

Міністерство освіти і науки України  
Національний університет «Острозька академія»  
Навчально-науковий центр заочно-дистанційного навчання  
Кафедра психології та педагогіки

## **Кваліфікаційна робота**

на здобуття освітнього ступеня магістра

на тему:

**«Особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності»**

Виконала: студентка 6 курсу, групи ЗМПс-61

спеціальності 053 Психологія,  
освітньо-професійної програми

“Психологія”

Кулик Ганна Вікторівна

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології та педагогіки  
Національного університету «Острозька академія»

Шугай Марія Анатоліївна

Рецензент:

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології та педагогіки  
Національного університету «Острозька академія»

Шугай М.А.

Роботу допущено до захисту

на засіданні кафедри психології та педагогіки

(протокол № \_\_\_ від « \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.)

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_ / О.В. Матласевич/

**АНОТАЦІЯ**  
**кваліфікаційної роботи**  
**на здобуття освітнього ступеня магістра**

Тема: “Особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності”

Науковий керівник: Шугай Марія Анатоліївна

Захищена “.....” .....201...року.

*Короткий зміст праці:*

У даній магістерській роботі теоретично та емпірично досліджуються особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності. Число тривожних дітей в даний час значно збільшилася.

У першому розділі магістерської роботи теоретично досліджуються основні та ключові поняття тривожність, соціально психологічна адаптація, соціалізація.

Тривожні діти відрізняються підвищеним занепокоєнням, емоційною нестійкістю, невпевненістю. У нашому сучасному світі дитині доводиться стикатися з різними проблемами, це і активний ритм життя дитини, і завжди зайняті батьки, нові шкільні програми, високі вимоги, зміни соціального статусу дитини, соціального оточення і багато іншого. З початком відвідування школи у дітей з'являються певні обов'язки, відповідальність. В результаті посилюється почуття тривожності невідповідності очікуванням оточуючих. Незадоволення потреб у дітей призводить до появи тривожного стану. Серед дитячих емоцій часто присутні не тільки, позитивні, але і негативні емоції. які

негативно впливають як на загальний психологічний настрій дитини, так і на його діяльність, в тому числі навчальну.

У другому розділі, емпірично за допомогою конкретних методик досліджуємо та формуємо групу дітей з високим рівнем тривожності та у третьому розділі проводимо корекційну програму по зниженню тривожності.

Діти з підвищеною тривожністю починають сумніватися в своїх здібностях і силах, що призводить до формування заниженої самооцінки, порушення адаптації. Діти дуже часто починають відчувати тривогу, занепокоєння, тому що вони більш чутливі, ніж дорослі і являються абсолютно незахищеними. Світ для таких дітей здається ворожим, тому у них виникають труднощі у контакті з навколишнім світом. Вони постійно знаходяться в пригніченому стані. Тривога руйнує не тільки навчальну діяльність, але і особистісні структури дітей. Тому потрібно знати причини виникнення підвищеної тривожності, це допоможе своєчасно провести корекційну роботу, яка посприє зниженню тривожності і формуванню правильної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

*(підпис автора)*

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності.....	8
1.1. Поняття соціально – психологічної адаптації у науковій літературі.....	8
1.2. Визначення поняття тривожності дітей старшого дошкільного віку .....	21
1.3. Особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності.....	31
<i>Висновок до 1 розділу.....</i>	<i>36</i>
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження проблем соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності.....	37
2.1. Обґрунтування вибірки та методів дослідження.....	37
2.2. Хід та процедура дослідження.....	38
2.3. Аналіз та інтерпретація даних.....	39
<i>Висновок до 2 розділу.....</i>	<i>43</i>
РОЗДІЛ 3.Корекційна програма по зниженню тривожності у дітей старшого дошкільного віку .....	44
3.1.Опис та методика проведення корекційної програми.....	44
3.2. Аналіз результатів.....	59
<i>Висновок до 3 розділу.....</i>	<i>60</i>
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	61
ДОДАТКИ.....	68

## ВСТУП

### **Актуальність дослідження.**

Дитинство та юність являються одними з основних вікових періодів ризику розвитку симптомів та синдромів тривожності, яка може варіюватися від перехідних легких симптомів до повномасштабних тривожних розладів. Тривога стосується реакції мозку на небезпеку, подразників, яких організм активно намагатиметься уникати.

Актуальність проблеми адаптації дітей підтверджують наукові дослідження великої кількості відомих психологів і педагогів, на думку яких, ступінь вираженості адаптаційних порушень пов'язаний з такими факторами: організацією навчально-виховного процесу в ДНЗ; попередніми умовами виховання; міжособистісними взаєминами дорослих і дітей; рівнем прихильності дитини до матері; соціальними умовами тощо.

Дошкільний навчальний заклад є інститутом соціалізації дітей на першій її стадії, а група однолітків представляє собою форму суспільства, де дитина дошкільного віку знайомиться з соціальними нормами, оволодіває конкретними соціальними навиками для взаємодії з соціумом. Тому важливе значення має виявлення індивідуальних особливостей адаптаційних резервів саме в дошкільному віці, коли компенсаційні можливості дитини ще формуються і є можливість запобігти формуванню стійких патологічних проявів, а також сприяти його подальшій соціально-психологічній адаптації на наступних рівнях психологічного та соціального розвитку як особистості. Необхідне чітке концептуальне розрізнення понять «тривоги» як стану і «тривожності» як риси, властивої особистості.[2] Більш характерною, на наш погляд, є тенденція розглядати тривогу як особливий емоційний стан, що характеризується суб'єктивними відчуттями занепокоєння, напруги, похмурих передчуттів, а з фізіологічної боку супроводжується активізацією вегетативної нервової системи. Тривожність у дітей в перші роки життя може проявлятися у вигляді емоційної лабільності разом із загальним зниженим фоном настрою, плаксивістю, ослабленням апетиту і т.д. Іншою причиною дитячої тривожності,

є дисгармонія сімейного виховання у вигляді деструктивних відносин в системі дитина – батьки. Виділяються чотири батьківські установки і відповідні їм типи поведінки: «Прийняття і мотив», що сприяють почуттю безпеки і нормальному розвитку особистості; «надмірна опіка» та «зайва вимогливість і явне відторгнення», що ведуть до агресивності і до обмеження спектра емоційних проявів.

**Мета дослідження:** теоретично та емпірично вивчити особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що у дітей з високим рівнем тривожності низький рівень задоволеності місцем у групі.

**Методи дослідження:**

1. Методика для діагностики тривожності (Р. Сірса).(Дод.1)
2. Проективна методика “Вибери потрібне обличчя” (Р. Темпл, М. Дорки і В. Амен).(Дод.2)
3. Проективна методика для діагностики тривоги (А.М.Прихожан).(Дод.3)
4. Тест "Маски" (Т.Д. Марцинковська).(Дод.4)

**Завдання:**

- здійснити теоретичний аналіз поняття соціально – психологічної адаптації
- здійснити теоретичний аналіз високого рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку
- провести емпіричне дослідження проблем соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності
- розробка та проведення корекційної програми по зниженню тривожності у дітей старшого дошкільного віку

**Об’єктом дослідження** є діти старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності

**Предметом дослідження є соціально – психологічна адаптація дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності.**

Були використані методи математично-статистичної обробки емпіричних даних – t- критерій Стьюдента для залежних вибірок.

**Апробація результатів дослідження:**

1. Публікація у міжнародній студентській науковій конференції “Модернізація та сучасні українські та світові наукові дослідження”(Міжнародна студентська наукова конференція • 29.05.2020 • Львів, ). Тема “Особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності”  
<https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/liga/issue/view/29.05.2020/309>.
2. Публікація у журналі Студентських наукових записок Національного університету “Острозька академія” серія “Соціально – політичні науки” Випуск 13(протокол № 9 від 21 квітня 2020 р.). Тема статті “Особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності”.

**Структура роботи:** дана магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, додатків та списку використаної літератури.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИСОКИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ

### 1.1. Поняття соціально – психологічної адаптації у науковій літературі

Соціальна адаптація - це входження дитини в колектив однолітків (соціальну групу), прийняття норм, правил поведінки існуючих в суспільстві, пристосування до умов перебування, в процесі якого формується самосвідомість і рольова поведінка, здатність до самоконтролю, самообслуговування, адекватних зв'язків з оточуючими. Соціальна адаптація є умовою формування більш широкого і значимого поняття «соціалізація». Соціалізація - процес і результат засвоєння дитиною соціального досвіду. В результаті соціалізації дитина стає культурним, освіченим і вихованим людиною. А результатом соціалізації дітей дошкільного віку є готовність дитини до школи.[4]

Визначальну роль у період дитинства відіграє дошкільний навчальний заклад. Концепція виховання (дошкільного) та основні компоненти дошкільної освіти чітко виокремлюють концептуальні особливості діяльності дошкільного закладу: стати початковим "інститутом соціалізації", основною ціллю якого є : забезпечення фізичної, психологічної й соціальної компетентності дитини; можливості адаптації до комфортного існування серед людей; сформувати бережливе та ціннісне ставлення до світу; навчити особистісного існування. Соціологія розглядає дитинство як частину соціальної структури суспільства, як особливий стан соціального розвитку. Як об'єкт спеціального соціологічного аналізу дитинство в його структурному вираженні перебуває в центрі уваги теоретиків та практиків. Декілька вчених працювали над такою проблемою, а саме: В. Абраменкова, І. Богданова, І. Зверєва, О. Кононко, В. Кузь, В. Кудрявцев, С. Литвиненко, І. Печенко, Д. Фельдштейн та ін.[7] Розвиваючись соціально, дитина постає як складова перетворення біологічного індивіда на соціальну істоту шляхом його залучення до різних видів діяльності, як



результат становлення особистості та її соціалізації. Період дошкільного дитинства є фундаментальним у процесі соціального становлення особистості. Від того, наскільки успішним буде формування особистісних соціально-психологічних механізмів соціалізації на цьому віковому етапі і залежить сам успіх усього соціалізаційного процесу, проте не тільки в період навчання у школі, але й у життєвому самовизначенні особистості. Коли діти спілкуються з дорослими та ровесниками, вони навчаються комунікувати та жити поряд з іншими, враховувати не тільки свої інтереси але і їхні, норми та правила поведінки в суспільстві, набуваючи соціальну компетентність. Сам термін "соціалізація" означає процес, в ході якого людська істота з певними біологічними задатками набуває особливих якостей, які є необхідні їй для перебування в суспільстві. Соціалізація є процесом засвоєння та подальшого розвитку цінностей, трудових навичок, знань індивіда, що накопичені та передані з покоління в покоління; включення індивіда в окрему систему відносин у суспільстві та формування у нього нових соціальних якостей. Г. Андреева визначає соціалізацію як "двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження до соціального середовища, системи соціальних зв'язків ; з іншого – процес активного впровадження системи зв'язків індивідом у процесі його активної діяльності, активного включення до соціального середовища" .[10] За такого підходу мета соціалізації полягає у створенні сприятливих умов для формування соціальної компетентності дітей. Велика кількість концепцій соціалізації дає змогу виділити декілька основних підходів щодо розгляду місця та ролі людини в процесі соціалізації. В одних із них, суб'єкт-об'єктних (суспільство виступає суб'єктом впливу, а людина-об'єктом), зазначається пасивна позиція людини в процесі соціалізації, розгортання її адаптації, відтворення соціальних норм, відповідності певним соціальним очікуванням. Отже, соціалізованість розуміється як конформність індивіда до соціальних принципів та норм (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Л. Піменова). [12]Об'єкт-об'єктний підхід (Ч.Кулі, Дж. Мід, А. Маслоу, К. Роджерс) показує,яку активну

роль відіграє особистість в процесі соціалізації . Особливості адаптації дітей старшого дошкільного віку до сучасного соціального простору пояснює, що пристосування дає можливість дитині впливати на життєві обставини й на саму себе, як активно-розвивальний процес . [22]

Адаптація (від лат. «пристосовність») - це зміна психіки особистості під впливом нових факторів навколишнього середовища і умов діяльності . Поняття адаптації виникло в ХІХ столітті і використовувалося головним чином в біології. Потім його стали застосовувати не тільки до різних сторін життєдіяльності організмів, але і до особистості людини і навіть колективному поведінці.[1]

Лурія А.Р вказував, що психологічна адаптація може визначатися як певний процес встановлення оптимальної відповідності особистості з навколишнім середовищем в ході виконання людиною діяльності, яка дозволяє людині задовольняти базові (актуальні) потреби і реалізовувати пов'язані з ними значимі цілі, забезпечуючи максимальної діяльності людини, її поведінки до вимог середовища.[14]

Психологічна адаптація є процесом, який, поряд із власною психологічною адаптацією, містить у собі два аспекти:

- а) оптимізацію постійного впливу індивідуума з оточенням;
- б) встановлення відповідності між психічними і фізіологічними характеристиками індивіда .[5]

При всьому різноманітті класифікаційних моделей адаптації умовно можна виділити три форми адаптації людини до змінених умов середовища: біологічну, соціальну та психологічну. Соціальна адаптація є пристосування особистості до умов нового соціального середовища; є одним з соціально-психологічних механізмів соціальної особистості.

Згідно Д. В. Ольшанського, соціальна адаптація - вид взаємодії особистості або соціальної групи з соціальним середовищем, в ході якого узгоджуються їх взаємні вимоги та очікування. Найважливіший компонент адаптації - узгодження самооцінки і домагань суб'єкта з його можливостями і реальністю соціального середовища, що включають облік тенденції розвитку середовища і суб'єкта. Важливою умовою успішної адаптації є оптимальне взаємовідношення обох сторін активної діяльності індивіда. Іншими словами, успішність адаптації залежить від правильного визначення того, як, наскільки і до всього чи можливо, необхідно пристосовуватися.[17]

Соціально-психологічна адаптація характеризується тим, що в процесі взаємодії людини і суспільства людина без тривалих внутрішніх і зовнішніх протиріч виконує свою основну діяльність, вільно реалізує ті рольові очікування, які чекає від нього суспільство, переживає стан самореалізації і може сміливо висловлювати свої творчі здібності [5 ]. У своїй роботі «Соціальна адаптація особистості в трудовому колективі» Н.А. Свиридов вказував, що соціально-психологічна адаптація може бути визначена як вступ особистості в стосунки всередині групи, пристосовування до цих відносин, створення зразків мислення і поведінки, які відображають систему цінностей і норм даного колективу (групи), отримання, засвоєння і розвиток умінь і навичок міжособистісного спілкування в цьому колективі [7]. До об'єктивних показників соціально-психологічної адаптації зазвичай відносять всі, що в тій чи іншій мірі пов'язано з діяльністю, або звуження кола спілкування і т.п. [4]. Що ж стосується суб'єктивного аспекту адаптації, то в більшості випадків він зводиться до сприйняття людиною змін, що відбуваються в об'єктивному плані і їх оцінці.

Виділяють два типи соціально-психологічної адаптації:

- 1) прогресивна, коли досягається повна адаптація;
- 2) регресивна - виглядає як адаптація, яка не відповідає інтересам суспільства, розвитку певної соціальної групи і самої особистості [2].

Деякі психологи визначають останній вид адаптації як конформну, яка заснована на прийнятті особистістю соціальних норм, правил і вимог. У такій ситуації особистість підкоряється і не має можливості розкритися, досягти самореалізації, відчувати почуття власної гідності, проявити себе у творчості. Лише прогресивна адаптація може привести до істинної соціалізації особистості, тоді як тривале проходження конформістської стратегії призводить особистість до постійного неправильного поведіння (недотримання норм, очікувань, стереотипів поведінки) і призводить до появи нових проблемних ситуацій. Особистість не може вільно адаптуватися до них, оскільки не має ні адаптивних здібностей, ні механізмів і їх комплексів.

Соціально-психологічна адаптація є способом захисту особистості, за допомогою якого усувається внутрішнє напруження, стан нестабільності, переляку, неспокою, які виникають під час взаємодії з суспільством. Захисні механізми психіки служать способом психологічної адаптації людини. Як свідчать дослідження, утворюються і виявляються вони внаслідок травмуючих подій в сфері міжособистісних відносин, особливо в ранньому дитячому віці [1]. Коли ж людина засвоює механізми психологічного захисту, це підвищує його адаптивний потенціал, сприяє успішності соціально-психологічної адаптації.

До функцій соціально-психологічної адаптації відносяться:

- досягнення максимальної рівноваги в системі «особистість - соціальне середовище»;
- прояв і розвиток таланту особистості;
- формування емоційно - конформних позицій особистості;
- самореалізація особистості;
- самопізнання і самокорекція;
- зростання ефективності діяльності як адаптуючої особистості, так і до соціального середовища колективу;
- збереження психічного здоров'я

Аналіз наукової літератури, що стосується соціально-психологічної адаптації, дає нам підстави виділити такі її механізми: прийняття (неприйняття) себе, прийняття (неприйняття) інших, емоційний комфорт, емоційний дискомфорт, внутрішній контроль, зовнішній контроль, домінування, відомість. Емоційний комфорт - це стан, при якому особистість відчуває впевненість, спокій, зручність. Людина не боїться, вільно висловлює свої почуття, вона оптимістична і всім задоволена. Емоційний дискомфорт - стан, що порушує нормальну діяльність, - страх, тривога, занепокоєння, непевненість у собі, пригніченість, надмірна заклопотаність, похмурі думки. [34]

Адаптивний механізм вступає в роботу при виникненні адаптивної ситуації. Така ситуація виникає в двох випадках: при змінах в середовищі (або переході людини з однієї середовища в іншу), а так само при таких змінах в суб'єкті адаптації, які роблять нереальними для нього досягнення нових цілей в колишніх умовах середовища. У момент виявлення цих невідповідностей у суб'єкта виникає внутрішня напруженість, яка змушує його шукати вихід з некомфортною ситуації. Адаптація також характеризується як «соціально-психологічний процес, який при вдалому перебігу приводить людину до стану адаптованості ». Процес соціально-психологічної адаптації - взаємодія особистості і групи, - протікає без тривалих зовнішніх і внутрішніх протиріч, особистість виконує свою основну діяльність, вільно відповідає тим рольовим очікуванням, які пред'являє до неї група [3].

З терміном соціально-психологічної адаптації схоже поняття соціалізації. Вони позначають взаємозалежні процеси. У той же час особистість може бути соціалізованою, але дезадаптованою. Більш того, причиною дезадаптивності людини може бути високий ступінь його соціалізації. Соціалізація - засвоєння людиною соціального досвіду того суспільства, до якого він має відношення. У процесі соціалізації індивід активно відтворює і нарощує системи соціальних зв'язків.[22]

Соціальна адаптація є умовою формування більш широкого і значимого поняття «соціалізація». У повному розумінні соціалізація - процес і результат засвоєння дитиною соціального досвіду. В результаті соціалізації дитина стає культурним, освіченим і вихованим людиною. А результатом соціалізації дітей дошкільного віку є готовність дитини до школи. Проблема соціальної адаптації є актуальною протягом усього навчального року. Так наприклад, в серпні - вересні діти переходять в більш старшу вікову групу або приходять в дитячий сад після літніх канікул, проведених з батьками та іншими членами сім'ї. У молодших групах переважає висока захворюваність, і з цієї причини деяким дітям часто важко буває адаптуватися до нових умов - процес соціалізації затягується на необмежену кількість часу.

Ейдеміллер Е.Г. розрізняє декілька форм соціальної адаптації: пасивну, активну, і дезадаптацію. Активною розуміється та адаптація, яка сприяє успішній соціалізації в цілому.[44] Людина не тільки приймає правила та цінності нового соціального середовища, але і будує свої відносини з людьми на їх основі. Проте, нерідко формуються нові різноманітні цілі, проте головною стає власна реалізація в новому соціальному середовищі. Коло спілкування та інтересів у людини з активною адаптацією широкий. В кінцевому рахунку, цей рівень адаптації веде до гармонійного єдності з людьми, з собою і світом.

Під пасивною адаптацією розуміється те, що індивід приймає норми і цінності, за принципом «Я - як усі», але не прагне щось змінювати, навіть якщо він може це зробити. Даний тип адаптації проявляється в наявності простих цілей і простих видів діяльності, але коло спілкування і вирішуваних проблем ширше, в порівнянні з дезадаптацією, яка характеризується не розподіленням цілей і видів діяльності людини, звуженням колом його спілкування і вирішуваних проблем, і неприйняттям норм і цінностей нового соціального

Відтак, людина є суб'єктом соціального розвитку. Але вона водночас є і суб'єктом саморозвитку, тому соціалізація відбувається тим успішніше, чим

активнішою є участь людини у творчо-перетворювальній суспільній діяльності. Сучасне розуміння соціалізації ґрунтується на положеннях обох концепцій соціалізації. Соціалізація – це єдність суспільного та індивідуального.[30] Процес соціалізації здійснює соціальну типізацію особистості та адаптує її до соціокультурного простору. Соціалізація досить багатогранний процес засвоєння та відтворення людиною свого досвіду життя в соціумі. Так, Н. Голованова пропонує декілька підходів до розуміння даного поняття: соціологічний, який передбачає погляд на соціалізацію як на механізм наслідування соціального, стихійні впливи середовища та цілеспрямовані процеси виховання й навчання; – факторно-інституціональний: соціалізація визначається як сукупність дій, факторів, агентів та інститутів соціалізації; – інтеракціоністський : найважливішою домінантою соціалізації є міжособистісна взаємодія, спілкування, без якого становлення особистості не можливе; – інтеріоризаційний : соціалізація передбачає засвоєння особистістю соціального досвіду, культури, норм, цінностей, установок, що накопичено суспільством.[52] Як наслідок, особистість виробляє власну систему форм поведінки; – інтроіндивідуальний, коли соціалізація це не тільки адаптація до середовища, а і творча самореалізація особистості, перетворенням себе, самовдосконаленням. Враховуючи визначені підходи до соціалізації, розглянемо їх сутність та механізми щодо їх реалізації, запропоновані провідними вченими: особистісно-ціннісний, рольовий, діяльнісний.

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

адаптацію до нових умов життя. Рольовий означає "включення особистості у цілеспрямовану систему різноманітних ролей з метою розвитку певних якостей особистості, характеру та моральних інстанцій", вважає Л. Божович . Теорія ролі, за Л. Божович, єдина, яка намагається розкрити "механізм" засвоєння дитиною соціального досвіду. Поняття "роль" визначається як оформлена (або організована у структуру) послідовність дій та вчинків, що виконує людина в ситуації взаємодії з іншими людьми, тобто в тих випадках, коли вона діє як член суспільства. Кожна людина виконує в суспільстві низку соціальних функцій. Загальновідомо, що ролі, які притаманні людині, як члену соціуму, впливають на процес формування її особистості. Дитина, виконуючи те чи інше завдання, доручення, фактично виконує певну соціальну роль, входить у систему ситуацій, які вимагають реакції певних якостей, а, отже, сприяють їх розвитку. Перехід дитини до нового виду діяльності обумовлює її входження в нові соціальні умови. Відтак, дитина повинна бути підготовленою до виконання комплексу ролей, які необхідні їй для життя в суспільстві. Соціальний розвиток особистості – не тільки накопичення соціального досвіду, але і вміння правильно знаходити рішення в будь-якій ситуації. Відповідного до цього всього, сам процес засвоєння цих ролей передбачає активну участь кожного вихованця в діяльності та спілкуванні. "Коли дитина не має досить великого досвіду виконання різних ролей, то це призводить до затримки соціалізації і впливає на повноцінне виконання нею власних ролей" – зазначає Л. Божович.[31] Тому рольовий підхід є важливим інструментом спрямування розвитку особистості, підготовки її до виконання соціальних функцій. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору, згідно з яким соціальний розвиток особистості відбувається у процесі залучення її до різних видів діяльності. Діяльнісний підхід був започаткований П. Блонським та Л. Виготським і поглиблений О. Леонтьєвим, який наголошував на тому, що "головну основу особистості складає сукупність цілокупних діяльностей суб'єкта, яка виникає на певних етапах розвитку його людських зв'язків зі світом" . О. Леонтьєв, розробляючи діяльнісний підхід, уважав, що тільки такий



підхід дає можливість з'ясувати роль як зовнішніх умов життя дитини, так і задатків, якими вона володіє. [55]

Тільки такий підхід, який стосується аналізу змісту самої діяльності, що знаходиться в розвитку, дає правильне розуміння провідної ролі виховання, яке впливає на діяльність дитини, на її ставлення до дійсності й тому визначає її психіку і свідомість. На основі діяльнісного підходу О. Петровський розробив теорію розвитку особистості як процесу входження її в різні соціальні групи. Згідно з цією теорією входження індивіда в життя, як соціальної істоти, вимагає від нього проходження трьох фаз соціального розвитку: . 1) адаптації до норм та форм взаємодії й діяльності, що є дієвими у цій спільноті; 2) індивідуалізації як задоволення потреби індивіда в максимальній персоналізації; прояв власної індивідуальності, її фіксація у структурі особистості; 3) інтеграції, яка визначається протиріччями між бажанням бути ідеально представленим власними відмінностями й особливостями і потребами групи прийняти лише ті особливості, які сприяють груповому розвитку, чим й спрямовують розвиток індивіда як особистості. [9] Зауважимо, що особистісний рівень розвитку значною мірою залежить від розуміння дитиною свого внутрішнього світу, від сформованості у неї внутрішніх установок на себе. Важливим регулятором поведінки особистості а, отже, і її соціалізації, є "Я – концепція", яка запропонована Р. Бернсом (як динамічна система уявлень людини про себе), певних установок, спрямованих на себе. "Я – концепція" виконує три основні функції: визначає характер і особливості інтерпретації набутого досвіду; вона сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості, очікування відносно особистісної поведінки і самого себе. Діти дошкільного віку вже починають орієнтуватись на систему установок самого себе, що дозволяє дитині не тільки передбачати, але й передчувати та оцінювати власні вчинки уникаючи помилок, що не відповідають її основним потребам та ціннісним установкам. Особливості процесу соціалізації дітей досліджуваного нами вікового періоду пояснюється сенситивністю, підвищеною чутливістю дитини до змісту власної Я-концепції, що робить її вразливою до зовнішніх впливів. Учені пояснюють

цей факт відсутністю у дітей глибоких і різноманітних уявлень про соціальні ролі, закони взаємин людей, немає достатнього досвіду у встановленні оптимальної дистанції з однолітками й дорослими, діти майже не знають способи розв'язання проблемних ситуацій, соціально прийнятними діями та важко переживають розлуку з матір'ю та рідними (І. Ільїна, В. Ніколаєва, Г. Кошелева)[33]. Розширюючи й устанавлюючи соціальні зв'язки, дитина старшого дошкільного віку освоює власний психологічний простір і можливість життя в ньому. Вона починає усвідомлювати та переживати свою індивідуальність, унікальність, відмінність від інших, прагне утвердження себе серед ровесників та дорослих. Самопізнання особистості відбувається через порівняння себе з іншими, самооцінку. Науковці підкреслюють величезне значення формування й забезпечення емоційно-позитивного ставлення до себе, що є основою у структурі самосвідомості розвиненої дитини, та показують, наскільки необхідна педагогічна підтримка позитивної самореалізації та коригування соціально засуджуваних і небезпечних її напрямів (О. Кононко, Г. Кошелева, В. Кудрявцев)[44]. Багатьма дослідниками було підтверджено наше переконання у необхідності врахування своєрідності початкового рівня готовності до входження в соціум дітей, які виховувалися в різних умовах життєдіяльності та в побудові відповідної стратегії соціально - виховної роботи. Соціалізація є постійним, тривалим та безперервним процесом входження людини в соціум. Кардинальні зміни в соціокультурній ситуації країни породжують нові реалії, які потребують наукового осмислення і якісно нових підходів до їх вивчення та практичного втілення. Сучасна державна політика охорони дитинства є складовою загальної цілісної концепції розвитку українського суспільства, де пріоритетом виступає особистість дитини як інтегральне поєднання "Я – фізичного", "Я – психічного", "Я – соціального".[52] Соціальна орієнтація сучасної особистості, формування позиції суб'єкта розвитку, запобігання ранній шкільній дезадаптації актуалізують проблему соціальної адаптації дитини до умов життя в дошкільному навчальному закладі та взагалі пристосування до мінливого

соціуму. "Соціальна адаптація як специфічна форма соціальної активності особистості пов'язана з входженням індивіда в нове соціальне середовище і означає приведення об'єктивних та суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до умов соціального середовища". Адаптація є предметом сучасних теоретичних та практичних досліджень, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах.

Ще більшої значущості набуває ця проблема у зв'язку з модернізацією системи освіти в Україні у контексті європейських вимог та переходом на навчання дітей у школі з шестирічного віку. Учені розглядають адаптацію [від лат. *adaptatio* – пристосування] як процес пристосування будови та функцій організму до нових умов існування водночас будь-яка адаптація є і результатом адаптаціогенезу [11]. Вивчення літературних джерел показує, що поняття адаптації вживається у кількох значеннях: сукупності реакцій пристосування людського суспільства до природного та соціального середовища; реакції окремої людини на зміни в навколишній дійсності та в значенні входження індивідів у різні соціальні ролі і в цілому відображає основні закономірності, які забезпечують життєдіяльність та розвиток різних систем за взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їхнього існування. Аналіз праць з проблеми адаптації (А. Авцин, Д. Андреєва, Ф. Березін, А. Георгієвський, І. Зотова, В. Казначєєв, Ф. Меєрсон, В. Медведєв, І. Мілославова та ін.) дає змогу визначити загальні характеристики адаптації, які відрізняють її від інших процесів життєдіяльності: – адаптація – системний процес, спрямований на підтримку оптимального функціонування організму; – адаптація – результат функціонування системи; – адаптація забезпечує активність пристосування системи до неадекватних умов середовища за рахунок зміни самої системи, а не залучення та реалізації додаткових внутрішніх ресурсів (інформаційних, енергетичних та інших); – адаптація характеризує як актуальні, так і потенційні можливості функціонування. Теоретично проаналізувавши дану проблему ми виявили, що: адаптації притаманний об'єктивний і всезагальний характер, що

відображається в суспільстві, природі й пізнанні. Тож проблема адаптації є важливою міждисциплінарною проблемою, але у кожній науковій галузі вона відрізняється своїм змістом та характером. З погляду філософії поняття адаптації трактується як "пристосування – відповідність (а також процес, який зумовлює таку відповідність) між живою системою (або її частиною) і зовнішніми щодо неї умовами" . З позицій філософсько-соціологічного підходу адаптація людини трактується як явище біологічної, психічної та соціальної природи. Вимоги інтегрованого, комплексного підходу до розвитку людини потребують диференційованого розгляду кожного зі складних рівнів адаптації – біологічного, психічного та соціального. [34]

Перший рівень соціально-психологічної адаптації диспозиційної системи становить адаптаційний потенціал особистості. Це поняття одним з перших почав розробляти Г. Сельє [12]. Він зводить поняття адаптаційного потенціалу до "поверхневої" і "глибинної" енергії. Перший вид енергії витрачається під впливом середовища і доповнюється з резервів "глибинної" енергії, витрачання якої є незворотнім. Коли адаптаційний потенціал помітно зменшується, виникають "хвороби адаптації", до яких Г. Сельє відносить гіпертонічну і виразкові хвороби, серцево-судинної системи, атеросклероз, шизофренію, рак та інші.

С. Т. Посохова виділяє чотири складових лап [5]. Перший компонент - біопластичні - відображає еволюційно закріплені доцільні форми життєдіяльності людського організму і вроджені енергетичні ресурси. [13, 14]. У ньому укладені енергетичні ресурси особистості, впливають на рівень здоров'я, фізичну працездатність і толерантність до несприятливих факторів зовнішнього середовища. Його роль велика в досягненні успіху в взаємодії з навколишнім середовищем. Багато досліджень доводять, що вроджені фізичні аномалії можуть перетворюватися в джерело труднощів адаптації, посилювати ризик зриву адаптаційних бар'єрів [15, 16].

Другий компонент - біографічний - індивідуальна історія життя людини. Вона акумулює мікросоціум і ту мікрокультуру, де народжується і куди занурюється людина на ранніх етапах свого життєвого шляху. Зв'язок з ними в явній або неявній ступеня людина зберігає протягом всього свого життя. Дитячо-батьківські відносини, сімейна атмосфера і традиції, значуще найближче оточення закладають базис певного репертуару адаптивного поведінки особистості. Однак батьки лише ініціюють програму адаптивного поведінки, створюють умови для вибору найбільш відповідного варіанту з безлічі можливих. Дитина ж сам відбирає те, що йому підходить і що не підходить, що він захоче розвивати в собі далі, а що викоринювати [17]. Дослідження Е. К. Зав'яловій показали, що біографічний компонент включає в себе не тільки ті можливості, які дають людині його найближче оточення і його власне життя з усім позитивним і негативним досвідом, що підтримує і виснажують адаптаційні механізми, а й обов'язково містить громадські традиції і етнокультурний досвід адаптації [10]. К. А. Абульханова-Славська вважає, що біографічний компонент реалізується через життєву позицію особистості, життєву лінію і сенс життя.

При цьому під життєвою позицією автор розуміє узагальнений, обраний особистістю на основі її цінностей спосіб здійснення життя; це створене особистістю на основі взаємодії з умовами життя вторинне утворення, яке виступає як основна детермінанта всіх її життєвих проявів. Життєва позиція містить в собі потенціал розвитку особистості [18]. Б. Г. Ананьєв пов'язує сенс життя особистості з її соціальними досягненнями в різні періоди: дитинство (виховання, навчання і розвиток); юність (навчання, освіта, спілкування); зрілість (професійне та соціальне самовизначення, створення сім'ї і здійснення суспільно корисної діяльності); старість (догляд з суспільно корисною і професійною діяльністю при збереженні активності в сім'ї) [19]. Показником адаптоване <sup>TM</sup> в цьому випадку буде виступати здатність людини визначати момент найбільшої відповідності логіки подій внутрішнім можливостям і бажанням для рішучої дії.

Третій ( психічний ) компонент адаптаційного потенціалу забезпечується прихованими і реальними можливостями людини, що дозволяють відображати об'єктивну реальність у всьому її різноманітті і регулювати різні взаємини з нею і з самим собою, зберігати власну цілісність, самовдосконалюватися. Його особливості можуть бути розкриті за допомогою трансформаційно-композиційної моделі психічної організації людини, запропонованої В. Н. Панфьорова [14]. Модель ґрунтується на єдності інтегральних психічних утворень: мотиваційних, афективних, темпераментних, рефлексивних, психомоторних, мнемічних, інтелектуальних, мовних, регуляційних, креативних, характерологічних, міжособистісних, а також свідомості. Взаємодія людини з зовнішнім середовищем, увагу до самого себе впливає на змістовні та структурні ознаки психічних утворень, актуалізацію тих чи інших проявів. Контекст взаємодії визначає домінуючі і максимально інтегровані освіти, вибудовує необхідну їх ієрархію і створює певні комплекси різної узагальненості, які відіграють значну роль в адаптаційних процесах. Наприклад, є дослідження, присвячені адаптаційним можливостям інтелекту, пам'яті, мотивації, емоцій, самосвідомості [14, 20].

Четвертий компонент особистісного адаптаційного потенціалу - сформована система особистісної регуляції (особистісно-регулятивний компонент), яка дає можливість не тільки керувати своєю поведінкою відповідно до нормативних вимог суспільства, досягати необхідного рівня успішності в професійній діяльності, а й розвиватися, вдосконалюватися. У соціальному плані це виражається в більш активній участі особистості в суспільних процесах. Під регулюючим впливом особистості перетворюються також певні психофізіологічні системи. Цю особливість підкреслював І. П. Павлов, вважаючи, що для людської особистості відкриті надзвичайні можливості не тільки змінювати, направляти і вдосконалювати свої звички, а й значною мірою регулювати природну силу і слабкість своєї нервової системи [21].

Біологічне визначення процесу адаптації вказує на пристосування організму (популяцій, видів) до умов середовища, "відображає спільну з усіма живими організмами її біологічну систему, а особливо, те біологічне в людині, що впливає з її соціальної ролі" . Завдяки високо розвиненому інтелекту, людині крім потреби в збереженні основних фізіологічних потреб організму, притаманна потреба добувати нову інформацію про довкілля і, зіставляючи її з раніше накопиченою інформацією, вибирати на цій основі форми поведінки, які дають змогу досягти корисної мети й запобігти шкідливим наслідкам (Е. Бауер, Г. Сельє).[8] Для конкретної людини зміни в навколишньому природному чи соціальному середовищі створюють ситуацію новизни, що умотивовує адаптивну поведінку, спрямовану на орієнтованих потреб (пізнавальної, в емоційному контакті, змісті життя), формування в свідомості мети та програми такої поведінки . Таким чином, діалектична єдність організму та середовища проявляється в процесі біологічної адаптації через зв'язок двох домінант: поведінки, спрямованої на збереження організму як системи, і вивчення середовища. З погляду психології адаптація розуміється як процес встановлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища під час здійснення певної людиною діяльності, яка дає змогу задовольняти базові та актуальні потреби й реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі (зберігаючи при цьому психічне і фізичне здоров'я), й забезпечуючи водночас відповідність психічної діяльності людини та її поведінки вимогам середовища. Потреба в психічній адаптації людини, пов'язана з швидким розвитком соціуму та появою нового в навколишньому середовищі завдяки чому, вона має активний характер, націлена на усунення недостатньої орієнтованості людини й спрямована на її пристосування до нових умов.[44]

Особистісна регуляція набуває особливої важливості при вирішенні проблем адаптації; дозволяє протистояти складних життєвих ситуацій, своєчасно включати захисні і компенсаторні механізми для збереження власної цілісності і самоцінності, працездатності і комунікабельності, що є одним із

доказів розширення адаптаційних резервів. Однак особистісна регуляція може забезпечувати не тільки продуктивна взаємодія з середовищем, досягнення загальнолюдських цінностей і духовного самоздійснення, але також сприятиме побудові неконструктивних способів взаємодії, таких як саморуйнування і ін. В той же час, можливості особистісної регуляції не безмежні. Вона має індивідуальні межі, які залежать від сформованості тих чи інших компонентів особистісного регулювання і виражаються в тому чи іншому вигляді обраній індивідуальної стратегії адаптації. [32] А. Г. Маклаков конкретизує зміст особистісного адаптаційного потенціалу, який, на його думку, знаходиться в прямій залежності від індивідуально-психологічних властивостей особистості, відображає їх своєрідне поєднання і вираженість в структурі тієї чи іншої особистості

[3]. Р. М. Баєвський розглядає адаптацію як динамічне утворення, яке є характеристикою рівня функціонування організму в певний період часу, відображаючи особливості процесу адаптації [22]. Можна припускати, що за якісним показником набір функціональних станів у всіх людей принципово однаковий, оскільки заданий генетично. Однак є істотні індивідуальні відмінності у вираженості і динаміці одних і тих же станів, що зумовлено особливостями діяльності механізмів регуляції, і в першу чергу, індивідуальнопсихологічеськіми особливостями особистості. Виходячи з цього, А. Г. Маклаков виводить наступні положення, що доводять вплив особистісних факторів на процес формування соціально-психологічної адаптації. По-перше, вказує автор, адаптація не тільки процес, але і властивість будь-якої живої саморегулятивної системи, яке полягає в здатності пристосовуватися до мінливих умов зовнішнього середовища. Рівень розвитку даної властивості визначає інтервал зміни умов і характеру діяльності, в рамках якого можлива адаптація для конкретного індивіда. По-друге, адаптаційні можливості індивіда багато в чому залежать від психологічних особливостей особистості, що визначають можливість адекватної регуляції функціонального стану організму в різноманітних умовах життя і діяльності.



Що гучніше адаптаційні можливості, тим вище ймовірність нормального функціонування організму і ефективної діяльності при збільшенні інтенсивності впливу психогенних факторів зовнішнього середовища. І, по-третє, оцінити адаптаційні можливості особистості можна через оцінку рівня розвитку психологічних характеристик, найбільш значущих для регуляції психічної діяльності і процесу адаптації. До цих характеристик А. Г. Маклаков відносить: нервово-психічну стійкість, рівень якої обумовлює толерантність до стресу; самооцінку особистості, що є ядром саморегуляції і визначає ступінь адекватності сприйняття умов діяльності а також своїх можливостей; відчуття соціальної підтримки, що впливає на самооцінку особистої значущості для оточуючих; особливості побудови контакту з оточуючими, що характеризують рівень конфліктності особистості; досвід соціального спілкування, що виявляє потреба в спілкуванні і вміння будувати контакти з оточуючими на основі наявного досвіду; моральність особистості, яка характеризує ступінь орієнтації на існуючі в суспільстві норми і правила поведінки; дотримання вимог колективу (рівень групової ідентифікації). Чим вище рівень розвитку цих характеристик, тим імовірніше успішність адаптації, тим значніше діапазон факторів зовнішнього середовища, до яких індивід може пристосуватися.

## **1.2. Поняття тривожності дітей старшого дошкільного віку у науковій літературі**

Сьогодні збільшується кількість дітей з високим рівнем тривожності який визначається підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю дитини тощо. Проблематика дитячої тривожності полягає у своєчасній корекції на ранньому етапі розвитку дитини. Вирішення цієї проблеми саме в старшому дошкільному віці допоможе усунути проблеми розвитку особистості в період кризи 7 років, коли дитині важко прийняти себе, тим більше бути готовою до нової соціальної ролі, проблеми адаптації, нового режиму дня тощо. На адаптацію дітей старшого дошкільного віку великий вплив має особистісна

тривожність, яка проявляється у схильності відчувати тривожний стан в реальних або уявних ситуаціях, які оцінюються як небезпечні.

Тривожність - це індивідуальна психологічна особливість, яка проявляється у схильності до інтенсивних переживань, постійного стану тривоги.[3] Тривожні діти є дуже чутливими відповідно до своїх невдач, болісно та гостро реагують на них, схильні відмовлятися від тих діяльностей, в яких відчувають невпевненість та труднощі. Відповідно до дитячої тривожності, вона не є пов'язаною з будь якою ситуацією і може проявлятися майже завжди та супроводжує дитину в будь-якому виді діяльності(чи то навчальній або творчій). Коли ж діти бояться чогось конкретного - це страх. Таким страхом може бути страх темряви, замкнутого простору, висоти. Слід не забувати про провідну роль тривоги і страху - вони мають одне і те ж почуття занепокоєння. Останнє, в залежності від особливостей психічної структури особистості, життєвого досвіду індивіда та обставин може набувати значення як тривоги, так і страху.[52]

Зазвичай, визначення «тривога» використовується для опису неприємного за забарвленістю психічного стану, що характеризується певним відчуттями, занепокоєння, напруги, сумних та тривожних передчуттів. Основні причини тривоги: можуть бути викликані певним внутрішнім конфліктом, який є пов'язаний з неправильним уявленням образу власного «Я»; не розумінням мети. Рішення проблеми тривожності є досить актуальним завданням психології і являється причиною більш ранньої діагностики рівня тривожності.

Тривожність виражається підвищенням сенсорної уваги і напруги в ситуації можливої небезпеки. Вона може також розглядатися як психодинамічна властивість, пов'язана з інертністю нервових процесів. Високий рівень тривожності несе негативний вплив на особистості і може спричинити дезадаптацію і невротизацію особистості.[2]

Саме у дошкільному віці, тривожність являється результатом порушення відносин з близькими дорослими і вихователями. Тривожними можуть бути як

хлопчики так і дівчатка, але в дошкільному віці більш тривожними є хлопчики. Проте, дівчаток більш хвилюючими рахуються взаємини з іншими людьми, хлопчиків - насильство у віх його проявах. Аналіз літератури показав, що існує широкий спектр різних визначень тривоги і тривожності. В цілому, різноманіття тлумачень поняття «тривожність» можна звести до основних змістовним аспектам:

1. Прихожан А.М. розглядає тривожність як характеристику емоційно-чуттєвої сфери, що має на увазі наявність астенічних, негативних емоцій, причина появи яких часто несвідома.[3]

2. У Немова Р.С. тривожність розуміється як властивість особистості, що призводять до виникнення реакції тривоги, до сприйняття широкого кола об'єктивно безпечних ситуацій як загрозливих.[45]

3. Астапов В.Н. тривожність описує як стан напруженості.[23]

У Левитова Н.Д. визначення тривожності як психічного стану звучить наступним чином: «... це психічний стан, який викликається можливими і ймовірними неприємностями, несподіванкою, змінами у звичній обстановці і діяльності, затримкою приємного, бажаного і виражається в специфічних переживаннях (побоювання, хвилювання і т.д.) і реакціях.[42]

Одним з основних сфер прояви шкільної тривожності є здоров'я. У дітей з високим рівнем тривожності, незалежно від віку спостерігається погіршення соматичного здоров'я. Такі діти часто хворіють і часто з цієї причини пропускають заняття.

У них можуть виникати «безпричинні» головні болі і болі в животі, різко підвищуватися температура. Особливо часто такі соматичні порушення відбуваються напередодні контрольної роботи або іспиту. Тривожним дітям часто необхідна консультація невропатолога, а іноді і психіатра [6]. У свою чергу З. Фрейд у своїй книзі «Істерія і страх» описав клінічну картину стану тривожності: загальна збудливість, тривожне очікування, порушення діяльності

серця, почастишання серцебиття, порушення дихання, людина рясно потіє, спостерігаються напади тремтіння і ознобу, напади обжерливості, слабкість всього організму. [25, с. 208]

Іноді може проявлятися прямий протест проти школи - в скандалах, істериках, або навіть в стані дитячої депресії - пригніченому настрої, плаксивості, думках про смерть. Наступним фактором прояви тривожності є небажання ходити в школу. Воно, найчастіше, виникає в контексті недостатньої навчальної мотивації, але свідчить в першу чергу про те, що дитина відчуває себе в школі некомфортно. Зайва старанність при виконанні завдань може також бути непрямим свідченням високої тривожності дитини. Прагнення зробити все «як треба» і «краще всіх» можуть вказувати на внутрішній конфлікт молодшого школяра.

З внутрішнім конфліктом пов'язаний і наступний фактор шкільної тривожності - відмова від виконання суб'єктивно нездійсненних завдань. Якщо якесь завдання не виходить, дитина може просто перестати намагатися його виконати, що обумовлено в першу чергу механізмом «замкнутого психологічного кола». Така форма прояву тривожності особливо часто спостерігається в класах, яким гласно або негласно присвоєно статус «найслабших» в паралелі. Учні цих класів менше працюють на уроках, зазвичай не виконують домашні завдання.

Симптомами шкільної тривожності можуть виступати агресивність і дратівливість. Молодші школярі можуть приховувати емоційний дискомфорт тим, що огризаються у відповідь на зауваження, образливі в стосунках з однокласниками. Для молодших школярів з високим рівнем шкільної тривожності характерна неухважність, зниження концентрації уваги, може бути лише «фізичне» присутність на уроці. Все це захисні механізми, завдяки яким діти намагаються уникнути ситуацій, які викликають у них тривогу.[55]

Прояви тривожності можуть відрізнятися в залежності від віку дитини. Безпосередньо в молодшому шкільному віці тривожність може проявлятися в

страху йти або запізнитися в школу, втратити шкільне приладдя і т. Досить часто шкільна тривожність проявляється в боязні опитувань. В основі цього переживання лежить страх зробити помилку, бути висміяним. Найбільше тривожні діти бояться відповідати біля дошки, саме тут вони відчують себе найбільш незахищеними.[33]

А.Прихожан виділяє такі особливості тривожних дітей в школі:

- досить високий рівень навченості. У той же час, вчитель може вважати таку дитину недостатньо здатним або нездатним до навчання.

- учні з підвищеним рівнем тривожності не можуть виділити в роботі основне завдання, зосередитися на ній. Вони намагаються одночасно контролювати всі складові завдання.

- в разі, коли тривожного дитині не вдається відразу впоратися із завданням, то він відмовляється від подальших спроб. Невдачу в рішенні задачі він пояснює відсутністю у себе здібностей.

- під час уроку іноді вони правильно відповідають на питання, іноді мовчать або відповідають навмання. Кажуть плутано, захлинаючись, червоніючи і жестикулюючи, іноді ледь чути. І це не залежить від того, наскільки добре дитина знає урок.

- в разі, коли вчитель або однокласники вказують тривожного учню на його помилку, старанність поведінки посилюються, він як би втрачає будь-яку орієнтацію в ситуації, не розуміє, як можна і потрібно себе вести.[61]

Тривожні діти мають схильність до шкідливих звичок невротичного характеру. Серед ознак шкільної тривожності, що є універсальними для будь-якого віку, перш за все, варто відзначити:

- погіршення соматичного здоров'я учня, що цілком можна пояснити з точки зору теорії психосоматики. Тривожні діти часто хворіють, і змушені з цієї причини залишатися вдома. Іноді виникають «безпричинні» головні болі або

болі в животі, різко підвищується температура. Особливо часто такі соматичні порушення трапляються безпосередньо перед контрольними і іспитами, і характерні для учнів будь-якого віку - від першокласника до випускника.

-небажання ходити в школу найчастіше виникає в контексті недостатньої шкільної мотивації, однак свідчить, в першу чергу, про те, що дитина відчуває себе в школі дискомфортно.

-зайва старанність при виконанні завдань. Дитина, домагаючись досконалості, може багаторазово переписувати класні і домашні роботи, витратити на виконання домашнього завдання багато годин в день, відмовляючись заради цього від прогулянок і зустрічей з друзями. Надмірна старанність, буває, характерна як для першокласника, переписує із зошита в зошит палички і гачечки, так і для одинадцятикласника, затраченої по шість-сім годин на день на зубріння. Це може бути пов'язано прагненням «бути краще за всіх» ( «же не бути гірше, ніж ...»), що побічно вказує на конфліктність самооцінки таку дитину.[4]

З конфліктністю самооцінки пов'язаний і наступний «універсальний» поведінковий ознака шкільної тривожності:

- відмова від виконання суб'єктивно нездійснених завдань. Якщо якесь завдання не виходить, дитина може просто перестати намагатися його виконати, що обумовлено описаним вище механізмом «замкнутого психологічного кола». Безпосередні учні початкової школи, як правило, імпульсивно кидають ручку з відповідним емоційним коментарем.

-дратівливість і агресивні прояви, дитини часто розглядаються як самостійні «мішені» психологічної допомоги, в той час як у багатьох випадках вони є тільки симптомом, що свідчить про те, що такий учень схильний шкільної тривожності.

-розсіяність, або зниження концентрації уваги на уроках, - ознака шкільної тривожності, доля якого багато в чому схожа з попереднім. Також як і

агресивність, неухважність може розглядатися як самостійний симптом, який вказує на певний дефект уваги. Однак відомо, що невміння вичленувати головне завдання, зосередитися на ній, прагнення охопити своєю увагою всі елементи діяльності характерні для тривожних людей (незалежно від віку).

На особливу увагу заслуговує така форма прояву шкільної тривожності, як

- втрата контролю над фізіологічними функціями в стресогенних ситуаціях. В першу чергу, це різні вегетативні реакції в турбують ситуаціях. Наприклад, дитина може червоніти (бліднути), відповідаючи у дошки і навіть з місця, відчувати тремтіння в колінах, посмокування під ложечкою. У відповідальні моменти можуть виникати нудота, легке запаморочення - стану, знайомі будь-якій людині, яка хоч раз відчував серйозне занепокоєння. Однак в початковій школі часто спостерігаються більш серйозні форми недостатнього самоконтролю фізіологічних функцій.

Як відзначають зарубіжні та вітчизняні вчені, підвищена тривожність може не проявлятися в порушеннях навчальної діяльності, але, в той же час, вона може стати причиною серйозних внутрішніх конфліктів у молодших школярів. Тривожність часто пов'язана з підвищеним почуттям відповідальності і переживається як постійний страх невдачі в школі. Школярі з підвищеним рівнем шкільної тривожності часто добре вчаться, бездоганно поведуться, їх можуть любити в школі, але відчувають вони себе там досить некомфортно. Для них характерні виражені вегетативні реакції, неврозоподібні і психосоматичні порушення. Такі учні, з точки зору В.І. Войтко та Ю.З. Гильбух, працюють в школі в режимі, далекому від їх індивідуального комфорту, досить сильно «перевантажуючи свої здібності». Такі випадки, на думку Є.В. Новікової, є наслідком неправильної адаптації до вимог освітнього середовища школи.[3]

До теперішнього часу накопичено чималий обсяг наукових робіт, присвячених аналізу фізіологічних і психофізіологічних змін в організмі при високому рівні тривожності. Слід зазначити проте, що не дивлячись на

різноманітність подібного роду досліджень, в основному вони спрямовані на вивчення особливостей дорослої людини. Дослідження дитячої тривожності в даний час описуються досить рідко і переважно мають психологічний характер [12; 18; 19 та ін.]. Разом з тим, порушення функціонального стану, що спостерігаються у тривожних дорослих, не схожі на порушення, які спостерігаються у дітей [2].

У багатьох роботах, які досліджують виникнення і розвиток дитячої тривожності, здійснюється психодинамічний підхід [9; 27; 34 та ін.]. Розділяють його автори виходять з того, що вже в ранньому віці досить чітко проявляються індивідуальні особливості вищої нервової діяльності дитини, в основі яких лежать процеси збудження і гальмування і їх різні поєднання. В даному контексті тривожність розглядається як вродженої психодинамічної характеристики. Н.Д. Левітін вказує, що тривожний стан - показник слабкості нервової системи, хаотичності нервових процесів [15].

З іншого боку, відомо, що якщо провідним в становленні темпераменту є генетичний фактор, то в характері він буде проявлятися поряд із впливом середовища [3; 4]. Це уявлення визначає біосоціальний підхід до розгляду причин дитячої тривожності, що криються як в природних, генетичні фактори розвитку психіки дитини, так і в соціальних, розкриваються в умовах соціалізації [12; 18; 20; 21; 33]. Питання про соціальні причини дитячої тривожності належить до числа найбільш досліджуваних. Можна виділити декілька чинників, несприятливий розвиток яких визначається більшістю дослідників як можливі причини виникнення та закріплення тривожності як стійкої властивості особистості у дитини.

В якості найважливішого джерела тривожності багатьма авторами виділяється внутрішній конфлікт, пов'язаний із самооцінкою, «Я-концепцією» [7; 13; 22]. Висока тривожність свідчить про наявність у людини несприятливого емоційного досвіду. Однак, як показують дані досліджень,



присвячених етіології дитячої тривожності, надійно виявити джерело такого досвіду досить важко [27; 28].

Істотний вплив на його накопичення надає те, що в оцінці своїх успіхів і невдач тривожні діти орієнтуються в основному на зовнішні критерії (оцінку оточуючих і ін.). Оскільки такі критерії в значній мірі знаходяться поза контролем людини, це супроводжується постійним переживанням невизначеності, породжуючи невпевненість і тривогу. Можна вважати, що зазначені особливості негативного емоційного досвіду впливають на дифузний, безпредметний характер переживання тривоги [18].

Описані фактори дозволяють уявити схему походження дитячої тривожності і її закріплення як стійкого особистісного утворення на різних вікових етапах. У дошкільнят і молодших школярів тривожність виникає внаслідок фрустрації потреби в захищеності з боку найближчого оточення. В ці періоди тривожність ще не є власне особистісним утворенням, вона являє собою функцію несприятливих взаємин з близькими дорослими. З віком тривожність все більш опосередковується особливостями ставлення до себе, що носять в цей період суперечливий, конфліктний характер. Разом з тим і сама тривожність поглиблює і підсилює цей конфлікт - виникають в результаті цього сумніви навіть у реальних досягненнях ще більш збільшують негативний емоційний досвід. Тому тривожність закріплюється, набуває стабільні форми реалізації в поведінці і стає особистісним властивістю, що має власну спонукальну силу. Внутрішній конфлікт, що відображає протиріччя в самооцінці, «Я - концепції», продовжує грати центральну роль у виникненні та закріпленні тривожності і надалі, причому на кожному етапі в нього включаються ті аспекти «Я», які найбільш значущі в цей період.

В якості центральної причини тривожності в багатьох наукових роботах виділяють фактори сімейного виховання, перш за все взаємовідносини «мати-дитина» [10; 13; 18]. Однак відомості про фактори дитячо-батьківських відносин, які є специфічними з точки зору виникнення у дітей стійкої

тривожності в сучасній науковій літературі досить нечисленні. Можна назвати, мабуть, лише фактор «невідповідності дітей престижним прагненням батьків», виділений в як значимий для тривожності молодших школярів [32]. Крім того, необхідно врахувати, що фактори сімейного впливу відносяться переважно до дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Питання впливу характеристик сім'ї та особливостей сімейного виховання на тривожність більш старших дітей і підлітків розрізнені і зустрічаються лише в поодиноких роботах. В цілому узагальнення наявних літературних відомостей з даної проблеми показує, що тривожні діти і підлітки відчують себе в сім'ї значно менш упевнено, надійно і захищено, ніж їх однолітки з нормальним рівнем тривожності.

Сьогодні збільшується число тривожних дітей, які відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Тривожність як порушення емоційної сфери особистості є стійким утворенням, що зберігається протягом тривалого періоду часу і свідчить про недостатню пристосовність людини до тих чи інших соціальних ситуацій. Тривожність є яскраво виражена і відповідно до вікового діапазону, оскільки кожен віковий період має певні визначені області та присутні певні об'єкти дійсності, що викликають підвищену тривогу, незалежно від того, чи є наявна реальна загроза або тривожність як стійкий стан.[15] Тому і більш актуальною у даний час є проблема дитячої тривожності та своєчасної корекції на ранньому етапі. Тому вирішивши проблему тривожності у старшому дошкільному віці можна усунути проблему розвитку особистості в період кризи 7 р., покращити шкільну адаптацію та формування нових соціальних вмінь та навичок. Дана тема набуває все більшої актуальності, оскільки велика кількість дітей все більше відчують нас собі занепокоєння, тривогу і страхи, емоційну напруженість. Літературні джерела вказують, що саме високий рівень тривожності перешкоджає нормальній соціалізації дітей дошкільного віку. Нам відомо, що причинами виникнення високого рівня тривожності можуть бути як завищені вимоги дорослих так і занижена самооцінка. Перебуваючи дитиною

дошкільного віку, дитина розширює свій життєвий досвід, який допоможе їй включитися та взаємодіяти у нових соціальні відносинах, виконувати спільну діяльність, краще адаптуватися до нових умов. Проте, він здатний привести і до певних наслідків, які нестимуть негативний характер що має велике значення для набування нового емоційно-особистісного досвіду дитини [20]. Тривога, страх, стурбованість є такими ж невід'ємними емоційними проявами психічного життя людини, як захоплення, гнів, здивування та радість. Проте, при надмірній перевазі тривоги, страхів, змінюється поведінка людини, що негативно впливає на встановлення особистісних зв'язків людини. Саме період дошкільного дитинства є фундаментальним для становлення повноцінної особистості, тим більше, саме під час цього періоду можливо на початкових етапах розвитку стану тривожності допомогти дитині подолати її. Тим більше, є засвідчено практикою, що практично у кожного третього дошкільника вже є присутні прояви тривожності.

Тривожність проявляється в схильності відчувати тривожний стан в реальних або уявних ситуаціях, які суб'єктивно оцінюються як загрозові . Тривожність виражається доцільним підвищенням сенсорної уваги і моторної напруги в ситуації можливої небезпеки . Вона може також розглядатися як психодинамічна властивість, пов'язана з інертністю нервових процесів. А. Прихожан пов'язує поняття тривожність з переживанням емоційного дискомфорту та передчуттям небезпеки. Тим не менш, тривожність являє собою стале та стійке особистісне утворення, яке здатне зберігатись протягом довгого періоду.[33] Тривожність виступає не тільки як емоційний стан але і як певна стійка властивість особистості, риса темпераменту . Одним із основних причин прояву тривожності в дошкільному віці є досить неадекватна стратегія саме у сімейному вихованні, несприятливий мікроклімат у сім'ї, вікові страхи, адаптація до дошкільної освітньої організації, підвищена тривожність самих батьків . Прояви тривожності, які обумовлені цими причинами, мають стійкий і тривалий характер, а також є подібними, незалежно від джерела виникнення.

Так, серед прояву тривожності особливо яскраво виділяються зниження пізнавальної і мовленнєвої активності, прагнення до самотності і байдуже ставлення до спільних ігор і комунікації з однолітками, вимога схвалення своєї поведінки з боку дорослого, невротичні звички. У дитині закріплюються інфантильність, сором'язливість і недовірливість, які в більш старшому віці стануть патологічними рисами характеру, постійне відчуття тривоги, страху і занепокоєння формують тривожність, яка ускладнює нормативний особистісний психічний розвиток дітей старшого дошкільного віку.[24] Отже, високий рівень тривожності негативно впливає на розвиток особистості і може привести до її дезадаптації і невротизації, виступаючи серйозним ризик-фактором для розвитку багатьох невротичних і психосоматичних відхилень.[43] Саме тому у вітчизняній психології та педагогіці давно визнана необхідність систематичного контролю за психічним розвитком дітей, що дозволяє своєчасно виявити порушення в онтогенезі, дає можливість організувати роботу з компенсації, корекції і попередження вторинних відхилень у розвитку.

В якості центральної причини тривожності в багатьох наукових роботах виділяють фактори сімейного виховання, перш за все взаємовідносини «мати-дитина» [10; 13; 18]. Однак відомості про фактори дитячо-батьківських відносин, які є специфічними з точки зору виникнення у дітей стійкої тривожності в сучасній науковій літературі досить нечисленні. Можна назвати, мабуть, лише фактор «невідповідності дітей престижним прагненням батьків», виділений в як значимий для тривожності молодших школярів [32]. Крім того, необхідно врахувати, що фактори сімейного впливу відносяться переважно до дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Питання впливу характеристик сім'ї та особливостей сімейного виховання на тривожність більш старших дітей і підлітків розрізнені і зустрічаються лише в поодиноких роботах. В цілому узагальнення наявних літературних відомостей з даної проблеми показує, що тривожні діти і підлітки відчують себе в сім'ї значно менш упевнено, надійно і захищено, ніж їх однолітки з нормальним рівнем тривожності.

Ще одним значущим соціальним фактором при розгляді питання про виникнення тривожності у дітей є успішність дитини в школі. За результатами ряду досліджень, зв'язок між тривожністю і успішністю, яка визначається за поточними відмітками, не виявляється [13; 21]. Вона виявляється, однак, при аналізі суб'єктивного сприйняття дитиною його успішності [18]. У школярів з нормальним рівнем особистісної тривожності задоволеність успішністю залежить переважно від отриманої оцінки. Тривожні діти частіше не задоволені своєю успішністю, незалежно від оцінок [1]. Все це вказує на значущість успішності як фактор, що впливає, щонайменше, на підтримку і посилення тривоги, але впливає прямо, а опосередковано. Проблема успішності тісно пов'язана з тим, як складаються відносини школяра з педагогами. Грубість і нетактовну поведінку вчителів по відношенню до учнів часто розглядаються як одна з основних причин дитячої тривожності. подібна тривожність описується в літературі під назвою «дидактогенії неврозу» [24]. Аналіз ряду клінічних випадків показав, що конфліктні взаємини з педагогом виявляються найбільш згубними для тих дітей, хто вже має тривожність або знаходиться в стані «тривожної готовності», тобто відчуває себе безпорадним, які не мають захисту, можливостей опору [32].

В якості ще одного соціального чинника формування тривожності у дітей виступають взаємини з однолітками [8; 11; 16 та ін.]. Тривожні діти часто оцінюють групу однолітків як ненадійну, домінуючу, яка відкидає. При цьому тривожність часто виступає в якості основного мотиву спілкування, породжуючи підвищену залежність тривожної дитини від однолітків. Таким чином, можна вважати, що не так особливості несприятливого спілкування з однолітками впливають на виникнення і закріплення тривожності, скільки, навпаки, тривожність визначає характеристики такого спілкування.

Тривожність, що виникає як результат емоційного неблагополуччя в значущій сфері, може стати властивістю особистості. У Божович Л.І. під терміном “особистісна тривожність” розуміється певна стійка індивідуальна характеристика, що є відображенням схильності та стійкості суб'єкта до

тривоги та передбачає собою наявність у індивіда тенденції ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожну з них певною реакцією. Така тривожність визначається властивостями нервової системи і тривалим неблагополуччям в спілкуванні. Щодо схильності, то тут особистісна тривожність активізується лише при сприйнятті певних стимулів, які є пов'язані зі специфічними ситуаціями погрози її самооцінки, самоповаги.[1]

### **1.3. Особливості соціально – психологічної адаптації дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності.**

Відвідуючи дитячий садок, дитина повинна пристосуватись до нового соціального середовища, налагодити контакти з дорослими і однолітками, розвиток та гнучкість поведінки і адаптивних механізмів.

Режим дня, вимоги та обов'язки стають для дитини несподіванкою, вганяючи його тим самим в стресовий стан. Іноді важкою умовою для дитини являється великий простір самої групової кімнати і обладнання, яке повністю відрізняється від домашньої (звичної для них) обстановки. У цьому випадку дитину краще помістити в більш обмежений простір, ближче до дорослого, щоб не позбавляти його почуття захищеності. Тому вихователь повинен звертати увагу у період адаптації на потреби дітей в емоційному контакті з дорослим. Коли немає попередньої підготовки, спрямованої на соціальну адаптацію дітей дошкільного віку, можуть призвести до таких невротичних реакцій:

- порушується емоційний стан індивіда;
- погіршення апетиту та сну;
- більш розвинутий страх щодо нової групи(високий рівень тривожності)
- підвищується рівень захворюваності.

Сучасне наукове знання демонструє постійний інтерес до проблем тривожності й адаптації особистості. Цей факт знаходить своє підтвердження в наукових дослідженнях, в яких означені проблеми аналізуються як у психологічному, так і в інших аспектах, зокрема з позиції біохімії, фізіології,

соціології та ін. І адаптація, і тривожність відносяться до психологічних явищ, значення яких одночасно оцінюється як надзвичайно високим, і достатньо вузьким, навіть функціональним. [24] Тривожність – це психічний стан людини, що детермінується спеціальними умовами експерименту або ситуації. Чимало досліджень присвячено ролі тривожності у виникненні неврозів і психосоматичних розладів у дітей: Александровський Ю.А., Ананьев В.А., Белкіна Н.Д., Мампорія Ж.Ф., Панін Л.С., Соколов В.П., Тополянській В.Д., Струковська М.В. та ін. Велика увага в літературі надається також приватним різновидам тривожності у дітей: шкільної тривожності, тривожності очікування в соціальному спілкуванні, «комп'ютерні» тривожності тощо. Вивчення взаємозв'язку тривожності й адаптації на різних етапах дитинства важливо не тільки для розкриття сутності цих явищ, розуміння вікових закономірностей розвитку емоційної сфери дитини, становлення її емоційно-особистісних утворень, але й для застосування у прикладній площині психолого педагогічних і корекційних заходів щодо різноманітних відхилень у поведінці школярів. [12] В основі тривожності лежить низка психологічних труднощів дитинства, у тому числі багатьох порушень розвитку особистості, зокрема, її комунікативної сфери. Тривожність розглядається як преамбула «невротичного стану», її роль надзвичайно вагома в порушеннях поведінки, таких, як делінквентність, різноманітні девіації, адиктивна поведінка підлітків тощо. Більш невизначеними є питання стосовно доказів впливу тривожності на особистий розвиток, що відмітив ще З. Кьєркегор, якій вважав тривожність основним чинником, що визначає історію людського життя. Пізніше ця точка зору розвивалася у філософських роботах екзистенціалістів. а в психологічному плані - в психоаналітичних дослідженнях. Сучасне уявлення про адаптацію ґрунтується на роботах І.П. Павлова, І.М. Сеченова, П.К. Анохіна, Г. Сельє та ін. [12,43,22,46]

Не зважаючи на існування численних визначень поняття «адаптація», об'єктивно існує декілька форм прояву цього феномена, які дозволяють стверджувати, що адаптація, з одного боку, - динамічна система, безперервний

процес пристосування до умов навколишнього середовища, а з іншого, - властивість живої саморегульованої системи, завдяки якій реалізується її спроможність до стабільної ефективної життєдіяльності у рамках свого виду (за наявності адаптаційних механізмів). Експериментальне вивчення впливу тривожності на ефективність діяльності дає достатньо узгоджені результати. Дані, за незначним винятком, показують, що тривожність сприяє успішності діяльності у відносно простих ситуаціях і перешкоджає та навіть веде до повної дезорганізації діяльності – в складних. Це описується в термінах теорії навчання як окремий випадок дії закону Йеркса-Додсона, наявності індивідуальної «зони збудження», оптимальної для діяльності. Стосовно нашої роботи, то необхідно відзначити дослідження соціальної теорії навчання щодо впливу «соціально-ситуативної» тривожності (О. Кондаш) на успішність діяльності й ефективність поведінки в конкретних ситуаціях: при здачі іспитів, публічних виступів і т.ін. Важливим є висновок О. Кондаша про те, що джерелом соціально-ситуативної тривоги є як особистий досвід (отриманий раніше в подібних ситуаціях), так і вагомість певної ситуації для індивіда, що безпосередньо може бути не пов'язано з індивідуальним досвідом, але обумовлено цінністю таких ситуацій в культурі.[48]

Науковці виділяють, що існують певні причини ,які мають вплив на дезадаптацію дитини: невиправдані очікування батьків щодо навчання дітей; байдуже ставлення батьків до виховання та навчання дитини; акцентування уваги дитини на недоліках ; гіперопіка дитини; порушення відносин у школі в системі «учень – вчитель», «учень – учні»: дидактогенія (травмуючий вплив чинить сам процес навчання); дидаскологенія (коли вчитель некоректно ставиться до учня); злиття дидактогенії й індивідуальної чутливості центральної нервової системи дитини; порушення стосунків з однокласниками; індивідуальні особливості психічного розвитку дитини: невисокий інтелектуальний потенціал; затримка психічного розвитку; гіперактивність; труднощі у вольовій регуляції поведінки, навчальної діяльності; несформованість мотивації до навчання; завищена самооцінка й рівень



домагань дитини чи батьків; підвищена чутливість ЦНС; підвищений рівень тривожності; агресивність; замкнутість; соматичне ослаблення (хронічні захворювання) тощо.[54]

Причинами соціальної дезадаптації, конфліктності дитини можуть бути наступні особливості його психіки і особистості (причому, для соціальної дезадаптації досить хоча б однієї умови, але часто причини мають комплексний характер):

- відсутність навичок спілкування;
- неадекватне оцінювання себе в ситуації спілкування;
- високі вимоги до оточуючих (особливо якщо дитина розвинена інтелектуально і має рівень розумового розвитку вище середньо - групового);
- емоційна неврівноваженість;
- установки, що перешкоджають спілкуванню, такі, наприклад, як готовність принизити співрозмовника, проявити свою перевагу.)
- тривожність і боязнь спілкування;
- замкнутість.

Ситуативна тривожність - занепокоєння, пов'язане з конкретною ситуацією і як стан, характеризується : заклопотаністю, нервозністю, напругою, занепокоєнням тощо. Причиною виникнення цього стану може слугувати реакція індивіда на ситуацію , яка є стресовою, є різною за інтенсивністю та динамічною у часі. Особи, що у яких високий рівень тривожності сприймають загрозу життєдіяльності та своїй самооцінці у великому діапазоні ситуацій та реагують дуже напружено, станом тривожності.[13]

Різниться також адекватна тривожність, що є відображенням неблагополуччя людини в тій чи іншій області, хоча конкретна ситуація може не містити погрози, або власне тривожність в неблагополучних для індивіда областях дії . І.Б. Дерманова виділяє шість етапів розвитку тривожності: 1)

внутрішнє напруження; 2) гіперстенічні реакції; 3) тривога; 4) страх; 5) відчуття невідворотності катастрофи, що наближається; 6) тривожно-боязке порушення, повна дезорганізація поведінки. У різних дослідженнях поняття «тривожність» і «тривогу» розглядають і разом з поняттям «страх». Але, на відміну від страху, як реакції на певну загрозу, тривога - це переживання невизначеною дифузійної загрози.[17] Стосовно до тривалості зазвичай говорять про чотирьох варіантах адаптації. Легка адаптація - близько місяця потрібно дитині, щоб пристосуватися до нових умов; адаптація середньої тяжкості - дитина пристосовується за два місяці; важка адаптація - потрібно три місяці; дуже важка адаптація - близько півроку і більше. [22]

«Тривожні діти» є невпевнені у собі та з заниженою самооцінкою. Постійно випробовуючи почуття страху перед невідомим призводить до того, що вони вкрай рідко проявляють ініціативу і роботі, іграх. Коли ж вони слухняні, воліють не звертати на себе увагу оточуючих, поведуться приблизно так само і вдома, і в дитячому садку, намагаються точно виконувати вимоги батьків і вихователів, не порушують дисципліну. Іноді таких дітей вважають скромними або сором'язливими. Проте, акуратність, дисциплінованість носять більше захисний характер, дитина робить все, щоб уникнути невдачі. Для кожного вікового періоду існують певні області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу більшості дітей незалежно від наявності реальної загрози або тривожності як стійкого освіти. Дітям з високим рівнем тривожності набагато важче пристосуватись до тих чи інших умов (вдома, з дітьми, у групі).[33]

## **Висновки до 1 розділу**

Таким чином, тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, що виявляються в її джерелах, змісті, формах прояви. В цілому, виникнення і закріплення тривожності як стійкого утворення пов'язане з незадоволенням провідних потреб віку. Для кожного вікового періоду існують певні області, які викликають підвищену тривогу більшості дітей. У дітей раннього та

дошкільного віку тривога породжується розлукою з близькими людьми. У віці 6-7 років головну роль грає адаптація до школи, в молодшому підлітковому - спілкування з дорослими (батьками і вчителями), в старшому підлітковому - спілкування з однолітками, в ранній юності - ставлення до майбутнього і проблеми, пов'язані з відносинами підлог. Суб'єктивне неблагополуччя дитини в цих областях, який поєднується з певною слабкістю психодинаміки його нервових процесів і буде причиною формування та закріплення особистісної тривожності у дітей.

В даний час збільшилася кількість тривожних дітей, що відрізняються підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю. Наше завдання полягає в тому, щоб вчасно розпізнати їх, так як тільки вчасно надана допомога може запобігти розвитку соціальної дезадаптації у таких дітей. В наш час, коли навантаження на дітей ростуть, а можливості для емоційної та психологічної розвантаження стає менше, виникла нагальна потреба синтезу психологічних напрацювань у доступній і привабливій формі.

## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ СОЦІАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИСОКИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ

### 2.1. Обґрунтування вибірки та методів дослідження

Відповідно до теми нашого дослідження, вибіркою стали 110 дітей старшого дошкільного віку садка № 31 “Орлятко” м. Луцьк груп : “Сонечко” (30 дітей), “Метелик”(25 дітей), “Калинонька”(30 дитини), “Квіточка”(25 дітей) . Для того щоб виявити високий рівень тривожності у дітей та детальніше розглянути дітей з високим рівнем тривожності нами використовувались такі методики:

#### 1. Методика для діагностики тривожності (Р. Сірса)

В основу методики входить спостереження, яке засноване на оцінюванні відповідно до ознак шкали Р. Сірса.

Процедура проведення: спостереження відбувається в групі дітей під час освітньої, спільної і самостійної діяльності, під час ігор і прогулянок. Заповнюється бланк протоколу, при наявності відповідної ознаки ставитися «+».

#### 2. Проективна методика для діагностики шкільної тривожності А. М. Прихожан.

Мета - вивчення рівня тривожності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Процедура проведення: тест складається з 2 наборів по 12 малюнків.

Набір «А» призначений для дівчаток, набір «Б» - для хлопчиків. Методика проводиться індивідуально. Перед початком роботи дається загальна інструкція. Крім цього, перед показом певних малюнків потрібні додаткові інструкції. В ході проведення даної методики дитина повинна придумати, яке

обличчя (сумне / веселе) у хлопчика чи дівчинки на певному малюнку, і пояснити, чому він так вважає.

3. Для більш чіткішого бачення рівнів прояву тривожності в емоційному розвитку старших дошкільників ми обрали проєктивну методику “Вибери потрібне обличчя” (Р. Темпл, М. Дорки і В. Амен). Основне завдання даної методики - дослідити та оцінити рівень тривожності дитини в звичних для неї життєвих ситуаціях. Проте, в даній методиці, тривожність розглядається як повноцінна риса особистості, функція якої у забезпеченні безпеки людини на психологічному рівні, що полягає в гальмуванні активності дитини, спрямованої на досягнення успіхів.

#### 4. Тест "Маски" (Т.Д. Марцинковська).

Дана методика була нами обрана для того, щоб дослідити статусне місце дитини у групі, оскільки однією з ознак адаптованості дитини являється комфортне перебування у групі та взаємозв'язок дітей між собою.

Інструкція. Дитині потрібно подивитись на маски людей. Дитині задаються питання, наприклад: яке обличчя найчастіше буває у тебе, коли ти дивишся на дітей зі своєї групи? На кого з них ти дивишся зазвичай ось так (показують кожну з масок по черзі)? А хто з дітей на тебе найчастіше дивиться ось так? (Знову показують по черзі кожну з масок). Чотири маски викладають в ряд перед дитиною. Після того як дитина обрала одну з масок. Приймається будь-яка відповідь, в тому числі і відмова відповідати

## 2.2. Хід та процедура дослідження

Для того, щоб більш точно бачити рівні прояву тривожності у емоційному розвитку дітей старшого дошкільного віку, нами була проведена методика “Вибери потрібне обличчя”, то ж розглянемо детальніше розглянемо діагностичні дані відповідно до цієї методики.

Об'єктивною характеризуючою особливістю тривожності дітей старшого дошкільного віку являється тривожність за таким індивідуальними домінантами: низький рівень тривожності (відсутня вираженість тривожності); середній рівень (помірна або нейтрально – виражена тривожність) та високий рівень( яскравий прояв тривожності).

### 2.3. Аналіз та інтерпретація даних

Дані, які ми отримали згідно методики “Вибери потрібне обличчя” у статистичній сукупності показують нам, що яскраво виражена тривожність спостерігається у 50 дітей (групи : “Калинонька - 15”, “Сонечко” – 13, “Метелик” – 10, “Квіточка” - 12), середньо виражений рівень тривожності у 44 дітей (групи : “Калинонька” - 12 “Сонечко” – 12, “Метелик” – 10, “Квіточка” - 10), та низький рівень тривожності у 16 дітей (групи : “Калинонька” – 3, “Сонечко” – 5, “Метелик” – 5, “Квіточка” - 3 ). Тобто, високий рівень – тривожності 45%, середній - 40%, низька - 15%. (Рис.1)

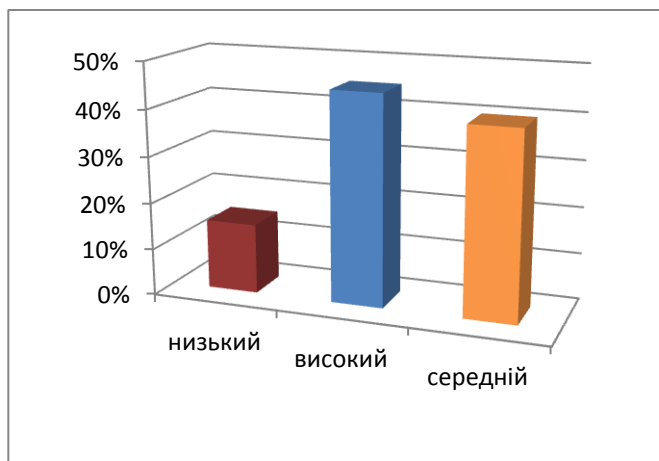


Рис.1

Індивідуальне значення кожного рівня тривожності нами було визначено у відповідності до вибору дитиною певної картинки.

Отримані кількісні дані за методикою "Вибери потрібне обличчя" ми співставляли з особливостями прояву тривожності. Значення частоти випадків у досліджуваних були розподілені умовно залежно від типу відповідей, що дозволило нам в цілому по вибірці виділити три типи прояву тривожності: високий, середній та низький.

Результати проведеного дослідження показали, що загальна тенденція прояву тривожності у дітей старшого дошкільного віку характеризується перевагою високого рівня тривожності.

Розглянемо отримані діагностичні дані за результатами методики діагностики тривожності (А. М. Прихожан). Представлені прояви тривожності у статистичні сукупності, свідчать про перевагу у дітей старшого дошкільного віку середнього рівня тривожності. Дивлячись на рис.2, у 38% дітей спостерігається середній рівень тривожності, у 52% - високий рівень тривожності та лише у 10% низький рівень тривожності.

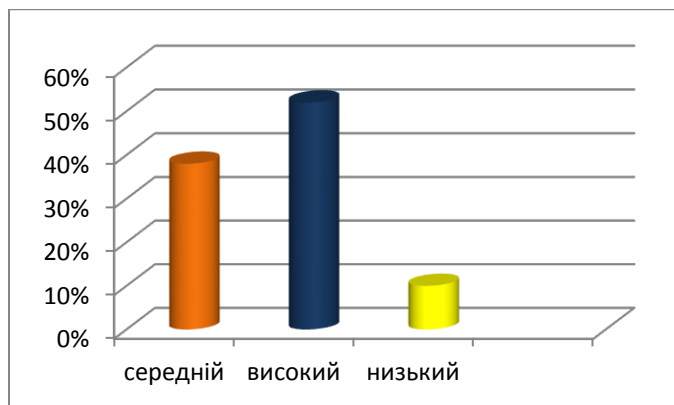


Рис 2.

Індивідуальне значення кожного рівня тривожності ми визначали у відповідності до вибору дитиною певної картинки. Показником слугувала сума обох значень негативних та позитивних виборів.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що загальна тенденція прояву тривожності у дітей старшого дошкільного віку характеризується високим рівнем прояву тривожності, що сприяє негативному розвитку особистості та соціально – психологічній адаптації.

За результати проведеної нами методики діагностики тривожності Р. Сірса ми отримали наступні показники (рис.3):

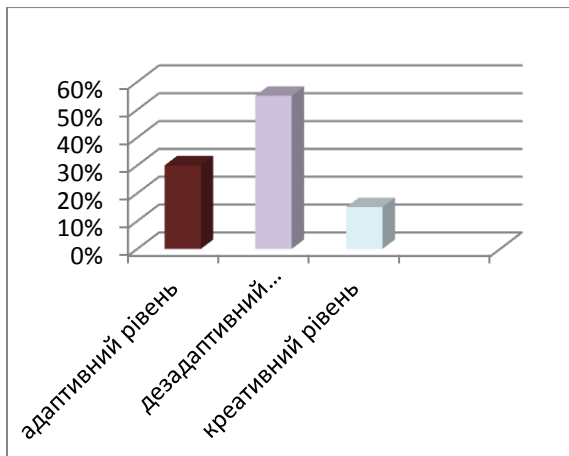


Рис.3 Рівні психічного розвитку

Результати показали, що 30% дітей старшого дошкільного віку є адаптованими до середовища, вони активні і характеризуються низьким рівнем тривожності та творчим ставленням до дійсності. Нажаль, 55% дітей старшого дошкільного віку є дезадаптованими, у них підвищена тривожність, (переважає прагнення повністю відповідати бажанням оточуючих або навпаки, підкорити оточуючих своїми бажаннями, незадоволеність свого статусу в групі).

Наступною була проведена методика “Маски” яка дає нам змогу дізнатись емоційний стан дитини у її групі. Дану методику ми проводили з дітьми у яких яскраво виражений високий рівень тривожності (50 дітей відповідно до проведеної нами методики “Вибери потрібне обличчя”, та “Методика визначення тривожності А.М. Прихожан”) і окремо з дітьми з середнім та низьким рівнем тривожності (60 дітей відповідно до вищевказаних методик).

Відповідно до вибору дитиною маски з певним настроєм (веселим – сумним), якщо дитина задоволений своїм місцем в групі, кількість усміхнених масок значно перевищує кількість сумних.



Нами було отримано наступні результати :

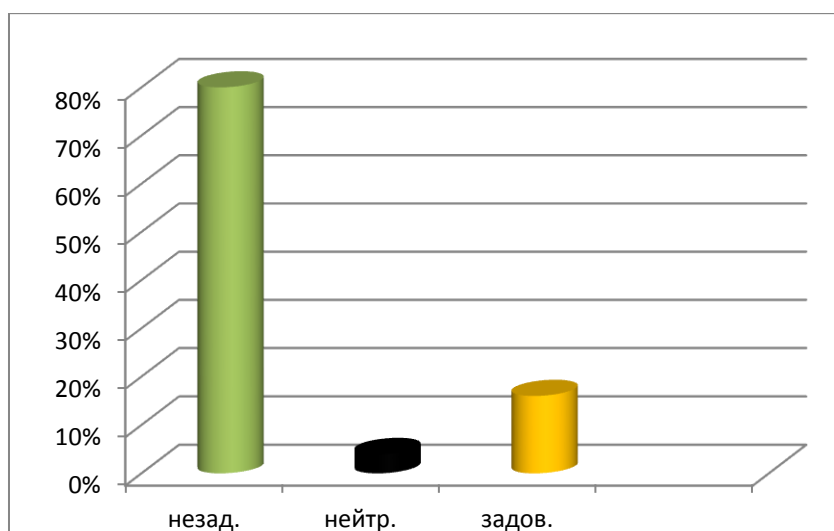


Рис.4 Діти з високим

рівнем тривожності

Відповідно до цих результатів, бачимо, що 80% дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності незадоволені місцем в групі, яке вони займають ( відчують тривогу , незахищеність), 16 % дітей задоволені своїм місцем у групі(тобто вони активно спілкуються та граються з дітьми групи), та 4% дітей нейтрально відносяться до групи (тобто, їм може бути цікавіше спілкуватись з однолітками, аніж дітьми з групи у садку, і вони при цьому не відчують ніякої тривоги).

Також, ми отримали наступні результати цього ж дослідження з групою дітей з середнім та низьким рівнем тривожності:

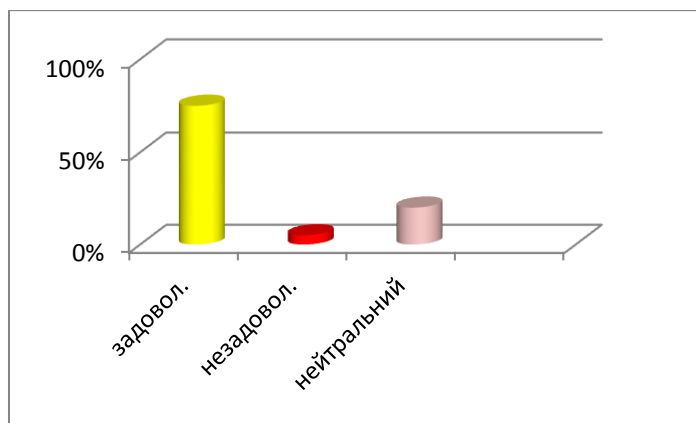


Рис.5 Діти з середнім та низьким рівнем

тривожності.

На рис.5 видно, що більшість дітей (75%) задоволені своїм статусом у групі і лише 5 % дітей незадоволені (причиною може слугувати те, що вони хочуть бути лідерами у групі).

Відповідно до проведених нами методик, було виявлено, що у 50 дітей старшого дошкільного віку високий рівень тривожності, у решти середній та низький рівні. Відповідно до цього, ми провели методику “Маски”, щоб підтвердити нашу гіпотезу щодо того, що у дітей з високим рівнем тривожності – низький рівень задоволеності статусу у групі (рис.4) і навпаки, у дітей які задоволені (або нейтрально) відносяться до свого статусу у групі – середній або низький рівень тривожності(рис.5). Відповідно до цього, діти які незадоволені своїм місцем у групі, соціально – психологічна адаптація проходить повільніше (гірше) ніж у дітей задоволених своїм статусом у групі. Також теоретично нами було доведено ще одну гіпотезу, що чим вищий рівень тривожності у дітей – тим нижчий рівень соціально – психологічної адаптації.

## **Висновки до 2 розділу**

Можна зробити висновок, що в ході проведеного дослідження яскраво виражені ознаки тривожності у дітей. Високий рівень тривожності негативно впливає на соціально – психологічну адаптацію дитини, на його взаємини з дорослими, з однолітками, таким чином, діагностика тривожності на ранніх стадіях є актуальною. Необхідно розробляти методи для зниження тривожності для дітей старшого дошкільного віку, корекційні програми для дітей, що сприяють подоланню переживання емоційного дискомфорту. Тому наступним етапом нашої роботи буде розробка та проведення корекційної програми по зниженню тривожності у дітей старшого дошкільного вік

## РОЗДІЛ 3.КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ПО ЗНИЖЕННЮ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 3.1.Опис та методика проведення корекційної програми

Мета: дана корекційна програма, спрямована на зниження рівня тривожності у дітей старшого дошкільного віку.

Корекційна програма складається з 12 занять. Програма розрахована на 2 зустрічі в тиждень з групою дітей з 6-7 чоловік. Час, що витрачається на одне заняття - не більше 30 хвилин. Кожне заняття необхідно починати з вітання і закінчувати підбиттям підсумків (резюмування).

#### ЗАНЯТТЯ 1

Мета: знайомство, підвищення позитивного настрою і згуртованості групи, емоційний і м'язове розслаблення.

*1.Знайомство. Ритуал вітання "Чарівний клубок" (всі учасники розташовуються по колу на стільцях)*

Ведучий. Друзі, у мене в руках - "магічний клубок". Завдяки цьому клубку, я б хотіла дізнатись який у вас сьогодні настрій. Спочатку я розповім Вам про свій сьогоднішній настрій та намотаю трішки ниточки на свій пальчик, а потім передам клубок тому, хто сидить біля мене. Наступна дитинка зробить те ж саме та розповість про свій настрій та себе і передасть клубок з наступній дитині. Головною умовою буде те, що клубок має побувати у кожного, і лише один раз. Після того, як всі дітки намотають нитку на пальчик, ведучий пропонує всім посмикати за нитку відчутти, як вона натягується, і як ми всі пов'язані однією ниткою.

## 2. Вправа «Я люблю»(на знайомство)

Ведучий бере в руки м'яч і говорить та називає те, що любить, потім передає м'яч і будь-якому учаснику заняття, який також говорить, що він любить і передає далі. Головна умова, щоб м'яч побував у руках у кожного дитини.

## 3. Вправа «М'ячик знайомства»

На дошці або ватмані пишеться список питань:

- Скільки вам років?
- Де та з ким ви живеш?
- Який ваш улюблений мультик?
- Яка ваша улюблена їжа?
- Якою іграшкою ви любите гратись найбільше?
- Що ви не любите робити?

Починає ведучий, а потім кидає м'яч комусь із учасників і ставить одне з перерахованих вище питань. Дитина відповідає, та кидає м'яч наступному учаснику і задає одне з питань, яке вибере. Ведучий стежить, щоб у кожного з учасників побував м'яч і кожному було задано по декілька із запитань (3-4 досить).

## 4. Вправа «Доторкнися до ...»

Ведучий. Я хочу з вами ще ближче познайомитись, тому подивіться уважно хто та як одягнений (якого кольору одяг, тощо). В свою чергу, я пропонуватиму кожному з вас доторкнутися до чого-небудь, що я назву(але на іншому учаснику). Наприклад: "Доторкніться до червоного!".

## 5. Ритуал закінчення «Пушистіки»

Кожному з дітей роздаються малюнки зі звірятками "Пухнастиків" з різними настроями (радісний, сумний, злий і т.д.) т дітям пропонується обрати та

розфарбувати того "Пухнастика", тим настроєм, який максимально схожий на їх.

## **ЗАНЯТТЯ 2**

Мета: підвищення позитивного настрою і згуртованості групи, емоційний і м'язове розслаблення.

*1. Ритуал вітання «Чарівний клубок»* Див. Заняття 1 (прим. намотуючи нитку на палець, учасники повинні говорити компліменти один одному).

*2. Вправа «Плутанина».*

Всі учасники розташовуються в колі. За командою вони піднімають вгору ліву руку і знаходять руку іншого учасника, потім - праву. Важливо, щоб кожен учасник тримав за, руки двох різних хлопців. Коли «плутанина заплуталася », потрібно розплутатися - не згорнувши рук, встати в коло (в результаті деякі учасники можуть виявитися особою в коло, деякі - з кола). Найважливіше правило - ні в якому разі не розчіплювати рук. якщо з'являється дитина, у якого очевидні труднощі, пов'язані з необхідністю тілесного контакту, він може стати «співведучим» вправи.

*3. Вправа «Геометричні фігури»*

Учасники вільно переміщаються по приміщенню з закритими очима і дзижчанням. За бавовні ведучого необхідно вишикується в коло. Очі відкривати ні в якому разі не можна. Гра вважається «виграною», якщо все учасники виявилися в колі. На це відводиться кілька спроб (не більше 7- 10, зупинитися слід на найбільш вдалою). Ведучий фіксує отримане на дошці. Після закінчення гри проводиться обговорення, що підкреслює важливість групової роботи: якщо кола не вийшов, Цеозначає, що ніхто з учасників не виконав завдання. при прояві роздратування, агресії з боку окремих хлопців на адресу інших, в контексті роботи групи ці дії регулюються на основі правил, а в подальшому служать матеріалом для аналізу причин.

#### 4. Вправа «Коллективний рахунок»

Завдання: з закритими очима група повинна дорахувати до 10. Важлива умова: кожне число має вимовляти тільки один голос. Домовлятися, хто яке число називає, не можна. У разі помилки (якщо число не названо декількома учасниками одночасно) гра починається з початку.

#### 5. Ритуал закінчення

### ЗАНЯТТЯ 3

Мета: формування почуття близькості з іншими людьми, досягнення взаєморозуміння та згуртованості.

#### 1. Вправа «Доброго ранку ...»

Діти разом з психологом сидять в колі. всім пропонується привітатись один до одного Доброго ранку Саша ... Оля ... і т. д, які потрібно проспівати.

#### 2. Вправа «Давайте скажемо привіт»

Ведучий. Зараз ви всі розділитесь на три рівні групи, перша група буде "європейцями", друга "японцями", а третя "африканцями". Кожен учасник групи піде по колу і буде вітатися з усіма тільки "своїм способом". Європейці будуть тиснути руку, японці кланятися, а африканці тертися спинами.

#### 3. Вправа «Черепашка» (проводиться під музику)

Ведучий. Сьогодні ми з вами уявимо ніби ми – черепашки. Хто з вас знає, хто такі черепашки? Звичайно, це такі тварини, які мають з панцир, який є захисним будиночком для них, в який вони ховаються, відчуваючи небезпеку. Проте, зараз все спокійно, тихо, все добре, сонечко яскраво світить, черепашки вилізли зі свого панцира щоб погрітися на сонці, потягують свої лапки, крутять своєю голівкою та радіють від задоволення. Проте, раптом сонечко заховалось, черепашки відчули небезпеку і починають ховатись у свій захисний будиночок, під панцир, намагаються згорнутися клубочком, стати маленькими

та непомітними(дітки згортаються в клубочки). Проте нарешті небезпека минула, сонечко знову світить яскраво, все спокійно і черепашки виповзають зі своїх будиночків, потягуються, витягують лапки, крутяться, ніжаться на сонечку. Все добре!

#### *4. Арт-вправа «Веселі каракулі»*

Ведучий. Перед вами лежить великий аркуш паперу і кольорові олівці (Фломастери), кожен з вас повинен вибрати собі олівець будь-якого кольору ви всі будете по черзі малювати каракулі і передавати будь-якому учаснику, який повинен буде доповнити малюнок і так далі. Діти всі беруть участь, до тих пір, поки їм не буде чим доповнити дану роботу. Виконавши завдання, всі обговорюють і кажуть про те, що вони бачать на малюнку, які сюжети або образи, як праця кожної з дитини вплинула на хід і результат спільної роботи. Одна дитина починає розповідати історію за малюнком, продовжує інша дитина і так доти, поки всі не дійдуть згоди щодо закінчення розповіді.

#### *5. Ритуал закінчення*

### **ЗАНЯТТЯ 4**

Мета: формувати відчуття близькості з іншими дітьми, досягати взаєморозуміння та згуртованість у групі.

#### *1.Вправа «Доброго ранку ...»*

Разом із психологом, діти сидять у колі та кожному з них пропонується привітатись один до одного.

Доброго ранку Машо ... Катя ... і т. д, і проспівуючи потім це привітання.

#### *2.Гра «Розвідники»*

Дітки, один за одним шикуються у формі змійки. У кімнаті, стільці розставляються хаотично. Той, хто стоїть першим у змійці, веде інших

заплутуючи, а той хто стоїть останній повинен запам'ятати цей шлях і потім відтворити його.

### *3. Вправа «Довіряючи падіння»*

Дітки стають один навпроти одного зчіплюючи свої руки. Одна дитина, стає спиною до цих діток і падає спиною на зчеплені руки.

### *4. Вправа «Чудесний край»*

Дітям пропонується намалювати спільний малюнок на великому ватмані, який розстеляється на підлозі. Тема малюнка «Чудесний край». Перед тим, на ватмані малюються невеликі деталі і лінії. Дітки ж продовжують малюнок, домальовуючи незакінчені зображення, перетворюючи їх, на те що захочуть. Все це супроводжується звуками природи.

### *5. Вправа «Гарячі долоні»*

Виконується для зняття перенапруги. Активно розтерти долоні рук між собою до появи теплоти долонь, потім розтерти долонями руки до ліктів або до плечей, потім розтерти долонями рук ноги.

## **ЗАНЯТТЯ 5**

Мета: сприяння розвитку вміння опосередковано тривогу і страх, розвитку емпатії та вміння співпереживати іншим.

### *1. Вправа "Рукоствискання по колу»*

Дітям пропонується привітатися руками, плечем, спиною, носом, щокою, долонькою.

### *2. Вправа «Перетворення»*

Дітям пропонується:

- насупитися як ... хмаринка осінню;
- позлитися як ... голодний вовк; зла чарівниця;



- злякатися як ... заєць, який зустрів вовка; пташеня, яке загубило маму;
- посміхнутися як ... сонечко; лисичка - хитрунка;

### *3. Вправа «Який твій страх»*

Ведучий розповідає діткам про те, що боїться сам, тим самим показуючи, що всі чогось бояться, і страх – це нормальне явище.. Потім, поступово, діти самі розповідають, що вони боялися(бояться).

### *4. Вправа «Я веселий, сміливий, сильний»*

Психолог читає вірш. Діти слухають і повторюють, плескаючи в долоні після кожного рядка. Спочатку вірш прочитати цілком, а потім по рядку:

Я - веселий, сильний, сміливий, Я весь час зайнятий справою,

Я не плачу, не боюся, Я з друзями не б'юся.

Я можу грати, скакати, На місяць можу злітати,

Я не плакса, я хоробрий, І взагалі, я - молодець!

### *5. Вправа "Гарячі долоні"*

Виконується для зняття перенапруги. Активно розтерти долоні рук між собою до появи теплоти долонь, потім розтерти долонями руки до ліктів або до плечей, потім розтерти долонями рук ноги.

## **ЗАНЯТТЯ 6**

Мета: сприяння розвитку вміння розрізняти тривогу і страх, розвитку емпатії та вміння співпереживати іншим.

### *1. Вправа "Рукоштовкування по колу»*

Дітям пропонується привітатися руками, плечем, спиною, носом, щокою, долонькою.

### *Розминка «Листочок під сонцем»*

Діти перетворюються в маленький листочок (згортаються в клубочок і охоплюють коліна руками) все частіше пригріває сонечко, і листочок починає зростати і тягнутися до сонечка. Всі рухи виконуються під музику.

### *2. Проведення етюду «Різний настрій»*

Для цього потрібно прочитати текст вірша, а тим часом, діти зображали мімікою різні емоційні стани, описані в тексті. Після проведення етюду нами була прочитана казка «А смачна була капуста». Спочатку ми дітям запропонували згадати, хто такий Зайчик-боягуз і чому його так назвали. Після прочитання казки необхідно обговорити її з дітьми. Задати питання і запропонувати дітям розіграти цю казку.

### *3. Гра «Кораблик»*

Матрос - один з дітей, інші діти - кораблик в бурхливому морі. Матрос, що знаходиться на кораблі повинен перекричати бурю: "Я не боюся бурі, я найсильніший матрос! "

### *4 .Арт-вправа «Перероби свій страх»*

Учасникам пропонується переробити свій страх, трансформувати його у щось позитивне. Наприклад, уявити, що у страху гарний настрій, як він тоді виглядає? Або спробувати зробити свій малюнок смішним, красивим. В кінці вправи всі починають «корчити пики» своєму страху.

### *5. Вправа «Гарячі долоні»*

Виконується для зняття перенапруги. Активно розтерти долоні рук між собою до появи теплоти долонь, потім розтерти долонями руки до ліктів або до плечей, потім розтерти долонями рук ноги.

## ЗАНЯТТЯ 7

Мета: сприяння розвитку розрізняти тривогу і страх з використанням знаково-символічних засобів.

### *1. Вправа «Рукостискання по колу»*

Дітям пропонується привітатися руками, плечем, спиною, носом, щокою, долонькою.

### *2.Гра «Принц і принцеса»*

У центр ставиться стілець - це трон, діти стоять у колі, тримаючись за руки. Ведучий запитує, хто сьогодні буде Принцесою (Принцом)? За бажання, діти по черзі сідають на трон, а решта дітей надають йому знаки уваги, кажуть хороші слова, компліменти тощо.

### *3.Етюд «Сміливий заєць»*

Улюблена робота зайчика стояти на пеньку, голосно співати пісні і виразно читати вірші. Не боїться, що його може почути вовк. Його поза: стоїть рівненькою, одна нога трохи попереду іншої, руки закладені за спину, підборіддя підняте. Міміка: впевнений погляд. Після програвання вправ обговорити той досвід, який вони отримали. Звернути увагу дітей на те, що вовк обов'язково повинен бути злий, іноді, як у казці про Івана Царевича та Сірого Вовка, він може бути добрий.

### *4. Арт-вправа «Чарівне дзеркало»*

Ведучий каже дітям намалювати себе ніби у трьох дзеркалах (на трьох малюнках), але не простих, чарівних: в першому- невеличким і наляканим; у другому - веселим і великим; в третьому – сильним і непереможним. Після цього, дітям задаються питання: який малюнок їм більше подобається? На кого він (вона) зараз схожий? Ким найчастіше ти буваєш?

### *5. Вправа «Оплески по колу»*

## ЗАНЯТТЯ 8

Мета: сприяння розвитку вміння розрізняти тривогу і страх з використанням знаково-символічних засобів.

### *1. Вправа «Рукостискання по колу»*

Дітям пропонується привітатися руками, плечем, спиною, носом, щокою, долонькою.

### *2. Вправа «Розкажи свій страх»*

Психолог розповідає дітям про свої власні страхи, тим самим показуючи, що страх - нормальне людське почуття і його не треба соромитися. Потім діти самі розповідають що вони боялися.

### *3. Етюд «У страху очі великі»*

Ми з дітьми встаємо в коло (на відстані витягнутих рук один від одного) і пропонуємо всім уявити, що у них величезний страх. (Широко розводимо руки в сторони). «У всіх, хто боїться, від страху великі очі» - Додаємо ми. (Зображуємо, круглі очі за допомогою рук.). діти повторюють руху за нами. «Але тепер страх зменшується», говорили ми і робили знову руками відповідні рухи, пропонуючи дітям повторити за нами. Виконуючи з дітьми вправу, ми підводили їх до того, що страх поступово зменшується, а потім зовсім зникає. В кінці вправи ми пропонували дітям подивитися один на одного і переконатися, що ні у кого з них немає більше «Великих очей» і, отже, їм нічого боятися, так як страх зник.

### *4. Арт-вправа «Мій талісман-помічник»*

Техніка проведення: педагог-психолог пропонує дитині зліпити з пластиліну талісман. На завершення заняття він за допомогою заклинання перетворює талісман чарівний.

Інструкція: ти знаєш, що з давніх-давен у людей були талісмани, які захищали їх від страхів. Сьогодні я пропоную зробити свій власний чарівний талісман, який допоможе тобі впоратися з будь-якою ситуацією, захистити від будь-яких неприємностей. Для цього знадобиться все твоє уяву і вмілі руки. Як добре в тебе вийшло! А щоб твій талісман став чарівним, поклади її перед собою, піднеси до нього долоні, опусти голову і пошепки повторюй за мною заклинання:

Ти тепер мій талісман!

Ти допомагаєш мені боротися з будь-якими страхами.

Один два три чотири,

Не один я в цьому світі,

Я зі страхом поборююсь,

Нічого я не боюся!

Давай разом вимовив: "Я сміливий!".

*5. Вправа «Оплески по колу»*

## **ЗАНЯТТЯ 9**

Мета: формувати навички вираження емоційного настрою.

*1. Вправа «Рукостискання по колу»*

Дітям пропонується привітатися руками, плечем, спиною, носом, щокою, долонькою.

*2. Вправа «Злі і добрі кішки»*

Пропонується дітям намалювати невеликий струмок. На одному і іншому березі сидять кішки. Вони дражняться один з іншим, а потім зляться одне на одного. По команді, кішки встають в центр струмка та перетворюються в добрих,

веселих кішок, граються одне з одним, говорять ласкаві слова. (аналізуємо виниклі почуття).

### *3. Гра «На що схожий мій настрій?»*

По колу, дітки порівнюючи розповідають, на що схожий їх настрій. Ведучий розпочинає: "Мій настрій схожий на білого і пухнастого кролика, який спокійно грається на травичці".

### *4. Вправа «Легідна крейда»*

Розбиваючись на пари, діти, поступово (по черзі) на спині один одному малюють будь які предмети. Дитина, якій малюють на спині повинна вгадати, що саме намальовано. (Аналізуємо почуття і відчуття)

### *5. Вправа «Оплески по колу»*

## **ЗАНЯТТЯ 10**

Мета: сприяння розвитку вміння розрізняти тривогу і страх з використанням знаково-символічних засобів.

### *1. Вправа «Я радий тебе бачити!»*

Педагог звертається до дітей: «Доброго дня, я рада вас бачити! А ви раді бачити одне одного? Скажіть про це». Діти по колу вітають один одного. Наприклад: «Я радий тебе бачити, Таня!»

### *2. Вправа "Слоники і зайчики"*

"Діти, пропоную вам зіграти у гру, " Слоники і зайчики ". Давайте з вами уявимо, ніби ми зайчики-боягузи. А коли саме зайчик відчуває небезпеку, як ви думаєте, що він тоді робить? Так, він тремтить. Покажіть, як саме тремтить. Ховає вухка, притискає їх, сам стискається, ніби він маленький і непомітний. Діти показують. Як себе зайці поведуть, коли бачать вовка? .."(діти показують) Граються так протягом декількох хвилин ". А тепер уявіть ніби ми з вами слони, великі, сильні та сміливі. А тепер, спокійно, впевнено, та нікого не боячись

ходять слони. А що ж роблять слони, коли бачать людину? Чи бояться вони її? Звичайно ні, вони спокійно продовжують свій шлях. А тепер, що роблять слони, коли ж бачать тигра ... " Згодом, діти зображують безстрашного слона. Провівши вправу, діти сідають в коло і обговорюють, слоником чи зайчиком їм сподобалось бути.

### *3. Гра "За що мене любить мама"*

Сидячи у колі або за своїми партами, кожна дитина по черзі розповідає всім, за що його любить мама. Згодом, коли діти розкажуть, можна попросити бажаючих повторити те, що сказали інші. Діти можуть допомагати одне одному. Обговоривши з дітьми чи приємно їм було ін.

### *4.Вправа «Світ нашої фантазії»*

Учасники придумують і створюють на ватмані світ фантазії за допомогою фарб, олівців і вирізок з журналів і газет. Розповідають про те, яким вони бачать світ своїх фантазій. Рефлексивна бесіда.

### *5.Вправа «Сонячні промінчики»*

Діти стають в коло і витягують руки вперед, утворюючи сонячні промінчики. Потім вони підходять ближче і стосуються руками один одного. Так вони стоять кілька секунд, відчуючи тепло кожного промінчика.

## **ЗАНЯТТЯ 11**

Мета: сприяння розвитку вміння розрізняти тривогу і страх, сприяння самостійного пошуку «шляхів подолання тривоги і страху» з використанням гумору.

### *1.Вправа «Я радий тебе бачити!»*

Педагог звертається до дітей: «Здрастуйте, я рада вас бачити! А ви раді бачити одне одного? Скажіть про це ».Діти по колу вітають один одного. Наприклад: «Я радий тебе бачити, Таня!»

## *2. Вправа «Собака гавкає і хапає за п'яти»*

Дітям розповідається ситуація, ніби дитина гуляє, навпроти на повідку з господарем іде собака. Вона починає гавкати на дитину та намагається, натягуючи поводок, дістати до його ніг. Під час цього звучить музика.

## *3. Вправа «Смішний страх»*

Дітям часто складно намалювати свій страх. можна запропонувати намалювати те, чого він боявся, коли був маленький. Або нехай зобразить те, чого зазвичай бояться всі діти. Якщо ж дитина визнає свої страхи, але боїться їх зображати, то доведеться показати йому приклад. Малюйте тоді свої власні страхи, обговорюйте їх з дитиною. Тоді наступного разу, може бути, і він захоче розправитися зі «своїми драконами». Слід поговорити про те, що намальовано. Цікавтеся всім: чого хоче цей страх, як він може впливати на дитину, де він живе, хто його може перемогти, на кого злиться страх, що йому не подобається, для чого він потрібен і т.д. Можете навіть спробувати розіграти діалог між боягузом і його страхом, де обидві ролі буде виконувати сам дитина, сідаючи на різні стільці. В процесі цього діалогу ви можете здогадатися про внутрішні причини виникнення страху у дитини і про зв'язок його з іншими почуттями. Завершити роботу над портретом страху можна наступним чином. Скажіть дитині по секрету, що знаєте, чого бояться всі страхи - вони бояться стати посміховиськом! Вони ненавидять, коли люди сміються над ними. Після цього урочисто вирок страх дитини до осміяння. Наприклад, домалювати образу страху смішні деталі - бантики, косички, безглузді капелюшки та ін. Можна перемалювати малюнок, зробивши новий сюжет, в якому той же страх потрапляє в безглузду ситуацію, наприклад, потрапляє в калюжу, і дуже цього ніяковіє.

## *4. Вправа «Чужі малюнки»*

Дітям по черзі показують малюнки «страхів», тільки що намальованих, все разом придумують, чого боялися ці діти і як їм можна допомогти.



### *5. Вправа «Сонячні промінчики»*

Діти стають в коло і витягують руки вперед, утворюючи сонячні промінчики. Потім вони підходять ближче і торкаються руками один одного. Так вони стоять кілька секунд, відчуючи тепло кожного промінчика.

## **ЗАНЯТТЯ 12**

Мета: сприяння розвитку вміння розрізнити тривогу і страх з використанням знаково-символічних засобів.

### *1. Вправа «Я радий тебе бачити!»*

Педагог звертається до дітей: «Доброго дня, я рада вас бачити! А ви раді бачити одне одного? Скажіть про це ». Діти по колу вітають один одного. Наприклад: «Я радий тебе бачити, Таня!»

### *2. Вправа «Чарівний стілець»*

Попередньо до проведення цієї вправи, ведучий повинен прочитати повну "історію" звідки появилось їхнє ім'я, його значення. Також, потрібно виготовити корону та високий "Чарівний стілець". Ведучий проводить вступ, розповідає про походження їх імен, а імена тривожних дітей у групі краще називати посеред гри. Та дитина, про чие ім'я розповідають історію сідає на стілець, стає королем та сидить у короні протягом усієї розповіді про його ім'я. Закінчивши гру, дітям можна запропонувати придумати різні варіанти їх імені (ніжні, пестливі).

*3. Вправа «Ліплення з пластиліну»: «зле - добре», «добре - погане », «веселе - сумне », «сміливе - боягузливе ». Обговорення робіт.*

### *4. Вправа «Сонечко»*

Всім учасникам роздають чисті аркуші. Вони малюють на весь аркуш сонечко з певною кількістю промінчиків, рівних кількості учасників, виключаючи себе. У центрі сонечка пишуть першу букву свого ім'я. Потім по колу передають один

одному листи, вписують смайлики (сумні,веселі) над промінчиками. Листи, пройшовши коло, повертаються до свого господаря.

### *5.Вправа «Сонячні промінчики»*

Діти стають в коло і витягують руки вперед, утворюючи сонячні промінчики. Потім вони підходять ближче і торкаються руками один одного. Так вони стоять кілька секунд, відчуваючи тепло кожного промінчика

### **3.1 Аналіз результатів**

Корекційна програма проводилась із групою дітей (50 дітей) із високим рівнем тривожності, тому аби нам дізнатись результат ефективності корекційної програми по зниженню тривожності, ми повторно провели методики на виявлення тривожності, а саме: проєктивну методику для діагностики тривожності ( А.М. Прихожан), проєктивну методику “Вибери потрібне обличчя” (Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен) та тест “Маски”, щоб дізнатись, чи змінився емоційний стан дітей у групі.(дані методики проводились в перерві 3 міс.).

Провівши повторно тест “Маски” із дітьми, у яких проявлявся високий рівень тривожності, ми виявили, що 50% дітей незадоволені своїм місцем у групі, 8% нейтрально до цього відносяться (слідують просто групі) та 42% дітей все ж задоволені своїм місцем в групі. Дана методика яскраво показує, наскільки їх задоволеність місцем у групі впливає на їх адаптацію.

Порівняємо результати:

<b>Рівень задоволеності місцем в групі</b>	<b>до</b>	<b>після</b>
Задоволений	80%	42%
Нейтральний	4%	8%
Незадоволений	16%	50%

Також ми провели математичний аналіз з використанням t- критерія Стюдента для залежних вибірок, щоб перевірити статистичну значимість результатів до проведення корекційної програми та після, і виявили статистичну значимість між вибірками ( $p < 0,05 = 2,10$ ), тобто можна стверджувати про ефективність корекційної програми.

За результатами дослідження, відповідно до методики діагностики тривожності А.М.Прихожан, виявилось, що у групи дітей з високим рівнем тривожності, середній рівень тривожності (з тенденцією до високого рівня) ( $n=50$ )(Див.табл.1)

<b>Рівень тривожності</b>	<b>Показники у %</b>
Високий	40,5
Середній	55,5
Низький	4

Табл.1

Відповідно, до повторно проведеної проєктивної методики “Вибери потрібне обличчя”, нами були отримані наступні результати ( $n=50$ ) (Див.табл.2) :

<b>Рівень тривожності</b>	<b>Показники у %</b>
Високий	46
Середній	50
Низький	4

Табл.2

З табл.2 спостерігається, що у 46% дітей високий рівень тривожності, у 50% середній рівень тривожності та у 4 % низький рівень тривожності.

Також, ми здійснили статистичний аналіз з використанням t- критерія Стюдента для залежних вибірок щоб перевірити статистичну значимість

результатів до і після проведення корекційної програми групою дітей з високим рівнем тривожності щоб дізнатись, чи була дієвою корекційна програма по зниженню тривожності.

Відповідно до цього, формулюємо дві гіпотези:

- 1..Якщо програма неефективна, то рівень тривожності не зміниться
- 2.Якщо програма ефективна, то зменшиться рівень тривожності

Провівши метод математичної статистики t- критерій Стьюдента, виявилось, що емпіричне занчення даних перевищує критичне (коли рівень значимості  $p < 0,05 = 2,20$ ) та свідчить про те, що наявні достовірні статистично значимі відмінності між вибірками ( тобто, першу гіпотезу про відсутність відмінностей можна відхилити), що свідчить про ефективність корекційної програми.

Відповідно до проведеної нами корекційної програми, можна спостерігати, що рівень тривожності знизився, хоча і не значною мірою, оскільки для повноцінного проведення корекційної програми стали на заваді карантин, який значною мірою вплинув на проведення та присутність дітей у садочку.

### **Висновки до 3 розділу**

Розробка та апробація корекційної програми, яка спрямована на зниження тривожності у дітей, була проведена у формі занять, у які входили різні вправи, ігри та спеціальних завдань.

Провівши корекційну програму із дітьми з високим рівнем тривожності, можна простежити динаміки зниження рівня тривожності у дітей з високим рівнем тривожності та підтвердити ефективність корекційної програми. Тобто, можна зробити наступний висновок, що розроблена нами корекційна програма є ефективною для подолання високого рівня тривожності у дітей старшого дошкільного віку.

## Висновок

Проблема тривожності і роботи з нею багатогранна. У нашій роботі висвітлені основні фактори, що впливають на появу тривожності, розроблена нами корекційна програма була спрямована не лише на зниження рівня тривожності у дітей, але і на налагодження контактів між собою, емоційну сферу дітей, їх комунікацію між собою. Адже саме усі ці особливості впливають на адаптацію дитини. Саму у старшому дошкільному віці потрібно активно спостерігати за дитиною, оскільки наближається криза 7-ми років, зміна середовища, новий адаптаційний період. Якщо дитина зможе знаходити та розуміти що відбувається з нею, тим самим вона зможе краще переносити кризу у своєму житті, ми підготуємо її до майбутніх проблем та перешкод, які чекають на неї. Нашою роботою ми хотіли показати, чому так важливо подолати тривожність у старшому дошкільному віці, вміти готувати дитину до нового - щоб полегшити перехід з однієї кризи в іншу, зміцнити її.

Оскільки тривога є невід'ємним елементом адаптаційного процесу, найбільше занепокоєнь з приводу шкільного життя відчувають першокласники, для яких відвідування школи є принципово новою формою організації життя. Шкільна тривожність першокласника «персоніфікована» в фігурах батьків: його побоювання сконцентровані навколо небажання засмутити близьких людей. Як правило, після завершення адаптаційного періоду (за різними даними, він триває від одного місяця до півроку) рівень тривожності у більшості дітей, для яких цей період був успішний, нормалізується.

Таким чином, тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, змісті, формах прояви. В цілому, виникнення і закріплення тривожності як стійкого утворення пов'язано з незадоволенням провідних потреб віку. Для кожного вікового періоду існують певні області, які викликають підвищену тривогу більшості дітей. У дітей раннього та дошкільного віку тривога породжується розлукою з близькими людьми. У віці 6-7 років головну роль грає адаптація до школи, в молодшому підлітковому - спілкування з дорослими (батьками і

вчителями), в старшому підлітковому - спілкування з однолітками, в ранній юності - ставлення до майбутнього і проблеми, пов'язані з відносинами підлог. Суб'єктивне неблагополуччя дитини в цих областях, поєднується з певною слабкістю психодинаміки його нервових процесів і буде бути причиною формування та закріплення особистісної тривожності у дітей. Тривожність активно впливає на формування особистості, тому є актуальним питанням у даний час.

Проблема соціальної адаптації є актуальною протягом всього навчального року. Так наприклад, в серпні - вересні діти переходять в більш старшу вікову групу або приходять в дитячий сад після літніх канікул, проведених з батьками та іншими членами сім'ї. У молодших групах переважає висока захворюваність, і з цієї причини деяким дітям часто важко буває адаптуватися до нових умов – процес соціалізації затягується на необмежену кількість часу.

Проведене нами дослідження дозволило нам виявити, що 50% дітей високий рівень тривожності. Також, нам вдалось розробити та апробувати корекційну програму для зниження тривожності у дітей, старшого дошкільного віку, яка за допомогою статистичного аналізу, підтвердила свою ефективність.

## Список використаної літератури

1. Албегова И. Ф. Социальная адаптации : учебное пособие для студентов специальности Социальная работа / И. Ф. Албегова. -Ярославль: ЯрГУ, 2006. - 112 с.
2. Агафонова, І.М. Психологічна готовність до школи в контексті проблеми адаптації // Дошкільне виховання. 2009. № 1.1. С.61-63.
3. Акопян, А.А. Наступність на етапах дитячий садок і початкова школа // Управління ДОУ. 2003. № 2. С. 92-95.
4. Алексеева Е.Е. Проблеми адаптації батьків і дітей до дитячого садка // Дошкільна педагогіка. 2007. № 2. С. 23-35., С.33
5. Анциферова Л. І. Психологія повсякденності: життєвий світ особистості і "техніки" її буття // Психологічний журнал 1993. №2 - С. 3-16.
2. Беляева Л. А. Стратегии выживания, адаптации, преуспевания / Л. А. Беляева //СОЦИС. – 2001. – №6. – С. 44–53.
3. Бал Г. А. Поняття адаптації та його значення для психології особистості // Питання психології 1989. №1 С. 92-100.
4. Безруких, М.М. Необхідна системна, цілеспрямована і індивідуальна робота з підготовки дітей до школи // Вісник освіти. 2005. № 2. С. 9-12.
5. Березін Ф.Б. Психічна і психофізіологічна адаптація людини. Л .: Наука, 1988. 267 с. 8.
6. Березина В.А. Додаткова освіта дітей як засіб їх творчого розвитку // сайт disserCat електронна бібліотека дисертацій URL: <http://www.dissercat.com/content/dopolnitelnoe-obrazovanie-detei-kaksredstvo-ikh-tvorcheskogo> (дата звернення: 15.08.2017г).
7. Битянова М.Р. Організація психологічної роботи в школі. М .: Досконалість, 1997. 299 с. 10.
8. Битянова М.Р. Соціальна психологія. М .: Лінка - ПРЕС, 1994. 390 с.
9. Буйлова Л.Н. Організація додаткової освіти дітей в школі // Довідник заступника директора школи. 2010. 112 с.

10. Вальнер, Н.А. Соціалізація дошкільника в сім'ї та освітніх установах: автореф. дис. . канд. соц. наук: 22.00.04 / Н.А. Вальнер. М., 2006. 22 с. 64
11. Венгер, Л.А. Як дошкільник стає школярем // Дошкільне виховання. 2005. № 8. С. 15-17.
12. Вітцлак, Г. Принципи розробки та застосування психодіагностичних методів у шкільній практиці // Психодіагностика: теорія і практика. М., 2006. 243 с.
13. Визначення готовності дітей до шкільного навчання: діагностика психічного розвитку дітей / Е.В. Гурова. М, 2010. 255 с.
14. Гобова, Е.С. Навіщо дітям ходити в школу М.: Просвещение, 2007. 114 с.
15. Громакова, Т.В. Соціальний досвід молодших школярів і Монтессорі-педагогіка // Університетський округ. 2004. № 8. С. 58-59
16. Гуткина, Н.І. Про психологічної сутності рефлексивних очікувань // Психологія особистості: Теорія і експеримент. М., 2009. 142 с.
17. Дейч Б.А. Додаткова освіта дітей: електрон. изд. Новосибірськ: МДПУ, 2005.
18. Діагностика та корекція психологічної адаптації учнів перших класів до процесу навчання [Електронний ресурс] // URL: <http://ped.bobrodobro.ru/7454> (дата звернення: 24.08.2017)
19. Ельконін, Д. Б. Питання діагностики психічного розвитку дітей: діагностика навчальної діяльності та інтелектуального розвитку дітей. М., 1991. 450 с.
20. Житникова А. А. Адаптація дітей молодшого дошкільного віку до умов дошкільного навчального закладу // Науково-методичний електронний журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 281. 285. [Електронний ресурс] // URL: <http://e-koncept.ru/2015/95100.htm> (дата звернення: 12.07.17)
21. . Завацька Н.Є. Особливості соціальної підтримки в осіб з різним ступенем соціальної адаптації / Н.Є. Завацька // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – 2010. – Т. 8. – Вип. 7. – С. 90-105.



22. Зайцева, І.А. Інноваційний освітній напрямок «предшкільном підготовка» // Довідник старшого вихователя. 2010. № 5. С. 46-57.
23. Зак О.З. Групове ігрове заняття як метод визначення інтелектуальної готовності дітей 6 років до навчання в // Науково-практичні проблеми шкільної психологічної служби. М., 2007. 267 с. 65
24. Запорожець, А.В. Вибрані психологічні праці. Т.1 Вчення Ж Піаже і психічний розвиток дитини. М. : Просвещение, 2006. 421 с.
25. Іванова, Н.В. Особливості та значення дитячої субкультури // Педагогіка. 2009. № 7. С. 32-36. Іовчук, Н.М. Шкільна дезадаптація і психічне здоров'я дитини // Соціальна робота. 2009. №1. С. 12-14.
26. Калініна Р., Семенова, Яковлєва Г. Дитина пішла в дитячий сад // Дошкільне виховання. 1998. № 4. С. 35-43., 36
27. Капустін, Н.П. Педагогічні технології адаптивної школи М. : Академія, 2010. 252 с.
28. Коваль, М.Б. Педагогіка позашкільного закладу // Оренбург: Іздво «Південний Урал», 1993. 62 с.
29. Кошелева А.Д. та ін. Емоційний розвиток дошкільнят: Учеб посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів. М. : Видавничий центр «Академія», 2003. 176 с
30. Купріянов Б.В. Педагог додаткової освіти: анатомія професійної діяльності // Додаткова освіта і виховання. 2009. №12. С. 37; 2010. №1. С. 5-8 3
31. Лісіна М. І. Вивчення розвитку і поведінки дітей. М., 1996. 142 с.
32. Лісіна, М.А. Спілкування, особистість і психіка дитини. Воронеж: МОДЕК, Інститут практичної психології, 2007. 272 с.
33. Максимова, М.В. Психологічні умови подолання шкільної дезадаптації: методичні розробки для вчителів Хантс - Мансійськ, 2004. 46 с. 66
34. Мельникова Н.Н. Класифікація стратегій адаптивної поведінки Теоретична, експериментальна і практична психологія: збірник наукових праць під ред. Н. А. Батурина. Челябінськ: ЮУрГУ, 2001. Т.3. С. 16-29

35. Методи соціально-психологічного дослідження [Електронний ресурс] // URL: <http://docpsy.ru/lektsii/sotsialnaya-psikhologiya/1605-metodysotsialno-psihologicheskogo-issledovaniya.html> (дата звернення: 27.09.2017г.)
36. Началджян А. А. Соціально - психологічна адаптація особистості. Єреван: АН АрмССР, 1988. 262 с.
37. Нежнова, Т.А. Формування нової внутрішньої позиції: особливості психічного розвитку дітей 6-7-річного віку. М.: Просвещение, 2008. 136 с.
38. Нижегородцева, Н.В. Готовність дітей до навчальної діяльності: теорія і методи дослідження. Ярославль: Аверс Прес, 2012. 122 с.
39. Про побудову наступності в програмах дошкільної освіти та початкової школи: лист МО РФ від 9.08.2000 р № 237 // Управління ДООУ. 2010. № 2. С. 54-56.
40. Остроухова А. Успішна адаптація. Як її «Виміряти»? // Обруч. 2000. № 3. С. 33-46., С. 41-45.
41. Паригін Б. Д. Життєві стратегії особистості. // Психологічний журнал 1992. №2 С. 170-172.
42. Петровський, А.В. Психологія формування та розвитку особистості / А.В. Петровський. М.: Просвещение, 2009. 283с.
43. Печора К.Л., Пантюхіна, Г.В., Голубєва, Л.Г. Діти раннього віку в дошкільних установах. М.: ВЛАДОС, 2003. 172 с. 67
44. Пономарьова І.П. Передшкільної освіти: за і проти // Учительська газета. М., 2005. №6. С. 2-4.
45. Посходієва Д.В. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами народних ігор: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2000 158 с. РДБ ОД, 61: 00-13 / 643-5 [Електронний ресурс] // URL: <http://www.dslib.net/obwpedagogika/socialnaja-adaptacija-starshih-doshkolnikov-sredstvami-narodnyhigr.html> (дата звернення: 19.06 .2017г.)
53. Реан А. А. До проблеми соціальної адаптації особистості. // Вісник СПбГУ, Сер 6, 1995. вип. 3, №20 С. 74-79.

46. Реморенко, І.М. Про предшкільном освіті // Довідник керівника дошкільного закладу. 2006. № 5. С. 21-25.
47. Сербіна, Л.Ф. Дошкільна освіта: проблеми, пошук, досвід // збірник науково-методичних матеріалів. Ст., 2005. 172 с.
48. Смирнова Е.О. Психологія дитини: підручник для педагогічних вузів і училищ. М.: Школа-Пресс, 1997. 384 с. с.36
49. Соціально - психологічна адаптація (дезадаптація) особистості. URL: <http://spargalki.ru/psychologiya/117-socialnaya-psychologia.html? Start = 45> (дата звернення: 03.06.2017г.)
50. Сутність і зміст соціальної адаптації [Електронний ресурс] // URL: <http://soc-work.ru/article/235> (дата звернення: 13.07.2017г.)
51. Тарасенко Т.В. Взаємозв'язок традиційних та інноваційних методів у професійній підготовці керівників дитячих хореографічних колективів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.08. М., 2006 68
52. Трунова І.М. Вплив навчальної діяльності на розвиток самосвідомості молодших школярів // Нові дослідження в психології. 2001. № 1. С. 23-26.
53. Урунтаева Г.А. Дошкільна психологія: Навчальний посібник для учнів середніх педагогічних навчальних закладів. М.: Изд. центр «Академія», 1996. 336 с., с.306
54. Хювеш Е. Розвиток самостійної орієнтації дитини молодшого дошкільного віку в новій соціальній ситуації // Психолог в дитячому саду. 2006. № 1. С. 22-31., С.25
55. Черних П.Я. Історико-етимологічний словник сучасної російської мови. У 2 т. 5-е изд., Стереотип. Т.1 М.: Російська мова - Медіа, 2002. 624 с.

## ДОДАТКИ

## Додаток 1.

**(Методика Сірса, включає спостереження)**

Діти оцінюються у відповідності з наступними ознаками за шкалою Сірса:

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

Лист спостережень

Прізвище, ім'я дитини	Номер ознаки

Обробка результатів

1 – 4 ознаки – низька тривожність(адаптивний)

5 – 6 ознак – виражена тривожність(креативний)

7 і більше ознак – висока тривожність(дезадаптивний)

**Додаток 2.****Методика "Вибери потрібне обличчя"**

**Вік учня:** від 5 до 7 років;

**Обладнання:** експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожний з яких відображає певну типovu для життя молодшого школяра ситуацію.

Методика виявляє рівень тривожності дитини. Ця методика являє собою дитячий тест тривожності, розроблений американськими психологами Р. Теммл, М. Дорки і В. Амен.

Завдання полягає в тому, щоб дослідити і оцінити тривожність дитини в типових для неї життєвих ситуаціях, де відповідну якість особистості виявляється найбільшою мірою. При цьому сама тривожність розглядається як риса особистості, функція якої полягає у забезпеченні безпеки людини на психологічному рівні і яка водночас має негативні наслідки. Вони полягають, зокрема, у гальмуванні активності дитини, спрямованої на досягнення успіхів. Висока тривожність супроводжується зазвичай високо-розвинутою потребою уникнення невдач, що істотно перешкоджає прагненню до досягнення успіхів.

Тривожність, досліджувана людиною по відношенню до конкретної ситуації, не обов'язково буде точно так само проявлятися в іншій соціальній ситуації, і це залежить від від'ємного емоційного досвіду, набутого дитиною в даній або інших життєвих ситуаціях. Саме негативний емоційний досвід підвищує і породжує тривожність як рису особистості і тривожну, неспокійну поведінку дитини.

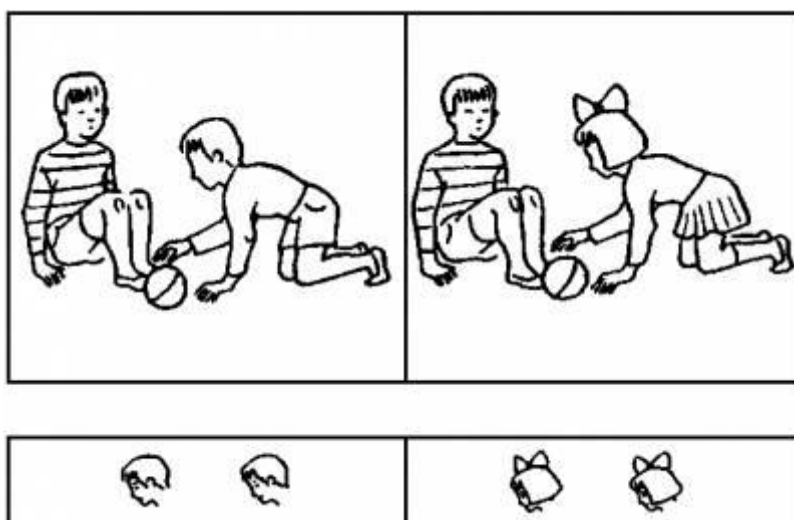
Підвищений рівень особистісної тривожності свідчить про недостатньо хорошу емоційну пристосованість, адаптованості дитини до життєвих ситуацій, викликаючи занепокоєння. Психодіагностика тривожності оцінює внутрішнє ставлення даної дитини до певних соціальних ситуацій, дає корисну інформацію про характер взаємин, що склалися у даної дитини з навколишніми людьми, зокрема в сім'ї, в дитячому садку.

Психодіагностичний образотворчий матеріал в цій методиці представлений серією малюнків розміром 8,5 x 11 см (мал. 1-14). Кожен малюнок сюжетно представляє собою де яку типovu для життя дитини-дошкільника ситуацію.

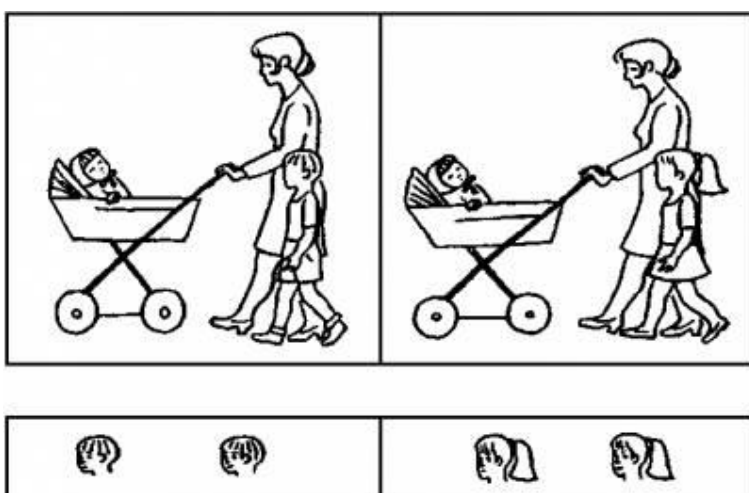
Кожен з описаних малюнків виконаний у двох варіантах: для хлопчиків (на малюнку зображений хлопчик) і для дівчаток (на малюнку представлена дівчинка). У процесі тестування досліджуваній ідентифікує себе з дитиною тієї ж статі, що і він. Особа цієї дитини не промальовано повністю, даний лише загальний контур його голови.

Кожен малюнок забезпечений двома додатковими зображеннями дитячої голови, за розмірами точно відповідними контуру обличчя дитини на малюнку. На одному з додаткових зображень представлено усміхнене обличчя дитини, а

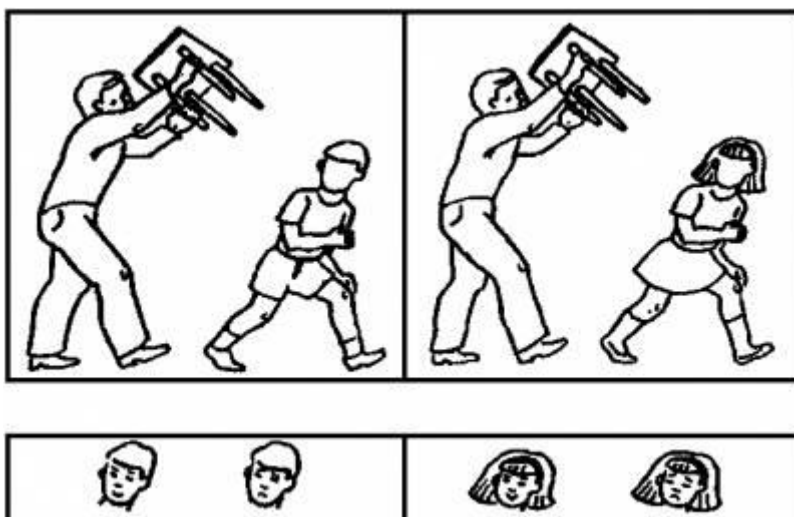
на другому - сумне.



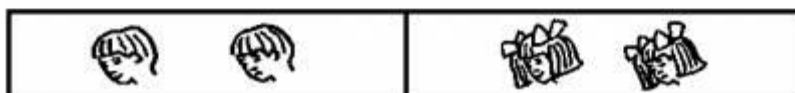
Мал. 1. Гра дитини з молодшими дітьми. Дитина в даній ситуації грає з двома малюками.



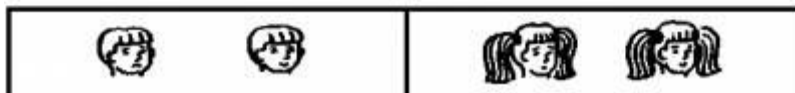
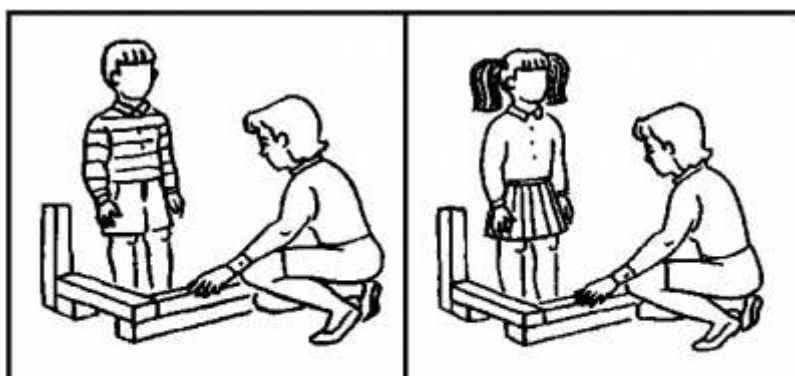
Мал. 2. Дитина і мати з немовлям. Дитина йде поруч з матір'ю, яка везе коляску з немовлям.



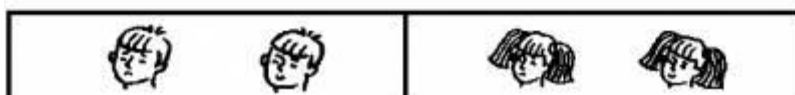
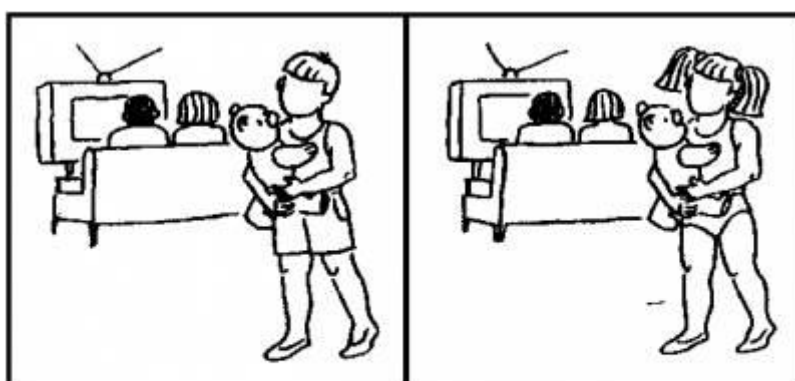
Мал. 3. Об'єкт агресії. Дитина тікає від нападника на нього однолітка.



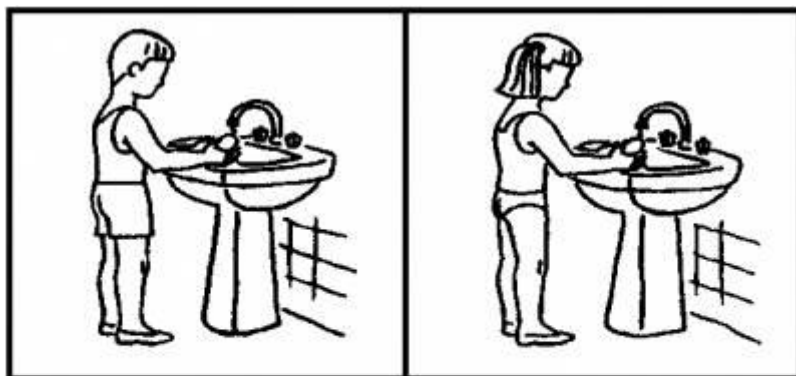
Мал. 4. Вдягання. Дитина сидить на стільці і одягає черевики.



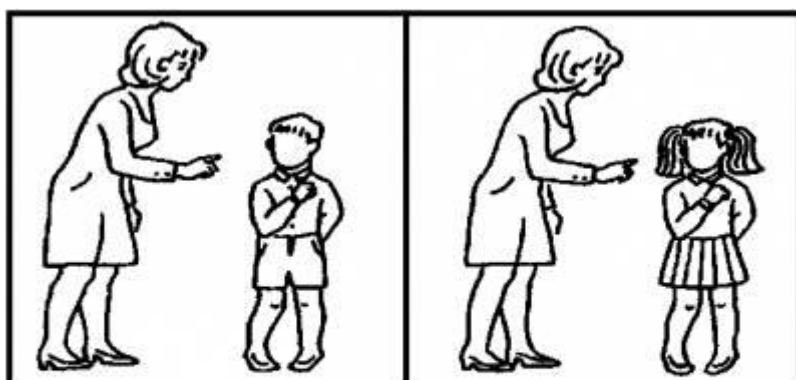
Мал. 5. Гра зі старшими дітьми. Дитина грає з двома дітьми, які старші за нього за віком.



Мал. 6. Вкладання спати на самоті. Дитина йде до свого ліжка, а батьки не помічають його і сидять на дивані спиною до нього.



Мал. 7. Умивання. Дитина вмивається у ванній кімнаті.

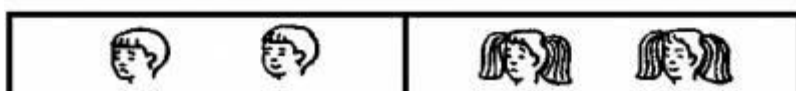
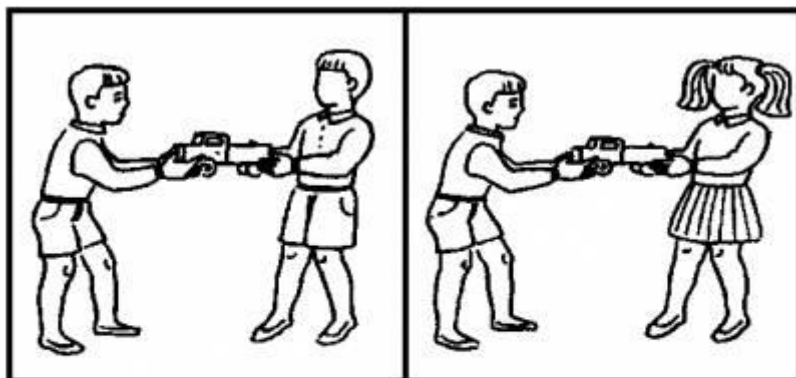


Мал. 8. Догана. Мати, піднявши вказівний палець, суворо вимовляє дитині за щось.

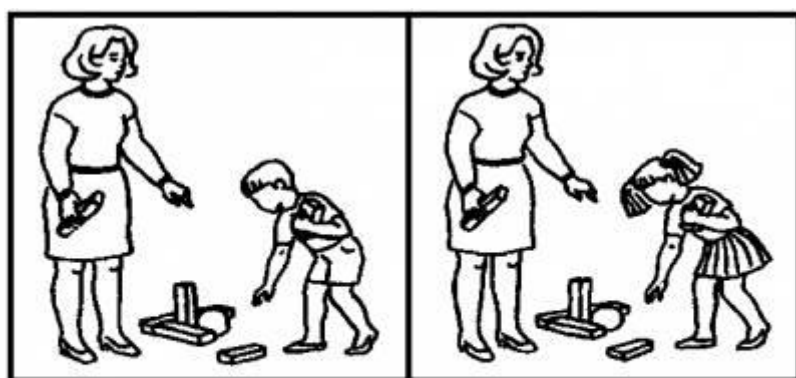


Мал. 9. Ігнорування. Батько грає з малюком, а більша старша дитина стоїть на самоті.

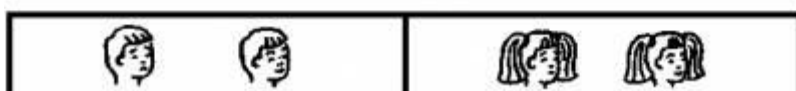




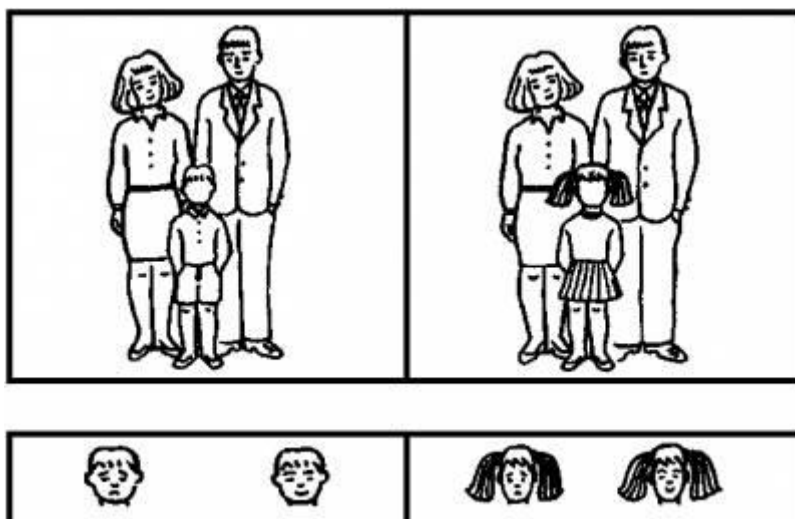
Мал. 10. Агресивний напад. Одноліток відбирає іграшку у дитини.



Мал. 11. Збирання іграшок. Мати і дитина прибирають іграшки.



Мал. 12. Ізоляція. Двоє однолітків втікають від дитини, залишаючи його на самоті.



Мал. 13. Дитина з батьками. Дитина стоїть між матір'ю і батьком.



Мал. 14. Їжа на самоті. Дитина сидить одна за столом.

Пропоновані малюнки зображують типові життєві ситуації, з якими стикаються діти-дошкільнята і які можуть викликати у них підвищену тривожність. Так, наприклад, мал. 1 (гра з молодшими дітьми), мал. 5 (гра зі старшими дітьми) і мал. 13 (дитина з батьками) мають позитивне емоційне забарвлення. Мал. 3 (об'єкт агресії), мал. 8 (догана), мал. 10 (агресивний напад) і мал. 12 (ізоляція) мають негативне емоційне забарвлення. Мал. 6 (укладається в ліжко на самоті), мал. 7 (умивання), мал. 9 (ігнорування), мал. 11 (збирання іграшок) і мал. 14 (їжа на самоті) мають подвійний емоційний сенс, який може бути як позитивним, так і негативним. Передбачується, що вибір дитиною тієї чи іншої особи буде залежати від його власного психологічного стану в момент проведення тестування.

Двозначні малюнки в методиці мають основну «проективне» навантаження. Те, який сенс надає дитина саме цим малюнкам, вказує на типове для нього емоційний стан в подібних життєвих ситуаціях.

У процесі психодіагностики малюнки пред'являються дитині в тій послідовності, в якій вони тут представлені, один за іншим. Показавши дитині

малюнок, експериментатор до кожного з них дає інструкцію - роз'яснення такого змісту:

До мал. 1. Гра з молодшими дітьми: «Як ти думаєш, яке у дитини буде обличчя, веселе чи сумне? Він (вона) грає з малюками».

До мал. 2. Дитина і мати з немовлям: «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє зі своєю мамою і малюком».

До мал. 3. Об'єкт агресії: «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 4. Одягання: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) одягається».

До мал. 5. Гра зі старшими дітьми: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».

До мал. 6. Укладання спати на самоті: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) йде спати».

До мал. 7. Умивання: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) у ванній».

До мал. 8. Догана: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 9. Ігнорування: «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 10. Агресивний напад: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 11. Збирання іграшок: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) прибирає іграшки».

До мал. 12. Ізоляція: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне?»

До мал. 13. Дитина з батьками: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) зі своїми мамою і татом».

До мал. 14. Їжа на самоті: «Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) їсть».

Вибір дитиною відповідної особи і його словесні вискази фіксуються в спеціальному протоколі (табл. 1).

Протоколи, отримані від кожної дитини, піддаються далі аналізу, який має дві форми: кількісну і якісну.

**Кількісний аналіз** полягає в наступному. На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює вираженому в процентах відношенню числа емоційно негативних виборів до загального числа малюнків.

$$ІТ = \frac{\text{Кількість емоційно негативних виборів}}{14} \times 100\%.$$

*Таблиця 1 Зразок протоколу до методики - «Вибери потрібне обличчя»*

Ім'я дитини:			
Вік дитини:			
Дата проведення обстеження:			
Дані обстеження			
номер і зміст малюнка	вислови дитини (приклади)	вибір особи	
		веселе	сумне
1. Гра з молодшими дітьми		+	
2. Дитина і мати з немовлям		+	
3. Об'єкт агресії	Хоче вдарити його стільцем.		+
4. Одягання	У нього сумне обличчя	+	
5. Гра зі старшими дітьми	Тому що у нього діти	+	
6. Укладання спати в самотності	Я завжди беру спати з собою іграшку		+
7. Умивання	Тому що він вмивається	+	
8. Догана	Гуляє з мамою. Люблю гуляти з мамою	+	
9. Ігнорування	Тому що малюк тут		+
10. Агресивний напад	Тому що хтось відбирає іграшку		+
11. Збирання іграшок	Сумне, бо мама його змушує		+
12. Ізоляція	Мама хоче піти від нього	+	
13. Дитина з батьками	Мама і тато гуляють з ним		+
14. Їжа на самоті	П'є молоко, і я люблю	+	

За індексом тривожності (ІТ) діти віком від 3,5 років до 7 років умовно можуть бути розділені на три групи:

1. Високий рівень тривожності. ІТ за величиною більше 50%.
2. Середній рівень тривожності. ІТ знаходиться в межах від 20% до 50%.
3. Низький рівень тривожності. ІТ розташовується в інтервалі від 0% до 20%.

У ході **якісного аналізу** кожену відповідь дитини (другий стовпець протоколу) аналізується окремо. На основі такого аналізу робляться висновки щодо емоційного досвіду спілкування дитини з оточуючими людьми і того сліду, який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високим проєктивним

значенням у цьому зв'язку мають мал. 4 (одягання), 6 (укладання в ліжко на самоті), 14 (їжа на самоті). Діти, в цих ситуаціях роблять негативні емоціональні вибори, з високим ступенем ймовірності будуть мати високий ІТ. Діти, що роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на мал. 1 (дитина і мати з немовлям), мал. 7 (умивання), мал. 9 (ігнорування) і мал. 11 (збирання іграшок), з великою ймовірністю отримують високий або середній індекс ІТ.

### Додаток 3.

Методика була розроблена в 1980-1982 рр. А.М.Прихожан на підставі методики Amen E.W., Renison N. (1954) і призначена для діагностики шкільної тривожності в учнів 6-9 років.

#### Опис тесту

Для проведення тесту необхідно 2 набори по 12 малюнків розміром 18 x 13 см. у кожному. Набір А призначений для дівчаток, Набір Б – для хлопчиків. Номера зображень ставляться на звороті малюнку.

Методика проводиться з кожним досліджуваним індивідуально. Вимоги до проведення стандартні для проєктивних методик. Перед початком роботи надається загальна інструкція. Крім того, перед показом деяких малюнків даються додаткові інструкції.

#### Інструкція до тесту

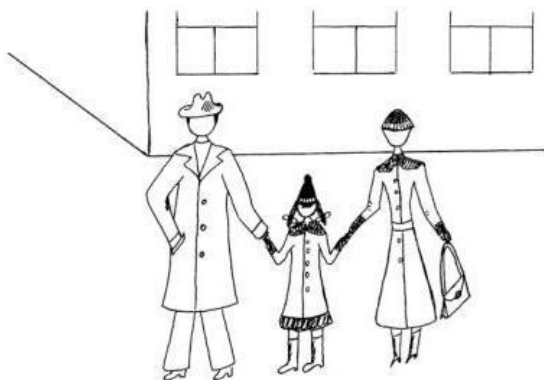
Зараз ти будеш придумувати розповіді за картинками. Малюнки у мене не зовсім звичайні. Подивися, усі – і дорослі, і діти – намальовані без облич. (Пред'являється картинка № 1.) Це зроблено спеціально, для того щоб цікавіше було вигадувати. Я буду показувати тобі картинки, їх всього 12, а ти повинен придумати, який у хлопчика (дівчинки) на кожній картинці настрій і чому саме такий настрій. Ти знаєш, що настрої відображається у нас на обличчі. Коли у нас гарний настрій, обличчя у нас веселе, радісне, щасливе, а коли поганий – сумне.

Виконання завдання по картинці №1 розглядається як тренувальне. У ході його можна повторювати інструкцію, домагаючись того, щоб дитина її засвоїла.

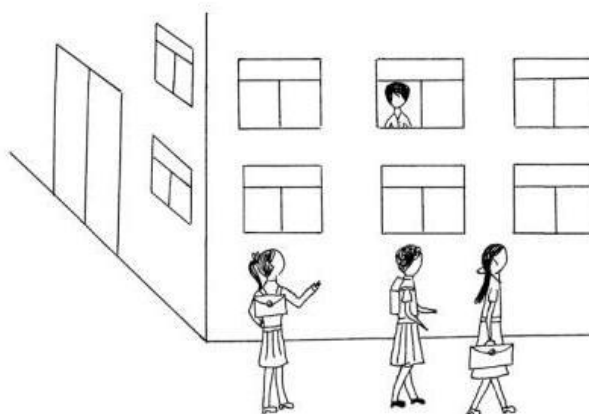
Потім послідовно пред'являються картинки №2-12. Перед пред'явленням кожної повторюються питання: Яке у дівчинки (хлопчика) обличчя? Чому саме таке обличчя?

Перед пред'явленням картинок №2, 3, 5, 6, 10 дитині попередньо пропонується вибрати одного з персонажів-дітей і розповісти про нього.

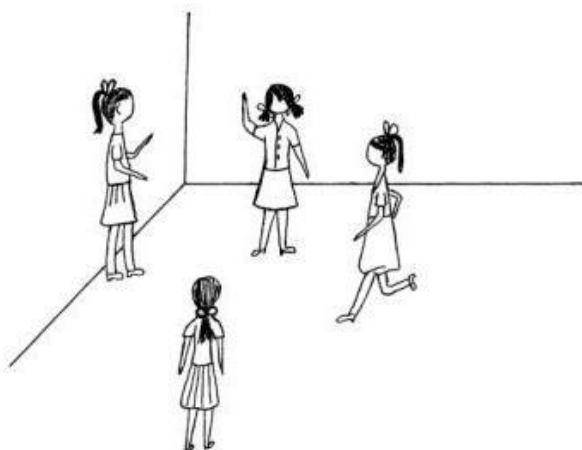
## Бланк А



A-1



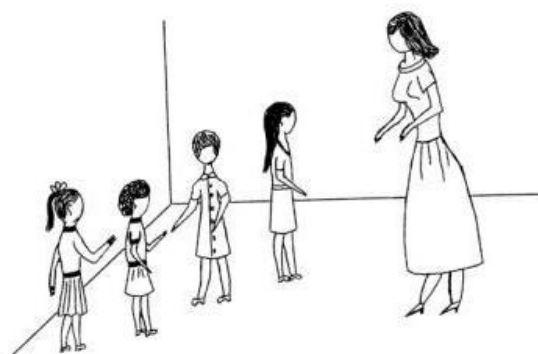
A-2



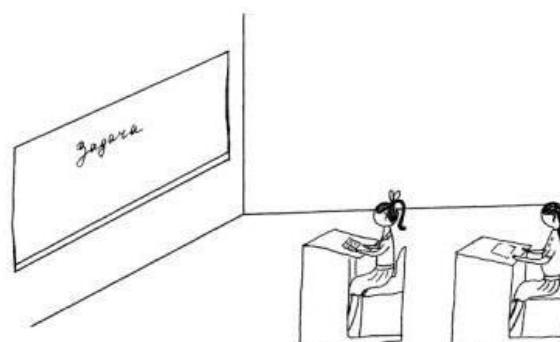
A-3



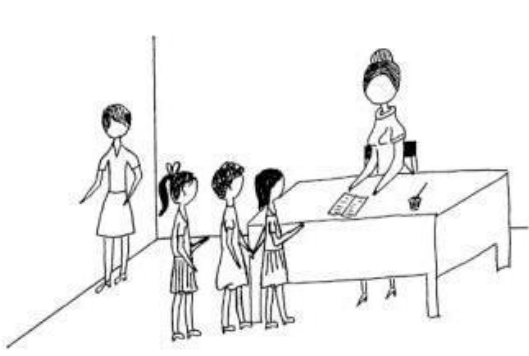
A-4



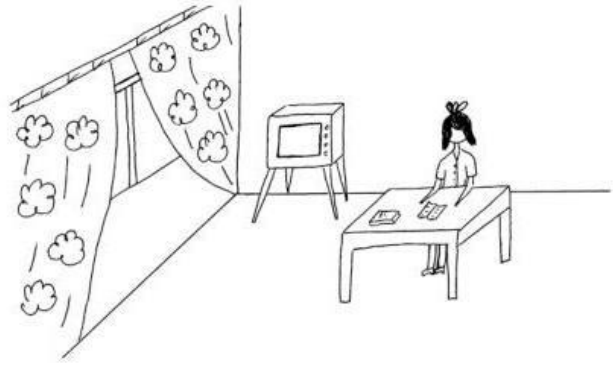
A-5



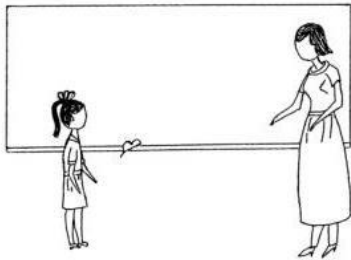
A-6



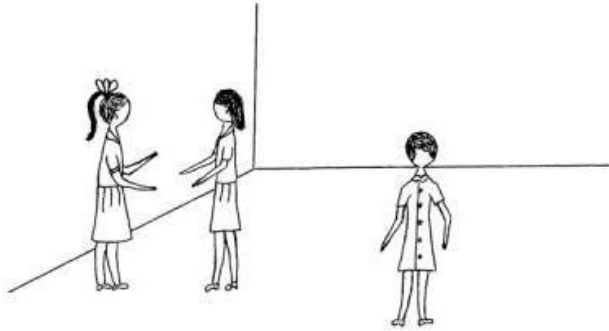
A-7



A-8



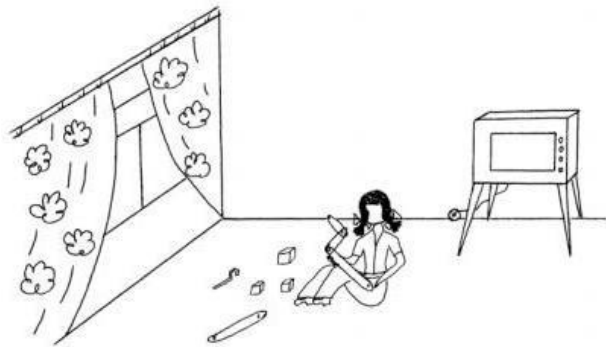
A-9



A-10

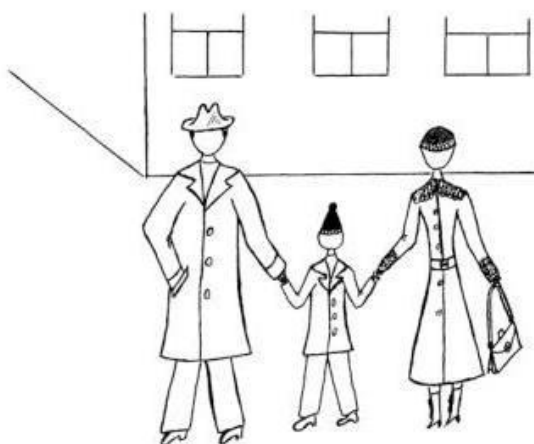


A-11

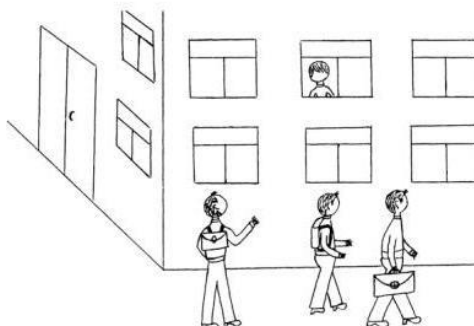


A-12

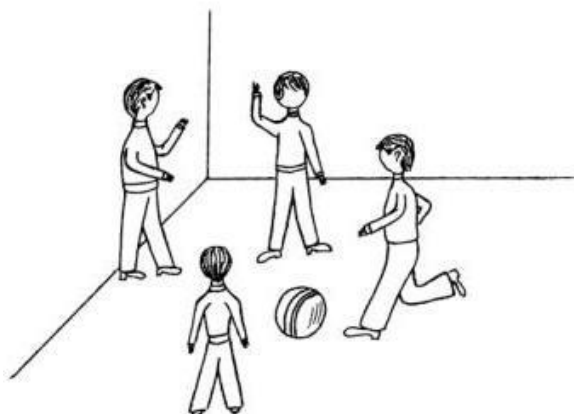
## Бланк Б



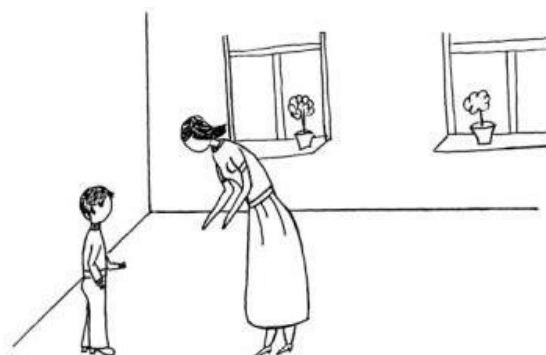
Б-1



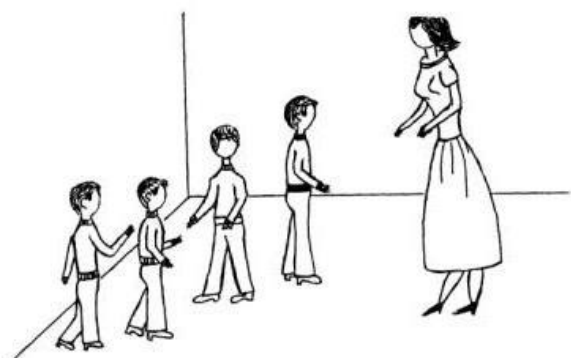
Б-2



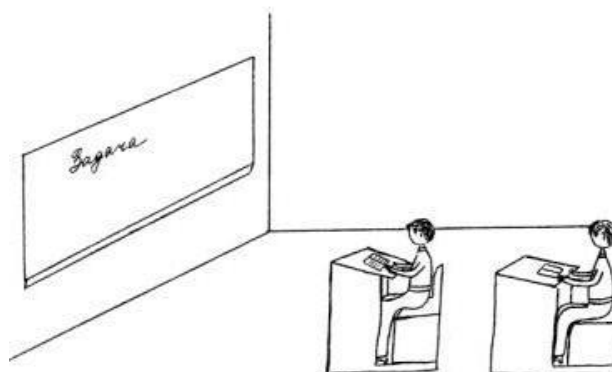
Б-3



Б-4

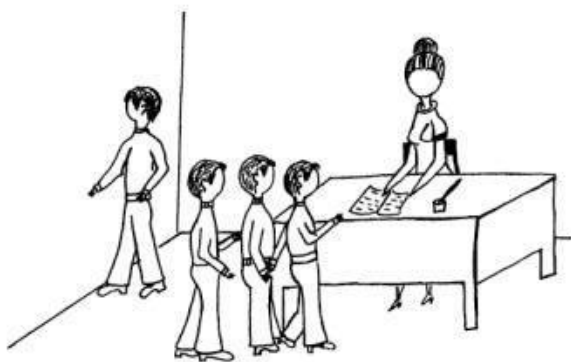


Б-5

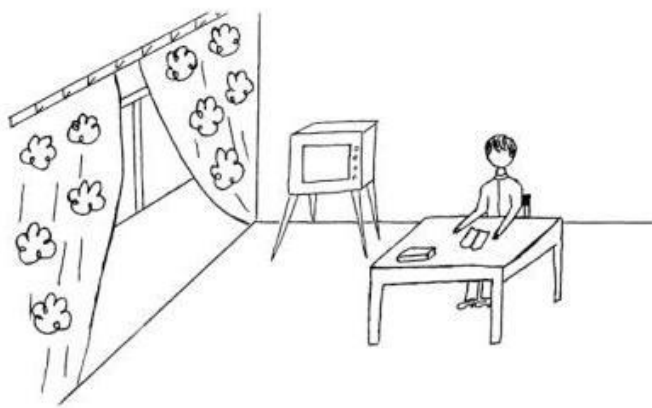


Б-6

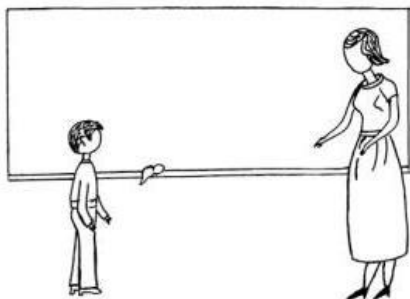




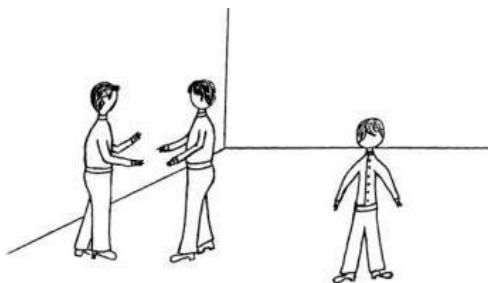
6-7



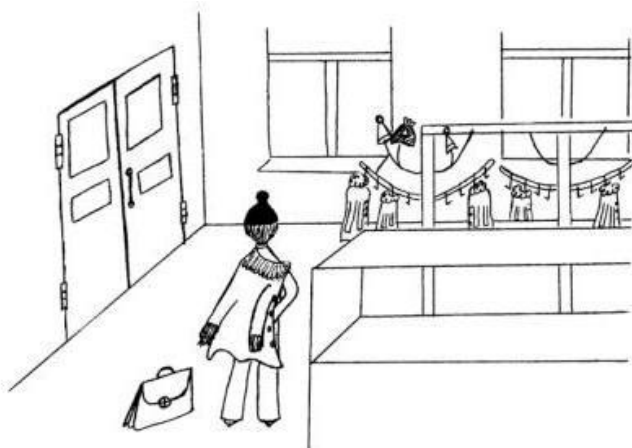
6-8



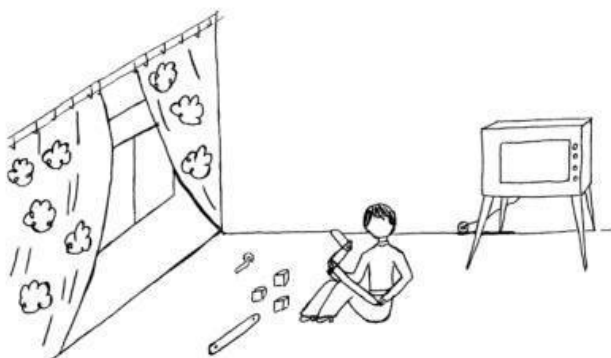
6-9



6-10



Б-11



Б-12

### Обробка результатів тесту

Оцінюються відповіді на 10 картинках (№2-11). Картинка №1 – тренувальна, №12 виконує «буферну» функцію і призначена для того, щоб дитина закінчила виконання завдання позитивною відповіддю. Разом з тим слід звернути увагу на рідкісні випадки (за даними А.М.Прихожан, не більше 5-7%), коли дитина на картинку №12 дає негативну відповідь. Такі випадки потребують додаткового аналізу і повинні бути розглянуті окремо.

Загальний рівень тривожності обчислюється за відповідями досліджуваних, які характеризують настрій дитини на зображенні як сумний, печальний, сердитий, нудний. Тривожною можна вважати дитину, яка надала 7 і більше подібних відповідей з 10.

Зіставляючи відповіді досліджуваного з його інтерпретацією картинки, а також аналізуючи вибір героя на картинках (наприклад, на малюнку № 6 – вибирає він учня на першій парті, який вирішив задачу, чи то учня на другій парті, який не вирішив її), можна отримати багатий матеріал для якісного аналізу даних.

**Додаток 4.**

Методика є модифікацією методу «Соціометрія». Призначена для визначення статусного місця дитини 5 років і старше в групі.

Інструкція. Подивися на ці особи. Як ти думаєш, яке обличчя найчастіше буває у тебе, коли ти дивишся на хлопців своєї групи (свого класу)? А на кого з них ти дивишся зазвичай ось так (показують кожну з масок по черзі)? А хто з хлопців на тебе найчастіше дивиться ось так? (Знову показують по черзі кожну з масок).

Чотири маски викладають в ряд перед дитиною. Після того як він вибрав одну з них, відповідаючи на перше запитання, кожну з масок по черзі дають дитині і задають питання, на кого він так дивиться або хто на нього так дивиться. Приймається будь-яка відповідь, в тому числі і відмова відповідати.



## ЗАЯВА

щодо самостійності виконання письмової роботи

Я, Кулик Ганна Вікторівна, студент магістр, заявляю: моя письмова робота на тему: «Особливості соціально – психологічна адаптація дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем тривожності», представлена у екзаменаційну комісію для публічного захисту, виконана самостійно і в ній не міститься елементів плагіату. Всі запозичення з друкованих та електронних джерел, а також із захищених раніше дослідницьких робіт, кандидатських і докторських дисертацій, мають відповідні посилання.

Я ознайомлений (-а) з чинним положенням «Про систему запобігання та виявлення академічного плагіату у науково-дослідній діяльності здобувачів вищої освіти і науково-педагогічних працівників Національного університету “Острозька академія”, згідно з яким виявлення плагіату є підставою для відмови в допуску письмової роботи до захисту та застосування дисциплінарних заходів.

Я даю дозвіл на розміщення електронної копії своєї роботи в інституційному репозитарії університету.

Дата

Підпис

Науковий керівник

Підпис