді відбування жартами (не розв'язує проблеми);

12) схвалення теж малоефективне, важливо диференціювати схвалення і заохочення:

- у схваленні є елемент оцінки, а це порівняння;
- якщо його часто та необґрунтовано застосовувати, можна сформувати у дитини залежність від схвалення.

Стратегія 3. Достатньо часу бувати разом

Відомо, що змістовне спілкування батьків з дитиною – це надання їй уваги, забезпечення її базової потреби в любові. Проте аналіз досвіду дитячо-батьківських стосунків демонструє зменшення часу на спільне проведення часу відповідно до етапів дорослішання дитини. Але для дитини будь-якого віку спілкування з батьками завжди бажане і важливе. А його форми можуть бути різними відповідно до віку: читання чи розповідання казок перед сном для дитини молодшого віку; розповіді-спогади про своє дитинство для молодших школярів; бесіди з важливих тем; розповіді про важливі події власного життя – для підлітків.

Батькам рекомендується хоча б годину на день спілкуватися з дитиною, разом проводити час. У вихідні дні цьому присвячувати декілька годин. Якщо у сім'ї декілька дітей, батьки мають розподіляти свій час так, щоб спілкуватися з кожною дитиною.

Стратегія 4. Батьківська допомога

Дитина потребує батьківської допомоги, коли набуває нових умінь. Батьки можуть надати таку допомогу, демонструючи дитині приклади правильного виконання дій; того, як робити зауваження, коли дитина щось робить неправильно. Для ефективності цієї стратегії Ю.Гіпенрейтер рекомендує дотримуватися правил надання батьківської допомоги.

Правило 1

Не втручатися у справу, якою займається дитина, якщо вона не просить допомоги (своїм невтручанням батьки будуть демонструвати дитині схвалення її дій).

Зауваження щодо помилок:

- 1) акцентувати увагу слід не на всіх помилках дитини, а тільки на суттєвих;
- 2) помилку краще обговорити у спокійній обстановці, а не під час виконання діяльності;
- 3) зауваження слід робити на загальному фоні схвалення.

Правило 2

Якщо дитині складно і вона готова прийняти батьківську допомогу, обов'язково допоможіть. При цьому варто пам'ятати:

– дорослий виконує ті дії, які дитина сама ще не готова виконати, інші дії виконує дитина самостійно;

– за мірою засвоєння дитиною нових дій батькам варто поступово передати їх дитині.

Сутність правила та ефективність його застосування ґрунтується на вченні Л.Виготського про зону найближчої дії.

Стратегія 5. Конструктивне вираження батьками власних почуттів

Застосування цієї стратегії стосується ситуацій, коли негативна поведінка дитини викликає негативні переживання, хвилювання у батьків.

Правила конструктивної, педагогічно доцільної поведінки батьків:

Правило 1. Якщо дитина викликає у батьків своєю поведінкою негативні емоції, вони повинні сказати їй про це.

Правило 2. Якщо говорити про свої негативні почуття, то треба говорити від першої особи. Розповісти про свої переживання, а не про дитину чи її поведінку ("Мені соромно", "Я хвилююсь"). Такі висловлювання психологи називають Я-повідомленнями. Їх переваги:

- дозволяють конструктивно виразити свої негативні емоції, не ображаючи дитину;
- надають можливість дитині краще пізнати своїх батьків;
- правило навчає дитину бути щирою у спілкуванні та бачити переваги цього. Якщо батьки щирі у своїх почуттях, діти стають щирими у своїх;
- висловлюючи своє почуття без наказу і критики, батьки дають можливість дітям самим приймати рішення у складних ситуаціях, навчаючи цього дітей [27].

Найбільш поширені помилки батьків у застосуванні Я-повідомлень:

- починають з Я-повідомлення, а закінчують Ти-повідомленням. Цієї помилки можна уникнути, використовуючи безособові речення;
- помилка, що пов'язана зі страхом виразити почуття істинної сили.

Шляхи зниження можливостей виникнення негативних почуттів у батьків:

- Не вимагати від дитини неможливого чи складно виконуваного. Замість цього подумати, що можна змінити в середовищі, що її оточує, і допомогти. Приклад американських шкіл, де усі письмові роботи діти початкових і середніх класів виконують олівцем зі стирачкою, засвідчує, як зміна умов виконання діяльності знижує проблеми.

– Щоб уникнути зайвих проблем і конфліктів, батькам слід співвідносити власні очікування з можливостями дитини. Батьки повинні пам'ятати, що, освоюючи нове, дитина може мати проблеми та робити помилки. Тому терплячість допоможе спокійніше ставитися до невдач.

– Батьками намагатися не присвоювати емоційних проблем дітей. Важлива ненав'язливість та делікатність батьків у їх розв'язанні.

Стратегія 6. Фізичний контакт

Сучасні дослідження підтверджують: діти, яких пригортають, обіймають, цілують, *більш здорові емоційно*, ніж діти, яких тривалий час залишають без фізичного контакту.

Частота дотиків пов'язана з віком дитини. Упродовж першого року життя дитина об'єктивно потребує дуже багато дотиків. З віком потреба у них не зменшується, а ставлення дорослих до їх використання у спілкуванні з дитиною змінюється у кількісному і якісному відношеннях. Це пов'язане зі стереотипами та особливостями спілкування в сім'ї, традиціями виховання в ній. З віком змінюється і ставлення дитини, особливо підлітка, до способів використання дотиків у стосунках з батьками. Потреба ще залишається, а критичність ставлення до форм, місця, часу застосування змінюється (наприклад: підлітки соромляться, щоб їх обіймали на очах у однолітків тощо). Рекомендується обіймати дитину не менше 4-х разів на день.

Стратегія 7. Конструктивне вирішення конфліктів у стосунках між батьками та дітьми

Конфлікти можливі навіть за найкращих стосунків у сім'ї. Проблема не в тому, щоб їх уникнути, проблема полягає у правильності вирішення конфліктів. Конфлікти виникають через зіткнення інтересів батьків і дітей.

Способи розв'язання конфліктів

1. Неконструктивні способи (виграє одна зі сторін)

- Виграють батьки. Існують два варіанти застосування цього способу. *Перший* – придушити опір дитини і наполягати на своєму. Негативний бік цього способу: демонстрація авторитаризму, досягнення мети шляхом ігнорування бажань інших. *Другий* – м'яка, але стійка вимога, пояснення та аргументація. Негативний бік: якщо такий спосіб батьків стає постійною тактикою пригнічення дитини, то у неї виникають агресивність, пасивність, відсутність довіри.

- Виграє дитина. Використовується, коли батьки намагаються уникнути конфліктів будь-якою ціною. Наслідки постійного використання цього способу: егоїзм, інфантилізм дитини, самотність, труднощі у спілкуванні з однолітками.

2. Конструктивні способи (виграють обидві сторони)

Такі способи ґрунтуються на активному слуханні та застосуванні Я-повідомлень. Способи передбачають певну послідовність етапів.

1. *З'ясування сутності конфліктної ситуації*. Для цього потрібно активно вислухати і розібратися у ситуації. Дати відповідь на проблему дитини.

2. *Збір пропозицій*. Починається з питання: що робити. Потрібно дати можливість дитині висловитися першою, а потім вносити свої пропозиції. Неконструктивно відхиляти пропозиції дитини, навіть недоречні. Спочатку пропозиції збираються до "кошика". Якщо пропозицій багато, то їх краще записати.

3. *Оцінка пропозицій та вибір найбільш доцільних*. Спільне обговорення пропозицій. Як наслідок, кожного учасника конфлікту вислуховують, кожен пробує стати на місце іншого, зберігається дружня атмосфера, є можливість розібратися з власними істинними інтересами і бажаннями, створюється досвід спільного вирішення проблеми.

4. *Деталізація прийнятого рішення*. Передбачає допомогу батьків або спільну роботу щодо виконання рішення.

5. *Виконання рішення, перевірка його ефективності*. Якщо для виконання рішення дитині треба чогось навчитися, батькам слід виявити терплячість.

Конфлікти мають місце, коли у батьків виникають проблеми з дисципліною їх дітей.

Безконфліктне спілкування в сім'ї

як спосіб попередження негативних проявів у поведінці дітей

Парадокс, але діти не тільки знають правила поведінки, вони хочуть і чекають їх. Це робить їх життя зрозумілим, передбачуваним, створює почуття безпеки та захищеності. Діти почувають себе більш захищеними в умовах звичного порядку. Ю.Гіпенрейтер вважає, що *чинниками порушення дітьми порядку* є їх протест не проти правил дотримання дисципліни, а проти способів їх упровадження.

Психологи пропонують такі *шляхи впровадження безконфліктної дисципліни*:

– правила поведінки повинні бути в житті кожної людини. Це повинні пам'ятати батьки, які мають звичку виконувати побажання дитини;

– правил поведінки не повинно бути багато, і вони повинні бути гнучкими.

Допомогти батькам не впадати в крайнощі у переліку правил поведінки може образ *чотирьох кольорових зон поведінки дитини*: зеленої, жовтої, оранжевої, червоної. Правила поведінки варто згрупувати за чотирма групами за кольорами.

1. Правила групи ЗЕЛЕНОГО КОЛЬОРУ – правила, що регламентують, *що можна робити за власним бажанням і розсудом*.

2. Правила групи ЖОВТОГО КОЛЬОРУ – правила, що дозволяють відносну свободу. Тобто дітям можна діяти за власним розсудом у певних межах. Наприклад: можна сідати за уроки за власним розсудом, але до 20.00 все має бути зроблене. Ця зона дуже важлива, оскільки привчає дитину до внутрішньої дисципліни.

3. Правила групи ОРАНЖЕВОГО КОЛЬОРУ – правила, за якими дії та вчинки дитини батьками не схвалюються, але за особливих обставин можуть бути допущені.

4. Правила групи ЧЕРВОНОГО КОЛЬОРУ – правила, за якими дії та вчинки дитини є неприйнятними за жодних обставин;

– батьківські *вимоги не повинні суперечити найважливішим потребам дитини*. Не забороняти рухатись, цікавитись тощо;

– правила поведінки повинні бути *узгоджені між дорослими* – єдина лінія виховання. Чим частіше батьки допускають безпідставні відступи від правил, тим складніше буде їх засвоювати дитині;

– *тон, яким батьки говорять про вимогу чи заборону, повинен бути дружньо-пояснювальним*. Будь-яка заборона для дитини складна. Якщо вона виголошується сердито чи зверхньо, вона складніша втричі. На питання дитини, чому так робити не можна, батьки повинні відповідати один раз, коротко і чітко. Якщо після цього дитина знову ставить те саме питання, то це не означає, що вона не зрозуміла. Їй складно подолати власне бажання. За таких умов доцільно використати активне слухання дитини [27].

Вимоги до застосування дорослими покарання за порушення дитиною дисципліни:

- Відмова від фізичних покарань.
- Покарання вчинком, що стався.
- Використовувати метод природних наслідків у вихованні.
- Використовувати метод умовних наслідків у вихованні (якщо..., то...).

Добираючи покарання, користуватися правилом: *краще карати дитину, позбавляючи її гарного, ніж роблячи їй погано*.

Щоб така методика була можливою, потрібно створити зону радості: сімейні свята, традиції, уїкенди. Зона радості, за оцінкою Ю.Гіпенрейтера, – золотий фонд спільного життя батьків і дітей [27].

3. Особливості виховання єдиної дитини в сім'ї

Як показує досвід, така соціальна ситуація виховання і розвитку дитини часто формує неправильну виховну позицію батьків – позицію **гіперпротекції**. Для неї характерні такі виховні позиції дорослих:

1. *Дитина – центр уваги в сім'ї*. Це призводить до того, що такої уваги дитина вимагає і в колективі, що формує негативні стосунки з оточенням, болісно переживається дитиною.

2. Батьки формують *високий рівень домагань, що закріплює культ вседозволеності*. Це теж має негативні результати існування дитини у колективі однолітків, оскільки ускладнює процес її соціальної адаптації, а саме:

- не адаптувавшись серед однолітків через завищені вимоги до власної персони, дитина має високі шанси потрапити до лав невдах, аутсайдерів: з нею не хочуть гратися діти, кепкують з неї;

- у підлітковому віці такі діти об'єктивно не можуть задовольнити потребу у самоствердженні. Тому форми ствердження можуть набувати антисоціального спрямування.

Тактика дорослого у вихованні єдиної дитини в сім'ї, за рекомендаціями Л.Шевченко, може включати такі ключові рекомендації:

1. Створити здорове фізичне, психологічне і моральне середовище.

2. Дотримуватися єдиної лінії виховання, що передбачає систематичність і постійність вимог до дитини з боку батьків.

3. Переорієнтувати емоційну сферу дитини з уваги до власної особи на увагу до інших, піклування про них.

4. Навчити бачити потреби оточення та допомагати їх реалізовувати (В.Сухомлинський привчав дітей робити добрі справи для батьків, близьких, родичів, хворих однокласників. Така методика виховання сприяла тому, що дитина виростала з піклуванням про близьких. А близькими ставали усі, з ким дитина завдяки зусиллям вихователя вступала в контакт).

5. Виховувати дитину в колективі та через колектив, не обмежувати домашнім вихованням. Пам'ятати: чим більше батьки будуть оберегати характер дитини, тим важче їй адаптуватися у середовищі однолітків [148].

4. Особливості та складнощі виховання обдарованої дитини в сім'ї

Характеристики (параметри) пізнавальної, психосоціальної, фізичної сфер обдарованої дитини

1. Пізнавальна сфера:

- здатність відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки та аналітичні висновки;

- уміння виконувати декілька справ одночасно через високий рівень перемикання уваги;

- добре розвинена пам'ять, що часто сприяє розвитку інтересу дитини до колекціонування;

- уміння ставити питання і знаходити самостійно відповідь;

- любов до читання словників та енциклопедій, де можна знайти узагальнені відповіді на питання;

- наполегливість у досягненні цікавої мети.

2. Психосоціальні аспекти:

- розвинене почуття справедливості;

- широка система особистісних цінностей;
- високі вимоги до себе та оточення;
- яскравість уяви, тривале збереження здатності і любові до гри та іграшок;
- творчість та винахідливість;
- постійне намагання вирішити проблеми, які не під силу іншим дітям;
- прекрасне почуття гумору;
- інколи характерні перебільшений страх і чутливість до невербальних сигналів з боку оточення;
- вік від 2 до 7 років вважається дуже сенситивним для розвитку обдарованих дітей.

3. Фізичні характеристики:

- високий енергетичний рівень;
- тривалість сну менша, ніж в інших дітей;
- іноді моторика може дещо відставати від пізнавальної сфери, і такі діти здаються незграбними.

Як оцінити здібності дитини і допомогти батькам правильно виховати обдаровану дитину? Існує багато стандартизованих тестів, оцінкових шкал інтелекту, систематичних спостережень. Найбільш відомі: шкала інтелекту Стенфорда-Біне; шкала інтелекту Векслера; тест Слоссона; малюнковий тест на інтелект, тест Пурдье на перцептивно-руховий розвиток; тести Торренса на творчий розвиток тощо.

Л.Шевченко виділяє такі домінуючі проблеми обдарованих дітей:

- 1) небажання ходити до школи через нецікавість для них стандартної навчальної програми, як наслідок – порушення дисципліни;
- 2) некомформізм, тому що діти відкидають недоцільні, на їх думку, стандарти поведінки, способи розв'язання завдань та проблемних ситуацій;
- 3) ізоляція в іграх через привабливість більш складних інтелектуальних ігор;
- 4) занурення у філософські проблеми: проблеми добра і зла, життя і смерті;
- 5) перфекціонізм – потяг до власної досконалості;
- 6) відчуття незадоволеності, якщо не досягають поставленої мети і, відповідно, заниженість самооцінки;
- 7) висока чутливість до невербальних сигналів оточення, як наслідок – гіперактивність дитини і постійне відволікання уваги на різноманітні подразники;
- 8) нетерплячість до дітей, які мають більш низький інтелектуальний розвиток. Через це виникають проблеми у спілкуванні;
- 9) висока потреба в увазі дорослих виявляється в монополії на увагу педагога, що може дратувати інших дітей та ускладнювати стосунки з ними [148].

Науковці рекомендують батькам дотримуватися таких порад:

1. Не обмежувати дитину тільки межами освітнього закладу (ДНЗ чи школи), розвивати її інтереси, ставити складніші та цікавіші завдання.
2. Шукати та використовувати інформацію з проблем виховання обдарованих дітей.
3. Періодично планувати і здійснювати спостереження за заняттями та розвитком обдарованої дитини.
4. З раннього дитинства заохочувати ігри, які мають творчий характер.

5. Не поспішати відповідати на питання дитини, лише допомогти знайти правильно напрямок для пошуку відповіді, не гальмувати пізнавальну активність та ініціативу.

6. Займати охоронну позицію стосовно обдарованої дитини, тому що через об'єктивну неординарність поведінки така дитина може створювати незручності для стандартизованого оточення дорослих і однолітків [148].

Науковці і практики вважають, що за неправильної виховної позиції дорослих у обдарованої дитини може формуватися "зіркова хвороба" [27; 71; 148].

Ознаки "зіркової хвороби"

1. У закладі освіти (ДНЗ, школа):

- педагог бачить у такій дитині бажання нашкодити;
- дитина бачить у вчителеві нецікавого та обмеженого суб'єкта;
- однолітки сприймають таку дитину як зверхню, а дитина однолітків – як нерозумних.

нерозумних.

2. Удома:

- часто батьки покладають на здібну дитину надії, які не здійснилися щодо них самих;

- планують життя дитини на найближчі 10–20 років;
- дозволяють усе, створюють повний комфорт для розвитку її здібностей;
- діти поступово звикають до думки про власну унікальність;
- формується висока вимогливість до оточення і низька вимогливість до себе;

- дитина не рахується з іншими, навіть з батьками та родичами;
- здатна образити навіть близьких людей, якщо не забезпечуються її потреби.

Тактика дорослого у вихованні обдарованої дитини

1. Створити умови для розвитку здібностей, але залишити виконання домашніх обов'язків.

2. Не підігрівати марнославство дитини, розповідаючи про її здобутки та порівнюючи їх із здобутками інших дітей.

3. Не слід публічно звеличувати успіхи, бо є небезпека формування самозвеличування, егоїзму, егоцентризму.

4. Наголошувати на достоїнствах інших людей.

5. Вчити бачити достоїнства інших.

6. Показувати обдарованій дитині, що у її здібностях немає її особливої заслуги. Це дар, яким треба користуватися відповідально і скромно.

7. Вчити бачити в іншій людині спочатку особистість, а потім – здібності.

8. Пам'ятати, що виховання обдарованої дитини здійснюється так само, як і звичайної дитини.

Питання для самоконтролю

1. На якому психологічному законі поведінки ґрунтуються стратегії забезпечення особистісної значущості дитини в сім'ї?

2. Пояснити сутність безумовного сприйняття як стратегії виховання в сім'ї.

3. Назвати правила рефлексивного слухання дитини, проаналізувати його переваги.

4. Пояснити сутність батьківської допомоги як стратегії виховання особистісної значущості дитини в сім'ї.
5. Перерахувати способи конструктивного вираження батьками своїх почуттів.
6. Охарактеризувати конструктивні і деструктивні способи розв'язання конфліктів у стосунках батьків і дітей.
7. Пояснити роль спільного проведення часу та дотику у вихованні дитини.
8. Охарактеризувати особливості виховання єдиної дитини в сім'ї.
9. Спрогнозувати негативні наслідки гіперпротекції у вихованні однієї дитини в сім'ї.
10. Назвати групи ознак обдарованості дитини.
11. Проаналізувати проблеми і складнощі у вихованні обдарованої дитини.
12. Спрогнозувати негативні наслідки неправильного виховання обдарованої дитини в сім'ї.
13. Пояснити сутність "зіркової хвороби" обдарованої дитини.
14. Проаналізувати особливості виховання обдарованої дитини.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЩО СФОРМУВАЛИСЯ ВНАСЛІДОК НЕСПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (6 год.)

ЛЕКЦІЯ 4.1. Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до ДНЗ (3 год.)

1. Сутність процесу адаптації дошкільника до закладу освіти. Аналіз чинників, що спричиняють труднощі в адаптації до ДНЗ.
2. Характеристика періодів і типів адаптації.
3. Особливості суспільного виховання дітей першої, другої і третьої груп адаптації.
4. Характеристика основних негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ.

Література

1. Акимова Г. Как помочь своему ребёнку : справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акимова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.
2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособ. для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.
3. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок, или Всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Психотерапия, 2008. – 208 с.
4. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадочка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 8–10.
5. Маковецька Н. Особливості адаптації малюків до умов дошкільного навчального закладу / Н. Маковецька // Психолог. – 2005. – № 8. – С. 21–23.
6. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М., 1980. – 235 с.
7. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя / О. С. Нурєєва. – Х., 2007. – 160 с.
8. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3–4. – С. 29–35.
9. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К., 2003. – 128 с.
10. Федорченко Т. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя : ТанDEM, 2008. – 236 с.

1. Сутність процесу адаптації дошкільника до закладу освіти. Аналіз чинників, що спричиняють труднощі в адаптації до ДНЗ

Адаптація, або пристосування організму до нових умов, включає широкий спектр індивідуальних реакцій, які залежать від психофізіологічних та індивідуальних особливостей дитини, сімейних стосунків та низки життєвих обставин.

Соціальна адаптація – це процес пристосування індивіда до групових норм, соціальної групи та окремих індивідів, для якого характерними є специфічні адаптаційні процеси не тільки на рівні організму, але й на рівні індивіда та особистості завдяки відповідним механізмам рефлексії, емпатії, соціального зворотнього зв'язку тощо [123, с. 128].

У дитячому садку зростаюча особистість установлює систематичні зв'язки з дорослими і однолітками за межами своєї сім'ї, залучається до різних видів діяльності, оволодіває системою цінностей.

Група дитячого садочка має два основних джерела впливу: вихователь і самі діти.

Вихователь виступає для дитини джерелом пізнавальної інформації, моральних вимог, турботи про неї, підтримки і підкріплення її дій та вчинків. Він приходить на допомогу, виявляє радість або занепокоєння з приводу її досягнень чи невдач.

Дитяча група – важливий чинник соціалізації зростаючої особистості. Вплив однолітка на дитину не менш значущий за роль дорослого у становленні особистості малюка.

Оптимальний час початку відвідування дитячого садка – початок нового навчального року, тобто у серпні–вересні. Чому?

По-перше, влітку майже всі діти оздоровлюються: проводять багато часу на свіжому повітрі в селі чи біля моря. Повітря, сонце, вода, фізична активність і вітаміни підвищують запас міцності дитячого організму, що дозволяє легше подолати майбутні випробування в період адаптації.

По-друге, у вересні ще досить тепло, багато овочів і фруктів. Час негоди, мокрому взуття й осінніх застуд ще не прийшов, а отже, є шанс, що малюк встигне пристосуватися до нового способу життя до того, як ті, хто оточує, почнуть хворіти. Тож в інтересах здоров'я дитини батькам варто планувати початок відвідування дитячого закладу саме на кінець серпня – початок вересня.

Аналіз досвіду роботи вихователів дає можливість стверджувати: *оптимальний вік початку відвідування дошкільником дитячого садочка – 2–3 роки.*

Науковці довели, що саме у віці 2–3 років збільшуються витривалість клітин кори головного мозку та здатність до концентрації нервового збудження. За спостереженнями психологів, *найбільш критичний вік для адаптації – від 9–10 місяців до 1 року 6 місяців і від 3 до 3,5 років.*

Науковці і практики встановили, що *середній термін адаптації дітей до ясел у нормі складає 7–10 днів* [123].

Л.Стреж виділила **фактори ризику, що можуть ускладнювати період адаптації.**

1. *Під час вагітності майбутньої мами:* токсикоз, стресові ситуації, прийом ліків, вживання алкоголю, паління.

2. *Після пологів:*

- недоношеність чи переношеність дитини;
- велика маса тіла дитини при народженні (більше 4 кг);
- часті ГРВІ, рахіт, анемія, діатез дитини;
- затримка психічного розвитку;

- відсутність батька чи матері в сім'ї;
- перша або єдина дитина в сім'ї;
- конфліктні стосунки в сім'ї;
- вік дитини (найважче адаптуються до нових умов діти у віці від 10–11 місяців до 2 років; після 2 років діти значно легше пристосовуються до змін);
 - стан здоров'я та рівень розвитку дитини (здорова, добре розвинена дитина значно легше переносить труднощі соціальної адаптації);
 - індивідуальні особливості дитини (значною мірою поведінка дитини залежить від типу нервової системи);
 - рівень натренованості адаптаційних механізмів (діти, які до дитячого садочка неодноразово перебували в різних умовах життя, легше звикають до дитячого закладу);
 - досвід спілкування з дорослими та ровесниками (уміння позитивно ставитися до вимог дорослих та адекватно спілкуватися з іншими дітьми) [126].

2. Характеристика періодів і типів адаптації

У процесі адаптації дитини до умов ДНЗ дослідники [66, с. 126] виокремлюють кілька основних етапів:

- **"Буря"** – комплекс зовнішніх впливів спричиняє бурхливу реакцію та сильне напруження дитячого організму. Підвищується збудливість, тривожність, можуть зростати агресивність, заглиблення в себе, часто спостерігаються поганий сон, апетит, настрій. Тривалість цього етапу – від 2–3 днів до 1–2 місяців;
- **"Буря затихає"** – період нестійкого стану, коли дитина шукає оптимальні варіанти реагування на впливи: намагається взаємодіяти з однолітками, стає більш активною, зацікавленою, врівноваженою. Тривалість цього етапу – від тижня до 2–3 місяців;
- **"Штиль"** – період відносного пристосування до нових умов. Дитина починає засвоювати нову інформацію, встановлювати контакти, виявляти під час занять ініціативу. При цьому суттєво зменшується захворюваність, поліпшуються сон, апетит, настрій. Сприятливий період для розвитку всіх психічних процесів. Тривалість цього етапу – від 2–3 тижнів до 6 місяців [126].

Н.Коцур також виділяє три періоди пристосування дітей до нових умов у дошкільному закладі:

1. Гострий період. У цей період спостерігаються суттєві негативні прояви у поведінці дитини: змінюються тривалість та інтенсивність сну, апетиту, мовленнєвої активності, спілкування з дорослими та ровесниками. Адаптаційний синдром характеризується блідністю шкіряних покривів, синюшністю навколо очей. Кисті рук і стоп холодні на дотик, сухість слизових оболонок, спрага. Може спостерігатися збільшення шийних, підщелепних лімфатичних вузлів. Ці симптоми, як правило, спостерігаються протягом 50-ти днів перебування у дошкільному закладі.

2. Підгострий період. У цей період дитина активно створює нове середовище та виробляє стереотип поведінки в нових умовах існування. Зрушення в системах організму, які мали місце у гострому періоді, поступово зменшуються. Найшвидше відновлюється апетит, потім емоційні стани. Значно повільніше – мовленнєва активність, спілкування з ровесниками та дорослими.

3. Період компенсації. В цей період нормалізуються параметри поведінки дитини [66].

Вказані етапи лежать в основі класифікації типів адаптації дошкільників до ДНЗ. Критеріями класифікації є терміни нормалізації поведінки, частота виникнення і тривалість застудних захворювань, темпи наростання маси тіла та росту дитини.

Особливості соціального становлення дошкільника в межах періодів (етапів) адаптації

У технології супроводу новоприбулих дітей практики, як правило, враховують зазначені періоди адаптації, що дозволяє виокремити відповідні етапи супроводу дітей раннього віку до ДНЗ в період адаптації.

На першому етапі майже у всіх дітей спостерігаються ознаки нестабільності в емоційній сфері, психологічний дискомфорт. Мабуть, немає жодного малюка, який не страждав би через розлуку з рідними. Діти відмовляються від спілкування, іграшок, хворобливо реагують на розставання з батьками – плачуть, розлучаючись і зустрічаючись із ними. У групі поведуться неспокійно, часто вередують, постійно запитують про маму, просяться додому, можуть відмовлятися від їжі; буває так, що дитину нічим не можна заспокоїти. Заняття і групові ігри, організовані вихователем, дітей не цікавлять, вони не помічають яскравих іграшок, які знаходяться у групі, надаючи перевагу своїй улюбленій іграшці, принесеній із дому. До однолітків і вихователя ставляться байдуже або тримаються осторонь.

На другому етапі діти з безлічі незнайомих дорослих виділяють для себе вихователя. Вони починають реагувати на ласку і пропозиції погратися, звертаються до нього за допомогою і підтримкою, якщо виникають труднощі при виконанні режимних процедур або якщо щось не виходить. Малюки хочуть, щоб вихователь їх утішив, коли вони сумують за домівкою і за мамою: діти прагнуть постійного фізичного контакту, хочуть отримувати увагу й ласку, позитивну оцінку своєї діяльності, впевненість у тому, що батьки все-таки прийдуть. Дитина може постійно ходити за вихователем, який підбадьорює дитину, запевняє її, що мама обов'язково прийде, залучає малюка до своїх справ – просить допомогти прибрати іграшки або принести книжку, щоб почитати її з іншими дітьми. Як правило, діти охоче виконують такі прохання.

На третьому етапі діти починають гратися іграшками, що є у групі, досліджувати незнайомі предмети й навколишнє оточення. Малюки активно привертають увагу вихователя, прагнуть залучити його до своєї діяльності, якщо виникають труднощі під час гри, звертаються за допомогою, відгукуються на пропозиції погратися разом. На даному етапі діти включаються у групові рухливі ігри й заняття.

На останньому етапі малюки починають цікавитися іншими дітьми, потребують спілкування з ними, прагнуть привернути до себе увагу товаришів, утримати її, посміхаються при зустрічі з ровесниками, зазирають в очі, пропонують іграшки. Діти починають гратися з однолітками, емоційно висловлюються, кривляються, наслідуючи інших, отримуючи задоволення від таких забав. З'являються вибіркові симпатії до певних дітей. Малюки починають помічати смуток, радість інших дітей, емоційно співпереживають, якщо комусь боляче [126].

Зазначені періоди адаптації проходять усі, хто прийшов у дитячий садок, але тривалість етапів у кожного індивідуальна. Дитина швидко й безболісно може адаптуватися до ДНЗ, а може надовго зупинитися на певному етапі.

3. Особливості суспільного виховання дітей першої, другої і третьої груп адаптації

Проблема адаптації, її типів зокрема, широко вивчається науковцями і практиками (В.Мушинський, Л.Стреж, Н.Маковецька, Н.Коцур та інші дослідники).

Легка (фізіологічна, природна) адаптація – поведінка дитини нормалізується протягом 10–15 днів. Дитина вливається в новий колектив безболісно, їй там комфортно, вона не влаштовує істерик, коли йде до дитячого садочка. Такі діти, як правило, рідко хворіють, хоча в період адаптації "зриви" все ж таки можливі.

За "**легкої адаптації**" негативний емоційний стан дитини триває недовго. У перші дні в неї погіршуються апетит та сон, вона мляво грається з іншими дітьми. Але під час подальшого звикання до нових умов усе це проходить протягом першого місяця перебування дитини в дитячому закладі.

Середня адаптація – поведінка дитини нормалізується протягом 15–30 днів. Малюк худне, хворіє, але неважко, без ускладнень; більш-менш терпляче переносить "походи" до дитячого садочка, може інколи недовго поплакати. Як правило, у цей час захворювань уникнути не вдається.

За "**адаптації середньої важкості**" емоційний стан дитини нормалізується повільніше. Протягом першого місяця вона хворіє, як правило, на ГРВІ. Хвороба триває 7–10 днів і завершується без будь-яких ускладнень.

Важка патологічна адаптація – триває від 2 місяців і більше. У цей період у дитини спостерігаються погіршення апетиту аж до повної відмови від їжі, порушення сну і сечовипускання, різкі перепади настрою, часті зриви й вередування. Крім того, малюк дуже часто хворіє (хвороба нерідко пов'язана з небажанням дитини йти до дитячого садочка). Такі діти в колективі відчують себе невпевнено, майже ні з ким не граються.

За "**важкої адаптації**" емоційний стан дитини нормалізується досить повільно. Інколи цей процес триває кілька місяців. За цей період дитина або хворіє ще раз, часто зі значними ускладненнями, або виявляє стійкі порушення поведінки (намагається сховатися, кудись вийти, сидить та кличе маму тощо). У таких дітей спостерігається бурхлива **негативна емоційна реакція і негативне ставлення** до оточення дошкільного закладу в перші дні, згодом ця поведінка досить часто змінюється в'ялим, байдужим станом [32; 66; 126].

Легку адаптацію і певною мірою адаптацію середньої важкості можна вважати закономірною реакцією дитячого організму на змінені умови життя. Важка ж адаптація свідчить про надмірність психоемоційних навантажень на організм дитини і потребує відповідної уваги як із боку вихователя й батьків дитини, так і з боку практичного психолога.

Крім того, важкий ступінь адаптації може виявлятися в таких варіантах:

- нервово-психічний розвиток відстає на 1–2 квартали, респіраторні захворювання виникають більше трьох разів, тривалістю понад 10 днів, дитина не росте і не додає у вазі протягом 1–2 кварталів;

- діти старше трьох років, які часто хворіють, з сімей, для яких характерна гіперопіка, де дитина займає центральне місце, поведінкові реакції нормалізуються протягом 3–4 місяців перебування в дитячому садку, нервово-психічний розвиток затримується на 2–3 квартали (від вихідного), загальмовуються ріст і додавання у вазі.

Невротичні реакції: блювота, пристрась до особистих речей, наявність страхів, некерована поведінка, прагнення сховатися від дорослих, істеричні реакції, тремор підборіддя, пальчиків.

Причинами важкої адаптації до умов дошкільного закладу, на думку Л.Стреж та В.Мушинського, можуть бути:

- 1) несформованість позитивного налаштування на відвідування дошкільного закладу;
- 2) несформованість навичок самообслуговування;
- 3) недостатня сформованість комунікативних навичок;
- 4) кардинально відмінний у часі та послідовності режим удома і в садочку;
- 5) несформованість предметно-практичної діяльності в дитини;
- 6) несформованість продуктивних форм спілкування з ровесниками;
- 7) затримка формування емоційних зв'язків між дитиною та вихователем [126].

Особливості суспільного виховання дітей з легким, середнім та важким ступенями адаптації

(за рекомендаціями Т.Гурковської, Н.Захарової, Н.Коцур, Л.Стреж)

На основі вивчення стану сімейного виховання науковці і практики виявили три основних типи сімей залежно від особливостей виховних впливів [32; 47; 66; 126].

Найтиповіші помилки виховання малюків у сім'ї та їх негативні наслідки

Значна частина батьків надмірно стурбована найближчим майбутнім своєї дитини, що пов'язане з її вступом до садочка (умовно позначимо їх першим типом). Ці батьки не мають уявлення про психологічні труднощі періоду адаптації, тому своє завдання вбачають лише у зміцненні здоров'я дитини.

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

Для такого типу сімей характерним для батьків є надто емоційне спілкування, що супроводжується звертанням до дітей з величезною кількістю пестощів, зменшувально-пестливих слів. Переважно більшу частину неспання дитина перебуває на руках або на колінах у дорослих, які завжди готові задовольнити будь-яку її примху. При цьому малюк постійно відчуває себе центром уваги та турботи сім'ї. Він не має навіть уявлення про заборони чи необхідність виконувати вимоги дорослих.

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

Батьки, що належать до сімей першого типу, навмисно обмежують контакти дитини зі сторонніми людьми у зв'язку з тим, що побоюються за здоров'я дитини,

остерігаються інфекцій. Своєрідною є і позиція батьків у ситуаціях, коли незнайомий дорослий ласкаво звертається до малюка: батьки швидко припиняють контакт, відвертають дитину від незнайомця. Якщо дитина зацікавиться сторонньою людиною, батьки ображаються, демонструють "готовність віддати малюка" ("Нехай дядя забере тебе, іди до нього").

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

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

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

Незалежно від початкового рівня розвитку мовлення у цих дітей у період адаптації різко знижується мовленнєва активність, гальмується розвиток мовлення. У деяких дітей стресовий стан, переживання розлуки з батьками спричинюють нервово-психічну загальмованість. Ці діти не кричать, не плачуть у незнайомому середовищі. Вони або непорушно застигають на місці, або ритмічно розгойдуються із боку в бік. Такі діти втрачають інтерес до довкілля: у гострий період адаптації не звертають увагу на дорослих, дітей, красиві іграшки.

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

Діти, які вступають до дошкільного закладу з сімей, де характер виховання схожий на наведений (сім'ї першого типу), найважче і найдовше адаптуються до нових умов життя.

Важка адаптація має дві форми перебігу. У більшості дітей спостерігаються стійкі розлади емоційного стану (переважають негативні емоції), різке зниження всіх видів активності (мовленнєвої, ігрової, рухової тощо). При цьому суттєво порушується сон, значно погіршується апетит, помітні вегетативні розлади. Кінцевою ланкою ланцюга цих негативних виявів найчастіше є тривале (2–3 тижні)

захворювання дитини, яке іноді закінчується ускладненнями (бронхіт, пневмонія, отит тощо). Загальний стан дитини нормалізується лише через 2–3 місяці.

Друга форма важкої адаптації виявляється у виникненні частих застудних захворювань за відсутності яскравих змін психічного стану. У цих випадках період адаптації також триває до 3-х місяців. Зазвичай обидві форми негативно відображаються на показниках нервово-психічного розвитку та стані здоров'я дітей.

Яким чином батьки можуть допомогти дитині адаптуватися до нових умов життя?

Дуже важливо, щоб батьки та педагоги *дотримувалися педагогічно доцільної тактики поведінки* з перших хвилин перебування дитини в дошкільному закладі. Насамперед дорослі повинні докласти зусиль до того, щоб у дитини *зникло побоювання дитячого садочка, з'явилася довіра до вихователя. Першим кроком до цього є встановлення позитивного контакту між батьками та вихователями.* Слід пам'ятати, що від емоційного стану близького дорослого в момент розлуки з дитиною, а також форми і змісту спілкування батьків з педагогом залежить емоційне підґрунтя наступної поведінки малюка впродовж дня перебування в дитячому садочку, і саме це визначить характер перебігу всього періоду адаптації.

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

Важливо, щоб близький дорослий викликав у малюка бажання виконати прохання педагога, спонукав до спільної з ним гри ("Допоможи тьоті Наді нести іграшки", "Принеси книжку виховательці", "Кинь тьоті Наді м'яч").

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

Педагогічні методи, що сприяють збереженню нормального стану дитини в період адаптації

В умовах дошкільного закладу дитина часто боїться не лише сторонніх дорослих, а й нової обстановки. Саме тому *в роботі з новачками доцільно застосовувати такий метод, як екскурсію-огляд групового комплексу в поєднанні з*

розповіддю вихователя про життя малюків у дитячому садочку. Бажано ввести в цей процес ігровий момент: провести екскурсію, наприклад, за допомогою привабливої іграшки (великої красивої ляльки, ведмедика тощо).

Огляд розпочинається з роздягальні. Вихователь звертається до дитини: "Андрійку, ти вже виріс, став великим, тому прийшов до дитячого садочка. Доки діти маленькі, вони живуть удома, з мамою, татом, а коли виростають – ходять до дитячого садочка. Дивися, тут діти роздягаються. Наталка, Оленка, Андрійко – усі діти мають свою шафу. Твоя шафа теж тут є. На ній намальований зайчик з морквою – це твоя шафа. Запам'ятай, хто на шафі намальований. Давай покладемо твої речі у шафу (відкриває дверцята, у шафі лежить красива лялька). Ой дивися, хто до тебе в гості завітав! Це лялька Марійка. Вона хоче разом з тобою подивитись, як живуть діти в садочку. Давай візьмемо її за ручки і підемо подивимось, де дітки їдять смачний борщик (смачну кашу)".

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

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

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

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

Під час виховної роботи з новачками педагоги нерідко помічають, що діти не виконують їх елементарні вимоги та прохання. Вихователі найчастіше пояснюють це неслухняністю, розпещеністю малюків. Утім у багатьох випадках така поведінка пов'язана з низьким рівнем розвитку мовлення дитини, а тому – неспроможністю зрозуміти прохання педагога. Саме тому значне місце в роботі з новачками з першого дня перебування в дитсадочку слід відвести формуванню мовленнєвих навичок. Необхідно постійно збагачувати словник дітей назвами навколишніх предметів, побутових ситуацій, дій, активізувати мовлення, спонука-

ти до вимовляння слів, речень. Таким чином педагог підводить вихованців до розуміння словесних звертань, вимог, інструкцій, учить відповідати на запитання, висловлювати свої прохання в доступній формі.

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

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

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

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

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

Серед дітей, які щойно вступили до садочка, спостерігаються такі, у яких немає побоювання доброзичливого вихователя. *Швидке встановлення позитивних контактів між новачком і вихователем стає можливим завдяки тому, що в сім'ї (другий тип сімей) вони набули певного досвіду спілкування з незнайомими дорослими. У сім'ях другого типу так само, як і в сім'ях першого типу, переважає емоційний характер спілкування з дітьми. Утім, на відміну від тих, що були описані вище, діти в сім'ях другого типу досить часто перебували в ситуаціях, де мали можливість спілкуватися з незнайомими дорослими: батьки ходили з дітьми в гості до*

незнайомих, відвідували громадські місця (вулиці, сквери, парки, транспорт), самі приймали гостей. Неодноразово мали місце випадки, коли незнайомий дорослий пропонував малюку доброзичливий контакт. При цьому батьки не висловлювали негативного ставлення до таких виявів з боку сторонньої людини, утім і не орієнтували дитину на дії у відповідь.

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

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

Особливості сімейного виховання, що негативно відображаються на процесі звикання дитини до дитячого закладу

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

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

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

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

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

Відмінною рисою цієї частини дітей у перші дні перебування в дошкільному закладі є амбівалентне ставлення до вихователя. Воно виявляється в тому, що діти, з одного боку, демонструють помітний інтерес до нової людини (розглядають, спостерігають за її діями), з іншого, при перших спробах вихователя ввійти в контакт діти спочатку наближаються до нього, але раптово відбігають, ховаються. Порушення емоційної рівноваги є причиною гальмування розвитку активного мовлення, фізичної рухливості. **У дітей із такими особливостями поведінки спостерігається середня важкість періоду адаптації.**

Нестабільність емоційного стану зберігається 1–2 тижні. Значно знижені різні види активності. Протягом першого місяця перебування в дошкільному закладі у дитини виникає захворювання (7–10 днів), перебіг якого – без ускладнень. Повна адаптація, тобто нормалізація загального стану, здійснюється лише до кінця першого місяця відвідування дитячого садочка.

Оптимальна педагогічна тактика у роботі з дітьми із середньою важкістю адаптації до дитячого садочка

Передусім слід пам'ятати, що *діти з другого типу сімей, як правило, охоче контактують з вихователем доти, доки той задовольняє їхню потребу в увазі, пестощах, доброзичливості.* За відповідної педагогічної тактики у дітей з'являється позитивний відгук на появу вихователя (усмішка, рухи назустріч, радісні вокалізації або вербалізації). Утім навіть незначні зауваження, несхвалення можуть викликати в малюка образ, негативні емоції, що стає перешкодою для подальшого спілкування з дорослими. Тому *в роботі з такими дітьми слід дуже ретельно добирати зміст і форму зауважень, якщо в цьому є потреба.*

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

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

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

Наприклад, Антон робить спробу змайструвати щось із будівельного матеріалу, але споруда розвалюється. Наступні спроби дитини також завершуються невдало. Хлопчик починає плакати, тихенько вимовляє: "Мама", відвертається від іграшок, озирається на двері.

Вихователь наближається до дитини: "Антоне, ти хочеш спорудити будиночок? Зараз побудуємо разом. Дивись, як треба робити, щоб він не зламався" (споруджує будиночок, супроводжує дії поясненнями). Дитина заспокоюється, з цікавістю спостерігає за діями дорослого. Вихователь, закінчивши побудову, говорить: "Дивись, який красивий будиночок вийшов. Тут житиме ведмежатко. Антоне, будь ласка, принеси ведмежа з ігрового куточка". Хлопчик усміхається, із задоволенням виконує прохання дорослого. Вихователь саджає ведмедика в будиночку, Антон радіє, плескає в долоні. Вихователь: "А тепер, Антоне, сам споруди буди-

ночок для ляльки". Спрямовує дії дитини, повторює показ із поясненням. Хлопчик з інтересом виконує ігрові дії, досягає бажаного результату, радісно вокалізує, підкреслено промовляє: "Антон сам!" Вихователь схвалює дитину, її дії.

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

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

Корекційно-виховна робота з дітьми з легкою формою адаптації та їх сім'ями

(за рекомендаціями Т.Гурковської, Н.Захарової, Н.Коцур, Л.Стреж)

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

Умови виховання в сім'ї, що сприяють легкій адаптації дитини до дитячого садочка

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

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

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

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

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

Для цієї невеличкої за кількістю частини дітей характерний спокійний урівноважений емоційний стан упродовж усього адаптаційного періоду. Розлука з батьками викликає лише в окремих дітей нетривалий плач. Діти спокійні під час режимних процесів, усміхаються у відповідь на доброзичливі звертання вихователя, висловлюють задоволення власними діями або діями дорослого, однолітків. Вони виявляють яскравий інтерес до оточення людей, іграшкового матеріалу: зосереджено розглядають інтер'єр групової кімнати, зазирають в інші приміщення, досліджують іграшки, спостерігають за вихователем та іншими дітьми.

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

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

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

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

У цих дітей спостерігається потреба не лише у спільних із вихователем діях, а й у спілкуванні з ним. Найбільший інтерес викликають у малюків ситуації, де педагог виступає джерелом інформації про навколишню дійсність (ознайомлення з новими предметами, іграшками, їх назвами, властивостями, різними варіантами дій із ними). Участь педагога у дитячій діяльності посилює інтерес дітей до здійснення дій, активізує потребу в одержанні нових відомостей про довкілля.

Оптимальна педагогічна тактика у роботі з дітьми, що легко адаптуються до дитячого садочка

(за рекомендаціями Т.Гурковської, Н.Захарової, Н.Коцур, Л.Стреж)

Особливості поведінки дітей цієї групи свідчать про те, що для збереження їхнього спокійного врівноваженого стану впродовж усього періоду адаптації достатньо рівного доброзичливого ставлення вихователя. Організація спільної предметної та ігрової діяльності педагога з дітьми, задоволення їхньої потреби в пізнанні довкілля, показ різноманітних варіантів дій з ігровими матеріалами, а також широке використання в роботі доступних для розуміння та виконання дітьми вказівок, інструкцій,

прохань сприятиме підвищенню загальної активності дітей, їхньому подальшому нервово-психічному розвитку.

4. Характеристика основних негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ

Вступаючи до дитячого садочка, дитина одночасно змінює місце свого перебування, соціальне оточення, умови розвитку, види діяльності. Якщо свідомість і поведінка дошкільника не підготовлені належним чином до цієї події, існує ймовірність виникнення в нього різноманітних порушень і відхилень.

О.Кононко виділяє такі типові реакції дошкільника на нові умови життя: розлади настрою і соціальної поведінки, головні болі, розлади системи травлення. Симптомом поганої адаптації дошкільника до дитячого садочка, переживання ним внутрішньої тривоги або конфлікту є **тики**. У хвилини розпачу і дискомфорту в дитини спостерігається часте кліпання повіками або посмикування м'язів обличчя. Переживання тривоги може викликати стан, коли дитина **володіє мовою**, але користується нею лише за певних обставин. Наприклад, дошкільник нормально спілкується з батьками і друзями, проте відмовляється говорити з вихователем дитячого садочка. Помірний прояв елективного мутизму досить часто трапляється як швидкоплинний симптом важкої адаптації сором'язливих дітей до суспільного дитячого закладу. Буває, що за стресогенних обставин така дитина або зовсім не розмовляє, або говорить пошепки, або промовляє лише окремі слова чи склади. Поступово звикаючи до нових умов життя, малюк починає говорити більше навіть без якихось додаткових заохочень.

Окремі активні діти в період адаптації виявляють **деякі негативізми** поведінки: вони погано спілкуються з однолітками, сваряться з ними, провокують бійки, їм притаманні агресивність, неслухняність, схильність до руйнівних дій, брехливість. Вони навіть можуть удаватися до крадіжок, навмисного псування обладнання, іграшок і атрибутів для ігор, втечі з дитячого садочка. Діти, які у старшому дошкільному віці виявляють агресивність і задерикуватість, у подальшому частіше за інших схильні до асоціальної поведінки, характеризуються соціальною дезадаптацією – тенденцією до соціально несхвалюваних форм поведінки.

Науковці і практики вважають, що під час адаптації дитини до дитячого садочка можуть виникати деякі негативні емоційні стани дитини: істерики, імпульсивність, страхи, тривожність, ворожість, депресія, фрустрація, деривація [13; 33; 57; 60; 137].

Істерики як наслідок несприятливої адаптації до ДНЗ

Чинники виникнення істерик:

1) кризи вікового розвитку. Криза 3-х років. Психічне новоутворення "Я сам". Істерика як протест проти авторитаризму дорослих;

2) нервова перевтома дитини (втома від вражень та емоційних реакцій на враження), що виникає внаслідок нерівномірності розвитку нервової системи, особливо у кризові періоди. Це своєрідний захисний механізм, що захищає психіку від перевантажень;

3) неправильна поведінка дорослих у вихованні (задоволення усіх бажань дитини, непослідовність лінії виховання) [107].

Також як наслідок несприятливої адаптації до ДНЗ може виникати **жадібність**, яка має негативний вплив як на самих дітей, так і на їх батьків та оточення.

Науковці виділяють такі чинники жадібності:

- 1) як правило, жадібній дитині належить мало її власних речей та іграшок;
- 2) вона наслідує поведінку дорослого чи виконує відповідні настанови ("Не давай, бо зламають", "Тобі ж не дають") [107; 108].

Під час адаптації до ДНЗ дитина дошкільного віку може виявляти **агресію**. О.Кононко визначає несоціалізовану агресію як вияв характеру адаптації дітей із сімей, яким притаманні антигромадська поведінка, деструктивні або агресивні форми активності. Це саморуїнна поведінка, що супроводжується поганими пристосовницькими можливостями дошкільника, його опором навчальним і виховним впливам педагога. Дитина ніби вимагає покарання, хоча насправді прагне його уникнути. Проте її поведінка настільки порушена і відзначається такими поганими можливостями пристосуватися до нового середовища, що неминуче призводить до покарання [60].

Наслідком несприятливої адаптації до ДНЗ може бути **замкненість** дитини. Вона характеризується: відсутністю комунікативності; грою на самоті; мовчазністю. Ці якості розвиваються на основі сором'язливості, коли дитина стає членом якогось нового колективу, адаптується до нових умов.

Одним із багатьох симптомів невдалої соціальної адаптації є підвищена активність дитини, тобто її **гіперактивність**. Дитина не в змозі поводитися спокійно, постійно схоплюється з-за столу під час їжі, метушиться, прагне переміщатись по групі. У неї досить обмежена увага, їй важко зосереджуватися на чомусь, вона легко відволікається на будь-який звук, рух, слово.

Гіперактивність може бути крайнім проявом особливостей темпераменту дошкільника, які підсилюються в процесі адаптації. Проте вона може бути й наслідком пошкодження мозку. Порушення рухової поведінки і нездатність концентрувати увагу негативно позначаються на спілкуванні дитини з однолітками. Такі діти виявляють агресивність, деструктивність поведінки, нездатність до розумової зосередженості, емоційну неадекватність і соціальну некомпетентність [13].

Дитина просто не може всидіти на одному місці більше п'яти хвилин, її і на хвилину не можна залишити без нагляду: б'ється посуд, ламаються іграшки, рветься одяг. Із малюком неможливо знаходитись у громадських місцях: він весь час вертиться, кудись лізе, голосно говорить, сміється.

Насамперед важливо зрозуміти, що активність дитини – це її особливість від народження. Дитина іншою бути просто не може, і якщо весь час засуджувати її, вона поступово почне почувати себе "неправильною", непотрібною та нелюбимою. А виправити вона нічого не може, не може стати іншою.

Краще спробувати прийняти дитину такою, яка вона є, згадати себе в дитинстві, наскільки Ви теж були активною дитиною, та просто забули про це. Згадати, як Ви почувалися, коли Вас лаяли, карали, припиняли будь-які Ваші дії. Вам так хотілося, щоб Вас похвалили, а замість цього Вам говорили: "Усі діти як діти, а ти! Подивись, як ця дитина добре поводитьсь" тощо.

Спробуйте поставити себе на місце своєї дитини і зрозуміти, що вона відчуває, коли весь час чує осуд з боку дорослих. Якщо Ви приймете особливості вашої дитини, негативних вчинків значно поменшає. Деякі її вчинки, які зовсім недавно Вас дратували, Ви перестанете помічати, і вони стануть для вас нормальними. Учність використовувати активність дитини, разом знаходити способи виходу цієї енергії.

Важливо проводити з дитиною більше часу. Це зовсім не означає, що Ви повинні стати власністю Вашої дитини й постійно бути її тінню, виконуючи примхи. Варто пам'ятати, що дитина все одно потребує Вашої уваги. І якщо Ви не виділятимете для неї час, ігноруватимете цю потребу, вона шукатиме спосіб повернути Вашу увагу.

Вона може почати вередувати, влаштовувати гучні ігри, весь час плутатися під ногами, просити зробити щось, ставити запитання, просити почитати. Зрештою, Ви покараєте її, але дитина все одно отримує своє – вона повернула Вашу увагу до себе.

Це поступово стане звичкою, малюк звикне таким способом повертати Вашу увагу, а Ви звикнете карати його з кожного приводу. Звичайно, це не йтиме на користь вашим взаєминам, а тільки збільшить відстань між вами, вам буде ще складніше зрозуміти одне одного.

Важливо брати участь в іграх дитини. Якщо Ви навчитеся гратися разом, Вам теж це сподобається. Довіртеся дитині, і вона навчить Вас гратися з нею. Забудьте на деякий час, що Ви вже доросла людина, це допоможе Вам.

Для активної дитини важливе чергування активних і спокійних ігор. Можна використовувати рольові ігри, які передбачають взаємодію. Під час цих ігор дитина матиме можливість спробувати різні ролі, завдяки яким можна програвати всілякі ситуації, чогось її навчити. Корисно обмінюватися ролями, щоб дитина могла побути на Вашому місці, а Ви – на її.

Активність дитини можна використовувати батькам і в домашній роботі. Вона із задоволенням допомагатиме їм, якщо прохання про допомогу не будуть висловлюватися у формі наказів чи докорів. Якщо Ви зробите це в ігровій формі, то разом отримаєте від цього задоволення.

Якщо Ваша дитина пропонує Вам допомогу, не варто відмовлятися від неї, навіть якщо здається, що дитина ще надто мала. Прийміть допомогу малюка, похваліть його за ініціативу та за зроблене, тоді наступного разу він знову захоче Вам допомогти. Уявіть собі: уже у три роки дитина здатна помити посуд, нарізати овочі в салат і навіть не порізатися, а також витерти пил чи полити квіти.

Саме у три роки дитина робить перші спроби брати на себе ініціативу й відповідальність. Важливо не знищити цю ініціативність, а підтримати й розвинути. Основним прийомом у сім'ї є заохочення дитини до роботи. Спочатку робота не буде якісною, адже дитина тільки вчиться. Похваліть її – і Ви побачите позитивний результат.

Повільність дитини

Дуже часто доводиться спостерігати, що дитина довго вдягається, повільно збирається, їсть тощо. Особливо це дратує тоді, коли дорослі все звикли робити швидко. Найчастіше це теж уроджена особливість дитини, і в даній ситуації з цим можна тільки змиритися, оскільки виправити неможливо. Якщо спробувати прийняти цю особливість, то дитина стане робити справи швидше, і дорослі зможуть приділяти їй більше часу, навіть не помічаючи цього.

Повільна дитина потребує додаткового часу, тому що їй необхідно зосередитися, подумати, прийняти рішення. Така дитина не здатна працювати на швидкість, не може брати участь у більшості змагань, вона дуже вразлива, а поразка

буде для неї великою травмою. Малюку краще давати окреме завдання, що не має чітких часових меж.

Повільна дитина має особливу потребу в заохоченні, для неї важливо знати, що вона гарна, розумна, красива. Відомо, що повільні люди мають одну важливу рису – вони сумлінно виконують доручену їм справу, люблять доводити розпочату справу до кінця. І якщо Ваша дитина поводить по-іншому, то вона не задоволена собою і боїться зробити помилку, а через це робить їх ще більше [82].

Важливо підтримувати свою дитину в її справах, особливо коли їй щось не вдається. Хвалити її, говорити, що Ви вірите в неї. Спробуйте разом розібратися, чому їй не вдається справа. Можна порекомендувати дитині, щоб вона говорила іншим, що їй необхідний певний час, аби зробити цю справу, не поспішаючи. Важливо говорити це завжди, поки Ваша дитина не повірить у себе.

Вередування малюка

Батьки малюків 2–3 років часто скаржаться, що їхні милі, слухняні діти раптом стали некерованими, неслухняними та вразливими. Завдяки тому, що сьогодні з'явилася велика кількість літератури для батьків, багато з них знають, що примхи та істерики – закономірний етап у розвитку дітей раннього віку, що таким способом вони пізнають світ людських взаємин, визначають межі дозволеного й недозволеного і це має минути.

Дійсно, примхи, що виникають у трирічної дитини, швидше за все, є виявом кризи трьох років, коли малюк прагне бути самостійним. Дитина відокремлює себе від навколишнього світу і формує своє власне ставлення до всього. Починається процес побудови власної індивідуальності. Найчастіше це починається із протесту. Батькам важливо в цей момент зрозуміти, що їхнє маля піросло і вимагає нового до себе ставлення. Інакше випадку примхи будуть посилюватися.

Часто доводиться спостерігати таку ситуацію: дитина, щось вимагаючи в мамі, раптом падає на землю й починає кричати. Мама розгублена, вона відчуває незручність, але з малям впоратися не може. Чому таке відбувається? Непослідовність дозволів і заборон: мама дозволила, а тато заборонив, або сьогодні щось можна, а завтра вже не можна, і це все призводить до таких нервових зривів у дитини.

Причини вередувань та істерик можуть бути різноманітними: втома, нудьга, хвороба, розчарування, страх, гнів, ревності або образа. Малюк починає сердитися, коли бачить, що все відбувається не так, як йому хочеться. Розчарування – природна реакція, як тільки дитина усвідомлює, що в неї ще недостатньо сил, щоб зрушити з місця важку валізу чи ящик, або їй ще не вистачає спритності і вправності, щоб вставити компакт-диск у комп'ютер або дістати бажану іграшку. Через розчарування відбуваються падіння на підлогу, брикання ногами, плач тощо. Коли дитина на мить затихне, обійміть її та заспокойте.

Бувають дуже цікаві ситуації, коли дитина за допомогою своїх примх та істерик намагається маніпулювати дорослими. Це випадки, коли малюк знає, що якщо він буде вператися або довго вередувати, то мама обов'язково поступиться, бо він запам'ятав, що колись так уже було.

Кращий засіб у даній ситуації – не підкорятися дитині, якщо це можливо, просто вийти з кімнати. Спроби умовити або поговорити з дитиною можуть мати зворотний ефект, поговоріть із нею тоді, коли вона заспокоїться.

Неадекватна поведінка малюка як спосіб привернути увагу

Дитина завжди поруч, жодної хвилини не може залишитися наодинці. У цьому звичайно, звичайно, допомога дитині дуже потрібна, особливо коли вона маленька, щойно пішла до дитячого садочка і цілий день не бачить маму. Але якщо не привчати її до самостійності, вона ще довго потребуватиме Вашої допомоги, і робитиме це так майстерно, що Ви не зможете їй відмовити [71].

Спробуйте разом із дитиною записати або замалювати те, що вона вже може робити самостійно, у чому їй поки що потрібна допомога і що вона зовсім не може ще робити. Це допоможе Вам краще зрозуміти ситуацію, і Ви зробите перший крок до самостійності дитини.

Іноді буває так, що дитина не відходить від нас ні на хвилину тому, що вона боїться. Поставтеся до цієї проблеми серйозно, поговоріть із нею, з'ясуйте, чого вона боїться. Не глузуйте з неї, не називайте боягузом і не дозволяйте робити це іншим дітям.

Які ж є дитячі способи привертання батьківської уваги? Їх безліч: діти хворіють, не слухаються, лаються, б'ються, обманюють, крадуть тощо. Цей список можна продовжувати до нескінченності, і це все – дитячі способи привернення уваги.

Насправді дитина перед тим, як змінити свою поведінку, "посилає" нам безліч різних "повідомлень" про те, що її щось не влаштовує, щось не подобається, але ми не чуємо її. Що гірша поведінка дитини, то менше уваги їй приділяють дорослі. Дитині потрібна Ваша увага, вона просить Вас побути з нею, але у вас немає часу, і дитяча потреба незадоволена. Вона починає привертати увагу дорослих іншими способами. Спочатку це якісь маленькі неприємності, поступово це починає ставати звичкою – привертати увагу негативними вчинками.

Дитина стає старшою, вчинки – складнішими, Ви закріплюєте негативний умовний рефлекс. Погана поведінка – покарання, вона отримує Вашу увагу, хоч і негативну. Інколи буває по-іншому – дитина починає погано поводитися в сім'ї, де, здавалося б, їй приділяють багато уваги. Можливо, така увага зайва, може, багато чого дитина вже вміє і прагне робити самостійно, а Ви, як і раніше, вважаєте її маленькою. Або навпаки, Ваша дитина не має жодних обмежень і своєю поганою поведінкою намагається показати вам, що потребує обмежень. Кожен наступний вчинок гірший за попередній, а Ви продовжуєте нічого не помічати і все прощаєте дитині.

Слід пам'ятати, що одним із батьківських завдань є показати дитині світ таким, яким він є, а у світі, як відомо, є обмеження. Тому буде краще, якщо Ви вводитимете обмеження, причому робити це потрібно поступово.

Страхи дитини раннього віку

Страх маленької дитини посідає перше місце серед негативних емоцій у ранньому віці. Він – ірраціональне почуття, тому дорослому не завжди вдається з'ясувати виникнення у дитини страху, а отже, допомогти їй від нього звільнитися.

У віці від 1 року до 3 виникають так звані безглузді страхи: малюк боїться ковдри, звуків дощу, води у трубах, свого відображення у дзеркалі, персонажів казок тощо. Такі страхи характерні не для всіх дітей. Проте дорослі мають знати – вони властиві дитині раннього віку.

Важливо розрізняти різні страхи малюка: **емоційний (природний) і невротичний. Емоційний страх**, з одного боку, є негативним емоційним переживанням, а з іншого – суттєвим джерелом емоційного і творчого розвитку дитини. **Невротичний**

страх – результат накопичення всередині переживань, які малюк стримує, намагаючись не показати їх іншим. Неусвідомлена тривога стає базою для неврозу, тривожність перетворюється на рису характеру дитини.

Є дві форми страху:

- *страх-ризик*: дитина хоче і водночас боїться виконати якусь дію (вона боїться самої дії, а не ймовірності її неуспішного виконання);

- *страх, пов'язаний із допитливістю*, бажанням пізнати нове, невідоме, боязнь його [33].

Якщо для малюка характерна перша форма страху, дорослим слід надати йому можливість самому або з допомогою близької людини подолати свій страх. Вправлення, ігрові ситуації, підбадьорення, висловлення довіри можливостям дитини – доцільні виховні засоби. Друга форма є своєрідним збудником, який стимулює активність і водночас виступає захисною реакцією малюка. У ранньому віці ознайомитися з новим дитині краще разом із дорослим або під його контролем.

Найчастіше малюки бояться темряви, тварин, великої кількості води, висоти, замкненого простору. Дівчатка більше бояться простору, порожнечі, темряви, їм притаманний "пасивний страх". Важливо зазначити, що саме дівчатка можуть швидко впоратися зі своїми страхами. Страхи хлопчиків мають активний, дослідницький характер.

Коли нервово й фізично ослаблену дитину віддають до ясел, часто порушується її емоційний контакт із матір'ю. Більш виражений неспокій при перебуванні дитини у приміщенні ДНЗ і в єдиних, надмірно опікуваних дітей, матері яких самі раніше відчували страх самотності. Неспокій дитини ще більше посилюється, якщо в сім'ї конфліктні стосунки і сама мати знаходиться у стані тривалого емоційного стресу.

Усвідомлюючи своє "Я", відокремлюючи себе від тих, хто оточує, дворічна дитина уже не так зосереджена на матері. Малюк усе більше потребує спілкування з іншими членами сім'ї. От чому діти цього віку стають товариськими і легше вступають у контакт із незнайомими людьми, проте в сім'ї домовитися стає все важче. Недаремно вік 2–4 років називають віком упертості.

Слід зазначити, що ті батьки, які нещадно конфліктують із дитиною, весь час обмежують її самостійність або оберігають від будь-яких, навіть "безпечних небезпек", ризикують перешкодити розвитку активності на ранніх етапах, що потім сприяє появі страхів.

Перенесений і неусвідомлений дитиною вдень жах або страждання перетворюють ніч на боротьбу з уявними чудовиськами, вигаданими фактично батьками. Якщо дитина прокидається вночі від страху і її вдається заспокоїти, заколисати, то травмувальний вплив жахливих сновидінь виражений менше.

Зауважимо, що вже із другого півріччя третього року життя деякі емоційно чутливі і неспокійні діти потребують того, щоб їх іноді перед сном заколисували, ніжно співали пісні, лагідно гладили й обіймали. У цьому і полягає вміння матері створювати малюкові емоційний комфорт і безпеку, коли він потребує цього більше, ніж будь-коли.

Щоб уночі дитина спала спокійно, без страшних сновидінь, вона повинна знати, що їй ніщо не загрожує, що її люблять і завжди захистять. День малюка має

бути сповнений рухами, іграми, радістю, сміхом, новими, але не надмірними враженнями. У такому разі й сон буде легким і спокійним.

Не треба класти спати малюка дуже рано або надто пізно, щоб у нього не порушився природний біоритм сну. Час засинання має бути завжди один і той же, але тривалість самого сну змінюється з віком у сторону скорочення.

Проблема дитячих страхів не існує у тих батьків, які поводяться з дітьми впевнено, враховують особливості їхнього темпераменту, схильності, що зароджуються, інтереси, зважають на їхнє "Я".

Питання для самоперевірки та самоконтролю

1. Дати визначення поняття процесу адаптації дошкільника до закладу освіти. Пояснити його сутність.
2. Проаналізувати чинники, що спричиняють труднощі адаптації дитини до ДНЗ.
3. Назвати та охарактеризувати періоди адаптації дитини до закладу освіти.
4. Назвати та охарактеризувати типи адаптації дитини до закладу освіти.
5. Проаналізувати особливості суспільного виховання дітей першої групи адаптації.
6. Проаналізувати особливості суспільного виховання дітей другої групи адаптації.
7. Проаналізувати особливості суспільного виховання дітей третьої групи адаптації.
8. Охарактеризувати основні негативні прояви у поведінці дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ.

ЛЕКЦІЯ 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок їх несприятливої адаптації до ДНЗ (3 год.)

1. Готовність дитини до вступу до ДНЗ як умова її успішної адаптації до навчального закладу.
2. Психолого-педагогічні умови підготовки дитини до вступу до садочка.
3. Аналіз чинників, що зумовлюють труднощі в адаптації до ДНЗ.
4. Урахування психовікових та індивідуальних особливостей дошкільників у психолого-педагогічній корекції негативних проявів у їх поведінці в адаптаційний період.
5. Особливості психолого-педагогічної корекції негативних проявів у поведінці дошкільників, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ.

Література

1. Акімова Г. Как помочь своему ребёнку : справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акімова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.
2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособ. для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.
3. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок, или Всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Психотерапия, 2008. – 208 с.

4. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ : семінар-тренінг для вихователів та помічників вихователів / Н. Дмитришина // Психолог (Шкільний світ). – 2008. – № 3. – С. 7–11.
5. Захарова Н. Ігрові техніки на допомогу адаптації / Н. Захарова // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С. 11–13.
6. Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых : психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М., 2000.
7. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок. Особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог (вкладка). – 2003. – № 17, травень. – С. 1–32.
8. Нижник Г. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в ДНЗ : психолого-педагогічний семінар // Психолог. – 2007. – № 6, лютий. – С. 6–13.
9. Панфилова М. А. Игротерапия общения / М. А. Панфилова. – М., 2000. – С. 49–54.
10. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К., 2003. – 128 с.
11. Федорченко Т. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя : Тандем, 2008. – 236 с.

1. Готовність дитини до вступу до ДНЗ як умова її успішної адаптації до навчального закладу

Готовність – це перша фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності. Більшість вітчизняних психологів трактують готовність як особливий або короткочасний психологічний стан. Звичайна готовність часто буває у людини, коли вона розпочинає звичайну працю, до якої в даний час не висуваються високі вимоги. Стан підвищеної готовності зумовлюється новизною і творчим характером праці, особливим стимулюванням, гарним фізичним самопочуттям. Знижена готовність може викликатись інтенсивною та неконтрольованою емоційністю особистості і виявляється у відволіканні, незібраності, помилкових діях.

Психологи вважають, що основними компонентами стану готовності є: емоційний, інтелектуальний, руховий. Найбільш фіксувальним серед них є емоційний компонент. Інтелектуальний компонент готовності виражається в ступені усвідомленості наступної роботи, зосередженості на ній. Третій компонент стану готовності виявляється в характері відтворювальних рухів, їх швидкості, чіткості, точності. Достатня розвиненість і вираженість цих компонентів і їх цілісність – це показники високого рівня готовності. Недостатня розвиненість і вираженість їх свідчить про неготовність, незавершеність формування готовності, про її середній або низький рівень.

Проблемою готовності дошкільників до ДНЗ займалися такі науковці та практики: Н.Аскаріна, Ж.Маценко, Т.Гурковська, Л.Стреж та ін.

Підготовка дитини до дитячого садочка – одне з найважливіших завдань навчання і виховання дітей раннього віку, результативність якого залежить, у першу чергу, від батьків дитини.

Ж.Маценко вважає, що **готовність дитини до вступу до ДНЗ – це складний процес, що має свою структуру: фізіологічну, соціальну та психологічну готовність** [87].

Фізіологічна готовність передбачає зміни діяльності функціональних систем (дихальної, травної, серцево-судинної), спрямовані на пристосування до умов навколишнього середовища.

Психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог дитячого садочка і вихователя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

Соціальна готовність – уміння встановити контакт з іншими дітьми та дорослими, здатність оволодівати новими засобами і новими стереотипами поведінки.

Позитивні комунікативні стосунки, активність дитини в ігровій діяльності та на заняттях за умови загального позитивного її ставлення до садочка, вихователя, однолітків засвідчують достатній рівень розвитку всіх сфер її особистості: інтелектуальної, вольової та соціальної.

Низька психологічна готовність до вступу до ДНЗ виражається в тому, що дитина не в змозі досить ефективно керувати своєю поведінкою та пізнавальними процесами для успішної діяльності на заняттях й активності в грі.

Науковці вважають, що третина дітей, які почали відвідувати дошкільний заклад, успішно адаптуються до умов суспільного виховання. Більшість дітей стикаються з різноманітними складнощами адаптаційного періоду. Відомо, що успіх адаптації залежить від низки факторів, основою яких є психологічна готовність дитини до відвідування закладу суспільного виховання. Стрижнем такої готовності, на думку М.Зажигіної, є здатність дитини до розширення звичного кола сімейного спілкування за рахунок стосунків з іншими дітьми та дорослими. Тому перехід дошкільника на новий рівень стосунків з найближчим оточенням складає основний зміст кризових процесів в період адаптації до ДНЗ.

Проте практичний досвід засвідчує поширену серед батьків тенденцію початку відвідування власними дітьми ДНЗ, пов'язану з власними інтересами (роботою, сімейними та особистісними проблемами тощо), що, як правило, ніяк не відображає вікові та індивідуальні особливості дошкільника. Саме тому *типовою помилкою батьків є передчасний, не підкріплений відповідно сформованою психологічною готовністю початок відвідування садочка*. В таких випадках адаптація до дошкільного закладу проходить складно, з проблемами для батьків та самої дитини.

Л.Стреж виділяє наступні **критерії вивчення сформованості у дитини дошкільного віку психологічної готовності до ДНЗ**:

- вік;
- стан здоров'я;
- рівень психофізичного розвитку;
- характеристика нервової системи;
- уміння спілкуватися з дорослими й однолітками;
- сформованість ігрової діяльності;
- наближеність домашнього режиму до режиму дитячого садочка [126].

Науковці виділяють такі *ознаки психологічної готовності дитини до дошкільного закладу*:

1. Стійкий інтерес дитини до гри та готовність до взаємодії з іншими дітьми під час її проведення.

2. Готовність дитини до спілкування з іншими дорослими, окрім близьких родичів.

3. Спокійна реакція на розлуку з мамою.

4. Відсутність стійких негативних емоцій і переживань дитини, в першу чергу страхів і тривожності, як реакцій на нові ситуації та незнайоме оточення.

5. Чітко виражене бажання дитини ходити у садочок (стверджувальна відповідь на відповідне запитання) [32; 66; 126].

Таким чином, **готовність малюка до вступу до садочка** демонструє рівень досягнення певної стадії його розвитку – **фізичного, розумового й соціального**.

На її основі можна прогнозувати успішність адаптації до закладу суспільного виховання. Тож **складовими готовності до вступу дитини до ДНЗ є достатній розвиток фізичного, розумового та соціального розвитку дошкільника**.

2. Психолого-педагогічні умови підготовки дитини до вступу до садочка

Проблеми підготовки дитини до відвідування дошкільного закладу вивчали Т.Гурковська, Н.Захарова, Н.Коцур, Л.Стреж та інші. Висновки їх досліджень покладені в основу рекомендацій щодо поліпшення умов підготовки дитини до вступу до дошкільного закладу [32; 46; 66; 126].

Щоб *перший день відвідування дитячого садочка* пройшов успішно, необхідно:

1. Батькам не хвилюватися й не демонструвати свою тривогу напередодні відвідування ДНЗ, адже тривога і неспокій батьків передається дітям. Відвідувати ДНЗ можна лише за умови, що малюк не хворіє.

2. Батькам розповісти вихователю про індивідуальні особливості дитини: що їй подобається, що ні, які вміння і навички сформовані, якої допомоги вона потребує.

3. Педагогам важливо знати про методи заохочення і покарання, які використовуються в сім'ї. Особливо важко переносять діти розлучення з батьками, якщо їх приводять до ДНЗ о 8 годині ранку і залишають до вечора. У перші дні відвідування дитсадочка батьки не повинні залишати дитину одну, необхідно побути з нею деякий час.

4. Доцільно у перші дні приводити дитину тільки на прогулянку, де умови нагадують домашні, тут дитині легко зорієнтуватися, простіше познайомитися з вихователем та іншими дітьми.

5. Звиканню до нових умов сприяє можливість "інтимізувати" атмосферу, принести з собою свої іграшки. Улюблена іграшка захопить увагу дитини і допоможе їй відволіктися від розлуки з близькими. Педагоги і батьки мають умовити дитину залишити іграшку переночувати в садочку і вранці знову з нею зустрітися. Нехай іграшка ходить у ДНЗ разом із малюком щодня і знайомиться там з іншими дітьми. Батькам слід дізнатися, що з іграшкою відбувалося у дитячому садочку, хто з нею дружив, хто кривдив, чи не було їй сумно. Таким чином батьки багато дізнаються про перебіг адаптації малюка.

6. Батькам слід увесь час пояснювати малюку, що він для них залишився, як і раніше, дорогим і улюбленим.

Перший тиждень перебування дитини в садочку проходить дуже емоційно, тому дорослим, які оточують дитину вдома та у дитсадку, потрібне терпіння. Найчастіше у такій ситуації батькам здається, що поведінка дитини раптово змінюється – малюк стає вередливим, увечері можуть бути несподівані істерики із приводу і безпідставні скандали, що супроводжуються криком, плачем, киданням предметів і качанням на підлозі. Деякі батьки можуть хвилюватися, побачивши таку різку зміну в поведінці дитини, і звинувачувати в цьому дошкільний заклад. Але причини в тому, що адаптація малюка до дитсадочка – це великий стрес для неї, її нерви напружені, тому потрібна розрядка. Крім того, в оточенні сторонніх дитина часто стримує негативні емоції, а виявляє вона їх у присутності батьків лише ввечері вдома.

Педагогічні умови успішної адаптації дитини до ДНЗ

Як допомогти дитині адаптуватися до ДНЗ

1. Створити спокійний, безконфліктний клімат у сім'ї, берегти ослаблену нервову систему малюка. У ДНЗ і вдома не збільшувати, а зменшувати навантаження, на певний час припинити відвідування цирку, театру, гостей. Скоротити перегляд телепрограм, агресивних мультфільмів і телефільмів.

2. Не реагувати на витівки малюка і не карати за примхи.

3. Батькам не залишати дитину в дитячому садочку на цілий день! Перший тиждень – на 2–3 години, потім час необхідно поступово збільшувати до 5–6 годин.

4. Батькам слід гратися з дитиною, використовуючи домашні іграшки, у гру "Дитячий садочок", де одна з іграшок буде дитиною. Простеживши, що "робить" ця іграшка, що говорить, допомогти дитині знайти іграшки друзів. Вирішенню проблем дитини сприятиме орієнтування гри на позитивні результати.

5. Із самого початку батькам слід допомогти дитині легко адаптуватися до дитячого садочка. Адже вона вперше в житті розлучається з домівкою, з батьками, віддаляється від них, хоч і на кілька годин.

6. У перші дні відвідування садочка батьки не повинні залишати дитину одну відразу, краще, щоб малюк сам відпустив маму або тата. Розлучаючись, батькам варто пообіцяти, що вони неодмінно повернуться за малюком. Мамі й татові потрібно постійно говорити дитині, що вони її люблять.

7. Коли зранку батьки приводять малюка у ДНЗ, вихователі мають допомогти їм попрощатися з дитиною легко і швидко. Звичайно, батьки турбуються про те, як почуватиметься їх малюк в дитсадочку, але довгі прощання зі стурбованим виразом обличчя стривожать дитину, і вона довго не відпускатиме тата чи маму.

8. Необхідно й у вихідні дні дотримуватися такого режиму дня, як і в дитячому садочку!

9. Не можна "кутати" дитину, одягати її потрібно відповідно до температури у приміщенні дитячого садочка.

10. Якщо малюк важко розлучається з матір'ю, то бажано перші кілька тижнів доручити відводити дитину в дитячий садочок батькові.

11. Батьки не повинні допускати перерв у відвідуванні дитини садочка – тиждень удома не тільки не допоможе малюкові адаптуватися, але й продемонструє йому, що є інший варіант, якого можна домагатися. Це може перерости у серйозні нервові захворювання і розлади. У деяких випадках потрібна консультація фахівця, а якщо малюк не адаптується до нових умов протягом року, можливо,

краще припинити відвідувати дитячий садочок. Навіть у цьому разі необхідно ретельно стежити за станом дитини, щоб пізніше, коли прийде час іти до школи, не було схожих проблем.

3. Аналіз чинників, що зумовлюють труднощі в адаптації до ДНЗ

Причинами, що зумовлюють труднощі адаптації до умов дошкільного закладу, на думку Л.Стреж, можуть бути:

1) несформованість позитивного налаштування на відвідування дошкільного закладу (буває, що діти взагалі нічого не знають про життя в дитячому садочку, про те, що там на них чекає). Для того щоб негативні емоції не стали перешкодою для дитини в період адаптації, важливо сформувати в неї позитивне очікування щодо майбутніх змін. Досить часто батьки зі співчуттям ставляться до того, що малюк має йти до дитсадочка. Унаслідок такого ставлення дитина починає страждати, вередувати, відмовляється відвідувати ДНЗ. А інколи батьки навіть залякують дитину дитячим закладом. Важливо зазначити, що період адаптації важкий не тільки для дитини, а й для вихователя, тому батьки мають позитивно налаштувати малюка на зустріч із вихователем;

2) несформованість навичок самообслуговування. Інколи, намагаючись заощадити час, батьки поспішають власноруч нагодувати, одягнути дитину, гальмуючи таким чином формування в дитини самостійності, практичних умінь і навичок. Такі діти, потрапляючи до садочка, почувають себе безпорадними та самотніми – вони не можуть самостійно одягатися, користуватися туалетом;

3) недостатня сформованість комунікативних навичок. Значних труднощів у період адаптації зазнають діти, які до відвідування дитячого садочка мало спілкувалися з однолітками. У деяких випадках батьки свідомо обмежують спілкування своєї дитини з ровесниками. Унаслідок цього з'являється недовіра до інших, конфліктність, невміння попросити, невміння зачекати;

4) кардинально відмінні у часі та послідовності режими удома і в садочку. Адаптація дітей до дошкільного закладу завжди була й лишається найбільш складним періодом як для дитини та її батьків, так і для педагогів дошкільного закладу. Врахування специфіки адаптаційного періоду допоможе не лише знайти правильний підхід до малюка, а й закласти передумови його успішної соціалізації в новому колективі. Адже характер пережитих емоційних станів у ранньому віці впливає на успіхи й невдачі не тільки найближчого періоду шкільного життя, а й дорослого життя в майбутньому, оскільки емоційна пам'ять фіксує позитивний чи негативний досвід у тих уявленнях, образах та цінностях, що визначають стосунки дитини зі світом [126].

В.Мушинський, погоджуючись з перерахованими причинами труднощів адаптації, додає наступні:

1) несформованість в дитини предметно-практичної діяльності.

Несформованість у дитини практичної взаємодії з близькими людьми негативно впливає також на взаємостосунки з іншими дорослими, передусім із вихователем. Вихователь у дитячому закладі пропонує дитині діловий стиль спілкування, який відрізняється від емоційного, звичного для дитини в сім'ї. Діти, батьки яких мало уваги приділяли розвитку ситуативно-ділового спілкування (воно передбачає сумісні практичні дії з предметами), часто згадують про батьків, не вміють гратися

іграшками, активно долучатися до колективних ігор, довго адаптуються до умов дитячого закладу;

2) *несформованість продуктивних форм спілкування з ровесниками.*

Значних труднощів у період адаптації зазнають діти, які до відвідування дитячого садочка мало спілкувалися з ровесниками. У деяких випадках батьки свідомо обмежують спілкування своєї дитини з однолітками з метою її безпеки, щоб запобігти можливим інфекційним захворюванням, ушкодженням, конфліктам, щоб дитина не спілкувалася з "поганими" дітьми тощо. Починаючи відвідувати дитячий садочок, така дитина насторожено та з недовірою ставиться до інших дітей, часто конфліктує з ними, ні з ким не ділиться своїми іграшками, забирає іграшки в інших, тому що не вміє попросити; якщо іграшка одна, вона не може зачекати, поки інший пограється нею;

3) *затримка формування емоційних зв'язків між дитиною та вихователем.*

Відомо, що *головна роль у період звикання дитини до нових мікросоціальних умов життя належить вихователю.* На успішність адаптації впливають його інтенсивні педагогічні впливи з достатньо виразною емоційною забарвленістю. У випадках, коли емоційний контакт між дитиною та вихователем не встановлюється, виникає *"важка адаптація"*. Її причинами можуть бути: незнання вихователем індивідуально-психологічних особливостей дитини; намагання вихователя якнайшвидше адаптувати дитину до нового оточення; вихователь авторитарний, вимогливий та суворий, рідко усміхається та жартує, карає за будь-які порушення. Під час спілкування з таким вихователем дитина постійно напружена, боїться помилитися, невпевнена у своїх можливостях, замикається в собі, відмовляється виконувати вимоги і навіть відвідувати дитячий садочок.

4. Урахування психовікових та індивідуальних особливостей дошкільників у психолого-педагогічній корекції негативних проявів у їх поведінці в адаптаційний період

Вікові особливості дітей, які вступають до дошкільного закладу

Завдяки чинному законодавству більшість сімей отримала змогу виховувати дитину в сім'ї до трьох років. **Основний вік вступу дітей до дошкільного закладу – третій рік життя.** У зв'язку з цим батькам та вихователям необхідно знати особливості психічного розвитку дитини у цей віковий період, їх можливості для того, щоб врахувати у процесі виховання та підготовки малюка до дитячого садочка.

Третій рік – переломний етап у житті дитини. У цей період відбуваються якісні зміни в її психіці, які забезпечують поступове перетворення дитини на істоту активну, діяльну.

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

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

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

Новоутворення кризи трьох років сконцентровані навколо "Я" дитини. Їх сутність полягає у психологічному відокремленні "Я" дитини від дорослих, що оточують, яке супроводжується мовленнєвими специфічними виявами – упертістю, негативізмом, протестом проти близьких дорослих.

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

Найважливішим новоутворенням у період кризи третього року вважається поява нового почуття "Я". Розвиток нового ставлення до себе виникає внаслідок формування самооцінювання дитини під впливом оцінювання дорослим її досягнень. Тому кожний результат діяльності дітей, який не лишається поза увагою дорослого, стає для них ствердженням власного "Я". До кінця третього року сфера досягнень зливається зі сферою ставлення до себе, що сприяє поступовому звільненню ставлення малюка до себе від думки дорослих. Це складає основу виникнення у дітей почуття самоповаги, яке стає джерелом розвитку дитячої самосвідомості.

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

Активне мовлення дитини третього року життя вже нагадує мовлення дошкільника. Відбувається подальше оволодіння граматичною будовою мови. Діти вживають багатослівні речення, а у другому півріччі користуються складними підрядними реченнями, майбутнім часом дієслів, прикметниками, сполучниками, прийменниками. Малюки починають помічати в мовленні оточення неправиль-

ність вимови, слів, а іноді й відмінкових закінчень. Поступово мовлення стає основним засобом спілкування дитини з дорослими та однолітками.

При створенні таких умов, у яких актуалізується потреба дитини висловлюватись, її словник поступово збагачується. Слухання оповідань, казок збільшує пасивний словник дитини, дає пізнавальну інформацію. Увага з боку дорослих до дитячих запитань, відповіді на них розвивають у дитини потребу в мовленнєвому спілкуванні. Важливе значення для розвитку мовлення має розуміння дитиною інструкцій, доручень, прохань дорослого. Вправляння у виконанні завдань дорослого сприяє становленню ділових стосунків дорослого та дитини у процесі спілкування. Мовленнєві надбання дітей третього року життя ведуть до прогресивних зрушень в усьому їхньому психічному розвитку і, передусім, психічних процесів.

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

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

Розвиток сприймання предметів у цьому віці значною мірою залежить від умов сенсорного виховання, які передбачають використання в роботі з дітьми дидактичних ігор, завдань типу геометричних вкладок, мотрійок, пірамідок, що дають можливість співвідносити предмети та їх частини із зразками, здійснювати вибір та порівняння за кольором, формою, величиною. Привернення уваги дитини до послідовності побутових процесів сприяє орієнтуванню її у часі, допомагає розрізняти значення слів "сьогодні", "завтра", "учора".

Помітні зміни у дитини третього року життя відбуваються в розвитку уваги. Розширюється коло об'єктів, що привертають її увагу: предметом уваги стають живі й неживі об'єкти, дорослі й діти, вірші й пісні, відображення у дзеркалі. Увагу дітей найбільше привертають не самі об'єкти, а дії з ними, а наприкінці року – люди. Утім обсяг уваги та стійкість її у дітей у цей період незначні. Розвиваючи увагу дітей третього року життя, слід урахувати таку її особливість, як слабка стійкість. Увагу дитини легко відволікає кожний яскравий об'єкт. Ця її особливість дає змогу дорослим відвертати увагу дитини від небажаних дій чи об'єктів. Наприкінці року слова дорослого можуть викликати і спрямувати увагу дошкільника, що створює умови для проведення коротких (10–12 хв.) занять. Помітні зрушення спостеріга-

ються на цьому етапі в розвитку пам'яті. Вона фіксує набутий дитиною сенсорний, руховий, емоційний досвід. Кількісні зміни відбуваються у процесах пам'яті: дедалі більшає кількість об'єктів, що викликають у дитини цікавість. До кінця третього року діти впізнають не лише близьких, а й інших людей, різні предмети, знайомі пісні, казки, вірші. У цей період більш розвинена образна пам'ять, ніж словесно-логічна, тому діти краще запам'ятовують емоційний матеріал, який супроводжується зображувальними та звуковими ілюстраціями. Процеси пам'яті мають, в основному, мимовільний характер. Утім завдяки розумінню дитиною звертань дорослого та опануванню активним мовленням створюються умови для перших виявів довільності в роботі її пам'яті. Вони виникають тоді, коли дорослі стимулюють дитину до відтворення своїми запитаннями та пропозиціями, пропонують щось розповісти.

У сфері інтелектуального розвитку дитина до трьох років досягає якісно нового рівня. У неї виявляється велика здатність до спостереження, порівняння. Діти навчаються порівнювати предмети та явища, співвідносити властивості одних предметів з іншими, швидко помічати розбіжності, невідповідності. З'являються елементи абстрактного та словесно-логічного мислення. У дітей виникають перші судження про довколишніх. Власне мовлення починає регулювати поведінку дитини, набуває функції планування щодо поставленого завдання. Розвивається допитливість, яка виявляється в дитячих запитаннях: "Що?", "Коли?", "Чому?", "Навіщо?" тощо. Формуються перші узагальнення, що створюють передумови для розвитку символів. Це виражається в умінні замінювати у грі одні предмети іншими, бачити в лініях на папері та конструкціях з будівельного матеріалу зображення реальних предметів.

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

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

До кінця переддошкільного віку стає змістовним емоційне життя дитини. Під впливом спілкування з близькими дорослими розвиваються емоції дітей, спостерігається стале ставлення до певних осіб (симпатії, антипатії, почуття страху, співчуття, прихильності). З'являються почуття, які пов'язані з виконанням діяльності (задоволення від досягненого результату, радість від схвалення, засмучення від невдачі). Джерелом естетичних емоцій (подив, захват, радість, захоплення) для дитини є яскраві предмети, картинки, іграшки, казки, пісні, музика, танці. Діти у цьому віці переживають і негативні емоції (образа, страх, заздрість, ревності). До кінця року емоційне життя дитини майже не залежить від емоцій навколишніх, діти регулюють свої емоційні вияви під впливом дорослого.

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

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

До трьох років у дітей закладаються передумови переходу до продуктивних видів діяльності, зокрема малювання, ліплення, конструювання. За допомогою пластиліну та олівця діти можуть зображати прості предмети, використовуючи ігровий будівельний матеріал, майструють прості сюжетні споруди, називають їх.

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

На третьому році життя діти починають досягати успіхів у різних видах діяльності. Поступово вони все більше цікавляться результатом своїх дій, пишаються ним. Саме тому основну частину звертань дорослого складають очікування (вимагання) оцінювання процесу своєї діяльності та її результату ("Я гарно стрибав?", "Подивіться, як я можу!", "Я красиво намалював квіточку?").

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

До трьох років діти вміють організовувати за власною ініціативою спільну з дорослим ігрову та предметну діяльність. При цьому у них з'являється почуття спільності з дорослим, яке виявляється в тому, що діти починають активніше оперувати займенником "ми". *Поява у дітей третього року почуття "ми" є суттєвим кроком у їхньому психічному розвитку.*

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

З розширенням контактів усе більший інтерес дітей починають викликати необ'єктні якості однолітка: здатність відповідати на ініціативу, висловлювати схвалення, уміння підпорядковувати свою поведінку діям іншого малюка.

Поступово мова стає одним із засобів спілкування між дітьми. Вони звертаються одне до одного з проханням ("На", "Дай"), привертають увагу однолітка до своїх дій чи іграшок словами, запрошують інших дітей до виконання певних дій ("Давай стрибати", "Зроби, як я").

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

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

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

Розвиває "Я" дитини ділове спілкування з дорослим. Причому дуже важливо, щоб увага дітей акцентувалася не лише на оцінюванні результату діяльності, а й на тому, хто саме це зробив. *Позитивне особистісне оцінювання є одним з ефективних шляхів підвищення суб'єктивної цінності дитини.* Негативне оцінювання висловлюється лише щодо дії малюка, а не його особистості (наприклад: "Не можна ображати дівчинку, адже їй боляче, вона плакатиме. Ти хороший хлопчик, Богдане, пожалій Оленку. Я впевнена, що ти ніколи більше не образиш діток").

Розвиток самостійності дитини, формування в неї образу "Я" пов'язані з розвитком мовлення. Однією з умов ефективного процесу збагачення словникового запасу є наочність, тобто можливість безпосередньо спостерігати об'єкт, до якого належить конкретне слово. Тому для розвитку уявлень про власне тіло дитині необхідне заняття з моделями (ляльками, які імітують людей, згодом – з

однолітками). Необхідно, щоб малюк одночасно бачив себе та іншу людину. Такі ситуації можна організувати за допомогою дзеркала.

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

Криза 3 років

Звикання до дитячого садочка збігається із кризою 3 років. **Криза 3 років – межа між раннім і дошкільним дитинством**, це один із найскладніших моментів у житті дитини, це зруйнування, перегляд старої системи соціальних стосунків, криза виокремлення свого "Я". До 3 років батьки найчастіше спостерігають серйозні зміни в поведінці своєї дитини: вона стає егоїстичною, впертою, примхливою. У цей період проходить важливий психічний процес вираження власного "Я" – це спроба дитини самостійно подовжити психологічну "пуповину", навчитися багато робити самому і намагатися вирішувати свої проблеми [21].

Перший симптом, який сигналізує про початок кризи, – **негативізм**. Дитячий негативізм потрібно відрізнити від звичайної неслухняності. За негативізму вся поведінка дитини суперечить тому, що пропонують дорослі. За різкої форми негативізму справа доходить до того, що можна отримати протилежну відповідь на будь-яку пропозицію, зроблену авторитетним тоном.

Науковці у зв'язку з цим яскраво описують низку експериментів. Наприклад, дорослий, підходячи до дитини, говорить авторитетним тоном: "Це сукня чорного кольору", – й отримує відповідь: "Ні, вона білого кольору". А коли говорять: "Воно біле", дитина відповідає: "Ні, чорне". Спроби заперечувати, робити все навпаки і є негативізмом.

Симптомами кризи трьох років є впертість та вередування.

- Період упертості та вередування починається з 18 місяців і, як правило, закінчується до 3,5–4 років.
- Пік упертості припадає на 2,5–3 рік життя.
- Хлопчики більш уперті, ніж дівчата, але дівчатка більш вередливі, аніж хлопчики.
- У кризовий період напади впертості й вередування трапляються у дітей до 5 разів на день, а у деяких дітей – до 19!
- Якщо діти в 4 роки все ще продовжують часто опиратися та вередувати, то можна говорити про "фіксовані" напади впертості, істеричності як зручний спосіб маніпулювання дитиною своїми батьками.

Упертість слід відрізнити від настирливості. Наприклад, якщо дитина хоче якусь річ, але не може одразу отримати її і домагається, щоб це було виконано, то це наполегливість. Упертість – це така реакція дитини, коли вона наполягає на чомусь не тому, що їй цього дуже хочеться, а тому що вона вимагає, щоб було так, як сказала вона.

Криза 3-х років необхідна. Вона є **рушійною силою розвитку**, своєрідним етапом змін і провідної діяльності дитини. Батьки не повинні боятися кризи, оскільки це зовсім не негативний показник психічного розвитку дитини. Навпаки, яскравий прояв самоствердження вказує на те, що у психіці дитини відбулися всі вікові новоутворення, що є основою для подальшого розвитку її особистості й адаптивних здібностей.

На думку Л.Стреж, зовнішня "безкризовість", яка створює ілюзію відсутності проблем, може бути хибною, свідчити про те, що в розвитку дитини не відбулося відповідних вікових змін. Основне завдання батьків у цей період – пом'якшити прояви кризи, допомогти дитині вийти з неї без негативних наслідків – деструктивних рис (адже впертість – це найвищий ступінь виявлення волі, вередливість – демонстрування власної значущості для інших, відчуття свого "Я", егоїзм (у здоровому розумінні) – почуття власної гідності, агресивність – крайня форма самозахисту, замкненість – неадекватна форма прояву здорової обережності, тобто ці риси необхідні для використання в суспільстві). Малюк мусить вийти із кризи з позитивними якостями. Тому головне завдання батьків і педагогів – не допустити закріплення її крайніх проявів [126].

Рекомендації батькам

1. Не надавати великого значення впертості й вередуванню. Потрібно адекватно реагувати на напади впертості та вередування.

2. Під час нападу впертості чи вередування бути поряд із дитиною, дати їй відчуття, що Ви її розумієте.

3. Сварити й бити дитину в цей період не можна в жодному разі – це ще гірше вплине на поведінку малюка.

4. Намагатися бути з дитиною наполегливими. Дотримуватися логічних наслідків у вихованні.

5. Не відступати навіть тоді, коли напади у дитини відбуваються у громадських місцях. Істеричність і вередування потребують глядачів. Тому частіше допомагає тільки одне – взяти малюка і відвести від людей, переключивши його увагу на щось цікаве чи незвичайне. Наприклад, можна сказати: "Що там за вікном робить котик? Ой, яка в мене гарна іграшка (книжка, намистинка!)"

5. Особливості психолого-педагогічної корекції негативних проявів у поведінці дошкільників, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ

Ігрова терапія як технологія корекції негативних проявів у поведінці дитини, зумовлених несприятливою адаптацією

У дошкільному віці у дитини вже є досвід спілкування з дорослими й однолітками, але ще домінує мимовільна поведінка. Це дозволяє прослідковувати зв'язок порушень спілкування дитини в сім'ї з порушеннями його спілкування з однолітками та проблемами особистісного розвитку.

Дуже ефективним засобом для цього є гра. Такі корекційні ігри можуть використовуватися психологом на заняттях у спеціалізованих групах, на заняттях у ДНЗ, удома під час спільного відпочинку з батьками [82; 104].

За визначенням М.Панфілової, ігрова терапія – синтез сучасних психотерапевтичних методів: ігротерапії, методу бесіди, елементів психодрами, казкотерапії, соціальної терапії, арттерапії, психогімнастики тощо [104].

Значущим компонентом у цій системі є гра (як форма налагодження стосунків дитини з довкіллям і людьми та спосіб навчання стосунків один з одним). Гра вперше у практиці ігрової психотерапії була використана З.Фрейдом (1913) як допоміжний метод. Пізніше (1946) – як основний метод.

Сьогодні методика ігротерапії – це цілий системокомплекс різних впливів на дитину, в тому числі і сімейна психотерапія.

Функції ігрової психотерапії: діагностична, терапевтична (оздоровча, корекційна), навчальна (адаптаційна).

Розглядаючи технологію ігрової терапії як технологію корекції проблем дитини, зумовлених несприятливою адаптацією до дошкільного закладу, ми спиралися на дослідження М.Панфілової, Є.Лютової, Г.Моніної [82; 104].

Ігрова психотерапія має 3 етапи.

I. Діагностичний етап (попереднє тестування дітей, дорослих – батьків і вихователів).

II. Корекційний, або формувальний: здійснюється у формі ігрової терапії та має 3 блоки:

1 блок: відбувається об'єднання учасників у групу (2 заняття);

2 блок: психолог, використовуючи рольові, дидактичні ігри, ігри-драматизації, бесіди, образотворчу діяльність, ознайомлює дітей і дорослих з оптимальними формами спілкування, з можливостями попередження конфліктів (8–10 занять);

3 блок: об'єднання батьків і дітей для спільних розваг, ігор.

Тривалість ігрового заняття – 50–60 хвилин. Зміна видів корекційної роботи дозволяє уникати перевтоми дітей. Заняття проводяться 1–2 рази на тиждень.

III. Контрольний (підсумкове тестування дітей і дорослих).

Перед початком тренінгу і після нього доречно проводити збори вихователів, батьків, психологів.

Діагностичний етап

Рекомендовані методики допомагають виявити особистісні порушення у дітей, визначають механізми негативних впливів на розвиток дитини (біологічних, психологічних, соціальних).

1. Діагностика міжособистісних конфліктів.

Методики:

а) анкети для батьків, вихователів, педагогів. Ці анкети заповнюються в період адаптації дитини до дошкільного чи шкільного закладу. Вони надають можливість виділити проблемних дітей, які потребують психокорекції чи підвищеної уваги з боку вихователів, батьків;

б) тест "Малюнок сім'ї", соціометрична проба "День народження". Можна застосовувати допоміжні методики: психомалюнок сім'ї, соціометричні опитувальники, гру "Секрет".

2. Діагностика внутрішньоособистісних проблем дитини.

Такі проблеми визначаються співвідношенням рівня домагань дитини з її реальними психологічними можливостями, співвідношенням самооцінки з оцінкою оточення, вихователів та батьків.

Тест на визначення рівня домагань (лабіринти з матеріалів тесту Векслера).

II. Методика визначення самооцінки. Для дошкільного віку – сходинки (гарний – поганий, здоровий – хворий, розумний – дурний). Співвідношення з оцінкою вихователів та батьків.

III. Методика батьківських оцінок і домагань. Використовується для порівняльної характеристики оцінювального ставлення батьків або вихователів дитини – роз-

ходження в оцінках батьків, вихователів і дитини (за 5-бальною системою оцінюються психічні процеси і здібності).

3. Діагностика реальних психологічних можливостей дитини.

Експрес-діагностика пізнавальних процесів (комплект із завдань – ігрові матеріали, спеціальні психологічні методики). Тривалість – не більше 15 хв.

4. Діагностика емоційних процесів.

а) Графічна методика "Кактус", тест "Страх у будинках" (модифікований М.А.Панфіловою); тест Н.Захарова "Психотерапія неврозів у дітей"; тест "Червоний будинок – чорний будинок": треба поселити страхи (29) у червоний і чорний будинки ("страшні та не дуже страшні"); тест тривожності Р.Тембла.

Детально про перераховані методики: Панфілова М. А. Игротерапия общения / М. А. Панфилова. – М., 2000. – С. 49–54.

Результати індивідуальної психодіагностики заносяться в індивідуальну картку за такими параметрами:

- I. Сприйняття (кольору, часу, простору).
 - II. Мислення та математичні здібності (наочно-дійове, образне, логічне; класифікація, аналог, загальна обізнаність, рахунок (прямий, зворотний)).
 - III. Увага (зорова, слухова).
 - IV. Пам'ять (зорова, слухова).
 - V. Моторика.
 - VI. Мовленнєвий розвиток.
 - VII. Емоційна сфера (сензитивність, агресія, тривога, страхи).
 - VIII. Соціальні відношення (загальна сімейна ситуація, з дорослими, однолітками).
 - IX. Особистісні якості (довільність, самооцінка, рівень домагань).
- На основі діагностичних матеріалів будуються корекційні заняття.

Корекційний етап

Провідною формою корекції є гра.

Вимоги до ігрових форм:

- 1) невимушені дружні стосунки з дитиною;
- 2) прийняття дитини такою, яка вона є (відсутність покарань та заохочень);
- 3) не можна пришвидшувати чи уповільнювати ігровий процес;
- 4) вибір ігрових тем відображає значущість їх для психолога, педагога та інтерес до них дитини;
- 5) у будь-якій грі дитині пропонується можливість імпровізації;
- 6) гра не коментується дорослим;
- 7) спрямований на дитину вплив здійснюється через характер відтворюваних у грі дитиною і дорослим персонажів.

Корекційний етап має 3 блоки

I блок (2 заняття). Об'єднання дітей і дорослих у підгрупи. Прийоми I блоку забезпечують взаєморозуміння, підтримку, бажання допомогти у вирішенні проблем (розважальні ігри, предметні і рухливі ігри).

II блок (8–10 занять). Основна корекційна робота у групах:

- корекція негативних особистісних рис;

- навчання соціально бажаних форм спілкування;
- збір діагностичних даних щодо психологічних особливостей дітей. Такі дані дозволяють доповнювати та змінювати заплановані прийоми корекції.

Використовуються:

- 1) ігрові прийоми (із прийняттям ролей і правил);
- 2) неігрові (спільна діяльність, читання казок, образотворча діяльність, міні-твори, обговорення та програвання конфліктних ситуацій).

III блок (2 заняття). Закріплення отриманих навичок і форм спілкування у спільних іграх батьків і дітей.

Використовуються ігрові та неігрові форми, які:

- розважають дітей і дорослих;
- перевіряють уміння попередження конфліктних ситуацій;
- сприяють взаєморозумінню учасників;
- сприяють рефлексії і контролю своєї поведінки.

Отже, I блок – розважальні, контактні ігри; II блок – корекційно спрямовані, навчальні, діагностичні; III блок – розважальні, навчальні, контрольні.

Контрольний етап

Дозволяє побачити ефективність корекційного етапу. Контроль здійснюється за допомогою різноманітних діагностичних матеріалів. Результати фіксуються, співвідносяться з даними діагностичного етапу.

Ігротерапія з батьками

1. Орієнтувальні заняття (2 заняття):

а) знайомство (знайомство, об'єднуються у групу, актуалізація проблем дитячо-батьківського спілкування);

б) проблеми дитини:

- розвиток рефлексії і саморефлексії у спілкуванні з дитиною;
- актуалізація проблем дитячо-батьківських стосунків;
- об'єднання у групу.

2. Терапевтичні заняття:

- розслаблення;
- актуалізація негативного досвіду спілкування з дітьми;
- розвиток саморефлексії;
- формування позитивних образів вирішення конфліктних ситуацій;
- розвиток невербальних засобів спілкування;
- переформування батьківських стереотипів спілкування;
- розвиток взаєморозуміння шляхом використання невербальних засобів;
- формування позитивних образів спілкування в сім'ї;
- ознайомлення з дитячими іграми;
- розвиток адекватних форм застосування заохочення і покарання;
- розвиток емпатії в ситуаціях осуду і виправдання;
- розвиток інтересу до спільних ігор із дітьми;
- розвиток емоційної та інтелектуальної децентрації в сім'ї;
- розвиток інтересу до спільної творчої діяльності в сім'ї.

Корекційна робота з гіперактивними, агресивними, тривожними дітьми

Гіперактивні діти

Психологічний портрет дитини

Слово "гіперактивний" запозичене з латинської та означає "дієвий, діяльний". Гіперактивній дитині важко сидіти, вона метушлива, багато рухається, не може всидіти на місці, іноді надмірно говірка, може драгувати оточення манерою своєї поведінки. Часто у неї погана координація рухів або недостатній м'язовий контроль. У зв'язку з цим вона незграбна, не може втримати або ламає речі, проливає молоко. Такій дитині важко концентрувати свою увагу, вона легко відволікається, часто ставить безліч питань, але рідко чекає відповіді. Основні прояви гіперактивності можна поділити на три блоки: дефіцит активної уваги, рухова розгальмованість, імпульсивність. Є.Лютова, Г.Моніна пропонують враховувати наступні критерії та показники оцінки гіперактивності дитини під час спостережень за її поведінкою.

Дефіцит активної уваги

1. Непослідовна, їй важко довго зосереджувати увагу.
2. Не слухає, коли до неї звертаються.
3. Із великим ентузіазмом береться за виконання завдання, але так і не закінчує його.
4. Зазнає труднощів у самоорганізації.
5. Часто губить речі.
6. Уникає нецікавих завдань і таких, що вимагають розумових зусиль.
7. Забудькувата.

Рухова розгальмованість

1. Виявляє ознаки неспокою (барабанить пальцями, рухається в кріслі, бігає, вилазить куди-небудь).
2. Спить набагато менше, ніж інші діти, навіть у дитинстві.
3. Дуже говірка.

Імпульсивність

1. Починає відповідати, не дослухавши питання.
2. Не здатна дочекатися своєї черги, часто втручається, перериває.
3. Не може зосередитися.
4. Не може чекати винагороди (якщо між дією і винагородою є пауза).
5. Не здатна контролювати і регулювати свої дії. Поведінка слабо керується правилами.
6. При виконанні завдань поводить по-різному і показує дуже різні результати (на одних заняттях дитина спокійна, на інших – ні, на одних уроках вона успішна, на інших – ні).

Робота з батьками

Батьки гіперактивних дітей часто зазнають величезних труднощів у їх вихованні. Не кожному подобається поведінка дитини у громадських місцях і вдома. Численні крики і заборони не призводять до бажаного результату. Деколи батьки просто впадають у відчай. Батьки гіперактивної дитини нерідко з побою-

ванням ставляться до дитячого садочка або школи. Вони вже заздалегідь переживають: почувши перші зауваження педагога, мами і тата починають відчайдушно захищатися чи соромляться, ніби лають їх самих. Тому вони, як правило, докоряють дитині сварками і нотаціями. Насправді ж цілком можна навчитися уникати подібних ситуацій. Для цього, перш за все, слід переконати батьків у тому, що їх дитина така, якою вона є. І в цьому ніхто не винен: ні вона сама, ні вони. І ніяких підстав для того, щоб відчувати почуття провини, у них немає. Упевненість батьків у тому, що навколишні люди не відкидають їх дитину, а приймають її, допоможе їм краще зрозуміти і прийняти сина або дочку. *Якщо вчитель або вихователь зустрінуть батьків не скаргами, а позитивною інформацією, то на зміну напруженому стану прийде почуття гордості, радощів за дитину.*

Існує перевірений у дитячому садочку і початковій школі метод, який сприяє зняттю напруги у батьків і поліпшенню стосунків із дітьми. Він полягає в обміні між педагогом і батьками "картками-листами". В кінці дня педагог записує інформацію про дитину на заздалегідь підготовленій картонній картці. При цьому повинна виконуватися обов'язкова умова: подається тільки позитивна інформація. Дитина, чиї батьки здійснюють її виховання у тісній взаємодії з педагогом і діють в одному напрямі, дуже скоро починає розуміти, що вимагають від неї дорослі. Як тільки зникає розлагодженість у діях дорослих, дитина стає спокійнішою і упевненішою в своїх силах. Крім того, така форма роботи, як обмін картками, сприяє встановленню взаєморозуміння і довірливих стосунків між педагогом і батьками. Якщо ж контакт із батьками ускладнений і мама або тато дитини не хочуть або не готові почути інформацію про неї, можна використовувати наочну форму роботи, наприклад, розміщення *інформації в куточку для батьків*. І у школі, і в дитячому садочку можна зробити переносні *альбоми-"розкладачки"*, які з успіхом використовуються на батьківських зборах. Можливий варіант і *стаціонарно розміщеного стенда*. Для того щоб зацікавити батьків, привернути їх увагу, матеріал необхідно добирати доступний, небагатослівний. Наприклад, якщо педагога турбує поведінка гіперактивних дітей у групі або класі, він може розмістити на стенді окремі рекомендації, які можуть бути цікавими і корисними для батьків.

Гіперактивній дитині потрібна постійна психологічна підтримка. Як і інші діти, вона хоче бути успішною у справах, за які береться, проте найчастіше їй це не вдається. Тому батькам слід продумувати всі ті доручення, які вони дають дитині, і пам'ятати: дитина робитиме тільки те, що її цікавить, і займатиметься цим лише доти, поки їй не набридне. Як тільки дитина втомилася, її увагу варто переключити на інший вид діяльності.

Правила роботи з групою

М'яка форма зауважень і заборон вихователів була замінена *категоричним, але коротким "Не можна"*, після чого дитині пропонувалася *альтернативна форма поведінки*. Наприклад: "Не можна розмальовувати шпалери, але якщо ти хочеш малювати на стіні, давай прикріпимо на неї аркуш паперу". Або: "У нас у групі кидатися іграшками не можна. Якщо ти хочеш кинути щось, я дам тобі поролоновий м'ячик". Перш ніж робити такі заборони, варто подумати, наскільки вони обґрунтовані. І ще: якщо заборон буде дуже багато, вони втратять свою значущість у роботі з такими дітьми.

Гіперактивна дитина фізично не може тривалий час уважно слухати вихователя або вчителя, спокійно сидіти і стримувати свої імпульси. Спочатку бажано забезпечити тренування тільки однієї функції. Наприклад, якщо Ви хочете, щоб дитина була уважною, виконуючи завдання, спробуйте не помічати, що вона не може всидіти і схоплюється з місця. Отримавши зауваження, дитина намагатиметься якийсь час поводитися "добре", але вже не зможе зосередитися на завданні. Іншого разу у відповідній ситуації Ви зможете тренувати навички посидючості і заохочувати дитину тільки за спокійну поведінку, не вимагаючи від неї в цей момент активної уваги. Якщо у дитини висока потреба в руховій активності, немає сенсу пригнічувати її. Краще спробувати навчити її виплескувати енергію прийнятними способами: займаючись плаванням, легкою атлетикою, танцями, футболом.

Звичайно ж, вихователі дитячих садочків і шкільні вчителі зобов'язані пам'ятати, що гіперактивній дитині легше працювати на початку дня, аніж увечері, а також на початку уроку, а не в кінці. Цікаво, що дитина, працюючи наодинці з дорослим, не виявляє ознак гіперактивності і набагато успішніше виконує роботу. *Навантаження дитини повинне відповідати її можливостям.* Наприклад, якщо діти у групі дитячого садочка можуть займатися будь-якою діяльністю 20 хвилин, а гіперактивна дитина працює продуктивно лише 10 хвилин, не треба примушувати її продовжувати заняття довше. Користі це не дасть. Краще перевести її увагу на інший вид діяльності: попросити полити квіти, накрити на стіл, підняти олівець, який "випадково" упав, тощо. А якщо дитина буде у змозі продовжити заняття, можна дозволити повернутися до нього.

Заняття у групі дошкільного закладу продовжується 10–15 хвилин, урок у початковій школі – 35–40 хвилин, і будь-яка дитина повинна виконувати режим. На жаль, гіперактивна дитина не в змозі підтримувати активну увагу протягом такого тривалого відрізка часу. Їй буде легше, якщо урок поділити на короткі періоди. Наприклад, після виконання 2–3 завдань можна пограти з дітьми у гру, провести фізкультхвилинку або зробити гімнастику для пальців.

Психологи помітили: чим драматичніший, експресивніший, театральніший вихователь, тим легше він впорається з проблемами гіперактивної дитини, яку вабить усе несподіване, нове. *Незвичність поведінки педагога змінює психологічний настрій дитини, допомагає перевести її увагу на потрібний предмет.* У процесі навчання, особливо на початковому етапі, гіперактивній дитині дуже важко одночасно виконувати завдання і стежити за охайністю. Тому на початку роботи педагог може знизити вимогливість до акуратності. Це дозволить сформувати у дитини відчуття успіху (і як наслідок – підвищити навчальну мотивацію).

Дітям необхідно отримувати задоволення від виконання завдання, у них повинна підвищуватися самооцінка. У процесі роботи, якщо дитина порушить одне з правил, установлених нею ж самою, дорослий може без зайвих слів вказати їй на список правил. Він може мати постійну назву, наприклад, "Поради самому собі". У тих випадках, коли складання такого зведення правил неможливе або недоцільне, педагог може обмежитися тільки словесною інструкцією. Але при цьому важливо мати на увазі: інструкція повинна бути дуже конкретною і містити не більше десяти слів. Інакше дитина все одно не почує дорослого і не запам'ятає інструкції, а отже, не зможе виконати завдання. *Педагог повинен чітко встановити правила і попередити про наслідки їх недотримання.* Проте слід пояснити

дитині: якщо вона "ненавмисно" порушить яке-небудь правило, це не означає, що все для неї втрачене і далі вже немає сенсу старатися. Звичайно ж, вона може виправити свою помилку. У неї все вийде. Ви вірите в це.

Система заохочень і покарань повинна бути достатньо гнучкою, але обов'язково послідовною. І тут доводиться враховувати особливості гіперактивної дитини: вона не уміє довго чекати, тому і заохочення повинні мати моментальний характер і повторюватися приблизно через 15–20 хвилин. Один із варіантів заохочення – видача жетонів, які протягом дня можна обміняти на нагороди. Як же можна придумати, чим нагородити дитину?

Психокорекційні ігри

Добираючи ігри (особливо рухливі) для гіперактивних дітей, Є.Лютова, Г.Моніна радять враховувати наступні **особливості таких дітей**: *дефіцит уваги, імпульсивність, дуже висока активність, невміння тривалий час підкорятися груповим правилам, вислуховувати і виконувати інструкції (загострювати увагу на деталях), швидка стомлюваність.* У грі їм важко чекати своєї черги і зважати на інтереси інших. Тому включати таких дітей до колективної роботи доцільно поетапно. Починати можна з індивідуальної роботи, потім залучати дитину до ігор у малих підгрупах і лише після цього переходити до колективних ігор. Бажано використовувати ігри з чіткими правилами, які сприяють розвитку уваги [82].

Подаємо далі ігри, які рекомендують застосовувати у роботі з гіперактивними дітьми Є.Лютова, Г.Моніна [82].

Рухливі ігри

Знайди відмінність

Мета: *розвиток уміння концентрувати увагу на деталях.*

Дитина малює будь-який нескладний малюнок (котик, будинок тощо) і передає його дорослому, а сама відвертається. Дорослий домальовує декілька деталей і повертає малюнок. Дитина повинна помітити, що змінилося в малюнку. Потім дорослий і дитина можуть помінятися ролями. Гру можна проводити і з групою дітей. У цьому разі діти по черзі малюють на дошці який-небудь малюнок і відвертаються (при цьому можливість руху не обмежується). Дорослий домальовує декілька деталей. Діти, поглянувши на малюнок, повинні сказати, які зміни відбулися.

"Мовчанки"

Мета: *зняття напруги, м'язових затисків, зниження агресивності, розвиток сприйняття, гармонізація стосунків між дитиною і дорослим.*

Дорослий добирає 6–7 дрібних предметів різної фактури: шматочок хутра, пензлик, скляний флакон, намисто, вата тощо. Усе це кладеться на стіл. Дитині пропонується оголити руку по лікоть. Вихователь пояснює, що по руці ходитиме "звір" і буде її торкатися ласкавими лапками. Треба із закритими очима вгадати, який "звір" торкався руки – відгадати предмет. Дотики повинні бути такими, що погладжують, приємними. Варіант гри: "звір" торкатиметься щоки, коліна, долоні. Можна помінятися з дитиною ролями.

"Кричалки – шепталки – мовчалки"

Мета: розвиток спостережливості, вольової регуляції, уміння діяти за правилами.

Із різнокольорового картону треба зробити 3 силуети долоні: червоний, жовтий, синій. Це сигнали. Коли дорослий піднімає червону долоню – "кричалку", можна бігати, кричати, галасувати; жовта долоня – "шепталка" – можна тихо ходити і шепотіти, на сигнал "мовчанка" – синя долоня – діти повинні завмерти на місці або лягти на підлогу і не ворухнутися. Закінчувати гру слід "мовчанками".

"Передай м'яч"

Мета: зняти зайву рухову активність.

Сидячи на стільцях або стоячи в колі, гравці прагнуть якнайшвидше передати м'яч сусідові, не втративши його. Можна у максимально швидкому темпі кидати м'яч один одному або передавати його, повернувшись спиною в коло і прибравши руки за спину. Можна ускладнити вправу, попросивши дітей грати із заплющеними очима або використовуючи у грі одночасно декілька м'ячів.

"Сіамські близнюки"

Мета: навчити дітей гнучкості у спілкуванні один з одним, сприяти виникненню довіри між ними.

Скажіть дітям наступне: "Розбийтеся на пари, станьте пліч-о-пліч, обійміть один одного однією рукою за пояс, праву ногу поставте поряд із лівою ногою партнера. Тепер ви зрощені близнята: дві голови, три ноги, один тулуб і дві руки. Спробуйте бути схожим у діях: рухатись по приміщенню, щось зробити, лягти, встати, помалювати, пострибати, поплескати в долоні тощо". Щоб "третя" нога діяла "дружно", її можна скріпляти мотузочкою або гумкою. Крім того, близнята можуть "зростися" не тільки ногами, але і спинами, головами.

Ігри за столами чи партами

Гіперактивні діти важко витримують заняття в дитячому садочку, а тим більше – шкільний урок, тому для них необхідно проводити фізкультхвилинки, які можна виконувати як стоячи, так і сидячи за столами чи партами за розсудом педагога.

"Багатоніжки"

Перед початком гри руки знаходяться на краю парти. За сигналом учителя "багатоніжки" починають рухатися до протилежного краю парти або в будь-якому іншому, заданому вчителем напрямку. В русі беруть участь усі п'ять пальців.

"Двоніжки"

Гра проводиться так само, як і попередня, але у перегонах беруть участь тільки 2 пальці: вказівний і середній. Інші притиснуті до долоні. Можна влаштовувати перегони між "двоніжками" лівої і правої руки, між "двоніжками" сусідів по парті.

"Слони"

Середній палець правої або лівої руки перетворюється на "хобот", інші – на "ноги слона". Слонові забороняється підстрибувати і торкатися хоботом землі, при ходьбі він повинен спиратися на всі 4 ноги. Можливі також перегони слонів. Щоб гра не перетворилася на постійну розвагу учнів і не заважала проведенню інших занять, перед її початком учитель повинен чітко сформулювати правила: починати і закінчувати гру тільки за певним сигналом.

Агресивні діти

Психологічний портрет дитини

Слово "агресія" походить від латинського, що означає "напад". У психологічному словнику наведено наступне визначення даного терміна: "*Агресія* – це мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу (живим і неживим), завдає фізичний і моральний збиток людям, що викликає у них психологічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості і т.п.)" [128].

Причини агресії у дітей можуть бути різними. *Виникненню агресивних якостей сприяють деякі соматичні захворювання або захворювання головного мозку.* Слід зазначити, що величезну роль відіграє виховання в сім'ї з перших днів життя дитини. Соціолог М.Мід довела, що в тих випадках, коли дитину різко відлучають від грудей і спілкування з матір'ю зводять до мінімуму, у неї формуються такі якості, як тривожність, підозрілість, жорстокість, агресивність, егоїзм. І навпаки, коли у спілкуванні з дитиною присутні м'якість, вона оточена турботою і увагою, ці якості не виробляються [82].

Майже в кожній групі дитячого садочка, в кожному класі зустрічається хоча б одна дитина з ознаками агресивної поведінки. Вона нападає на дітей, дражнить і б'є їх, відбирає і ламає іграшки, навмисно вживає грубі вирази, інакше кажучи, стає "грозою" всього дитячого колективу, джерелом проблем вихователів і батьків. Цю жорстоку, забіякувату, грубу дитину дуже важко сприйняти такою, якою вона є, а ще важче зрозуміти.

Проте агресивна дитина, як і будь-яка інша, потребує уваги і допомоги дорослих, тому що її *агресія – це, перш за все, віддзеркалення внутрішнього дискомфорту, невміння адекватно реагувати на події, що відбуваються навколо неї.* Агресивна дитина часто відчуває себе невдоволеною, нікому не потрібною. Жорстокість і байдужість батьків призводять до порушень дитячо-батьківських стосунків і вселяють у душу дитини упевненість, що її не люблять. "Як стати улюбленим і потрібним?" – невирішена проблема, що стоїть перед маленькою людиною. Ось вона і шукає *способи привернення уваги дорослих і однолітків.* На жаль, ці пошуки не завжди закінчуються так, як хотілося б дорослому і дитині, але як зробити краще, вона не знає. Агресивні діти дуже часто підозрілі і насторожені, люблять перекладати провину за затіяну ними сварку на інших. Наприклад, граючи під час прогулянки в пісочниці, двоє дітей підготовчої групи побилися. Рома ударив Сашка совком. На питання вихователя, чому він це зробив, Рома щиро відповів: "У Сашка в руках була лопата, і я дуже боявся, що він ударить мене". За словами вихователя, Сашко не виявляв ніяких намірів образити або ударити Рому, але Рома сприйняв цю ситуацію як загрозову. *Такі діти часто не можуть самі оцінити свою агресивність.* Вони не помічають, що вселяють у тих, кого оточує, страх і неспокій. Їм, навпаки, здається, що оточення хоче образити саме їх. Таким чином, виходить замкнене коло: агресивні діти бояться і ненавидять оточення, а ті, у свою чергу, бояться їх.

Робота з батьками

Головна мета подібної інформації, яка подається батькам, показати, що однією з причин прояву агресії у дітей може бути агресивна поведінка самих батьків.

Якщо вдома постійні сварки і галас, не варто чекати, що дитина буде поступливою і спокійною. Крім того, батьки повинні усвідомлювати, які наслідки тих або інших дисциплінарних дій на дитину чекають їх у найближчому майбутньому і тоді, коли дитина вступить у підлітковий вік. Як порозумітися з дитиною, яка постійно поводить зухвало? Корисні рекомендації батькам подає на сторінках власної книги Р.Кемпбелл "Як впоратися з гнівом дитини". Автор виділяє п'ять способів контролю поведінки дитини: два з них – позитивні, два – негативні, один – нейтральний. *До позитивних способів належать: прохання і м'яке фізичне маніпулювання* (наприклад, можна відвернути увагу дитини, узяти її за руку і відвести тощо). *Модифікація поведінки – нейтральний спосіб контролю* – припускає використання заохочення (за виконання певних правил) і покарання (за їх ігнорування). Але дана система не повинна використовуватися дуже часто, оскільки згодом дитина починає робити тільки те, за що отримує нагороду. *Часті покарання належать до негативних способів контролю поведінки дитини*. Вони примушують її надмірно пригнічувати свій гнів, що сприяє появі в характері пасивно-агресивних рис. У чому ж полягає пасивна агресія і яку небезпеку вона має? Це прихована форма агресії, її мета – "вивести з себе" батьків чи близьких людей, до того ж дитина може заподіювати шкоду не тільки тим, хто її оточує, але й собі. Вона почне спеціально погано вчитися, на зло батькам одягати ті речі, які їм не подобаються, вередуватиме на вулиці без причин. Головне – вивести батьків із рівноваги. Щоб усунути такі форми поведінки, система заохочень і покарань повинна бути продумана в кожній сім'ї. Караючи дитину, необхідно пам'ятати, що ці дії у жодному разі не повинні принижувати гідність сина або дочки.

Покарання повинне відбутися безпосередньо після провини, а не через день або тиждень. Покарання матиме ефект тільки в тому разі, коли дитина сама вважає, що заслужила його. Крім того, за одну провину не можна карати двічі. Існує ще один спосіб ефективної роботи з гнівом дитини, хоча він може бути застосований не завжди. Якщо батьки добре знають свого сина або дочку, вони можуть "розрядити" обстановку під час емоційного спалаху дитини доречним жартом. Неочікуваність подібної реакції і доброзичливий тон дорослого допоможуть дитині гідно вийти зі скрутною ситуації.

Є.Лютова, Г.Моніна радять дотримуватися наступних **правил роботи з групою**:

1. Бути уважними до потреб дитини.
2. Демонструвати модель неагресивної поведінки.
3. Бути послідовними у покараннях, карати за конкретні вчинки.
4. Покарання не повинні принижувати гідність дитини.
5. Навчати прийнятних способів вираження гніву.
6. Давати дитині можливість виявляти гнів безпосередньо після фруструючої події.
7. Навчати розпізнавати власний емоційний стан і стан інших людей.
8. Розвивати здатність до емпатії.
9. Розширювати поведінковий досвід дитини.
10. Відпрацьовувати навички реагування в конфліктних ситуаціях.
11. Учити брати відповідальність на себе.

Проте всі перераховані способи і прийоми не приведуть до позитивних змін, якщо будуть мати разовий характер. Непослідовність поведінки батьків може призвести до погіршення поведінки дитини. Терплячість і увага до дитини, її потреб, постійне відпрацювання навичок спілкування з тими, хто оточує, – ось що допоможе батькам налагодити стосунки з сином або дочкою.

Психокорекційні ігри **Рухливі ігри**

Є.Лютова, Г.Моніна радять підбирати такі ігри для агресивних дітей.

"Обзивалки"

Мета: зняти вербальну агресію, допомогти дітям виявити гнів у прийнятній формі.

Скажіть дітям наступне: "Діти, передаючи м'яч по колу, давайте називати один одного різними необразливими словами (заздалегідь обговорюється умова, якими "обзивалками" можна користуватися. Це можуть бути назви овочів, фруктів, грибів або меблів). Кожне звертання повинне починатися зі слів: "А ти, ..., морквина!" Пам'ятайте, що це гра, тому ображатися один на одного не будемо. У завершальному колі обов'язково слід сказати своєму сусідові що-небудь приємне, наприклад: "А ти, ..., сонечко!" Гра корисна не тільки для агресивних, але й для образливих дітей. Слід проводити її у швидкому темпі.

"Два барани"

Мета: зняти невербальну агресію, надати дитині можливість "легальним чином" виявити гнів, зняти зайву емоційну і м'язову напругу, спрямувати енергію дітей у потрібне русло.

Вихователь ділить дітей на пари і читає текст: "Рано-рано два барани зустрілися на мосту". Учасники гри, широко розставивши ноги, нахиливши вперед тулуб, упираються долонями і лобами один в одного. Завдання – протистояти один одному, не зрушуючи з місця якомога довше. Можна видавати звуки "Бе-е-е". Необхідно дотримуватися "техніки безпеки", уважно стежити, щоб "барани" не розбили собі лоби.

Ігри за столами (партами)

Для агресивних дітей можна рекомендувати такі ігри: "Бійка", "Сопілочка" (вправа описана в розділі "Як грати із тривожними дітьми"), "Ловимо комарів", "Пальчикові гри" тощо.

"Очі в очі"

Мета: розвивати в дітях відчуття емпатії, налаштовувати на спокійний лад.

"Діти, візьміться за руки зі своїм сусідом по парті. Дивіться один одному тільки в очі і, відчуваючи руки, спробуйте мовчки передавати різні емоції: "Я сумую", "Мені весело", "Давай гратися", "Я розсерджений", "Не хочу ні з ким розмовляти" тощо. Після гри обговоріть з дітьми, які емоції передавалися, які з них було легко відгадувати, а які – важко.

"Маленький привид"

Мета: навчити дітей виявляти у прийнятній формі гнів, що накопичився.

"Діти! Зараз ми з вами гратимемо роль маленьких добрих привидів. Нам захотілося трохи побешкетувати і злегка налякати один одного. За моєю командою ви робитимете руками ось такий рух (педагог піднімає зігнуті в ліктях руки,

пальці розчепірені) і вимовлятимете страшним голосом: "У". Якщо я у долоні плескатиму тихо, то й ви тихо вимовлятимете "У", якщо я плескатиму у долоні голосно, ви лякатиметеся голосно.

Але пам'ятайте, що ми добрі привиди і хочемо тільки злегка пожартувати". Потім педагог плескає в долоні: "Пожартували і достатньо. Давайте знову станемо дітьми!"

Тривожні діти **Психологічний портрет дитини**

Слово "тривожний" існує у словниках із 1771 р. Є багато версій, що пояснюють походження цього терміна. Слово "тривога" означає тричі повторений сигнал про небезпеку з боку супротивника. У психологічному словнику подане наступне визначення *тривожності*: це "індивідуальна психологічна особливість, що полягає в підвищеній схильності випробовувати неспокій у різноманітних життєвих ситуаціях, у тому числі і в таких, які до цього не призводять" [128]. До групи дитячого садочка (або у клас) входить дитина. Вона напружено вдвляється у все, що знаходиться навколо, боязко, майже беззвучно вітається і ніяково сідає на краєчок найближчого стільця так, ніби чекає неприємностей. Це тривожна дитина. Таких дітей і у дитячому садочку, і школі немало, і працювати з ними не легше, а навіть важче, ніж з іншими категоріями "проблемних" дітей, тому що і гіперактивні, й агресивні діти завжди помітні, "як на долоньці", а тривожні прагнуть тримати свої проблеми при собі. *Їх відрізняє надмірний неспокій, причому іноді вони бояться не самої події, а її наближення.* Часто вони чекають найгіршого. Діти відчувають себе безпорадними, побоюються грати в нові ігри, починати нову діяльність. У них високі вимоги до себе, вони дуже самокритичні. Рівень їх самооцінки низький, такі діти і насправді думають, що гірші за інших у всьому, що вони найнепривабливіші, нерозумні, незграбні. Вони шукають заохочення, схвалення дорослих у всіх справах. Для тривожних дітей характерні і соматичні проблеми: болі в животі, запаморочення, головні болі, спазми в горлі, утруднене поверхнєве дихання тощо. Під час прояву тривоги вони часто відчувають сухість у роті, спазми в горлі, слабкість у ногах, прискорене серцебиття.

Є.Лютова, Г.Моніна виділяють такі **ознаки тривожної дитини**:

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Їй важко зосередитися на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає зайвий неспокій.
4. Під час виконання завдань дуже напружена, скута.
5. Бентежиться частіше за інших.
6. Часто говорить про напружені ситуації.
7. Як правило, червоніє в незнайомій обстановці.
8. Скаржиться, що їй сняться страшні сни.
9. Руки у неї зазвичай холодні і вологі.
10. У неї нерідко буває розлад шлунку.
11. Сильно пітніє, коли хвилюється.
12. Не має апетиту.
13. Спить неспокійно, довго засинає.
14. Полохлива, багато що викликає у неї страх.

15. Зазвичай неспокійна, легко хвилюється.
16. Часто не може стримати сльози.
17. Погано переносить очікування.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Не упевнена у собі, у своїх силах.
20. Боїться стикатися з труднощами [82].

Робота з батьками

Робота із тривожною дитиною пов'язана з певними труднощами і, як правило, забирає багато часу. *Фахівці рекомендують проводити роботу із тривожними дітьми у трьох напрямках:*

- 1) підвищення її самооцінки;
- 2) навчання дитини уміння управляти собою в конкретних ситуаціях, що найбільш хвилюють її;
- 3) зняття м'язової напруги.

Зрозуміло, що батьки не прагнуть до того, щоб їх дитина стала тривожною. Проте деколи дії дорослих зумовлюють розвиток цієї якості у дітей. Нерідко батьки висувають до дитини вимоги, відповідати яким вона не може. Малюк не може зрозуміти, як і чим догодити батькам, марно намагається домогтися їх розуміння і любові. Але, зазнавши однієї невдачі за іншою, розуміє, що ніколи не зможе виконати все, чого чекають від нього мама і тато. Він визнає себе не таким, як всі: гіршим, нікчемнішим, вважає за необхідне постійно вибачатися. *Щоб уникнути уваги дорослих або їх критики (цього дитина дуже боїться), вона фізично і психічно стримує свою внутрішню енергію.* Дитина звикає поверхнево і часто дихати, голова її втягується у плечі, вона набуває звички обережно і непомітно виходити з кімнати. Все це зовсім не сприяє розвитку дитини, реалізації її творчих здібностей, заважає її спілкуванню з дорослими і дітьми. Тому батьки тривожної дитини повинні зробити все, щоб упевнити її у своїй любові (незалежно від успіхів), у її компетентності в певній галузі (не буває зовсім нездібних дітей). Перш за все, батьки повинні щодня відзначати її успіхи, повідомляючи про них у її присутності іншим членам сім'ї (наприклад, під час загальної вечері). Крім того, необхідно відмовитися від слів, які принижують гідність дитини (нікчема, дурень), навіть якщо дорослі дуже розлючені. Не треба вимагати від дитини вибачень за той чи інший вчинок, краще хай пояснить, чому вона це зробила (якщо захоче). Якщо ж дитина вибачилася під натиском батьків, це може викликати у неї не розкаяння, а озлоблення. *Корисно знизити кількість зауважень.* Запропонуйте батькам спробувати протягом одного тільки дня записати всі зауваження, висловлені дитині. Увечері хай вони перечитають список. Для них стане очевидним, що більшість зауважень можна було б не робити: вони або не мали б користі, або тільки зашкодили б їм і їхній дитині.

Є.Лютова, Г.Моніна рекомендують **батькам тривожної дитини дотримуватися наступних порад:**

1. Спілкуючись із дитиною, не підривайте авторитет інших значущих для неї людей. (Наприклад, не можна говорити дитині: "Багато Ваші вчителі розуміють! Бабусю краще слухай!")

2. Будьте послідовними у своїх діях, не забороняйте дитині без причини те, що Ви не забороняли раніше.

3. Враховуйте можливості дітей, не вимагайте від них того, що вони не можуть виконати. Якщо дитині важко дається який-небудь навчальний предмет, краще зайвий раз допоможіть їй і надайте підтримку, а досягнувши навіть щонайменших успіхів, не забудьте похвалити.

4. Довіряйте дитині, будьте з нею чесною і приймайте такою, якою вона є.

5. Якщо з яких-небудь об'єктивних причин дитині важко вчитися, виберіть для неї такий гурток, щоб заняття в ньому приносили їй радість і вона не відчувала себе скривдженою. Якщо батьки не задоволені поведінкою і успіхами своєї дитини, це ще не привід, щоб відмовити їй у любові і підтримці. Хай вона живе в атмосфері тепла і довіри, і тоді виявляться всі її численні таланти [82].

Правила роботи з групою

1. Уникайте змагань і таких видів робіт, що вимагають швидкості.
2. Не порівнюйте дитину з іншими дітьми.
3. Частіше використовуйте тілесний контакт, вправи на релаксацію.
4. Сприяйте підвищенню самооцінки дитини, частіше хваліть її, але так, щоб вона знала, за що.
5. Частіше звертайтеся до дитини на ім'я.
6. Демонструйте зразки упевненої поведінки, будьте в усьому прикладом для дитини.
7. Не висувайте до дитини завищених вимог.
8. Будьте послідовними у вихованні дитини.
9. Прагніть робити якомога менше зауважень.
10. Використовуйте покарання лише в крайньому разі.
11. Не принижуйте дитину, караючи її [82].

На початкових етапах роботи із тривожною дитиною слід керуватися наступними правилами:

1. Вхід дитини в будь-яку нову гру повинне проходити поетапно. Хай вона спочатку ознайомиться з правилами гри, подивиться, як у неї грають інші діти і лише потім, коли сама захоче, стане її учасницею.

2. Необхідно уникати моментів змагань та ігор, у яких враховується швидкість виконання завдання, наприклад, "Хто найшвидший?"

3. Якщо Ви вводите нову гру, то для того, щоб тривожна дитина не відчувала небезпеки від зустрічі з чимось невідомим, краще проводити її на матеріалі, вже знайомому їй (малюнки, картки). Можна використовувати частину інструкції або правила з гри, в яку дитина вже грала неодноразово.

Ігри із заплющеними очима рекомендується використовувати тільки після тривалої роботи з дитиною, коли вона сама вирішить, що може виконати цю умову.

Якщо дитина з високою тривожністю, то починати роботу з нею краще з релаксацийних і дихальних вправ "Повітряна кулька", "Корабель і вітер", "Сопілочка", "Штанга", "Гвинт", "Водоспад" тощо. Трохи пізніше, коли діти почнуть освоюватися, можна до цих вправ додати: "Подарунок під ялинкою", "Бійка", "Бурулька", "Дур-

ниця", "Танцюючі руки". У колективні ігри тривожну дитину можна включати, якщо вона відчуває себе досить комфортно, а спілкування з іншими дітьми вже не викличе у неї особливих труднощів. На цьому етапі роботи будуть корисними ігри "Дракон", "Сліпий танець", "Насос і м'яч", "Гусінь", "Паперові м'ячики". Ігри "Зайчики і слони", "Чарівний стілець" тощо, що сприяють підвищенню самооцінки, можна проводити на будь-якому етапі роботи. Ефект від цих ігор буде лише в тому разі, якщо вони проводяться багато разів і регулярно (кожного разу можна вносити новий елемент). Працюючи із тривожними дітьми, слід пам'ятати, що *стан тривоги, як правило, супроводжується сильним затиском різних груп м'язів. Тому релаксаційні і дихальні вправи для даної категорії дітей просто необхідні.* Інструктор із лікувальної гімнастики Л.В.Агеєва зробила підбірку таких вправ для дошкільників. Ми дещо модифікували їх, внесли ігрові моменти, не змінюючи зміст.

Є.Лютова, Г.Моніна у роботі з тривожними дітьми радять застосовувати наступні **психокорекційні ігри**.

Рухливі ігри

Вправи з релаксації і дихання

"Бійка"

Мета: розслабити м'язи нижньої частини обличчя і рук.

"Ви з товаришем посварилися. Ось-ось почнеться бійка. Глибоко вдихніть, якнайміцніше стисніть щелепи. Пальці рук зафіксуйте в кулаках, до болю втисніть пальці в долоні. Затамуйте подих на кілька секунд. Задумайтесь: а може, не варто битися? Видихніть і розслабтеся. Ура! Неприємності позаду!" Цю вправу корисно проводити не тільки із тривожними, але і з агресивними дітьми.

"Повітряна кулька"

Мета: зняти напругу, заспокоїти дітей.

Усі гравці стоять або сидять у колі. Ведучий дає інструкцію: "Уявіть, що зараз ми надуватимемо кульки. Вдихніть повітря, піднесіть уявну кульку до губ і, роздуваючи щоки, поволі через розтулені губи надувайте її. Стежте очима за тим, як ваша кулька стає все більшою і більшою, як збільшуються малюнки на ній. Уявили? Я теж уявила Ваші величезні кулі. Дміть обережно, щоб кулька не лопнула. А зараз покажіть їх один одному". Вправу можна повторити 3 рази.

Ігри, що сприяють розслабленню

Наступна гра допоможе створити у групі дитячого садочка дружню атмосферу взаємодопомоги, довіри, доброзичливого і відкритого спілкування дітей один з одним.

Водоспад

Мета: допомогти дітям розслабитися.

"Сядьте зручніше і заплющте очі. 2–3 рази глибоко вдихніть і видихніть. Уявіть собі, що ви стоїте біля водоспаду. Але він не зовсім звичайний. Замість води в ньому падає вниз м'яке біле світло. Тепер уявіть себе під цим водоспадом і відчуйте, як це прекрасне біле світло струмує по вашій голові. Ви відчуваєте, як розслаблюється ваш лоб, потім рот, як розслаблюються м'язи шиї. Біле світло тече по ваших плечах, потилиці і допомагає їм стати м'якими і розслабленими. Біле світло стікає з вашої спини, і ви помічаєте, як і у спині зникає напруга і вона теж стає

м'якою і розслабленою. А світло тече по ваших грудях, по животу. Ви відчуваєте, як вони розслабляються, і ви самі, без жодного зусилля, можете глибше вдихати і видихати. Це дозволяє вам відчувати себе дуже розслаблено і приємно. Хай світло тече також по ваших руках, долонях, пальцях. Ви помічаєте, як руки і долоні стають більш м'якими і розслабленими. Світло тече і по ногах, спускається до ваших ступнів. Ви відчуваєте, що і вони розслабляються і стають м'якими. Цей дивовижний водоспад із білого світла обтікає все ваше тіло. Ви відчуваєте себе абсолютно спокійно і безтурботно, і з кожним вдихом і видихом ви все глибше розслаблюєтеся і наповнюєтеся свіжими силами... (30 сек.). Тепер подякуйте цьому водоспаду світла за те, що він вас так чудово розслабив. Трохи потягніться, випряміться і розплющіте очі". Після цієї гри варто зайнятися чим-небудь спокійним.

Ігри, спрямовані на формування у дітей відчуття довіри і впевненості в собі **"Гусінь"**

Мета: навчити довіри.

"Діти, зараз ми з вами будемо однією великою гусінню і всі разом пересуватимемося по цій кімнаті.

Вишикуйтеся ланцюжком, руки покладіть на плечі попередньому гравцеві. Між животом одного і спиною іншого затисніть повітряну кулю або м'яч. Торкатися руками повітряної кулі (м'яча) забороняється! Перший учасник у ланцюжку тримає свою кулю на витягнутих руках. Таким чином, у єдиному ланцюзі, але без допомоги рук ви повинні пройти певним маршрутом. Для тих, що спостерігають: зверніть увагу, де розташовуються лідери, хто регулює рух "живої гусені".

"Зміна ритмів"

Мета: допомогти тривожним дітям включитися в загальний ритм роботи, зняти зайву м'язову напругу.

Якщо вихователь хоче привернути увагу дітей, він починає плескати в долоні і голосно в такт рахувати: "Раз, два, три, чотири..." Діти приєднуються і теж, усі разом плескаючи в долоні, хором рахують: "Раз, два, три, чотири..." Поступово вихователь, а за ним і діти плескають усе рідше, усе тихіше і повільніше.

Детально про **корекційну роботу** з гіперактивними, агресивними, тривожними дітьми читайте у посібнику: *Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Монина. – М., 2000.*

Питання для самоперевірки та самоконтролю

1. Дати визначення поняття "готовність дитини до вступу до ДНЗ".
2. Назвати складові готовності до вступу до ДНЗ.
3. Охарактеризувати критерії і показники готовності.
4. Перерахувати умови, що сприяють поліпшенню адаптації дитини до закладу освіти.
5. Проаналізувати чинники, що спонукають труднощі адаптації до ДНЗ.
6. Чому вихователів і батькам необхідно враховувати психовікові особливості дошкільників на етапі їх адаптації?
7. Чому вихователів і батькам необхідно враховувати індивідуальні особливості дошкільників в адаптаційний період?

8. Назвати етапи психолого-педагогічної корекції негативних проявів у поведінці дошкільників засобами ігрової терапії.
9. Охарактеризувати особливості діагностичного етапу ігрової терапії у корекції негативних проявів у поведінці дитини.
10. Охарактеризувати особливості корекційного етапу ігрової терапії у корекції негативних проявів у поведінці дитини.
11. Охарактеризувати особливості контрольного етапу ігрової терапії у корекції негативних проявів у поведінці дитини.
12. Пояснити особливості корекційної роботи з гіперактивними дітьми.
13. Пояснити особливості корекційної роботи з агресивними дітьми.
14. Пояснити особливості корекційної роботи з тривожними дітьми.

Бібліографічний список

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1993.
2. Акимова Г. Как помочь своему ребёнку : справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акимова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.
3. Баєв Б. Ф. Трудні діти / Б. Ф. Баєв. – К. : Товариство "Знання" Української РСР, 1965. – 64 с.
4. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К., 2008. – 430 с.
5. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
6. Беляева О. Поговоримо про дитячі ревності : психологічні поради / О. Беляева // Психолог. – 2009. – № 22, 23, червень. – С. 44–45.
7. Беляева О. Поговоримо про замкнену дитину: дитяча замкнутість / О. Беляева. – 2009. – № 48, грудень – С. 29–30.
8. Блонский П. П. Трудные школьники / П. П. Блонский. – М. : Работник просвещения, 1929. – 127 с.
9. Богуш А. Духовне виховання на засадах української християнської педагогіки / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8. – С. 11–13.
10. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968.
11. Болтівець С. І. Психогігієнічна та психопрофілактична робота як форми профілактики девіацій поведінки / С. І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 12.
12. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособ. для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.
13. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок, или Всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Психотерапия, 2008. – 208 с.
14. Бучківська В. В. Особистісно-орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А.С.Макаренка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. В. Бучківська. – К., 2001. – 188 с.
15. Вахнюк О. Замкнута дитина: діагностування замкнутості та її психотерапія: (про особливості замкнутої дитини і різниця між сором'язливістю і замкнутістю) / О. Вахнюк // Психолог. – 2005. – № 3, 4, січень. – С. 14–16.
16. Видра Д. "Это мое!", или Давай быть добрым: как научить детей делиться : советы родителям / Д. Видра // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 9. – С. 50–51.
17. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та ін. – К. : Каравелла, 2006. – 344 с.
18. Вострокнутов Н. В. Типология делинквентного поведения детей и подростков / Н. В. Вострокнутов // Социальная дезадаптация: нарушения поведения у детей и подростков. – М. : Генезис, 1996. – 242 с.
19. Вугрич В. П. Ще раз про педагогічну освіту батьків / В. П. Вугрич // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 79–81.

20. Выготский Л. С. Важнейшие законы ВВД (поведения) / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 61–80.
21. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2004. – 224 с.
22. Выготский Л. С. Кризис 7 лет / Л. С. Выготский // Вопросы детской психологии. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – С. 197–212.
23. Выготский Л. С. Ненормальное поведение / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 312–323.
24. Галигузова Л. Застенчивый ребенок / Л. Галигузова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 4. – С. 116–121.
25. Галигузова Л. П. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Л. П. Галигузова // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 28–38.
26. Герд А. Я. Дети-преступники / А. Я. Герд // Неделя. – 1873. – № 11. – С. 48–62.
27. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.
28. Глассер В. Школы без неудачников / В. Глассер. – М., 1992.
29. Гончаренко Т. Як спілкуватися з дитиною / Т. Гончаренко // Початкова освіта. – 2003. – № 36. – С. 5–7.
30. Горшкова Е. А. Воспитательные дома и приюты Российской империи / Е. А. Горшкова // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 117–119.
31. Громова Т. Игры с ленью (специальный комплекс заданий, направленный на диагностику и коррекцию трудностей волевой сферы детей.) / Т. Громова // Школьная психология (Первое сентября). – 2002. – № 42. – С. 16. (Начало в № 41).
32. Гурковська Т. Новачок у дитячому садку / Т. Гурковська // Дитячий садок. – 2008. – № 11.
33. Гурлева Т. Відхилення в поведінці і розвитку дошкільнят. Як їх уникнути? / Т. Гурлева // Дошкільне виховання. – 1997. – № 6.
34. Гурлева Т. Дитина заздрить? Допоможіть їй! / Т. Гурлева // Дошкільне виховання. – 1999. – № 5. – С. 22–23.
35. Гурлева Т. Попередження важковиховуваності в дошкільному віці / Т. Гурлева // Дошкільне виховання. – 2004. – Вип. 3–4.
36. Декреты Советской власти. – М. : Политиздат, 1957. – 232 с.
37. Деміна Г. Повільні діти: психологічні особливості / Г. Деміна // Психолог. – 2007. – № 30, вересень – С. 18–23.
38. Детское воровство – это не врожденное качество, а следствие ошибок в воспитании: мнение психолога / Е. Ушакова // Директор школы. – 2008. – № 10. – С. 71–74.
39. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ : семінар-тренінг для вихователів та помічників вихователів / Н. Дмитришина // Психолог (Шкільний світ). – 2008. – № 3. – С. 7–11.
40. Долинна О. Батьки в дошкільному закладі: споживачі та гості чи партнери-однодумці? / О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання. – 2007. – № 1. – С. 11–15.
41. Жадина-помадина: что делать, если ребенок жадничает : советы, тест / подг. О. Дружинина // Мир семьи. – 2003. – № 1–2. – С. 10–12.

42. Жаровцева Т. Г. Адаптация детей дошкольного возраста к условиям общественного воспитания (на материале круглосуточной группы) : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Жаровцева Т. Г. : НИИ педагогики УССР. – К., 1991. – 161 с.
43. Завадська Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : навч. посіб. для ВНЗ / Л. М. Завадська. – К. : Видавничий дім "Слово", 2008. – 240 с.
44. Захаров А. И. Детские неврозы (психологическая помощь родителей детям) / А. И. Захаров. – СПб. : Респект, 1995. – 192 с.
45. Захарова Н. Ігрові техніки на допомогу адаптації / Н. Захарова // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С. 11–13.
46. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадочка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 8–10.
47. Захарова Н. М. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Захарова Н. М. ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2007. – 170 с.
48. Зобенько Н. А. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх у Російській федерації (1990–2005) : дис. ... канд. пед. наук / Зобенько Н. А. – Ужгород, 2007. – 205 с.
49. Кан-Калик В. А. Тренинг профессионального педагогического общения : методические рекомендации / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.
50. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков : пособ. для студ. сред. высш. пед. учеб. заведений / В. П. Кащенко. – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 304 с.
51. Кемпбелл Р. Как на самом деле любить детей / Р. Кемпбелл. – М. : Знание, 1992. – 190 с.
52. Клавис. К. Что скрывается за детской ленью? (Ранние проблемы ребенка, называемые ленью.) / К. Клавис // Первое сентября. – 2007. – № 24. – С. 19.
53. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения / Ю. А. Клейберг. – М. : Юрайт-М, 2001. – 160 с.
54. Книга для родителей / сост. В. З. Солоухин. – Мн., 1992.
55. Ковалевська В. О. Звідки береться неслухняність: готуємось до батьківських зборів / В. О. Ковалевська // Бібліотека вихователя дитячого садочка. – 2009. – № 4. – С. 114–117.
56. Козубовська І. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей у процесі професійного педагогічного спілкування / І. В. Козубовська, Г. В. Товканець. – Ужгород : Патент, 1998.
57. Колесіна Т. Є. Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Колесіна Т. Є. – К., 1997. – 157 с.
58. Колесник А. Г. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к дошкольному учреждению : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / А. Г. Колесник ; Одесский пед. ин-т им. К. Д. Ушинского. – Одесса, 1994. – 149 с.
59. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: Диагностика. Профилактика. Коррекция : учеб. пособ. / В. Т. Кондрашенко, С. А. Игумнов. – Мн. : Аверсэв, 2004. – 365 с.

60. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному закладі : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
61. Корман О. Програма курсу "Школи батьківства" / О. Корман. – К., 2007. – 245 с.
62. Корнієнко А. Не сотвори собі кумира. Про найпоширеніші помилки у вихованні дітей та способи їх виправлення / А. Корнієнко // Ваше здоров'я. Медична газета України. – 2004. – № 829. – С. 4–5.
63. Корчак Я. Как любить ребенка? Книга о воспитании / Я. Корчак ; пер. с пол. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.
64. Коршунова Т. Мене довірено вам! / Т. Коршунова // Дошкільне виховання. – 2005. – № 6. – С. 13–18.
65. Косарева О. Батьки і діти: психологічні моделі міжособистісної взаємодії / О. Косарева // Дошкільне виховання. – 2005. – № 5. – С. 25–30.
66. Коцур Н. Основи педіатрії та гігієни дітей раннього і дошкільного віку : навч. посіб. для студ. вузів / Н. Коцур. – Чернівці : Книга – ХХІ, 2004. – 576 с.
67. Кочетов А. И. Работа с трудными детьми / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – М., 1986. – 160 с.
68. Кравцова М. Правдолюб или ябеда : как поступать с ребенком, который часто жалуется / М. Кравченко // Школьный психолог (Первое сентября). – 2003. – № 10, 8–15 марта, – С. 6–7.
69. Кривцова М. Почему дети воруют? Анализ проблемы / М. Кривцова // Школьный психолог. – 2003. – № 35. – 16–22 сентября. – С. 7.
70. Кривцова С. Детская воровитость как ошибка, которую можно исправить / С. Кривцова // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. – № 1. – С. 109–111.
71. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины: тренинг: практическое руководство для школьного психолога / С. В. Кривцова. – М., 2000. – 288 с.
72. Кузьменко В. Індивідуальність в освітньому процесі ДНЗ. Концептуальні принципи та умови їх реалізації / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 8.
73. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М., 1998.
74. Кулачівська С. Сучасні психологічні вимоги до дитячого садочка / С. Кулачівська, Л. Подоляк // Дошкільне виховання. – 2001. – № 1.
75. Кулинцова Н. Детское воровство: о психолого-социальных аспектах / Н. Кулинцова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 6. – С. 54–59; № 7. – С. 71–78.
76. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей 6–7 років в різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Курінна С. М. ; Слов'янський держ. педагогічний ун-т. – Слов'янськ, 2004. – 246 с.
77. Лебедева Л. Д. Учителю о детской лжи и методах ее диагностики: психология ребенка / Л. Д. Лебедева, В. М. Соловьев // Дидактика. – 2001. – № 2. – С. 32–36.
78. Лембрик І. Дитячі вікові кризи / І. Лембрик // Дошкільне виховання. – 2003. – № 4. – С. 23–33.

79. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт // Лесгафт П. Ф. Собр. соч. – М. : Просвещение, 1987. – 438 с.
80. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
81. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М., 1971.
82. Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М. : Генезис, 2000. – 192 с.
83. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко ; сост. и авт. вступит. статьи В. С. Хелемендик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 415 с.
84. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко ; предисл. А. Лиханова. – М. : Мол. гвардия, 1985. – 640 с.
85. Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания / А. С. Макаренко // Макаренко А. С. Сочинения : в 8 т. – М. : Педагогика, 1983. Т. 1. – 1983. – 255 с.
86. Маковецька Н. Особливості адаптації малюків до умов дошкільного навчального закладу / Н. Маковецька // Психолог. – 2005. – № 8. – С. 21–23.
87. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок. Особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог-вкладка. – 2003. – № 17, травень. – С. 1–32.
88. Медведев Г. П. Все починається в сім'ї... Із азбуки сімейного виховання / Г. П. Медведев, А. В. Над'ярний. – К. : Молодь, 1983. – 104 с.
89. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М., 1994.
90. Моница Г. "Шустрики" и "мямлики" в школе и доме: как работать с непоседливыми и медлительными детьми / Г. Моница // Первое сентября. – 2005. – № 74, 8 ноября. – Школа дня.
91. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М., 1985.
92. Наумов Л. За годом год: психология поведения и поступков детей и подростков от двух до пяти лет / Л. Наумов. – М. : Знание, 1999. – 192 с.
93. Нижник Г. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в ДНЗ: Психолого-педагогічний семінар / Г. Нижник // Психолог. – 2007. – № 6, лютий. – С. 6–13.
94. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение ; Учебная литература, 1996. – 352 с.
95. Олийнык Л. Когда в семье двое детей : советы психолога относительно преодоления детской ревности / Л. Олийнык // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 64–67.
96. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання / В. М. Оржеховська // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 5.
97. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К. : ВІАН, 1995.
98. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.

99. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
100. Осадько О. Пам'ятка щодо подолання дитячих проблем: поради батькам щодо дитячої агресивності, тривожності, обману, неслухняності, гіперактивності, жадібності, знервованості // Психолог. – 2004. – № 35, вересень. – С. 25–28.
101. Осорина М. Ябеда-корябеда. Зачем дразнить друг друга: психология дразнения / М. Осорина // Учительская газета. – 2004. – № 47, 23 ноября. – С. 23.
102. Островская Л. Ф. Надо ли наказывать детей / Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1967. – 168 с.
103. Острогорский А. Н. Больные люди, больные дети / А. Н. Острогорский // Педагогический сборник Главного управления военно-учебных заведений. – 1886. – № 1. – С. 87–92.
104. Панфилова М. А. Игротерапия общения / М. А. Панфилова. – М., 2000. – С. 49–54.
105. Петрынин А. Г. Педагогическая реабилитация несовершеннолетних с девиантно-криминальным поведением: психолого-педагогическая и медико-социальная помощь : учеб.-метод. пособ. / А. Г. Петрынин, А. М. Печенюк. – М. : Академия, 2001. – 148 с.
106. Печенюк А. М. Управление современной школой / А. М. Печенюк, С. П. Машковец. – Хабаровск : Графика, 1996. – 193 с.
107. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007. – 240 с.
108. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М. : Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2003. – 352 с.
109. Поліщук В. М. Криза 7 років: феноменологія, проблеми : навч. посіб. для студентів вузів / В. М. Поліщук. – Суми : Університетська книга, 2005. – 118 с.
110. Приходько В. М. Підготовка майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей : наук.-метод. посіб. / В. М. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2006. – 288 с.
111. Раевская З. А. Предупреждение отклонений в нравственном поведении детей и подростков : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. / Раевская З. А. – М., 1984. – 18 с.
112. Розенфельд Б. Р. Первые учреждения для детей народа в царской России / Б. Р. Розенфельд // Сов. государство и право. – 1991. – № 6. – С. 16–21.
113. Рузская А. "А они тоже плохие..." (Психология жалоб дошкольников) / А. Рузская // Учительская газета. – 2004. – № 26, 29 июля. – С. 11.
114. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
115. Сарапулова Є. Дитина вередує. Чому? // Дошкільне виховання. – 2001. – № 2. – С. 17–19.
116. Северенчук Н. Дитячі крадіжки : практичний досвід роботи з родинами, в яких існує проблема дитячих крадіжок / Н. Северенчук // Психолог. – 2008. – С. 87–91.

117. Сикорский И. А. Дети, трудные в воспитательном отношении / И. А. Сикорский // Педагогический сборник главного управления военно-учебных заведений – 1884. – № 7. – С. 23–29.
118. Словник основних термінів з превентивного виховання / за заг. ред. В. М. Оржеховської. – Тернопіль : Терно-граф, 2007. – 198 с.
119. Смирнов Д. В. Проблема лжи и ее коррекции в детском возрасте / Д. В. Смирнов // Психологическое обучение. – 2010. – № 12. – С. 104–113.
120. Соколова В. Н. Отцы и дети в меняющемся мире : книга для учителей и родителей / В. Н. Соколова, Г. Я. Юзефович. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
121. Соколова Е. Психология зависти / Е. Соколова // Педология "Новый век". – 2002. – № 1. – С. 9–14.
122. Состояние преступности в России. – М. : ГИЦ МВД РФ, 2003. – 180 с.
123. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М., 1980. – 235 с.
124. Социальная педагогика: курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2001. – 416 с.
125. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Марченко та ін. ; за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. – К. : Науковий світ, 2003. – 234 с.
126. Стреж Л. Сходинки адаптації дітей раннього віку / Л. Стреж // Психолог (Шкільний світ). – 2009. – № 8.
127. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – К. : Рад. школа, 1987. – 544 с.
128. Сучасний тлумачний психологічний словник / за ред. В. Б. Шапар. – Харків : Прапор, 2007. – 240 с.
129. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя / О. С. Нурєєва. – Х., 2007. – 160 с.
130. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3–4. – С. 29–35.
131. Титаренко Т. М. Такие разные дети / Т. М. Титаренко. – К. : Рад. шк., 1989. – 144 с.
132. Усова С. Детская застенчивость как следствие деструктивного семейного воспитания / С. Усова, И. Молочкова // Социальная педагогика. – 2009. – № 3. – С. 101–109.
133. Ушинский К. Д. Человек как предмет познания / К. Д. Ушинский // Ушинский К. Д. Собр. соч. : в 11 т. – М. : Просвещение, 1950. Т. 8. – 1950. – 557 с.
134. Федорченко Т. Ранняя профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя : Тандем, 2008. – 236 с.
135. Федорченко Т. Є. Дитяча агресивність: проблеми, профілактика : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – Черкаси : ФОП Чабаненко Ю. А., 2010. – 238 с.
136. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект : монографія / Т. Є. Федорченко. – Черкаси : ФОП Чабаненко Ю. А., 2010. – 488 с.

137. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.
138. Фортунатов Е. А. Трудные дети в семье и школе / Е. А. Фортунатов. – М. : Учпедгиз, 1935. – 182 с.
139. Харитоновна Н. Профилактика психоэмоционального напряжения детей раннего возраста / Н. Харитоновна // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 6.
140. Хмелик Н. Теория и практика детской лжи / Н. Хмелик // Педология / "Новый век". – 2002. – С. 28–32.
141. Хромова О. Дитяча брехливість / О. Хромова // Початкова освіта. – 2005. – № 15, квітень. – С. 24–25.
142. Хромова О. Дитяча жорстокість / О. Хромова // Початкова освіта. – 2005. – № 15, квітень. – С. 25–26.
143. Хромова О. Дитячі ревності: психологія / О. Хромова // Початкова освіта. – 2005. – № 19, травень. – С. 6–7.
144. Чепмен Г. П'ять мов любови до дітей / Г. Чепмен, Р. Кемпбел. – Львів : Свічадо, 2006. – 224 с.
145. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога / М. В. Шакурова. – М. : Академия, 2002. – 277 с.
146. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий ; под ред. Н. П. Кузина, М. И. Скаткина. – М. : Педагогика, 1980. – 304 с.
Т. 1. – 1980. – 304 с.
147. Шацкий С. Т. Острые вопросы педагогического образования / С. Т. Шацкий // Шацкий С. Т. Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : ПМ, 1980.
Т. 2. – 1980. – 323 с.
148. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика / Л. Л. Шевченко. – М., 1997. – 423 с.
149. Шишова Г. Еще раз о детской нерасторопности / Г. Шишова // Воспитание школьников. – 2002. – № 8. – С. 45–47.
150. Шишова Т. Истоки детской жестокости / Т. Шишова // Воспитание школьников. – 2003. – № 3. – С. 46–48.
151. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2005. – 384 с.
152. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1979. – № 6. – С. 110–121.
153. Якименко Л. Родина та діти в Україні / Л. Якименко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 6. – С. 21–26.
154. Яременко В. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / В. Яременко, О. Сліпушко – К. : Аконіт, 2008.
Т. 2. – 2008. – 928 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

СХЕМИ ДО ТЕМ ДОДАТКИ

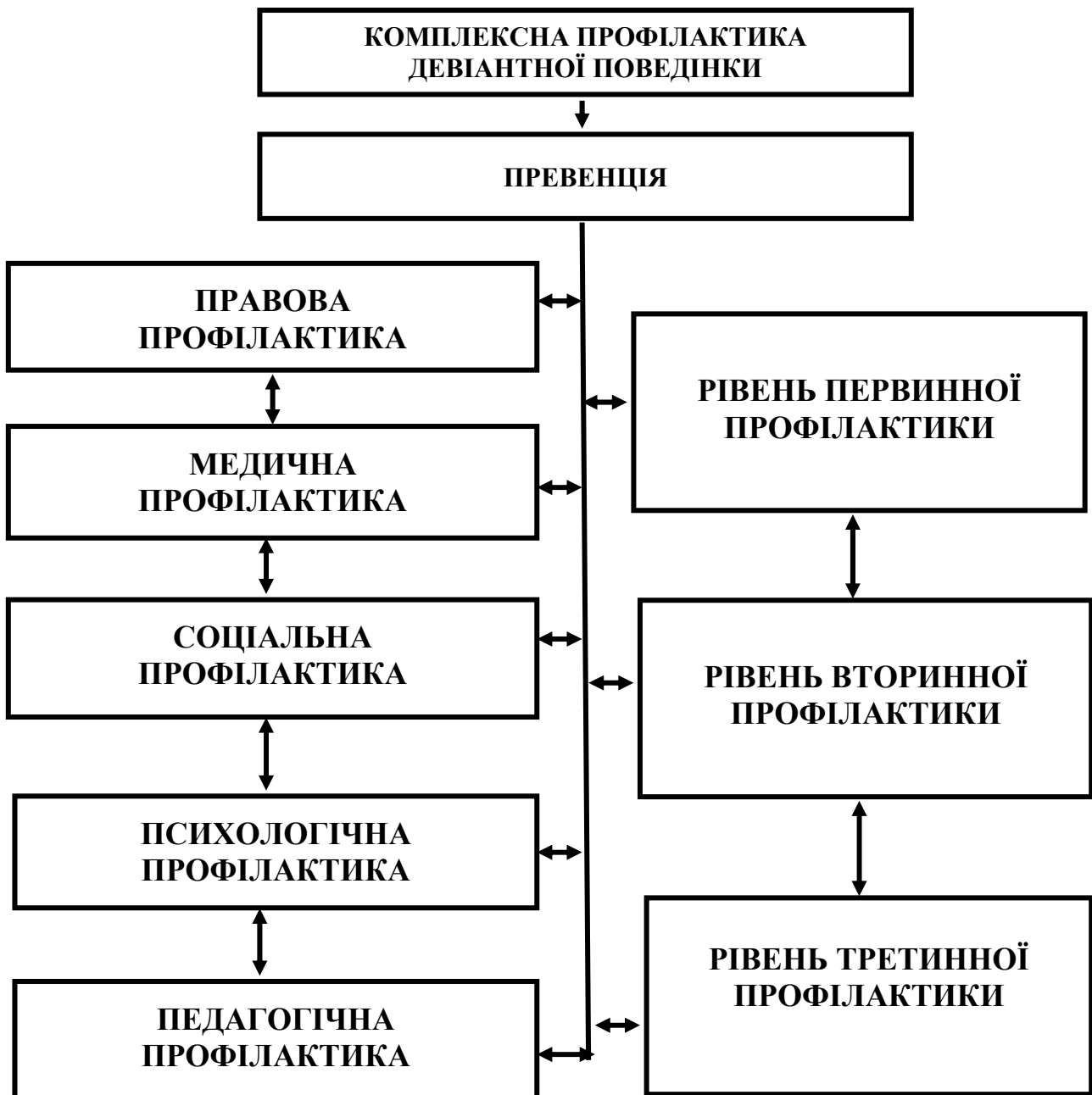
Опорні схеми до змістового модуля І КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВІДХИЛЕНЬ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ

ЛЕКЦІЯ 1.1. Концептуальні засади профілактики відхилень у поведінці дітей.

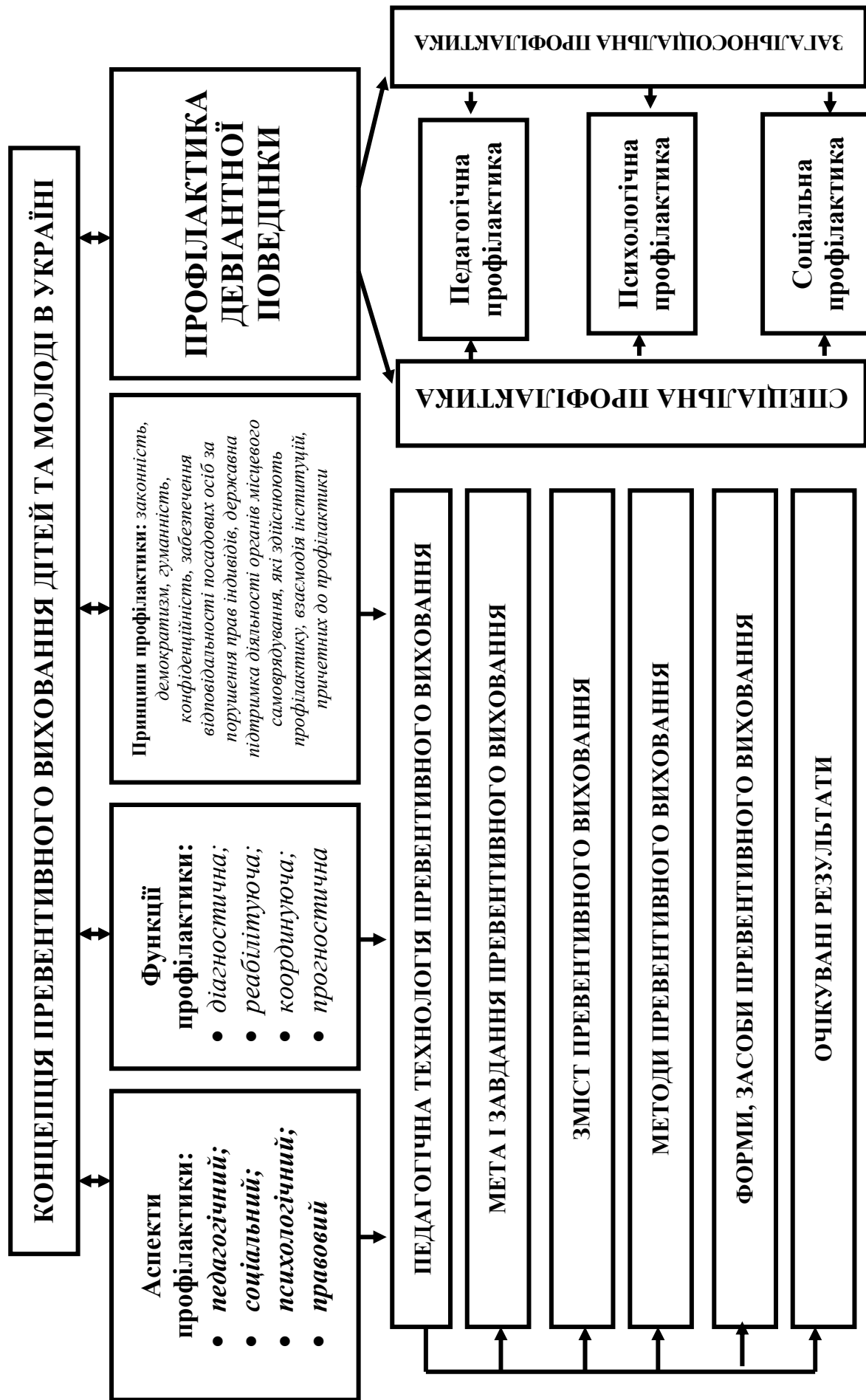
ЛЕКЦІЯ 1.2. Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

ЛЕКЦІЯ 1.3. Профілактика відхилень у поведінці дітей в історії вітчизняної педагогіки та у зарубіжному досвіді.

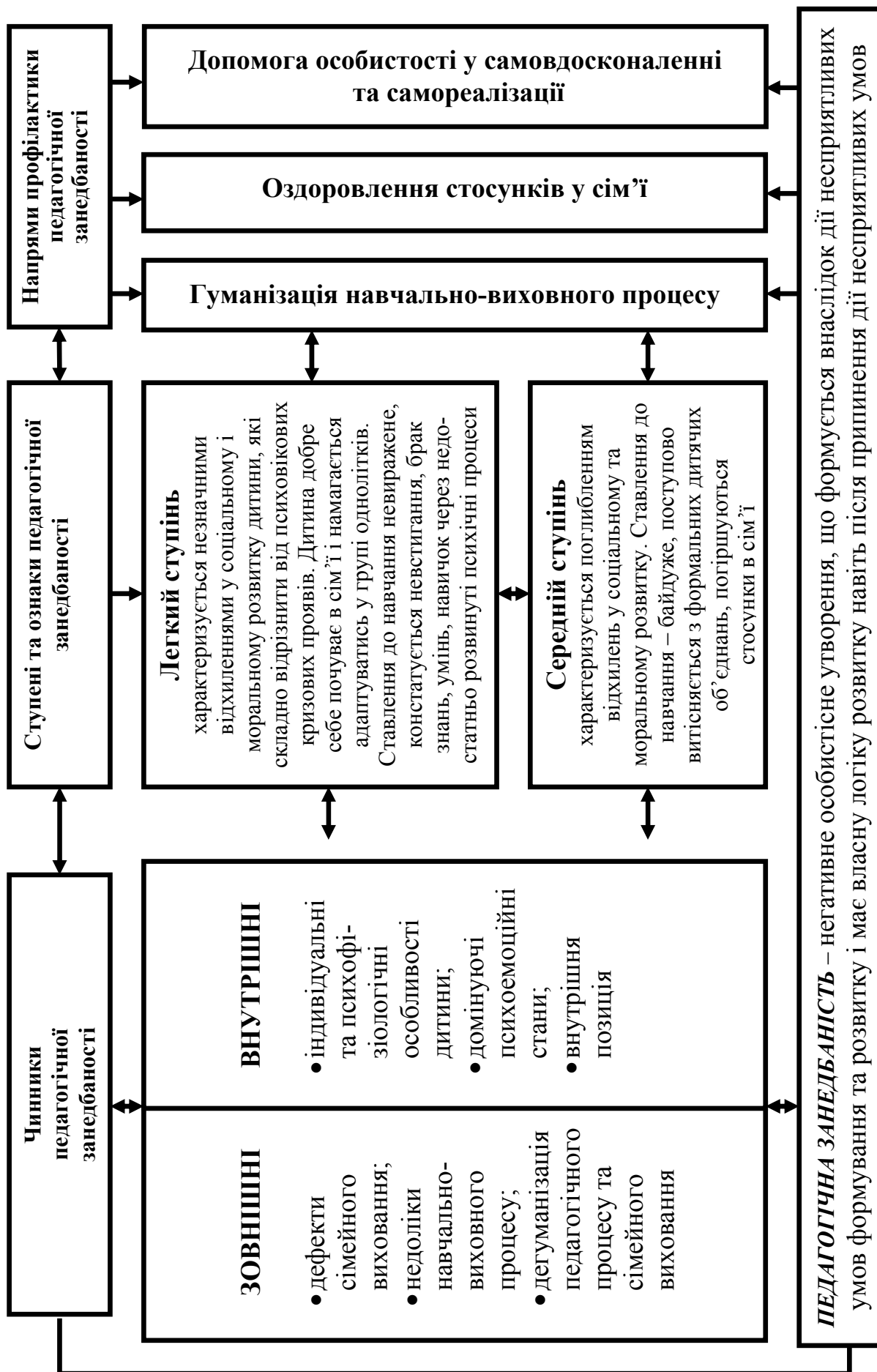
Комплексна профілактика негативних проявів у поведінці дитини (до лекції 1.1)



Концепція превентивного виховання дітей та молоді в Україні: сутність, мета, завдання, функції превентивного виховання (до лекції 1.1)



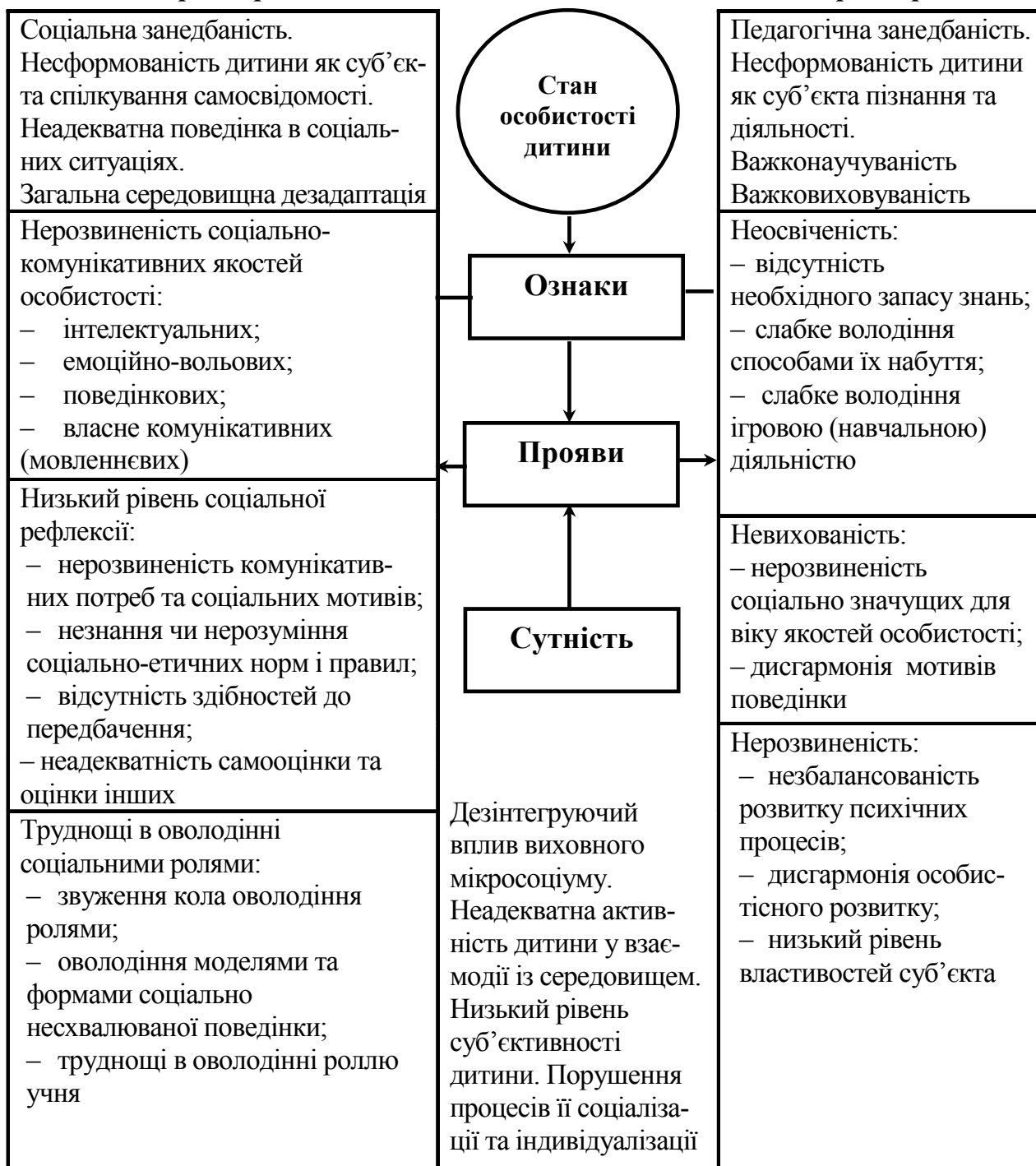
Соціально-педагогічна занедбаність дитини. (до лекції 1.1)



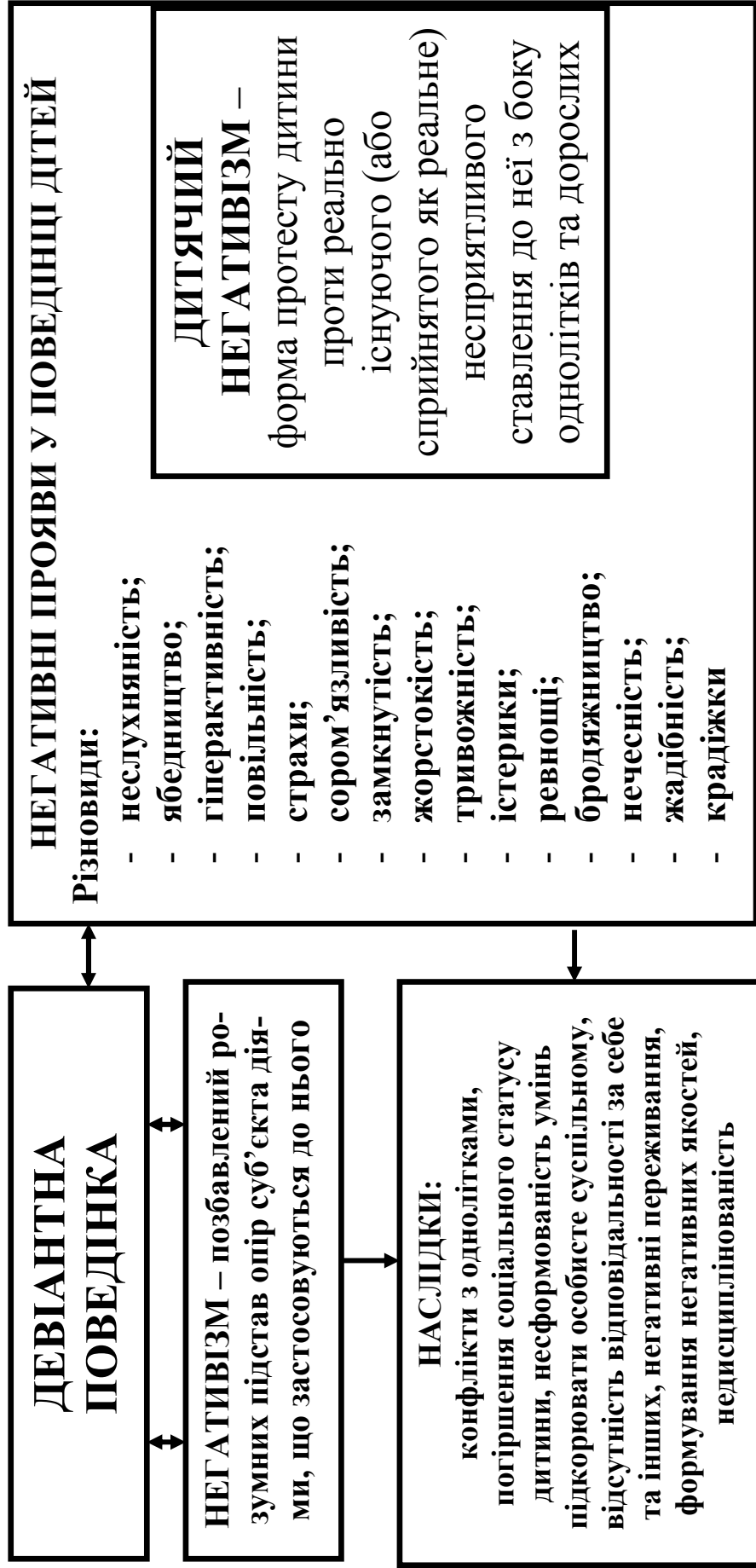
Соціально-педагогічна занедбаність дитини (до лекції 1.1)

Соціально-культурний фактор

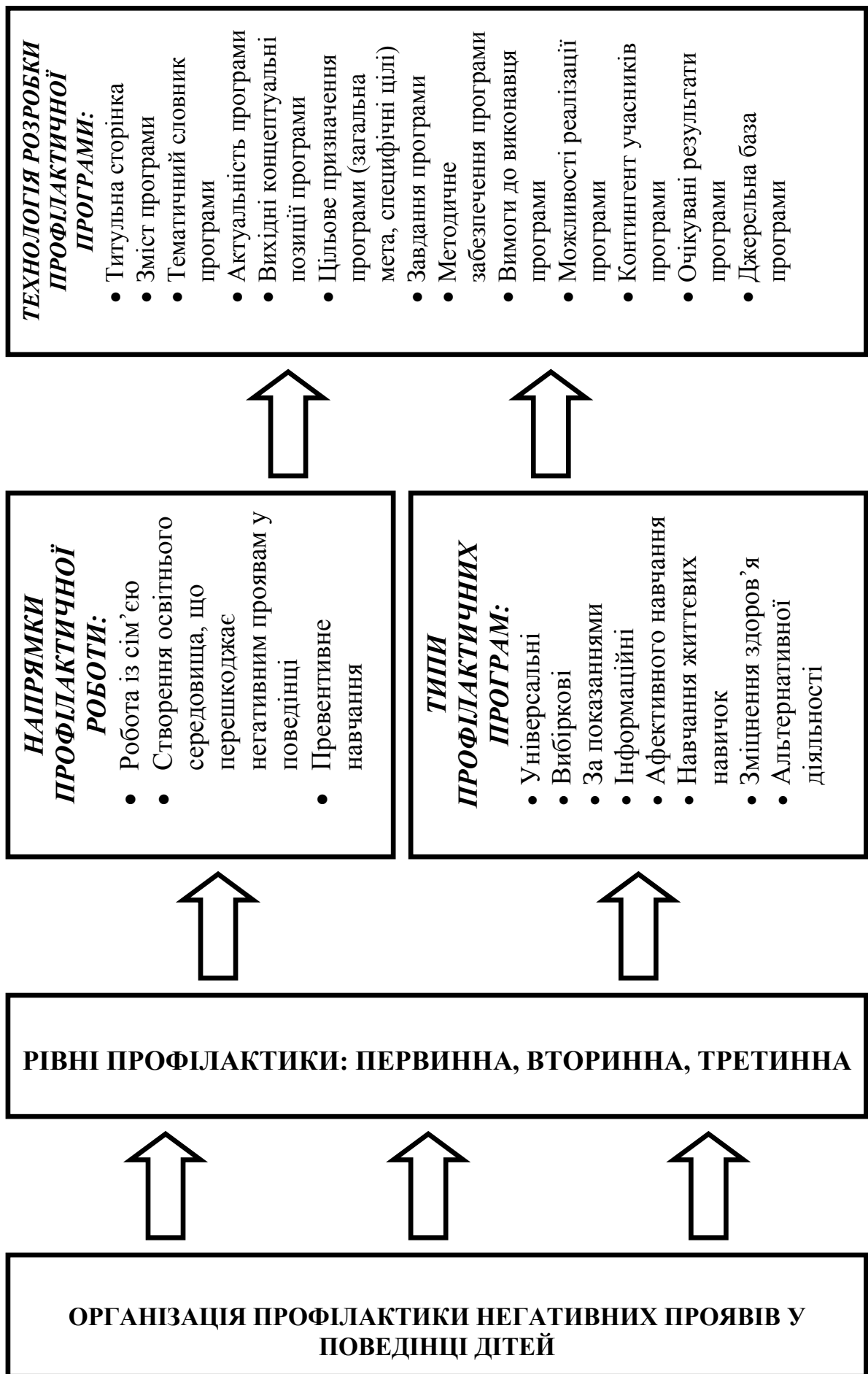
Психолого-педагогічний фактор



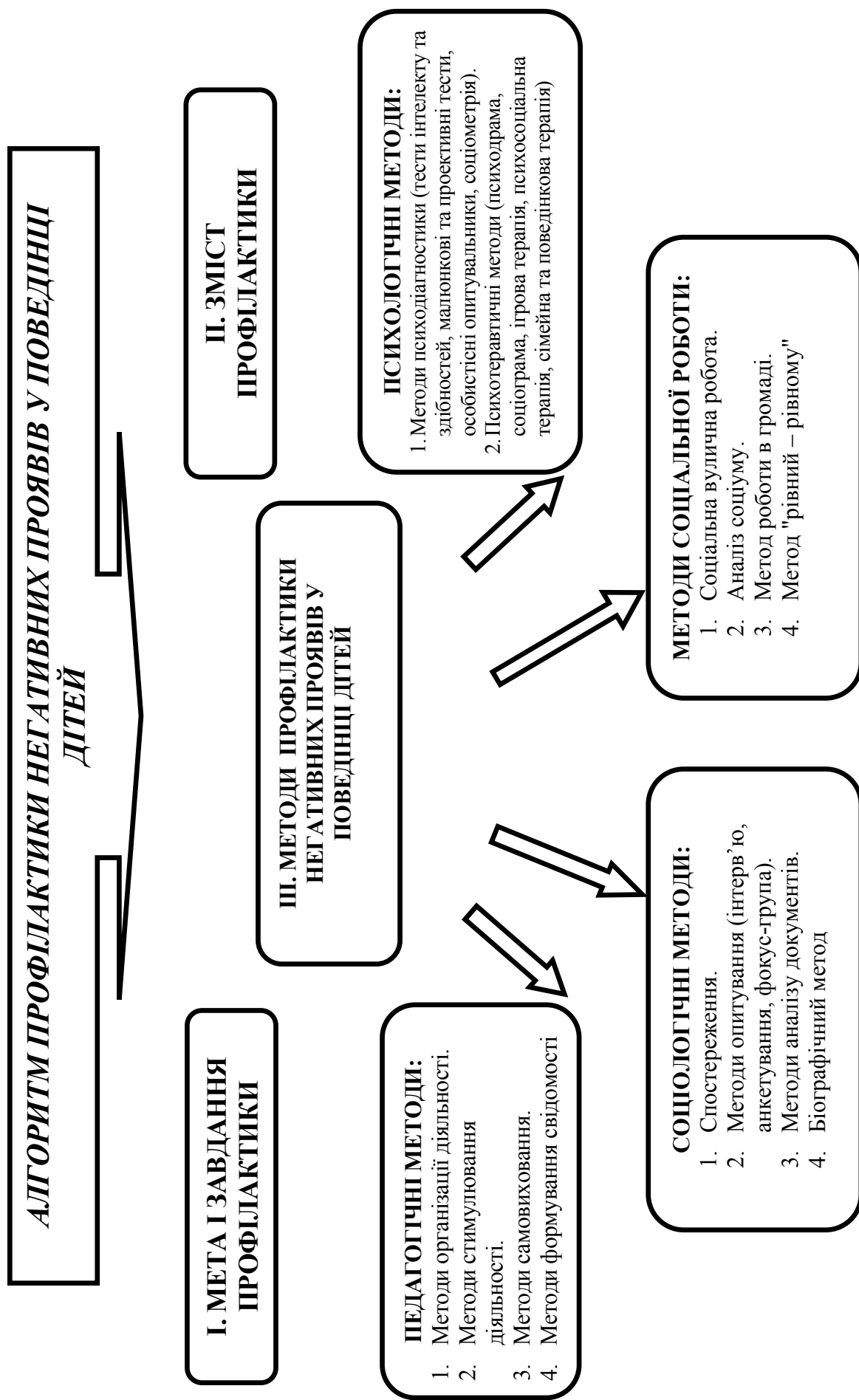
Поняття про негативізми та негативні прояви у поведінці дітей.
(до лекції 1.1)



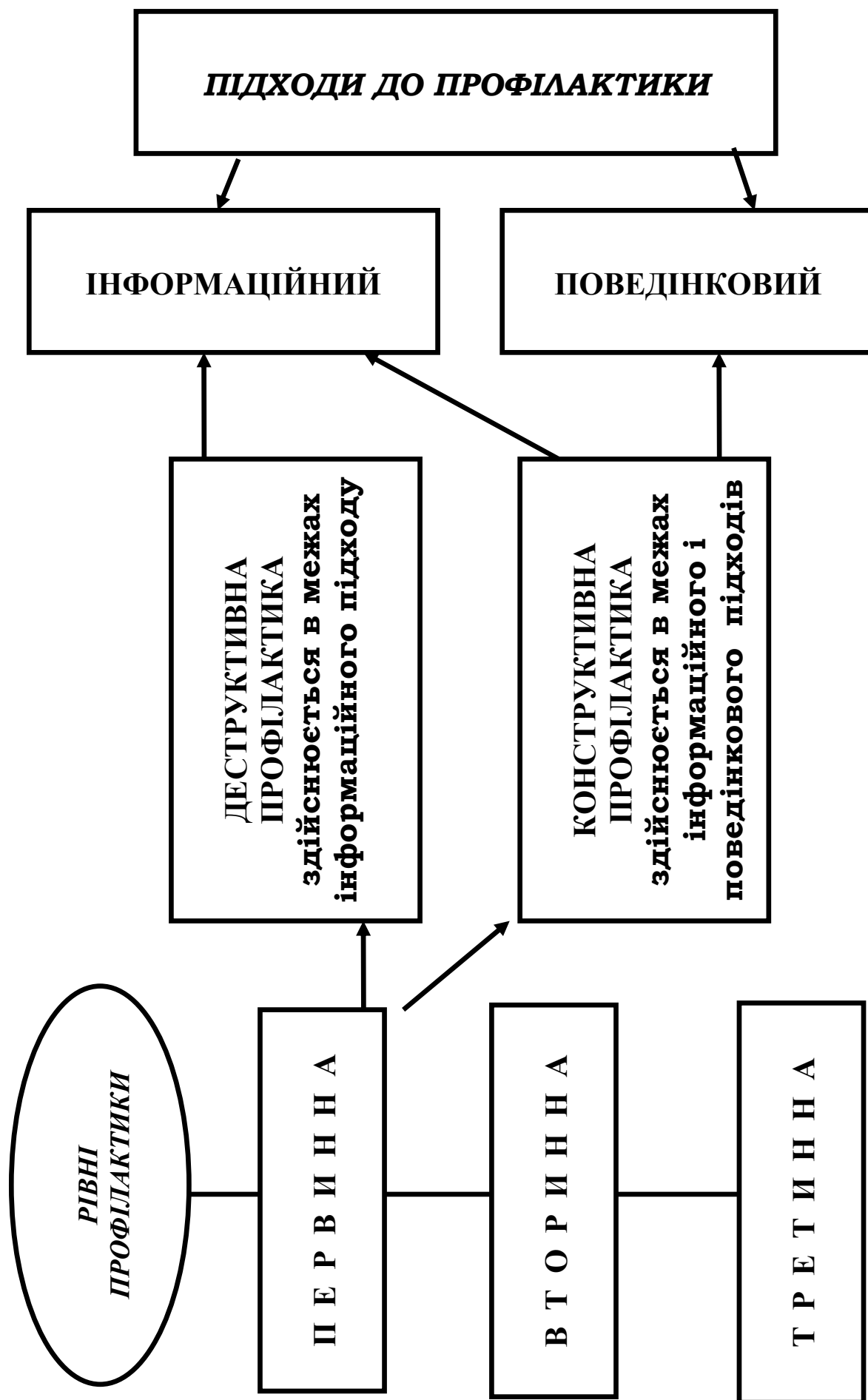
Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей (до лекції 1.2)



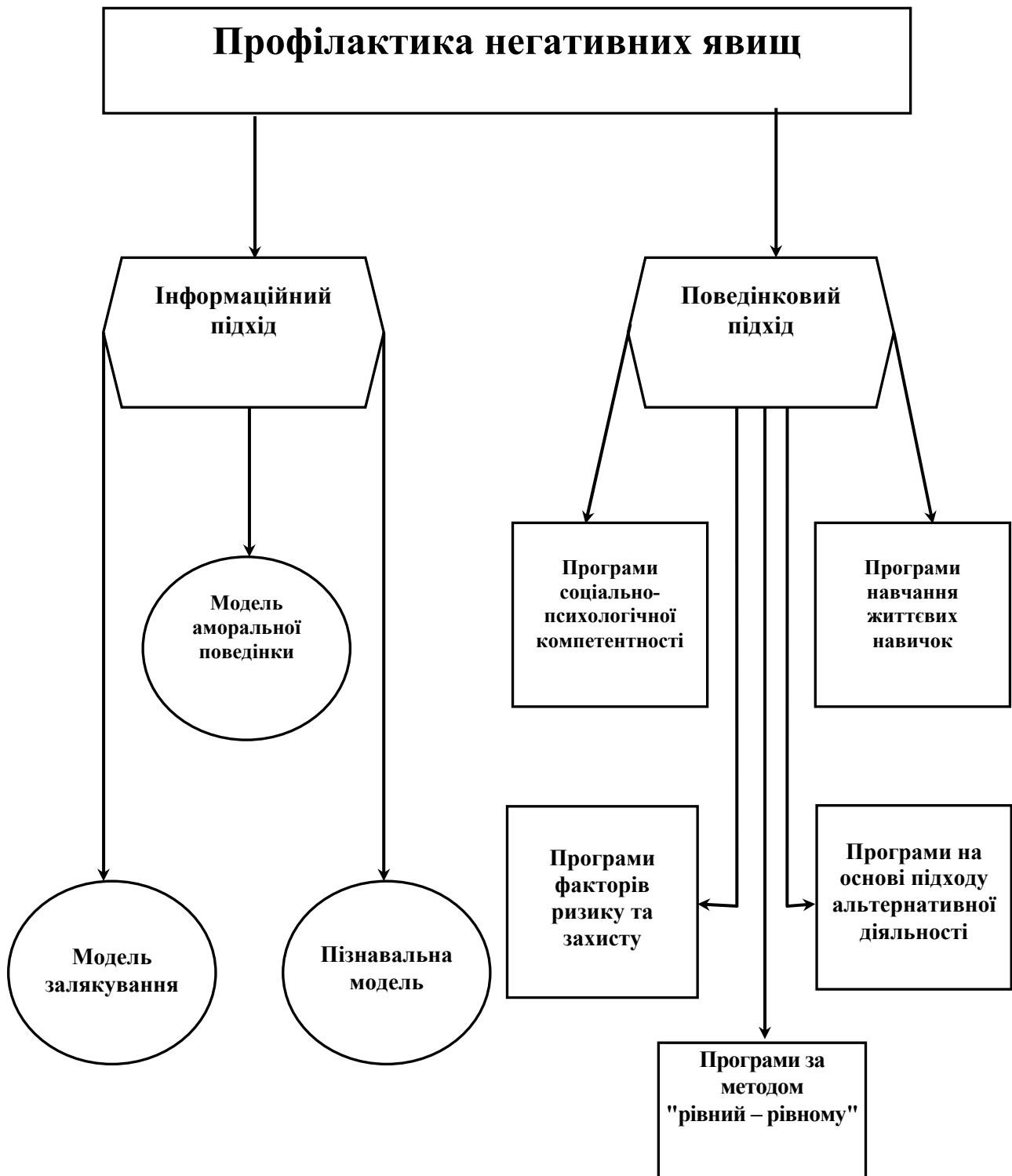
Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей (до лекції 1.2)



Профілактика негативних проявів у поведінці дітей у зарубіжному досвіді (до лекції 1.3)



**Профілактика негативних проявів у поведінці дітей
у зарубіжному досвіді
(до лекції 1.3)**

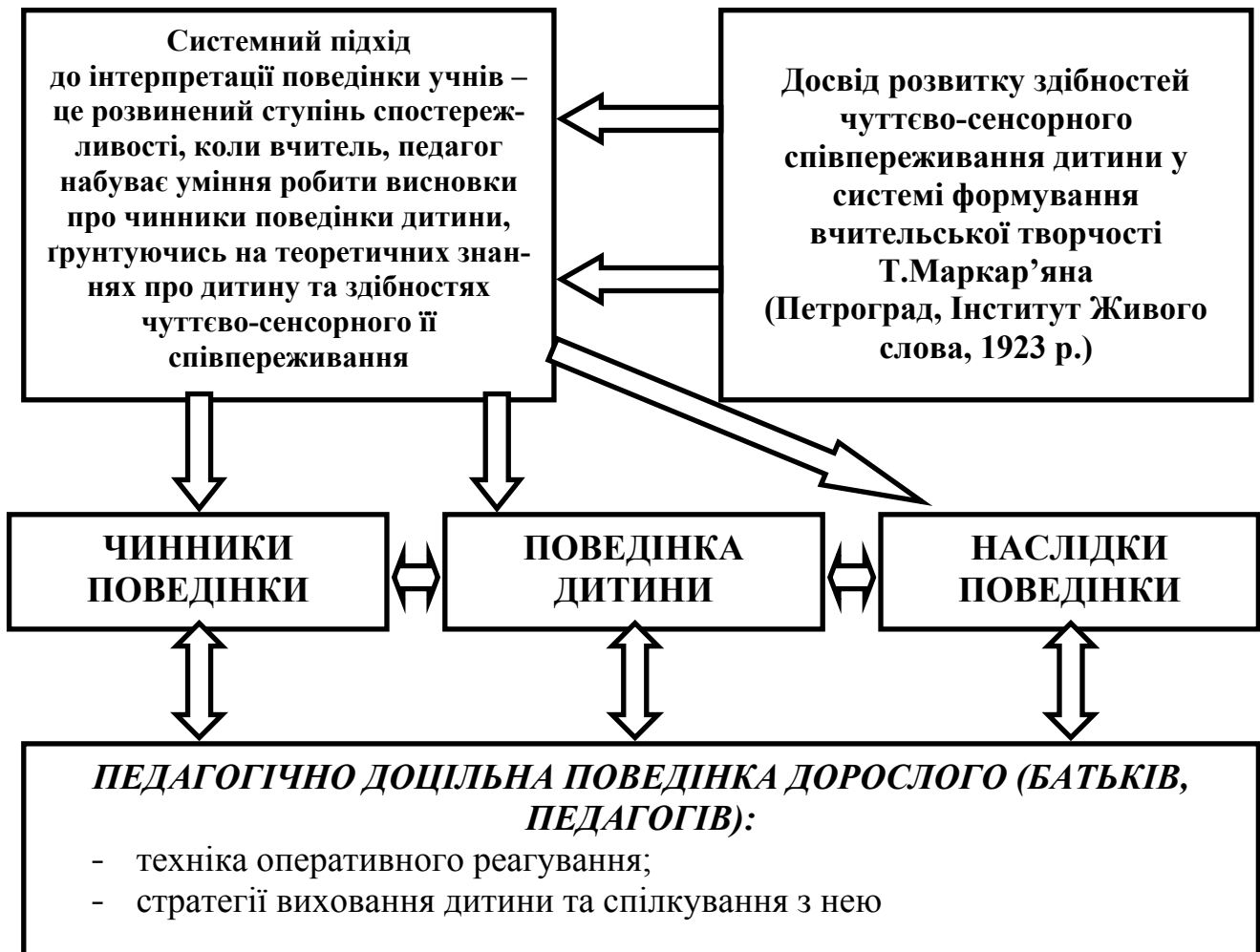


**Опорні схеми до змістового модуля II
ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У
ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ КРИЗАМИ ЇХ ПСИХОВІКОВОГО
РОЗВИТКУ**

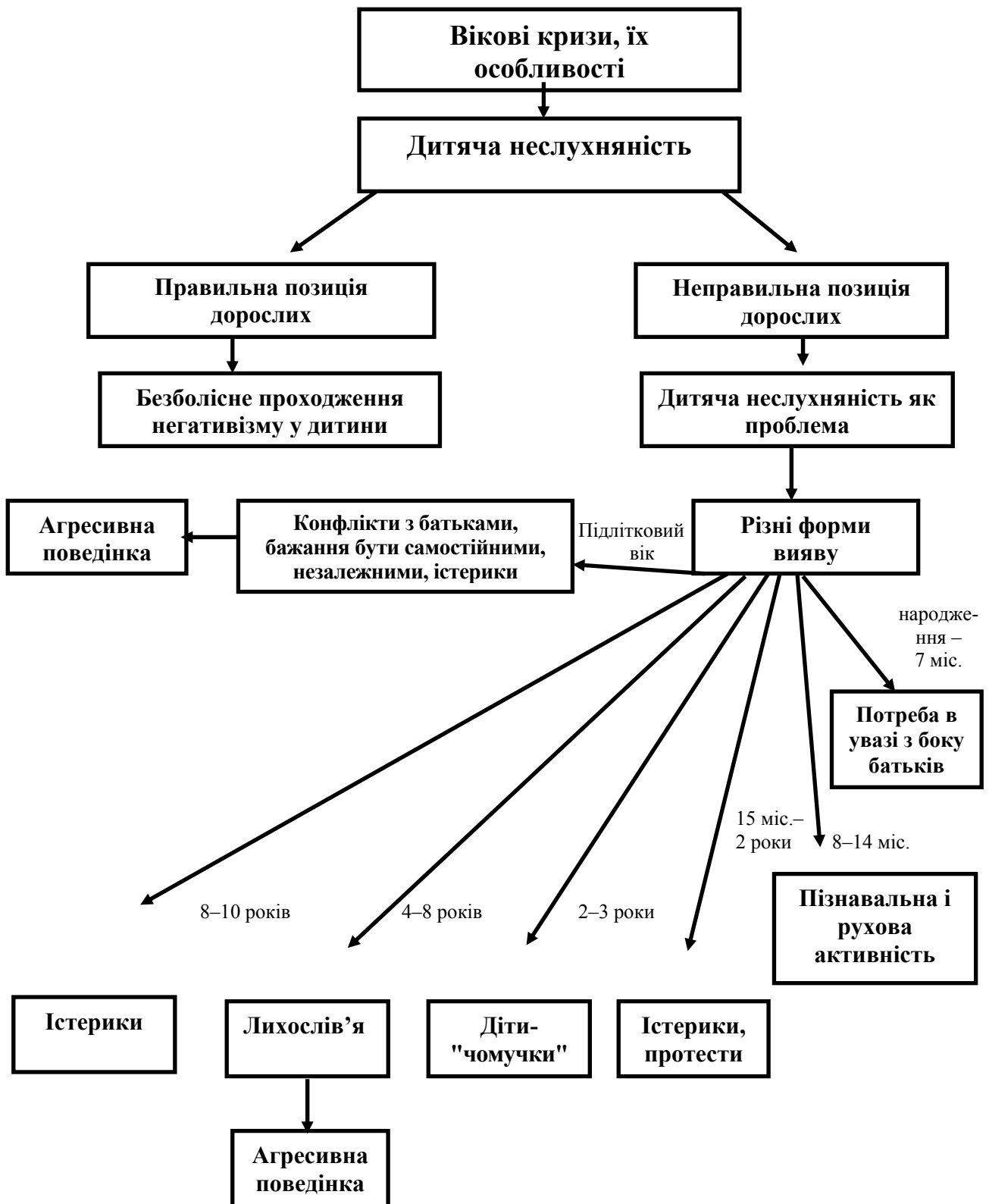
ЛЕКЦІЯ 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів поведінки.

ЛЕКЦІЯ 2.2. Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку.

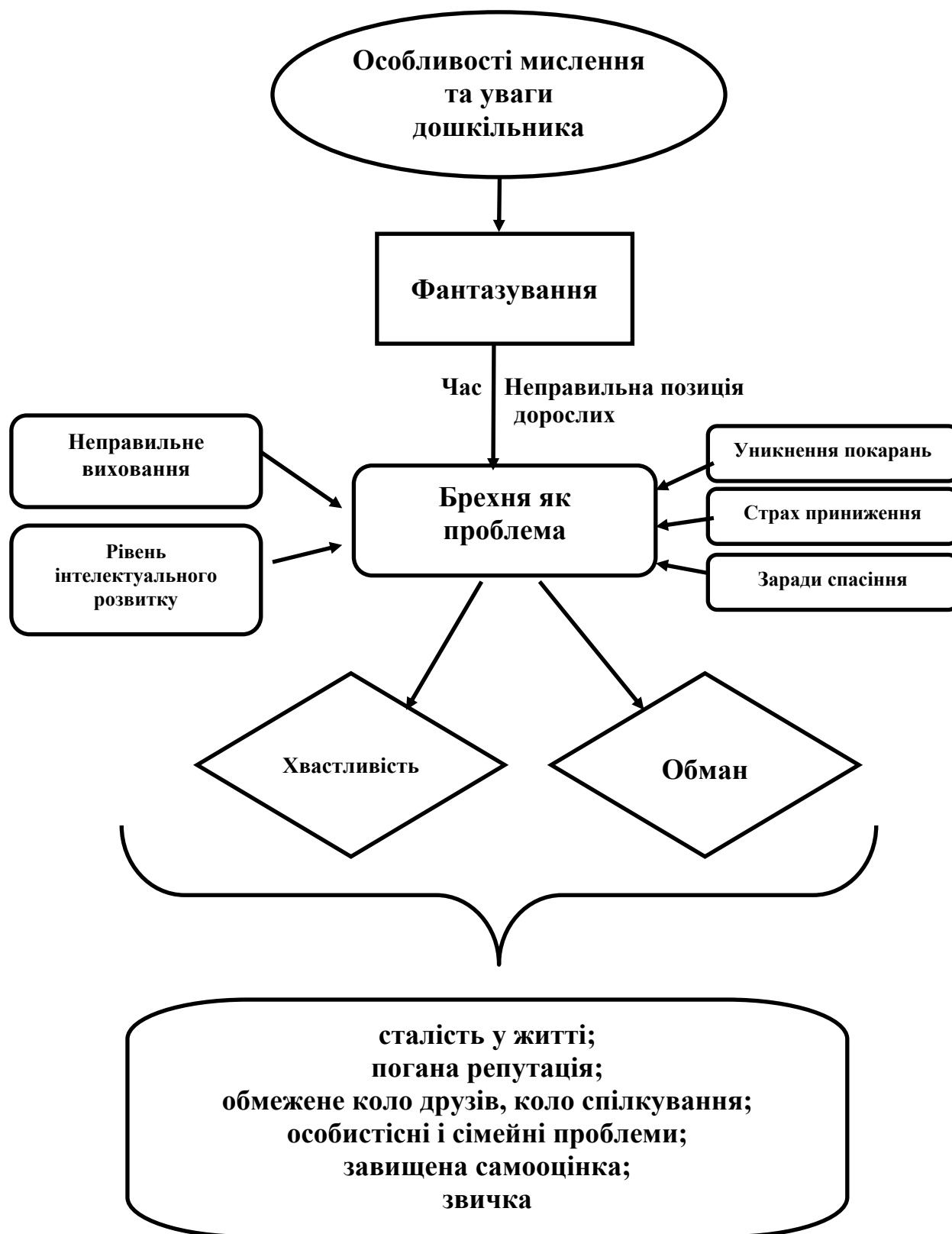
**Суть системного підходу до інтерпретації поведінки дитини
(до лекції 2.1)**



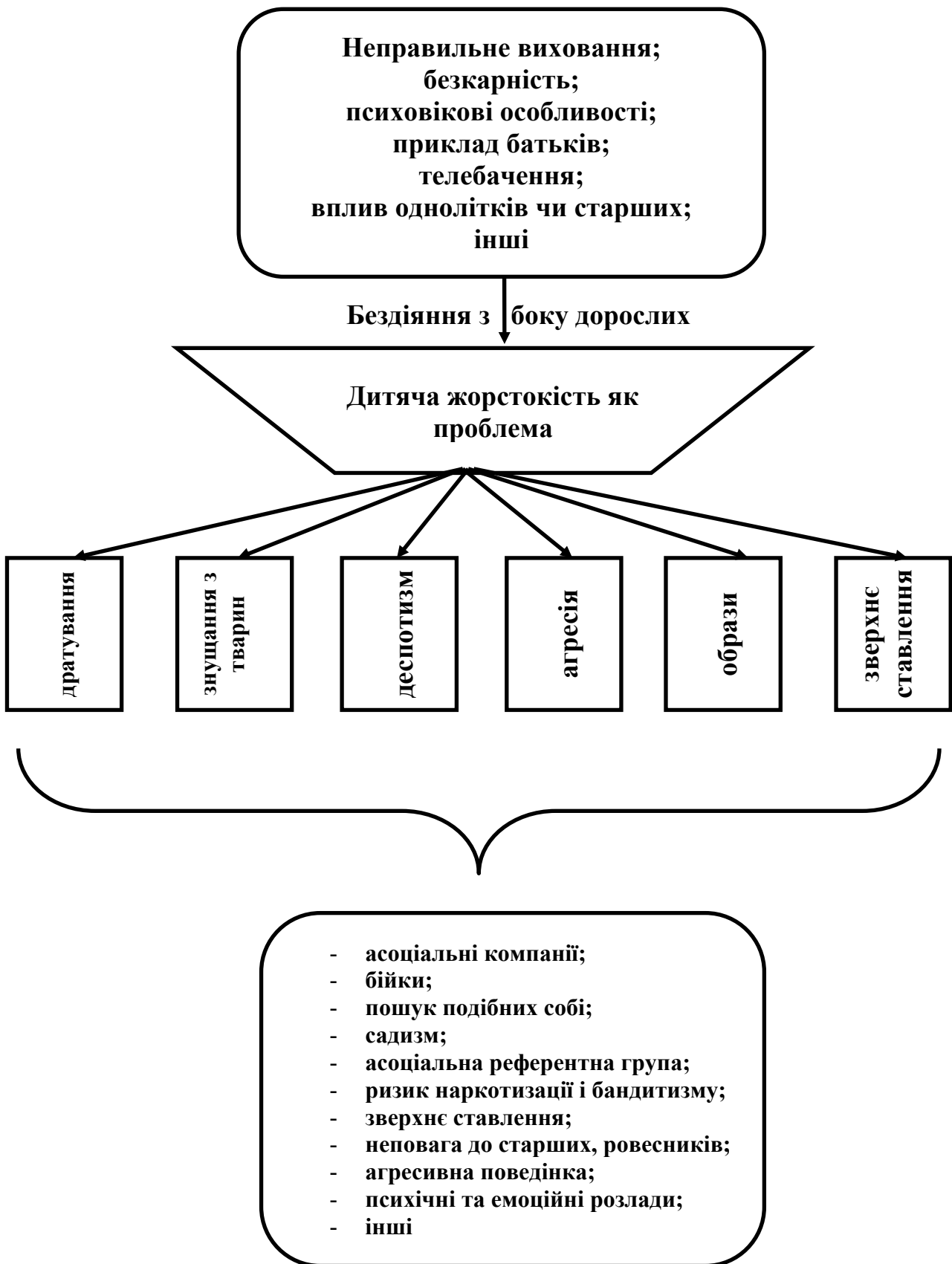
Дитяча неслухняність (до лекції 2.1)



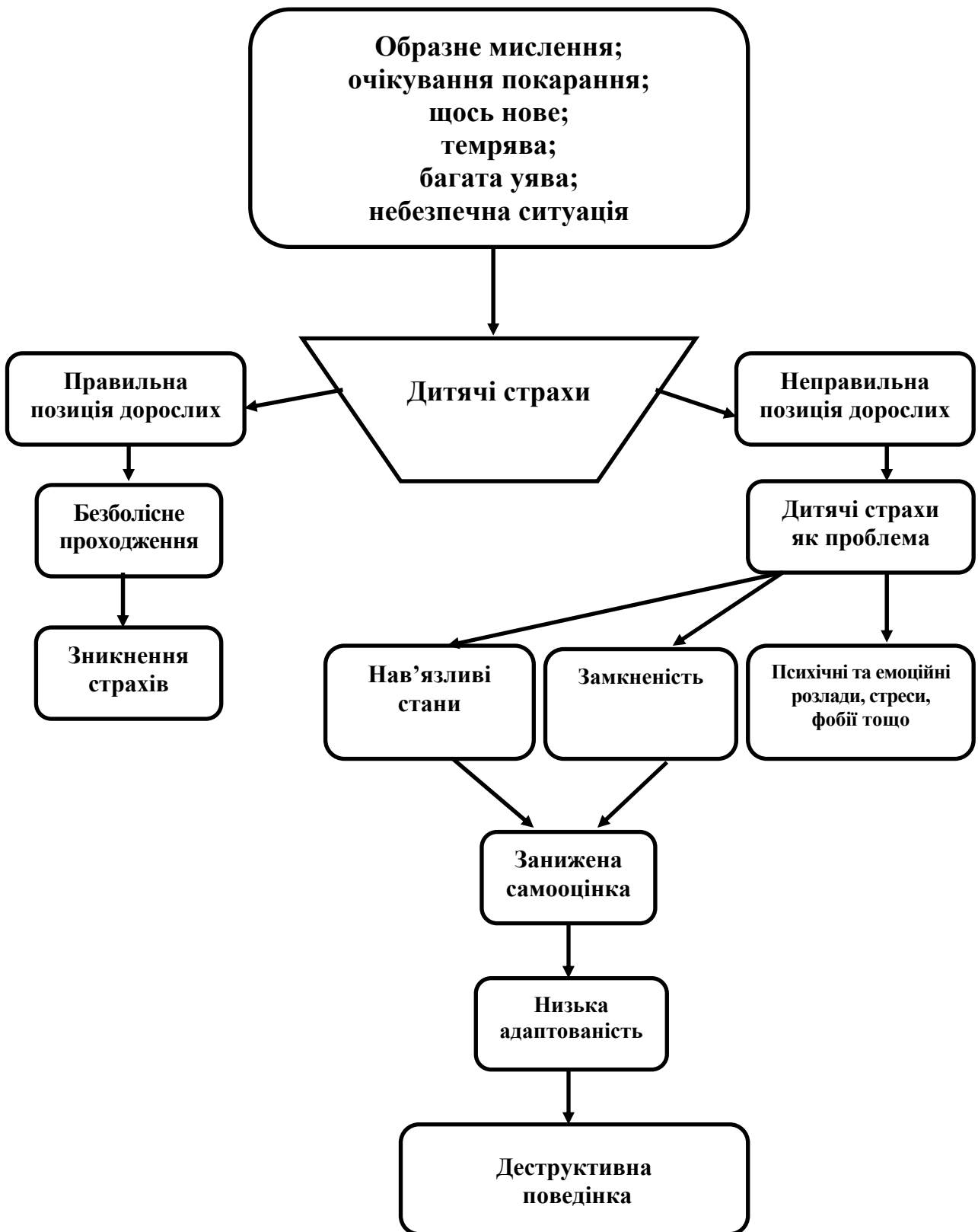
Дитяча нечесність та фантазування (до лекції 2.1)



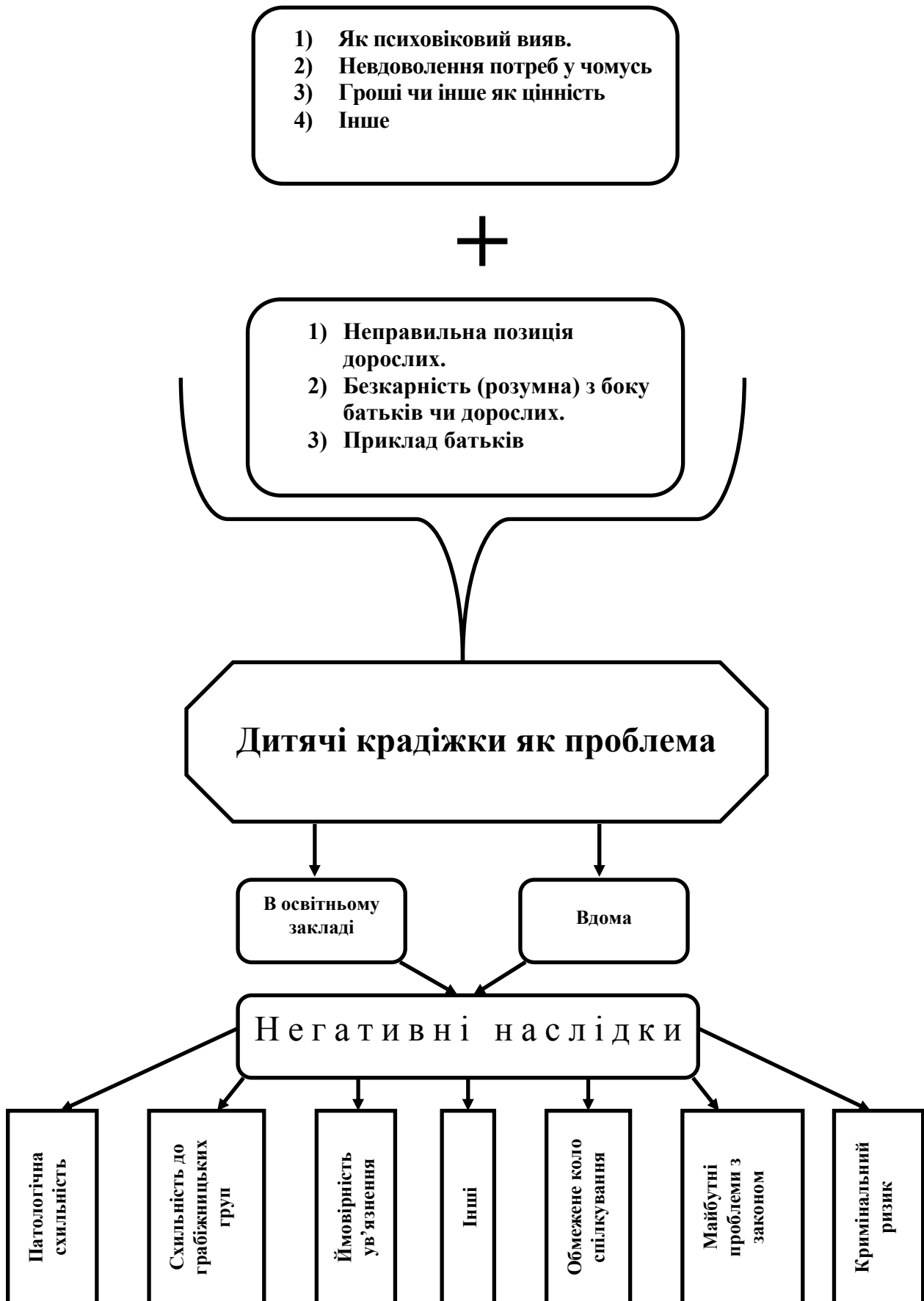
Дитяча жорстокість (до лекції 2.1)



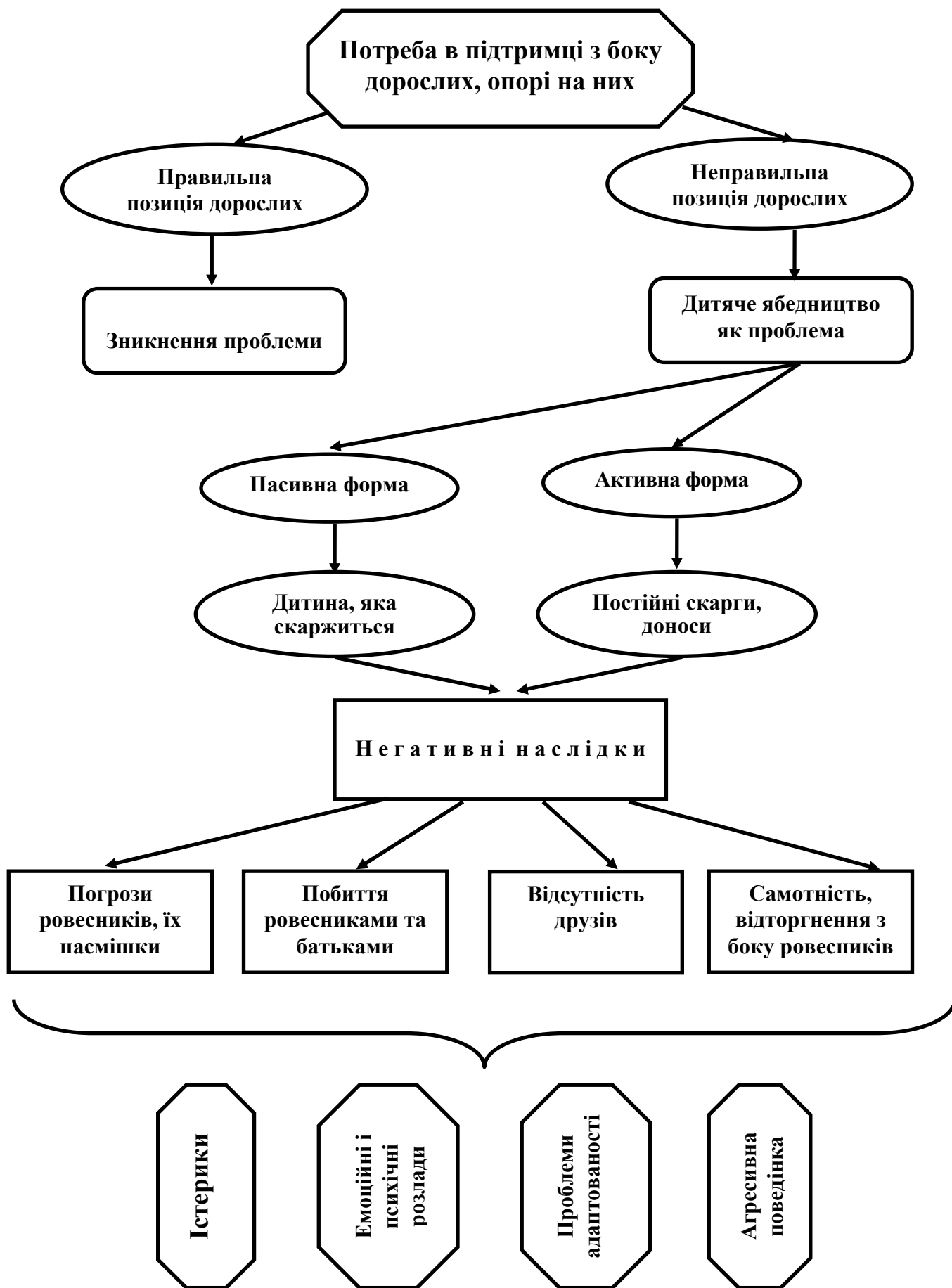
Дитячі страхи (до лекції 2.1)



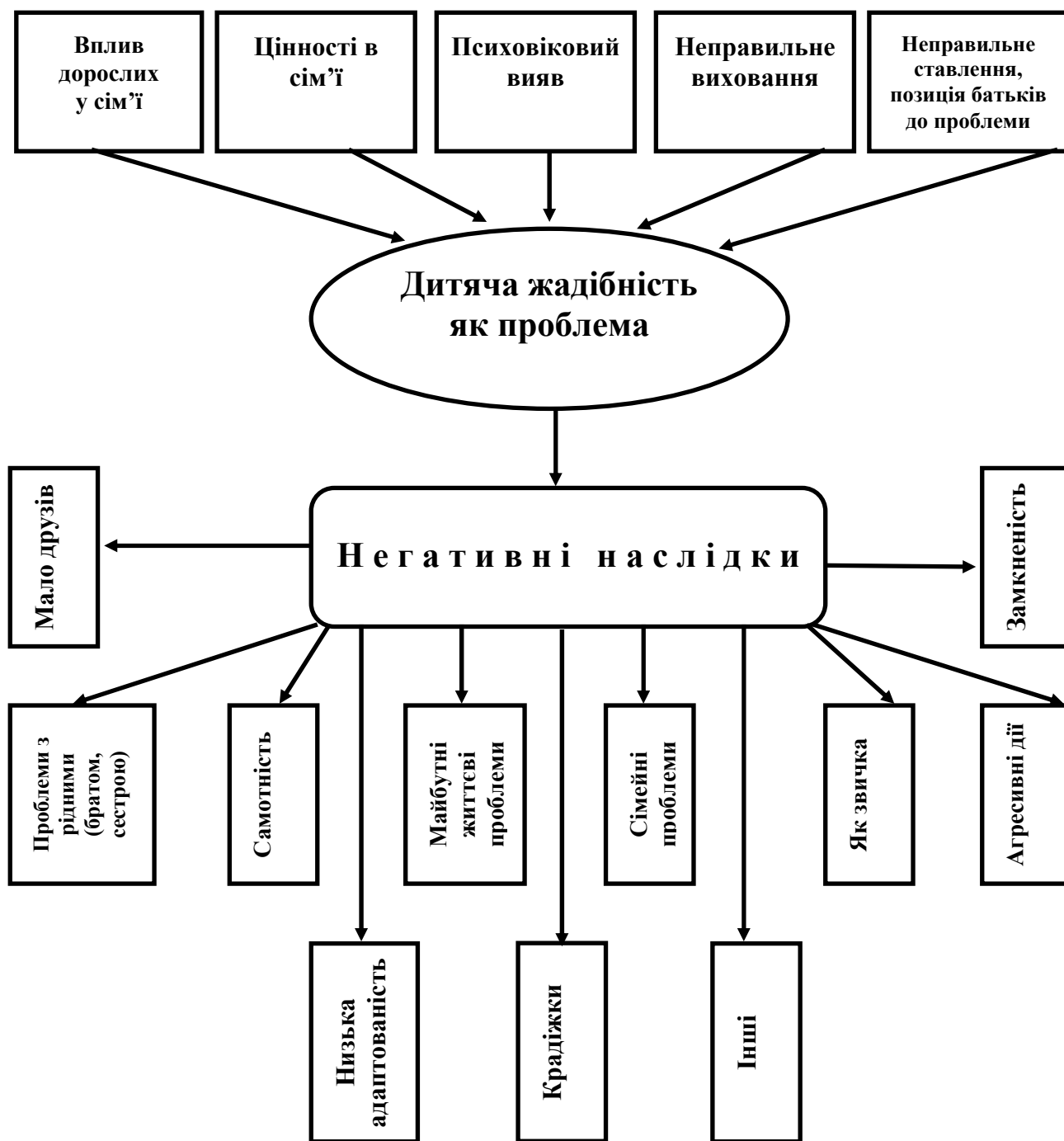
Дитячі крадіжки (до лекції 2.1)



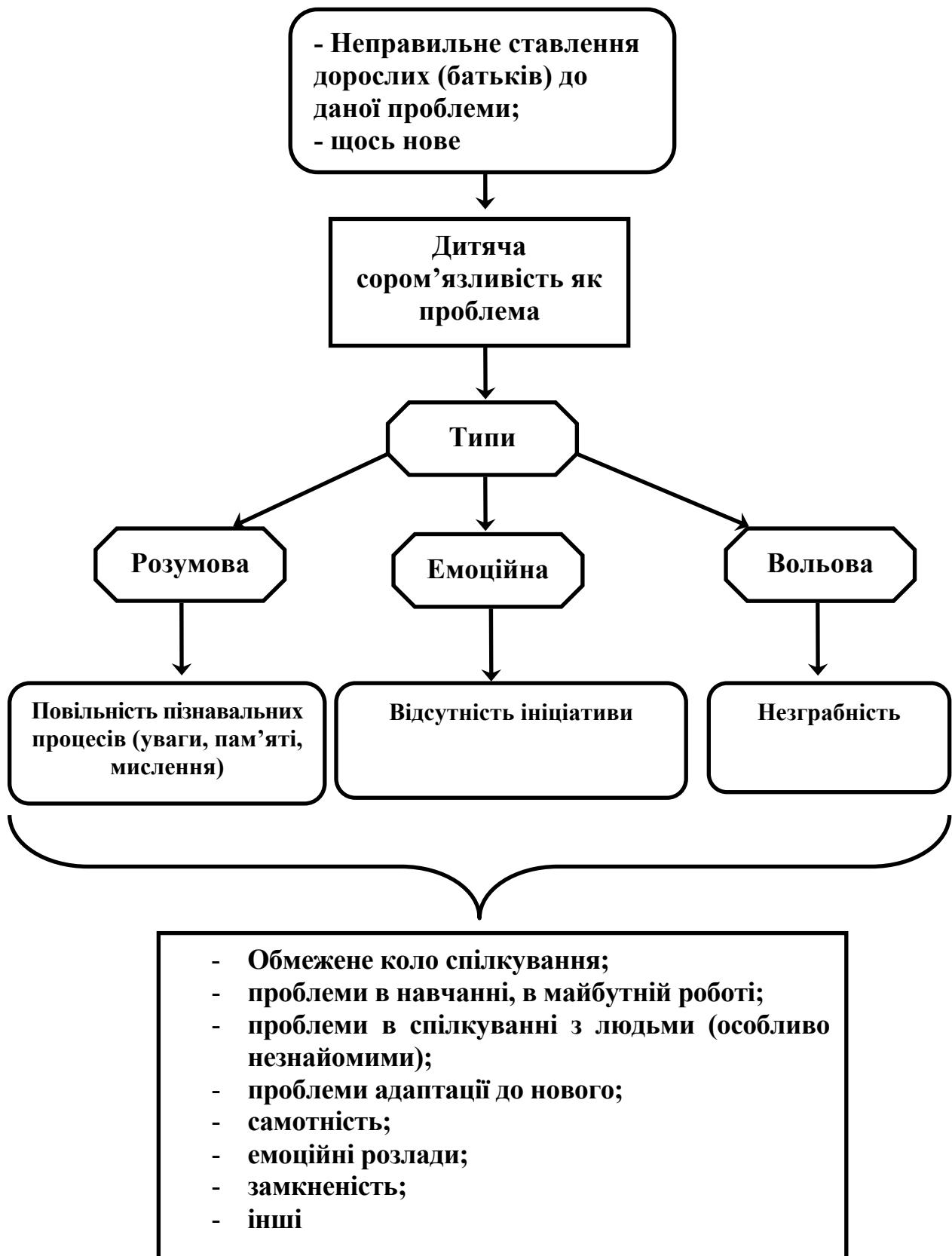
Дитяче ябедництво (до лекції 2.1)



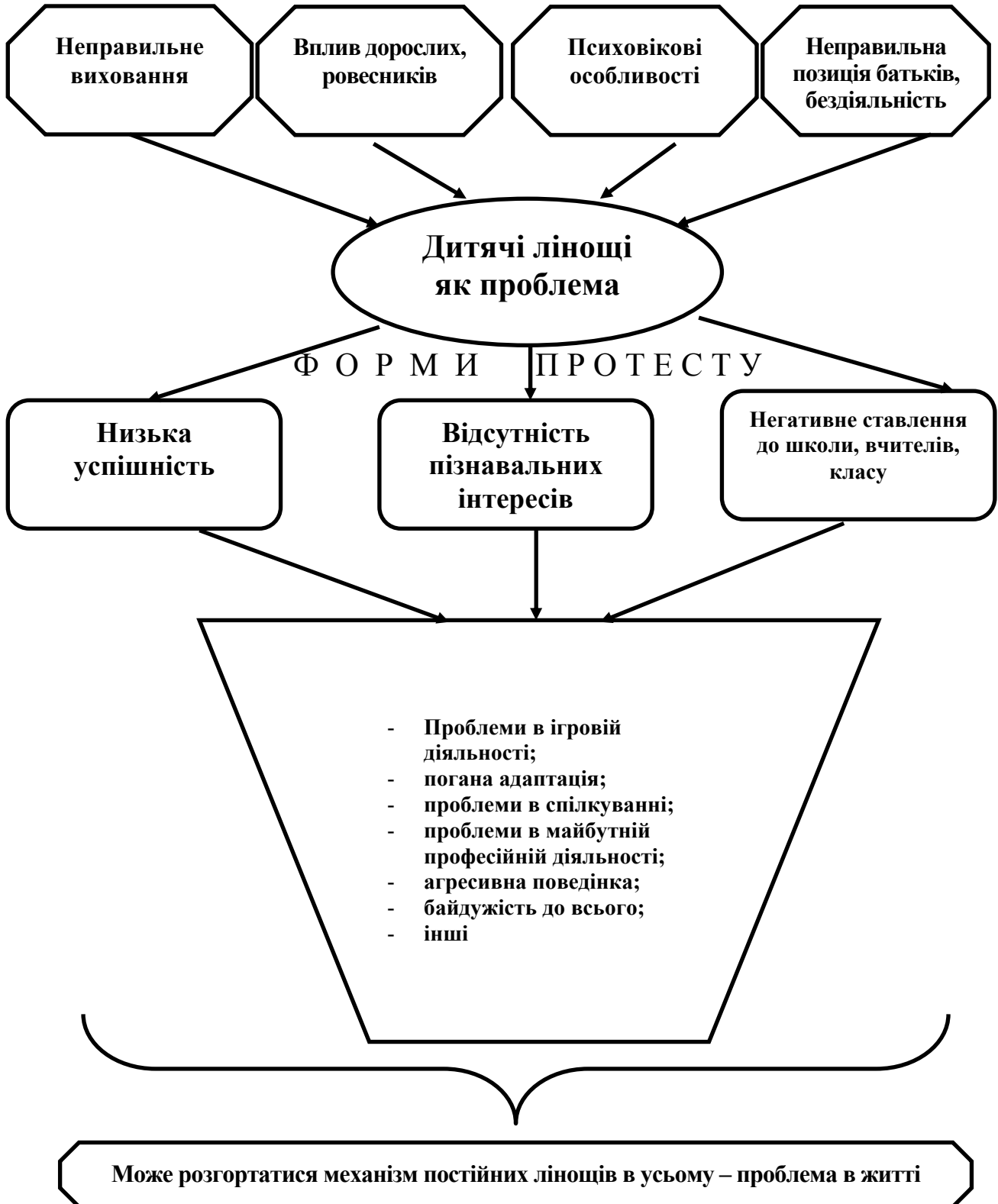
Дитяча жадібність (до лекції 2.1)

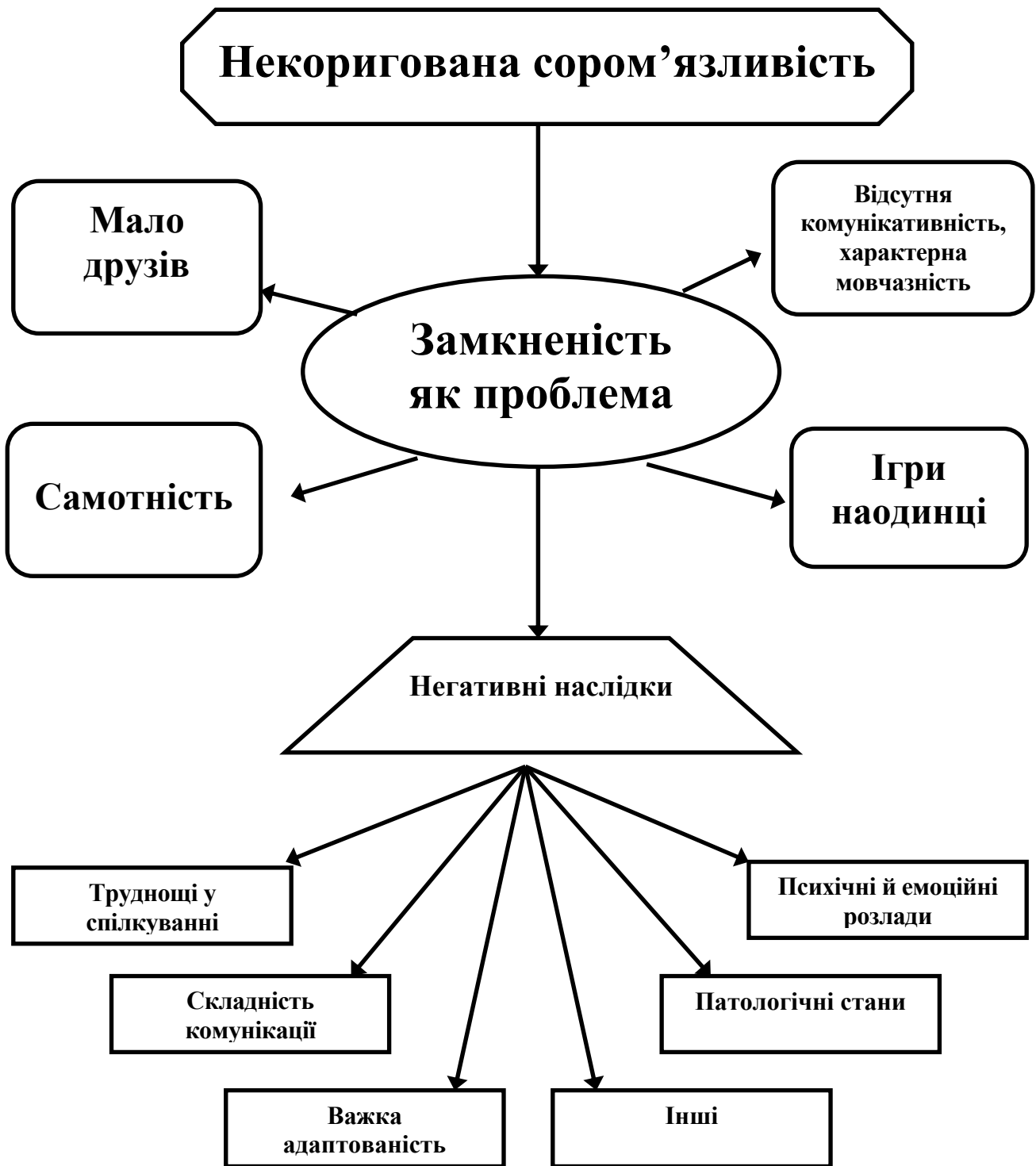


Дитяча сором'язливість (до лекції 2.1)

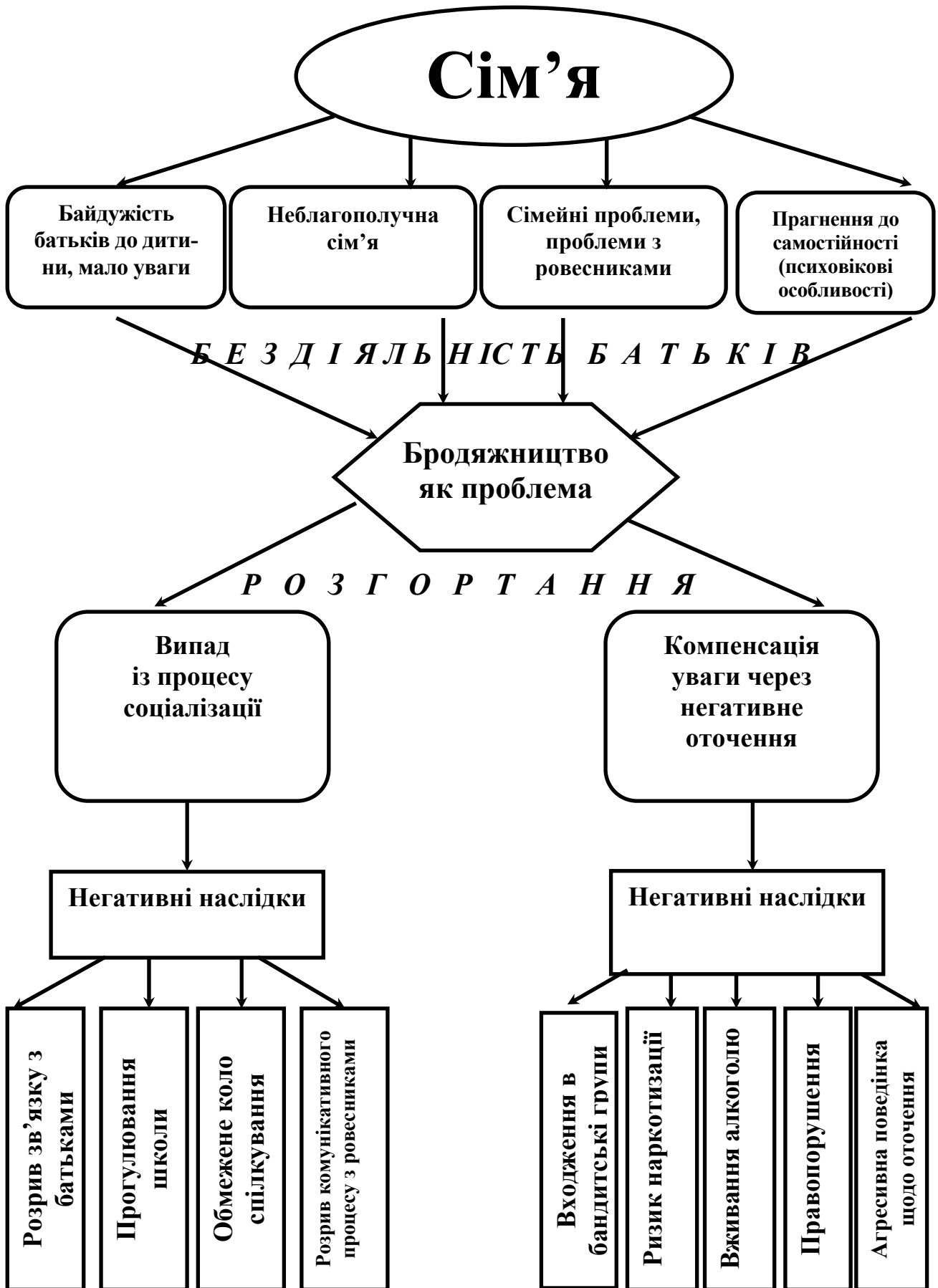


Дитячі лінощі (до лекції 2.1)





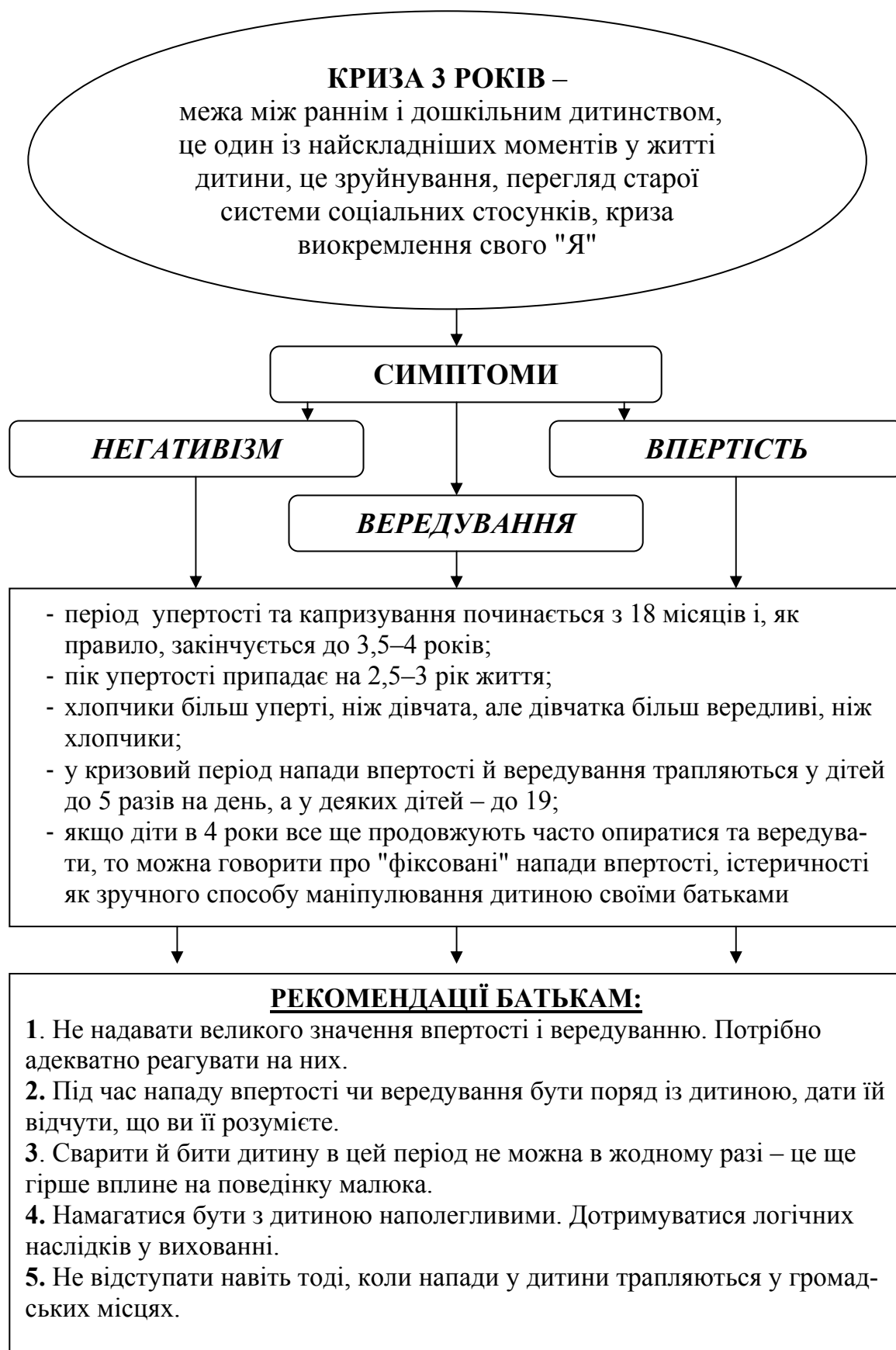
Схильність до бродяжництва (до лекції 2.1)



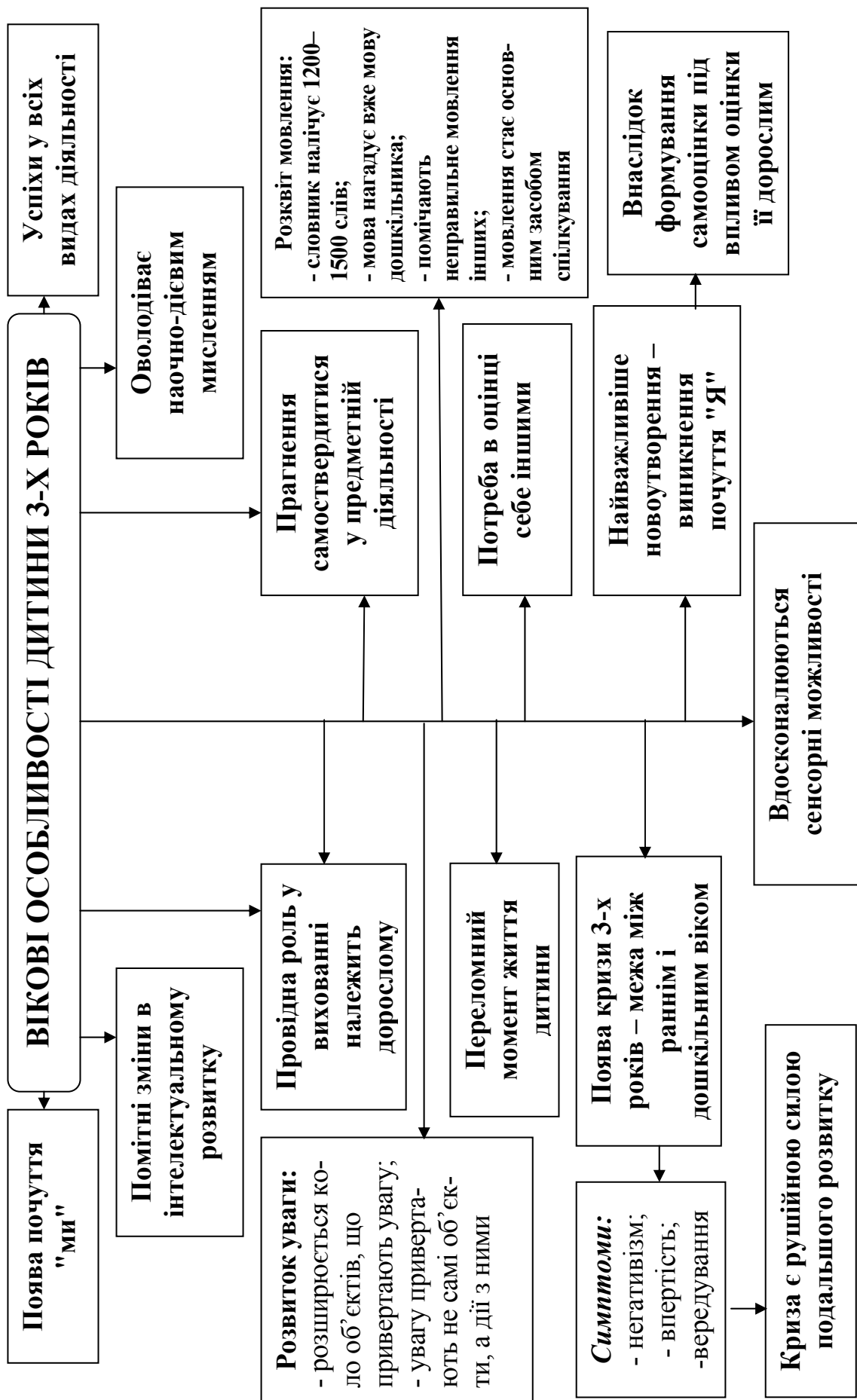
Характеристика психологічних законів поведінки дитини. Психологічне обґрунтування вибору стратегій оперативного втручання (до лекції 2.1)



Врахування психовікових та індивідуальних особливостей дошкільників
(до лекції 2.2)



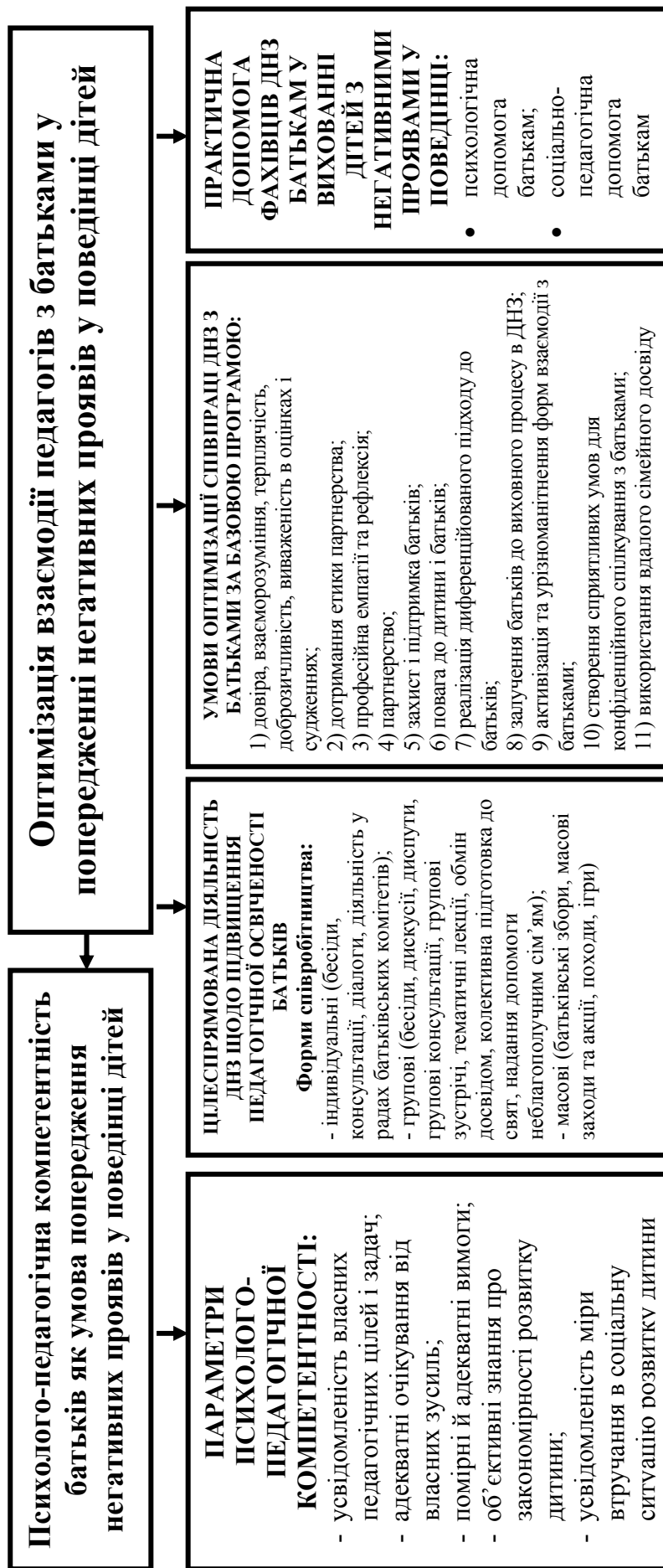
Враховання психо-вікових та індивідуальних особливостей дошкільників (до лекції 2.2)



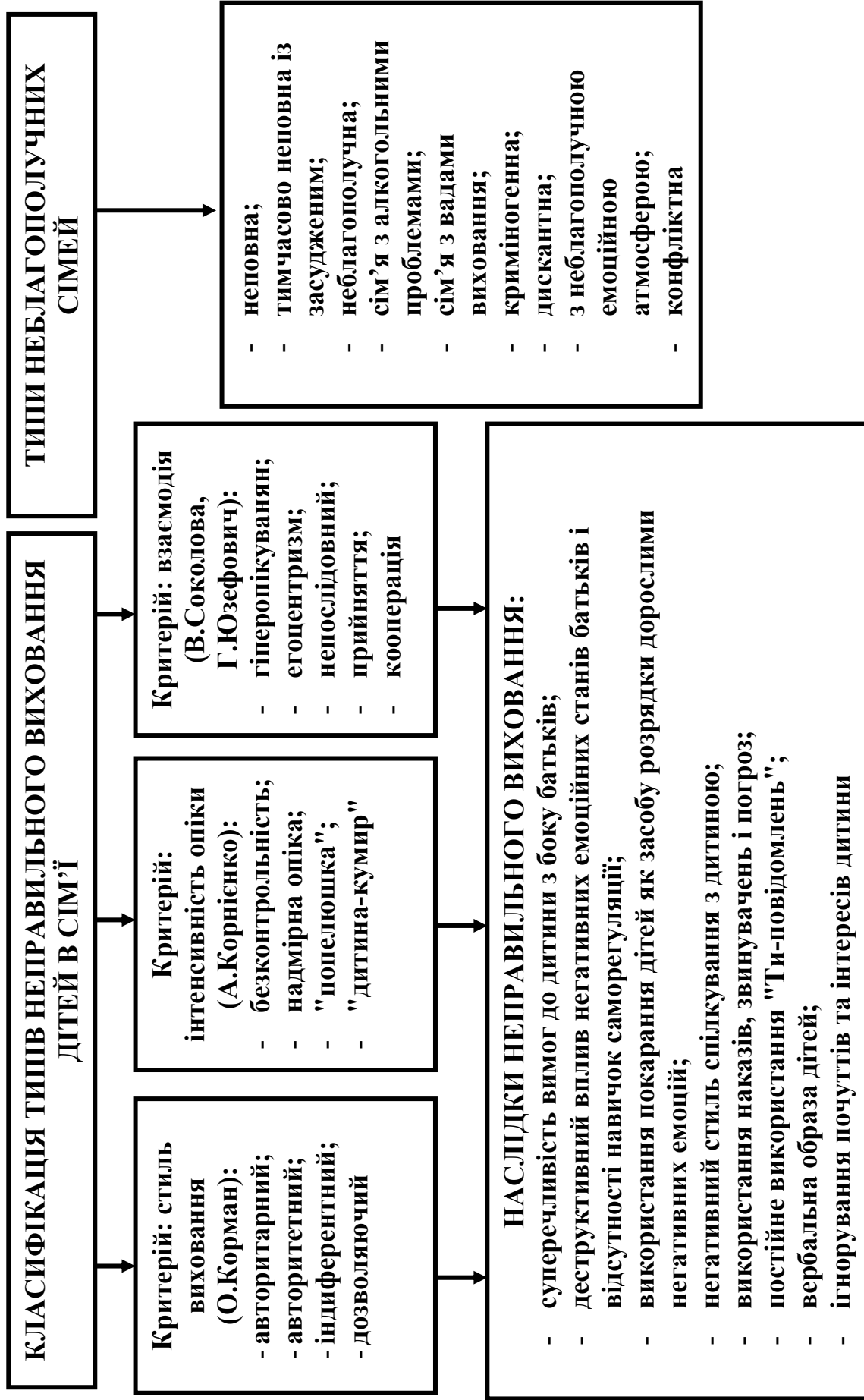
**Опорні схеми до змістового модуля III
ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЩО
ЗУМОВЛЕНІ НЕПРАВИЛЬНИМИ ТИПАМИ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї ТА ДЕФІЦИТОМ УВАГИ**

*ЛЕКЦІЯ 3.1. Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей.
ЛЕКЦІЯ 3.2. Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів у її поведінці. Стратегії і
техніки забезпечення особистої значущості дитини.
ЛЕКЦІЯ 3.3. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої
профілактики педагогічної занедбаності дитини.*

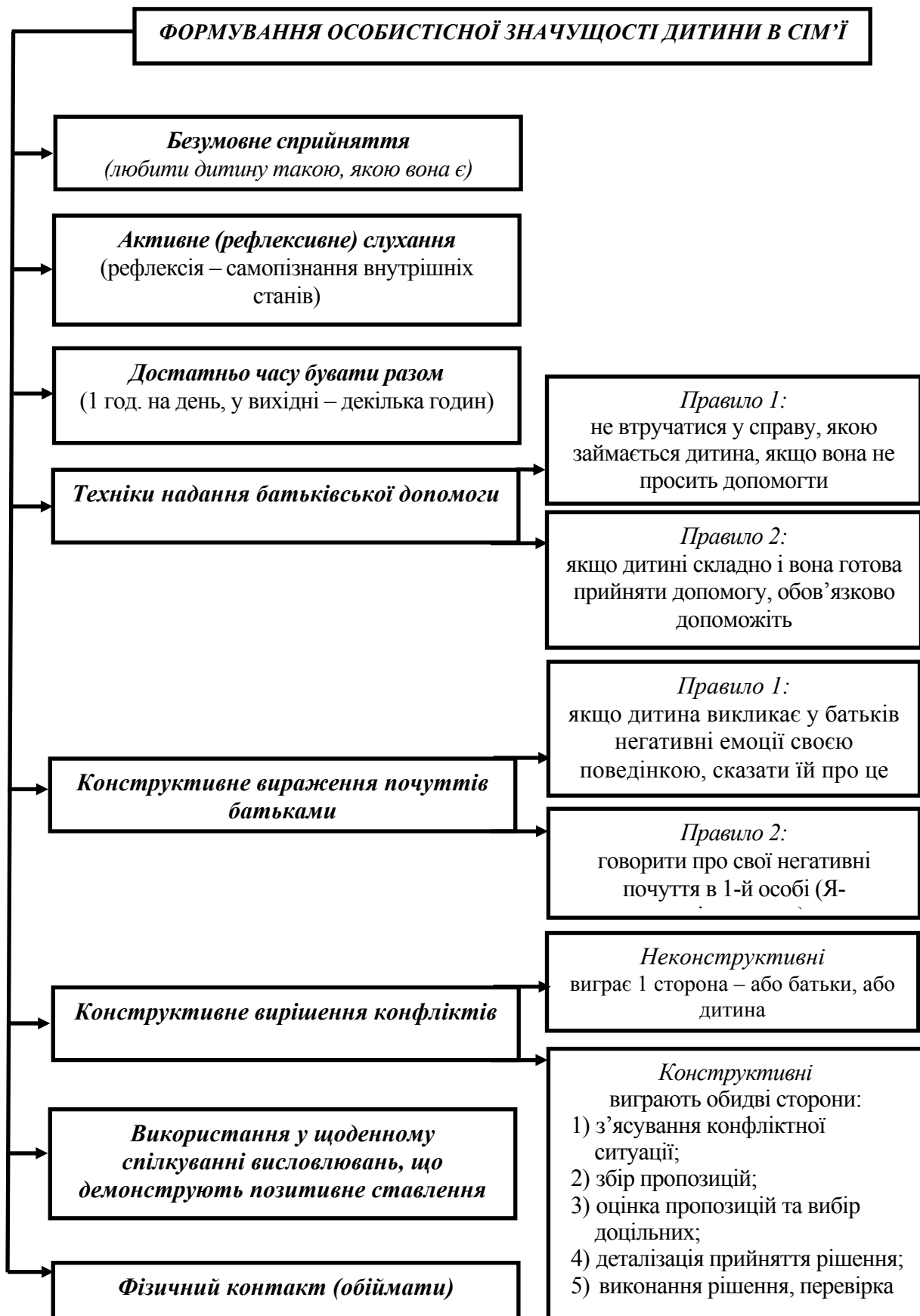
Взаємодія сім'ї та ДНЗ у попередженні негативних проявів у поведінці дитини (до лекції 3.1)



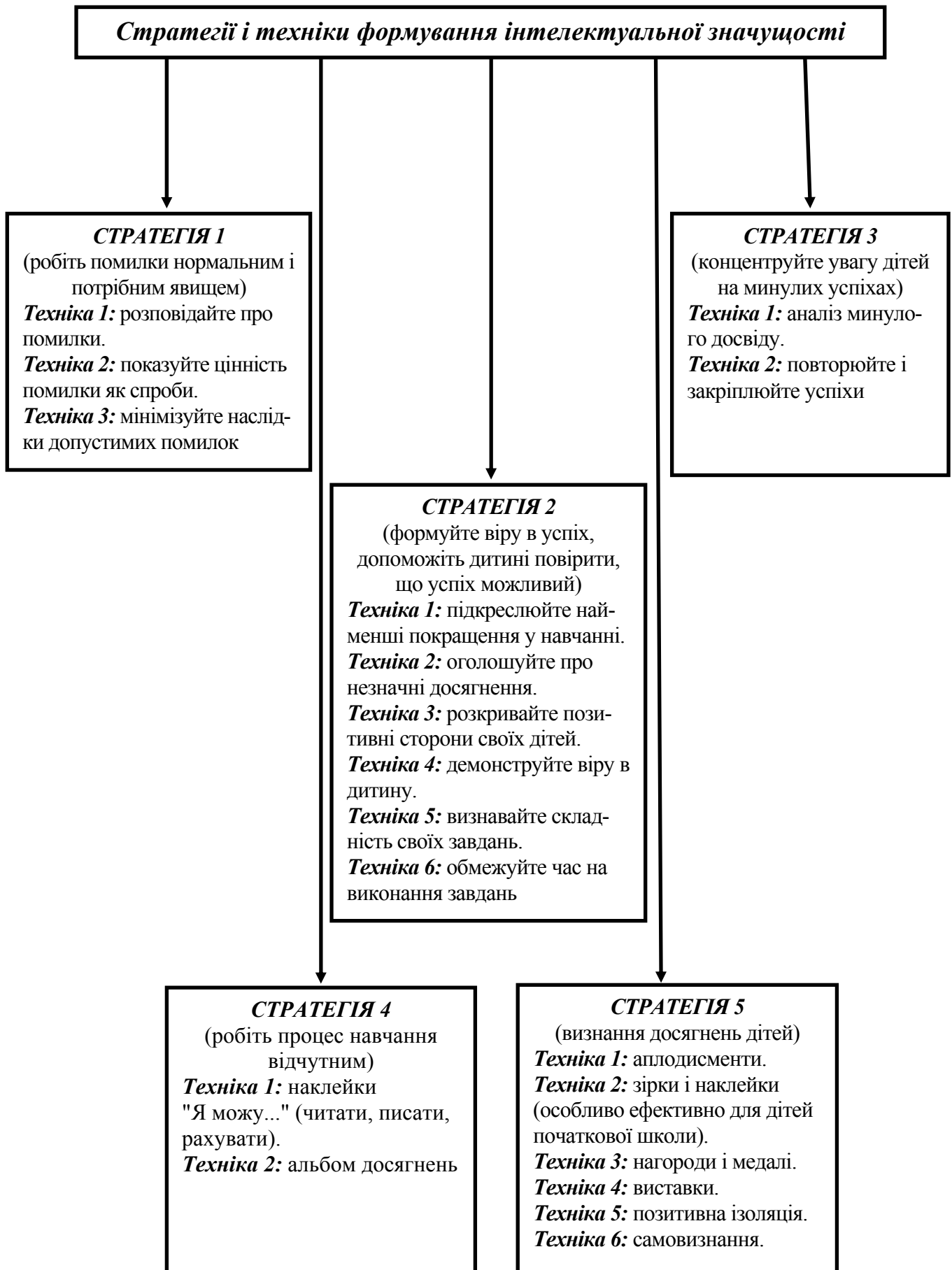
Вплив неправильних типів виховання дитини в сім'ї на забезпечення базових потреб дитини (до лекції 3.1)



Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї
(до лекції 3.2)



Стратегії і техніки формування інтелектуальної значущості (до лекції 3.3)



Стратегії і техніки формування комунікативної значущості дітей (до лекції 3.3)



Стратегії і техніки формування діяльнійної значущості дітей
(до лекції 3.3)

**Стратегії і техніки формування
діяльнійної значущості дітей**

**СТРАТЕГІЯ 1. ПІДТРИМКА
ОСОБИСТІСНОГО ВКЛАДУ
ДИТИНИ В ЖИТТЯ
КОЛЕКТИВУ ГРУПИ**

Мета: зробити дітей помічниками в організації позагрупового життя дітей та з порушника дисципліни виховати захисника соціальних норм.

Техніка 1: залучати дітей допомагати у вирішенні різноманітних навчальних завдань, що не вимагають чіткого контролю і допомоги з боку вихователя (чергування, поливання квітів).

Техніка 2: мотивувати висловлювання дітьми власних пропозицій щодо організації навчального процесу (методик проведення занять тощо).

Техніка 3: встановлювати правила поведінки разом з дітьми. Сприяє ефективному навчанню спілкування, спільної діяльності

**СТРАТЕГІЯ 2.
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
МОРАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ
ДИТЕЙ, ЯКІ
НАМАГАЮТЬСЯ
ДОПОМОГТИ ІНШИМ**

Мета: сприяти підвищенню самоповаги тих, хто допомагає.

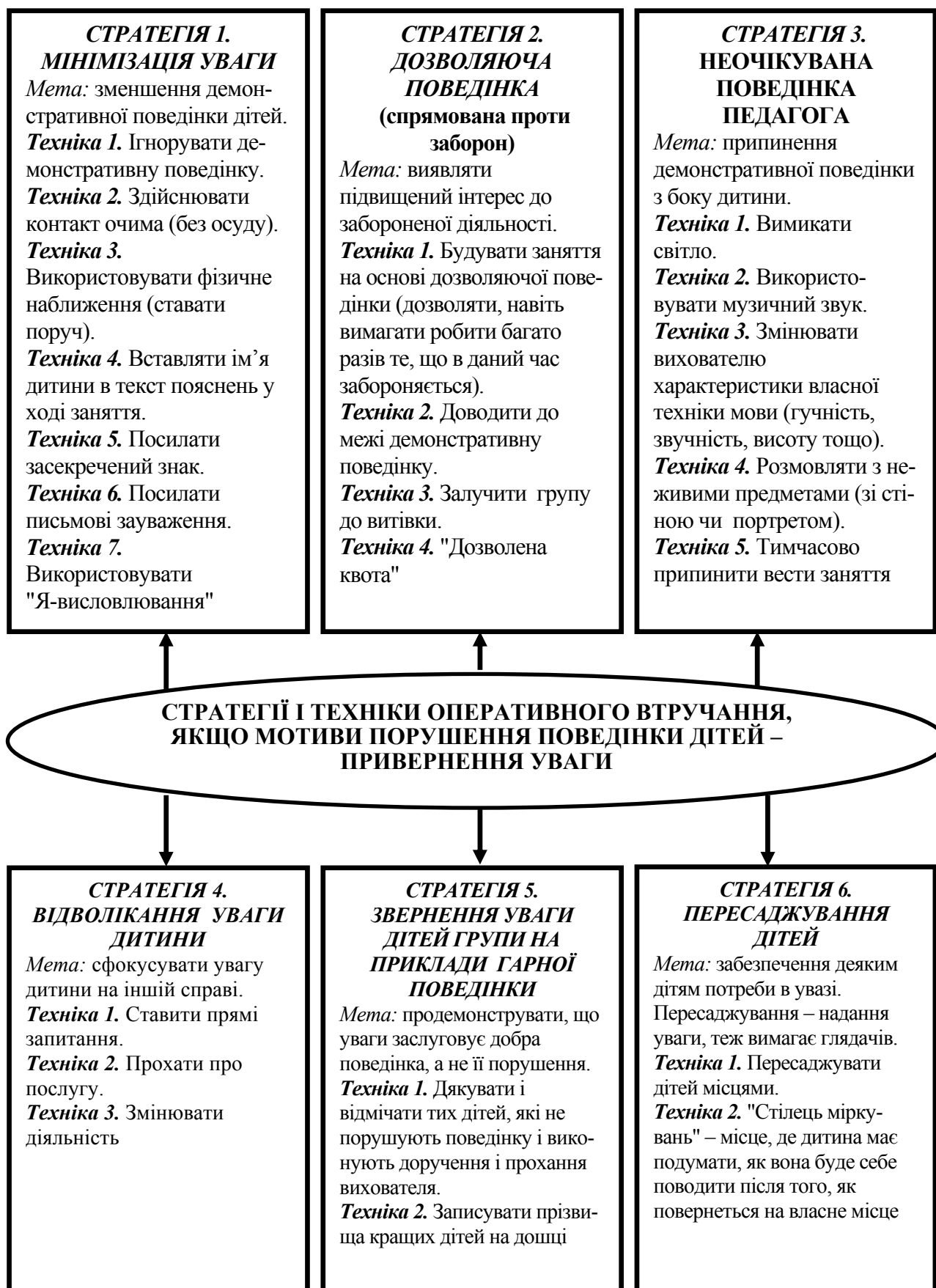
Техніка 1: дитяча допомога – допомога один одному чи вихователеві (прибирання іграшок, чергування, допомога вдягатись). Техніка ефективна щодо дітей різновікової групи.

Техніка 2: вираження дітьми визнання і схвалення один одного – техніка, що сприяє зниженню конфронтації між дітьми та вихователем. Орієнтовні прийоми визнання і схвалення: аплодисменти, письмові схвалювальні ствердження, письмові подяки, гра "Схвалювальний пароль" тощо

Характеристика поведінки, спрямованої на привернення уваги (ППУ) (до лекції 3.3)



Стратегії і техніки оперативного втручання, якщо мотиви порушення поведінки дітей – привернення уваги (до лекції 3.3)

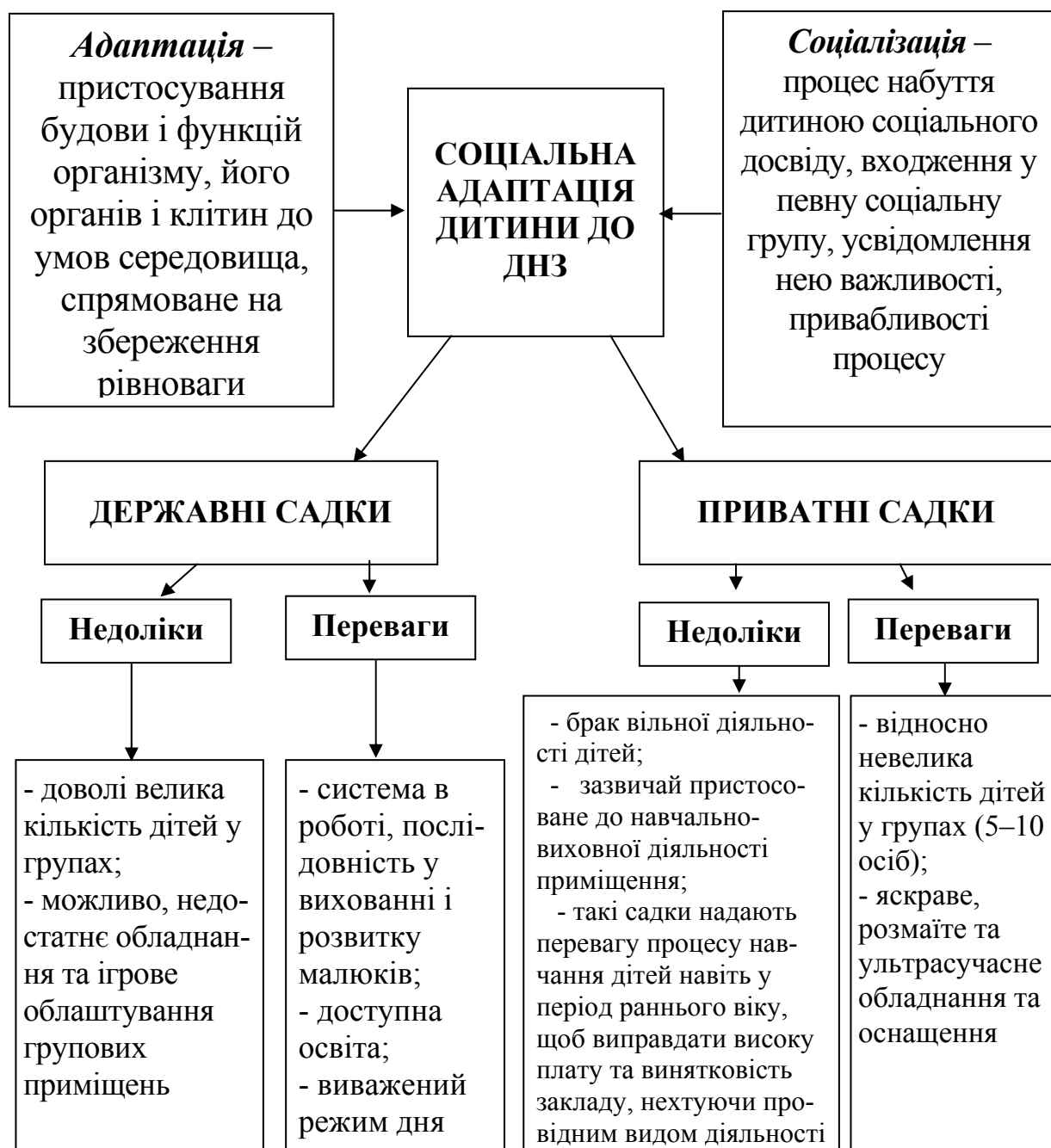


**Опорні схеми до змістового модуля IV
ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У
ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЩО СФОРМУВАЛИСЯ ВНАСЛІДОК
НЕСПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ
ДО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

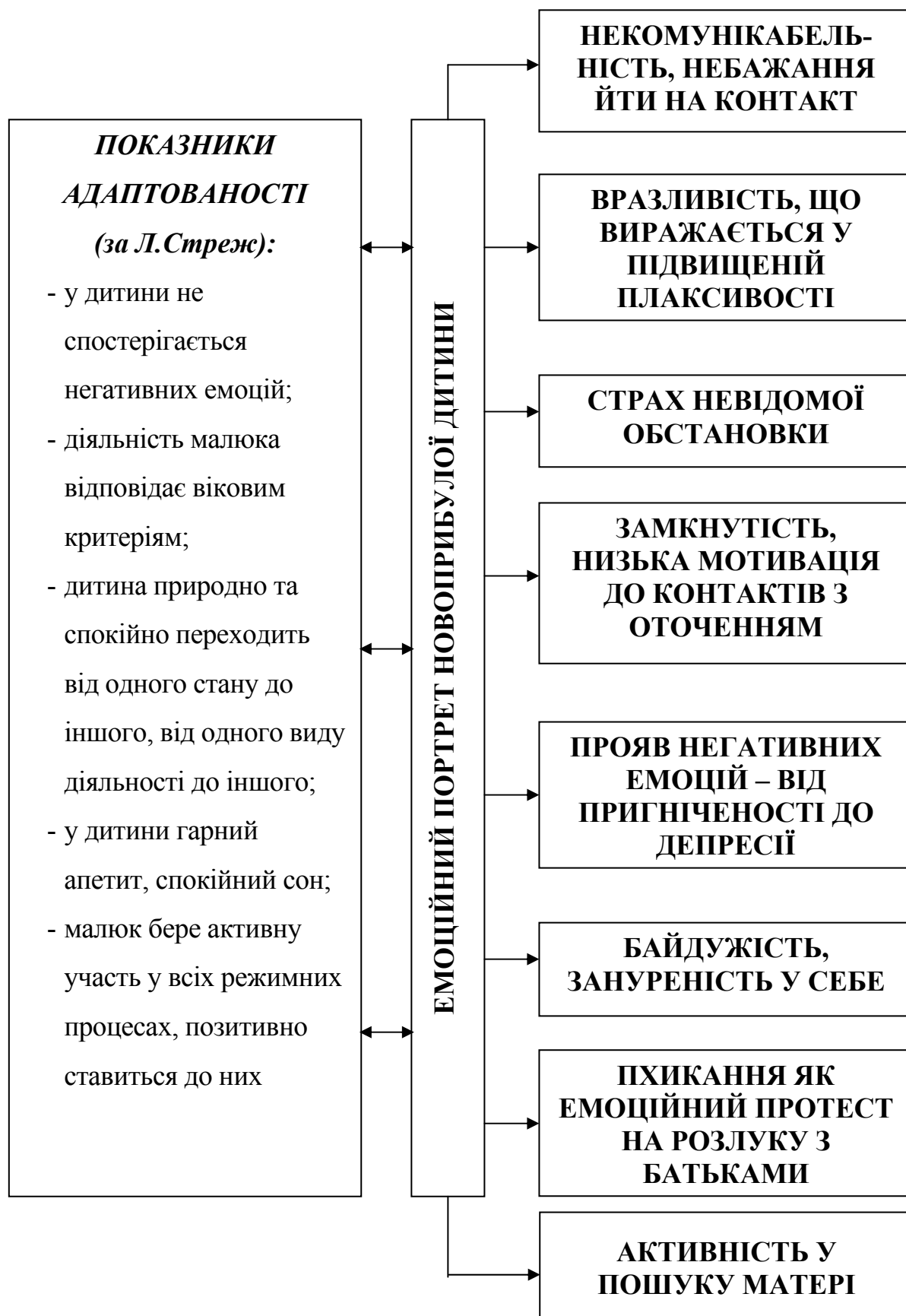
ЛЕКЦІЯ 4.1. Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до ДНЗ.

ЛЕКЦІЯ 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок їх несприятливої адаптації до ДНЗ.

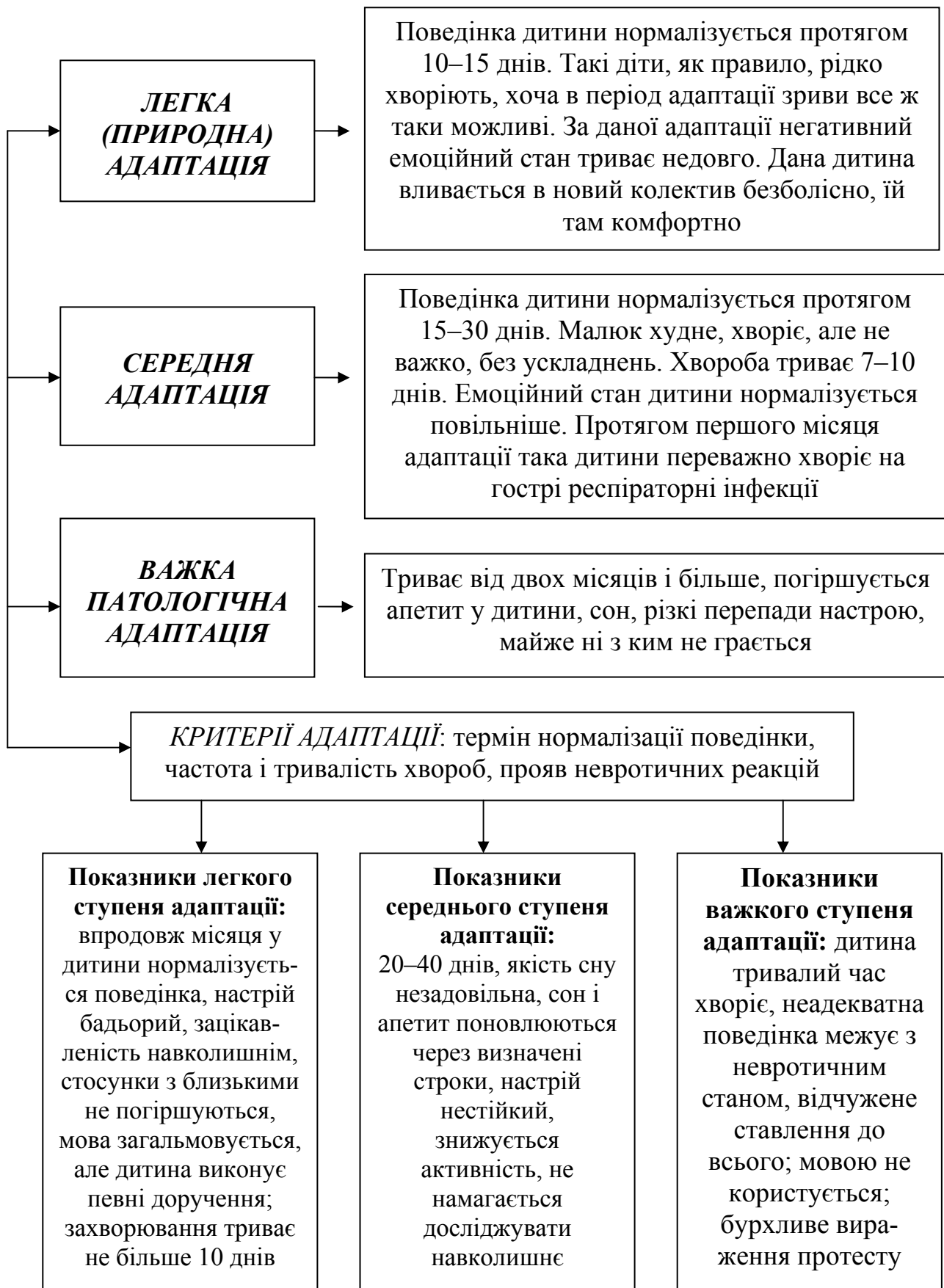
Суть соціальної адаптації до ДНЗ (до лекції 4.1)



Показники адаптованості дитини раннього віку. Емоційний портрет новоприбулої дитини (до лекції 4.1)



Типи адаптації до ДНЗ (до лекції 4.1)



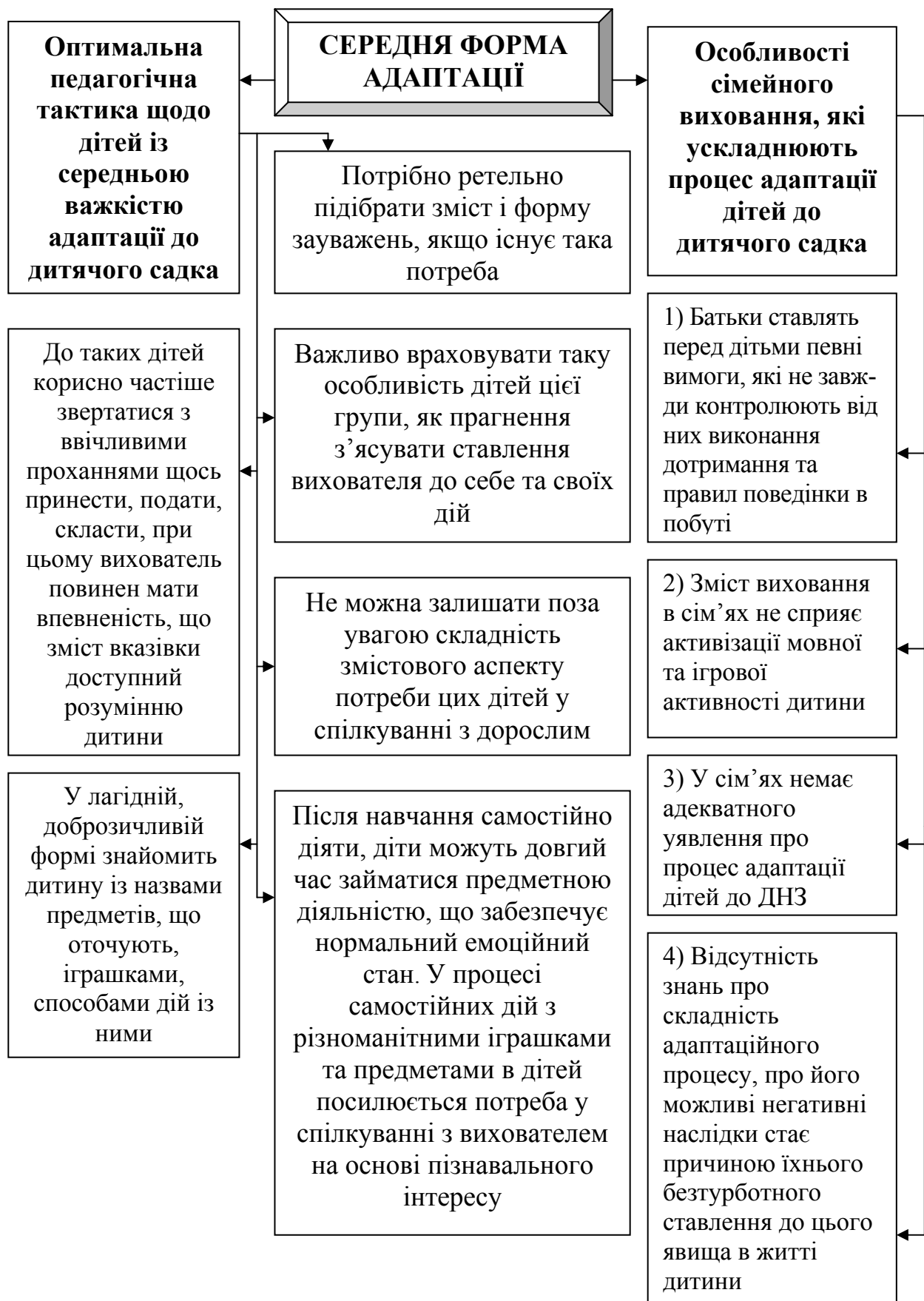
Причини важкої адаптації. Форми дезадаптації (до лекції 4.1)



Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з важкою формою адаптації та їх сім'ями (до лекції 4.1)



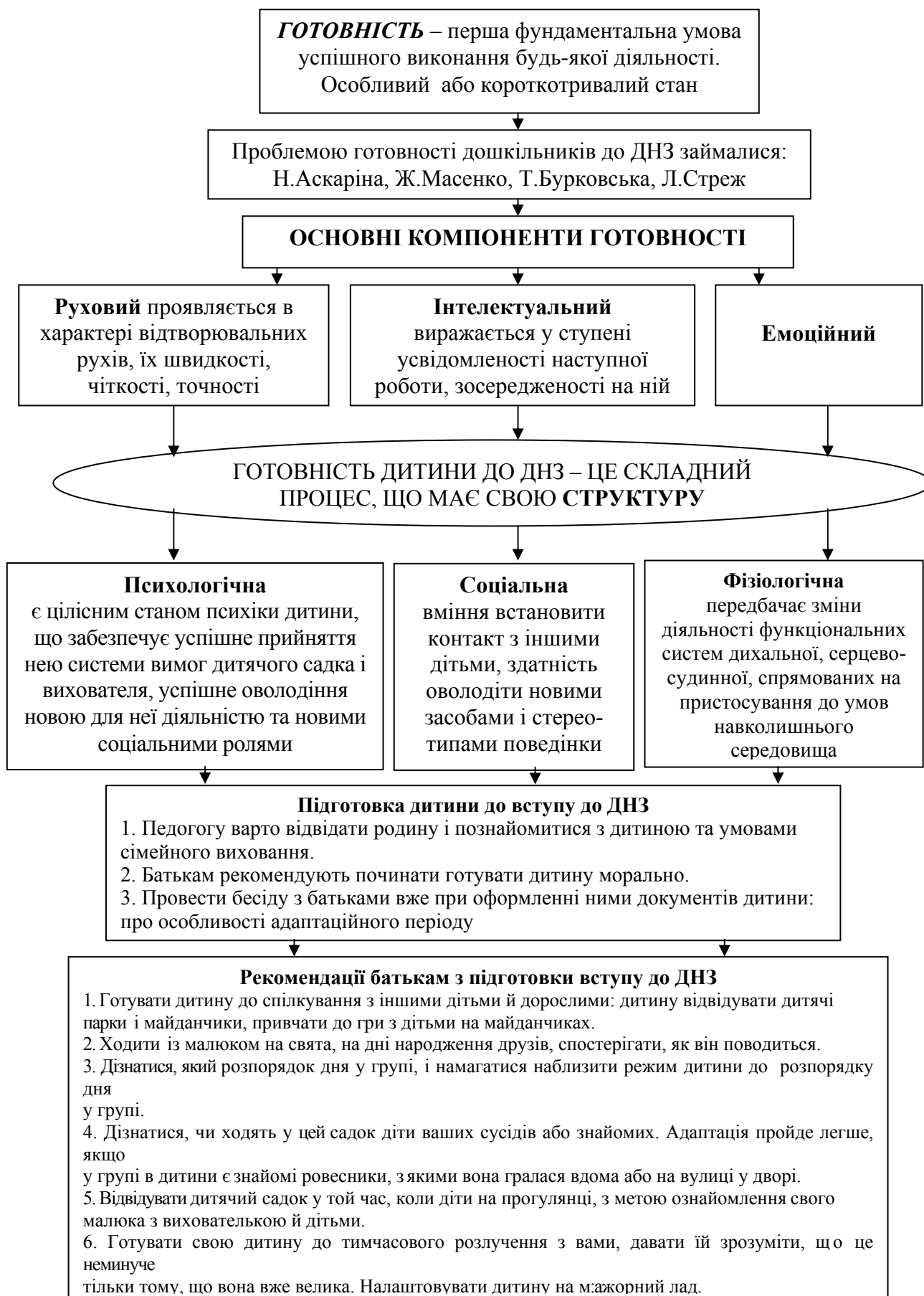
Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми із середньою важкістю адаптації та їх сім'ями (до лекції 4.1)



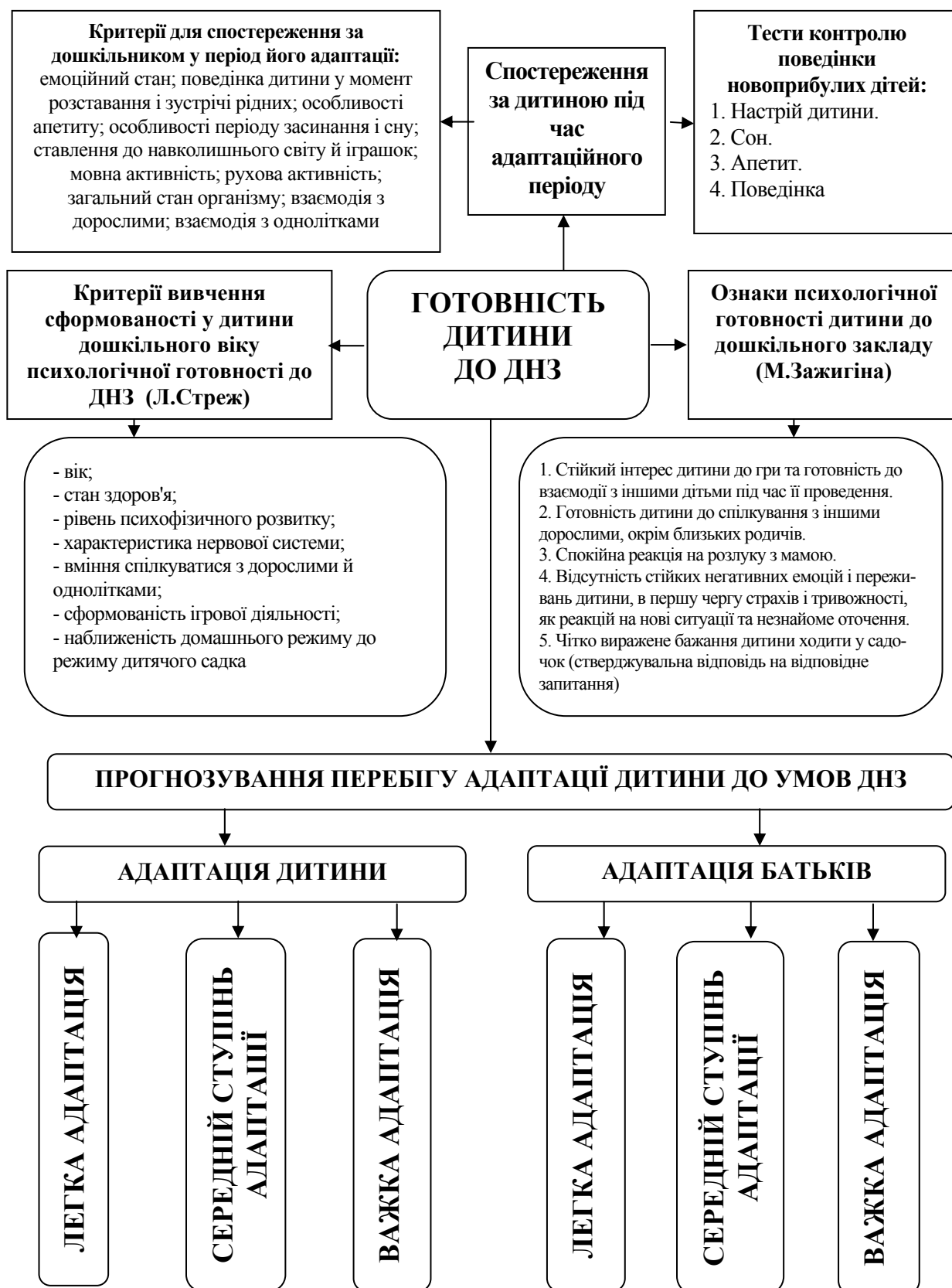
Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з легкою формою адаптації та їх сім'ями (до лекції 4.1)



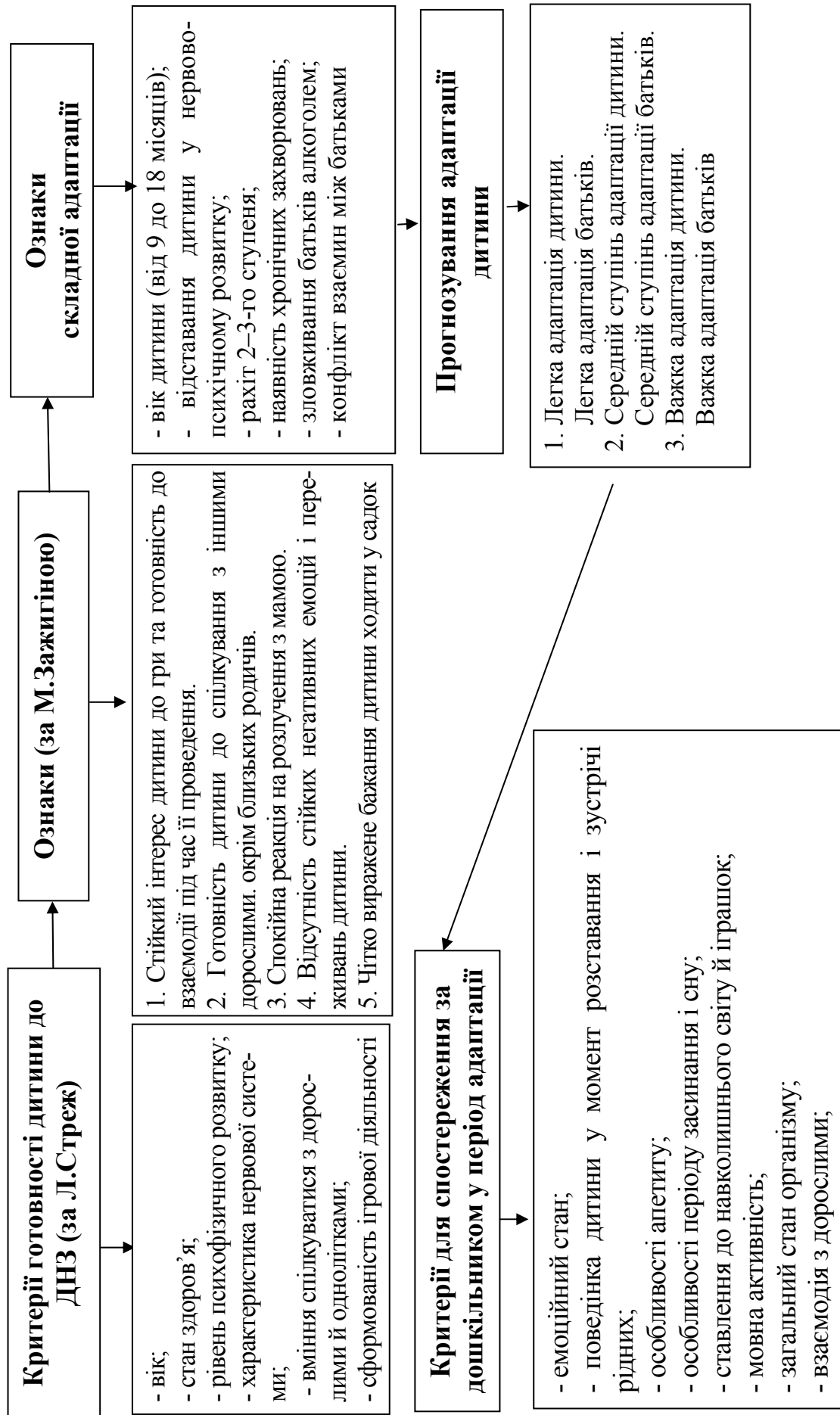
Суть та структура готовності дошкільника до вступу до ДНЗ (до лекції 4.2)



Критерії та ознаки сформованості готовності дитини до вступу до дошкільного закладу та прогнозування адаптаційного періоду (до лекції 4.2)



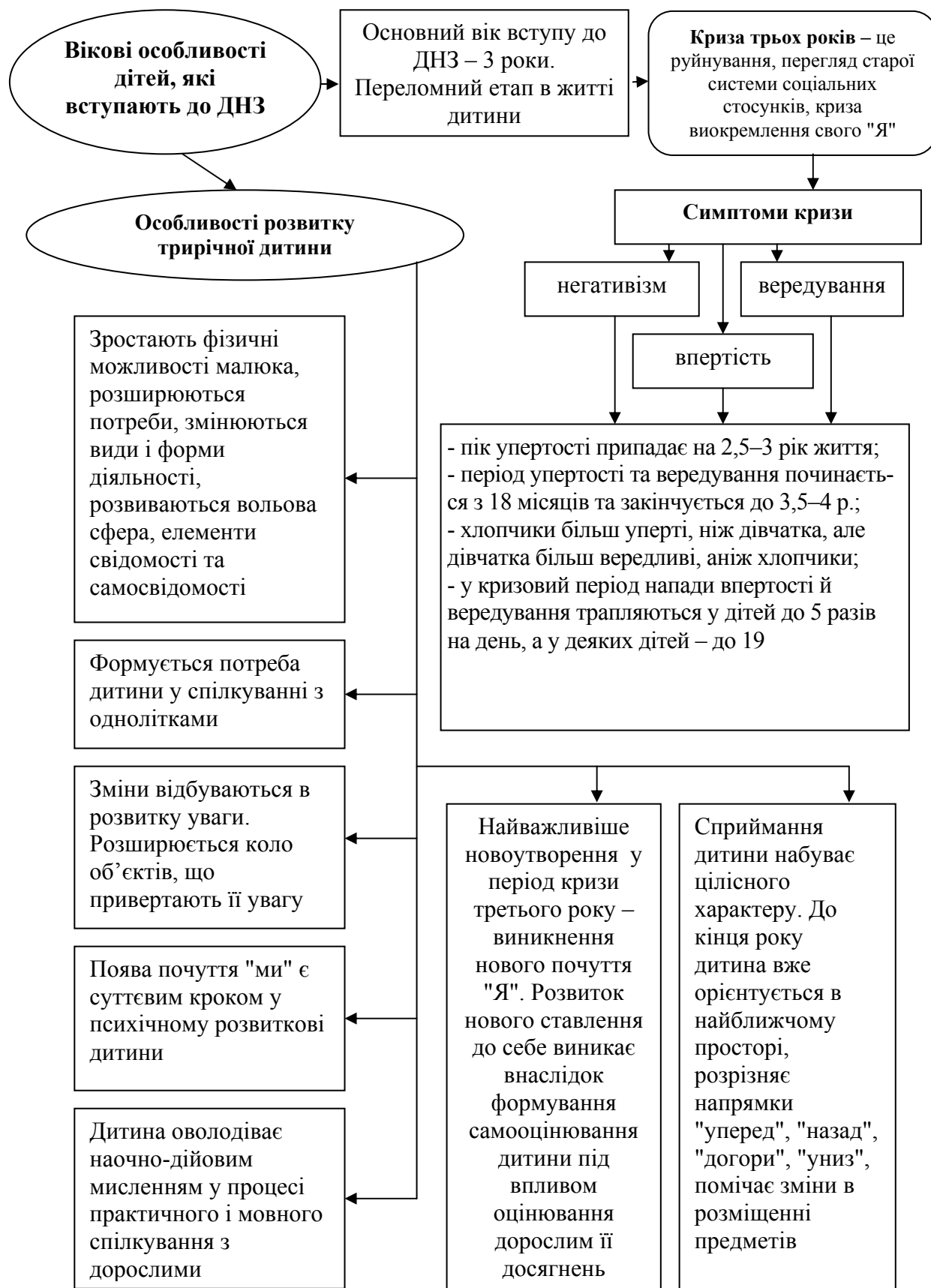
Критерії та ознаки сформованості готовності дитини до вступу до дошкільного закладу та прогнозування адаптаційного періоду (до лекції 4.2)



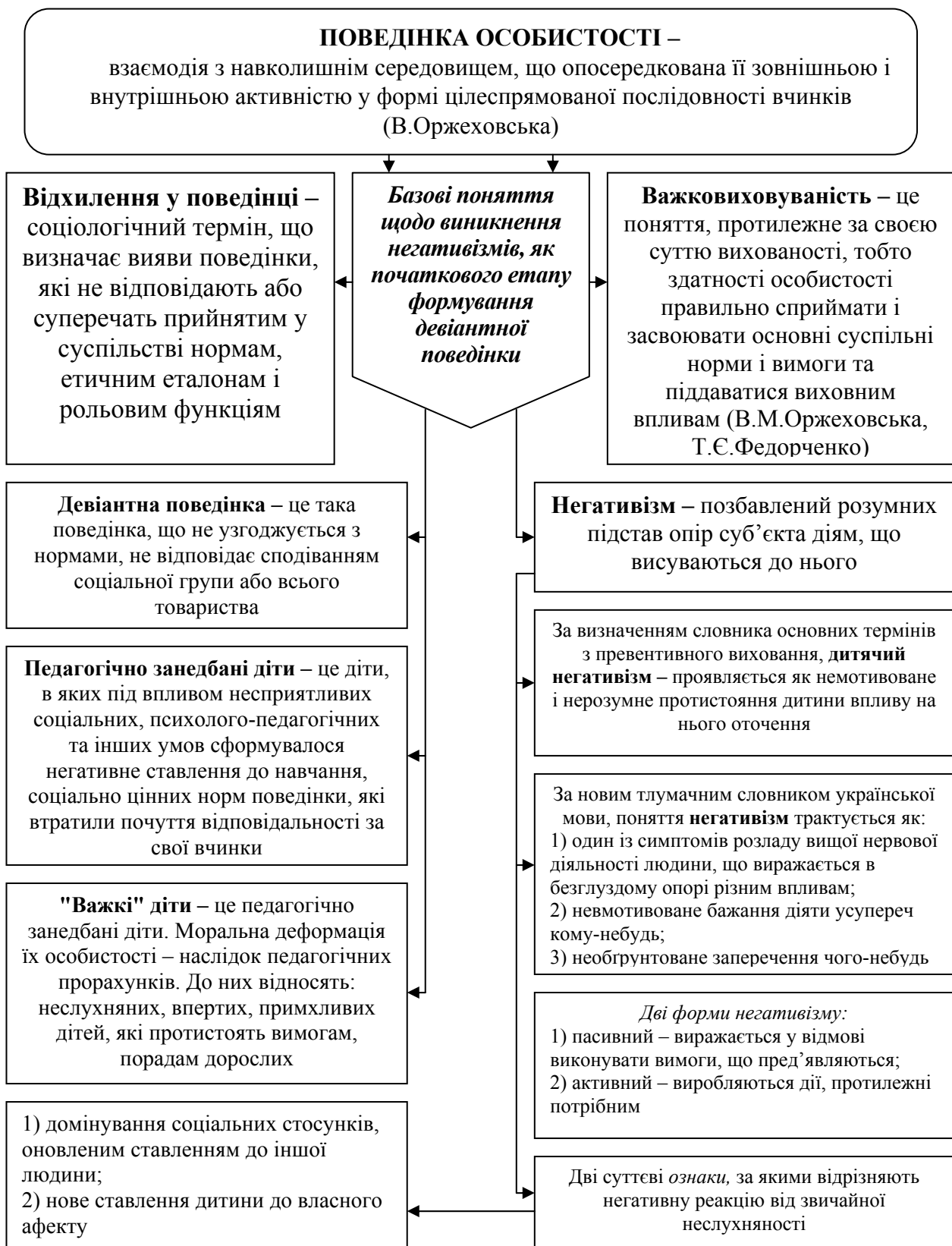
Роль попередньої діагностичної та профілактичної роботи педагогічного колективу у формуванні готовності дошкільників до ДНЗ (до лекції 4.2)



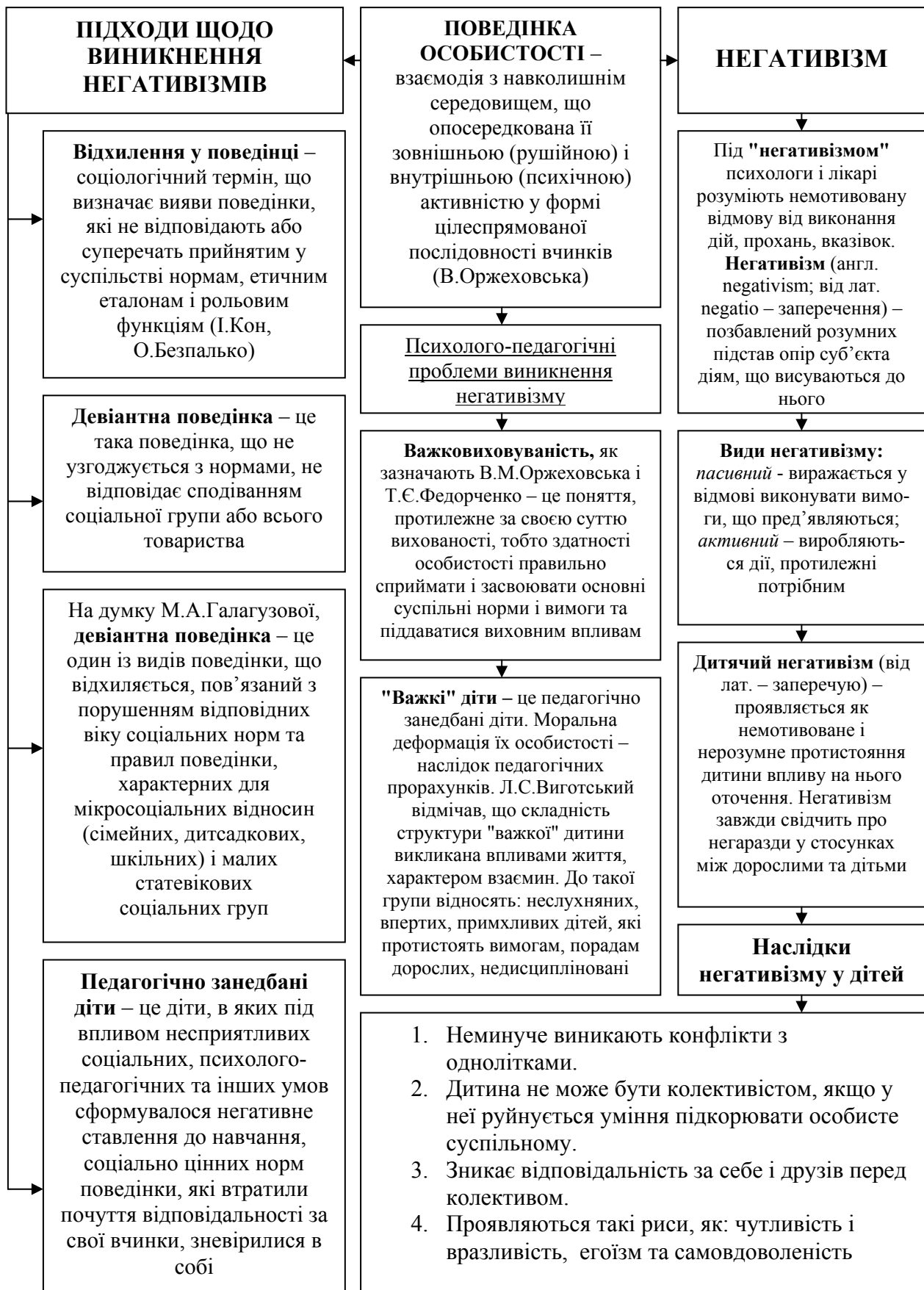
Врахування психовікових та індивідуальних особливостей дошкільників (до лекції 4.2)



**Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників,
пов'язаних з несприятливою адаптацією до ДНЗ**
(до лекції 4.2)



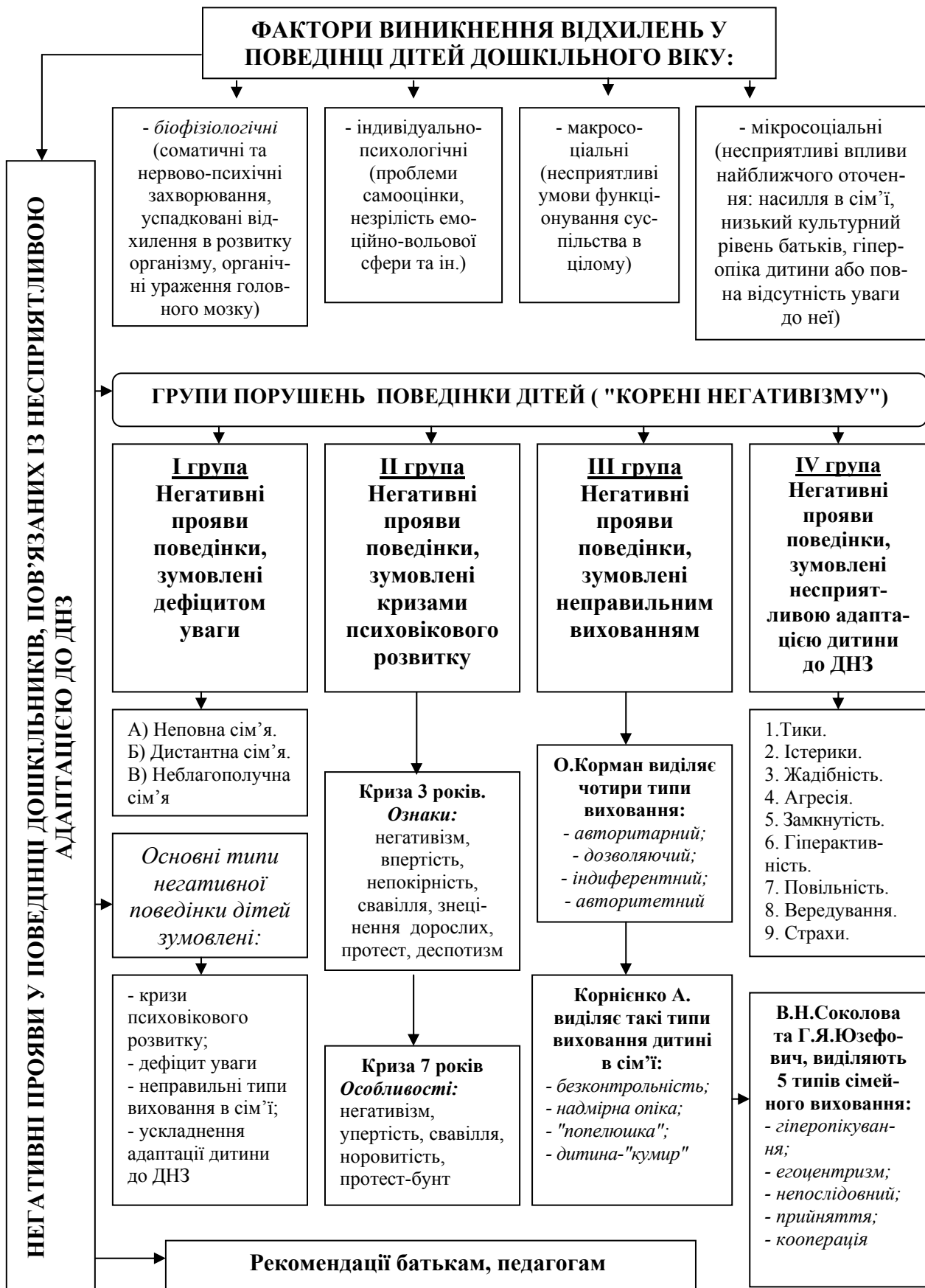
**Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників,
пов'язаних з несприятливою адаптацією до ДНЗ
(до лекції 4.2)**



Характеристика найбільш поширених негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються у період адаптації
(до лекції 4.2)



Характеристика найбільш поширених негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються у період адаптації.
(до лекції 4.2)



РОБОЧА ПРОГРАМА

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ "ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ"

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Напрямок підготовки: 0101 – "Педагогічна освіта.

Шифр та назва спеціальності: 6.010101, 6.030103 – "Дошкільна освіта; практична психологія".

Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр

Вибіркова навчальна дисципліна (за вибором університету).

Час вивчення: 6-й семестр.

Загальна кількість годин: 108.

Кредитів: 3

лекції – 18;

семінарські – 20;

лабораторні – 16;

індивідуальна робота – 10;

самостійна робота – 44.

Вид підсумкового контролю: диференційований залік.

ПЕРЕДМОВА

Соціально-економічні та політичні особливості розвитку сучасного українського суспільства, в першу чергу його проблеми, зумовили низку соціальних замовлень і потреб на рівні різноманітних соціальних інституцій, виконання яких є неможливим без залучення відповідних фахівців педагогічної галузі.

Динаміка зростання за останнє десятиліття кількості молодих людей з девіантною поведінкою та урізноманітнення форм девіацій не лише доводять складність, глибину, полімотивованість цієї проблеми, а й підтверджують недосконалість здійснюваних превентивних заходів та недостатність професійної підготовки відповідних фахівців.

Як підтверджує практика та результати наукових досліджень, результат профілактичних заходів визначається термінами здійснюваної роботи. Оскільки механізм формування девіацій у поведінці зароджується та починає діяти ще у дошкільному віці у контексті різноманітних негативних проявів у поведінці, підготовка фахівців дошкільної освіти до запобігання таких проявів є головною складовою комплексної системи профілактики девіантної поведінки дітей та молоді. Саме тому навчальним планом професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ передбачене вивчення студентами, що здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень "бакалавр", відповідної навчальної дисципліни "Профілактика негативних проявів у поведінці дітей".

Професійне вивчення такої дисципліни має ґрунтуватись на фундаментальних знаннях базових фахових дисциплін, в першу чергу загальної психології, загальної та дошкільної педагогіки, сучасних педагогічних технологій у дошкільній освіті, вікової та педагогічної, дитячої, експериментальної психології.

Метою вивчення дисципліни є інтеграція та розширення отриманих студентами в межах означених навчальних дисциплін соціально-педагогічних та психологічних знань і вмінь, формування професійної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до практичної реалізації завдань профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.

Провідними **завданнями** вивчення дисципліни є:

- теоретико-методологічне обґрунтування суті негативних проявів у поведінці дошкільників та соціально-педагогічної роботи з її попередження;
- обґрунтування підходів щодо оцінки поведінкової норми і відхилення, розуміння суті негативних проявів та негативізмів у поведінці дитини дошкільного віку;
- розуміння суті найбільш поширених негативних проявів та негативізмів у поведінці дошкільників: негативізмів, зумовлених індивідуально-психологічними особливостями та кризами психовікового розвитку, недостатністю уваги, несприятливою адаптацією до умов ДНЗ; можливостей їх попередження соціально-педагогічними засобами;
- розуміння антропоцентристської, особистісно орієнтованої, проблемно орієнтованої концепцій у профілактичній діяльності вихователя ДНЗ;
- формування знань, що складають теоретичну основу для практичної реалізації профілактики негативних проявів та негативізмів у поведінці дошкільників;
- розкриття особливостей первинної, вторинної, третинної профілактики як провідних напрямків діяльності щодо попередження відхилень у поведінці;
- розкриття суті сучасних педагогічних технологій щодо попередження найбільш поширених негативних проявів та негативізмів поведінки дошкільників;
- ознайомлення з прогресивним зарубіжним досвідом профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників та його використання у вітчизняних умовах на основі врахування принципу культурної ревалентності;
- формування у майбутніх фахівців дошкільної галузі особистісно-професійних потреб власного пошуку можливостей застосування знань і вмінь профілактики з дітьми дошкільного віку в умовах ДНЗ, самостійного поповнення знань, збагачення досвіду, вдосконалення професійної майстерності;
- формування вмінь творчої розробки і застосування програм профілактики найбільш поширених у дошкільному віці негативних проявів поведінки.

Пропонована програма розрахована на 108 годині 18 годин лекцій, 20 годин семінарських занять, 16 годин лабораторних занять, 10 годин – індивідуальної роботи, 44 години – самостійної роботи. Опанування змістом навчальної дисципліни передбачає використання широкого спектру інших форм роботи: оволодіння елементами проведення тренінгу, лекційної роботи, індивідуальних та дискусійних форм взаємодії; виконання студентами різних видів самостійної роботи: написання рефератів, складання бібліографічних вказівників, збір діагностичного інструментарію та власного банку корекційно-реабілітаційних технік. Найбільш значущою у межах видів самостійної роботи студентів є розробка, презентація і захист програм профілактики розглянутих у межах дисципліни негативних проявів поведінки.

Контроль за роботою студентів здійснюється шляхом поточної оцінки знань, захисту профілактичних програм і завершується **диференційованим заліком**.

По закінченні вивчення дисципліни студент повинен:

знати:

- теоретико-методологічні засади соціально-педагогічної профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників;
- існуючі підходи щодо оцінки поведінкової норми і відхилення; класифікації можливих поведінкових відхилень;
- суть і особливості найбільш поширених поведінкових відхилень;
- суть та особливості первинної, вторинної, третинної профілактики як провідних напрямків діяльності щодо попередження негативних проявів поведінки дітей;
- суть та особливості сучасних соціально-педагогічних технологій профілактики найбільш поширених негативних проявів у поведінці дітей;
- значення використання прогресивного зарубіжного досвіду профілактики негативних проявів поведінки дітей;

уміти:

- застосовувати теоретичні знання для аналізу ситуацій, пов'язаних з негативними проявами поведінки дітей;
- використовувати знання для адекватного означення існуючих відхилень поведінки;
- ставити мету і завдання профілактичної роботи відповідно до ситуації, негативного поведінкового прояву, особливостей особистості дошкільника;
- визначати зміст психолого-педагогічної роботи з дитиною, добирати відповідні зміст, форми і методи профілактики;
- визначати напрямки профілактичної роботи залежно від суті негативного прояву поведінки, міри вираженості відхилення;
- практично застосовувати педагогічні технології профілактики різних негативних проявів у поведінці дітей;
- творчо використовувати вітчизняний і зарубіжний досвід у власній практиці роботи з дошкільниками відповідно до поставленої мети, завдань профілактики та особливостей поведінкового негативізму;
- здійснювати розробку індивідуальних програм профілактики негативних проявів у поведінці дітей залежно від чинників, що їх зумовили.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

№ з/п	Назва теми	Орієнтовна к-ть годин				
		Лек.	Сем.	Лаб.	Індив.	Сам.
1	Розділ 1. Комплексна психолого-педагогічна профілактика негативних проявів у поведінці дітей	6	6	4	0	12
1.1	Концептуальні засади профілактики відхилень у поведінці дітей	2	3			4
1.2	Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей	2	3			4
1.3	Профілактика відхилень у поведінці дітей в історії вітчизняної педагогіки та у зарубіжному досвіді	2		4		4
2	Розділ 2. Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризами їх психовікового розвитку	4	4	8	3	10
2.1	Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів її поведінки	2		4	3	5
2.2	Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку	2	4	4		5
3	Розділ 3. Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені дефіцитом уваги та неправильним вихованням у сім'ї	4	6	2	7	14
3.1	Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей		2	2	7	4
3.2	Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів її поведінки. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини	2	2			5
3.3	Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини	2	2			5
4	Розділ 4. Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників як наслідків несприятливої адаптації до закладу дошкільної освіти	4	4	2	0	8
4.1	Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до закладу дошкільної освіти	2	2			4
4.2	Корекція негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ	2	2	2		4
ВСЬОГО ГОДИН: 108		18	20	16	10	44

ЛЕКЦІЇ (16 год.)

МОДУЛЬ 1. КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВІЗМІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ (4 ГОД.)

ЛЕКЦІЯ 1.1. Концептуальні засади профілактики відхилень у поведінці дітей (2 год.)

1. Поняття про негативізм та негативні прояви у поведінці дітей.
2. Механізм та етапи формування поведінкових відхилень.
3. Соціально-педагогічна занедбаність дитини: типи, чинники.
4. Важковихованість як психолого-педагогічна проблема. Характеристика типів важковихованості підлітків.
5. Характеристика підходів до класифікації відхилень у поведінці.
6. Комплексна профілактика негативних проявів у поведінці дитини: актуальність, рівні, структура.
7. Концепція превентивного виховання дітей та молоді в Україні: сутність, мета, завдання, функції превентивного виховання.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності / І. Д. Бех. – К., 2006. – 272 с.
2. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання / В. М. Оржеховська // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 5.
3. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.
4. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх. навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
5. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.
6. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003. – 352 с.
7. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.
8. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.
9. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / О. В. Безпалько. – К., 2004.

ЛЕКЦІЯ 1.2. Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей (2 год.)

1. Організація профілактики негативних проявів у поведінці дітей:
 - а) напрямки профілактичної роботи: робота з сім'єю, створення освітнього середовища, що перешкоджає негативним проявам у поведінці дітей, превентивне навчання;
 - б) види педагогічної профілактики: первинна, вторинна, третинна;

в) типи профілактичних програм: універсальні, вибіркові, за показаннями, інформаційні, афективного навчання, навчання життєвих навичок, зміцнення здоров'я, альтернативної діяльності.

2. Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дітей: мета і завдання профілактики; зміст профілактики; методи психолого-педагогічної профілактики; форми, прийоми та засоби роботи щодо профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

3. Алгоритм розробки програм профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

Література

1. Гусева Н. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей / Н. Гусева. – СПб., 2003.

2. Курс "Культура життєвого самовизначення" // Шлях освіти. – 1997. – № 3–4.

3. Оржиховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржиховська. – К., 1996.

4. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.

5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003.

6. Оржиховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржиховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.

ЛЕКЦІЯ 1.3. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей в історії вітчизняної педагогіки та у зарубіжному досвіді

1. Розвиток концептуальних підходів і становлення системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у Росії до 1990 р.

2. Аналіз поглядів видатних педагогів минулого щодо первинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

3. Використання минулого педагогічного досвіду у реалізації заходів вторинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

4. Погляди видатних педагогів на особливості третинної профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

Література

1. Зобенько Н. А. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх у Російській федерації (1990–2005) : дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук / Зобенько Н. А. – Ужгород, 2007. – 205 с.

2. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков : пособие для студ. сред. высш. пед. учеб. заведений / В. П. Кащенко. – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 304 с.

3. Корчак Я. Как любить ребенка? Книга о воспитании : пер. с пол. / Я. Корчак. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.

4. Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания / Макаренко А. С. // Ред. соч. : в 8 т. – М. : Педагогика, 1983.

Т. 1. – 1983. – 255 с.

5. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко ; сост. и авт. вступ. статьи В. С. Хелемендик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 415 с.
6. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М. : Мол. гвардия ; Предисл. А. Лиханова 1985. – 640 с.
7. Состояние преступности в России. – М. : ГИЦ МВД РФ, 2003. – 180 с.
8. Сикорский И. А. Дети, трудные в воспитательном отношении. Педагогический сборник главного управления военно-учебных заведений. – 1984. – № 7. – С. 23–29.
9. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – К. : Рад. школа, 1987. – 544 с.

МОДУЛЬ 2. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ, ЩО ЗУМОВЛЕНІ КРИЗАМИ ЇХ ПСИХОВІКОВОГО РОЗВИТКУ (4 ГОД.)

ЛЕКЦІЯ 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів її поведінки (4 год.)

1. Характеристика психологічних законів поведінки дитини.
2. Інтерпретація негативних проявів у поведінці дитини: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослих:
 - а) дитяча неслухняність;
 - б) дитячі скарги (ябедництво);
 - в) гіперактивність та повільність дитини;
 - г) нерізко виражені емоційні стани: дитяча сором'язливість та замкнутість;
 - г) негативні емоційні стани: дитячі страхи; тривожність, агресивність, істерики;
 - д) негативні звички: жадібність, крадіжки, нечесність;

Література

1. Выготский Л. С. Ненормальное поведение / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 312–323.
2. Выготский Л. С. Важнейшие законы ВНД (поведения) / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 61–80.
3. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика / Л. Л. Шевченко. – М., 1997.
4. Наумов Л. За годом год: психология поведения и поступков детей и подростков от двух до пяти лет. – М. : Знание, 1999. – 192 с.
5. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины: Тренинг : практическое руководство для школьного психолога. – М., 2000.
6. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1993.
7. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968.
8. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М., 1998.
9. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М., 1971.

10. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М., 1985.
11. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М., 1960.
12. Эльконин Д. Б. Развитие личности ребёнка-дошкольника / Д. Б. Эльконин // Эльконин Д. Б. Избр. психол. тр. – М., 1989.

ЛЕКЦІЯ 2.2. Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку (2 год.).

1. Психологічна характеристика дошкільняти.
2. Гра як провідна діяльність у дошкільному віці. Роль гри у психічному розвитку дошкільника.
3. Кризи психовікового розвитку: криза трьох років, криза 6–7 років.
4. Вплив кризи трьох років на формування негативних проявів у поведінці дошкільників.
5. Вплив кризи семи років на формування негативних проявів у поведінці дошкільників.

Література

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968.
2. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М., 1998.
3. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М., 1971.
4. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М., 1985.
5. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М., 1960.
6. Эльконин Д. Б. Развитие личности ребёнка-дошкольника / Д. Б. Эльконин // Эльконин Д. Б. Избр. психол. пр. – М., 1989.

МОДУЛЬ 3. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЗУМОВЛЕНИХ НЕПРАВИЛЬНИМИ ТИПАМИ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї ТА ДЕФІЦИТОМ УВАГИ (4 ГОД.)

ЛЕКЦІЯ 3.1. Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей (2 год.)

1. Вплив неправильних типів виховання дитини в сім'ї на забезпечення її базових потреб.
2. Педагогічно доцільна поведінка батьків у ситуаціях можливих негативних проявів поведінки дітей.
3. Демонстрація безумовної любові до дитини як умова попередження та подолання її поведінкових негативізмів.
4. Взаємодія сім'ї та ДНЗ у попередженні негативних проявів у поведінці дошкільників.

Література

1. Акимова Г. Как помочь своему ребёнку : Справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акимова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.

2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К., 2008. – 430 с.
3. Вугрич В. П. Ще раз про педагогічну освіту батьків / В. П. Вугрич // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 79–81.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.
5. Гончаренко Т. Як спілкуватися з дитиною / Т. Гончаренко // Початкова освіта. – 2003. – № 36. – С. 5–7.
6. Долинна О. Батьки в дошкільному закладі : споживачі та гості чи партнери-однорумці? / О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання. – 2007. – № 1. – С. 11–15.
7. Кемпбелл Р. Как на самом деле любит детей / Р. Кемпбелл. – М. : Знание, 1992. – 190 с.
8. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение : собр. соч. / П. Ф. Лесгафт. – М. : Просвещение, 1987. – 438 с.
9. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
10. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.

ЛЕКЦІЯ 3.2. Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів у її поведінці. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини (2 год.)

1. Формування інтелектуальної значущості дитини.
2. Формування діяльнійшої значущості.
3. Формування комунікативної значущості.
4. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки дитини – привернення уваги.

Література

1. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины : тренинг / С. В. Кривцова. – М., 2000.
2. Глассер В. Школы без неудачников / В. Глассер. – М., 1992.
3. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: педагогика как практическая режиссура : пособ. для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – М., 1995.
4. Кан-Калик В. А. Тренинг профессионального педагогического общения : метод. реком. / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.
5. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М., 1994.
6. Оржеховська В. М. Класний керівник в сучасній школі / В. М. Оржеховська. – К., 1995.
7. Майбутнє починається сьогодні : навч.-метод. посіб. з питань розвитку важливих життєвих навичок та профілактики шкідливих звичок. – Кременчук : Вид. "Міжнародний шкільний проект", 2007. – 444 с.
8. Чемпмен Г. П'ять мов любови у підлітків / Г. Чемпмен. – Львів, 2006.

ЛЕКЦІЯ 3.3. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини (2 год.)

1. Безумовне прийняття дитини – базовий принцип конструктивного спілкування.
2. Стратегії формування особистісної значущості дитини в сім'ї:
 - а) безумовне прийняття;
 - б) активне (рефлексивне) слухання;
 - в) достатньо часу бути разом;
 - г) батьківська допомога;
 - г) конструктивне вираження батьками власних почуттів;
 - д) фізичний контакт;
 - е) конструктивне вирішення конфліктів у стосунках між батьками та дітьми.
3. Особливості виховання єдиної дитини в сім'ї.
4. Особливості та складнощі виховання обдарованої дитини в сім'ї.

Література

1. Ліханов А. Драматична педагогіка / А. Ліханов. – К., 1986.
2. Акивис Д. Отцовская любовь / Д. Акивис. – М., 1989.
3. Книга для родителей / сост. В. З. Солоухин. – Мн., 1992.
4. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.
6. Кемпбелл Р. Как на самом деле любить детей / Р. Кемпбелл. – М. : Знание, 1992. – 190 с.
7. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение : собр. соч. / П. Ф. Лесгафт. – М. : Просвещение, 1987. – 438 с.
8. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.

МОДУЛЬ 4. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК НАСЛІДКІВ НЕСПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ДНЗ (4 ГОД.)

ЛЕКЦІЯ 4.1. Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до ДНЗ (2 год.)

1. Сутність процесу адаптації дошкільника до закладу освіти. Аналіз чинників, що спонукають труднощі в адаптації до ДНЗ.
2. Характеристика періодів і типів адаптації.
3. Особливості суспільного виховання дітей першої, другої і третьої груп адаптації.
4. Характеристика негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації.

Література

1. Акимова Г. Как помочь своему ребёнку : справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акимова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.
2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособ. для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.
3. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок, или Всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Психотерапия, 2008. – 208 с.
4. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 8–10.
5. Маковецька Н. Особливості адаптації малюків до умов дошкільного навчального закладу / Н. Маковецька // Психолог. – 2005. – № 8. – С. 21–23.
6. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М., 1980. – 235 с.
7. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя / О. С. Нурєєва. – Х., 2007. – 160 с.
8. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3–4. – С. 29–35.
9. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К., 2003. – 128 с.
10. Федорченко Т. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя : Тандем, 2008. – 236 с.

ЛЕКЦІЯ 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ (2 год.)

1. Готовність дитини до вступу до ДНЗ як умова її успішної адаптації до навчального закладу.
2. Соціально-психологічні аспекти та педагогічні умови успішної адаптації дитини до ДНЗ.
3. Аналіз чинників, що спонукають труднощі в адаптації до ДНЗ.
4. Врахування психовікових та індивідуальних особливостей дошкільників у психолого-педагогічній корекції негативних проявів у їх поведінці в адаптаційний період.
5. Особливості психолого-педагогічної корекції негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок несприятливої їх адаптації до ДНЗ.

Література

1. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок, или Всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Психотерапия, 2008. – 208 с.
2. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ : семінар-тренінг для вихователів та помічників вихователів / Н. Дмитришина // Психолог (Шкільний світ). – 2008. – № 3. – С. 7–11.

3. Захарова Н. Ігрові техніки на допомогу адаптації / Н. Захарова // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С. 11–13.

4. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок. Особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог (вкладка). – 2003. – № 17, травень. – С. 1–32.

5. Нижник Г. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в ДНЗ : психолого-педагогічний семінар / Г. Нижник // Психолог. – 2007. – № 6, лютий. – С. 6–13.

6. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К., 2003. – 128 с.

7. Федорченко Т. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя : ТанDEM, 2008. – 236 с.

СЕМІНАРИ (20 ГОД.)

МОДУЛЬ 1. КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ (4 ГОД.)

СЕМІНАР 1.1. Концептуальні засади профілактики негативних проявів у поведінці дітей (2 год.)

1. Характеристика опорних понять, що складають змістову основу з теми.
2. Механізм та етапи формування поведінкових відхилень.
3. Соціально-педагогічна занедбаність дитини: типи, чинники.
4. Важковиховуваність як психолого-педагогічна проблема. Характеристика типів важковиховуваних підлітків.
5. Характеристика підходів до класифікації відхилень у поведінці.
6. Комплексна профілактика негативних проявів у поведінці дитини: актуальність, рівні, структура.
7. Концепція превентивного виховання дітей та молоді в Україні: сутність, мета, завдання, функції превентивного виховання.

Література

1. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання / В. М. Оржеховська // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 5.
2. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., – 2006. – 282 с.
3. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
4. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.
5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003. – 352 с.

6. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.

7. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Загальна кількість балів за заняття – 3 бали. З них: 1,5 бали – за термінологічний диктант, 1,5 – за обговорення питань семінару.

Перше і шосте питання семінару доцільно розглянути у формі бліцопитування (студенти за бажанням дають визначення понять, що розглядаються в межах питань семінару). Для оцінювання максимальної кількості студентів можна організувати письмове опитування у формі термінологічного диктанту.

Завдання для термінологічного диктанту

1-й варіант

1. Негативізм – це...
2. Педагогічна занедбаність дитини – це...
3. Поведінкова норма – це...
4. Девіантна поведінка – це...
5. Адиктивна поведінка – це...
6. Делінквентна поведінка – це...

2-й варіант

1. Дитячий негативізм – це...
2. Важковиховуваність дитини – це...
3. Відхилення від поведінкової норми – це...
4. Правопорушення – це...
5. Психопатологічна поведінка – це...
6. Злочинна (кримінальна) поведінка – це...

Друге питання семінару доцільно розглядати у формі інтелектуальної естафети: студенти за бажанням по черзі розкривають сутність етапів формування відхилень у поведінці.

Третє і четверте питання можна розглядати у формі колективного мозкового штурму. Для цього студенти об'єднуються у дві творчі групи. Одна група розкриває сутність третього питання, друга – четвертого, наголошуючи на суттєвих аспектах кожного питання.

П'яте питання: підходи до класифікації відхилень у поведінці можна розглянути у формі ділової гри "Наукова конференція". Для цього студенти об'єднуються у творчі групи відповідно до опрацьованих класифікацій відхилень у поведінці. Виходячи з позиції вихователя-практика, необхідно обґрунтувати найбільш доцільну для практичного застосування класифікацію відхилень у поведінці.

Сьоме питання: концепція превентивного виховання розглядається окремо на колоквіумі.

СЕМІНАР 1.2. Організація і технологія профілактики негативних проявів та негативізмів у поведінці дошкільників (2 год.)

I. Організація профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників:

1. Основні напрямки профілактики: гуманізація навчально-виховного процесу, оздоровлення стосунків у сім'ї, превентивне навчання дитини.
2. Характеристика рівнів профілактики: рівня первинної, вторинної, третинної профілактики.
3. Класифікація типів профілактичних програм на основі особливостей об'єкта та стратегії профілактики.

II. Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників:

1. Характеристика мети і завдань первинної, вторинної і третинної профілактики.
2. Зміст, форми, методи загальної профілактики.
3. Зміст, форми, методи спеціальної профілактики.

Література

1. Гусева Н. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей / Н. Гусева. – СПб., 2003.
2. Курс "Культура життєвого самовизначення"// Шлях освіти. – 1997. – № 3–4.
3. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
4. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.
5. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2006. – 282 с.
6. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003. – 352 с.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Загальна кількість балів за заняття – 3 бали. З них: 2 бали – за термінологічний диктант, 1 бал – за обговорення теоретичних питань.

Враховуючи, що питання семінару включають низку понять, які розкривають сутність рівнів, напрямків, типів профілактики, технології профілактики, на початку заняття доцільно провести термінологічний диктант. Правильна відповідь за кожною позицією оцінюється у *0,5 бали*. Загальна оцінка термінологічного диктанту – *2 бали*.

Завдання для термінологічного диктанту

1-й варіант

1. Превентивна діяльність – це...
2. Загальна профілактика відхилень у поведінці – це..
3. Первинна профілактика – це...
4. Технологія профілактики – це...

2-й варіант

1. Вторинна профілактика – це...
2. Третинна профілактика – це...
3. Спеціальна профілактика відхилень у поведінці – це...
4. Організація профілактики – це...

Перше питання – організація профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників можна розглянути у формі бліцопитування.

Друге питання – технологія профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників – загальні позиції розглядаються у формі колективного обговорення. Акцентувати увагу доцільно на аналізі мети і завдань первинної, вторинної і третинної профілактики. З цією метою доцільно використати прийом мозкового штурму в межах трьох творчих груп студентів відповідно до рівнів профілактики.

*Детального аналізу потребує важливий етап у реалізації технології профілактики – добір методів і форм роботи. Їх аналіз здійснюється у формі *групового обговорення* на основі попереднього виконання завдання для самостійної роботи: опрацювання джерел №5 і №6. Групове обговорення стосується *загальних та спеціальних методів педагогічної профілактики*. Спочатку називаються та аналізуються ті методи, які представлені в опрацьованих джерелах, детально аналізуються методи, що є доцільними у роботі з дошкільниками.*

МОДУЛЬ 2. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЗУМОВЛЕНИХ КРИЗАМИ ЇХ ПСИХОВІКОВОГО РОЗВИТКУ (6 ГОД.)

СЕМІНАР 2.1. Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку (2 год.)

1. Сутність та основні ознаки кризи 3-х років.
2. Наслідки психовікової кризи 3-х років.
3. Сутність та основні ознаки кризи 7-ми років.
4. Наслідки психовікової кризи 7-ми років.

Література

1. 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.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Выготский Л. С. Кризис 7 лет // Вопросы детской психологии. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – С. 197–212.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 256 с.
5. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
6. Поліщук В. М. Криза 7 років: феноменологія, проблеми : навч. посіб. для студентів вузів / В. М. Поліщук. – Суми : Університетська книга, 2005. – 118 с.
7. Поніманська Т. І. Психолого-педагогічні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку / Т. І. Поніманська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2002. – С. 190–195.
8. Словник основних термінів з превентивного виховання / за заг. ред. доктора пед. наук, професора В. М. Оржеховської. – Тернопіль : Терно-граф, 2007. – 198 с.

9. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Загальна кількість балів за заняття – 3 бали, які студент має можливість набрати протягом заняття.

Заняття проводиться у формі групового обговорення та порівняння криз психологічного розвитку: трьох та семи років. Для цього студенти об'єднуються у дві творчі групи та, по черзі порівнюючи, розглядають особливості вказаних криз за таким алгоритмом:

1. Сутність кризи.
2. Ознаки кризи.
3. Спільне та відмінне.
4. Наслідки кризи:

а) позитивні (новоутворення, провідна діяльність, соціальна ситуація розвитку тощо);

б) негативні (негативні прояви поведінки).

СЕМІНАР 2.2. Вплив криз психологічного розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку (4 год.)

Відводиться для презентації двох програм попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризою трьох та семи років. По 2 години відводиться для представлення теоретичної частини кожної програми, а саме: окреслення тематичного словника програми; обґрунтування її актуальності, вихідних концептуальних позицій, визначення цільового призначення програми (загальної мети та специфічних цілей), завдань програми, можливостей реалізації програми та очікуваних результатів

Представлення інших розділів програми, а саме змісту та методичного забезпечення програми, вимог до виконавця програми, контингенту учасників програми, організаційних та матеріально-технічних вимог до її реалізації, очікуваних результатів програми, джерельної бази програми, буде здійснюватись у межах відповідних лабораторних занять з цієї теми, на які відводиться по 2 години (разом 4 години).

МОДУЛЬ 3. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЗУМОВЛЕНИХ ДЕФІЦИТОМ УВАГИ (6 ГОД.)

СЕМІНАР 3.1. (2 год.) Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей

Відводиться для презентації програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені дефіцитом уваги, як представлення теоретичної частини програми, а саме: окреслення тематичного словника програми; обґрунтування її актуальності, вихідних концептуальних позицій, визначення цільового призначення програми (загальної мети та специфічних цілей),

завдань програми, вимог до виконавця програми, контингенту учасників програми, організаційних та матеріально-технічних вимог до її реалізації, очікуваних результатів програми, джерельної бази можливостей реалізації програми та очікуваних результатів.

Представлення інших розділів програми, а саме змісту та методичного забезпечення програми, буде здійснюватись у межах відповідного лабораторного заняття, на яке відводиться 2 години.

СЕМІНАР 3.2. Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів у її поведінці. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини (2 год.)

1. Формування інтелектуальної значущості особистості.
2. Формування діяльнісної значущості особистості.
3. Формування комунікативної значущості особистості.
4. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки – привернення уваги.

Література

1. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины : тренинг / С. В. Кривцова. – М., 2000.
2. Глассер В. Школы без неудачников / В. Глассер. – М., 1992.
3. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: педагогика как практическая режиссура : пособ. для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – М., 1995.
4. Кан-Калик В. А. Тренинг профессионального педагогического общения : метод. реком. / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.
5. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М., 1994.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Загальна кількість балів за заняття – 3 бали. Заняття має дві частини: теоретичну та практичну. *Теоретична частина* присвячена аналізу стратегій і технік формування інтелектуальної, комунікативної та діяльнісної значущості дитини в умовах дошкільного закладу. Причому студенти аналізують усі представлені в літературі стратегії і техніки, детально – ті, що є доцільними для використання з дошкільниками, наголошують на складнощах (організаційних, методичних) у застосуванні.

У межах *практичної частини* студенти здійснюють обґрунтований добір технік реагування у запропонованих навчально-виховних ситуаціях.

СЕМІНАР 3.3. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини (2 год.)

1. Безумовне прийняття дитини – базовий принцип конструктивного спілкування.
2. Стратегії формування особистісної значущості дитини в сім'ї:
 - а) безумовне прийняття;

- б) активне (рефлексивне) слухання;
 - в) достатньо часу бути разом;
 - г) батьківська допомога;
 - д) конструктивне вираження батьками власних почуттів;
 - е) фізичний контакт;
 - и) конструктивне вирішення конфліктів у стосунках між батьками та дітьми.
3. Особливості виховання єдиної дитини в сім'ї.
 4. Особливості та складнощі виховання обдарованої дитини в сім'ї.

Література

1. Ліханов А. Драматична педагогіка / А. Ліханов. – К., 1986.
2. Акивис Д. Отцовская любовь / Д. Акивис. – М., 1989.
3. Книга для родителей / сост. В. З. Солоухин. – Мн., 1992.
4. Лишённые родительского попечительства. Хрестоматія / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Загальна кількість балів за заняття – 3 бали. Заняття має дві частини: теоретичну та практичну. *Теоретична частина* присвячена аналізу стратегій і технік формування особистісної значущості дитини в сім'ї та наголошенні на складнощах (організаційних, психолого-педагогічних, матеріально-побутових, культурно-освітніх) у їх застосуванні.

У межах *практичної частини* студенти здійснюють обґрунтований добір стратегій і технік формування особистісної значущості дитини у різних ситуаціях сімейного виховання.

МОДУЛЬ 4. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ

СЕМІНАР 4.1. Особливості формування негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до ДНЗ (2 год.)

1. Сутність процесу адаптації дошкільника до закладу освіти. Аналіз чинників, що спонукають труднощі в адаптації до ДНЗ.
2. Готовність дитини до вступу до ДНЗ як умова її успішної адаптації до навчального закладу.
3. Характеристика періодів і типів адаптації.
4. Особливості суспільного виховання дітей першої, другої і третьої груп адаптації.
5. Характеристика основних негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ.

Література

1. Акимова Г. Как помочь своему ребёнку : справочник по повышению родительской компетентности / Г. Акимова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 368 с.

2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособ. для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.

3. Брызгунов И. П. Непоседливый ребёнок, или Всё о гиперактивных детях / И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Психотерапия, 2008. – 208 с.

4. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 8–10.

5. Маковецька Н. Особливості адаптації малюків до умов дошкільного навчального закладу // Психолог. – 2005. – № 8. – С. 21–23.

6. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М., 1980. – 235 с.

7. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя / О. С. Нуреева. – Х., 2007. – 160 с.

8. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3–4. – С. 29–35.

9. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К., 2003. – 128 с.

10. Федорченко Т. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Федорченко, О. Потапова. – Запоріжжя : Тандем, 2008. – 236 с.

СЕМІНАР 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дітей, що виникли внаслідок їх несприятливої адаптації до ДНЗ (2 год.)

Відводиться для презентації програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені несприятливою адаптацією до дитячого освітнього закладу, як представлення теоретичної частини програми, а саме: окреслення тематичного словника програми; обґрунтування її актуальності, вихідних концептуальних позицій, визначення цільового призначення програми (загальної мети та специфічних цілей), завдань програми, вимог до виконавця програми, контингенту учасників програми, організаційних та матеріально-технічних вимог до її реалізації, очікуваних результатів програми, джерельної бази можливостей реалізації програми та очікуваних результатів.

Представлення інших розділів програми, а саме змісту та методичного забезпечення програми, буде здійснюватись у межах відповідного лабораторного заняття, на яке відводиться 2 години.

ЛАБОРАТОРНІ ЗАНЯТТЯ (16 год.)

Лабораторне заняття 1.3. Профілактика негативних проявів у поведінці дошкільників у вітчизняному та зарубіжному досвіді (4 год.)

1. Фундаментальні дослідження різних аспектів проблеми негативних проявів у поведінці дітей кінця ХХ – початку ХХІ ст.
2. Сучасні дослідження проблеми попередження негативних проявів у поведінці дітей.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Загальна кількість балів за заняття – 3 бали.

Заняття проходить у формі ділової гри "Науково-практична конференція". Для її проведення студенти попередньо виконують завдання для самостійної роботи: у періодичних виданнях з фаху знаходять та опрацьовують публікації щодо вітчизняного та зарубіжного досвіду попередження негативних проявів у поведінці дітей (огляд статті) та готуються представляти його на занятті як власний за таким алгоритмом: рівень профілактики, напрям (напрями), завдання, зміст, форми, методи.

На занятті кожен студент представляє опрацьований досвід профілактики негативних проявів у поведінці дітей.

Окремо працює експертна група вітчизняних фахівців, які, спираючись на принцип культурної ревалентності, пропонують, що саме з досвіду інших країн та з власного досвіду варто вивчати і впроваджувати у вітчизняній практиці профілактики.

Знання досвіду вітчизняних педагогів попередження негативних проявів у поведінці дітей (П.Блонського, В.Шацького, А.Макаренка, В.Сухомлинського) студенти захищають на колоквіумі – модульний контроль до змістового модуля №1. Максимальна кількість балів – 4.

Лабораторне заняття 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів у її поведінці (4 год.)

Лабораторне заняття присвячене розгляду чотирьох груп негативних проявів у поведінці дітей на основі критерію домінуючих чинників, а саме:

1) зумовлених дефіцитом уваги з боку інших, в першу чергу соціально значущих осіб (батьків, вихователів, авторитетних дорослих, однолітків): *гіперактивність, неслухняність, істерики, нечесність*;

2) зумовлених кризами психовікового розвитку – кризою трьох років: *негативізм, впертість, непокірливість, свавілля, протест-бунт, знецінювання дитиною особистості близьких людей, деспотизм, ревнощі* та кризою семи років: *впертість, непослух, негативізм, хитрощі, лінощі, хвалькуватість, недбалість, дратівливість*;

3) пов'язаними з неправильними типами виховання в сім'ї: *сором'язливість, замкнутість*;

4) зумовлених несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ: *страхи, агресивність, істерики*.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Для проведення заняття кожен студент обирає для себе один з негативних проявів у поведінці дітей, добирає та опрацьовує літературу та готується презенту-

вати негативний прояв, його чинники та профілактику за таким алгоритмом: сутність негативного прояву; його зовнішній вияв; стратегії оперативного втручання (як припинити таку поведінку); чинники, що зумовлюють цей негативний прояв; їх діагностика; стратегії перспективного втручання (зі вказуванням форм, методів, засобів роботи за рівнями та напрямками профілактики).

За результатами виконаної роботи студенти готують електронний варіант звіту за обраним негативним проявом поведінки. Після обговорення в межах 4 годин лабораторних занять з відповідної теми 2.1 та внесення необхідних доопрацювань створюється колективне електронне портфоліо щодо системної інтерпретації негативних проявів у поведінці дітей.

Література

I. Дитяча жадібність

1. Осадько О. Пам'ятка щодо подолання дитячих проблем : поради батькам щодо дитячої агресивності, тривожності, обману, неслухняності, гіперактивності, жадібності, знервованості / О. Осадько // Психолог. – 2004. – № 35, вересень. – С. 25–28.

2. Видра Д. "Это мое!", или Давай быть добрым: как научить детей делиться : советы родителям / Д. Видра // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 9. – С. 50–51.

3. Жади́на-помади́на: что делать, если ребенок жадничает : советы, тест / подгот. О. Дружинина // Мир семьи. – 2003. – № 1–2. – С. 10–12.

II. Дитяча жорстокість

1. Хромова О. Дитяча жорстокість / О. Хромова // Початкова освіта. – 2005. – № 15, квітень. – С. 25–26.

2. Шишова Т. Истоки детской жестокости / Т. Шишова // Воспитание школьников. – 2003. – № 3. – С. 46–48.

III. Замкнутість

1. Беляева О. Поговоримо про замкнену дитину: дитяча замкнутість / О. Беляева. – 2009. – № 48, грудень. – С. 29–30.

2. Вахнюк О. Замкнута дитина: діагностування замкнутості та її психотерапія: про особливості замкнутої дитини і різниця між сором'язливістю і замкнутістю / О. Вахнюк // Психолог. – 2005. – № 4, січень. – С. 14–16.

IV. Дитяча злість

1. Приступы детской ярости: можно ли помочь? // Всё для учителя. – 2004. – № 32, ноябрь – С. 41–47.

V. Дитяча повільність

1. Деміна Г. Повільні діти: психологічні особливості / Г. Деміна // Психолог. – 2007. – № 30, вересень – С. 18–23.

2. Мони́на Г. "Шустрики" и "мямлики" в школе и дома: как работать с непоседливыми и медлительными детьми / Г. Мони́на // Первое сентября. – 2005. – № 74, 8 ноября.

3. Еще раз о детской нерасторопности / Г. Шишова // Воспитание школьников. – 2002. – № 8. – С. 45–47.

VI. Дитяча сором'язливість

1. Усова С. Детская застенчивость как следствие деструктивного семейного воспитания / С. Усова, И. Молочкова // Социальная педагогика. – 2009. – № 3. – С. 101–109.

2. Ярыгина А. Застенчивый дошкольник: преодоление застенчивости средствами изобразительного творчества / А. Ярыгина // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 10. – С. 47–50.

3. Галигузова Л. П. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Л. П. Галигузова // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 28–38.

4. Галигузова Л. Застенчивый ребенок / Л. Галигузова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 4. – С. 116–121.

VIII. Дитячий егоїзм

1. Андреева А. Д. О возрастных границах детского эгоцентризма / А. Д. Андреева // Психолог в детском саду. – 2007. – № 3. – С. 5–20.

2. Шуман С. Как избежать детского эгоизма / С. Шуман // Дошкольный воспитатель. – 2002. – № 4.

IX. Дитяча брехливість

1. Хромова О. Дитяча брехливість / О. Хромова // Початкова освіта. – 2005. – № 15, квітень. – С. 24–25.

2. Смирнов Д. В. Проблема лжи и ее коррекции в детском возрасте / Д. В. Смирнов // Психологическое обучение. – 2010. – № 12. – С. 104–113.

3. Хмелик Н. Теория и практика детской лжи / Н. Хмелик // Педология / Новый век. – 2002. – № 2. – С. 28–32.

4. Лебедева Л. Д. Учителю о детской лжи и методах ее диагностики: психология ребенка / Л. Д. Лебедева, В. М. Соловьев // Дидактика. – 2001. – № 2. – С. 32–36.

X. Дитячі задрощі

1. Соколова Е. Психология зависти / Е. Соколова // Педология / Новый век. – 2002. – № 1. – С. 9–14.

2. Гурлева Т. Дитина задрить? Допоможіть їй! / Т. Гурлева // Дошкільне виховання. – 1999. – № 5. – С. 22–23.

Лабораторні заняття 2.2 (4 год.), 3.1 (2 год.), 4.2 (2 год.)

На основі виконання кожним студентом творчого завдання, передбаченого в модулі індивідуальної роботи, проводяться вказані вище лабораторні заняття.

Студенти об'єднуються в підгрупи та самостійно працюють над розробкою програм профілактики обраної групи негативних проявів у поведінці дошкільників. Таким чином, творчими групами готується три профілактичні програми відповідно до групи негативних проявів у поведінці дошкільників. Програма готується та подається за тиждень до її презентації на занятті для того, щоб інші студенти мали змогу познайомитись зі змістом програми та залучились до активного її обговорення. Для презентації й обговорення кожної програми відводиться 2 години семінарських та 2 години лабораторних занять. Тому кількість годин для презентації програм розподіляється так.

- Програми профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені дефіцитом уваги з боку соціально значущих осіб (батьків, вихователів, авторитетних дорослих, однолітків) та неправильними типами виховання: *гіперактивність, неслухняність, істерики, нечесність*;

- Програми профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризами психовікового розвитку – кризами трьох років: *негативізм, впертість, непокірливість, свавілля, протест-бунт, знецінювання дитиною особис-*

тості близьких людей, деспотизм, ревності та кризою семи років: впертість, непослух, негативізм, хитрощі, лінощі, хвалькуватість, недбалість, дратівливість. (4 год. – семінарських з теми 2.2: по 2 год. на кожну програму та 4 год. лабораторних з теми 2.2: по 2 год. на кожну програму).

• Програми профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, що пов'язані з дефіцитом уваги та неправильними типами виховання в сім'ї: *сором'язливість, замкнутість, неслухняність, істерики, бійки, крадіжки* (2 год. – семінарських з теми 3.1 та 2 год. лабораторних з теми 3.1).

• Програми профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлених несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ: *страхи, агресивність, істерики, сором'язливість, замкнутість, агресивність* (2 год. – семінарських з теми 4.2 та 2 год. – лабораторних з теми 4.2).

Розробка програми оцінюється в 20 балів, а її захист кожним членом групи – у 6 балів (відповідно по 3 бали за семінарське та лабораторне заняття).

Програми подаються студентами до ресурсного центру за тиждень до їх презентації на заняттях для того, щоб усі змогли з ними ознайомитись, сформулювати питання щодо їх змісту та бути готовим до обговорення їх ефективності.

Максимальна кількість балів за семінарське і лабораторне заняття – по 3 бали. З них: студенти, що присутні на заняттях та беруть участь в обговоренні презентованих програм, отримують по 1 балу за присутність на кожному занятті, по 2 бали – за обговорення.

Презентація і захист програм здійснюються методом занурення в предмет, тому усі 4 години (2 год. – семінарських, 2 год. – лабораторних) варто виставляти у розклад в один день. Розроблені студентами програми зберігаються у ресурсному центрі факультету і можуть бути використані студентами, викладачами, працівниками ДНЗ у здійсненні профілактичної роботи за призначенням.

Аналіз результативності розробки програм профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників здійснюється на занятті шляхом обговорення за позиціями, що відображають основні розділи програми на основі відповідних критеріїв:

Позиції, за якими обговорюються програми профілактики, розроблені до лабораторних та семінарських занять	Критерії
1. Тематичний словник програми.	1. Науковість.
2. Актуальність програми.	2. Зв'язок з життям.
3. Вихідні концептуальні позиції програми.	3. Відповідність змісту програми окресленим розділам.
4. Цільове призначення програми (загальна мета, специфічні цілі).	4. Повнота розробки програми.
5. Завдання програми.	5. Практична ревалентність (можливість практичного застосування програми без суттєвих доповнень і змін).
6. Зміст програми.	6. Відповідність вимогам до оформлення програми.
7. Методичне забезпечення програми.	
8. Вимоги до виконавця програми.	
9. Можливості реалізації програми.	
10. Контингент учасників програми.	
11. Організаційні та матеріально-технічні вимоги до реалізації програми.	
12. Очікувані результати програми.	
13. Джерельна база програми.	

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ (ТВОРЧОЇ) РОБОТИ СТУДЕНТІВ, результати виконання якої покладені в основу частини лабораторних та семінарських занять (10 год.)

Завдання №1. Виконується до лабораторного заняття 1.4.

Кожен студент обирає для себе один з негативних проявів у поведінці дітей, опрацьовує рекомендовану до заняття літературу та готується презентувати сутність негативного прояву, його чинники та профілактику за таким алгоритмом: сутність негативного прояву; його зовнішній вияв; стратегії оперативного втручання (як припинити таку поведінку); чинники, що зумовлюють цей негативний прояв; їх діагностика; стратегії перспективного втручання (за рівнями та напрямками профілактики).

Виконання цього індивідуального завдання оцінюється у 10 балів.

Завдання №2. Виконується до семінарських занять 2.2, 3.1, 4.2 та лабораторних занять 2.2, 3.1, 4.2.

Завдання стосується розробки для закладу освіти, в першу чергу ДНЗ, розгорнутої програми ранньої профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників як умови попередження педагогічної занедбаності та важковиховуваності за такими напрямками: гуманізація навчально-виховного процесу ДНЗ; оздоровлення стосунків у сім'ї; превентивне навчання.

Для його виконання необхідно:

- об'єднатись у творчі групи та обрати групу негативних проявів у поведінці дошкільників, стосовно якої необхідно буде розробити відповідну програму профілактики;
- розробити і представити програми профілактики. Програма має бути надрукована в наступній послідовності за такими розділами:

Титульна сторінка.

Зміст програми.

1. Тематичний словник програми.

2. Актуальність програми.

Проаналізувати основні тенденції та характерні особливості галузі, напрямку, аспекту чи проблеми соціально-педагогічної роботи, допомоги. Обґрунтувати, як саме це вплинуло на власний вибір розробки програми.

Для обґрунтування актуальності програми можна посилались на теоретичні дослідження та практичний досвід (наявність аналогічних програм у практиці педагогічної роботи). Таку інформацію варто подавати, посилаючись на дослідників та відповідні роботи. Доцільним є використання статистичної інформації, результатів соціально-педагогічних та психологічних досліджень.

3. Вихідні концептуальні позиції програми.

Характеристику теоретичних аспектів програми варто здійснювати у відповідній послідовності за значущістю: загальна концептуальна ідея, інші теоретичні ідеї, які поглиблюють чи забезпечують реалізацію основної. Теоретичні положення, які пояснюють суть і чинники соціально-педагогічної проблеми чи явища, на подолання, вивчення, дослідження якого спрямована програма. Теоретичні положення, що покладені в основу розробки та реалізації запропонованої програми.

Концептуальні ідеї слід подавати у розгорнутому вигляді: назва ідеї чи концептуального положення, де і ким сформульована (з посиланнями на джерело чи нормативний документ), суть, як застосовується у превентивній роботі. Пояснити, чому саме ця ідея складає концептуальну основу даної програми.

4. Цільове призначення програми (загальна мета, специфічні цілі).

Може включати загальну мету, яка безпосередньо не пов'язана з проблемою (в першу чергу це може бути гармонізація особистості дитини та створення сприятливих соціально-педагогічних умов для цього процесу) та специфічні цілі, що безпосередньо пов'язані з негативними проявами у поведінці дитини, на попередження і подолання яких націлена програма.

5. Завдання програми.

Відповідно до цільового призначення, завдання програми варто диференціювати на загальні, що конкретизують загальну мету, та специфічні, що забезпечують виконання специфічних цілей.

6. Методичне забезпечення програми представлене двома блоками:

1-ий блок: Зміст програми можна розкрити через:

- а) тематичний план;
- б) опис діагностичних методик, практичних і тренінгових завдань.

2-й блок: Форми організації і проведення роботи в межах програми. Вказати та обґрунтувати основну або домінуючі форми та допоміжні. Подати у розгорнутому вигляді конспекти трьох форм роботи (по одній за кожним напрямком: робота з батьками, педагогами, дітьми).

7. Вимоги до виконавця програми передбачають обґрунтування делегування обов'язків, прав, можливостей виконавця програми:

- а) хто має право, професійно готовий проводити заняття за програмою;
 - б) що може вимагати керівник від учасників роботи над програмою: знання, уміння;
 - в) на яку підтримку може розраховувати керівник програми (з боку учасників, закладу, на базі якого реалізується програма, колеґ закладу освіти, інших фахівців).
- За потреби вказати нормативні документи, що регламентують реалізацію програми.

8. Можливості реалізації програми включають перелік:

- а) закладів, на базі яких може реалізовуватись програма;
- б) цільових груп, на які націлена програма;
- в) дотичних до основної проблем, які можна частково чи повністю розв'язувати через заходи програми.

9. Контингент учасників програми. Вказати показання до програми: вік учасників, соціально-педагогічні характеристики клієнтів.

10. Організаційні та матеріально-технічні вимоги до реалізації програми:

- а) організаційні: термін реалізації програми; тривалість занять у межах програми (кількість занять на тиждень, загальна кількість занять, тривалість одного заняття);
- б) матеріально-технічні: санітарно-гігієнічні вимоги до приміщення; матеріально-технічне оснащення.

11. Очікувані результати програми необхідно представити, орієнтуючись на послідовність і зміст висунутих загальних і специфічних завдань програми.

12. Джерельна база програми.

Зразок тематичного плану програми

№ з/п	Тематика профілактичних заходів (за напрямками роботи)	Короткий зміст	Література
	I. Робота з батьками. 1. Батьківські збори "Гострі кути сімейного виховання"	Окреслюються та аналізуються найбільш поширені проблеми виховання дитини в сім'ї, їх негативні наслідки	1. Рептух Н. Корекція та профілактика становища дитини в сім'ї як спосіб зниження її агресивності / Н. Рептух // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 8.

ЗАВДАННЯ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ (44 ГОД.)

Виконання завдань здійснюється в межах годин, відведених тематичним планом дисципліни на самостійну роботу студентів, а перевірка якості виконання завдань до лекцій здійснюється викладачем у межах годин його консультацій; перевірка якості виконання завдань до семінарських та лабораторних здійснюється викладачем у межах цих занять.

МОДУЛЬ 1. КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ (16 ГОД.)

ЛЕКЦІЯ 1.1. Актуальність та особливості курсу "Профілактика негативних проявів у поведінці дітей" (4 год.)

Завдання:

1. Опрацювати зміст робочої програми навчальної дисципліни. Ознайомитися з тематикою лекцій, семінарських та лабораторних занять.
2. Опрацювати рекомендовану літературу і підготуватись до термінологічного диктанту та обговорення таких питань семінару.

Література

1. Гусева Н. Тренінг предупреждения вредных привычек у детей / Н. Гусева. – СПб., 2003.
2. Курс "Культура життєвого самовизначення" // Шлях освіти. – 1997. – № 3–4.
3. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання / В. М. Оржеховська // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 5.
4. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
5. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – 2006. – 282 с.
6. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
7. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.
8. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. / И. П. Подласый. – М., 2003. – 352 с.

9. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.

10. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – К. : ТОВ "ХІК", 2003. – 128 с.

СЕМІНАР 1.2. Концептуальні засади профілактики негативних проявів у поведінці дітей (4 год.)

Завдання:

1. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення питань семінару.

2. Опрацювати джерело №3 та законспектувати основні положення Концепції превентивного виховання дітей та молоді в Україні та профілактики девіантної поведінки.

3. Вивчити джерела №5, 6 на предмет визначення співвідношення понять: профілактика, превентивна педагогіка, педагогічна профілактика, превентивний виховний простір. Скласти опорну схему, в якій показати співвідношення цих понять.

4. Ознайомитися зі змістом програм профілактики негативних проявів у поведінці дітей, які зумовлені різними групами чинників: кризами трьох та семи років, неправильним вихованням, несприятливою адаптацією до освітнього закладу. Програми, що розроблялись студентами попередніх курсів, зберігаються у ресурсному центрі факультету.

5. Об'єднатись у чотири творчі групи для розробки відповідних програм профілактики, які будуть презентовані та захищені на семінарських та лабораторних заняттях у межах другого, третього та четвертого змістових модулів.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності / І. Д. Бех. – К., 2006. – 272 с.

2. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання / В. М. Оржеховська // Практична психологія і соціальна робота. – 1999. – № 5.

3. Оржеховська В. М. Дитяча бездоглядність та безпритульність: історія, проблеми, пошуки : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, В. Є. Виноградова-Бондаренко. – К., 2004. – 178 с.

4. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. – 2006. – 282 с.

5. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособ. для студ. И. П. Подласый. – М., 2002. – 352 с.

6. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К., 2003.

СЕМІНАР 1.3. Організація і технологія профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників (4 год.)

Завдання:

1. Опрацювати текст лекції ***1.3. Організація і технологія профілактики негативних проявів та негативізмів у поведінці дошкільників***, підготувати опорні схеми до питань лекції.
2. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення питань семінару:
 - Основні напрямки профілактики: гуманізація навчально-виховного процесу, оздоровлення стосунків у сім'ї, превентивне навчання дитини.
 - Характеристика рівнів профілактики: первинного, вторинного, третинного.
 - Класифікація типів профілактичних програм на основі особливостей об'єкта та стратегії профілактики.
 - Технологія профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.
3. Професійна рефлексія готовності до розробки програм профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників; їх практичної реалізації (письмовий самоаналіз).
4. Підготуватися до аналізу ефективності розроблених іншими студентами програм профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників відповідно до передбачених даною технологією розділів та їх змістового наповнення.

Література

1. Гусева Н. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей / Н. Гусева. – СПб, 2003.
2. Курс "Культура життєвого самовизначення"// Шлях освіти. – 1997. – № 3–4.
3. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
4. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.

Лабораторне заняття 1.4. Профілактика негативних проявів у поведінці дітей у вітчизняному та зарубіжному досвіді (4 год.)

Завдання:

1. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до проведення ділової гри: наукова практична конференція ***"Профілактика негативних проявів у поведінці дітей у вітчизняному та зарубіжному досвіді"***.

Напрями роботи конференції:

- Видатні педагоги XIX ст. про суть та особливості формування відхилень у поведінці дітей.
- Особливості функціонування системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у 40–60-ті рр.
- Фундаментальні дослідження різних аспектів проблеми девіантної поведінки неповнолітніх та її профілактики в кінці XX ст.
- Сучасні дослідження проблеми попередження негативних проявів у поведінці дітей та аналіз інноваційного зарубіжного досвіду профілактики.

2. Об'єднатись у дві творчі групи та підготувати бібліографічні вказівники літератури з проблем профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників у вітчизняній педагогіці та у зарубіжному досвіді.

Література

1. Блонский П. П. Трудные школьники / П. П. Блонский. – М. : Работник просвещения, 1929. – 127 с.

2. Кашенко В. П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков : пособ. для студ. сред. высш. пед. учеб. заведений / В. П. Кашенко ; пер. с пол. – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 304 с.

3. Корчак Я. Как любить ребенка? Книга о воспитании / Я. Корчак ; пер. с пол. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.

4. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко ; сост. и авт. вступит. статьи В. С. Хелемендик. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 415 с.

5. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко ; предисл. А. Лиханова. – М. : Мол. гвардия, 1985. – 640 с.

6. Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания / А. С. Макаренко // Макаренко А. С. Ред. соч. : в 8 т. – М. : Педагогика, 1983.

Т. 1. – 1983. – 255 с.

7. Острогорский А. Н. Больные люди, больные дети / А. Н. Острогорский // Педагогический сборник Главного управления военно-учебных заведений. – 1886. – № 1. – С. 87–92.

8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – К. : Рад. школа, 1987. – 544 с.

9. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий ; под. ред. Н. П. Кузина, М. И. Скаткина. – М. : Педагогика, 1980.

Т. 1. – 1980. – 304 с.

10. Шацкий С. Т. Острые вопросы педагогического образования / С. Т. Шацкий // Шацкий С. Т. Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : ПМ, 1980. – 323 с.

Т. 2. – 1980. – 323 с.

МОДУЛЬ 2. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЗУМОВЛЕНИХ КРИЗАМИ ЇХ ПСИХОВІКОВОГО РОЗВИТКУ (8 ГОД.)

Семінар 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів у її поведінці (4 год.)

Завдання:

1. Опрацювати питання лекції 2.2. *Інтерпретація негативної поведінки дитини: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослих.* Підготувати опорні схеми до кожного негативного прояву поведінки, що розглядаються у питаннях.

2. Підготуватися до обговорення наступних питань заняття:

а) характеристика негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені дефіцитом уваги з боку інших, в першу чергу соціально значущих осіб (батьків, виховате-

лів, авторитетних дорослих, однолітків): *гіперактивність, неслухняність, істерики, нечесність*;

б) характеристика негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені кризами психовікового розвитку – кризами трьох років: *негативізм, впертість, непокірливість, свавілля, протест-бунт, знецінювання дитиною особистості близьких людей, деспотизм, ревності* та кризою семи років: *впертість, непослух, негативізм, хитрощі, лінощі, хвалькуватість, недбалість, дратівливість*;

в) характеристика негативних проявів у поведінці дітей, що пов'язані з неправильними типами виховання в сім'ї: *сором'язливість, замкнутість*;

г) характеристика негативних проявів у поведінці дітей, що зумовлені несприятливою адаптацією дитини до ДНЗ: *страхи, агресивність, істерики*.

Література

1. 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.

2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : психологические исследования / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

3. Выготский Л. С. Кризис 7 лет / Л. С. Выготский // Вопросы детской психологии. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – С. 197–212.

4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 256с.

5. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.

6. Поніманська Т. І. Психолого-педагогічні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку / Т. І. Поніманська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2002. – С. 190–195.

7. Словник основних термінів з превентивного виховання / за заг. ред. докт. пед. наук, професора В. М. Оржеховської. – Тернопіль : Терно-граф, 2007. – 198 с.

8. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.

СЕМІНАР 2.2. Вплив криз психовікового розвитку на формування негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку

Відводиться для презентації програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених кризами їх психовікового розвитку.

Завдання:

1. Підготувати до презентації теоретичну частину програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених кризами їх психовікового розвитку, а саме такі її розділи: тематичний словник програми; обґрунтування її актуальності, вихідні концептуальні позиції, цільове призначення програми (загальна мета та специфічні цілі), завдання програми, можливості реалізації програми та очікувані результати (4 год.)

Лабораторні заняття 2.1. Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент у попередженні негативних проявів у її поведінці (4 год.) та 2.2. Попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених кризами їх психовікового розвитку (4 год.) відводяться для підготовки та презентації практичної частини профілактичної програми.

Завдання:

1. Підготувати до презентації практичну частину програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені кризами їх психовікового розвитку, а саме **такі її розділи:**

1) методичне забезпечення програми представлено двома блоками:

1-й блок. Зміст програми можна розкрити через тематичний план; конспекти занять; опис діагностичних, практичних і тренінгових завдань на заняттях.

2-й блок. Форми організації і проведення роботи в межах програми. Вказати та обґрунтувати основну або домінуючі форми та допоміжні:

2) вимоги до виконавця програми;

3) характеристика контингенту учасників програми;

4) аналіз організаційних та матеріально-технічних вимог до реалізації програми;

5) прогнозування очікуваних результатів програми;

6) джерельна база програми.

МОДУЛЬ 3. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ, ЗУМОВЛЕНИХ ДЕФІЦИТОМ УВАГИ (11 ГОД.)

Семінар 3.1. Вплив недоліків сімейного виховання на формування негативних проявів у поведінці дітей (2 год.)

Відводиться для презентації програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що зумовлені дефіцитом уваги та неправильними типами виховання дитини в сім'ї.

Завдання:

1. Підготувати до презентації теоретичну частину програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, зумовлених дефіцитом уваги та неправильними типами виховання в сім'ї, а саме такі її розділи: тематичний словник програми; обґрунтування її актуальності, вихідні концептуальні позиції, цільове призначення програми (загальна мета та специфічні цілі), завдання програми, можливості реалізації програми та очікувані результати.

2. Розробити та бути готовим до проведення в аудиторії двох форм роботи з числа запланованих (на вибір, але бажано складних та нетрадиційних). Презентація занять на лабораторному занятті з відповідної теми (3.1.).

Семінар 3.2. Безумовне прийняття дитини – основа профілактики негативних проявів у її поведінці. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини (2 год.)

Завдання:

Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення питань семінару:

1. Формування інтелектуальної значущості особистості.
2. Формування діяльнійшої значущості особистості.
3. Формування комунікативної значущості особистості.
4. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки – привернення уваги.

Література

1. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины : тренинг / С. В. Кривцова. – М., 2000.
2. Глассер В. Школы без неудачников / В. Глассер. – М., 1992.
3. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: педагогика как практическая режиссура : пособ. для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – М., 1995.
4. Кан-Калик В. А. Тренинг профессионального педагогического общения : метод. реком. / В. А. Кан-Калик. – М., 1990.
5. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М., 1994.

Семінар 3.3. Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини (2 год.)

Завдання:

Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення питань семінару:

1. Безумовне прийняття дитини – базовий принцип конструктивного спілкування.
2. Стратегії формування особистісної значущості дитини в сім'ї:
 - а) безумовне прийняття;
 - б) активне (рефлексивне) слухання;
 - в) достатньо часу бути разом;
 - г) батьківська допомога;
 - г) конструктивне вираження батьками власних почуттів;
 - д) фізичний контакт;
 - е) конструктивне вирішення конфліктів у стосунках між батьками та дітьми;
3. Особливості виховання єдиної дитини в сім'ї.
4. Особливості та складнощі виховання обдарованої дитини в сім'ї.

Література

1. Ліханов А. Драматична педагогіка / А. Ліханов. – К., 1986.
2. Акивис Д. Отцовская любовь / Д. Акивис. – М., 1989.
3. Книга для родителей / сост. В. З. Солоухин. – Мн., 1992.
4. Лишённые родительского попечительства : хрестоматія / сост. В. С. Мухина. – М., 1991.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.

6. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
7. Оржеховська В. М. Методика позбавлення неповнолітніх наркогенних звичок / В. М. Оржеховська. – К., 1995.
8. Оржеховська В. М. Класний керівник в сучасній школі / В. М. Оржеховська. – К., 1995.
9. Майбутнє починається сьогодні : навч.-метод. посіб. з питань розвитку важливих життєвих навичок та профілактики шкідливих звичок. – Кременчук : Міжнародний шкільний проект, 2007.
10. Чемпмен Г. П'ять мов любови у підлітків / Г. Чемпмен. – Львів, 2006.

МОДУЛЬ 4. ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК НАСЛІДКІВ НЕСПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ДНЗ (11 ГОД.)

Семінар 4.1. Особливості формування негативізмів у поведінці дошкільників, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ (3 год.)

Завдання:

I. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення питань семінару:

1. Проблема адаптації дошкільника до умов ДНЗ: суть, тривалість, характеристика періодів адаптації до ДНЗ.
2. Типи адаптації: легка, адаптація середньої важкості, важка.
3. Особливості соціального становлення дошкільника в межах першої, другої і третьої фаз адаптації.
4. Класифікація адаптаційних груп дошкільників.
5. Педагогічні методи успішної адаптації.
6. Взаємодія ДНЗ і сім'ї у підготовці дитини до вступу у дитячий садок.

Література

1. Ватутина Н. Ребёнок поступает в детский сад : пособ. для воспитателей детского сада / под ред. Л. Й. Каплана. – М., 1983.
2. Дмитришина Н. Адаптація дітей раннього віку до перебування в ДНЗ семінар-тренінг для вихователів та помічників вихователів / Н. Дмитришина // Психолог (Шкільний світ). – 2008. – № 3. – С. 7–11.
3. Захарова Н. Адаптація дітей до дитсадка / Н. Захарова // Дошкільне виховання. – 2006. – № 4. – С. 8–10.
4. Захарова Н. Ігрові техніки на допомогу адаптації / Н. Захарова // Палітра педагога. – 2004. – № 4. – С. 11–13.
5. Маковецька Н. Особливості адаптації малюків до умов дошкільного навчального закладу / Н. Маковецька // Психолог. – 2005. – № 8. – С. 21–23.
6. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок. Особливості психолого-педагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу / Ж. Маценко // Психолог (вкладка). – 2003. – № 17, травень. – С. 1–32.
7. Нижник Г. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в ДНЗ: психолого-педагогічний семінар // Психолог. – 2007. – № 6, лютий. – С. 6–13.

8. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской. – М., 1980. – 235 с.

9. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. Третій рік життя / О. С. Нурєєва. – Х., 2007. – 160 с.

10. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации / С. Теплюк // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3–4. – С. 29–35.

II. Опрацювати текст лекції **4.1. Особливості формування негативізмів у поведінці дошкільників, внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ**, підготувати опорні схеми до наступних питань:

1. Неготовність дитини до вступу до ДНЗ як умова її несприятливої адаптації до навчального закладу.

2. Психолого-педагогічні умови підготовки дитини до вступу у садочок.

3. Аналіз чинників, що спонукають труднощі в адаптації до ДНЗ.

4. Характеристика основних негативних проявів у поведінці дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації.

Семінар 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дошкільників як наслідку несприятливої адаптації до ДНЗ (4 год.)

Відводиться для презентації програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ (4 год.).

Завдання:

1. Підготувати до презентації теоретичну частину програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ, а саме такі її розділи: тематичний словник програми; обґрунтування її актуальності, вихідні концептуальні позиції, цільове призначення програми (загальна мета та специфічні цілі), завдання програми, можливості реалізації програми та очікувані результати.

Лабораторне заняття 4.2. Корекція негативних проявів у поведінці дошкільників як наслідку несприятливої адаптації до ДНЗ (4 год.)

Завдання:

1. Підготувати до презентації практичну частину програми попередження та подолання негативних проявів у поведінці дошкільників, що виникли внаслідок несприятливої адаптації до ДНЗ, а саме такі її розділи:

1) методичне забезпечення програми представлене двома блоками:

1-й блок. Зміст програми можна розкрити через тематичний план; конспекти занять; опис діагностичних, практичних і тренінгових завдань на заняттях.

2-й блок. Форми організації і проведення роботи в межах програми. Вказати та обґрунтувати основну або домінуючі форми та допоміжні:

2) вимоги до виконавця програми;

3) характеристика контингенту учасників програми;

4) аналіз організаційних та матеріально-технічних вимог до реалізації програми;

5) прогнозування очікуваних результатів програми;

6) джерельна база програми.

2. Розробити та бути готовим до проведення в аудиторії двох форм роботи з числа запланованих (на вибір, але бажано складних та нетрадиційних).

РОЗПОДІЛ БАЛІВ ЗА МОДУЛЯМИ, ЗМІСТОВИМИ МОДУЛЯМИ ТА ТЕМАМИ

Змістовні модулі	Загальна кількість				Всього
	Семінари	Лабораторні	Індивідуальна робота	Модульний контроль	
Модуль 1	6	6		4	16
1.1					
1.2	3				3
1.3	3				3
1.4		6			6
Модуль 2	6	12	10	4	32
2.1	3	6	10		19
2.2	3	6			9
Модуль 3	12	3	20	4	39
3.1	4	3	20		27
3.2	4				4
3.3	4				4
Модуль 4	6	3		4	13
4.1	3	3			6
4.2	3				3
Заг. к-сть	30	24	30	16	100
Зміст роботи	Обговорення питань семінару (50% балів), конспектування першоджерел (50% балів)	Представлення та обговорення розроблених програм профілактики	1) Системний аналіз одного з негативних проявів у поведінці; 2) розробка програми профілактики	Модулі 1, 3, 4 – контрольні роботи; Модуль 2 – колоквиум	

ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ

1. Поняття про негативні прояви та негативізм поведінки дітей.
2. Механізм формування поведінкових відхилень та педагогічної занедбаності.
3. Підходи до оцінки поведінкової норми та відхилення: соціальний, психологічний, педагогічний, етнокультурний, психіатричний, віковий.
4. Соціально-педагогічна занедбаність дитини. Рання психолого-педагогічна профілактика педагогічної занедбаності.
5. Комплексна профілактика негативних проявів у поведінці дитини: актуальність, зміст, структура.
6. Предмет, мета, завдання, зміст роботи з курсу.
7. Організація профілактики негативних проявів та негативізмів у поведінці дошкільників.
8. Основні напрямки профілактики: гуманізація навчально-виховного процесу, оздоровлення стосунків у сім'ї, превентивне навчання дитини.
9. Характеристика рівнів профілактики: первинного, вторинного, третинного.
10. Класифікація типів профілактичних програм на основі особливостей об'єкта та стратегії профілактики.
11. Технологія профілактики негативних проявів та негативізмів у поведінці дошкільників.
12. Обов'язковість алгоритму послідовності дій як ознака технології профілактики.
13. Динамізм змісту, форм, методів профілактики – умова її результативності.
14. Технологія розробки програм профілактики негативних проявів у поведінці дошкільників.
15. Видатні педагоги ХІХ ст. про суть та особливості формування відхилень у поведінці дітей.
16. Характеристика державних законів і постанов 1918–1936 рр., спрямованих на попередження девіантної поведінки неповнолітніх.
17. Особливості функціонування системи профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у 40–60-ті рр.
18. Фундаментальні дослідження різних аспектів проблеми девіантної поведінки неповнолітніх та її профілактики в кінці ХХ ст.
19. Сучасні дослідження проблеми попередження негативних проявів у поведінці дітей.
20. Аналіз інноваційного зарубіжного досвіду профілактики негативних проявів у поведінці дитини.
21. Алгоритм формування негативної поведінки. Поняття про негативну поведінку та моральні порушення у дітей.
22. Фізіологічні та психологічні закони поведінки учнів.
23. Інтерпретація негативної поведінки дитини: чинники та педагогічно доцільна позиція дорослих.
24. Дитяча неслухняність: психовіковий аспект.
25. Бурхливі прояви емоцій: істерики, страхи, ябедництво, агресивність.

26. Нерізко виражені емоційні стани: сором'язливість, образливість, підозрілість, діти-тишки.
27. Негативні звички: жадібність, крадіжки, нечесність.
28. Проблеми виховання однієї дитини в сім'ї.
29. Проблеми виховання обдарованої дитини в сім'ї.
30. Проблеми виховання дитини в багатодітній сім'ї.
31. Характеристика фізіологічних та психологічних законів поведінки дитини.
32. Формування інтелектуальної значущості учнів.
33. Формування діяльнійшої значущості.
34. Формування комунікативної значущості.
35. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки – влада чи помста.
36. Засоби педагогічного втручання, коли мета негативної поведінки – привернення уваги.
37. Безумовне прийняття дитини – базовий принцип конструктивного спілкування.
38. Конструктивне та деструктивне спілкування в сім'ї.
39. Позитивна і негативна допомога батьків. Мотиви та наслідки.
40. Техніки формування відповідальності дітей.
41. Рефлексивне слухання дитини.
42. Почуття батьків: допомога чи перешкода у виховання дітей.
43. Чинники конфліктів між батьками та дітьми; способи їх розв'язання.
44. Дитяча неслухняність: чинники та стратегії поведінки батьків.
45. Негативні емоції і почуття як фактор негативних стосунків у сім'ї.
46. Неготовність дитини до вступу до ДНЗ як умова її несприятливої адаптації до навчального закладу.
47. Психолого-педагогічні умови підготовки дитини до вступу у садочок.
48. Аналіз чинників, що спонукають труднощі в адаптації до ДНЗ.
49. Характеристика основних негативізмів поведінки дошкільників, що формуються внаслідок несприятливої адаптації.
50. Соціально-психологічні аспекти та психолого-педагогічні умови успішної адаптації дитини до ДНЗ.
51. Врахування індивідуальних особливостей дитини на етапі адаптації.
52. Особливості психолого-педагогічної корекції негативізмів, що виникли внаслідок несприятливої адаптації.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968.
2. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М., 1998.
3. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М., 1971.
4. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М., 1985.
5. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М., 1960.
6. Эльконин Д. Б. Развитие личности ребёнка-дошкольника / Д. Б. Эльконин // Эльконин Д. Б. Избр. психол. тр. – М., 1989.
7. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
8. Пихтіна Н. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. / Н. Пихтіна, Р. Новгородський. – Ніжин, 2007.
9. Выготский Л. С. Ненормальное поведение / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 312–323.
10. Выготский Л. С. Важнейшие законы ВВД (поведения) / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 61–80.
11. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика / Л. Л. Шевченко. – М., 1997.
12. Наумов Л. За годом год: психология поведения и поступков детей и подростков от двух до пяти лет / Л. Наумов. – М. : Знание, 1999. – 192 с.
13. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 2001.
14. Соціально-психологічні та педагогічні детермінанти адиктивної поведінки молоді // Соціальна педагогіка : навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. – К., 2000. – С. 220–237.
15. Технології діяльності соціального працівника щодо профілактики адиктивної поведінки молоді // Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської – К., 2000. – С. 106–130.
16. 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.
17. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : психологические исследования / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
18. Выготский Л. С. Кризис 7 лет / Л. С. Выготский // Вопросы детской психологии. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – С. 197–212.
19. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 256 с.
20. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
21. Поніманська Т. І. Психолого-педагогічні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку / Т. І. Поніманська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2002. – С. 190–195.

22. Словник основних термінів з превентивного виховання / за заг. ред. докт. пед. наук, професора В. М. Оржиховської. – Тернопіль : Терно-граф, 2007. – 198 с.

23. Федорченко Т. Є. Рання профілактика девіантної поведінки молодших школярів : навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко, О. В. Потапова. – Запоріжжя : ПП "АА Тандем", 2008. – 236 с.

Додаткова

1. Ушинский К. Д. Человек как предмет познания : собр. соч. : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1950.

Т. 8. – 1950. – 557 с.

2. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение : собр. соч. / П. Ф. Лесгафт. – М. : Просвещение, 1987. – 438 с.

3. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция / В. П. Кащенко. – М. : Просвещение, 1992. – 223 с.

4. Блонский П. П. Трудные школьники / П. П. Блонский. – М. : Работник просвещения, 1929. – 127 с.

5. Фортунатов Е. А. Трудные дети в семье и школе / Е. А. Фортунатов. – М. : Учпедгиз, 1935. – 182 с.

6. Шацкий С. Т. Острые вопросы педагогического образования / С. Т. Шацкий // Шацкий С. Т. Избр. пед. соч. : в 2 т. – М. : ПМ, 1980. – 323 с.

Т. 2. – 1980. – 323 с.

7. Макаренко А. С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания // Ред. соч. : в 8 т. – М. : Педагогика, 1983. – 255 с.

Т. 1. – 1983. – 255 с.

8. Овчарова Р. Справочная книга школьного психолога / Р. Овчарова. – М., 1996.

9. Овчарова Р. Технологии практического психолога образования / Р. Овчарова. – М., 2000.

10. Соціально-педагогічні основи профілактики адиктивної поведінки учнів : навч.-метод. посіб. спецкурсу. – Ніжин : НДПУ, 2000. – 270.

11. Гусева Н. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей / Н. Гусева. – СПб., 2003.

12. Курс "Культура життєвого самовизначення"// Шлях освіти. – 1997. – № 3–4.

13. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины. Тренинг Практическое руководство для школьного психолога / С. В. Кривцова. – М., 2000.

14. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1993.

15. Глассер В. Школы без неудачников / В. Глассер. – М., 1992.

16. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя : пособ. для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – М., 1995.

17. Аквивис Д. Отцовская любовь / Д. Аквивис. – М., 1989.

18. Книга для родителей / сост. В. З. Солоухин. – Мн., 1992.

19. Лишённые родительского попечительства : хрестоматия / сост. В. С. Мухина. – М. 1991.

Додаток В

**ЗРАЗОК ПРОГРАМИ ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ
ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ, ЗУМОВЛЕНИХ КРИЗОЮ
ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ**

ЗМІСТ

1. Тематичний словник програми.
 2. Актуальність програми.
 3. Вихідні концептуальні положення програми.
 4. Цільове призначення програми.
 5. Психолого-педагогічна характеристика кризи 3-го року життя.
 6. Банк психодіагностичних методик вивчення індивідуально-психологічних особливостей дітей в період кризи 3-х років.
 7. Орієнтовні форми роботи за напрямками:
 - робота з дітьми;
 - робота з батьками;
 - робота з вихователями.
 8. Методичне забезпечення програми.
 9. Вимоги до виконавців програми.
 10. Можливості реалізації програми.
 11. Контингент учасників програми.
 12. Організаційні та матеріально-технічні вимоги до реалізації програми.
 13. Очікувані результати програми.
 14. Джерельна база програми.
- Додатки

Тематичний словник програми

Агресивність – це відносно стійкий емоційний стан людини, який виявляється у гніві, злості, роздратованості і є передвісником агресії.

Агресія – це форма поведінки людини, яка виявляється у гніві, злості, роздратованості тощо.

Виховання – процес цілеспрямованого системного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку.

Вторинна педагогічна профілактика – цілеспрямована діяльність, метою якої є діагностика умов і факторів та груп ризику; нівелювання їх дії, застосування відповідного комплексу корекційно-виховних заходів.

Деспотизм – бажання виявляти деспотичну владу стосовно оточення, і причому демонструвати різноманітні способи її демонстрації. Така поведінка може бути небезпечною для формування у подальшому егоїзму та егоцентризму як індивідуально-психологічного утворення для формування і вияву неслухняності як негативного прояву поведінки. У сім'ях, де виховуються декілька дітей, цей симптом наковці називають *симптомом ревнощів*. Він має аналогічну природу вияву та є своєрідним джерелом ревнощів трирічної дитини щодо батьків та інших дітей.

Дитячий садок – установа, в якій здійснюються догляд і виховання дітей дошкільного віку.

Істерики – закономірний етап у розвитку дітей раннього віку, які в такий спосіб пізнають світ людських взаємин, визначають межі дозволеного і недозволеного.

Криза – зосередження різких і капітальних зрушень і зміщень, змін і переломів в особистості дитини. Вона виникає тоді, коли внутрішній хід дитячого розвитку завершив якийсь цикл, і перехід до наступного циклу буде обов'язково переломним. Науковці як джерела вікової кризи розглядають суперечності між зростаючою фізичною і психологічною можливістю дитини, з одного боку, і попередньо складеними формами її взаємодії з оточенням та видами діяльності, з іншого.

Криза трьох років – зумовлена становленням *самосвідомості* дитини та, насамперед, є кризою соціальних відносин та проявляється у негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, деспотизмі тощо. Зумовлена становленням самосвідомості дитини, криза соціальних відносин, яка проявляється у різноманітних ознаках.

Невротичні, психопатичні реакції – неспокійний сон, нічний енурез, різкі утруднення в мовленні.

Негативізм (англ. negativism; від лат. negatio – заперечення) – позбавлений розумних підстав опір суб'єкта діям, що надаються на нього; поняття, яке характеризує опозиційну манеру поведінки дитини в кризові періоди розвитку.

Негативні прояви поведінки – спеціальний засіб, психологічний захист, що розглядається в медичній психології, коли йдеться про аномалії психічного розвитку.

Непокірність – поведінка спрямована не проти конкретного дорослого, а проти всієї системи взаємин, яка склалася у ранньому дитинстві.

Норовливість – поведінка безособова, спрямована проти норм виховання, способу життя, що склалися до трьох років.

Профілактика – діяльність, спрямована на попередження та усунення чинників, що сприяють негативним проявам у поведінці.

Педагогічна профілактика – формування конкретного морального почуття відповідальності шляхом комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття, волю учнів з метою вироблення їх імунітету до негативних впливів навколишнього середовища; попередження асоціальної спрямованості поведінки неповнолітніх, перебудова їх ставлення до навколишньої дійсності у процесі перевиховання.

Первинна педагогічна профілактика – процес комплексного цілеспрямованого впливу на свідомість, волю, почуття, метою якого є виховання їх психологічного здоров'я.

Поведінка особистості – взаємодія з навколишнім середовищем, що опосередкована її зовнішньою (рушійною) і внутрішньою (психічною) активністю у формі цілеспрямованої послідовності вчинків.

Протест-бунт – симптом, що наповнює окремі прояви поведінки дитини. Протестуючий, навіть конфліктний характер поведінки дошкільника може зумовлювати часті конфлікти з дорослими та однолітками. Деструктивність у стосунках, конфлікти, бійки, лихослів'я як способи їх вирішення за неправильних позицій

дорослого можуть закріплюватись та розглядатись дитиною як доцільний, а іноді як єдино можливий спосіб налагодження стосунків.

Профілактика – діяльність спрямована на попередження та усунення чинників, що сприяють негативним явищам.

Ревнощі – можуть виникати замість деспотизму, якщо у родині декілька дітей.

Свавілля – симптом, що виявляється у тенденціях дитини до самостійності та її готовності вести боротьбу з дорослими за її реалізацію. Педагогічна неосвіченість батьків може зумовлювати їх неготовність адекватно сприймати такий вияв дитячої самостійності, негативно його інтерпретувати, застосовувати деструктивні способи реагування, методи покарання, що об'єктивно тільки ускладнює вияв даного симптому, перебігу кризи взагалі.

Симптом знецінювання дорослих – виявляється в першу чергу тенденцією до безпідставного вживання негативних, лайливих слів, термінів з негативним деструктивним змістом. За умови нерозуміння дорослими сутності даного симптому у дитини така вербальна агресія може закріплюватися у більш стійку форму поведінки. Іноді соціальна ситуація виховання однієї дитини в сім'ї ускладнює вияв симптому знецінювання виникненням її прагнення до деспотизму.

Соціалізація – процес входження дитини в соціальне середовище, що включає в себе норми і правила поведінки, тобто все те, що складає культуру поведінки; процес засвоєння дитиною певної системи знань, норм і цінностей, які дозволяють їй функціонувати як повноправний член суспільства; включає як цілеспрямований вплив на особистість (виховання), так і стихійні, спонтанні процеси, що впливають на її формування.

Третинна профілактика – адаптація, реабілітація, ресоціалізація дитини зі стійкими негативними проявами у поведінці. Її сутність полягає в розробці заходів, які спрямовані на відновлення втрачених соціально-психологічних функцій і ролей. Основою третинної профілактики є терапевтичні заходи і соціальна реабілітація.

Упертість – реакція дитини, яка наполягає на чомусь не тому, що їй цього хочеться, а тому, що вона сама сказала про це дорослим; намагання все робити по-своєму, наполягати на своєму, інколи усупереч здоровому глузду; непоступливість.

Актуальність програми

На сучасному етапі суспільного розвитку особливого значення набуває проблема формування особистості з високим рівнем духовності й культури, здатної вільно та відповідально визначати свою позицію серед інших, гнучко реагувати на зміни в навколишній дійсності, конструктивно на неї впливати.

Дошкільний вік – це важливий віковий період розвитку дитини, коли відбувається інтенсивний фізичний і психічний розвиток дитини. Дошкільне дитинство є періодом первісного становлення особистості, закладання базису її культури. В цей віковий період дитина проходить декілька етапів, що послідовно змінюють один одного. Цей процес є обов'язковим і передбачуваним. Кожен віковий період завершується віковою кризою, яка має свої позитивні і негативні особливості. На дошкільне дитинство припадає два кризові періоди: криза трьох та криза семи років.

Проблему кризи трьох років досліджували: Д.Б.Ельконін, Л.С.Виготський, Л.І.Божович, І.Лембрик, М.В.Савчин, Л.П.Василенко, Л.С.Славіна, М.Г.Елагіна та ін.

Особливо актуальною проблемою є криза трьох років, оскільки у цей період відбувається формування особистості, самосвідомості, закладаються основи поведінки дитини. Окрім того, найчастіше саме у три роки діти починають відвідувати дитячий садок, а це, у свою чергу, ще більшою мірою може позначитися на формуванні негативних проявів у поведінці дитини, що, в свою чергу, буде ускладнювати процес соціалізації дитини у суспільстві, входження у різні соціальні групи у майбутньому.

Вихідні концептуальні положення програми

Вікові кризи – неодмінна складова психологічного розвитку дитини, умова її переходу з однієї вікової сходинки на іншу. В кожному конкретному випадку вони перебігають по-різному – гостріше чи м'якше – і можуть викликати в дитячому організмі різні зміни, не завжди позитивні.

Криза трьох років (грец. krisis – рішення, поворотний пункт) – вікова криза, що виникає при переході від раннього віку до дошкільного, що характеризується різкою і кардинальною перебудовою сформованих особистісних механізмів і становленням нових рис свідомості та особистості дитини, а також переходом до нового типу взаємин з оточенням.

Криза трьох років уперше була описана Ельзою Келер у роботі "Про особистість трирічної дитини". Нею були виділені кілька важливих симптомів цієї кризи.

Західноєвропейські автори виділяють у кризових явищах негативні моменти: дитина йде, відсторонюється від дорослих, рве соціальні зв'язки, які її раніше об'єднували з дорослим. Л.С.Виготський підкреслював, що така інтерпретація не правильна. Дитина намагається встановити нові, більш високі форми стосунки з оточенням. Як вважав Д.Б.Ельконін, криза трьох років – це криза соціальних відносин, а всяка криза відносин є криза виділення свого "Я".

Криза трьох років являє собою ламання взаємовідносин, які існували досі між дитиною і дорослим. До кінця раннього віку виникає тенденція до самостійної діяльності, яка знаменує собою те, що дорослі більше не закриті для дитини предметом і способом дії з нею, а ніби вперше розкриваються перед нею, виступають як носії зразків дій і відносин у навколишньому світі. Феномен "Я сам" означає не тільки виникнення зовні помітної самостійності, але й одночасно відділення дитини від дорослої людини. В результаті такого відділення дорослі ніби вперше виникають у світі дитини. Світ дитячого життя із світу обмеженого предметами, перетворюється на світ дорослих людей.

Що приховано за феноменом "Я сам"? Д.Б.Ельконін припускає, що у дитини виникають і набувають власної динаміки розвитку якісь бажання. В дитинстві дитина поводить так, ніби вона хоче того, чого хоче дорослий. У ранньому віці дитина вже набагато частіше хоче сама, але, за словами Ж.-Ж.Руссо, в цьому віці хотіти вона повинна те, чого хоче дорослий. До кінця раннього віку бажання дитини стають узагальненими і афект (прояви кризи) тим сильніший, ніж з більш узагальненими бажаннями він пов'язаний. У ранньому віці у дитини є лише поодинокі афекти, тому дітей у цьому віці легко виховувати – достатньо лише переключити їх увагу. Настає момент, коли можна відкласти виконання бажання, пообіцявши дитині щось у найближчому майбутньому. Одночасно з цим у дитини є тенденція до негайного здійснення цих бажань. Як же бути?

Важливо зрозуміти, який дійсний зміст цих бажань. Д.Б.Ельконін припускав, що узагальнені бажання полягають у прагненні дитини діяти самому і як дорослі люди. Виникнення цих тенденцій впливає на поведінку дитини – переддошкільник робить те, що він хоче, але дуже часто він хоче того, що хоче дорослий, і більш старша дитина-дошкільник робить теж те, що він хоче, але діяти йому часто доводиться через узагальнені бажання.

З новоутворень кризи трьох років виникає тенденція до самостійної діяльності, в той же час схожої на діяльність дорослого, адже дорослі виступають для дитини як зразки, і дитина хоче діяти, як вони. Тенденція жити спільним життям з дорослим проходить через все дитинство; дитина, відділяючись від дорослого, встановлює з ним більш глибокі стосунки, підкреслював Д.Б.Ельконін.

Дуже влучно порівнює Л.С.Виготський розвиток у період криз з революцією. Ці явища можна порівняти як за кількісними, так і за якісними характеристиками подій, що відбуваються.

Виготський виділяє три загальні особливості таких періодів:

1. Межі, що визначають початок і кінець кризи від суміжних років, надзвичайно невиразні – важко визначити момент її настання і закінчення. Але в середині періоду зазвичай настає різке загострення – своєрідна кульмінація кризи та стан найбільш яскравої відмінності від стійких періодів життя.

2. Значна частина дітей, які переживають критичні періоди, виявляє важковиховуваність. Діти ніби випадають з системи педагогічного впливу, яка ще зовсім недавно забезпечувала нормальний хід їх виховання і навчання. У критичні роки розвиток дитини часто супроводжується більш-менш гострими конфліктами з оточенням і хворобливими внутрішніми конфліктами.

3. Розвиток в ці періоди, на відміну від стійких років, здійснює скоріше руйнівну, ніж творчу роботу. Прогресивний розвиток особистості ніби згасає, а на перший план виступають процеси відмирання і згортання того, що утворилося на попередньому щаблі розвитку.

Для осмислення того, що відбувається в цей період, Л.С.Виготський пропонує перш за все розглянути соціальну ситуацію розвитку і, зокрема, симптоми віку. Ті симптоми кризи, які висувуються на перший план, називаються першим поясом симптомів, або семисузир'ям кризи трьох років. Другим поясом симптомів називають наслідки основних симптомів і подальший їх розвиток.

Симптомами кризи 3-х років, за Л.С.Виготським, включених в перший пояс, є:

1) негативізм – прояви у поведінці дитини, під час яких вона не хоче чогось зробити тільки тому, що це запропонував хтось із дорослих (реакція не на зміст дії, а на пропозицію дорослих);

2) впертість – наполягання на своїй вимозі не тому, що їй цього дуже хочеться, а тому, що вона цього вимагає;

3) норовистість – реакція дитини, спрямована проти встановлених для неї норм виховання, способу життя;

4) свавілля, примхливість – намагання діяти самостійно, на свій розсуд;

5) протест-бунт – поведінка дитини характеризується виявами протестів;

6) симптоми знецінювання, дискредитації дорослого – ігнорування пропозиції, прохання, оцінки дорослого;

7) прагнення до деспотизму – намагання виявляти необмежену владу щодо навколишніх;

8) ревності щодо молодших і старших, якщо у сім'ї ще є діти;

9) невротичні, психопатичні реакції – страхи, неспокійний сон, нічний енурез, різкі утруднення у мовленні тощо.

Отже, звідки береться цей букет негативних симптомів? Чому за досить короткий термін з милої, слухняної істоти дитина перетворюється на впертого, грубого і ревнивого деспота? Проти чого і чому вона стала протестувати і бунтувати?

Це, пише Виготський, протест дитини, що вимагає самостійності, переросло ті норми і форми опіки, які склалися в ранньому віці. Ці симптоми вказують на дорослу активність і самостійність дитини, вони обертаються навколо осі "Я" та людей, що її оточують, змінюються відносини дитини до оточення його людей і до власної особистості. Відбувається стрибок у напрямку соціального відділення від близьких дорослих.

Другий пояс симптомів – наслідки основних симптомів та їх подальший розвиток – впливає як наслідок з установки дитини на самостійність. Завдяки змінам соціальних відносин дитини, її афективної сфери, того, що зачіпає найбільш сильні, глибокі переживання, дитина вступає в цілий ряд зовнішніх і внутрішніх конфліктів. Це часто служить причиною невротичних реакцій дітей, наприклад, енурез, нічні страхи, заїкання, загострення негативізму і впертості аж до гіпобулічних нападів.

Наводячи приклади з власної клінічної практики, Л.С.Виготський простежує в ускладненнях кризи, які складають другий пояс симптомів, один ланцюг – від важкого виховання всередині сім'ї до того стану, який дає невротичні, психопатичні симптоми.

У кризі трьох років відбувається внутрішня перебудова по осі соціальних відносин.

- Негативізм треба відрізнити від простого непослуху, а впертість – від простої наполегливості, оскільки причини цих явищ різні: у першому випадку – соціальні, у другому – афективні.

- Симптоми кризи свідчать про те, що нові риси завжди пов'язані з тим, що дитина починає мотивувати свої вчинки не змістом самої ситуації, а відносинами з іншими людьми.

- Криза трьох років протікає як криза соціальних відносин дитини.

Прояв кризи трьох років – це спостерігається у цьому віці, іноді вона може розвинутися наприкінці періоду раннього дитинства. Обумовлена криза такими основними психологічними змінами в особистості дитини, як усвідомлення свого Я; зародження самосвідомості, прагнення виділитися у будь-який спосіб з-поміж людей, що її оточують, ілюзія всемогутності тощо.

Відокремлення себе від інших людей, усвідомлення власних нових можливостей, які розвинулися у ранньому дитинстві, призводять до появи нового ставлення дитини до дорослих. Вона починає порівнювати себе з ними, хоче користуватися такими правами, виконувати такі дії, як і вони, бути такою ж незалежною і самостійною.

Діти намагаються реалізувати бажання стати дорослими негайно. Найяскравіше це бажання виявляється у прагненні до самостійності, протиставленні своїх

бажань бажанням дорослих. Усе це втілюється у наполегливому "я хочу", "я сам". Якщо дорослий не змінить свого ставлення до дитини, не подбає про ділове співробітництво, а демонструватиме свою перевагу, це неминуче викличе негативну поведінку, характерну для кризи 3-х років.

Цільове призначення програми

Загальна мета програми: гармонізація особистості дитини та створення сприятливих соціально-психологічних умов для цього процесу.

Спецефічні цілі програми:

- полегшення перебігу кризи третього року життя;
- профілактика негативних проявів поведінки, зумовлених кризою третього року життя.

Завдання програми:

- здійснити психолого-педагогічну просвіту педагогів та батьків з проблеми перебігу кризи третього року життя та негативних проявів поведінки, що нею зумовлені;
- підвищити професійну компетентність педагогів, рівень практичної обізнаності батьків з даної проблеми;
- розробити виховні, розвивальні та корекційні форми роботи з дітьми під час кризи третього року життя.

Психолого-педагогічна характеристика кризи 3-го року життя

Відомо, що розвиток дитини відбувається за кілька періодів, які послідовно змінюють один одного. Цей процес є обов'язковим і передбачуваним. Кожен віковий період завершується віковою кризою, яка має свої позитивні та негативні особливості. Уперше поняття "*кризовий період*", на думку В.М.Поліщука, було вжито в галузі ембріології. Згодом воно використовувалось для найменування криз психічного розвитку – вікових періодів, що характеризуються негативними проявами, порушеннями поведінки, труднощами у спілкуванні дитини з дорослими. Перші системні уявлення про зміст вікових криз пов'язані з дослідженнями П.П.Блонського, Д.Б.Ельконіна, Л.С.Виготського.

Л.С.Виготський під *кризою* розумів зосередження різких і капітальних зрушень і зміщень, змін і переломів в особистості дитини. Психолог вважав, що криза виникає тоді, коли внутрішній хід дитячого розвитку завершив якийсь цикл, і перехід до наступного циклу буде обов'язково переломним. Науковці як джерел вікової кризи розглядають суперечності між зростаючою фізичною і психологічною можливістю дитини, з одного боку, і попередньо складеними формами її взаємодії з оточенням та видами діяльності, з іншого.

Аналіз сучасних досліджень проблеми вікових криз, які переживає дитина від народження до семи років, засвідчує недостатність емпіричних пошуків вивчення даної проблеми та переважне використання концептуальних положень та ідей, висловлених й обґрунтованих П.П.Блонським і Л.С.Виготським.

Кризу трьох років досліджували: Д.Б.Ельконін, Л.С.Виготський, Т.В.Гуськова, Л.Божович, І.Лембрик, М.В.Савчин, Л.П.Василенко, Л.Л.Венгер, Н.Г.Морозова, М.І.Елагіна, Л.С.Славіна та інші.

На думку Д.Б.Ельконіна, *криза трьох років* – це перше справжнє випробування терплячості дорослих. Вона зумовлена становленням *самосвідомості* дитини та, насамперед, є кризою соціальних відносин і проявляється у негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, деспотизмі тощо.

Саме в цей період деякі, притаманні і ранньому періоду, конфліктність, вередливість і впертість посилюються настільки, що не помітити критичний вік майже неможливо.

Головне досягнення кризи трьох років – формування нового почуття "Я". Саме з ним пов'язані усі проблеми і здобутки цього періоду. Л.С.Виготський відзначає, що дитину в період кризи трьох років відрізняє цілий набір симптомів поведінки, який у психології отримав назву "*семизір'я симптомів*":

1. *Яскраво виражений негативізм*, який виявляється не тільки через небажання виконувати вказівки дорослого, а й у прагненні дитини робити все навпаки, часто навіть усупереч її власним інтересам та проти волі самої дитини. Сутність негативізму в тому, що дитина не робить чогось тільки тому, що її про це попросили. І це є головною ознакою, яка відрізняє негативізм від неслухняності.

На думку психологів, причина такої поведінки – у соціальних стосунках дитини і дорослого. Тому негативізм – це ставлення не до предметної ситуації, а до людини.

2. *Впертість*, яка відрізняється від наполегливості тим, що дитина домагається свого лише тому, що так забажала. Малюк може довго відмовлятися йти додому з прогулянки лише тому, що не хоче змінювати свого рішення.

3. *Непокірливість* як постійна невдоволеність усім, що пропонує дорослий. На відміну від негативізму цей симптом виглядає як безособовий вияв. Якщо негативізм завжди спрямований проти дорослих, непокірливість – проти норм виховання, які встановлені для дитини, проти способу життя, що склався протягом її трирічного віку. Непокірливість відрізняється від впертості своєю зовнішньою спрямованістю.

За умови авторитарного виховання в сім'ї цей симптом є для батьків найбільш складним, що зумовлює нерозуміння дорослими дитячої поведінки та ускладнює батьківсько-дитячі стосунки. У ситуаціях педагогічно недоцільної поведінки дорослих у відповідь на вияви непокірливості останній може ускладнювати вияви інших симптомів "семизір'я", викликати виникнення інших негативних проявів поведінки дитини.

4. *Свавілля* – симптом, що виявляється у тенденціях дитини до самостійності та її готовності вести боротьбу з дорослими за її реалізацію. Педагогічна неосвіченість батьків може зумовлювати їх неготовність адекватно сприймати такий вияв дитячої самостійності, негативно його інтерпретувати, застосовувати деструктивні способи реагування, методи покарання, що об'єктивно тільки ускладнює вияв даного симптому, перебіг кризи взагалі. Негативні оцінки такої поведінки дорослими є відповідним негативним інформаційно-емоційним підґрунтям для формування у дошкільників у майбутньому адекватної самооцінки та власного ставлення до соціально несхвалюваних форм поведінки.

5. *Протест-бунт* – симптом, що наповнює окремі прояви поведінки дитини. Протестуючий, навіть конфліктний характер поведінки дошкільника може зумовлювати часті конфлікти з дорослими та однолітками. Деструктивність у стосунках, конфлікти, бійки, лихослів'я як способи їх вирішення за неправильних позицій

дорослого можуть закріплюватись та розглядатись дитиною як доцільний, а іноді як єдино можливий спосіб налагодження стосунків.

6. Протест-бунт тісно пов'язаний з іншим симптомом – *знецінюванням дитиною особистості близьких людей*, що виявляється, в першу чергу, тенденцією до безпідставного вживання негативних, лайливих слів, термінів з негативним деструктивним змістом. За умови нерозуміння дорослими сутності даного симптому у дитини така вербальна агресія може закріплюватися у більш стійку форму поведінки. Іноді соціальна ситуація виховання однієї дитини в сім'ї ускладнює вияв симптому знецінювання виникненням її прагнення до деспотизму.

7. *Деспотизм* – бажання виявляти деспотичну владу стосовно оточення, і причому демонструвати різноманітні способи її демонстрації. Така поведінка може бути небезпечною для формування у подальшому егоїзму та егоцентризму як індивідуально-психологічного утворення для формування і вияву неслухняності як негативного прояву поведінки. У сім'ях, де виховуються декілька дітей, цей симптом науковці називають *симптомом ревнощів*. Він має аналогічну природу вияву та є своєрідним джерелом ревнощів трирічної дитини щодо батьків та інших дітей.

Дослідження останніх років дали змогу розширити уявлення про кризу трьох років: це не просто складний період дитинства, що полягає лише в негативному ставленні до дорослого, а особливий віковий етап. Саме криза трьох років, за оцінкою А.І.Селецького й С.А.Тарарухіна, сприяє формуванню важковиховуваних дітей: непосидючих, неслухняних, боягузливих тощо [7, с. 243].

На думку психологів, криза трьох років проявляється у ставленні до предметного світу, до інших людей і до себе. Дитина все більше прагне до самостійності, звільняючись від опіки дорослого. Цьому етапу притаманна також гостра афективна реакція на критику, образа на незначне зауваження. Висока чутливість до свого успіху часто виражається в зайвій сором'язливості, збентеженості. Дитину починає обтяжувати її незграбність, яку можуть виявити інші люди. Найменший успіх може викликати перебільшену радість. У цей період змінюється характер дій із предметами: малюк усс частіше керується задумом, уявленням про кінцевий результат дій. До того ж дитина може довгий час із задоволенням займатися якоюсь однією справою, відмовляючись від інших, більш привабливих, занять і від допомоги дорослих.

Отже, сутність кризи 3-х років:

- Дитина бунтує проти тих норм виховання, які склалися, вважаючи, що вона "виросла з них".
- Прагнення до самостійності.
- Зміни в соціальних відносинах дитини з оточенням.
- Відбуваються зміни афективно-вольової сфери.
- Змінюється ставлення дитини до себе й оточення.
- Дитина починає мотивувати свої вчинки не змістом самої ситуації, а відносинами з іншими людьми.
- Перебудовується соціальна позиція дитини до авторитету матері й батька.
- Дитина хоче проявляти свою особистість. Багато вчинків мотивуються не миттєвим бажанням, а пов'язані з проявом особистості дитини.
- З одного боку, дитина хоче визнання своєї самостійності та незалежності, а з іншого – до такої форми поведінки вона ще не готова.

Цікавим у межах перебігу кризи, на думку Л.С.Виготського, є феномен гри з уявними об'єктами – фантазування. Таке фантазування корисне для розвитку уяви дитини, оскільки сприяє формуванню її наочно-образного мислення, творчих здібностей. Однак у деяких дітей фантазування може перетворитися на нечесність (за умови надмірної суворості дорослого, відсутності щирості у спілкуванні з дитиною, недостатнього заохочення дій малюка). Це може зумовлювати виникнення почуттів невпевненості у собі, страху перед дорослим і, як наслідок, – до спроб за допомогою нечесності захистити своє "Я", уникнути покарання.

Особливості перебігу цього періоду розвитку залежать від ставлення до дитини з боку дорослих. Намагання поводитись з нею, як і раніше, зумовлюють закріплення негативних ознак поведінки, збереження їх упродовж усього дошкільного дитинства. Тактовна поведінка дорослих, надання дитині самостійності пом'якшують прояви негативізму. Однак усвідомлення дітьми своїх можливостей, як правило, не відповідає їм. Домагання дітей цього віку надмірно великі. Прагнучи бути дорослими, вони хочуть не лише самостійно увімкнути світло або сісти за стіл, а й піти у магазин, зварити обід, керувати автомобілем тощо. Задовольнити ці прагнення повною мірою неможливо. Найпридатнішою формою їх задоволення є тільки форма гри. Перехід до ігрової діяльності не відбувається миттєво, оскільки дитина повинна ще оволодіти грою.

За правильного виховання, коли дорослі своєчасно помічають можливості дитини, задовольняють її потребу в нових формах діяльності і взаємин з дорослими, період важковиховуваності скорочується.

Таким чином, найважливішими ознаками кризи трьох років, як засвідчують наукові дослідження і практика, є:

- *негативізм*, що проявляється як негативна реакція дитини, передусім як відмова підкорятися вимогам, що висуваються до неї;
- *впертість*, що є реакцією дитини на власне рішення і проявляється у наполяганнях на власних вимогах, рішеннях, що засвідчує процес становлення її як особистості;
- *непокірливість*, що за своїми зовнішніми ознаками є близькою до негативізму та впертості, однак має більш генералізований і більш безособовий характер;
- *свавілля*, що проявляється як прагнення звільнитися від опіки дорослого, намагання діяти самостійно;
- *знецінення дорослих*, негативізм, що формує здатність дитини сприймати слова дорослих, їх вчинки не безумовно, а крізь призму власних інтересів;
- *протест*, формами якого є бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними;
- *деспотизм*, коли дитина різноманітними способами та засобами демонструє деспотичну владу щодо оточення.

Криза трьох років може зумовити виникнення таких негативних проявів, як: негативізм, агресія, впертість, неслухняність та інші.

Розуміння особливостей кризи трьох років, різновидів негативних проявів у поведінці, що зумовлює криза, об'єктивно сприяє педагогічно доцільній позиції дорослих у відповідь на таку поведінку. Це дозволить ефективно розв'язувати завдання первинної і вторинної педагогічної профілактики відхилень у поведінці дітей.

Криза 3-х років – явище перехідне, а пов'язані з нею новоутворення: відокремлення себе від навколишніх, порівняння себе з іншими людьми – важливий етап у психічному розвитку дитини, який готує її до нового вікового періоду розвитку.

Банк психодіагностичних методик

• *вивчення індивідуально-психологічних особливостей дітей у період кризи 3-х років:*

1. Проективна методика "Неіснуюча тварина".
2. Експрес-соціометрія.
3. Діагностична методика "Незакінчені речення".

• *виявлення обізнаності вихователів та батьків з питань перебігу кризи третього року життя:*

1. Бесіда з вихователями.
2. Інтерв'ю з батьками.

Орієнтовні форми роботи

1) Форми роботи з дітьми:

• Банк психодіагностичних методик вивчення індивідуально-психологічних особливостей дітей в період кризи 3-х років:

1. Проективна методика "Неіснуюча тварина".
2. Експрес-соціометрія.
3. Діагностична методика "Незакінчені речення".

• Банк рухливих та пальчикових ігор.
• Банк етюдів на вираження основних емоцій, відображення позитивних та негативних рис характеру.

- Банк вправ та ігор на зняття агресивності.
- Комплекс занять для зняття емоційного дискомфорту.
- Комплекс занять для корекції тривожності та страхів.

2) Форми роботи з батьками:

• Семінар-тренінг на тему: "Взаємодія з дитиною під час кризи трьох років".
• Психолого-педагогічні рекомендації для батьків дітей, які відчувають агресію.

- Пам'ятка для батьків.
- Консультація "Криза 3-х років і вік норовливості".
- Інформаційний стенд "Увага! Криза трьох років".

3) Форми роботи з вихователями:

- Консультація "Криза трьох років або вік впертості".
- Пам'ятка "Як слід поводитися з малюком під час кризи трьох років?"
- Диспут на тему: "Криза трьох років".

ФОРМИ РОБОТИ З ДІТЬМИ

Проективна методика "Неіснуюча тварина"

Мета: допомагає зрозуміти основні проблеми особистості, її ставлення до світу, розуміння світу, що оточує її.

Методика: дитині пропонують аркуш паперу, стирачку, кольорові олівці, простий олівець.

Інструкція: "Придумайте і намалюйте *неіснуючу* тварину і назвіть її *неіснуючим* ім'ям" [12].

Показники та інтерпретація

Розуміння малюнка на аркуші: в нормі малюнок розташований по середній лінії вертикально до поставленого аркуша. Аркуш паперу найкраще взяти білий або злегка кремовий, не глянцевиий.

Розташування малюнка ближче до верхнього краю аркуша (чим ближче, тим більше виражена ця риса) трактується як висока самооцінка, але може також свідчити про невдоволення своїм становищем у соціумі, недостатністю визнання з боку оточення, як претензія на просування та визнання, тенденція до самоствердження; положення малюнка в нижній частині – зворотна тенденція: непевність у собі, низька самооцінка або пригніченість, нерішучість. Але може також показувати незацікавленість у своєму становищі в соціумі, у визнанні, відсутність тенденції до самоствердження.

Центральна смислова частина фігури (голова або деталь, що її замінює): голова повернута вправо – стійка тенденція до діяльності, дієвості: майже все, що обмірковується, планується, – здійснюється або принаймні починає здійснюватися (якщо навіть і не доводиться до кінця). Випробовуваний активно переходить до реалізації своїх планів, нахилів; голова повернута вліво – тенденція до рефлексії, до роздумів.

Значення деталей:

Вуха – прямі: зацікавленість в інформації, значущість думки оточення про себе. Додатково за іншими показниками і їх поєднанням визначається, чи використовує що-небудь для завоювання позитивної оцінки або тільки продукує на оцінки оточення відповідні емоційні реакції (радість, гордість, образа, прикрість), не змінюючи своєї поведінки.

Рот: відкритий рот у поєднанні з мовою при відсутності промальовування губ – трактується як велика мовна активність (балакучість); в поєднанні з промальовуванням губ – як чуттєвість, іноді і те й інше разом; відкритий рот без промальовування мови і губ, особливо закреслений, заштрихований – трактується як легкість виникнення побоювань і страхів, недовіри; рот із зубами – вербальна агресія, в більшості випадків – захисна (огризається, зачіпає, грубіянить у відповідь на звернення до нього у грубій формі та агресивним змістом або виникає у відповідь на осуд); заштрихований, закреслений рот округлої форми – ознака боязкості, тривожності.

Очі – їх зображенню при аналізі надається особливе значення – це символ властивого людині переживання страху: підкреслюється різким промальовуванням райдужки. Звернути увагу на наявність або відсутність вій. Вії – їх наявність свідчить про істероїдно-демонстративні манери поведінки; для чоловіків: жіночні риси

характеру з промальовуванням зіниці і райдужки збігаються рідко. Вії – також зацікавленість у захопленні оточення зовнішньою красою і манерою одягатися, надання цьому великого значення.

Розмір голови: збільшений щодо фігури в цілому – свідчить про те, що випробовуваний цінує раціональне начало (можливо, й ерудицію) в собі та оточення; маленький розмір голови – свідчить про недооцінювання розуму в інших і у себе, зазвичай такі діти мають слабку ерудицію, обмежені знання про навколишній світ.

Додаткові деталі на голові: наприклад, роги – агресія, захист від нападу, нападок. Визначити за комбінацією з іншими ознаками – кігтями, щетиною, голками – характер цієї агресії: спонтанна чи захисно-відповідна; пір'я – тенденція до самоприкрашання і самовиправдання, до демонстративності; грива, вовна, подоба зачіски – чуттєвість, підкреслення своєї статі (частіше зустрічається у дівчаток, у хлопчиків – наявність жіночих рис характеру, прояв чуттєвості), іноді – орієнтування на свою сексуальну роль.

Опорна частина фігури (ноги, лапи, іноді – постамент)

Розглядається ґрунтовність цієї частини щодо розмірів усієї фігури і за формою: якщо несуча опора фігури ґрунтовна, міцно встановлена, це свідчить про ґрунтовність як рису характеру, обдуманості, раціональності прийняття рішення, опора на істотні положення та значущу інформацію; відсутність або майже відсутність ніг, лап тощо. Можна припускати наявність легковажності, поверховості суджень, легковажності у висновках і безпідставності суджень, іноді свідчить про імпульсивність прийняття рішення (особливо за відсутності або майже відсутності ніг); звернути увагу на характер з'єднання ніг з корпусом: з'єднані точно, ретельно або недбало, слабо з'єднані або не з'єднані зовсім – це свідчить про характер контролю за своїми міркуваннями, висновками, рішеннями (коли з'єднані точно – наявність самоконтролю, відповідальності за свої слова, і навпаки, їх відсутність або недостатність розвитку цих якостей – при нез'єднанні, недбалому з'єднанні); однотипність і односпрямованість (всі кінцівки дивляться в один бік), а також повторюваність форм ніг, лап, будь-яких елементів опорної частини – конформність суджень і установок у прийнятті рішень, їх стандартність, банальність, розмаїтість у формі й у особливостях цих деталей – своєрідність установок і суджень, самостійність мислення (небанальність); незвичайні форми кінцівок – може свідчити або про творчий початок, або про інакомислення (навіть про патології, якщо зустрічається химерність, безглуздість цієї частини фігури).

Частини, що піднімаються над рівнем фігури

Крила, додаткові ноги, щупальця – широта охоплення різноманітних галузей знань (зазвичай у ерудованих дітей), впевненість у собі – це може виявлятися або "самопоширення", демонстрація себе, своєї ерудиції, часто поєднується з неделікатним і нерозбірливим утиском оточення, або допитливістю, бажання брати участь якомога у більшій кількості справ оточення, завоювання собі "місця під сонцем", захопленість своєю діяльністю, сміливість починань; деталі панцира, пір'я, бантики на зразок кучерів. Кольорові функціональні деталі – демонстративність, схильність звертати на себе увагу оточення, манірність.

Хвости – висловлюють ставлення до власних дій, рішень, висновків: хвіст повернутий вправо – виражає стан заклопотаності із приводу своїх дій і поведінки;

хвіст повернутий вліво – висловлює позитивне або негативне ставлення до своїх думок, рішень; до втрачених можливостей, до власної нерішучості; хвіст піднятий вгору – упевнений у своїх діях і відносинах, позитивно ставиться до своїх дій і вчинків, бадьорий; хвіст, опущений донизу – невдоволення собою, пригніченість, сумнів у власній правоті, шкодування про зроблене, сказане, каяття; хвости, що складаються з декількох, іноді повторюваних ланок, особливо пишні, довгі й іноді розгалужені – особливо відповідально ставляться до своїх дій і вчинків, переживають про враження, яке справляють вони на інших, про їхню ефективність, стурбовані своїми думками, рішеннями.

Контури фігури – судять про наявність тих чи інших особистісних якостей за наявністю або відсутністю якихось частин контуру: наявність або відсутність виступів (на кшталт шипів панцирів, голок), промальовування або затемнення ліній контуру свідчить про те, як виявляється захист від оточення: виконана в гострих кутах – агресивний захист; затемнені, "забруднені" контурні частини – страх і тривога; поставлені щити, "заслони" – побоювання і підозрілість до навколишніх, бажання від них захиститися.

Спрямованість такого захисту визначається за просторовим розташуванням контуру: верхній контур фігури – захист від вищих, проти осіб, які мають можливість накласти заборону, обмежити, примусити до дії або діяльності, тобто проти старших за віком, батьків, вчителів, начальників, керівників; нижній контур – захист від тих, хто стоїть нижче (молодших однолітків чи братів і сестер), проти насмішок, невизнання, відсутність у них авторитету, боязнь їх засудження; бічні контури – недиференційована боязкість і готовність до будь-якого самозахисту і в різних ситуаціях; те саме – елементи захисту розташовані не по контуру, а всередині контуру, на самому корпусі тварини: праворуч – більше в процесі реальної діяльності, зліва – більше захист своїх думок, переконань, смаків.

Кількість зображених деталей дає уявлення про енергію випробовуваного: чим більше складових частин і елементів (крім найбільш необхідних) в зображенні тварини, тим вища енергія людини.

Якщо малює тільки необхідні деталі, щоб дати уявлення про придуману неіснуючу тварину у найзагальнішому вигляді (тіло, голова, кінцівки або тіло, хвіст, крила і т.п.), без штрихування і додаткових деталей – свідчить про економію енергії, сором'язливість, а також можна говорити про наявність стомлюваності організму, соматичних хронічних захворювань (те саме підтверджується характером лінії – слабка паутиноподібна лінія, "возить олівцем по паперу", не натискаючи на нього). Якщо лінії жирні, з натиском – це не енергія, а тривожність. Слід звернути увагу на різко продавлені лінії, які видно навіть на зворотному боці аркуша (судомний, високий тонус м'язів руки, що малює), різка тривожність. Звернути увагу також на те, яка деталь, який символ, виконаний таким чином (тобто до чого прив'язана тривога).

Тематично тварини діляться на загрозливих та нейтральних (подібні до лева, бегемота, вовка, чи птаха, равлика, мурашки, або білки, собаки, кішки). Ці тварини – є ставлення до власної персони і до свого "Я", уявлення про своє становище в світі, як ніби ідентифікація себе за значущістю (з зайцем, комашкою, слоном, собакою тощо). У цьому разі намальована тварина уособлює того, хто малює.

Уподібнення тварини до людини малюється, починаючи з постановки тварини в положення прямоходіння на дві лапи, замість чотирьох або більше, і закінчуючи одяганням тварини в людський одяг (штани, спідниці, банти, пояси, сукня), включаючи схожість морди на обличчя, ніг і лап на руки, – свідчить про інфантильність, емоційну незрілість, відповідно до ступеня вираженості "олюднення" тварини. Механізм подібний (і паралельний) до алегоричного значення тварин та їх характерів у казках, притчах і т.п.

Ступінь агресивності виражений кількістю, розташуванням і характером кутів у малюнку, незалежно від їх зв'язку з тією чи іншою деталлю зображення. Особливо вагомі в цьому відношенні прямі символи агресії – кігті, зуби, дзьоби.

Фігура кола (особливо – нічим не заповненого) символізує і виражає тенденцію до потаємності, замкненості, закритості свого внутрішнього світу, небажання давати відомості про себе оточенню, нарешті, небажання піддаватися тестуванню. Такі малюнки зазвичай дають дуже обмежену кількість даних для аналізу.

Звернути увагу на випадки вмонтування механічних частин в тіло "тварини" – постановка тварини на постамент, тракторні або танкові гусениці, триногу; прикріплення до голови пропелера, гвинта; вмонтування в око електролампи, в тіло і кінцівки тварини – рукояток, клавіш і антен. Це спостерігається частіше у хворих на шизофренію і глибоких шизоїдів.

Творчі можливості виражені зазвичай кількістю поєднаних у фігурі елементів: банальність, відсутність творчого початку набувають форми "готової" (що існує) тварини (люди, коні, собаки, свині, риби), до якої лише прилаштовується "готова" існуюча деталь, щоб намальована тварина стала неіснуючою – кішка з крилами, риба з пір'ям, собака з лапами і т.п. Оригінальність виражається у формі побудови фігури з елементів, а не цілих заготовок.

Назва може висловлювати раціональне поєднання смислових частин (літаючий заєць, "бегекіт", "мухожер" і т.п.). Інший варіант – словотвір з книжково-науковим, іноді латинським суфіксом або закінченням ("ратолетіус" і т.п.). Перше – раціональність, конкретна установка при орієнтуванні та адаптації; друге – демонстративність, спрямована головним чином на демонстрацію власного розуму, ерудиції, знань. Зустрічаються назви поверхнево-звукові без всякого осмислення ("ляліє", "ліюшана", "гратегер" і т.п.), що свідчать про легковажне ставлення до оточення, невміння враховувати сигнал небезпеки, наявність афективних критеріїв в основі мислення, перевага естетичних елементів у судженнях над раціональними.

Спостерігаються іронічно-гумористичні назви ("ріночурка", "пузиренд" і т.п.) – при відповідно іронічно-поблажливому ставленні до оточення. Інфантильні назви мають зазвичай повторювані елементи ("тру-тру", "лю-лю", "кускус" і т.п.). Схильність до фантазування (частіше захисного порядку) виражена зазвичай подовженими назвами ("абєросінотіклірон", "гулобарніклєта-мієшінія" і т.п.).

Діагностична методика "Незакінчені речення"

Мета: допомагає отримати додаткові відомості про причини страхів, занепокоєння дитини.

Методика: дитині пропонується послухати початок речення і відразу, не замислюючись, продовжити його словами, що перші спали на думку. Робити це потрібно швидко.

Інструкція: "Ми з тобою пограємо. Я тобі буду говорити початок речення, а ти якомога швидше закінчи його. Говори перше, що спаде на думку".

Експеримент йде у швидкому темпі.

1. Мій дитячий садок...
2. Мій друг...
3. Якщо мене карають, то...
4. Я граю найчастіше...
5. Мої сни...
6. Боюся...
7. Моя мрія...
8. Моя мама і я...
9. Зробив би все, щоб забути...
10. Не люблю, коли мене...
11. Плачу, коли...
12. Коли мене запитують...
13. Мій тато і я...
14. Коли дивлюся "жахи" в кіно...
15. Коли я сам удома...
16. Моя вихователька...
17. Коли мене мама лає...
18. Найбільше люблю...
19. Коли я приходжу в дитячий садок...
20. Коли буває темно...
21. Коли мій тато...
22. Хлопці в дитячому садку...
23. Коли мене запитують на занятті...
24. Коли моя мама...
25. Коли всі лаються...
26. Коли я виходжу грати у двір...
27. Я завжди хотів...
28. Мене турбує...
29. Приховую...
30. Старші хлопці...

Завершені речення можна розділити на 6 груп:

1. Відношення до батька – 13, 21.
2. Ставлення до матері – 24.
3. Ставлення до себе – 3, 4, 7, 10, 12, 18, 27, 29.
4. Ставлення до однолітків – 19, 26, 30.
5. Ставлення до дитячого садка – 1, 19, 23.
6. Страху і небезпеки – 5, 6, 9, 11, 14, 15, 17, 20, 25, 28.

Ця методика проста за змістом, але добре виявляє приховані переживання дитини, які часом не вдається виявити у вільній бесіді. Відповіді на питання можуть висловлювати позитивне, негативне чи байдуже ставлення дитини. Методика допомагає розібратися в різній системі відносин дитини і знайти шлях реальної психологічної допомоги їй.

Експрес-соціометрія

Мета: допомагає у найзагальніших рисах і швидко визначити характер відносин дитини з однолітками.

Інструкція: "Послухай, я тобі зараз розповім історію. Уяви собі, що до тебе прийшов чарівник і сказав: "Ходімо зі мною в чарівний замок. У мене там є кімната див". Підеш з чарівником в його замок у кімнату див? Чарівник говорить: "У цій кімнаті у мене багато всіляких іграшок, з усього світу. Але в мене одна умова: ти повинен грати не один, а з ким-небудь із друзів. Кого б ти взяв із собою? Все? Може ще когось? Грайте довго-довго, у що хочете, але за однієї умови, – говорить чарівник, – всі ігри ти повинен придумати сам. У що ти запропонуєш хлопцям пограти? Грали, грали – набридло грати в цю гру, що ти запропонував. Хлопці кажуть: "Не хочемо більше в це грати". Як ти вчиниш? Що ти будеш робити? А ще, – каже чарівник, – я можу виконати три твоїх найзаповітніших бажання. Що ти забажаєш?"

Банк етюдів на вираження основних емоцій, відображення позитивних та негативних рис характеру

Етюди на вираження основних емоцій

1) Етюди на вираження здивування

Подив

Хлопчик дуже здивувався: він побачив, як фокусник посадив у порожню валізу кішку і закрити її, а коли відкрив валізу, кішки там не було... З валізи вистригнула собака.

Міміка: рот розкритий, брови і верхні повіки підняті вгору.

Круглі очі

Одного разу першокласник Артур підглянув у під'їзді дивовижну сценку і написав про це розповідь: "Я йшов зі школи. Я зайшов у під'їзд і побачив, що бігає ганчірка. Я підняв ганчірку і побачив, що там кошеня".

Ведучий пропонує дітям показати, які круглі очі були у хлопчика, коли він побачив "живу" ганчірку.

2) Етюди на вираження страждань і смутку

Попелюшка

У залі звучить музика.

Дівчинка зображає Попелюшку, яка приходить додому після балу дуже сумна: вона втратила черевичок...

Виразні рухи. Поникла голова, зведені брови, опущені куточки губ, уповільнена хода.

3) Етюди на вираження відрази і презирства

Бруд

Хлопчик взув нові черевички і пішов у гості до свого друга. Йому треба було перейти дорогу, де тривали ремонтні роботи і було все розкопано. Нещодавно пройшов дощ, і на дорозі було брудно та слизько. Хлопчик йшов обережно, намагаючись не забруднити черевички.

Виразні рухи. Хода повинна справляти враження, що дитина йде по бруду, ступаючи на кінчики пальців ніби знехотя і роблячи вигляд, що вибирає більш чисте місце.

Гидке каченя

Діти разом з ведучим згадують казку Г.-Х.Андерсена "Гидке каченя", потім розігрують епізод на пташиному дворі. У ньому птахи і людина демонструють своє презирливе і відразливе ставлення до каченя, яке не було схоже на інших каченят. Вони вважали його потворним і бридким.

"Всі гнали бідне каченя, навіть брати і сестри сердито говорили йому: "Хоч би кішка потягла тебе, нестерпна потворо! "А мати додавала: "Очі б на тебе не дивилися!" "Качки скубли його, кури клювали, а дівчина, яка давала птахам корм, штовхала ногою".

Каченя не витримало зневажливого і ворожого ставлення до себе. Воно втекло через огорожу з пташиного двору.

Виразні рухи. 1. Відраза: голова відкинута назад, брови насуплені, очі примружені, ніздрі роздуті і зморщені, кутики губ опущені або, навпаки, верхня губа підтягується вгору. 2. Приниження: голова нахилена вниз, плечі нахилені вперед.

4) Етюди на вираження гніву

Два сердитих хлопчика

Хлопчики посварилися. Вони дуже сердиті, вели брови, розмахують руками, наступають один на одного, ось-ось поб'ються...

5) Етюди на вираження страху

Лисеня боїться

Лисеня побачило на другому березі струмка свою маму, але воно не наважується ввійти у воду. Вода така холодна, та й глибоко тут.

Виразні рухи. Поставити ногу вперед на носок, потім повернути ногу на місце. Повторити цей рух кілька разів. Для більшої виразності можна імітувати струшування з ноги уявних краплинок води.

Кошеня на ім'я Гав

Кошеня під час грози залізло на горище і сидить там саме, тремтячи від страху. Все навкруги гримить, а воно не тікає і навіть запрошує свого друга – цуценя Шарика побоятися разом. Діти обговорюють вчинки персонажів, потім розігрують сценку. На ролі персонажів мультфільму вибирають дітей, що бояться страх грози, самотності.

б) Етюди на вираження провини і сорому

Провинився

Хлопчик розбив вазу, і мама його лас. Він відчуває свою провину.

Виразні рухи. Голова нахилена вперед і втягнена в плечі, плечі підняті, ноги прямі, п'яти стоять близько одна від одної; руки висять уздовж тіла. Міміка. Брови йдуть вгору і зсуваються, куточки губ опущені.

Соромно

Хлопчик Коля випадково зламав перемикач біля телевізора. Він злякався, що мама його покарає. Коля сказав, що перемикач крутив його маленький брат. Брата покарали. Старшому братові стало дуже соромно.

Етюди на відображення позитивних рис характеру

Сміливий заєць

Заєць любив стояти на пеньку й голосно співати пісні та читати вірші. Він не боявся, що його може почути вовк.

Виразні рухи. Поза. Положення стоячи, одна нога трохи попереду іншої, руки закладені за спину, підборіддя підняте. Міміка. Упевнений погляд.

Капітан

Дитина уявляє себе капітаном. Капітан стоїть на містку корабля і дивиться вперед. Навколо темне небо, високі круті хвилі, свище вітер. Але не боїться капітан бурі. Він відчуває себе сильним, сміливим, упевненим. Він доведе свій корабель до порту призначення.

Виразні рухи. Спина пряма, ноги розставлені, погляд спрямований вперед, іноді підносити до очей уявний бінокль.

Добрий хлопчик

Зима. Маленька дівчинка, граючи зі снігом, загубила рукавицю. У неї замерзли пальчики. Це побачив хлопчик. Він підійшов до дівчинки й надів на її руку свою рукавицю.

Уважний хлопчик

По вулиці йшла жінка з покупками. У неї впав згорток. Хлопчик, побачивши це, підбіг, підняв згорток і подав жінці. Жінка подякувала хлопчикові.

Відвідування хворого

Хлопчик захворів. До нього прийшов друг. Він зі співчуттям дивиться на хворого, потім дає йому попити, дбайливо поправляє ковдру.

Люблячий син

Хлопчик потихеньку входить у кімнату з подарунком, захованим за спиною. Він іде на носочках і посміхається. Мама не знає, що хлопчик у кімнаті і зараз зробить їй подарунок.

Етюди на відображення негативних рис характеру

Боязка дитина

Дитина перший день у дитячому садку. Вона боїться. Їй здається, що вихователька нею незадоволена, а діти ось-ось скривдять.

Виразні рухи. Сидіти на кінчику стільця дуже прямо, коліна зведені, п'яти і носки стулити, лікті притиснути до тіла, долоні лежать на колінах, голову опустити.

Під час етюду звучить музика.

Жадібний пес

Ведучий читає вірш Василя Квітки:

Жадібний пес

Дров приніс,

Води наносив,

Тісто замісив,

Пирогів напик,

Заховав в куточок

І з'їв сам –

Гам-гам-гам!

Потім одна дитина імітує дії, про які йдеться у вірші.

Хочу і край!

Хлопчик прийшов з мамою в магазин, щоб купити чешки. У цьому ж магазині продавалися двоколісні велосипеди.

– Я хочу цей велосипед, – сказав хлопчик. Мама показала йому гроші в гаманці і пошепки сказала, що у неї немає грошей на велосипед.

– А мені байдуже! – голосно закричав хлопчик і навіть тупнув ногою. – Хочу і край!

Мама озирнулася і побачила, що покупці і продавець дивляться на її сина.

Вона потягнула хлопчика за руку, щоб швидше вийти з ним з магазину, але він підігнув ноги під себе і повалився на підлогу. У мами не вистачило сил, щоб утримати руку сина у своїй руці. І ось він лежить на брудній підлозі, стукає кулаками об підлогу, вибрикує ногами в повітрі і, вигинаючи спину, повторює вередливим голосом: "Хочу! Хочу і край!"

Нахаба

Хлопчик сів з гармошкою на лавку під вікнами і голосно заграв. З під'їзду вийшла жінка і попросила хлопчика перейти на інше місце: "Ти граєш якраз під нашими вікнами, а в мене щойно заснула хвора донька!" – "А мені байдуже!" – сказав крізь зуби хлопчик і заграв ще голосніше.

Під час етюду звучить музика.

Ябедник

Хлопчик заважає малювати, що сидять поруч за столом дітям. Він то забирає до себе всі олівці, то псує чужі малюнки, малюючи в них олівцем. Діти проганяють його. Хлопчик плачучи біжить до своєї мами (до вихователя) і каже, що його образили.

Банк вправ та ігор на зняття агресивності

Вправа "Брикання"

Мета: вправа сприяє емоційній розрядці і зняттю м'язової напруги.

Хід: діти лягають на спину на килим. Ноги вільно розкинуті. Повільно вони починають брикатися, торкаючись підлоги всією ногою. Ноги чергуються і високо піднімаються. Поступово збільшується швидкість і сила брикання. На кожен удар діти кажуть "Ні!", збільшуючи інтенсивність удару.

Вправа "Кулачок"

Мета: вправа сприяє усвідомленню афективних форм поведінки, зміцнення м'язової релаксації.

Хід: діти беруть в руку якусь дрібну іграшку або цукерку. Ведучий просить стиснути кулачок міцно-міцно, потримати кулачок стисненим, а потім розкрити його – рука розслабиться і на долоньці буде красива іграшка чи цукерка.

Гра "Карикатура"

Мета: гра допомагає усвідомити свої особистісні якості, дає можливість подивитися на себе з боку.

Хід: у групі вибирається одна дитина. Діти обговорюють, які якості особистості вони цінують в цій дитині, а які їм не подобаються. Потім група пропонує намалювати цю дитину в жартівливому вигляді. Після малювання можна вибрати найкращий малюнок. На наступному занятті предметом обговорення може стати інша дитина.

Вправа "Ліпимо казку"

Мета: робота з пластиліном дає можливість змістити "енергію кулака".

Хід: дітям пропонується всім разом зліпити якусь казку. При підборі казки важливо врахувати, що в ній повинно бути досить багато героїв, щоб кожна дитина

могла ліпити одного з них. Перед грою діти обговорюють, який фрагмент вони будуть ліпити, і співвідносять один з одним свої задуми.

Вправа "Розігрування ситуації"

Ти вийшов у двір і бачиш, що два хлопчики б'ються. Розборони їх.

Тобі хочеться пограти такою самою іграшкою, як в одного з хлопців. Попроси її.

Ти образив свого друга. Спробуй помиритися.

Гра "Горобині бійки"

Мета: зняття фізичної агресії.

Хід: Діти вибирають собі пару і "перетворюються" на забіякуватих "горобців" (присідають, обхопивши коліна руками). "Горобці" боком підстрибують один до одного, штовхаються. Хто з дітей впаде чи прибере руки зі своїх колін, той вибуває з гри ("лікують крильця і лапки у лікаря Айболітя"). "Бійки" починаються і закінчуються за сигналом ведучого.

Гра "Хвилина пустощів"

Мета: психологічне розвантаження.

Хід: ведучий за сигналом (удар в бубон і т.п.) пропонує дітям пустувати: кожен робить те, що йому хочеться, – стрибає, бігає, перекидається і т.п. Повторний сигнал ведучого через 1–3 хвилини оголошує кінець пустощам.

Комплекс занять для зняття емоційного дискомфорту

Заняття 1. "Знайомство"

Привітання

Діти разом з ведучим сидять у колі. Усім пропонується розучити привітання, яке потрібно проспівати, а не проговорити:

Доброго ранку, Ігоре (посміхнутися і кивнути головою).

Добрий ранок, Насте ... (називаються імена дітей по колу).

Добрий ранок, (ім'я, по батькові ведучого).

Добрий ранок, сонце (всі піднімають руки, потім опускають).

Доброго ранку, небо (аналогічні рухи руками).

Добрий ранок, всім нам (всі розводять руки в сторони, потім опускають)!

Гра "Моє ім'я"

Мета: ідентифікація себе зі своїм ім'ям, формування позитивного ставлення дитини до свого "Я".

Ведучий ставить питання, діти по колу відповідають.

Тобі подобається твоє ім'я?

Хотів би ти, щоб тебе звали по-іншому? Як?

У разі виникнення труднощів у відповідях ведучий називає пестливі похідні від імені дитини, а та вибирає, що їй найбільше сподобалося.

Ведучий говорить: "Чи відомо вам, що імена ростуть разом з людьми? Сьогодні ви маленькі та ім'я у вас маленьке. Коли ви підросте і підете до школи, ім'я підросте разом з вами і стане повним, наприклад: Ваня – Іван, Маша – Марія "тощо.

Гра "Вгадай, кого не стало"

Мета: розвиток уваги, спостережливості, прийняття дітьми один одного. Діти повинні здогадатися, хто вийшов з кімнати, і описати його.

Гра "Дізнайся по голосу"

Мета: розвиток уваги, вміння пізнавати один одного по голосу, створення позитивного емоційного фону.

Діти стають в коло, вибирають ведучого. Він стає в центр кола і намагається впізнати дітей по голосу.

Розслаблення

Діти сідають або лягають на підлогу в зручній для них позі. Ведучий говорить: "Влаштуйтеся зручніше, розслабтеся, заплющте очі і послухайте, що відбувається навколо і всередині вас. Промовте своє ім'я спочатку так, як вас звали зараз, а потім так, як вас будуть кликати, коли ви виростете. Відчуйте, які у вас красиві імена, вони тільки ваші". Після закінчення вправи діти стають у коло, тримаються за руки, кожен говорить сусідові "до побачення", назвавши його на "доросле" ім'я.

Заняття 2. "Моє ім'я"

Вітання (див. заняття 1)

Малювання самого себе

Мета: розкриття свого "Я", формування прагнення до самовдосконалення.

Дітям пропонується намалювати себе у трьох дзеркалах:

в зеленому – такими, якими вони уявляються собі;

в блакитному – такими, якими вони хочуть бути;

в червоному – такими, якими їх бачать друзі.

Гра "Візьми і передай"

Мета: досягнення порозуміння та згуртованості, вміння передавати позитивний емоційний стан.

Діти стають у коло, беруться за руки, дивляться один одному в очі і мімікою передають радісний настрій, добру посмішку.

Розставання

Діти стають в коло, тримаються за руки, кожен говорить сусідові "до побачення", назвавши його на ім'я.

Заняття 3. "Я люблю..."

Привітання

Гра "Переходи"

Мета: розвиток навичок кооперації, зняття психофізичного навантаження.

Діти стають в коло і дивляться один на одного. Потім за командою шикуються за зростом, кольором очей, кольором волосся тощо.

Гра "Розшукай радість"

Мета: формування оптимального емоційного тону, відкритості зовнішніх вражень, розвиток допитливості, нівелювання тривожності.

Ведучий просить дітей назвати по черзі всі речі, події, явища, які приносять їм радість. Пропонує завести книгу-зошит з наступними розділами:

якості, які подобаються в людях;

справи, які вдається робити добре;

речі, які люблю;

улюблені книги, фільми, мультфільми;

улюблені місця;

приємні сни;

наші мрії.

Малювання на тему "Я люблю найбільше..."

Мета: зміцнення позитивного враження від попередньої гри, переклад в зоровий ряд. Діти малюють те, що вони найбільше люблять. Усі малюнки складаються в спеціальну папку; якщо хто-небудь потребує додаткової частки позитивних емоцій, він може переглянути малюнки і знову пережити від них радість.

Розставання (див. заняття 2)

Заняття 4. "Настрій"

Етюд "Сонячний зайчик"

Мета: зняття психоемоційного напруження, розвиток здатності розуміти свій емоційний стан і вміння його висловити.

Діти сидять у колі. Ведучий говорить: "Сонячний зайчик зазирнув вам в очі. Заплющте їх. Він побіг далі по обличчю. Ніжно погладьте його долонями: на лобі, носі, роті, щічках, підборідді, акуратно погладжуйте, щоб не злякати, голову, шию, животик, руки, ноги, він заліз за комір – погладьте його і там. Він не бешкетник, він любить і пестить вас, а ви погладьте і подружіться з ним. Посміхніться йому".

Бесіда

Ведучий говорить з дітьми про зміну їхнього самопочуття під час прослуховування вірша та виконання етюду, пояснює їм, чому у них змінився настрій.

Малювання на тему "Мій настрій"

Мета: усвідомлення свого емоційного стану; вміння адекватно його висловити. Викладач готує заздалегідь мокрий аркуш паперу і фарби. Після виконання малюнків діти розповідають, який настрій вони зобразили.

Вправа "Тренуємо емоції"

Мета: розвиток уміння відчувати настрій і співпереживати навколишнім. Ведучий пропонує дітям:

а) насупитися, як:

осіння хмара,
розсерджений чоловік;

б) позлитися, як:

зла чарівниця,
два барана на мосту,
голодний вовк,
дитина, у якої забрали м'яч;

в) злякатися, як:

заєць, що побачив вовка,
пташеня, що впало з гнізда,
кошеня, на якого гавкає злий собака;

г) посміхнутися, як:

кіт на сонечку,
саме сонце,
хитра лисиця,
ніби ти побачив диво.

Розставання (див. заняття 2)

Комплекс занять для корекції тривожності і страхів

Заняття 1. "Наші страхи"

Привітання

Сценка за твором К.І.Чуковського "Тарганище"

Мета: розвиток уміння висловлювати різні емоційні стани, імітація перебільшеного почуття страху.

Ведучий пропонує дітям виконати сценки, де звірі лякалися "страшного" і вусятого тараканища, використовуючи при цьому виразні рухи: затремтіти від страху, сховатися, втекти тощо. Після закінчення інсценування ведучий просить пояснити прислів'я: "У страху очі великі".

Вправа "Розкажи свої страхи"

Мета: виявлення реальних страхів дітей, розвиток уміння говорити про свої негативні переживання відкрито в колі однолітків, формування соціальної довіри. Починає розповідати про свої страхи дорослий: "Коли я був таким маленьким, як ви, то..." Потім ставить запитання: "А у вас таке бувало?", "А хто ще боїться чогось, розкажіть!" Діти за бажанням розповідають про ситуації, коли їм було страшно. Ведучий кожен раз просить підняти руки тих, у кого було щось схоже. (Ведучий повинен слідкувати, щоб сюжети оповідань не повторювалися, обговорить усі можливі дитячі страхи: темряви, самотності, смерті, чужих людей, тварин, злих казкових героїв тощо).

Малювання на тему "Намалюй свій страх"

Мета: зняття страхів, усвідомлення своїх страхів.

Діти розсідаються за столами і малюють. Звучить тиха музика. Потім ведучий просить дітей за бажанням розповісти: що страшне кожен з них зобразив, пропонує залишити малюнки зі страхами в кабінеті у психолога на ніч, а вдома подумати і на наступному занятті розповісти: чи з'являвся страх знову, як можна з ним впоратися.

Розставання

Заняття 2. "Наші страхи"

Привітання

Бесіда про страхи

Мета: зменшення тривожності; розвиток впевненості в собі.

Ведучий просить дітей відповісти на питання: "Чи всі страхи погані? Боятися – це погано чи добре? А чи буває страх "хорошим"? Наприклад, якщо мама боїться за тебе – це погано? Чи бувають корисні страхи? Як ви думаєте, хто більше боїться – діти чи дорослі?" Далі розглядає з дітьми малюнки, зроблені на минулому занятті, які попередньо розвішані на стіні кабінету, і питає: хто який страх зобразив? Як подолати його? А може, його можна пожаліти? Адже він став маленьким, якщо поміщається на альбомному аркуші?

Малювання на тему "Я тебе більше не боюся!"

Мета: допомога у подоланні негативних переживань.

Після того, як прозвучали пропозиції про те, як можна побороти свій страх, психолог пропонує намалювати картину на цю тему. Він роздає дітям малюнки з їх страхами і чисті аркуші паперу, щоб у кожного був вибір – на чому малювати (на старому малюнку або зобразити страх знову і спосіб позбавлення від нього: зафарбувати, намалювати лицаря тощо) або просто порвати малюнок зі страхом і викинути його і таким чином від нього позбавитися.

Етюд "Стойкий олов'яний солдатик"

Мета: допомога в знятті страхів, розвиток упевненості в собі.

Ведучий читає казку Х.К.Андерсена "Стойкий олов'яний солдатик". Потім діти розігрують сценку за казкою. Пропонують інший фінал казки і розігрують його.

Розставання

Діти стають в коло, посміхаються один одному і прощаються до наступної зустрічі.

Заняття 3. "Я більше не боюся"

Привітання

Гра "У темній норі"

Мета: зняття страху перед темрявою.

У кімнаті, де перебувають діти, ніби помилково вимикають на 3–5 хвилин світло. Психолог пропонує уявити, що вони потрапили в нору до крота. До нього в гості поспішає світлячок зі своїм чарівним ліхтариком. На роль світлячка вибирається дитина, що боїться темряви (психолог дізнається про це з малюнків або з попередньої бесіди з батьками). Вона за допомогою свого чарівного ліхтарика (використовувати будь-який заздалегідь приготований ліхтарик) допомагає дітям дійти до освітленого місця.

Гра "Тінь"

Мета: розвиток спостережливості, пам'яті, внутрішньої свободи і розкутості. Звучить фонограма спокійної музики. Діти розбиваються на пари. Одна дитина – "подорожній", інша – його "тінь". Останній намагається достеменно скопіювати рухи "подорожнього", який ходить по приміщенню і робить різні рухи, несподівані повороти, присідання, нагинається зірвати квітку, підібрати гарний камінчик, киває головою, скаче на одній ніжці і т.п.

Гра "Сліпий і поводитир"

Мета: розвиток уваги один до одного, соціальної довіри.

Діти можуть залишатися в парах, на які вони розбилися в попередній грі, або утворити нові. Один – "сліпий", інший – його "поводир", який має провести "сліпого" через різні перешкоди. Перешкоди створені заздалегідь (шафи, столи, стільці). У "сліпого" зав'язані очі. Мета "поводиря" – провести "сліпого" так, щоб той не спіткнувся, не впав, не забився. Після проходження маршруту учасники міняються ролями. Для підвищення інтересу можна міняти маршрут.

Обговорення

Ведучий обговорює з дітьми їх самопочуття під час двох останніх ігор. Чи було їм затишно у своїх ролях? Що хотілося зробити під час гри? Як змінити ситуацію? Яку роль було виконувати складніше? Чи було страшно, якщо "ні", то чому?

Гра "Зайчики і слоники".

Мета: дати можливість дітям відчувати себе сильними і сміливими, сприяти підвищенню самооцінки.

"Хлопці, я хочу запропонувати вам гру, яка називається "Зайчики і слоники". Спочатку ми з вами будемо зайчиками-боягузами. Скажіть, коли заєць відчуває небезпеку, що він робить? Правильно, тремтить. "Покажіть, як він тремтить. Пристискає вуха, весь стискається, намагається стати маленьким і непомітним, хвостик і лапки його трясуться". Діти це показують. "Покажіть, що роблять зайці, якщо чують кроки людини?" Діти розбігаються по кабінету, ховаються". "А що роблять зайці, якщо бачать вовка?"

"А тепер ми будемо слонами, великими, сильними, сміливими. Покажіть, як спокійно, розмірено, величаво і безстрашно ходять слони. А що роблять слони, якщо бачать людину? Вони бояться його? Ні. Вони дружать з ним і, коли його бачать, спокійно продовжують свій шлях. Покажіть, як. Покажіть, що роблять слони, коли бачать тигра..." Діти протягом декількох хвилин зображують безстрашного слона.

Після проведення вправи хлопці сідають у коло і обговорюють, ким їм більше сподобалося бути і чому.

ФОРМИ РОБОТИ З БАТЬКАМИ

Семінар-тренінг для батьків на тему

"Взаємодія з дитиною під час кризи трьох років"

Мета: ознайомити батьків з кризовим віковим періодом дитини третього року життя, підвищити психологічну компетентність з проблеми виховання і взаємодії з дітьми раннього віку.

I. Вправа "Знайомство"

Мета: установлення контакту між учасниками групи, позитивний настрій, розвивати навички спілкування, емпатії; формувати почуття єдності з дитиною.

Завдання: назвати три риси характеру чи якості, які характеризують дитину і починаються з першої літери її імені.

Наприклад: Настя – наполеглива, непосидюча, нетерпляча.

II. Вправа "Портрет дитини третього року життя"

Мета: уточнення основних понять, пов'язаних із віковими, індивідуальними характеристиками дитини, виявлення поведінкових та індивідуальних особливостей дітей 3-го року життя.

Завдання: перелічити всі позитивні риси, притаманні дитині трьох років, і записати їх на ватмані. Потім назвати негативні риси, які не подобаються у трирічних дітей, і записати такі характеристики на ватмані. Як правило, виходить "класичний" портрет дитини у період "кризи трьох років".

III. Вправа "Карусель"

Мета: ознайомити батьків з основними характеристиками "кризи трьох років"; формувати вміння розуміти особливості і закономірності розвитку дитини.

Завдання: учасники діляться на три підгрупи, кожній підгрупі видається ватман з одним запитанням.

Запитання для підгруп:

1. Основні симптоми, характерні для поведінки дитини у період "кризи трьох років".

2. Що таке "криза трьох років"?

3. Як реагувати дорослим на вияви "кризи трирічної дитини"?

Кожна підгрупа відповідає на свої запитання. Через 3 хв. кожна підгрупа передає свій ватман сусідам. Насамкінець кожна підгрупа відповідає на всі три запитання. Відтак проводиться обговорення.

IV. Вправа "Занурювання у дитинство"

Мета: допомогти батькам усвідомити різницю між світом дитини і дорослого, яка виражається в особливостях сприймання, емоційних переживань, мотива-

ції; відчуті теплі почуття до дитини, усвідомити велику роль дорослого в процесі формування особистості дитини раннього віку.

Завдання: батькам пропонують уявити себе маленькою дитиною; ведучий використовує текст, складений за принципом візуалізації; для його проведення можна використовувати релаксаційну музику.

V. Вправа "Психологічний практикум"

Мета: активізувати виховний досвід батьків, розвивати навички аналізу причин поведінки дитини.

Завдання: пропонуються картки із ситуаціями; обговорюються різні погляди, приймається конструктивне рішення.

Ситуації. Скаржиться мама трирічного Вови: "Щойно я відвернуся чи вийду з кімнати, мій син б'є по голові іграшками семимісячного братика". Запитання для обговорення:

1. Як ви гадаєте, чому так поводиться дитина?
2. Що б ви зробили у цій ситуації?

Роман вже прокинувся, мама просить його встати з ліжка. Однак малюк каже: "Сказав – не встану, отже, не встану!"

1. Чи є сенс дорослому обстоювати позицію "хто-кого"?
2. Як би ви вчинили в цій ситуації?

VI. Вправа "Швидка допомога"

Мета: допомогти батькам оволодіти ефективними способами взаємодії з дітьми під час "кризового" періоду; конструктивно вирішувати складні кризові ситуації.

Поради батькам:

1. Під час "кризового" нападу залишайтеся поруч із дитиною, нехай малюк відчує, що ви його розумієте.
2. Правильно збалансуйте покарання та заохочування.
3. Намагайтеся поводитися з дитиною наполегливо, якщо ви сказали "ні", обстоюйте і далі свою думку.
4. Не намагайтеся під час нападу впертості заспокоїти дитину. Сварити її і карати не має сенсу, це, навпаки, тільки сильніше буде збуджувати дитину.
5. Намагайтеся відвернути увагу від вередувань. Запропонуйте нову іграшку, нову діяльність.
6. Пам'ятайте, що ніхто не знає вашу дитину так, як ви. Тому частіше обговорюйте з дитиною її настрій, бажання, інтереси, почуття.

Психолого-педагогічні рекомендації для батьків дітей, які відчувають агресію

Шановні батьки!

Дуже важливо:

1. Показати дитині, що Ви її любите і цінуєте, навіть якщо це важко зробити.
2. Хвалити дитину при кожній нагоді. Але не варто говорити: "Хороший хлопчик" чи "Хороша дівчинка". Діти часто не звертають на це увагу. Краще сказати: "Ти приніс мені величезне задоволення, коли поділився зі своїм молодшим братом" тощо. Визнання успіхів, гордість і похвала батьків необхідні дитині для

розвитку стійкого почуття власної гідності. Якщо їй не вдається завоювати увагу батьків гарною поведінкою, то вона намагається звернути на себе увагу поганою поведінкою.

3. Встановити розумні межі. Не можна весь час все забороняти ("Не роби цього, не чіпай того!"). Ці зауваження діють на нерви, призводять до роздратування. Але не можна і все дозволяти, оскільки це призведе до вседозволеності, дитина втратить почуття міри.

4. Визначити чіткі правила, ритуали. Дуже важливий ритуал – щоденна спільна вечеря, під час якої дитина відчуває сім'ю як єдине ціле. Інший ритуал – підготування дитини до сну. У батьків має бути відведено для цього достатньо часу.

5. Іноді вимагати, щоб дитина відмовилася від свого бажання. Якщо дитина не навчена поступатися, реакція її завжди є агресивною. Дуже важливо, щоб вона навчилася терпляче чекати виконання своїх бажань і вимог.

6. Намагайтеся уникати криків і покарань, оскільки критика та покарання не припинять негативної поведінки.

7. Намагатися відразу ж відреагувати на агресивну поведінку, не чекаючи, доки дитина сама зрозуміє, що так робити не можна. Якщо вона зробила щось неправильно, вона повинна дізнатися про це негайно.

8. Оголосити тайм-аут. Період заспокоєння є найбільш ефективним способом змінити погану поведінку. Маленькі діти повинні бути висаджені на стільці на дві-три хвилини, а старші діти – відправлені по своїх кімнатах. Тільки не варто робити із цього покарання. Просто поясніть, що пішли на такий крок, тому що хочете, щоб все прийшло до ладу і щоб всі залишилися задоволені.

9. Намагатися перевести агресивну поведінку в словесне русло: дочекайтеся, коли дитина заспокоїться, і поговоріть про те, що викликало таку бурхливу реакцію. Підкресліть, що така поведінка є неприпустимою і спробуйте разом знайти альтернативне рішення.

10. Обов'язково вимагати, щоб за кожну провину дитина вибачалася. Нехай спочатку це буде лише наслідок вашої наполегливості, але поступово дитина звикне, що скривдженого треба жаліти і просити вибачення за неприємності, яких вона завдала.

Пам'ятка для батьків

КРИЗА ТРЬОХ РОКІВ

До трьох років закінчується етап "злиття" дитини з матір'ю, у малюка різко зростає прагнення до самостійності і незалежності від дорослого, відповідно змінюється її поведінка. Цей період – один з найбільш важких у житті дитини.

ОСНОВНІ ПРОЯВИ КРИЗИ

Негативізм – дитина категорично відмовляється робити те, про що її просять, або робить все навпаки.

Упертість і норовливість – дитина категорично наполягає на чомусь. Вона незадоволена всім, що їй пропонують інші.

Свавілля – дитина хоче робити все сама, прагне до самостійності, до якої часто ще не готова.

Знецінення – знецінюється те, що було цікаве і дороге раніше.

Протест-бунт і деспотизм – виявляються в частих сварках із батьками: дитина прагне диктувати оточенню свою волю.

ЩО МОЖУТЬ ЗРОБИТИ БАТЬКИ:

- Перш за все, не вважайте дитину "розбещеною" або "зіпсованою", пам'ятаєте, що це природний етап її розвитку.

- Постарайтеся виробити правильну лінію своєї поведінки, станьте більш гнучкими, розширте права та обов'язки, самостійність дитини.

- Встановіть чіткі заборони (не можна тікати на вулиці від мами, зачіпати гарячу плиту тощо), їх не повинно бути занадто багато.

- Коли дитина злиться, у неї істерика, то марно щось пояснювати, відкладіть це доти, поки малюк заспокоїться. Натомість ж можна взяти її за руку і відвести в спокійне безлюдне місце.

- Для благополучного розвитку дитини бажано підкреслювати, яка вона вже доросла, не "сюсюкатися", не намагатися все зробити за малюка.

- Розмовляйте з дитиною, як з рівною, як з людиною, думка якої вам цікава. Любіть свою дитину і показуйте їй, що вона для вас найдорожча!

Консультація для батьків

Кризи розвитку – це відносно короткі (від кількох місяців до року-двох) періоди в житті, протягом яких людина помітно змінюється, піднімається на новий життєвий щабель. Кризи бувають не тільки в дитинстві (1 рік, 3 роки, 7 років, 13 років), але і в дорослому віці, оскільки особистість людини розвивається безперервно.

Звикання до дитячого садочка збігається з кризовим періодом психічному розвитку дитини. До трьох років батьки починають помічати серйозні зміни у своїй дитині, він стає впертим, примхливим, безглуздим. Посмішка розчулення на обличчях батьків змінюється виразом здивованості, розгубленості і деякого роздратування. Багато хто не знають, що в цей час відбувається дуже важливий для дитини психічний процес: це перше яскраве вираження свого "я", це її спроба самостійно піти від матері, подовжити психологічну "пуповину", навчитися багато чого робити самій і якимось вирішувати свої проблеми.

На підході до кризи присутні чіткі ознаки:

- Гострий інтерес до свого зображення в дзеркалі.
- Дитина спантеличується своєю зовнішністю, зацікавлена тим, як вона виглядає в очах інших. У дівчаток інтерес до вбрання, хлопчики починають проявляти заклопотаність своєю успішністю, наприклад, у конструюванні.

Криза трьох років належить до гострих. Дитина некерована, впадає в лютю. Поведінка майже не піддається корекції. Період важкий як для дорослого, так і для самої дитини.

Симптоми називають семисузир'ям кризи трьох років.

1. Негативізм – реакція не на зміст пропозиції дорослих, а на те, що воно йде від дорослих. Прагнення зробити навпаки, навіть усупереч своїм бажанням.

2. Впертість – дитина наполягає на чомусь не тому, що хоче, а тому, що вона цього зажадала, вона пов'язана своїм первісним рішенням. По суті, він вимагає, щоб оточення рахувалося з ним як з особистістю.

3. Норовливість – вона безособова, спрямована проти норм виховання, способу життя, який склався до трьох років.

4. Свавілья – прагне все робити сама. Це тенденція до самостійності, придумати її, значить породити в дитини сумніви у власних силах і можливостях.

5. Протест-бунт – дитина перебуває в стані війни з оточенням, у постійному конфлікті з ним.

6. Симптом знецінення – виявляється в тому, що дитина починає кричати, дражнити й обзивати батьків.

7. Деспотизм – дитина змушує батьків робити все, що вона вимагає. Вона вишукує тисячі способів, щоб проявити свою владу над ними й іншими. По суті це – прагнення повернутися до того блаженного стану дитинства, коли кожне його бажання виконувалося.

Батьки не повинні лякатися гостроти перебігу кризи, це зовсім не негативний показник. Навпаки, яскравий прояв дитини саме ствердження у новій віковій якості, що говорить про те, що в її психіці склалися всі вікові новоутворення для подальшого розвитку її особистості й адаптивних здібностей. І навпаки, зовнішня безкризовість, що створює ілюзію благополуччя, може бути оманливою, свідчити про те, що в розвитку дитини не відбулося відповідних вікових змін.

Таким чином, не треба лякатися кризових проявів, небезпечні проблеми нерозуміння, що виникають в цей час у батьків.

Чи можна грамотно пом'якшити прояви кризи?

Як допомогти дитині вийти з неї, не закріпивши в душі негативні якості:

- адже впертість – це крайня ступінь прояву волі, а воля – необхідна для дитини якість;
- примхливість – демонстрація власної значущості для інших, відчуття свого "я";
- егоїзм в здоровому вигляді – почуття власної гідності; агресивність – крайня форма почуття самозахисту;
- замкнутість – неадекватна форма прояву здорової обережності, тобто необхідних для виживання в суспільстві якостей.

Дитина повинна вийти з кризи з набором позитивних якостей. Головне завдання батьків і педагогів – не допустити закріплення їх крайніх проявів.

Що необхідно знати батькам про дитячу впертість і примхливість?

• Період впертості і примхливості починається приблизно з 18 місяців. Як правило, фаза закінчується до 3,5–4 років. Випадкові напади впертості в більш старшому віці – теж річ цілком нормальна.

- Пік впертості припадає на 2,5–3 роки життя.
- Хлопчики упираються сильніше, ніж дівчата.
- Дівчатка вередують частіше, ніж хлопчики.
- У кризовий період напади впертості і примхливості трапляються у дітей по 5 разів на день. У деяки – до 19 разів!
- Якщо діти по досягненні 4 років все ще продовжують часто пручатися і вередувати, то найімовірніше йдеться про "фіксовану" упертість, істеричність, як зручні способи маніпулювання дитиною своїми батьками.
- Ще не зрозуміло, хто впертіший: батьки увесь день повторюють: "Ти повинна..., ти зобов'язана..., тобі потрібно...", або дитина наполегливо протестує проти "зобов'язана", "повинна", хоча б в силу того, що це "повинна" вона просто ще не може виконати. Вона не дозріла для багатьох наших вимог, вона тільки маленький паросточок.

Що можуть зробити батьки?

- Не надавайте великого значення упертості і примхливості. Візьміть до відома напад, але не дуже хвилюйтеся за дитину.
- Під час нападу залишайтеся поруч, дайте їй відчуття, що ви її розумієте.
- Не намагайтеся в цей час вичитувати дитину – це марно.
- Будьте в поведінці з дитиною наполегливі. Якщо ви сказали "ні", залишайтеся й далі при цій думці.
- Не здавайтеся навіть тоді, коли напад у дитини відбувається у громадському місці. Найчастіше допомагає тільки одне – взяти її за руку і відвести.
- Істеричність і примхливість вимагає глядачів, не вдавайтеся до допомоги сторонніх: "Подивіться, яка погана дівчинка". Дитині тільки цього й треба.
- Спробуйте схитрувати: "Ох, яка в мене цікава іграшка (книжка, штучка тощо), "А що це там за вікном ворона робить?"
- Подібні відволікаючі моменти зацікавлюють вередуна, він заспокоїться. Мистецтва ладнати з дитиною потрібно вчитися, тут вам допоможуть фантазія, гумор і

нескінченне терпіння. Не дозволяйте гніву оволодіти вами. Гнів позбавляє людину розуму. Подолайте його один раз, і наступного разу вам вже буде легше стримати його. Хто знає, якими ми будемо в похилому віці (проходячи свої чергові кризи?). Чи захоче наша, тоді вже доросла, дитина зрозуміти і допомогти нам у наших немочах?

ІНФОРМАЦІЙНИЙ СТЕНД ДЛЯ БАТЬКІВ "УВАГА! КРИЗА ТРЬОХ РОКІВ!"

Що робити з негативізмом?

Перш за все – зрозуміти його закономірність: щоб сформувати своє, потрібно відмовитися від "чужого". Пам'ятаєте фразу з пісні: "Весь світ насилля ми зруйнуємо вщент, а потім ми свій, ми новий світ побудуємо..." На жаль, будь-яка незміцніла істота, чи то дитина, чи нова держава, розмірковує приблизно так, намагаючись розмежувати "своє" і "не своє". Крім того, іноді ви навіть можете використовувати стійкий негативізм дитини в своїх виховних цілях, ідучи від протилежного – наприклад, активно пропонувати їй те, що, як вам здається, їй хочеться, але що для неї шкідливо.

Як поводити себе з упертюхом?

- Щоб сприймати ситуацію без внутрішнього роздратування й безсилої люті від такої "іраціональної" поведінки малюка, спробуйте побачити в ньому процес дорослішання, становлення його особистості. Батькам, несхильним до диктатури, буде не досить складно почати поважати прагнення дитини діяти на власний розсуд, намагатися мати власну думку і "тримати своє слово".

- Ви полегшите життя собі й дитині, якщо виявите гнучкість. Коли вже стане ясно, що малюк готовий погодитися, але його стримує раніше сказане ним же, спробуйте переінакшити свою пропозицію або придумати компромісний варіант. А можливо краще, просто залишити дитину в спокої на якийсь час, а потім покличте її приєднатися до вас. Головне, не обмежуйте гордості дитини словами на кшталт: "Я ж казав, що ти прийдеш дивитися мультики!" Постарайтеся просто радісно вітати її, якщо вона все-таки прийняла вашу пропозицію.

Як приборкати норавливих?

- Щоб зрозуміти суть цього явища, спробуйте пригадати свої ранні юнацькі уявлення про те, яким буде ваше доросле життя. Напевно, ви згадаєте, як відрізнялися ваші фантазії від життя вашої реальної родини, від того, як жили ваші батьки. Пам'ятаєте, як вам здавалося, що у вас все в житті буде інакше, краще, ніж у них; як те, що вони радять, виявиться просто непотрібним, тому що ви – інший і жити будете по-іншому. Згадали? А тепер зіставте ті уявлення зі своїм теперішнім життям. Щось із батьківського багажу ви все-таки взяли? У чомусь домоглися дійсно іншої якості або способу життя?

- Таке протиставлення себе батькам активно відбувається, звичайно, в підлітковому віці, але ж відділення та відокремлення дитини – процес дуже тривалий, отож можна вважати норавлистість в 3 роки його початком.

- Нехай дитина побуде наодинці з собою і займеться тим, чим хоче. Досить скоро їй стане нудно, і вона прийде до вас. Ось тоді ви запропонуєте їй все те, від

чого вона відмовлялася раніше. Тільки зробіть це ненав'язливо, без зайвого ентузіазму, щоб не спровокувати відмову дитини знову.

Як реагувати на свавілля?

Тут необхідно шукати золоту середину, адже необмежена свобода для дитини шкідлива не менше, ніж строгі обмеження.

- Постарайтеся зробити свій будинок максимально безпечним для дитини, щоб у вас було якомога менше ситуацій, коли необхідно обмежувати дитину з метою її безпеки. Причому зробити це треба задовго до 3 років, ще з того часу, коли дитина почала ходити.

- Надайте хлопчикові або дівчинці можливість робити самостійно все, що вони в силах зробити.

- В тому що, що маля ще не може зробити, але чого його можна навчити, допомагайте йому, але не робіть все за нього. Нехай з кожним днем додається справ, з якими він може впоратися, зростає його впевненість у власних силах.

- Коли малюк явно хоче зайнятися не своєю справою (наприклад, попрацювати перфоратором), то саме час батькам згадати про такі особливості дитячої психіки, як підвищене переключення уваги і залучення в ігрову діяльність. В описаній ситуації можна запропонувати дитині пограти в інструмент, коли він вимкнений, або купити їй іграшковий аналог. При цьому не забувайте висловити свою впевненість, що мине не так багато часу і дитина обов'язково зможе "по-справжньому" працювати й допомагати батькові в ремонті. А поки це – тренування.

Як поводитися під час сварок?

Безумовно, тут потрібні обмеження. Коли дитина лихими словами звертається до матері чи батька, вона повинна розуміти, що робить щось недобре і що дорослі сердяться. Однак не можна опускатися до рівня трьох років і починати конфліктувати з дитиною. Краще покажіть мімікою й інтонаціями або діями, що вам це неприємно й образливо. Якщо ж малюк просто галасує, але не ображає батьків, то спробуйте озвучити його почуття: "Ти зараз сердишся на тата?" або "Ти злишся, тому що тобі не дали подивитися телевизор?" тощо. Таким чином ви даєте дитині відчуття, що її розуміють, і вчите проговорювати свої емоції так, щоб не кривдити оточення. І, нарешті, не забувайте, що потрібно періодично давати дитині прийнятні способи вихлюпнути свою агресію: жартома побитися, покидатися подушками, побити грушу і т.п., виходячи з ситуації і місця.

Що робити зі знеціненням?

Більше за все в таких ситуаціях батьків зазвичай хвилює не те, що все старе знецінюється, а те, що купуються нові цінності не так швидко. Що ж, зруйнувати завжди легше, ніж створити, і часу на це потрібно менше. Але якщо розвиток малюка йде нормально, то скоро з'являться нові речі й люди, якими дитина буде дорожити. Коли ви відчуєте, що всі бунтарські прояви вже не мають колишньої могутності і що "розвінчана" дійсність вже є тягарем самій дитині, то можете спробувати почати пропонувати їй щось нове. Наприклад, самостійно вибрати іграшку в магазині або мультфільм у відеопрокаті, знайомте її з новими людьми тощо.

Як будувати своє життя з маленьким тираном?

Деякі батьки, намагаючись уникнути зайвих конфліктів у сім'ї, намагаються в усьому поступатися дитині й підкорятися її бажанням усе своє життя. Але питання в тому, як довго це може тривати, адже з доброї волі люди (у тому числі діти) рідко відмовляються від влади. А терпіння батьків не безмежне. Тому краще відразу розумно обмежувати дитину, даючи багато свободи, щоб розпоряджатися своїм часом і силами, але не часом і бажаннями інших членів сім'ї.

Важливо навчитися відділяти справжні потреби дитини від тих, які радше є проявами її бажання контролювати інших. У другому випадку слід м'яко, але суворо вміти говорити дитині "ні", підкреслюючи, що дії інших у цьому разі ніяк їй не шкодять, а значить, батьки (або інші дорослі) мають право зробити так, як їм хочеться.

Поради батькам дітей, які мають прояви впертості та вередливості:

1. Не надавайте великого значення впертості й вередуванню. Візьміть до відома напад, але не дуже хвилюйтеся за дитину.
2. Під час нападу впертості чи вередування будьте поряд із дитиною, дайте їй відчуття, що ви її розумієте.
3. Сварити й бити дитину в цей період не можна в жодному разі – це ще гірше вплине на вашого малюка.
4. Намагайтеся бути з дитиною наполегливими. Якщо ви сказали "ні", тримайтеся й далі цього.
5. Не здавайтеся навіть тоді, коли напад у дитини відбувається у громадських місцях. Істеричність і вередування потребує глядачів. Тому частіше допомагає тільки одне – взяти малюка і відвести від людей. Намагайтеся схитрувати, наприклад, сказати: "Що там за вікном робить котик? Ой, яка в мене гарна іграшка (книжка, намистинка!)"

Рекомендації у роботі з агресивними дітьми:

1. Пам'ятайте, що заборона й підвищення голосу – найнеефективніші способи подолання агресивності. Тільки зрозумівши причини агресивності і знявши їх, ви можете сподіватися, що агресивність дитини буде знижена.
2. Дайте можливість вихлюпнути свою агресію, спрямувати її на інші об'єкти.
3. Показуйте дитині особистий приклад ефективної поведінки. Не допускайте при ній вибухів гніву.
4. Важливо, щоб дитина повсякчас почувала, що ви любите, цінуєте і приймаєте її. Не соромтеся зайвий раз її приголубити або пожаліти. Нехай вона бачить, що потрібна й важлива для вас.

Батькам слід пам'ятати:

1. Найкращий спосіб уникнення агресивності дитини – виявляти до неї більше уваги і ласки, яких вона так потребує.
2. Батьки мають стежити за своєю поведінкою у сім'ї.
3. Найкращий спосіб виховання – єдність дій та власний приклад.
4. Не можна використовувати фізичних покарань.
5. Перешкоджайте негативним проявам агресивності, зокрема ворожості, скутості.
6. Враховуйте у вихованні особистісні риси дитини.

Для того щоб подолати неслухняність дитини, дорослий повинен дотримуватись наступних позицій:

1. Єдині вимоги, їх постійність.
2. Відволікти увагу.
3. Переключити увагу.
4. Метод "природних наслідків".
5. Метод "логічних наслідків".
6. Заохочення і похвала.

ФОРМИ РОБОТИ З ВИХОВАТЕЛЯМИ

Консультація для вихователів

Криза трьох років, або вік впертості

На третьому році життя в дітей зазвичай проявляється криза, яка виражається у впертості, "скандальній" поведінці та негативному ставленні до дорослих. Найпопулярніша фраза в цьому віці "Я сам!"

Давайте спробуємо розібратися, в чому суть цієї кризи, як вона проявляється і чим можна допомогти дитині.

Насамперед, хочеться відзначити, що це необхідна для розвитку криза. Так чи інакше, всі діти проходять через неї. Кризи допомагають нам перейти на нову сходинку розвитку. Криза 3-х років – це важливий етап у становленні психічного розвитку дитини. Це криза соціальних відносин дитини.

Криза може бути як яскраво вираженою, так і слабко, але вона обов'язково повинна настати. Коли настане – радійте, ваша дитина розвивається нормально.

Перші ознаки кризи нерідко можна помітити вже в 1,5 року, а пік припадає на вік близько трьох років (2,5–3,5 роки).

Основні симптоми кризи 3-х років

1. Негативізм. Його треба відрізнити від звичайної неслухняності. При непослуху діти відмовляються робити те, що не хочуть робити. При негативізмі діти відмовляються робити навіть те, що хочуть робити (тобто їм важливо зробити саме всупереч тому, що вимагає дорослий). Негативізм – це такі прояви в поведінці дитини, коли вона не хоче щось робити лише через те, що це запропонував хтось з дорослих.

Приклад неслухняності: малюк грає у дворі. Його звать додому обідати, але йому хочеться гуляти ще, тому він відмовляється (зверніть увагу, малюк відмовився саме тому, що йому хочеться гуляти ще).

Приклад негативізму: малюк грає у дворі. Його звать додому обідати, але він відмовляється (хоча сам вже давно нагулявся і хоче їсти). Тобто він відмовився від того, чого насправді хоче, але відмовився тільки тому, що це просить дорослий.

Ще приклад негативізму: до дівчинки підходить дорослий і говорить, що у неї гарна чорна сукня. На що дівчинка заперечує: "Ні, вона не чорна, а біла". Дорослий говорить: "Ну, добре, у тебе біла сукня". Дівчинка відповідає: "Моя чорна сукня!" Зверніть увагу, дівчинка чудово вміє розрізняти чорний і білий колір, вона хоче сказати всупереч дорослому.

При негативізмі на перший план виступає соціальне ставлення до іншої людини. Тобто негативізм адресований до людини, а не до змісту того, про що дитину просять.

Також тут проявляється нове ставлення дитини до власного афекту. Якщо раніше можна було сказати, що афект і діяльність у дитини єдині, то тепер ми бачимо, що дитина може не діяти безпосередньо під впливом афекту.

Таким чином, негативізм – це така поведінка, при якому мотив знаходиться поза даною ситуацією.

Отже, суть негативізму полягає у відмові від виконання вашого прохання лише через бажання робити всупереч дорослому.

2. Упертість. Упертість – це така реакція дитини, коли вона наполягає на чомусь не тому, що їй цього дуже хочеться, а тому, що вона це зажадала. Упертість потрібно вміти відрізнити від наполегливості, коли дитина хоче чого-небудь і наполегливо домагається цього.

Приклад наполегливості: дитині подобається кататися на санчатах, і тому вона відмовляється від пропозиції мами піти додому.

Приклад впертості: мама кличе малюка, що гуляє у дворі, додому. Він відмовляється. Мама наводить йому розумні аргументи (він з ними згоден). Але малюк все одно відмовляється йти (через те, що він уже відмовився).

3. Протест. Дитина бунтує проти норм виховання, встановлених для дитини. Протест проти поточного способу життя. Тобто дитина бунтує проти того, з чим вона мала справу раніше.

4. Норовливість, прагнення до самостійності.

5. Знецінення. Дитина перестає цінувати те, що цінувала раніше. До цього відносяться і люди, і речі, і навіть власні переживання. В лексиконі дитини з'являються слова, що позначають все погане, негативне.

Ці слова дитина вживає що до таких речей, які самі по собі неприязні не викликають. В цей період діти можуть почати грубіянити тим дорослим, яких до цього дуже поважали.

Наприклад, дитина може сказати своєму дідусеві, що вона його зараз поб'є або "перетворить на м'ясо". Мамі дитина може сказати, що вона нерозумна. З приводу іграшки, якою ще недавно захоплювалася, може сказати, що вона негарна і нецікава.

6. Деспотизм (у сім'ях з однією дитиною). У дитини з'являється прагнення проявляти владу щодо оточення. Наприклад, дитина може вимагати, щоб мама не йшла на вулицю, а сиділа вдома, як вона, дитина, сказала.

7. Ревнощі (у сім'ях з декількома дітьми). Виявляються щодо братів і сестер. В основі цих ревнощів лежить те саме прагнення до панування і деспотизму, що і в попередньому пункті.

Сутність кризи 3-х років

- Дитина бунтує проти тих норм виховання, які склалися, вважаючи, що вона "виросла з них".

- Прагнення до самостійності.
- Зміни в соціальних відносинах дитини людьми, що оточують.
- Відбуваються зміни афективно-вольової сфери.
- Змінюється ставлення дитини до себе й оточення.
- Дитина починає мотивувати свої вчинки не змістом самої ситуації, а відносинами з іншими людьми.

- Перебудовується соціальна позиція дитини до авторитету матері й батька.
- Дитина хоче проявляти свою особистість. Багато вчинків мотивуються не миттєвим бажанням, а пов'язані з проявом особистості дитини.
- З одного боку, дитина хоче визнання своєї самостійності та незалежності, а з іншого – до такої форми поведінки вона ще не готова.

Як погіршити ситуацію, або шкідливі поради вихователям:

- Наполягайте на своєму, ви маєте рацію!
- Зламайте дитячу впевненість (тоді у дитини або буде занижена самооцінка, або вона перестане чути ваші зауваження).
- Не давайте малюку нічого робити самостійно (він же ще маленький і дурний)!
- Покажіть дитині, що її думка нікому не цікава.
- Постійно лайте.

Виконайте ці шкідливі поради, і тоді у дитини досить швидко виникнуть невротичні симптоми. Малюк виросте безвільним і малоініціативним (або впертим і жорстоким).

Що робити при кризі 3-х років

Надайте дитині самостійність. Нехай посильні справи робить сама. Передбачайте у своєму розкладі запас часу на самостійні спроби дитини зробити те, що ви збиралися зробити самі.

Розберемо дві ситуації:

1. Потрібно одягатися і виходити на вулицю в поліклініку. В процесі одягання дитина каже: "Я сама!" – і починає намагатися одягатися самостійно. Мама роздратовано відповідає: "Ні! Зараз ти почнеш копошитися, і ми не встигнемо. Я сама тебе одягну".

2. Потрібно одягатися і виходити на вулицю в поліклініку. Передбачлива мама почала цей процес на 10 хвилин раніше від терміну. В процесі одягання дитина каже: "Я сама!" – і починає намагатися одягатися самостійно. Мама відповідає: "Добре, одягайся". Далі мама не заважає дитині одягатися самостійно. Наприкінці вона їй допоможе.

У першому випадку дратується і мама, і дитина. До того ж, обмежуючи активність і самостійність дитини, мама поглиблює кризу трьох років. У другому випадку і у мами, і у дитини зберігається гарний настрій. Враховуйте, що дитині на виконання всіх справ потрібно більше часу, ніж дорослому.

Батькам варто навчитися переводити увагу дитини. Якщо ви плануєте поїхати в гості до бабусі та очікуєте, що цю пропозицію дитина зустрине негативно, то запропонуйте дитині вибрати вбрання, в якому вона поїде.

В результаті увагу дитини буде сконцентровано не на рішенні їхати до бабусі чи ні, а на виборі вбрання, в якому вона поїде. Або замість того, щоб сказати дитині: "Зараз ми підемо гуляти", можна запитати: "Ми підемо гуляти на дитячий майданчик чи в парк?"

• **Негативізм дитини можна використовувати в своїх цілях.** Наприклад, якщо ви хочете піти з дитиною на прогулянку, то можна запропонувати їй залишитися вдома. Дитина, природно, вам заперечить і скаже: "Ні! Підемо гуляти!" Якщо дитина почала вередувати, треба відволікти її.

- **Заохочуйте ініціативу і самостійність малюка.** Якщо він намагається почати робити те, що йому поки не під силу, допоможіть йому. Навчившись виконувати все у співпраці з дорослим, незабаром маленький це зможе робити самостійно. Частіше переглядайте свої вимоги до дитини. Можливо, деякі вже неактуальні.

- **Не акцентуйте увагу на примхах й істериках дитини.** Під час істерики не варто задовольняти вимоги дитини (інакше таку поведінку дитина буде демонструвати все частіше і з найменших приводів).

- **Якщо почати лаяти дитину під час подібної істерики, то це тільки посилить кризу.** Тому в такі моменти постарайтеся перевести увагу дитини на щось інше і не звертайте уваги на істеричку. Просто продовжуйте виконувати свої справи. Не бачачи вашої реакції у відповідь, дитина швидко заспокоїться.

- **Періодично просіть малюка вам у чому-небудь допомогти.** Це допоможе йому стати самостійним і відповідальнішим. Плюс, це буде хорошим прикладом соціальної взаємодії між людьми.

- **Не забувайте про творчість** – більше малюйте з дитиною, ліпіть із пластиліну, разом робіть вироби, грайте в піску. Творчість дуже добре допомагає впоратися з емоціями.

- **Режим дня корисний для структурування життя дитини.** Він допомагає формувати волю, яка так потрібна для оволодіння своєю поведінкою. Режим дня можна наочно відобразити на плакаті у вигляді піктограм. Іноді батьки роблять так: скручують аркуш ватману в трубочку. На цій трубочці у вигляді піктограм малюють послідовність дій. З іншого аркуша паперу роблять кільце більшого діаметра. Його використовують для відображення поточної позиції.

- **Поводьтеся з малюком як з рівним.** Подякуйте йому за допомогу. Запитуйте дозволу, коли хочете взяти його іграшку. Ставтеся до маленького не як начальник – підлеглий, а як до рівного партнера. Поважайте особистість дитини. Дитина в цьому віці хоче, щоб батьки знали, що поруч з ними знаходиться не дитина, а доросла людина.

- **Визнайте право дитини на здійснення помилок.** Якщо ви бачите, що дитина щось робить неправильно, не потрібно відразу втручатися і показувати, як правильно. На помилках вчаться.

- **Іноді батькам все ж потрібно сказати різке "ні".** Це необхідно робити, коли дії дитини порушують техніку безпеки, наприклад, якщо дитина засовує ножиці в розетку або повертає ручки газової плити.

- Не чекайте, що ваші раціональні пояснення різних заборон дитина зрозуміє з першого разу.

- Запасіться терпінням.

Бажання малюка бути дорослим можна використовувати в своїх цілях. Наприклад, якщо потрібно перейти дорогу, то можна попросити дитину вас перевести. Це набагато краще стандартного: "Так, дай сюди руку, зараз будемо переходити дорогу". У першому випадку всі залишаються задоволеними, а у другому випадку ви зіпсуєте настрій дитини (а вона незабаром вам).

Якщо дитина почала істеричку в людному місці (а діти люблять працювати на публіку), то краще за все її перенести в інше, менш людне місце. Наприклад, якщо дитина на дитячому майданчику впала на землю і стукає кулаками (в істеричці), то краще взяти її і перенести в бік.

Там її слід покласти в таке ж положення і почекати поки істерика закінчиться (якщо ви не будете реагувати на істику, то вона швидко закінчиться). Під час подібних істик марно що-небудь пояснювати дитині. Дочекайтеся закінчення.

- **Слідкуйте за собою.** Багато слів і вчинків дитина копіює у своїх батьків.

- **Використовуйте ігровий момент.** Наприклад, якщо дитина не хоче їсти, візьміть ляльку. Годуйте їх по черзі. Або нехай лялька попросить дитину перевірити, чи не гарячий суп. До речі, приблизно в 3 роки рольові ігри стають провідними у дітей. Це означає, що дитина в межах гри може вживатися в різні ролі. Для батьків гра може бути гарним способом зацікавити дитину у виконанні будь-якого справи. Наприклад, дитина не хоче йти гуляти. Але піти вигулювати улюбленого ведмедика вона погодиться з задоволенням.

- **Озвучуйте для дитини її переживання і почуття.** Це дозволить їй краще зрозуміти свої почуття і побачити, що ви розумієте її стан. Якщо ви бачите, що дитина впала і плаче, скажіть їй, що вона впала, вдарилася, їй боляче, і тому вона плаче. Якщо дитина гралася і зламала улюблену іграшку, скажіть: "Ти засмутилася через те, що зламала іграшку. Тобі її шкода. Тому ти заплакала". Якщо малюк радіє тому, що у нього вийшло щось зробити, так і скажіть: "Ти намалював гарний малюнок і дуже радий. Тобі приємно, що ти зміг намалювати такий малюнок. Ти пишаєшся". І так далі. Озвучування емоцій і почуттів допоможе дитині розібратися в них і краще зрозуміти себе.

- **Любіть малюка не за щось, а просто так.** Любіть його у будь-якому стані: і щасливим, і заплаканим, і під час істик, і під час досягнень, і наполегливим, і впертим. Любіть його завжди. Нехай він це знає і бачить.

Пам'ятка для вихователів

"Як слід поводитися з малюком під час кризи трьох років"

1. Уникати публічних претензій і зауважень!
2. Уникати порівняння з іншими дітьми (особливо, якщо хтось кращий).
3. Обов'язково відзначати успіхи індивідуально і перед групою.
4. Хвалити дитину, пишатися нею. Всім розповідати і показувати її досягнення.
5. Не помічати помилки, невдачі. У найгірше зробленій роботі можна знайти щось гідне похвали.
6. Підбадьорювати у всіх починаннях і хвалити навіть за незначні самостійні вчинки.
7. Намагатися робити якомога менше зауважень дитині.
8. Використовувати покарання лише в крайньому разі.
9. Не принижувати дитину, караючи її.
10. Емоційна підтримка ("Нічого страшного... Буває, люди помиляються, бояться... Та нічого, наступного разу вийде...") – зменшення стану страху, тривожності, напруженості.
11. Стимулююча допомога – авансування ("У тебе вийде, я знаю, я впевнена, я в тебе вірю...").
12. Персональна винятковість ("Тільки в тебе і може вийти... А мені дуже подобається те, як ти це зробив, намалював тощо).
13. Посилення мотивації ("Зроби це для мене, мені буде дуже приємно... Нам це так потрібно для...").
14. Висока оцінка деталі ("Ось ця частина в тебе чудово вийшла...").
15. Не квапити! Давати час зосередитись.
16. Коли поспішає, зупиняти, заспокоювати.
17. За потреби повторити й уточнити інструкцію.
18. Уникайте змагань і будь-яких видів робіт, які передбачають швидкість виконання.
19. Частіше використовуйте тілесний контакт.
20. Вправи на релаксацію.
21. Сприяйте підвищенню самооцінки дитини, частіше хваліть її, але так, щоб вона знала, за що.

Методичне забезпечення програми

Програма передбачає проведення наступних форм роботи:

Для дітей	Рівень профілактики
Банк етюдів на вираження основних емоцій, відображення позитивних та негативних рис характеру.	Первинна профілактика
Банк психодіагностичних методик вивчення індивідуально-психологічних особливостей дітей в період кризи 3-х років: - Проективна методика "Неіснуюча тварина". - Експрес-соціометрія. - Діагностична методика "Незакінчені речення"	Вторинна профілактика
Комплекс занять для зняття емоційного дискомфорту	Вторинна профілактика
Комплекс занять для корекції тривожності та страхів	Третинна профілактика
Банк вправ та ігор на зняття агресивності	Третинна профілактика
Для батьків	Рівень профілактики
Семінар-тренінг для батьків на тему: "Взаємодія з дитиною під час кризи трьох років"	Вторинна профілактика
Психолого-педагогічні рекомендації для батьків дітей, які відчувають агресію	Вторинна профілактика
Пам'ятка для батьків "Симптоми кризи трьох років"	Первинна профілактика
Консультація "Криза 3-х років і вік норовливості"	Первинна профілактика
Інформаційний стенд "Увага! Криза трьох років"	Вторинна + третинна профілактика
Для вихователів	Рівень профілактики
Консультація "Криза трьох років, або вік впертості"	Первинна профілактика
Пам'ятка "Як слід поводитися з малюком під час кризи трьох років"	Вторинна профілактика
Диспут на тему: "Криза трьох років"	Вторинна + третинна профілактика

Вимоги до виконавця програми

- Проводити заняття за програмою мають право тільки професійно підготовлені фахівці: соціальні педагоги, вихователі та практичні психологи.
- Від учасників роботи над програмою вимагаються психологічні та педагогічні знання дитячої, вікової психології та педагогіки, вміння організовувати тренінгові заняття, лідерські та креативні здібності (вміння організовувати дитячий колектив), комунікативні навички (вербального та невербального спілкування), психологічні (здатність до емпатії) та педагогічні вміння (здатність здійснювати виховний вплив).
- Керівник програми може розраховувати на підтримку адміністрації та педагогічного колективу закладу, в якому буде реалізовуватися дана програма.

Можливості реалізації програми

А) програма може бути реалізована в дошкільних навчальних закладах і в інших закладах, де перебувають діти віком 3 роки, а саме: будинки дитини, "будинки маляти", інтернати та інші подібні заклади.

Б) програма розрахована на:

- дітей в період кризи трьох років;

- їх батьків;
- вихователів.

Контингент учасників програми

Контингент учасників складають:

- діти дошкільного віку (молодші групи дошкільного навчального закладу, діти трьох років);
- батьки дітей;
- вихователі, які працюють у відповідних вікових групах.

Організаційні та матеріально-технічні вимоги до реалізації програми

Організаційні вимоги: термін реалізації програми – три місяці, заняття з дітьми проводяться двічі на тиждень, тривалість одного заняття 15–20 хвилин; ігри, етюди проводяться у будь-який час протягом дня.

Для батьків та вихователів 1 раз на два тижні проводяться запропоновані форми роботи; тривалість одного заняття варіюється залежно від змістового наповнення (1–1,5 год.).

Матеріально-технічні вимоги: в закладі, на базі якого реалізується програма, надається приміщення, що відповідає санітарно-гігієнічним вимогам, де є гарна освітлюваність, провітрюваність, ізолюваність від сторонніх впливів для кращої результативності програми.

Матеріально-технічне оснащення: папір білий та кольоровий для роботи в групах, олівці, фломастери, картинки для перегляду, ручка, дошка, роздатковий матеріал.

Очікувані результати програми

Реалізація даної програми надасть можливість:

- Гармонізувати особистість дитини шляхом створення сприятливих соціально-психологічних умов для цього процесу.
- Полегшити перебіг кризи третього року життя.
- Попередити та подолати негативні прояви поведінки, зумовлені кризою третього року життя.
- Здійснити психолого-педагогічну просвіту педагогів та батьків з проблеми перебіг кризи третього року життя та негативних проявів поведінки, що нею зумовлені;
- Підвищити професійну компетентність педагогів, рівень практичної обізнаності батьків з даної проблеми.

Джерельна база програми

1. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упоряд. Л. Галіцина. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
2. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учеб. для студ. пед. вузов / Т. А. Куликова. – М. : Академия, 1999. – 232 с.
3. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – 2006. – 282 с.
4. Основи батьківської компетентності : навч. посіб. / упоряд. : Т. Г. Веретенко, І. Д. Зверева, Н. Ю. Шевченко ; за ред. І. Д. Зверевої. – К. : Наук. світ, 2006. – 156 с.
5. Технологія тренінгу / упоряд. : О. Главник, Г. Бевз / за заг. С. Максименка. – Главник, 2005. – 112 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади: наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. Кн. 2. – 2003. – 344 с.
7. Божович Л. І. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург, 2009. – 400 с.
8. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер. – М. : Владос-Пресс, 2007. – 160 с.
9. Виготський Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Виготський. – М., 2008. – 459 с.
10. Виготський Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Говорящая книга, 2005. Т. 4. – М. : Говорящая книга, 2005.
11. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – К., 1976. – Розділ V.
12. Возрастная и педагогическая психология / под ред. А. В. Петровского. – М., 1979.
13. Дубровина И. В. Психология / И. В. Дубровина. – М. : Академия, 1999. – 362 с.
14. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захаров. – М., 1993. – 192 с.
15. Клапаред Е. Психологія дитини і експериментальна педагогіка / Е. Клапаред. – СПб., 1991. – 380 с.
16. Клюева Н. В. Общение. Дети 5–7 лет. Серия "Ваш ребенок: наблюдаем, изучаем, развиваем" / Н. В. Клюева, Ю. В. Филипова. – М. : Академия развития, 2006. – 160 с.
17. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, У. А. Панько. – М., 1988. – 190 с.
18. Красногорский Н. И. Высшая нервная деятельность ребенка / Н. И. Красногорский. – Л., 1958.
19. Кулагіна І. Ю. Вікова психологія: повний життєвий цикл розвитку людини / І. Ю. Кулагіна, В. М. Колюцький. – М., 2001. – 292 с.
20. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М., 1981. – 584 с.
21. Матейчек З. Родители и дети / З. Матейчек. – М., 1992. – 320 с.

22. Натанзон Э. Ш. Психологический анализ поступков ученика / Э. Ш. Натанзон. – М., 1991. – 126 с.
23. Обухова Л. Ф. Вікова психологія / Л. Ф. Обухова. – М., 1996. – 290 с.
24. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина и Л. А. Венгера. – М., 1988.
25. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М., 2008. – 448 с.
26. Поливанова К. Н. Особенности домашнего поведения детей 6–7 лет / К. Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 48–52.
27. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. А. И. Щербакова. – М., 1987. – С. 103–121.
28. Співаковська А. С. Профілактика дитячих неврозів / А. С. Співаковська. – М., 1988.
29. Співаковська А. С. Психотерапія: гра, дитвство, сім'я. / А. С. Співаковська. – М., 2000
Том 2. – М., 2000. – 464 с.
30. Хрестоматія по віковій психології / під ред. Д. І. Фельдштейна. – М., 1996. – 530 с.
31. Шаграева О. А. Детская психология. Теоретический и практический курс : учебное пособие для вузов / О. А. Шаграева. – М. : Владос, 2001. – 367 с.
32. Электронный ресурс: <http://www.voppsy.ru/issues/>. – Назва з екрану.
33. Эрик Г. Эриксон. Детство и общество / Г. Эрик. – 2-е изд., перераб. и доп. / пер. с англ. – СПб. : Ленато, АСТ, Фонд "Университетская книга", 1996. – 592 с.
34. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2000. – 384 с.

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ:

1. <http://school17mk.klasna.com>. – Назва з екрану.
2. <http://dnz105.edu.kh.ua>. – Назва з екрану.
3. <http://dnevnichok.ucoz.ru>. – Назва з екрану.
4. <http://www.sadochok.org>. – Назва з екрану.
5. <http://pedagogika.com.ua>. – Назва з екрану.

Навчальне видання

Пихтіна Ніна Порфиріївна

**ПРОФІЛАКТИКА
НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ**

Навчальний посібник

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – В. М. Косяк
Літературний редактор – О. М. Лісовець
Коректор – А. М. Конівненко
Дизайн обкладинки – В. М. Косяк

Підписано до друку 14.08.2014
Гарнітура Times New Roman
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 24,97
Ум. друк. арк. 21,85

Папір офсетний
Дод. тираж 150 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631)7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.