**Психологічні особливості вивчення особистості молодшого школяра**

# **Вступ**

Глибокі зміни, що відбуваються в психологічному вигляді молодшого школяра, свідчать про широкі можливості розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, що здобуває власний досвід в цьому світі.

Молодший шкільний вік є сенситивним:

* для формування мотивів навчання, розвитку стійких пізнавальних потреб і інтересів;
* розвитку продуктивних прийомів і навичок навчальної роботи, «уміння вчитися»;
* розкриття індивідуальних особливостей і здібностей;
* розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації й саморегуляції;
* становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності стосовно себе й навколишніх;
* засвоєння соціальних норм, морального розвитку;
* розвитку навичок спілкування з однолітками, встановлення міцних дружніх контактів.

Найважливіші новотвори виникають у всіх сферах психічного розвитку: перетворюється інтелект, особистість, соціальні відносини. Провідна роль навчальної діяльності в цьому процесі не виключає того, що молодший школяр активно включений і в інші види діяльності (гра, елементи трудової діяльності, заняття спортом, мистецтвом та ін.), у ході яких удосконалюються й закріплюються нові досягнення дитини.

Молодший шкільний вік - це період позитивних змін і перетворень. Тому так важливий рівень досягнень, здійснених кожною дитиною на даному віковому етапі. Якщо в цьому віці дитина не відчує радість пізнання, не придбає вміння вчитися, не навчиться дружити, не набуде впевненості у своїх здібностях і можливостях, зробити це надалі (за рамками сенситивного періоду) буде значно складніше й зажадає незмірно більш високих духовних і фізичних витрат. Саме тому вивчення особистості молодшого школяра є актуальною проблемою сучасних психологічних досліджень.

Об'єкт вивчення: психологічні особливості особистості молодшого школяра

Предмет вивчення: особистість молодшого школяра.

Мета й завдання курсової роботи: вивчити психологічні особливості особистості молодшого школяра

1) У теоретичній частині роботи - проаналізувати наукову літературу по темі, зробити короткий огляд досліджень по темі у вітчизняній і закордонній психологічній науці, розкрити вікові особливості особистості молодших школярів.

2) У практичній частині роботи - провести дослідження, проаналізувати й узагальнити отримані результати.

# **1. Психічний розвиток і формування особистості молодшого школяра**

**1.1 Загальна психологічна характеристика ситуації розвитку молодшого школяра**

шкільний психологічний пізнавальний дитина

Психологічна перебудова, пов’язана із вступом дитини у школу.

Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються і культивуються саме в молодшому шкільному віці. Тому особлива увага вчених спрямована на виявлення резервів розвитку молодших школярів. Використання цих резервів дозволить більш успішніше готувати дітей до подальшої учбової і трудової діяльності. Найбільш характерна риса періоду від 6 до 10 років полягає у тому, що в цьому віці дошкільник стає школярем. Це перехідний період, коли дитина поєднує у собі риси дошкільного дитинства і школяра.

Початок шкільного життя - це початок особливої учбової діяльності, яка вимагає від дитини і значного розумового напруження, і великої фізичної витривалості. Як показують дослідження, складність учбової діяльності і незвичність переживань часто викликають нові, неочікувані властивості, наприклад, гальмівну реакцію у рухливих і збудливих дітей і, навпаки, роблять збудливими спокійних і врівноважених. Чому це відбувається?

Як тільки дитина переступила поріг класу, вона стала школярем. З цього часу гра поступово втрачає провідну роль у її житті, хоча і продовжує займати у ньому важливе місце. Змінюється зміст життя дитини. У дитячому садочку увесь день був заповнений цікавою і захоплюючою діяльністю (більше малювали, ліпили, гралися, прогулювались, вільно вибирали гру і товаришів). Зміст шкільного життя на перших порах є дуже одноманітним.

Для першого етапу шкільного життя характерно те, що дитина підкоряється новим вимогам вчителя, який регулює її поведінку у класі та вдома, а також починає цікавитися змістом самих навчальних предметів. Безболісне проходження дитиною цього етапу свідчить про хорошу готовність до шкільних занять. Але далеко не всі діти виявляють таку готовність. Великий відсоток з них переживає ті чи інші труднощі і не одразу включаються у шкільне життя.

Якими є ці труднощі?

Найчастіше зустрічають три види труднощів.

Перший пов’язаний з особливостями нового шкільного режиму (потрібно вранці вставати, не можна пропускати занять, на уроках потрібно сидіти спокійно, потрібно виконувати домашні завдання, виконувати шкільні правила, слідкувати за чистотою зошитів і книжок, наявністю шкільних приналежностей). Без виробленої звички у дитини виявляється надмірна втома, зриви у навчальній роботі, пропуск режимних моментів. Тому вчителю і батькам потрібно зрозуміло і чітко виражати нові вимоги до життя дитини, потрібно контролювати їх виконання, використовувати заохочення і враховувати індивідуальні особливості дитини.

Другий тип труднощів випливає із характеру взаємовідносин із вчителем, із товаришами з класу, у сім’ї. Для дитини, яка відвідувала дитячий садок, вихователька була найближчою після мами людиною, її заступником впродовж цілого дня. Звичайно, взаємовідносини з нею відрізнялися більшою розкутістю, сердечністю, у порівнянні з вчителем. Попри усю можливу привітність, доброту вчитель виступає як авторитетний і строгий наставник, який висуває певні правила поведінки і не дозволяє відхилятися від них. Досвідчений вчитель висуває однакові вимоги до усіх дітей, при цьому уважно спостерігає за індивідуальними особливостями виконання цих вимог різними дітьми. Тоді він зможе слабших заохочувати за працьовитість, сильних присадити за надмірну самовпевненість.

Часто першокласник розгублюється у новому оточенні, не одразу може познайомитись з дітьми, почувається самотнім. Важлива мета виховної роботи в перші місяці перебування дитини в школі - привити відчуття того, що клас, школа - це не чужа їй група людей, а доброзичливий і чутливий колектив однолітків, молодших і старших товаришів.

Із вступом в школу змінюється становище дитини. У дитячому садку у підготовчій групі діти були старшими, виконували багато обов’язків, часто допомагали дорослим, тому і відчували себе уже великими. Старшим дошкільникам довіряли і вони виконували доручені справи із гордістю і усвідомленням обов’язку. Прийшовши в школу, діти виявились найменшими і втратили зайняту у дитячому садочку позицію.

Змінюється становище дитини у сім’ї: з’являються нові обов’язки, нові права (наприклад, школяру потрібно відвести місце і час для виконання домашніх завдань, потрібно рахуватись з його режимом дня. У багатьох сім’ях ці права поважають. Трапляється, що діти, як тонкі психологи, вловлюють привілеї свого нового становища і це може сприяти розвитку шкільного егоїзму. Тому у течії сімейних справ права дитини не повинні виходити за межі асиртивності.

Третій тип труднощів багато першокласників починають відчувати в середині навчального року. Спочатку вони із радістю бігали в школу задовго до початку занять, гордились оцінками. З мірою звикання до зовнішніх атрибутів школи згасає і початкова тяга до навчання, в результаті наступає апатія, байдужість.

Найбільш правильний спосіб попередити "насиченість" учінням, на думку психологів, полягає в тому, щоб діти отримали на уроках достатньо складні навчально-пізнавальні задачі, стикалися із проблемними ситуаціями, вихід з яких вимагає оволодіння відповідними поняттями.

Постановка перед дітьми системи завдань, які вимагають активного пошуку шляхів і засобів їх вирішення, із самого початку вводить першокласника у сферу інтелектуальних пошуків, відкриває перед ними необхідність обмовлення знайдених способів дій на основі розгорнутих міркувань і умовисновків.

На період молодшого шкільного віку припадає криза 7 років, яка пов’язана з усвідомленням дитиною свого місця в світі суспільних відносин. Вона відкриває для себе значення нової соціальної позиції - позиції школяра, пов’язаної з виконанням високо оцінюваної дорослими учбової роботи. Як вважає Л.І.Божович, криза 7 років - це період народження соціального "Я" дитини. Зміна самосвідомості приводить до переоцінки цінностей. Старі інтереси, мотиви втрачають свою спонукальну силу, на зміну їм приходять нові. Все, що має відношення до учбової діяльності (зокрема, оцінки), виявляється цінним, те, що має відношення до гри - менш важливим.

Основними новоутвореннями цього періоду є:

* довільність психічних функцій (увага, запам’ятовування), вміння свідомо ставити мету, шукати засоби її досягнення, долати труднощі.
* розвиток внутрішнього плану дій (у процесі навчання формується здатність до виконання дій про себе, дитина планує, намічає перспективи);розвиток рефлексії: вміння ніби збоку розглядати себе, оцінювати результати дій. Рефлексія лежить в основі самооцінки.
* самоконтроль;
* О.М.Леонтьєв виокремлює зміну мотивів діяльності (не заради оцінки, а тому, що цікаво. Оцінка поступається місцем інтересу.

Таким чином, з приходом до школи у дитини відбувається суттєва психологічна перебудова. Як будь-який перехідний період, цей вік багатий прихованими можливостями розвитку, які вчитель початкових класів має вміти вчасно підмітити, вловити і підтримати. Тому важливе завдання курсу вікової і педагогічної психології - навчити цьому сьогоднішніх студентів.

**1.2 Учбова діяльність молодших школярів**

З приходом дитини до школи змінюється провідна діяльність. Пригадаємо, що у психології під провідним видом діяльності розуміють таку діяльність, в процесі якої відбувається формування основних психічних процесів і властивостей, з’являються основні новоутворення віку.

Провідним типом діяльності молодшого школяра стає учіння, яке суттєво змінює мотиви його поведінки і розкриває нові джерела розвитку пізнавальних і моральних сил.

Учбова діяльність - це специфічна самостійна діяльність школярів по засвоєнню наукових понять та зумовлених ними узагальнених способів розв’язання завдань. Основна мета та головний результат полягає в засвоєнні наукових знань та відповідних їм умінь.

На початку молодшого шкільного віку діти не можуть самостійно навчатися, у них не сформована учбова діяльність. Тому основне завдання вчителя - до кінця цього вікового періоду сформувати її у дітей. Отже, навчання - це процес керування учінням школярів.

**1.3 Структура учбової діяльності**

Учбова діяльність має свої специфічні компоненти. Д.Б.Ельконін та Давидов розглядають учбову діяльність у єдності п’яти компонентів: мотивації, учбової задачі, учбових дій, дій самоконтролю, дій самооцінки.

Мотивація. Учбова діяльність спонукається і спрямовується різними учбовими мотивами. Мотиви учбової діяльності можна класифікувати по різному. О.М. Леонтьєв розрізняє мотиви, які розуміють учні і реально діючі. Л.І.Божович виділяє широкі соціальні мотиви і учбово-пізнавальні. Крім того, іноді всі мотиви поділяють на дві великі групи: мотиви, які породжуються самою учбовою діяльністю і мотиви, які лежать за межами учбового процесу і пов’язані лише з результатами учіння. Такі мотиви можуть бути широкими соціальними і вузькоособистими. У добре встигаючих учнів розвивається мотивація досягнення і престижна мотивація. У невстигаючих школярів поступово формується мотивація уникання невдачі і компенсаторна мотивація.

Серед мотивів учбової діяльності є такі, які найбільш адекватні учбовим задачам. Якщо вони формуються у школяра, то його учбова діяльність стає осмисленою і адекватною. Д.Б.Ельконін називає їх учбово-пізнавальними мотивами. В їх основі лежать пізнавальна потреба і потреба в саморозвитку. Дитина повинна бути мотивована не лише результатом, а й самим процесом учбової діяльності. Якщо вчитель навчить дітей виконувати всі ці компоненти учбової діяльності, то він сформує у дітей вміння самостійно вчитися - сформує учбову діяльність.

Учбова задача. Учбова задача - це система завдань, при виконанні яких учень засвоює найбільш загальні способи дій. Учбова задача спрямована на удосконалення самого учня.

Учбові дії. Учбові дії необхідні для розв’язання учбової задачі. До їх складу входять ряд учбових операцій. За допомогою учбових дій діти відтворюють і засвоюють взірці загальних способів розв’язання задач і загальні прийоми визначення умов їх використання. Виконуються ці дії як у предметному, так і розумовому плані. Окремим завданням навчального процесу на цьому етапі є спеціальне формування в учнів системи необхідних учбових дій. Без цього засвоєння програмного матеріалу відбуватиметься формально, шляхом механічного запам’ятовування словесних характеристик понять чи прийомів розв’язання завдань.

Наприклад, при вивченні будови слова можна повідомити дітей, з яких частин складається слово (будова слова: корінь, префікс, суфікс, закінчення, основа), показати на прикладах, а потім запропонувати ряд завдань на визначення кореня і інших морфологічних частин слова (це традиційне навчання: зразок - результат). А можна озброїти дитину способами, за допомогою яких визначають частини слова. У другому випадку діти виконують спеціальну учбову дію, яка складається з ряду учбових операцій:

1) змінити форму слова (закінчення);

2) знайти спільнокореневі слова (спільна частина споріднених слід - корінь) і т.д.

Дії самоконтролю. Дії самоконтролю - це дії звірки, співставлення учбових дій із зразком, який задається ззовні. Виокремлюють наступні етапи самоконтролю: 1) контроль вчителя; 2) взаємоконтроль; 3) самоконтроль.

Розрізняють контроль за:

* кінцевим результатом ("Перевір, чи зійшлась відповідь", "Перевір, чи не зробив помилки в диктанті)";
* покроковий (вищий рівень контролю від попереднього) - це корекція діяльності, слідкування за ходом дій, за тим, як дія виконується в даний момент, які дії виконані, що ще потрібно зробити. Одночасно контролюється і якість виконання дій. Завдання вчителя - навчити учня самоконтролю.
* перспективний самоконтроль (ще більш досконалий вид саморегуляції) - це корегування діяльності на кілька операцій вперед, прирівнювання майбутньої діяльності зі своїми потенційними можливостями її виконання.

Дії самооцінки. Дії самооцінки - це оцінювання дитиною своєї діяльності на різних етапах її виконання. Найбільш загальна і важлива функція самооцінки - регулятивна.

Виокремлюють два види самооцінки:

* ретроспективна, тобто оцінка досягнутих результатів своєї діяльності (добре чи погано я зробив);
* прогностична, яка являє собою оцінку суб’єктом власних можливостей (чи під силу мені це завдання). У цьому випадку дитина повинна співставити умову задачі зі своїм досвідом.

Етапи самооцінки: 1) оцінює вчитель; 2) взаємооцінка; 3) самооцінка.

Існують певні способи підвищення адекватності самооцінки:

1) можна, щоб діти самі оцінювали свої роботи перед тим, як віддати їх на перевірку вчителю. Далі роботи перевіряє вчитель, оцінює їх, обговорює з учнем випадки неспівпадання.

2) взаємне рецензування робіт дітьми: вказати плюси, недоліки і висловити свою думку щодо оцінки.

3) невстигаючому учневі із заниженою самооцінкою і зниженим мотивом досягнень доручити шефство над слабо встигаючим молодшим школярем

Наприкінці другого та в третьому класі учні поступово починають виконувати окремі компоненти учбової діяльності шляхом саморегуляції. Передусім це стосується розуміння загального способу вирішення завдань і визначення своїх можливостей при розв’язанні тих чи інших конкретно-практичних завдань. Серед різних учбових дій особливої уваги вимагають ті, які спрямовані на виділення і відображення головних, істотних характеристик у предметі, що вивчається. Особливо інтенсивно вони формуються в 1-3 класах, коли учням постійно пропонують переказати оповідання своїми словами, скласти план переказу, коротко записати умову.

Вчителю початкових класів при організації процесу формування учбової діяльності потрібно враховувати певні загальні закономірності. Передусім необхідно систематично залучати дітей в учбові ситуації, разом з дітьми знаходити і демонструвати відповідні учбові дії контролю і оцінки.

Впродовж молодшого шкільного віку відбувається і певна динаміка ставлення дітей до навчання. Якщо спочатку діти оцінюють його просто як діяльність, до якої схвально ставляться дорослості, то потім їх приваблюють окремі учбові дії, нарешті, вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на учбово-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом учбової діяльності.

**1.4 Розвиток пізнавальних психічних процесів**

Впродовж всього періоду молодшого шкільного віку відбуваються якісні зміни в розвитку пізнавальних процесів.

Сприймання. Психологи зазначають, що сприймання молодших школярів є достатньо розвиненим (притаманна висока гострота зору та слуху, легка орієнтація у різноманітних формах та кольорах), проте ще слабо диференційоване. Діти цього віку ще не вміють робити цілеспрямованого аналізу результатів сприймання, вирізняти серед них головне, істотне, їх сприйманню властива виражена емоційність. Включення школярів у процес учіння сприяє формуванню у них такого виду діяльності як спостережливість. У процесі навчання забезпечується зростання швидкості перебігу процесів сприймання, збільшення числа сприйнятих об’єктів, розширення обсягу їх запам’ятовування.

Якісні зміни у розвитку сприймань являють собою певні перетворення структури сприйманні, як результат - зростання його пізнавальної ефективності.

Поступово сприймання у молодших школярів стає більш довільним, цілеспрямованим, категорійним процесом. Воно характеризується цілісністю, емоційністю, яскравістю, вибірковістю.

Увага. У молодших школярів є нерозвиненою довільна увага. У них, як і на попередньому віковому етапі домінує увага мимовільна, спрямована на нові, яскраві об’єкти. Через слабкість гальмівних процесів увага характеризується нестійкістю. Поступово увага молодших школярів стає довільною: спочатку при виконанні завдань, поставлених дорослими, далі при реалізації самостійно поставлених перед собою цілей; спочатку при контролі вчителя за діяльністю, далі при контролі з боку однолітків та самоконтролі.

У молодших школярів зростає обсяг та стійкість уваги.

Сприяють стійкості уваги: значущість навчального матеріалу, інтерес до його змісту, доступність навчальних завдань, вміння вчителя організовувати навчальну діяльність усіх учнів класу.

Уява. У молодшому шкільному віці у дітей багата, яскрава, бурхлива відтворююча уява. Діти легко уявляють казкові країни, казкових героїв.

Особлива увага приділяється формуванню та розвитку творчої уяви. На основі власного життєвого досвіду у дітей з’являються нові образи і діти переходять на вищий щабель - від простого довільного комбінування переходять до логічно обґрунтованої побудови нових образів. Вчитель для цього використовує творчі завдання: придумати кінець казки чи оповідання, уявити місто через 100 років, описати життя на іншій планеті, описати картину чи героя тощо.

Мислення. Під впливом навчання відбувається перехід від пізнання зовнішньої сторони подій до пізнання їх сутності. Мислення молодших школярів починає відображати істотні властивості та ознаки предметів та подій, що дає можливість робити перші узагальнення, висновки, проводити перші аналогії, будувати елементи умовисновків. На цій основі починають формуватися перші наукові поняття.

В цей період здійснюється перехід від наочно-образного, конкретного мислення, притаманного дошкільнятам, до понятійного, науково-теоретичного мислення. Молодші школярі вчаться визначати відомі їм поняття, виділяючи загальні та істотні ознаки об’єктів, розв’язувати дедалі складніші пізнавальні та практичні задачі, виражаючи результати в судженнях, поняттях, міркуваннях, умовисновках.

Щодо особливостей аналізу (виділення елементів в цілому) та синтезу (об’єднання елементів в одне ціле). Аналіз спочатку має переважно практичний дієвий і образно-мовний характер. Діти поступово переходять від елементарного аналізу, коли до уваги береться лише якась частина предмету, до комплексного, прагнучи при цьому розглянути усі частини та властивості пізнаваного предмету. Проте на цей час вони ще не вміють встановлювати взаємозв’язків між ними.

Об’єктом аналізу виступають предмети, явища, процеси, вчинки людей, мовні явища.

У молодших школярів поступово аналіз пов’язується із синтезом, хоча останній ще довго залишатиметься важкодоступним мислительним процесом. Операції аналізу та синтезу поєднуються у порівнянні об’єктів, розвиток якого значною мірою залежить від того, як часто вчитель дає завдання учням на порівняння різних об’єктів, зіставлення, виокремлення подібних і відмінних ознак.

Під впливом вимог навчальної діяльності поступово вдосконалюються і способи узагальнення. Вчитель повинен проводити спеціальну роботу, спрямовану на формування у молодших школярів умінь групувати, класифікувати об’єкти, узагальнювати засвоєні знання і використовувати результати цих узагальнень в нових пізнавальних і практичних ситуаціях.

Мовлення. Велику роль у психічному розвитку молодшого школяра відіграє мовлення. На початок шкільного періоду розвитку дитина вже володіє певним словникосим запасом і мовною граматикою. Новим у формування мовлення є свідоме вживання різних форм слова, оволодіння письмовим мовленням, збагачення внутрішнього мовлення.

Велике вплив на розвиток мовлення загалом справляє оволодіння письмовим мовленням. Оскільки письмове мовлення позбавлене жестів, інтонації, то вона має бути більш розгорнутою. Проте для молодшого школяра перехід внутрішнього мовлення у письмове на перших порах є важким.

Письмове мовлення у дітей є біднішим у порівнянні з усним. Аж на кінець 3 (4) класу письмове мовлення за своєю морфологічною структурою не поступається усному, а деякою мірою навіть випереджає її, набуваючи форми літературного мовлення (більше іменників, прикметників, менше займенників та сполучників). Збільшується кількість слів та речень у письмових роботах, зростає швидкість письма, підвищується його якість.

Важливим показником успіхів дитини в оволодінні мовленням є мовчазне читання, що пов’язане з розвитком внутрішнього мовлення.

Пам’ять. Пам’ять молодших школярів розвивається, перш за все, у напрямку посилення її довільності, зростання можливостей свідомого управління нею та збільшення обсягу смислової, словесно-логічної пам’яті.

Значно зростає довільне запам’ятовування і довільне відтворення матеріалу.

При цьому діти використовують найпростіші способи довільного запам’ятовування і відтворення (переказування). Їм важко переказувати з використанням готового плану, групувати матеріал за смислом.

Поряд з розвитком довільної пам’яті розвивається і мимовільне запам’ятовування, набуваючи нових якісних особливостей.

У молодшому шкільному віці зростає продуктивність, міцність і точність запам’ятовування навчального матеріалу. Під впливом навчання формується логічна пам’ять. При цьому саме від вчителя залежить її ефективність. Єдиний правильний шлях - спочатку забезпечити розуміння (аналіз, порівняння) навчального матеріалу, а вже потім - заучування.

1.5. Формування особистості дитини в молодшому шкільному віці

Формування особистості - складний, тривалий і суперечливий процес. На формування особистості впливають фактори:

* біологічні (тип НС, задатки);
* соціальні:

а) провідна діяльність (в ній формується свідомість, самооцінка);

б) вчитель, його особистісні якості (доброта, ввічливість);

в) класний колектив (доброзичливі відносини формують позитивні якості);

г) сім’я;

д) вулиця;

е) культура, музика, кіно/

Емоційно-вольова сфера. Молодші школярі вкрай емоційні, але поступово вони оволодівають умінням керувати своїми емоційними станами, стають стриманішими, врівноваженішими. Емоційну сферу молодших школярів складають переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які є базою розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів.

Основним джерелом емоцій є учбова та ігрова діяльність (успіхи та невдачі в учінні, взаємини в колективі, читання книг, перегляд фільмів, мультфільмів, участь в іграх, конкурсах).

Загалом для молодших школярів характерний бадьорий, життєрадісний настрій. А форми емоційної неврівноваженості (грубість, запальність, забіякуватість)трапляються як розходження між домаганнями і можливостями їх задовольнити.

Молодші школярі емоційно вразливі. У них розвивається почуття самолюбства, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-яке приниження їх особистості та позитивне переживання визнання їх якостей.

Розвиваються почуття симпатії, відіграючи важливу роль у формування малих груп у класі та стихійних компаній. Життя в класі виступає як фактор формування у дітей моральних почуттів, зокрема почуття дружби, товариськості, обов’язку, гуманності. Для першокласників характерне переоцінювання власних моральних якостей та недооцінювання їх у своїх однолітків. З віком діти стають більш самокритичними.

Шкільне навчання сприяє розвитку вольових якостей молодших школярів, вимагаючи від них усвідомлення і виконання обов’язкових завдань, довільного реагування поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, думати, узгоджувати власні потреби з вимогами вчителя та батьків. Відкриваються можливості розвитку дитини як суб’єкта вольової поведінки, здатного довільного регулювати власні психічні процеси та поведінку. У дітей формуються такі вольові риси характеру, як самостійність, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість.

Характерологічні особливості. Характер в цьому віці щойно формується. Через недостатню сформованість вольових процесів спостерігаються імпульсивність поведінки, капризність, упертість. У поведінці дітей чітко виявляються особливості їхнього темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи.

Та можна сказати, що більшість молодших школярів є чуйними, допитливими, безпосередніми у вираженні своїх почуттів та ставлень.

Спрямованість особистості молодших школярів виражається у їхніх потребах і мотивах. Як і в дошкільнят, у них сильна потреба в:

А) ігровій діяльності, проте змінюється зміст гри;

Б) в рухах (він не може довго сидіти на уроці непорушно, тому потрібно надати можливість дитині більше рухатись);

В) у зовнішніх враженнях, через що першокласника приваблює зовнішній бік предметів, явищ, подій.

Поряд з тим, із вступом у школу з’являються нові потреби: точно виконувати вимоги вчителя, успішно оволодіти новими знаннями, навичками, вміннями, у школу приходити з виконаними завданнями; потреба в хорошій оцінці, у схваленні його вчинків вчителем та батьками, потреба виконувати громадське доручення.

# **2. Практична частина**

**2.1 Особистісна й інтелектуальна характеристики випробуваних дітей молодшого шкільного віку**

шкільний психологічний пізнавальний дитина

Матеріал дослідження

Катя І. 6 років 11 міс., Таня Р. 6 років 2 міс., Йосип Г. 6 років 9 міс., Катя С. 6 років 5 міс.

Мета дослідження

Проведення порівняльного аналізу особистісних і інтелектуальних характеристик дітей, які піддалися тестуванню. Виявлення розходження й подібності особистісних і інтелектуальних характеристик, а також оцінка деяких параметрів рівня інтелектуального й особистісного розвитку.

Дослідження особистісних якостей.

Рівень емоційного розвитку дітей.

Завдання 1. Вивчення проявів допомоги (співчуття) іншій людині.

Підготовка дослідження. Приготувати для кожного випробуваного по чистому аркушу паперу й по 2 аркуші з незавершеними малюнками, олівці.

Проведення дослідження. Експеримент проводиться індивідуально в 2 серії.

Перша серія. Реальний вибір. Дитині пропонують зафарбувати картинку, зробивши вибір:ситуація - самостійно зафарбувати картинку;ситуація - допомогти дитині, у якої не виходить малюнок;ситуація - зафарбувати незафарбований малюнок дитини, у якого все добре виходить.

Діти, що потребують допомоги, і той, хто справляється з малюнком, у кімнаті відсутні. Дорослий пояснює, що вони "вийшли за олівцями". Якщо випробуваний вирішує допомогти, то потім він може розфарбувати й свою картинку.

Друга серія. Вербальний вибір. Випробуваного ставлять в умови вибору (як у першій серії) за допомогою розповіді, в якій фігурують 2 дитини. В однієї з них робота (будівля конструктора...) іде успішно, а в іншої - ні. Дитина робить вибір однієї із трьох ситуацій.

Обробка даних. Результати оформляються в таблицю 2.1.

Таблиця 2.1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ім'я дитини | I серія | II серія |
|  | Ситуація |
|  | I | II | III | I | II | III |
| Катя І. Таня Р. Йосип Г. Катя С. | х |  х х |  х |  х х | х х |  |

Рівень розвитку мотивів поведінки дітей.

Завдання 2. Вивчення дієвості суспільного й особистого мотиву.

Підготовка дослідження. Підготувати шкарлупу волоського горіха, кольоровий папір.

Проведення дослідження.

Перша серія. Експериментатор учить дітей робити човника з вітрилом зі шкарлупи волоського горіха, потім пропонує взяти їх додому й пограти з ними у воді. Після цього проводить повторне заняття з тим же матеріалом: "Давайте зробимо човника для малят. Вони люблять пускати човника, а майструвати їх не вміють. Але, якщо хочете, можете зробити човника й залишити їх собі". Наприкінці заняття, тим хто вирішив подарувати іграшку, індивідуально задається питання: "Чому ти хочеш подарувати човник малятам?"

Друга серія. Експериментатор учить дітей робити вертушку. Він говорить:"Зроблені іграшки ви можете подарувати малятам, їм це зробить велику приємність. А можете залишити собі". Якщо дитина намагається піти на компроміс ("можна, я дві зроблю"), потрібно сказати, що більше немає матеріалу й він повинен сам вирішити, кому дістанеться іграшка.

Обробка даних. По серіях підраховують кількість дітей, що вирішили подарувати іграшку малятам (діють по суспільному мотиву) і тих, хто залишив іграшку собі (діють по особистому мотиву). Результати оформляють у Таблицю 2.. Порівнюють, наскільки діючі особисті й суспільні мотиви в дітей.

Таблиця 2.2. Порівняльна частота мотивів

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ім'я дитини | Суспільний мотив | Особистий мотив |
|  | Серія  | усього | Серія  | усього |
|  | I | II |  | I | II |  |
| Катя І. Таня Р. Йосип Г. Катя С. |  х х |  х |  | х х | х х х  |  |

Спілкування з однолітками.

Завдання 3. Вивчення комунікативних умінь.

Підготовка дослідження. Приготувати силуетні зображення рукавичок, 2 набори по 6 кольорових олівців.

Проведення дослідження.

Перша серія. Двом дітям дають по одному зображенню рукавички й просять прикрасити їх, але так, щоб вони склали пару, були однакові. Пояснюють, що спочатку треба домовитися, який візерунок малювати, а потім приступати до малювання. Діти одержують по однаковому набору олівців.

Друга серія. Аналогічна першій, але дітям дають один набір олівців, попереджаючи, що олівцями потрібно ділитися.

Обробка даних. Аналізують, як протікала взаємодія дітей у кожній серії. По наступних ознаках:

* Чи вміють діти домовлятися, приходити до загального рішення, як вони це роблять, які засоби використовують: умовляють, переконують, змушують і т.д.
* Як здійснюють взаємний контроль по ходу виконання діяльності: чи помічають один в одного відступ від первісного задуму, як на них.
* Як відносяться до результату діяльності, свого й партнера
* Чи здійснюють взаємодопомогу по ходу малювання. У чому це виражається.
* Чи вміють раціонально використовувати засоби діяльності (ділитися олівцями в другій серії.
* Роблять висновки про сформованість комунікативних умінь у дітей.

Самосвідомість і самооцінка

Завдання 4. Вивчення рівня самосвідомості.

Підготовка дослідження. Підібрати питання для двох варіантів бесіди з дітьми: 1) про бажання й переваги; 2) про минулі й майбутні дії. Число й характер питань жорстко не фіксуються, вони залежать від активності дитини, від її відношення до бесіди. За основу можна взяти наступні питання. Що ти любиш найбільше на світі? Чим би ти став займатися, якби тобі дозволили робити все? Розкажи про своє улюблене заняття: як ти граєш, гуляєш та ін. Розкажи, що ти найбільше не любиш (просто терпіти не можеш). Я чарівниця й можу виконати будь-яке твоє бажання. Що ти хочеш попросити?

Проведення дослідження. Експеримент проводиться індивідуально. Дорослий задає питання, конкретизує або змінює їх, щоб дитині було легше відповісти.

Обробка даних. Результати бесіди про бажання й переваги дітей оформляють у таблицю 2.3.

Таблиця 2.3. Усвідомлення бажань і переваг

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Типи відповідей | Катя І. | Таня Р. | Йосип Г. | Катя С. |
| Види діяльності або улюблені ігри Спілкування й спільна діяльність (діти називають, що вони хотіли б робити із близькими людьми) | Дуже любить грати із двоюрідною сестрою | Дуже любить ходити в гості | Дуже любить грати у футбол | Любить плавати |

Виявляють співвідношення варіантів відповідей у дітей і виділяють найбільш значимий, розповсюджений.

З'ясовують причини переваги певного типу відповідей.

Результати бесіди про минулі й майбутні дії оформляють у таблицю 2.4.

Роблять висновки про те, як школярі виділяють і фіксують свої дії у свідомості.

Таблиця 2.4. Усвідомлення минулих і майбутніх дій

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Типи відповідей | Катя І. | Таня Р. | Йосип Г. | Катя С. |
| Розгорнуте оповідання про минулі й майбутні події | Розгорнуте оповідання про життя на дачі минулим улітку й мрії про життя на дачі цим летом  | Оповідання про походи на байдарках і очікування похідного життя цим летом | Оповідання про футбольні змагання минулого року, переможцях і про майбутні змагання  | Оповідання про поїздку в Єгипет минулим улітку. Мріяння про шкільне життя. |

**2.2 Дослідження інтелектуальних якостей**

Рівень розвитку сприйняття.

Завдання 5. Вивчення співвідношення зорового й дотикального сприйняття форми.

Підготовка дослідження. Підібрати набір з 12 площинних фігур 4 геометричних форм: квадратної, трикутної, прямокутної і трапецієподібної, кожна з яких модифікується в 3 варіантах (шляхом зміни величини, порушення чіткості обрису кутів і контуру й т.д.).

Проведення дослідження. Проводиться 4 серії експерименту індивідуально з тими самими дітьми 6-7 років.

Перша серія. Зорове ознайомлення з формою. Дитині на протязі 10 с показують фігуру певної форми, потім демонструють весь набір, у якому вона повинна знайти пред'явлений раніше зразок. Точно так само дитину знайомлять і з іншими фігурами. Торкати зразки не дозволяють.

Друга серія. Дотикальне ознайомлення з формою. Дитина знайомиться із фігурами спочатку без участі зору, тільки шляхом дотикального сприйняття. А потім і зорового. У наборі вона впізнає фігури так само, як і в попередній серії. Фіксують рух очей і руки дитини (на що вона дивиться, як обмацує предмет) і час розглядання зразка в процесі зорового й дотикального сприйняття.

Третя серія. Зорове впізнавання форми й дотикальний вибір. Мета цієї й наступної серії складається у виявленні того, як здійснюється перенесення образу й зорової модальності на дотикальну й навпаки. Фігуру дитині пред'являють зорово, а знайти її вона повинна у наборі шляхом дотикального сприйняття.

Четверта серія. Дотикальне дізнавання й зоровий вибір. Вихідний зразок дитина сприймає дотикально, а відшукує його шляхом зорового сприйняття.

Обробка даних. Обчислюють процентні показники успішності й неуспішності впізнавання фігур у групі, а також час ознайомлення з фігурами. Результати оформляють у таблицю 2.5.

Таблиця 2.5. Співвідношення зорового й дотикального сприйняття форми

|  |  |
| --- | --- |
| Ім'я дитини | Виконання завдання |
|  | Правильне неправильне відмова |
|  | Серія |
|  | I II III IV I II III IV I II III IV  |
| Катя І. | х х х х |
| Таня Р. | х х х х |
| Йосип Г. | х х х х |
| Катя С. | х х х х  |

Розвиток орієнтування в часі.

Завдання 6. Вивчення сприйняття тривалості тимчасового інтервалу /6// у списку літератури)

Підготовка дослідження. Підготувати аркуші паперу, розкреслені на смужки, ножиці, 100 паличок, коробки, будь-які візерунки на папері в клітинку, папір, олівець, секундомір.

Проведення дослідження. Експеримент проводиться індивідуально з дітьми 6-7 років. 1) дитині пропонують посидіти протягом 1 хв і сказати, коли вона скінчиться. Потім їй пропонують виконати послідовно 3 завдання, кожне протягом 1 хв. (причому вона повинна сама припинити роботу, коли, на її думку, хвилина мине): 2) розрізати папір на смужки; 3) намалювати візерунки за зразком; 4) перенести палички з одного столу на інший і скласти їх у коробку. Засікають час по секундоміру так, щоб дитина не бачила.

Обробка даних. Підраховують відхилення від часового інтервалу убік його зменшення й збільшення. З'ясовують, як залежить правильність визначення тривалості часового інтервалу від змісту чиненої діяльності. Визначаються індивідуальні особливості сприйняття часового інтервалу.

Катя І. - відхилення 1) + 13 сек; 2) +7 сек; 3) +19 сек; 4) + 25 сек.

Таня Р. - відхилення 1) - 11 сек; 2) -3 сек; 3) +5 сек; 4) +8 сек.

Йосип Г. - відхилення 1) +29 сек; 2) +45 сек; 3) +20 сек; 4) +43 сек.

Катя С. - відхилення 1) -27 сек; 2) -22 сек; 3) -15 сек; 40 -3 сек.

Сприйняття малюнка.

Завдання 7. Вивчення сприйняття картини.

Підготовка дослідження. Підібрати з урахуванням віку дитини незнайомі їй 3 репродукції картин трьох жанрів: сюжетну, пейзаж, натюрморт (П. Федотов "Анкор, ще Анкор", К. Юон "Березневе сонце", Ж.Б.Шарден "Натюрморт із суницею").

Проаналізувати репродукції за наступною схемою:

* особливості значеннєвого центру (дати їй назву й коротко передати зміст);
* особливості структурного центру (відзначити, чи збігаються значеннєвий і структурний центр);
* головні й другорядні предмети, перелічити все.

Проведення дослідження.Експеримент проводиться індивідуально. Протокол містить питання й інструкцію експериментатора, час розглядання репродукцій, перераховані предмети, вказівки на колір предметів, на причинно-наслідкові зв'язки, розповіді по картинці, поведінка дитини (наявність вказівних жестів, емоційні реакції).

Перша серія. Опис картин. Дитині по черзі показують репродукції й просять описати їх: "Подивися гарненько на цю картинку й скажи про те, що тут намальовано". У випадку утруднень задають навідні запитання. Дитина може водити по картинці пальцем, указуючи на предмети, які він розглядає.

Друга серія. Естетична оцінка картини. Перед дитиною розкладають репродукції картин всіх жанрів і просять вибрати ту, котра їй більше подобається. Дитина вибирає картину й пояснює свій вибір.

Третя серія. Естетична оцінка картини. Дитині показують кілька репродукцій картин одного жанру, виконаних у різній манері, і просять вибрати ту, котра їй подобається. Послідовно показують картини всіх трьох жанрів. З'ясовують, як стильові особливості картини впливають на її естетичну оцінку дитиною, для цього її просять пояснити причину вибору.

Обробка даних. Дані першої серії оформляють у таблицю 2.6.

Таблиця 2.6. Особливості сприйняття картини дошкільниками

|  |
| --- |
| Особливості сприйняття |
| Ім'я дитини | Жанр картини | Цілісність опису | Вичленовування деталей | Розуміння настрою картини | Емоційна реакція на образотворчі засоби |
| Катя І. | Сюжет Пейзаж Натюрморт |  х |  х |  х |  х |
| Таня Р. | Сюжет Пейзаж Натюрморт | х | х | х | х |
| Йосип Г. | Сюжет Пейзаж Натюрморт |  х |  х |  х |  х |
| Катя С. | Сюжет Пейзаж Натюрморт |  х |  х |  х |  х |

Рівень розвитку пам'яті.

Завдання 8 Вивчення впливу сюжетно-рольової гри на запам'ятовування й відтворення.

Підготовка дослідження. Експеримент проводиться у дві серії індивідуально.

Перша серія - дитині пропонують запам'ятати 5 слів (машина, корабель, дзвіночок, сир, персик).

Друга серія - експеримент проводиться в грі, що створює мотив, що спонукує запам'ятати й пригадати. Наприклад, дитина, взявши на себе роль покупця, повинна піти в "магазин" (в іншу кімнату) і "купити " у нього предмети (називається 5 слів - молоко, сир, ковбаса, хліб, цукерки). Всі особливості поведінки при запам'ятовуванні й відтворенні ретельно фіксують у протоколі: як звикає до ролі, як відтворює те, що запам'ятала.

Обробка даних. Підраховують число правильно відтворених слів в 2 серіях. Результати оформляють у таблицю 2.7.

Таблиця 2.7

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Діти | Середнє число правильно | відтворених слів |
|  | I серія | II серія  |
| Катя І. Таня Р. Йосип Г. Катя С. | 5 5 5 5 | 5 5 5 5 |

**2.3 Аналіз особистісних і інтелектуальних характеристик**

Емоційне благополуччя сприяє нормальному розвитку особистості дитини, виробленню в неї позитивних якостей, доброзичливого ставлення до інших людей.

Оскільки надання допомоги іншій людині в ситуації завдання 1 (прояв допомоги іншій людині) не зачіпає ніяких інтересів дитини, її можна трактувати як показник наявності співчуття. Так, Катя І. при вербальному виборі продемонструвала бажання допомогти дитині, у якої не виходив малюнок, таким чином, виявивши турботу. Таня Р. зробила так само, але при реальному виборі. Катя С. в обох випадках співчутливо поставилася до малят. Йосип Г. теж допомагав, але дитині, що вміє малювати. Таким чином, всі випробувані діти продемонстрували бажання допомогти, співчуття.

У старших дошкільників з'являється певна лінія поведінки, ведучими стають суспільні моральні мотиви. У наших експериментах дві дитини (Таня Р. і Катя С.) продемонстрували допомогу іншим під впливом співчуття (суспільний мотив). Катя І. і Йосип Г. воліють спільній діяльності індивідуальну.

Комунікативні навички й уміння є одним з компонентів готовності до навчання в школі. На розвиток контактів з іншими дітьми впливає характер діяльності й наявність у дитини вмінь для її виконання. Випробувані діти вміють домовлятися, приходити до загального рішення, іноді використовуючи угоду, переконання (Катя І. - Таня Р: Катя запропонувала намалювати квітку, Таня погодилася; Йосип Г.- Катя С: довго не могли дійти згоди, нарешті Йосип умовив Катю намалювати метелика). По ходу виконання діяльності діти помічають один в одного відступи від первісного задуму й намагаються виправити малюнок (У першій парі Катя періодично давала поради Тані. У другій парі то Йосип, то Катя намагалися олівцем допомогти товаришеві, а він не погоджувався або погоджувався). У першій парі обидві дівчинки залишилися задоволені своєю роботою. У другій парі Йосипові не сподобався малюнок Каті. Діти продемонстрували вміння раціонально використовувати засоби діяльності - ділитися олівцями в другій серії. Так, у першій парі малювали різними кольоровими олівцями. У другій - Йосип іноді вимагав необхідний йому колір, Катя переривала розфарбовування й віддавала йому олівець. Таким чином, випробувані діти володіють рядом комунікативних навичок.

При усвідомленні бажань і переваг діти продемонстрували перевагу відповідей, пов'язаних з видами діяльності, улюбленими іграми, а так само зі спілкуванням і спільною діяльністю із близькими людьми. Щодо усвідомлення минулих і майбутніх дій від всіх дітей ми почули розгорнуте оповідання про минулі й майбутні події.

Усі вище позначені якості особистості властиві дітям 6-7 років.

Сенсорний розвиток становить одну з головних ліній розумового розвитку у дітей молодшого шкільного віку. При вивченні співвідношення зорового й дотикального сприйняття форми двоє дітей (Йосип і Катя С.) продемонстрували безпомилкове впізнавання звичайних геометричних фігур і модифікованих у всіх серіях досвіду. При зоровому ознайомленні з формою діти очами водили по сторонах і кутах фігури. При дотикальному контакті часу на ознайомлення пішло більше, ніж при зоровому контакті (48±11 сек і 24±7 сек, відповідно). Діти ретельно обмацували предмети, деякі намагалися визначити якість матеріалу (товщина картону, шорсткість). Катя І. і Таня Р. у третій і четвертій серіях експерименту (зорове дізнавання форми й дотикальний вибір, дотикальне дізнавання й зоровий вибір) допустили помилки. Або перенос образу із зорової модальності в дотикальну й навпаки утруднений у цих дівчинок, або виявилася невдалою запропонована фігура (в обох випадках це був модифікований прямокутник). Однак, у переважній більшості випадків (100%-75%) діти впоралися з поставленим завданням успішно, що говорить про засвоєння ними суспільно вироблених уявлень про форму.

Найбільш важким для засвоєння молодшими школярами є орієнтування в часі, оскільки час не має наочної форми. У наших експериментах всі діти продемонстрували відхилення від заданого тимчасового інтервалу в одну мінуту. Відхилення були як убік збільшення тимчасового інтервалу (три дитини), так і убік зменшення (одна дитина). Характерне збільшення відхилення тимчасового інтервалу при ускладненні завдання. Правда у випадку з Йосипом ця закономірність не підтвердилася.

Діти молодшого шкільного віку починають більш-менш правильно оцінювати перспективне зображення. Віддалений предмет, зображений на картинці, здається дитині маленьким, але дитина догадується, що насправді він великий. Всі випробувані діти дали назву обраної ними картині, коротко передали зміст. В оповіданнях відзначається збіг значеннєвих і структурних центрів, перераховані головні й другорядні предмети. Відзначено причинні зв'язки між предметами (Хазяїн грає із собакою. Собака стрибає через паличку; собака гавкає на коня, кінь тікає;). Не вийшло складного оповідання по натюрморту, відзначене просте перерахування предметів, зате дитина виявила фантазію, сказавши, що в склянці сік. Всі діти використали в оповіданнях прикметники, звертали увагу на колірну гаму, реагували жестами. Інтерпретація сюжетних малюнків, розуміння зображених на них ситуацій, подій залежать як від правильності сприйняття, так і від характеру зображеного сюжету - його складності, популярності дитині, доступності його розумінню.

Пам'ять як один з рівнів відображення навколишньої дійсності являє собою сукупність процесів, що сприяють організації й збереженню минулого досвіду. У наших експериментах по вивченню впливу сюжетно-рольової гри на запам'ятовування й відтворення відзначається 100% здатність випробуваних дітей запам'ятати й повторити 5 слів як в ігровому варіанті, так і без гри. Через те, що розходжень між серіями експерименту не відзначено, ми нічого не можемо сказати щодо впливу сюжетно-рольової гри на запам'ятовування. Але всі діти виявили розвиток знаково-символічної функції свідомості.

# **Висновки**

Учень молодшого шкільного віку вже являє собою у відомому змісті особистість. Він добре усвідомлює свою статеву приналежність. Він знає, у якій країні живе, у якому населеному пункті перебуває його будинок; має деяке уявлення про материки й інші країни. Він усвідомлює те, яке місце серед людей займає і яке місце йому належить зайняти в найближчому майбутньому. Одним словом, він знаходить собі місце в просторі й часі. Він уже орієнтується в сімейно-родинних відносинах і вміє зайняти відповідному своєму соціальному статусу місце серед рідних і близьких. Він уміє будувати відносини з дорослими й однолітками: має навички самовладання, уміє підкорити себе обставинам, бути непохитним у своїх бажаннях. Він уже розуміє, що оцінка його вчинків і мотивів визначається не стільки його власним відношенням до самого себе ("Я гарний"), але насамперед тим, як його вчинки виглядають в очах оточуючих людей. У дитини дошкільного віку вже розвинена рефлексія. Як найважливіше досягнення в розвитку особистості дитини виступає перевага почуття "Я повинен" над мотивом "Я хочу".

Ми вже знаємо, що образне мислення старшого дошкільника дає досить багаті можливості для засвоєння узагальнених знань і що при добре організованому навчанні діти опановують поданнями, що відображають істотні закономірності явищ, які відносяться до різних галузей дійсності. Такі подання і є найбільш важливим придбанням, що допоможе дитині перейти в школі до засвоєння наукових знань. Цілком достатньо, якщо в підсумку дошкільного навчання дитина познайомиться з тими галузями й сторонами явищ, які служать предметом вивчення різних наук, почне їх виділяти, відрізняти живе від неживого, рослини від тварин, природне від створеного руками людини, шкідливе від корисного. Систематичне ознайомлення з кожною галуззю знань, засвоєння систем наукових понять - справа майбутнього.

Початкова школа розрахована на дітей, що не отримали ніякої спеціальної підготовки, і починає навчати їх грамоті й математиці із самого початку. Тому не можна вважати відповідні знання й навички обов'язковою складовою частиною готовності дитини до шкільного навчання. Разом з тим значна частина дітей, що йдуть у перший клас, уміє читати, а рахунком тією чи іншою мірою володіють майже всі діти. Оволодіння грамотою й елементами математики в дошкільному віці може впливати на успішність шкільного навчання. Позитивне значення має утворення в дітей загальних подань про звукову сторону мови і її відмінності від змістовної сторони, про кількісні відносини речей і їхній відмінності від предметного значення цих речей. Допоможе дитині вчитися в школі й засвоєння поняття числа й деяких інших початкових математичних понять.

Що стосується навичок читання, рахунку, рішення завдань, то їхня корисність залежить від того, на якій основі вони побудовані, наскільки правильно сформовані. Так, навичка читання підвищує рівень готовності дитини до школи тільки за умови, що вона будується на базі розвитку фонематичного слуху й усвідомлення звукового складу слова, а саме читання є злитим або поскладовим.

Про готовність до засвоєння шкільної програми свідчать не самі по собі знання й навички, а рівень розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної діяльності дитини. Загального позитивного відношення до школи й до навчання недостатньо для того, щоб забезпечити стійке успішне навчання, якщо дитину не приваблює сам зміст одержуваних у школі знань, не цікавить те нове, із чим вона знайомиться на уроках, якщо її не приваблює сам процес пізнання.

Дослідження показують, що найбільші труднощі в початковій школі зазнають не ті діти, які мають до кінця дошкільного віку недостатній обсяг знань і навичок, а ті, які проявляють інтелектуальну пасивність, у яких відсутнє бажання й звичка думати, вирішувати завдання, прямо не пов'язані з якоюсь ігровою або життєвою ситуацією, що цікавлять дитину. Так, один першокласник ніяк не міг відповістити на запитання, скільки буде, якщо до одного додати ще один. Він відповідав то "три", то "п'ять", то "десять". Але коли перед ним поставили практичне завдання: "Скільки буде в тебе грошей, якщо тато дав тобі одну гривню і мама - одну гривню? " - хлопчик, майже не замислюючись, відповів: "Звичайно, дві гривні!"

Дитина, що йде у школу, повинна уміти планомірно обстежити предмети, явища, виділяти їхні різноманітні властивості. Їй необхідно володіти досить повним, точним і розчленованим сприйняттям, тому що навчання в початковій школі значною мірою засноване на виконуваній під керівництвом учителя власній роботі дітей з різним матеріалом. У процесі такої роботи відбувається виділення істотних властивостей речей. Важливе значення має гарне орієнтування дитини в просторі й часі. Буквально з перших днів перебування в школі дитина одержує вказівки, які неможливо виконати без урахування просторових ознак речей, знання напрямків простору. Так, наприклад, учитель вимагає провести лінію "навскіс від лівого верхнього до правого нижнього кута" або "прямо вниз по правій стороні клітини" і т.п. Уявлення про час і почуття часу, уміння визначити, скільки його пройшло, - важлива умова організованої роботи учня в класі, виконання завдань у зазначений строк.

Особливо високі вимоги пред'являє навчання в школі, систематичне засвоєння знань до мислення дитини. Дитина повинна уміти виділяти істотне в явищах навколишньої дійсності, уміти порівнювати їх, бачити подібне й відмінне; вона повинна навчитися міркувати, знаходити причини явищ, робити висновки.

# **Список використаної літератури**

1. Вікова психологія / За ред. Г. С. Костюка. - К., 1976.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко., Л.В.Волинська, З.В.Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2001. - 416 с.
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. - М., 1979.
4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М. В. Гамезо, М.В.Матюхиной и др. - М., 1984.
5. Задесенець М. П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості. - К., 1978.
6. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения.-М.: Педагогика, 1987.-176 с.
7. Кон И.С. Психология юношеского возраста.-М.:Просвещение, 1979 - 175 с.
8. Коссаковский А. Психическое развитие личности в онтогенезе. - В кн.: Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. - М.: Наука, 1989 - 183 с. - С. 37-67
9. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. -М., 1976.
10. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. - М., 1996.
11. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики.-М.:Изд. МГУ, 1981.-584c.
12. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология.-Л.: Изд. ЛГУ, 1990 - 256 с.
13. Эриксон Э. Детство и общество. - СПб.: ЛЕНАТО, АСТ, Фонд "Университетская книга", 1996.-592 с.