Зміст

Вступ

І. Історико-теоретичні аспекти проблеми готовності дитини до школи у психолого-педагогічній літературі

.1 Історія становлення проблеми психологічної готовності дітей до навчання в школі

.2 Сутність поняття готовності дітей до шкільного навчання

.3 Критерії готовності дітей до навчання в школі

ІІ. Структурні компоненти психологічної готовності дитини до школи

.1 Особистісна готовність до школи і формування позиції школяра

.2 Мотиваційна готовність

.3 Інтелектуальна готовність

.4 Вольова готовність

.5 Моральна готовність

ІІІ. Проблеми непідготовленості дітей до шкільного навчання і шляхи їх подолання

Висновок

Список використаної літератури

Вступ

В Концепції 12- річної загальноосвітньої школи, на основі якої в нашій країні реформується система загальної середньої освіти, передбачено початок навчання дітей з шести років. При цьому зазначається, що виняток становлять ті діти, які за висновками лікарів та психологів виявляють ознаки шкільної незрілості. Отже одним із важливих завдань у процесі здійснення реформи школи є забезпечення диференціації дітей шестирічного віку за готовністю до шкільного навчання. Сенс такої диференціації полягяє в тому, щоб дітям, які виявили недостатній розвиток для навчання в школі, надати необхідну корекційну допомогу, без якої вони і в семирічному віці можуть не мати достатніх передумов для успішного навчання.

Корекційно-розвивальна робота з такими дітьми може забезпечуватися в підготовчих групах дошкільних дитячих закладів. В зв’язку з неохопленістю, дошкільним вихованням значної частини дітей, корекційно-розвивальні підготовчі групи створюються і при школах, де знайшли б допомогу діти особливо неблагополучних сімей, що не відвідують дошкільні дитячі установи і разом з тим вдома не мають того культурного середовища, яке стимулювало б їх розвиток.

Диференціація дітей шестирічного віку за готовністю до шкільного навчання потребує клопіткої роботи психологів системи освіти, психолого-медико-педагогічних консультацій, які б могли діагностувати причини неготовності дітей до школи і спланувати корекційну роботу по їх усуненню.

Проблема психологічної готовності до школи останнім часом стала дуже популярною серед дослідників різних спеціальностей. Психологи, педагоги, фізіологи вивчають і обґрунтовують критерії готовності до шкільного навчання, сперечаються про вік, з якого найдоцільніше починати навчання дітей в школі.

Бурхливий інтерес до вказаної проблеми виник в нашій країні в результаті переходу на навчання з шести років, що привело до масових фізіологічних, педагогічних, психологічних проблем, що виникли в процесі навчання шестирічок.

Перехід до шкільного навчання докорінно змінює весь спосіб життя дитини. У цей період в її життя входить навчання - діяльність обов’язкова, відповідальна, що потребує систематичної організованої праці. Ця діяльність ставить перед дитиною завдання послідовного, цілеспрямованого засвоєння знань, узагальнених і систематизованих в основах наук, що передбачає зовсім іншу, ніж у дошкільному дитинстві, структуру її пізнавальної діяльності. З боку суспільства дитину починають розглядати як людину, що вступила на першу сходинку громадянської зрілості (О.М. Леонтьев, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконін).

У дитини з'являються обов'язки, які покладає на неї суспільство. Вона несе за свою навчальну діяльність серйозну відповідальність перед школою і батьками. Ці обов'язки, від виконання яких будуть залежати майбутнє місце дитини в житті, її суспільна функція і роль, а звідси і зміст усього подальшого життя.

Разом з новими обов'язками школяр отримує нові права: на серйозне ставлення оточуючих до своєї навчальної праці; на робоче місце, необхідне для його занять, на час, на тишу, на відпочинок, на дозвілля, на схвалення за успіхи в навчанні.

Але для того щоб у дитини виникла внутрішня позиція школяра, необхідний певний ступінь готовності - рівень її психічного розвитку. Основи тих якостей, що повинні формуватися в той чи інший період життя дитини, закладаються раніше, на попередньому віковому етапі. Формування нових психічних утворень, якщо вони не підготовлені в ході попереднього розвитку, йде вкрай важко. Період, особливо сприятливий для формування тієї чи іншої функції, якості, властивості, носить назву сензитивний.

Дошкільний вік є сензитивним періодом для формування багатьох здібностей і якостей дитини, що входять у число необхідних передумов формування навчальної діяльності.

Актуальність роботи полягає в тому, що на сучасному етапі розвитку педагогічної та психологічної думки у нашій країні однією з найбільш актуальних являється проблема готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі.

Об'єктом є готовність до навчання дітей дошкільного віку.

Предмет: психологічні особливості готовності до навчання дітей дошкільного віку.

Метою даної роботи є теоретичне обґрунтування проблеми психологічної готовності до навчання дитини дошкільного віку.

Завдання:

Ш Висвітлити історико-теоретичні погляди видатних науковців на проблему готовності дітей до вступу в школу.

Ш Дати аналіз поняттю психологічної готовності до школи дітей дошкільного віку.

Ш Визначити структуру психологічної готовності до навчання.

Ш Охарактеризувати значення мотивації та розвиток мотивів навчання у дітей дошкільного віку.

В процесі нашої роботи були використані такі методи науково-педагогічного дослідження: вивчення інформаційних джерел, аналіз документів, порівняння, спостереження, узагальнення.

Структура роботи. Дана робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

І. Історико-теоретичні аспекти проблеми готовності дитини до школи у психолого-педагогічній літературі

Підготовка дітей до школи - завдання комплексне, що охоплює всі сфери життя дитини. Психологічна готовність до школи - тільки один з аспектів цього завдання. Але всередині цього аспекту виділяються різні підходи:

. Дослідження, спрямовані на формування в дітей дошкільного віку визначених змін і навичок, необхідних для навчання в школі.

. Дослідження новоутворень та змін у психіці дитини.

. Дослідження генезису окремих компонентів навчальної діяльності та виявлення шляхів їхнього формування.

. Вивчення умінь дитини свідомо підкоряти свої дії, задані при послідовному виконанні словесних вказівок дорослого. Це уміння зв'язується зі здатністю оволодіння загальним способом виконання словесних вказівок дорослого.

Готовність до школи в сучасних умовах розглядається, насамперед, як готовність до шкільного навчання чи навчальної діяльності. Цей підхід обґрунтований поглядом на проблему з боку періодизації психічного розвитку дитини і зміни ведучих видів діяльності. На думку Е.Е. Кравцової, проблема психологічної готовності до шкільного навчання одержує свою конкретизацію, як проблема зміни ведучих типів діяльності, тобто це перехід від сюжетно-рольових ігор навчальної діяльності. Такий підхід є актуальним і значним, але готовність до навчальної діяльності не цілком охоплює феномена готовності до школи [29; 24-25].

Л.І. Божович ще в 60-і роки вказувала, що готовність до навчання в школі складається з визначеного рівня розвитку уявної діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції своєї пізнавальної діяльності, до соціальної позиції школяра. Аналогічні погляди розвивав А.В. Запорожець, відзначаючи, що готовність до навчання в школі являє собою цілісну систему взаємозалежних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції [9; 13-15], [25; 253].

На сьогоднішній день, практично, загальновизнано, що готовність до навчання в школі - багатокомпонентне утворення, що вимагає комплексних психологічних досліджень.

Традиційно виділяються три аспекти шкільної зрілості: інтелектуальний, емоційний і соціальний. Під інтелектуальною зрілістю розуміється диференційоване сприйняття (перцептивна зрілість), що включає виділення фігури з тла; концентрацію уваги; аналітичне мислення, що виражається в здатності розуміння основних зв'язків між явищами; можливість логічного запам'ятовування; уміння відтворювати зразок, а також розвиток тонких рухів руки і сенсомоторну координацію. Можна сказати, що інтелектуальна зрілість, що розуміється таким чином, в істотній мірі відбиває функціональне дозрівання структур головного мозку.

Емоційна зрілість, в основному розуміється, як зменшення імпульсивних реакцій і можливість тривалий час виконувати не дуже захоплюючі завдання.

До соціальної зрілості відноситься потреба дитини в спілкуванні з однолітками й уміння підкоряти свою поведінку правилам дитячого колективу, а також здатність виконувати роль учня в процесі шкільного навчання.

На підставі виділених параметрів створюються тести визначення шкільної зрілості [33; 43].

Якщо закордонні дослідження шкільної зрілості, в основному спрямовані на створення тестів, і в набагато меншій мірі зорієнтовані на теорію питання, то в роботах вітчизняних психологів міститься глибока теоретична розробка проблеми психологічної готовності до школи, що йде своїми коренями з праць Л.С. Виготського [9; 35], [34; 335], [18; 184], [31; 5-7].

Так Л.І. Божович (1968 р.) виділяє кілька параметрів психологічного розвитку дитини, що найбільш істотно впливають на успішність навчання в школі [9; 38].

Серед них - визначений рівень мотиваційного розвитку дитини, що включає пізнавальні і соціальні мотиви навчання, достатній розвиток довільного поводження й інтелектуальність сфери. Найбільш важливим у психологічній готовності дитини до школи, нею визнавався, мотиваційний план.

Були виділені дві групи мотивів навчання:

.Широкі соціальні мотиви навчання, чи мотиви, зв'язані "з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, у їхній оцінці і схваленні, з бажаннями учня зайняти визначене місце в системі доступних йому суспільних відносин".

.Мотиви, зв'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, чи "пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності та оволодінні новими уміннями, навичками й знаннями". Дитина, яка готова до школи, хоче вчитися тому, що їй хочеться зайняти визначену позицію в суспільстві людей, що відкриває доступ у світ дорослих і тому, що в неї є пізнавальна потреба, яку не можуть задовольнити вдома. Ці дві потреби сприяють виникненню нового відношення дитини до навколишнього середовища, названого Л.І. Божович "внутрішньою позицією школяра". Цьому новоутворенню Л.І. Божович надавала дуже великого значення, вважаючи, що "внутрішня позиція школяра" і широкі соціальні мотиви навчання - явища суто історичні [9; 23-24].

Новоутворення "внутрішня позиція школяра", що виникає на рубежі дошкільного і молодшого шкільного віку, уявне злиття двох потреб - пізнавальної і потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні, дозволяє дитині включитися в навчальний процес як суб'єкту діяльності, що виражається в соціальному формуванні і виконанні намірів і цілей, чи, іншими словами, довільному поводженні учня.

Майже всі автори, що досліджують психологічну готовність до школи, приділяють особливе місце довільності в досліджуваній проблемі. Існує точка зору, що слабкий розвиток довільності - головний камінь спотикання психологічної готовності до школи. Але на скільки повинна бути розвита довільність до початку навчання в школі - питання, недостатньо вивчене у літературі. Труднощі полягають в тому, що з одного боку, довільне поводження вважається новоутворенням молодшого шкільного віку, що розвивається всередині навчальної (ведучої) діяльності цього віку, а з іншого боку - слабкий розвиток довільності заважає початку навчання в школі.

Д.Б. Єльконін (1978) вважав, що довільне поводження народжується в рольовій грі в колективі дітей, що дозволяє дитині піднятися на більш високий рівень розвитку, ніж він це може зробити в грі наодинці, тому що колектив у цьому випадку коректує порушення в наслідуванні передбачуваного образу, тоді як самостійно здійснити такий контроль дитині буває ще дуже важко [18; 186].

У роботах Е.Е. Кравцової (1991) при характеристиці психологічної готовності дітей до школи основний акцент робиться на роль спілкування в розвитку дитини. Виділяється три сфери - відношення до дорослого, до однолітка і до самого себе, рівень розвитку яких визначає ступінь готовності до школи і певними чином співвідноситься з основними структурними компонентами навчальної діяльності [18; 188].

Н.Г. Салміна (1988), як показник психологічної готовності, також виділила, інтелектуальний розвиток дитини [31; 9].

Необхідно підкреслити, що у вітчизняній психології при вивченні інтелектуального компонента психологічної готовності до школи акцент робиться не на суму засвоєних знань, хоча це теж не малозначимий фактор, а на рівень розвитку інтелектуальних процесів. "…дитина повинна уміти виділяти істотне в явищах навколишньої дійсності, уміти порівнювати їх, бачити подібне і відмінне; вона повинна навчитися мислити, знаходити причини явищ, утворювати причино - наслідкові зв’язки, робити висновки". Для успішного навчання дитина повинна уміти виділяти предмет свого пізнання [9; 43].

Крім зазначених складових психологічної готовності до школи ми виділяємо, додатково, ще одну - розвиток мови. Мова тісно зв'язана з інтелектом і відбиває як загальний розвиток дитини, так і рівень її логічного мислення. Необхідно, щоб дитина вміла знаходити в словах окремі звуки, тобто в неї повинен бути розвитий фонематичний слух.

.1 Історія становлення проблеми психологічної готовності дітей до навчання в школі

В нашій країні педагогічною проблемою є і залишається питання готовності дітей шестирічного віку до навчання у школі. Первинний план швидкого переходу на загальне навчання з шести років не вдався не тільки тому, що далеко не у всіх школах могли створити необхідні для учнів цього віку гігієнічні умови, але і тому, що не всіх дітей можна навчати в школі з 6-ти років.

Прихильники раннього навчання посилаються на досвід зарубіжних країн, де в школу починають ходити з 5 - 6 років. Цілком вірно, за кордоном діти починають ходити в школу з 5 - 6 років, але навчання за шкільною програмою, як правило, починається тільки з 7 років. І американські, і англійські школи мають підготовчий рівень, де учні 5-6 років готуються до систематичного шкільного навчання. У класах підготовчої школи педагоги не проходять з дітьми конкретні предмети, а займаються з ними різноманітними видами діяльності, адекватними даному віку (грають, малюють, ліплять, співають, читають книги, вивчають основи рахунку і вчать читати). При цьому заняття проходять у вільній манері спілкування, що допускає безпосередню поведінку дитини, що знову-таки відповідає психологічним особливостям її віку.

Підготовчі класи дуже схожі на ті, що існували в нашій країні в дитячих садках, як підготовчі групи, в яких діти з 6 до 7 років навчалися основам рахунку і читання, ліпили, малювали, займалися музикою, співом, ритмікою, фізкультурою.

Програма для підготовчої групи дитячого садка розроблялася з урахуванням вимог, що ставилися перед учнями першого класу. Добре відпрацьовану систему переходу з дитячого садка до школи вирішили замінити навчанням в школі з 6 років тому, що підготовка до школи в дитячому саду була дуже добре пропрацьована в програмах, тобто теоретично і в переважній більшості дитячих садків дуже погано здійснювалася практично (не вистачало не тільки кваліфікованих педагогів, але і просто вихователів).

Б. Ельконін (1989), аналізуючи ситуацію, що склалася в початковій школі після перетворення її з чотирирічної в трирічну, що було викликане ускладненням програм середньої школи, та потребувало ще одного року навчання, який і був узятий з початкового ступеня. В кінці 60-х рр. в початковій школі вчилися 3 роки, в середній - 5 років і в старшій - 2 роки. В той же час виникло питання про надмірне перевантаження учнів у всіх ланках школи. Програми середніх класів стали спрощуватися, а оскільки програму початкової школи спрощувати не можна було, бо результати навчання в молодших класах і так не задовольняли вимог, які ставилися перед учнями в середній ланці, саме з цих причин було вирішено знову продовжити термін навчання початкової школі до 4 років, але тепер уже за рахунок початку навчання в школі з 6 років. При цьому були проігноровані дані дитячої психології про вікові особливості дітей шестирічного віку, що не дозволяють їм вписатися в систему шкільної освіти. В результаті - численні проблеми, пов'язані з навчанням шестирічок.

З іншого боку, дослідження учнів, що навчаються за програмою 1 - 3 років, тобто з семи років, показує, що діти, підготовлені до школи, нормально справляються з цією програмою. Значить, справа не в тому, щоб механічно розтягнути об'єм матеріалу, що викладається, а в тому, щоб учень міг ефективно засвоїти пропоновані йому знання. Як показує практика, навіть додатковий рік навчання з 6 до 7 років мало що дає учневі, якщо він не готовий до шкільного навчання. І тут постає проблема психологічної готовності до школи. Для психології ця проблема не нова. У зарубіжних дослідженнях вона відбита в роботах, що вивчають шкільну зрілість дітей (Р. Гетцер, 1936; А. Керн, 1954; С. Штребел, 1957; Я. Йірасек, 1970, 1978 і інші).

Американські дослідники цієї проблеми в основному цікавляться інтелектуальними можливостями дітей в найширшому сенсі. Це знаходить віддзеркалення у вживаних ними батарейних тестах, що показують розвиток дитини в області мислення, пам'яті, сприйняття та інших психічних процесів та функцій.

У радянській психології детальне опрацьовування проблеми готовності до шкільного навчання, своїм корінням що йде з праць Л.С. Виготського, міститься в роботах Л.І. Божович (1968), Д.Б. Ельконіна (1981; 1989); Н.Г. Салміної (1988); Е.Е. Кравцової(1991).

У роботах Л.І. Божович (1968) виділяються декілька параметрів психічного розвитку дитини, що найістотніше впливають на успішність навчання в школі. Серед них певний рівень мотиваційного розвитку дитини, що включає пізнавальні і соціальні мотиви навчання, достатній розвиток довільної поведінки та інтелектуальної сфери. Основним критерієм готовності до школи в працях Л.І. Божович виступає новоутворення,,внутрішня позиція школяра”, що являє собою злиття пізнавальної потреби і потреби в спілкуванні на новому рівні.

Д.Б. Ельконін, обговорюючи проблему готовності до школи, на перше місце ставив сформованість передумов до навчальної діяльності. До найбільш важливих передумов він відносив уміння дитини орієнтуватися на систему правил в роботі, уміння слухати і виконувати інструкції дорослого, уміння працювати за зразком і деякі інші. Всі ці передумови витікають з особливостей психічного розвитку дітей в перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку, а саме: втрата безпосередності в соціальних відносинах, узагальнення переживань, пов'язаних з оцінкою, особливості самоконтролю. Д.Б. Ельконин підкреслював, що при переході від дошкільного до шкільного віку, діагностична схема повинна включати діагностику як новоутворень дошкільного віку, так і початкових форм діяльності наступного.

Н.Г. Салміна (1988), як показники психологічної готовності до школи виділяє:

) довільність як одну з передумов навчальної діяльності;

) рівень сформованості семіотичної функції;

) особові характеристики, що включають особливості спілкування (уміння взаємозлагоджено діяти, щоб вирішити поставлене завдання), розвиток емоційної сфери.

Окремою особливістю цього підходу є розгляд семіотичної функції як показника готовності дітей до школи, причому ступінь розвитку даної функції характеризує інтелектуальний розвиток дитини.

У всіх дослідженнях, не дивлячись на відмінність підходів, відзнається факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки в тому випадку, якщо першокласник володітиме, необхідними і достатніми для початкового етапу навчання якостями, які потім в навчальному процесі розвиватимуться й удосконалюватимуться.

Можна сказати, що за основу готовності до навчання в школі береться певний базис розвитку, без якого дитина не може успішно вчитися в школі. Фактично, роботи по психологічній готовності до школи спираються на положення, що навчання йде слідом за розвитком, оскільки вважаається, що не можна починати навчання в школі, якщо немає певного рівня психічного розвитку. Але разом з тим, в роботах Л.І.Божович, Д.Б.Ельконіна та інших представників школи Л.С. Виготського показане, що навчання стимулює розвиток, тобто підтверджується ідея Л.С.Виготського, що навчання йде попереду розвитку і веде його за собою, при цьому між навчанням і розвитком немає однозначної відповідності - «один крок в навчанні може означати сто кроків у розвитку», «навчання може дати розвитку більше, ніж те, що міститься в його безпосередніх результатах».

Виходить деяка суперечність: якщо навчання стимулює розвиток, то чому не можна починати шкільне навчання без певного початкового рівня психічного розвитку, чому цей рівень не може бути досягнутий безпосередньо в процесі навчання? Адже дослідження, виконані під керівництвом Л.С. Виготського, показали, що діти, які успішно навчаються в школі, до початку навчання, тобто у момент вступу до школи, не виявляли ані найменших ознак зрілості тих психологічних передумов, які, згідно теорії, що стверджує, що навчання можливе тільки на основі дозрівання відповідних психічних функцій, повинні були передувати початку навчання.

На прикладі навчання писемності Л.С. Виготський показує, що в даному випадку діти опановують тим видом діяльності, для якого необхідний високий ступінь абстракції (абстракція від звучної сторони мови і від співбесідника), але до початку навчання в школі такого рівня абстракції у дитини немає, він з'являється у міру оволодіння письмовою мовою і «вводить дитину в найвищий абстрактний план мови, перебудовувавши тим самим і раніше психічну систему усної мови, що склалася».

Далі Виготський показує, що у дитини, початківця ще немає мотивів, що спонукають звертатися його до письмової мови, адже саме мотивація - могутній важіль розвитку всякої діяльності. Ще одна перешкода, що виникає при оволодінні письмом - письмова мова припускає розвинену довільність. У письмовій мові дитина повинна усвідомлювати звукову структуру слова і довільно відтворювати її в письмових знаках. Те ж саме відноситься і до побудови фраз при письмі, тут також необхідна довільність. Але до початку навчання в школі довільність у більшості дітей знаходиться на початковому етапі, довільність і усвідомленість є психологічними новоутвореннями молодшого шкільного віку.

Вивчивши процес навчання дітей в початковій школі, Л. С. Виготський приходить до висновку: «До початку навчання письмовій мові всі основні психічні функції, що лежать в її основі, не закінчили і навіть ще не почали справжнього процесу свого розвитку; навчання спирається на незрілі, такі, що тільки починають перший і основний цикли розвитку, психічні процеси» [9; 43].

Цей факт підтверджується й іншими дослідженнями: навчання арифметиці, граматиці, природознавству і т.д. не починається в той момент, коли відповідні функції виявляються вже зрілими. Навпаки, незрілість функцій до початку навчання - загальний і основний закон, до якого приводять дослідження у всіх областях шкільного викладання.

Розкриваючи механізм, що лежать в основі такого навчання, Л. С. Виготський висуває положення про «зону найближчого розвитку», яка визначається тим, чого дитина може досягти в співпраці з дорослим. Співпраця при цьому розуміється дуже широко: від навідного питання до прямого показу рішення задачі. Спираючись на дослідження по наслідуванню, Л.С.Виготський пише, що,,наслідувати дитина може тільки тому, що лежить в зоні його власних інтелектуальних можливостей”, а тому немає підстав вважати, що наслідування не відноситься до інтелектуальних досягнень дітей.

У зв'язку з цим Л.С. Виготский вказував на недостатність визначення рівня актуального розвитку дітей з метою з'ясування ступеня їх розвитку. Він підкреслював, що стан розвитку ніколи не визначається тільки його дозрілою частиною, необхідно враховувати і дозріваючі функції, не тільки актуальний рівень, але і «зону найближчого розвитку» причому останній відводиться головна роль в процесі навчання. Навчати, по Виготському, можна і потрібно тільки тому, що лежить в «зоні найближчого розвитку». Саме це дитина здатна сприйняти, і саме це надаватиме її психіці розвиваючої діі.

Л.С. Виготський однозначно відповідав на питання про дозрілі функції до моменту навчання в школі, але все таки у нього є зауваження щодо нижчого порогу навчання, тобто пройдених циклів розвитку, необхідних для подальшого навчання. Саме це зауваження і дозволяє зрозуміти суперечності, що існують між експериментальними роботами, підтверджуючими принцип розвиваючого навчання, і теоріями психологічної готовності до школи.

Вся річ у тому, що навчання, що відповідає «зоні найближчого розвитку», все одно спирається на деякий рівень актуального розвитку, який для нового етапу навчання буде нижчим порогом навчання, а потім вже можна визначити вищий поріг навчання, або в справах між цими порогами навчання буде плідним. Шкільні програми складені таким чином, що вони спираються на якийсь середній рівень актуального розвитку, якого досягає дитина, що нормально розвивається, до кінця дошкільного віку. Звідси ясно, що ці програми не спираються на ті психічні функції, які є новоутвореннями молодшого шкільного віку і які в роботах Л.С.Виготського фігурували як незрілі, але такі, що все таки дозволяють учням навчатися письму, арифметиці і т.д. Ці незрілі функції не є тим нижчим порогом, на який спираються шкільні програми, і тому їх незрілість не заважає навчанню дітей.

Роботи Л.І. Божович і Д.Б. Ельконина якраз і були присвячені виявленню того нижчого рівня актуального розвитку першокласника, без якого неможливе успішне навчання в школі. Здається, що тут знову суперечність з теорією про «зону розвитку». Але ця суперечність зникає, коли ми пригадаємо, що йдеться не просто про готовність до навчання (коли дорослий індивідуально займається з дитиною), а про готовність до шкільного навчання, тобто навчанню в класі відразу 20 - 30 чоловік за однією програмою. Якщо рівень актуального розвитку декількох дітей нижчий, ніж передбачено програмою, то навчання не потрапляє в їх «зону найближчого розвитку» і вони відразу ж стають такими, що відстають.

.2 Сутність поняття готовності дітей до шкільного навчання

Під психологічною готовністю до шкільного навчання розуміється необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для освоєння шкільної навчальної програми в умовах навчання в колективі однолітків. Психологічна готовність дитини до шкільного навчання - це один з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства.

Високі вимоги життя до організації виховання і навчання змушують шукати нові, більш ефективні психолого - педагогічні підходи, націлені на приведення методів навчання у відповідність вимогам життя. У цьому плані проблема готовності дошкільників до навчання в школі набуває особливого значення. З її вирішенням зв'язане визначення цілей і принципів організації навчання і виховання в дошкільних установах. У той же час від її рішення залежить успішність наступного навчання дітей у школі.

Підготовка дітей до школи - проблема комплексна, багатогранна, що охоплює всі сфери життя дитини. Психологічна готовність до школи - тільки один із аспектів цієї проблеми, виключно важливий і значимий. Проте і в середині цього аспекту можуть бути виділені різні підходи. Враховуючи всю різноманітність і різноплановість досліджень, які ведуться в цій сфері, можна виділити чотири основних підходи в даній проблемі.

До першого підходу можуть бути віднесені всі дослідження, спрямовані на формування у дітей дошкільного віку певних вмінь та навичок, необхідних для навчання в школі. Цей підхід широко розвивався у психології та педагогіці у зв’язку із питанням про можливості навчання в школі з більш раннього віку.

В дослідженнях даного напрямку встановлено: діти 5 - 6 років мають значно більші, ніж це передбачалось, інтелектуальні, психічні і фізичні можливості, що дозволяє по новому подивитися на організацію навчальної діяльності в початковій школі. Ці дослідження переконливо демонструють, що шляхом соціальної організації навчально-виховної роботи можна успішно навчати дітей даного віку початкам математики, грамоти і тим самим суттєво поліпшити їх підготовку до шкільного навчання.

Другий підхід, який можна виділити у дослідженні даної проблеми, полягає в тому, що, з однієї сторони, визначені вимоги, які ставляться до дитини школою, а з другої, досліджуються новоутворення і зміни в психіці дитини, які спостерігаються на кінець дошкільного віку.

Особливість третього підходу полягає в тому, що в роботах, які складають даний напрям, досліджується генезис окремих компонентів діяльності, навчання і виявляються шляхи їх формування на спеціально організованих навчальних заняттях.

В спеціальних дослідженнях (Т.С. Комарова, А.Н. Давидчук, Т.Н. Доронова, О.М. Аніщенко і інші) виявлено, що в дітей, які проходили експериментальне навчання (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), сформувались такі елементи навчальної діяльності, як здатність діяти за зразком, вміння слухати і виконувати інструкцію, вміння оцінювати як свою роботу, так і роботу інших дітей. Тим самим, на думку авторів, у дітей сформувалася психологічна готовність до шкільного навчання.

Виявленню єдиного психологічного новоутворення, яке лежить у витоків навчальної діяльності, присвячені роботи, які можна віднести до четвертого підходу, що є в плані проблеми психологічної готовності до школи найбільш цікавим. Цьому підходу відповідають дослідження Д.Б. Ельконіна і Є.М.Бохорського. Гіпотеза авторів полягала в тому, що новоутворенням, в якому сконцентрована суть психологічної готовності до шкільного навчання, є здатність до підпорядкування правилам і вимогам дорослого.

В рамках четвертого підходу, у відповідності з критеріями, які нами прийняті, виконано дослідження Л.А. Венгера і Л.І. Цеханської. В ньому мірою і показником готовності до шкільного навчання виступило вміння дитини свідомо підкоряти свої дії заданому правилу при послідовному виконанні словесних наказів дорослого. Це вміння пов’язувалося із здатністю оволодіння загальним способом дії в певній ситуації,під час виконання заданого завдання.

При всій значимості вказаних досліджень слід відмітити, що в них немає достатнього експериментального підтвердження правомірності психологічних новоутворень як генетично вихідних стосовно навчальної діяльності і концентруючих в собі суть психологічної готовності до шкільного навчання. У вказаних дослідженнях не розкриті джерела цих новоутворень в дошкільному віці і не показані їхній дальнійший розвиток і значення для становлення повноцінної навчальної діяльності. Таким чином, при теоретичному значенні цих досліджень залишаються невирішеними ряд важливих проблем.

Велика увага проблемі готовності до шкільного навчання приділяється за кордоном. У процесі вирішення цього питання поєднуються теоретичні побудови, з однієї сторони, практичний досвід, з другої, і дані експериментальних наукових досліджень. Вирішенням даної проблеми займаються не тільки педагоги і психологи, але також і лікарі, і антропологи. Найбільша кількість досліджень присвячена встановленню взаємозв’язків між різними фізичними і психічними показниками, а також між цими показниками і успішністю навчання в школі.

Виходячи з аналізу всього вищесказаного можна зробити висновок, що проблема психологічної готовності до школи знайшла широке відображення в психолого-педагогічній літературі. При різноманітності теоретичних підходів до її вирішення в дослідженнях мало звертається увага на їх практичну реалізацію в роботі шкільної психологічної служби. А саме ця сторона роботи є важливою на сучасному етапі розвитку системи освіти.

1.3 Критерії готовності дітей до шкільного навчання

Відомі такі критерії психологічної готовності дитини до школи:

. Соціально-психологічна готовність до школи:

· навчальна мотивація (хоче йти в школу);

· розуміє важливість і необхідність навчання;

· виявляє виражену цікавість до отримання нових знань);

· уміння спілкуватися з однолітками і дорослими (дитина легко вступає в контакт, не агресивна, уміє знаходити вихід з проблемних ситуацій в спілкуванні, визнає авторитет дорослих);

· уміння прийняти навчальне завдання (уважно вислухати, з потреби уточнити завдання).

. Розвиток шкільно-значущих психологічних функцій:

· розвиток дрібних м'язів руки (рука розвинена добре, дитина упевнено володіє олівцем, ножицями);

· просторова організація, координація рухів (уміння правильно визначати вище - нижче, вперед - назад, зліва - справа);

· координація в системі очей - рука (дитина може правильно перенести в зошит простий графічний образ - узор, фігуру - зорово сприйняті на відстані (наприклад, з книг);

· розвиток логічного мислення (здатність знаходити схожість і відмінності різних предметів при порівнянні, уміння правильно об'єднувати предмети в групи за загальними істотними ознаками);

· розвиток довільної уваги (здатність утримувати увагу над виконанням роботі протягом 15-20 хвилин);

· розвиток довільної пам'яті (здібність до опосередкованого образом /слово - картинка або слово - ситуація).

Вимоги які пред'являє школа до розвитку мови дитини:

· уміння правильно вимовляти всі звуки мови і розрізняти їх на слух;

· уміння вживати різні частини мови точно по сенсу;

· уміння використовувати в мові синоніми, антоніми, іменники з узагальнюючим значенням;

· уміння відповідати на питання і задавати їх;

· уміння самостійно передавати зміст літературних текстів;

· уміння складати розповіді про предмети (за планом, запропонованим дорослим, за картинкою, за серією сюжетних картинок);

· кругозір (уявлення дитини про світ достатньо розгорнене, розвинена пам'ять, увага, інші інтелектуальні здібності).

На питання, стосовно того чи з шести, або з семи років потрібно віддавати дитину в 1 клас, однозначно відповісти не можна, оскільки необхідно враховувати ряд чинників, що визначають підготовленість дитини до навчання. Саме від того, наскільки дитина розвинена фізично, психічно, розумово й індивідуально, а також як стан здоров'я дитини, і залежатиме, з якого віку йому необхідно почати навчання в школі. Має значення весь комплекс чинників, що визначають рівень розвитку дитини, при якій вимоги систематичного навчання не будуть надмірними і не приведуть до погіршення її здоров'я. У дітей, не підготовлених до систематичного навчання, важче і довше проходить період адаптації (пристосування) до школи, у них набагато частіше виявляються різні труднощі навчання, серед них значно більше неуспішних, і не тільки в першому класі.

Добре підготовлена до школи дитина повинна уміти планувати свою діяльність:

Ш якщо дитина може поставити мету і досягти її - ми говоритимемо про високий рівень планування;

Ш якщо малюк, поставивши мету, здійснить її лише частково, - це середній рівень планування;

Ш якщо дії дитини абсолютно не відповідають поставленій меті або дитина діє хаотично, абсолютно не намагаючись досягти мети, ми маємо справу з низьким рівнем розвитку даної якості.

Дуже важлива характеристика готовності до школи - це уміння контролювати результат своїх дій:

· якщо дитина може самостійно порівняти результат своїх дій з раніше поставленою метою, можна вважати, що у неї високий рівень контролю;

· якщо дитині вдається це тільки частково, за участю дорослих, можна говорити про середній рівень розвитку функції контролю;

· якщо дитина абсолютно нездатна співвіднести свої результати з поставленим завданням - це низький рівень розвитку контролю.

Мотивація навчання, як прагнення знаходити приховані властивості предметів, закономірності у властивостях навколишнього світу і їх використання - обов'язкова умова готовності дитини до школи:

Ш при низькому рівні розвитку даної характеристики малюк орієнтується тільки на безпосередньо доступні органам чуття властивості предметів;

Ш якщо дитина прагне використовувати деякі узагальнені властивості навколишнього світу, ми констатуємо середній рівень розвитку мотивації навчання;

Ш при високому рівні розвитку навчальної мотивації у дитини спостерігається явне прагнення знаходити приховані від безпосереднього сприйняття властивості навколишнього світу, визначати закономірності і використовувати їх в своїй діяльності.

Розглядаючи рівень розвитку мислення, ми повинні мати на увазі наступне:

· високий рівень розвитку інтелекту характеризується умінням слухати іншу людину, виконувати такі логічні операції, як аналіз, узагальнення, порівняння, класифікація словесних понять;

· при середньому рівні розвитку інтелекту операції порівняння і узагальнення виконуються без помилок, а складніші операції - аналіз, синтез, абстракція і конкретизація - з помилками;

· дитина з низьким рівнем демонструє явну відсутність уміння слухати іншу людину, припускається численних помилок у виконанні логічних операцій, як простих, так і складніших.

До початку навчання в школі у дитини повинні бути розвинені елементарні математичні уявлення.

Вона повинен знати:

Ш склад чисел першого десятка (з окремих одиниць і з двох менших чисел);

Ш як одержати число першого десятка, додаючи одиницю до попереднього і віднімаючи одиницю з наступного за ним в ряду;

Ш цифри 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9;

Ш знаки +, - =, >, <;

Ш назву поточного місяця, послідовність днів тижня.

Він повинен уміти:

· називати числа в прямому і зворотному порядку;

· співвідносити цифру і число предметів;

· складати і вирішувати задачі в одну дію на додовання і віднімання;

· користуватися знаками арифметичних дій;

· вимірювати довжину предметів за допомогою умовної міри;

· складати з декількох трикутників, чотирикутників фігури більшого розміру;

· ділити круг, квадрат на 2 і 4 частини; орієнтуватися на аркуші паперу в клітинку.

До початку навчання в школі у області розвитку мови діти повинні уміти:

Ш будувати складні речення різних видів;

Ш складати розповіді по картині, серії картинок, невеликі казки; знаходити слова з певним звуком;

Ш визначати місце звуку в слові;

Ш складати речення з 3-4 слів; членувати прості речення на слова; членувати слова на склади (частини);

Ш розрізняти різні жанри художньої літератури: казку, розповідь, вірш; самостійно, виразно, послідовно передавати зміст невеликих літературних текстів, драматизувати невеликі твори.

У області уявлень про навколишній світ:

· уміти розрізняти за зовнішнім виглядом рослини, поширені в даній місцевості;

· мати уявлення про сезонні явища природи;

· знати свою домашню адресу, прізвище, ім'я, по батькові батьків.

Обов'язковою умовою для прийому в школу дітей шостого року життя є досягнення ними до 1 вересня віку не менше п'яти з половиною років. Навчання дітей, що не досягли п'яти з половиною років до початку навчального року, проводиться в умовах дитячого саду.

ІІ. Структурні компоненти психологічної готовності дитини до школи

До кінця дошкільного віку дитина вже являє собою у відомому змісті особистість. Вона добре усвідомлює свою статеву приналежність, знаходить собі місце в просторі і часі. Вона вже орієнтується в сімейно - родинних відносинах і вміє будувати відносини з дорослими й однолітками: має навички самоконтролю, уміє підпорядковувати свою поведінку обставинам, бути непохитним у своїх бажаннях. У такої дитини вже розвинута рефлексія. Як найважливіше досягнення в розвитку особистості дитини виступає перевага почуття «Я повинний» над мотивом «Я хочу». До кінця дошкільного віку особливого значення набуває мотиваційна готовність до навчання в школі.

Один з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства - психологічна готовність дитини до шкільного навчання. І.Ю. Кулагіна виділяє два аспекти психологічної готовності - особистісну (мотиваційну) і інтелектуальну готовність до школи. Обидва аспекти важливі як для того, щоб навчальна діяльність дитини була успішною, так і для його якнайшвидшої адаптації до нових умов, безболісного входження в нову систему відносин.

Майже всі діти 5 - 7 - рiчного вiку готовi до навчання, хочуть iти до школи, у багатьох, однак переважає зовнiшня мотивацiя: «В мене буде портфель», «Я пiду з букетом квітів» та iн. Саме в цьому прагненнi закорiненi можливостi подолання кризи семи рокiв, адже вступ до школи засвiдчує перехiд до нової суспiльнозначущої та суспiльнооцiнюваної дiяльностi-навчання. Дуже важливо, щоб цi змiни у життi дитини узгоджувалися з її внутрiшньою потребою.

Успiшний розвиток особистостi, ефективнiсть навчання дитини багато в чому залежить вiд того, наскiльки правильно враховується рiвень пiдготовки її до школи. Загалом, готовнiсть дитини до навчання у школi передбачає iнтелектуальну, особистiсну та соцiально-психологiчну, вольову складовi.нтелектуальна готовнiсть дошкiльника до навчання у школi. Тривалий час рiвень iнтелектуального розвитку дитини визначали за кiлькiстiо виявлених у неї знань, обсягом її розумового інструментарію про який свiдчить передусiм словниковий запас. Однак таких показникiв недостатньо. На думку А.Усової дошкiльник мусить мати вясокісний рiвень научуваностi- вмiння виокремити навчальне завдання та перетворити його на самостiйну мету пiзнавальної дiяльностi. Це передбачає оволодiння допитливiстю й спостережливiстю, здатнiстю дивуватися та шукати причини виявленої новизни.

Проте не всi дошкільники iнтелектуально готовi до навчання в школi, причиною чого є обмеженiсть їхніх iнтелектуальних вражень та iнтересiв. Однак вони швидко виконують найпростiшi навчальнi завдання, якщо їх перевести в практичну площину або гру. Загалом, такi дiти потребують особливої уваги педагогiв.

Особистісна та соціально-психологічна готовність дошкільника до навчання у школі. Підготовка дитини до школи передбачає формування у неї готовності до прийняття нової соціальної ролі - школяра, що виражається у серйозному ставлення до школи, до навчальної дiяльностi та вчителя.

Як правило, старшi доошкiльнята вiдчувають великий потяг до школи. Часто їх приваблює зовнішній аспект шкiлького життя. Але це не найголовніший мотив. Бiльшiсть iз них прагне вчитися. До навчання вони ставляться як до дуже серйозного завдання («навчуся писати», «навчуся читати»). Якщо дошкiльник не готовий прийняти соцiальну позицiю школяра, то навiть за наявностi необхiдних умiнь i навичок, високого рiвня iнтелектуального розвитку йому буде важко адаптуватися до шкiльного життя. Є дiти, якi взагалi не хочуть iти до школи. Причиною такого ставлення, як правило, є помилкове виховання дошкiльникiв.

Виникнення позитивного ставлення дитини до школи часто пов'язане зi способом подання дорослими iнформацiї про неї. Важливо, щоб вiдомостi, якi дiти отримують зi слiв дорослих про школу, були не тільки зрозумiлими, а й доступними для усвiдомлення ними. Особистiсна та соцiально-психологiчна готовнiсть до школи передбачає сформованiсть у дiтей навикiв спiлкування i взаємодії з ровесниками й дорослими.

Вольова готовність дошкiльнака до навчання у школі. Пiд кiнець дошкiльного вiку в дошкiльника вже сформованi основнi елементи, вольові дії - внутрiшньовольові зусилля, необхiдні для виконання певної діяльності. Дошкільник здатен поставити мету, прийняти рiшення, окреслити план дiй, виконати його, виявити зусилля для подолання перешкод, оцiнити результат своєї дії. За твердженням психологів, якi дослiджували волю у дiтей, у дошкiльному вiцi вони успішнiше досягають мети за наявностi ігрових мотивацій, коли їх поведiнку оцiнюють однолiтки (командна гра).

Про вольову готовнiсть дошкiльників свiдчать високий рiвень довiльностi їхнiх рухiв i поведiнки. Довiльність рухiв виявляється у письмi, правильному використаннi навчального приладдя, пiдтриманнi порядку на письмовому столi, партi, у портфелi. Довiльнiсть поведiнки у навмисному заучуваннi вiршiв, можливості побороти певне бажання, вiдмовитися від гри заради iншої справи, наприклад, доромогти матерi. Здатнiсть пiдкорити свою поведiнку поставленiй метi має важливе значення для майбутнього школяра. Вольова готовність передбачає здатнiсть стримувати свої iмпульсивнi дiї, зосереджуватися на виконуваному завданнi, слуханнi мови старшого тощо.

Отже вiд народжепня до вступу у школу дитина долає ряд важливих етапів: новонародженість, немовляий період, раннє дитинство, дошкільний вік. Кожному з них властивi специфічні ситуацiї розвитку, певнi провiдна дiяльнiсть, новоутворення i досягнення у психiчному та особистiсному розвитку, особливi кризи i поєднання процесiв дозрiвання й розвитку.

2.1 Особистісна готовність до шкільного навчання і формування позиції школяра

Щоб дитина успішно навчалася, вона, насамперед, повинна прагнути до нового шкільного життя, до «серйозного» заняття, «відповідального» доручення. На появу такого бажання впливає ставлення близьких дорослих до навчання, як до важливої змістовної діяльності, набагато більш значимої, ніж гра дошкільника. Впливає і ставлення інших дітей, сама можливість піднятися на нову вікову ступінь в очах молодших і зрівнятися в положенні зі старшими. Прагнення дитини зайняти нове соціальне положення веде до утворення її внутрішньої позиції. Л.І.Божович характеризує це як центральне особистісне новоутворення, що характеризує особистість дитини в цілому. Саме воно і визначає поведінку і діяльність дитини і всю систему її відношення до дійсності, до самого себе і навколишніх людей.

З того моменту, як у свідомості дитини уявлення про школу набрало рис шуканого способу життя, можна говорити про те, що її внутрішня позиція отримала новий зміст - стала внутрішньою позицією школяра. І це означає, що дитина психологічно перейшла в новий віковий період свого розвитку - молодший шкільний вік. Внутрішню позицію школяра в самому широкому змісті можна визначити як систему потреб і прагнень дитини, зв'язаних зі школою, тобто таке відношення до школи, коли причетність до неї переживається дитиною як його власна потреба («Хочу в школу!»). Наявність внутрішньої позиції школяра виявляється в тому, що дитина рішуче відмовляється від дошкільно-ігрового, індивідуально-безпосереднього способу існування і виявляє яскраво позитивне відношення до шкільно-навчальної діяльності в цілому й особливо до тих її сторін, що безпосередньо зв'язані з навчанням.

Така позитивна спрямованість дитини на школу як на, власне, навчальний заклад - найважливіша передумова благополучного входження її в шкільно-навчальну дійсність, тобто прийняття нею відповідних шкільних вимог і повноцінного включення в навчальний процес.

Крім відношення до навчального процесу в цілому, для дитини, що приходить у школу, важливе ставлення до вчителя, однолітків і самого себе. До кінця дошкільного віку повинна скластися така форма спілкування дитини з дорослими, як позаситуативно-особистісне спілкування [19;43]. Дорослий стає незаперечним авторитетом, зразком для наслідування. Полегшується спілкування в ситуації уроку, коли виключені безпосередні емоційні контакти, коли не можна поговорити на сторонні теми, поділитися своїми переживаннями, а можна тільки відповідати на поставлені питання і самому задавати питання по справі, попередньо піднявши руку. Діти, готові в цьому плані до шкільного навчання, розуміють умовність навчального спілкування й адекватно, підкоряючись шкільним правилам, поводяться на заняттях.

Особистісна готовність до школи включає також визначене ставлення до себе. Продуктивна навчальна діяльність припускає адекватне ставлення дитини до своїх здібностей, результатів роботи, поведінки, тобто визначений рівень розвитку самосвідомості.

Останній компонент особистісної готовності до школи - довільність поведінки. Якщо у дитини є навчальна мотивація, вона буде прагнути до виконання шкільних правил і вимог, буде контролювати свої дії в класі. Довільнісь поведінки - це не тільки своєчасне включення в роботу, прагнення не відволікатися, стримувати бажання негайно повідомити учителю відповідь на задане запитання і т.д. Довільність поведінки дитини проявляється і в виконанні нею навчальних завдань - слідкуванні за правилами, які задаються вчителем, і зразкам в підручнику, зошиті.

Становлення психологічної готовності до школи, особливо особистісної готовності, пов’язують з кризою 7 років. Як всяка криза, вона не пов’язана жорстко з об’єктивною зміною ситуації. Важливо, як дитина переживає ту систему відносин, в яку вона включена. Змінилось сприймання свого місця в системі відносин - значить, змінюється соціальна ситуація розвитку і дитина знаходиться на межі нового вікового періоду. Криза 7 років - це період народження соціального «Я» дитини [9; 43].

.2 Мотиваційна готовність до шкільного навчання

Бажання стати учнем, вчитися з'являється наприкінці дошкільного віку майже в усіх дітей. Воно пов'язане з тим, що дитина починає усвідомлювати своє становище, яке не відповідає її віковим можливостям. Вона вже не задоволена тими способами наближення до життя дорослих, які дає їй гра. Психологічно дитина неначе переростає гру(хоча ще довго не втратить інтересу до неї) і становище школяра уявляється певною моделлю дорослості. Навчання як відповідальна проблема, до якої всі ставляться з повагою, починає усвідомлюватися як спосіб досягнення бажаної зміни становища, «виходу» з дитинства. Навчання приваблює тим, що ця серйозна діяльність важлива не тільки для дітей, але й для тих, хто їх оточує.

Сам факт вступу до школи змінює суспільне становище дитини, її громадянську роль. У неї з'являються обов'язки, своє шкільне життя. Змінюється її статус і в сімейному оточенні: вона має право на своє робоче місце в кімнаті, на необхідний для занять час, право на розваги і відпочинок. Саме це й підносить дитину у власних очах, зміцнює велике значення навчання.

Бажання увійти в світ дорослих у новому статусі - не єдине підґрунтя позитивної налаштованості на майбутнє навчання. Прагнення дізнатися про невідоме, розібратися в складному, тобто задоволення пізнавальних інтересів дитини потребує спеціального навчання.

Розвиток пізнавальної сфери деякою мірою визначає готовність до навчання, оскільки оволодіння знаннями, основами наук передбачає передусім сформовану пізнавальну спрямованість. Таким чином, основними компонентами мотиваційної підготовки є правильні уявлення про навчання як важливу і відповідальну діяльність, а також пізнавальний інтерес до довкілля.

.3 Інтелектуальна готовність до шкільного навчання

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання пов'язана з розвитком розумових процесів - здатністю узагальнювати, порівнювати об'єкти, класифікувати їх, виділяти істотні ознаки, робити висновки. У дитини повинна бути визначена широта уявлень, у тому числі образних і просторових, відповідний мовний розвиток, пізнавальна активність.

Розумова готовність дітей до навчання в школі є результатом систематичного і планомірного розумового виховання протягом усього періоду дошкільного дитинства. Готовність дитини до школи в плані розумового розвитку визначається кількома взаємопов’язаними компонентами:

) певним обсягом знань про навколишній світ. Це знання про навколишні предмети та їх властивості, про явища живої і неживої природи, про людей, їх працю, про деякі явища суспільного життя, про моральні норми поведінки тощо;

) деякими спеціальними знаннями та навичками, такими, як певні математичні уявлення та дії, вміння здійснювати звуковий аналіз слова, володіння елементами грамоти тощо;

) певним рівнем розвитку пізнавальної діяльності, який має вирішальне значення для успішного навчання в початковій школі. Він характеризується певними якостями пізнавальних процесів - сприймання, пам’яті, уяви, мислення тощо, ступенем довільності пізнавальних процесів, тобто здатності підпорядковувати їх певній навчальній меті [37;188].

Здійснюючи розумову підготовку дітей до школи, треба орієнтуватися на всі ці особливості, що становлять основний зміст і завдання розумового виховання. Тільки взаємозв’язок і єдність цих завдань приводить до повноцінного розвитку дітей.

Психолого-педагогічні дослідження показали, що розумовий розвиток учнів визначається саме змістом знань, засвоюваних в процесі навчання. Проте важливі не будь-які окремі знання й уміння, а певна система знань, яка відображає істотні зв’язки і залежності у тій чи іншій галузі, дійсності.

Вперше питання про опрацювання системи знань для дошкільників поставила в своїх працях з дошкільної дидактики О.П. Усова. Вона обґрунтувала положення про дві категорії знань, якими діти повинні оволодіти у дитячому садку. До першої категорії належать простіші знання та вміння, якими діти оволодівають без спеціального навчання в процесі безпосереднього спілкування з дорослими, у грі, спостереженнях тощо.

До другої категорії входять складніші знання та вміння, які можна засвоїти тільки в процесі спеціального навчання на заняттях. Практика організованого навчання в дитячому садку довела його важливе значення в розумовому розвитку дітей. Саме на заняттях створюються відповідні умови для того, щоб дати дітям чітко систематизовані знання з послідовним ускладненням від заняття до заняття.

Ознайомлення з навколишнім оточенням покликане розвивати дитину інтелектуально, виховувати в неї бажання це оточення пізнавати, допитливість, здатність дивуватися, цікавість при зустрічах з дійсністю. Тоді знання стають справжнім надбанням дитини.

Система знань про окремі явища навколишнього життя, з якими дитина вступає до школи, має містити не тільки чіткі уявлення про певні аспекти життя, знання простих закономірностей природи і суспільства, а й елементи особистого ставлення до цих явищ дійсності.

Особливе значення в розумовій підготовці дітей до школи має оволодіння деякими спеціальними знаннями та вміннями, які за традицією належать до власне “шкільних” - грамотою, навичками лічби, вмінням розв’язувати математичні задачі.

.4 Вольова готовність

Однією з найважливіших особливостей людини є здатність керувати собою і своєю поведінкою. Ця здатність не дана від природи, а виникає поступово у дошкільному віці. Найпростішою формою свідомого регулювання поведінки є виконання дій за попередньо прийнятою словесною вказівкою. При цьому дитина повинна уявити наступні дії, передбачити результати, тобто мобілізувати свідомість на виконання завдання. Інакше стоїть проблема, коли потрібно відтворити зразок, діяти за наказом чи коли самі обставини змушують діяти певним чином. Тут більше сторонньої волі, ніж власної. Тому побудова дій за словесною інструкцією має довільний характер.

Психічні процеси в дітей раннього і молодшого дошкільного віку мають швидкоплинний характер. Діти активно сприймають, запам'ятовують, відтворюють те, що притягує, викликає яскраве враження. Прочитана дорослим весела чи сумна історія, ритмічний вірш, пісня залишаються в їхній пам'яті ніби самі по собі, без видимих зусиль. Старший дошкільник, на відміну від молодшого, може спеціально вчити і одночасно відтворювати матеріал, утримуватися від недозволеного тощо. Він, таким чином, здатний довільно керувати процесами сприймання, мислення, пам'яті. Звичайно, це керування ще дуже недосконале і можливе лише за певних обставин. Наприкінці дошкільного віку розвивається і підпорядкованість мотивів: здатність дитини віддавати перевагу одним спонуканням перед іншими, свідомо регулювати свою поведінку на основі підпорядкування мотивів, наприклад, поступатися бажанням гратися з друзями, доки не виконані обов'язки чергового, встояти перед спокусою поласувати цукеркою заради того, щоб пригостити молодших брата чи сестру.

Високо оцінюючи ці якісні зміни, психолог Д.Ельконін підкреслював, що у дошкільному віці довільно керованою стає поведінка в цілому, вчинки дитини, а не тільки окремі її дії. Можна сказати, що завдяки цьому у малюків формується вольова готовність до нової навчальної діяльності [25; 255].

Вступаючи до школи, діти, як правило, бажають добре вчитися, виконувати вимоги вчителя. Але не всі мають для цього належні передумови. Особливо це стосується дітей неорганізованих, у яких відсутні витримка й інші вольові якості.

Складовими компонентами вольової готовності є довільні дії (насамперед це дії за попередньою словесною інструкцією), довільні психічні процеси (сприймання, мислення, запам'ятовування, відтворення тощо), а також така за структурою діяльність і поведінка, в якій удосконалюються мотиви і ціль, мобілізуються зусилля. Основою цього є здатність дитини спрямовувати свою психічну активність і керувати собою, виходячи з вимог конкретного завдання і діяльності в цілому, правил поведінки, моральних норм, доступних її вікові. Вольова готовність виявляється у досягненні найважливіших для дитини цілей у грі, в процесі різних видів діяльності, в спілкуванні з різними людьми.

Здатність довільно спрямовувати свої психічні функції і поведінку ґрунтуються на таких довільних діях, в яких ціль і мотив не переплітаються. Наприклад, виготовити красиву аплікацію, щоб зробити подарунок мамі на 8 Березня, чи прибрати зайві речі, щоб звільнити місце для гри з кубиками тощо. Тут ціль (що робити) і мотив (для чого) не тотожні, а знаходяться один до одного в певній відповідності. У подібних випадках малі діти, як правило, швидко забувають про мотив, зацікавлюються самим процесом діяльності чи перетворюють її в гру. Інакше діють старші діти. Вони пам'ятають про мету протягом усієї діяльності, цікавляться, чи правильно і швидко вони виконали роботу, а потім уже переходять до гри. Встановлення зв'язку між мотивом і ціллю - безпосереднім результатом діяльності - викликає у дітей певні труднощі. За характером сприйняття, зовнішнім проявом уваги, способами запам'ятовування і відтворення можна судити про ступінь довільності відповідних процесів дитини.

Разом з розвитком довільної регуляції дій у старших дошкільників формується вольова поведінка як здатність активно досягати доступної мети, докладаючи зусиль. Дитячу активність визначають не тільки безпосередні зусилля і ситуативне бажання, але й засвоєні правила поведінки і норми співдружності в колективі. Характерною особливістю дошкільників є те, що зважувати свої бажання, підпорядковувати мотиви дій залежно від їх цінності спонукає дітей авторитет дорослого, любов до нього.

Важливим чинником вольового розвитку дітей дошкільного віку є формування мотивів, пов'язаних зі змістом стосунків у дитячому колективі. Потреба старшого дошкільника в дружбі з ровесниками породжує і прагнення знайти своє місце в цьому колективі, домогтися визнання. Саме у процесі стосунків дітей виховуються вольові риси їхньо го характеру.

.5 Моральна готовність до шкільного навчання

Моральне формування дошкільника тісно зв'язано зі зміною характеру, його взаємин з дорослими і народженням у них на цій основі моральних представлень і почуттів, названих Л.С.Виготським внутрішніми етичними інстанціями.

Д.Б. Єльконін пов'язує виникнення етичних інстанцій зі зміною взаємин між дорослими і дітьми. Він пише, що в дітей дошкільного віку, на відміну від дітей раннього дитинства, складаються відносини нового типу, що і створює особливу, характерну для даного періоду соціальну ситуацію розвитку.

У раннім дитинстві діяльність дитини здійснюється переважно в співробітництві з дорослими: у дошкільному віці дитина здатна самостійно задовольняти багато своїх потреб і бажань. У результаті спільна діяльність її з дорослими як би розпадається разом з чим слабшає і безпосередня злитість її існування з життям і діяльністю дорослих і дітей.

Однак дорослі продовжують залишатися постійним притягуючим центром, навколо якого будується життя дитини. Це породжує в дітей потреба брати участь у житті дорослих, діяти за зразком. При цьому вони хочуть не тільки відтворювати окремі дії дорослого, але і наслідувати всім складним формам його діяльності, його вчинкам, його взаєминам з іншими людьми, - словом усьому способу життя дорослих людей.

В умовах повсякденного поводження і спілкування його з дорослими, а також у практиці рольової гри в дитини-дошкільника формується суспільне знання багатьох соціальних норм, але це значення ще до кінця не усвідомлене дитиною і безпосередньо злите з його позитивними і негативними емоційними переживаннями.

Перші етичні інстанції являють собою поки ще відносно прості системні утворення, що є зародками моральних почуттів, на основі яких надалі формуються вже цілком зрілі моральні почуття і переконання.

А.Н. Леонтьев на підставі численних досліджень, проведених ним і його співробітникам, висунув положення, що дошкільний вік є періодом, у якому уперше виникає система супідрядних мотивів, що створюють єдність особистості, і що саме тому варто вважати, виражається «періодом первісного, фактичного складу особистості».

Система супідрядних мотивів починає керувати поводженням дитини і визначати весь його розвиток. Це положення доповнене даними наступних психологічних досліджень. У дітей дошкільного віку виникає, по-перше, не просто супідрядність мотивів, а відносно стійка позаситуативна супідрядність.

На чолі виникаючої ієрархічної системи стають опосередковані по своїй структурі мотиви.

У дошкільників вони опосередковуються звертанням поводженням і діяльністю дорослих, їхніми взаєминами, соціальними нормами, фіксованими у відповідних моральних інстанціях.

В дитини до кінця дошкільного віку щодо стійкої ієрархічної структури мотивів перетворює її з істоти ситуативної, в істоту, що володіє відомою внутрішньою єдністю й організованістю, здатною керуватися стійкими для них соціальними нормами життя. Це характеризує нову ступінь, що дозволила А.Н.Леонтьеву говорити про дошкільний вік як про період "первісного, фактичного складу особистості".

Таким чином, узагальнюючи все викладене можна сказати, що шкільна готовність - це комплексне явище, що включає в себе інтелектуальну особистісну, вольову готовність. Для успішного навчання дитина повинна відповідати пропонованим йому вимогам.

ІІІ. Проблеми непідготовленості дітей до шкільного навчання і шляхи їх подолання

психологічна готовність навчання школа

Проблема готовності дитини до школи була сформульована кілька десятиліть назад (хоч шкільна проблема - існувала, мабуть, завжди) у зв’язку із зміною термінів початку систематичного навчання. Вона виникла не тільки в нашій країні, але практично у всіх країнах Європи. Тоді і почали визначати, в якому віці краще розпочинати навчання.

Пропонувалось і пропонується зараз немало способів визначення готовності дитини до навчання. Одні вчені і спеціалісти вважали достатнім критерієм досягнення певного ступеня морфологічного розвитку, інші пов’язували готовність з розумовим розвитком, треті вважали за необхідну умову певний рівень психічного, і перш за все особистісного, розвитку. Тому в реальній практиці, педагогічній і психологічній науках й досі існують розбіжності щодо розуміння понять «підготовка до школи», «готовність до школи», «шкільна зрілість», «психологічна готовність до школи».

Виходячи з багаторічного вивчення цієї проблеми і в експерименті, і в масовому навчанні, у науці поняття готовності дитини до школи визначається як той рівень морфологічного, функціонального і психічного розвитку дитини, при якому вимоги систематичного навчання не приведуть до перевантажень і відхилень у розвитку.

Окремими вченими використовується аналогічне поняття «шкільна зрілість», під яким розуміють рівень загального психологічного розвитку дитини, який найчастіше складають такі показники:

а) кількість постійних зубів, зріст, вага;

б) розумова зрілість (диференційоване сприймання, довільна увага, аналітичне мислення);

в) емоційна зрілість і соціальна зрілість [17; 45].

Під психологічною готовністю до шкільного навчання розуміється необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для освоєння шкільної навчальної програми в умовах навчання в колективі однолітків. Психологічна готовність дитини до шкільного навчання - це один з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства [19;33].

Підготовка до школи передбачає загальну і спеціальну підготовку. Перша - це фізична, інтелектуальна, особистісно-вольова готовність, а друга - готовність включатися у засвоєння предметних знань, умінь і навичок. Сама ж готовність дитини до навчання в школі розглядається як інтегративний результат цих напрямків діяльності, що складається у неї на завершення дошкільного дитинства і сприяє до умов і вимог шкільного навчання [28;53].

Високі вимоги життя до організації виховання і навчання змушують шукати нові, більш ефективні психолого - педагогічні підходи, націлені на приведення методів навчання у відповідність вимогам життя. У цьому плані проблема готовності дошкільників до навчання в школі набуває особливого значення. З її вирішенням зв'язане визначення цілей і принципів організації навчання і виховання в дошкільних установах. У той же час від її рішення залежить успішність наступного навчання дітей у школі.

Важливо, щоб дитина йшла у школу фізично готовою: була фізично розвиненою, здоровою. Але необхідна також і психологічна готовність, яка визначається тією системою вимог, які ставить школа перед дитиною. Вони пов’язані, як показують дослідження, із зміною соціальної позиції дитини в суспільстві, а також із специфікою навчальної діяльності в молодшому шкільному віці. Конкретний зміст психологічної готовності не є постійним, змінюється і збагачується. Як можна визначити, хто з дітей готовий, а хто не готовий до школи? Який найбільш загальний критерій психологічної готовності?

Психологами доведено, що в дітей, не готових до систематичного навчання, важче і триваліше проходить період адаптації, пристосування до школи; в них частіше проявляються різноманітні труднощі в навчанні; серед них значно більше невстигаючих, і не тільки в першому класі.

Відомо, що більше половини «неготових» до школи дітей мають низьку успішність, а це означає, що визначення ступеня готовності є одним із шляхів попередження невстигання. «Неготовність» для вчителя - сигнал. Який показує необхідність пильної уваги до учня, пошуку більш ефективних засобів і методів навчання, індивідуального підходу, який би враховував особливості і можливості дитини. За даними лікарів у значної частини дітей психологічна готовність поєднується з недостатньою функціональною готовністю організму.

Фактично «неготові» діти - це «контингент ризику»: ризику мати проблеми і труднощі у навчанні, ризику невстигання, ризику поглиблення відхилень у стані здоров’я. Саме тому такі діти вимагають особливого підходу і особливої уваги вчителя. Тому важливо визначити рівень готовності до школи ще до початку навчання, щоб враховувати ці особливості з перших днів навчання в школі.

В дослідженнях психологів відмічається, що найбільш загальним показником готовності дитини до школи є стійке позитивне ставлення до шкільного навчання. Якщо дитина безболісно перейшла до нових вимог, якщо навчання дається їй відносно легко, якщо у неї не втрачається інтерес до навчання а навпаки, зміцнюється і розвивається, в цьому випадку можна говорити про повноцінну психологічну підготовку дитини до школи. А хто ж такі неготові до школи? Які ж причини цього явища?

В зарубіжній і вітчизняній літературі поняття готовності до початку навчання розглядається з різних позицій: паспортного, біологічного віку, психологічної і соціальної зрілості. Одні вчені достатнім критерієм «шкільної незрілості» вважають розходження паспортного і біологічного віку. Інші надають цьому критерію меншого значення, а більш переконливим вважають об’єктивне рентгенівське обслідування і встановлення таким чином кісткового віку. Більш ширше підходять до питання ті дослідники, які розглядають «шкільну незрілість» як неправильний розвиток всієї особистості дитини.

Найбільш повне визначення готовності дітей до навчання в школі з цієї точки зору дала А. Анастазі, яка вважає, що готовність до школи означає оволодіння вміннями, знаннями, здібностями, мотивацією й іншими необхідними для засвоєння шкільної програми особистісними якостями.

В інших випадках «шкільна зрілість ототожнюється з розумовими здібностями дитини. В той же час ряд вчених підкреслюють, що "неготові діти» це зовсім не розумово відсталі, хоч серед них часто зустрічаються діти з незначними порушеннями мови, слуху, зору.

У «незрілих» відмічають недостатню самостійність, загальмованість, відсутність чіткого розуміння вимог, які ставляться, занижена працездатність і підвищена стомлюваність, відставання моторики і мовні порушення.

В багатьох роботах відмічається, що незрілість дітей знаходиться в тісному взаємозв’язку із станом матері під час вагітності і родів, культурним рівнем батьків і рядом соціальних факторів, із них найважливіші - неблагополуччя сім’ї, низький освітній ценз батьків, погані побутові умови.

Дослідження, проведені вітчизняними вченими дають можливість стверджувати, що «шкільна зрілість» - це той рівень морфологічного і функціонального розвитку, який дозволяє зробити висновок, що навантаження будуть доступні для дитини.

Цікаве дослідження щодо готовності до шкільного навчання було проведено у 80-х роках на основі тесту Керна-Ірасека. Виявилося, що кількість «неготових» по даному тесту дітей різна і обумовлена особливостями їх життя і виховання. Це пов’язано з укладом життя і особливостями сімейного виховання, недостатнім охопленням системою дошкільних закладів. В багатьох вітчизняних і зарубіжних літературних джерелах відмічається вплив несприятливих умов життя в сім’ї на формування готовності дитини до навчання в школі і рівня стану її здоров’я.

У дітей, які виховуються в подібних мікросоціальних умовах, частіше зустрічаються функціональні розлади нервово-психічної сфери, дефекти мови, хвороби ендокринної системи й інші захворювання, які безпосередньо впливають на затримку загального біологічного та інтелектуального дозрівання дитини. В той же час відмічається, що навчання дітей із менш благополучних мікросоціальних умов в школі сприяє більш швидкому розвитку у них таких шкільних функцій, які підвищують їх загальну готовність до навчання.

Серед причин, які викликають «незрілість» називають несприятливі фактори в перед- і перинатальному періоді (токсикоз вагітності, асфікція плода, передчасні роди іт.д.). Вони відмічаються у 85% «незрілих учнів». Велику роль у виникненні порушень відіграють такі фактори як алкоголізм батьків, погана спадковість, дефекти виховання (В.М.Явкин, В.В.Ковальов). Враховуючи ці дані, окремі дослідники говорять про педагогічну неготовність до навчання в школі, маючи на увазі педагогічно занедбаних дітей (І.Ю.Кулагіна, М.М.Безруких, С.П.Єфимова).

Педагогічно занедбані діти мають нормальний розумовий розвиток, іноді навіть високі потенційні здібності в окремих областях. Але через відсутності необхідної бази (знань, вмінь, навичок)вони не можуть проявити свої сильні сторони в процесі навчання і створюють враження малоздібних або розумово обмежених учнів.

Педагогічна неготовність до школи як правило поєднується з психологічною неготовністю до школи.

За даними Е.Е. і Г.Г.Кравцових, приблизно третина 7-ми літніх першокласників недостатньо психологічно готова до школи. З 6-ти літніми дітьми ситуація ще більш складна. Серед них є діти, готові до шкільного навчання, але їхня меншість.

Психологічна готовність до школи, пов'язана з успішним початком навчання, визначає найбільш сприятливі варіанти розвитку, що вимагають більшої чи менший організованої корекційної роботи.

При надходженні дітей до школи часто виявляється недостатня сформованість якого-небудь одного компонента психологічної готовності. Багато педагогів вважають, що в процесі навчання легше розвити інтелектуальні механізми, чим особистісні.

Психологічна готовність до шкільного навчання - цілісне утворення, що припускає досить високий рівень розвитку мотиваційної, інтелектуальний сфер і сфери продуктивності. Відставання в розвитку одного з компонентів психологічної готовності спричиняє відставання розвитку інших, що визначає своєрідні варіанти переходу від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку

Спостерігаючи за молодшими школярами, аналізуючи описи неготових до школи учнів Г.Г.Кравцов, О.Є.Кравцова виділяють три основні сфери, де є психологічні труднощі і проблеми.

Перша група труднощів пов’язана з нерозумінням дітьми специфічної позиції вчителя, його професійної ролі. Вчитель - не просто доросла людина, яка розповідає цікаву історію, вся його діяльність підпорядкована завданню дати дітям знання, навчити їх. Нерозуміння цього утруднює сприймання дитиною запропонованого завдання як навчального, перешкоджає виділенню навчальної проблеми.

Друга група труднощів пов’язана з недостатнім розвитком спілкування і здатності взаємодіяти з іншими дітьми. Це обумовлено самою суттю навчальної діяльності. Навчальна діяльність - діяльність колективна. Індивідуальна навчальна діяльність є надбанням того, хто вже навчився вчитися. Першокласникам це ще не під силу.

Третя група труднощів пов’язана із специфічним ставленням дошкільника до самого себе, до своїх можливостей і здібностей, до своєї діяльності та її результатів.

Виділені три групи труднощів є найбільш важливими, первинними для психологічно неготових до школи дітей.

Причини цих труднощів лежать або в сфері спілкування з дорослим (нерозуміння умовності запитань учителя, його особливої позиції, специфічності навчальних ситуацій і навчального спілкування), або в системі взаємовідносин і взаємодії з ровесниками (невміння слухати іншу дитину і слідкувати за її роботою, змістовно спілкуватися з ровесниками, узгоджувати з ними свої дії), або в сфері їх власної самосвідомості (завищена оцінка своїх можливостей і здібностей, необ’єктивне ставлення до результатів своєї діяльності, неправильне сприймання оцінок вчителя). На думку дослідників, ці три групи проблем виділяються не випадково. Вони відображають основні сторони психологічної готовності дітей до шкільного навчання. Виходячи з цього, показники психологічної готовності (неготовності) до школи також пропонується розділяти відповідно на три групи (Г.Г.Кравцов, О.Є.Кравцова).

Таким чином, в психолого-педагогічній літературі поняття «неготовність до школи» трактується

) як шкільна «незрілість» - недостатній рівень морфологічного і функціонального розвитку дитини;

) як педагогічна неготовність дитини до школи - її педагогічна занедбаність;

) як неготовність психічної сфери дитини - психологічна неготовність.

Психологічна готовність до шкільного навчання - це багатокомплексне явище, при надходженні дітей до школи часто виявляється недостатня сформованість якого-небудь одного компонента психологічної готовності. Це веде до утруднення порушення адаптації дитини в школі. Умовно психологічну готовність можна розділити на навчальну готовність і соціально-психологічну готовність.

Учні із соціально-психологічною неготовністю до навчання, виявляючи дитячу безпосередність, на уроці відповідають одночасно, не піднімаючи руки і перебиваючи один одного, поділяються з учителем своїми розуміннями і почуттями. Вони звичайно включаються в роботу тільки при безпосереднім звертанні до них учителя, а в інший час відволікаються, не стежать за тим, що відбувається у класі, порушують дисципліну. Маючи завищену самооцінку, вони ображаються на зауваження, коли вчитель и батьки виражають невдоволення їх поводженням, вони скаржаться на те, що уроки нецікаві, школа погана і вчителька зла.

Існують різні варіанти розвитку дітей 6-7 років з особистісними особливостями, що впливають на успішність у шкільному навчанні:

.Тривожність.

Висока тривожність здобуває стійкість при постійному невдоволенні навчальною роботою дитини з боку вчителя і батьків, достаток зауважень, докорів. Тривожність виникає через страх щось зробити погано, неправильно. Такий же результат досягається в ситуації, коли дитина вчиться добре, але батьки очікують від нього більшого і висувають завищені вимоги, часом не реальні.

Через наростання тривожності і пов'язаної з нею низької самооцінки, знижуються навчальні досягнення, посилюється невдача. Непевність призводить до ряду інших особливостей - бажанню підкорятись вказівкам дорослого, діяти тільки по зразках і шаблонам, з острахом виявляти ініціативу, формальному засвоєнню знань і способів дій.

Дорослі, не задоволені низькою продуктивністю навчальної роботи дитини, усе більше і більше зосереджуються в спілкуванні з нею на цих питаннях, що підсилює емоційний дискомфорт.

Виходить замкнуте коло: несприятливі особистісні особливості дитини відбиваються на якості його навчальної діяльності, низька результативність діяльності викликає відповідну реакцію навколишніх, а це негативна реакція, у свою чергу підсилює сформовані в дитини особливості. Розірвати це коло можна, змінивши установки оцінки і батька, і вчителя. Близькі дорослі, концентруючи увагу на найменших досягненнях дитини, не докоряючи їй за окремі недоліки, знижує рівень його тривожності і цим сприяють успішному виконанню навчальних задач.

.Негативістська демонстративність.

Демонстративність - особливість особистості, пов'язана з підвищеною потребою в успіху й увазі до себе з боку оточуючих. Дитина, що володіє цією властивістю, поводиться манірно. Його перебільшені емоційні реакції служать засобом досягнення головної мети - звернути на себе увага, одержати схвалення. Якщо для дитини з високою тривожністю основна проблема - постійне несхвалення дорослих, то для демонстративної дитини - недолік похвали. Негативізм поширюється не тільки на норми шкільної дисципліни, але і на навчальні вимоги вчителя. Не приймаючи навчальні завдання, періодично «випадаючи» з навчального процесу, дитина не може опанувати необхідними знаннями і способами дій, успішно вчитися.

Джерелом демонстративності, що яскраво виявляється вже в дошкільному віці, звичайно є недолік уваги дорослих до дітей, що почувають себе в родині «закинутими», «недолюбленими». Буває, що дитині виявляється достатня увага, а вона її не задовільняє в силу гіпертрофованої потреби в емоційних контактах.

Завищені вимоги пред'являються, як правило, розпещеними дітьми.

Діти з негативістською демонстративністю, порушуючи правила поведінки, домагаються необхідної їм уваги. Це може бути навіть недоброзичлива увага, усе рівно вона служить підкріпленням демонстративності. Дитина, діючи за принципом: «нехай краще лають, ніж незважають», - реагує на увагу і продовжує робити те за що його карають.

Таким дітям бажано знайти можливість самореалізації. Краще місце для прояву демонстративності - сцена. Крім участі в ранках, концертах, спектаклях, дітям походять інші види художньої діяльності в тому числі й образотворча.

Але саме головне - зняти чи хоча б послабити підкріплення неприйнятних форм поводження. Завдання дорослих - обходитися без нотацій і повчань, не звертати уваги, як можна менше емоційно робити зауваження і карати.

.«Відхід від реальності» - це ще один варіант несприятливого розвитку. Він виявляється, коли в дітей демонстративність сполучається з тривожністю. Ці діти теж мають сильну потребу в увазі до себе, але реалізовувати її в різкій театралізованій формі не можуть через свою тривожність. Вони малопомітні, побоюються викликати несхвалення, прагнуть до виконання вимог дорослих.

Незадоволена потреба в увазі приводить до наростання тривожності і ще більшої пасивності, непомітності, що звичайно сполучаються з інфантильністю, відсутністю самоконтролю.

Не досягаючи істотних успіхів у навчанні, такі діти так само, як і чисто демонстративні, «випадають» із процесу навчання на уроці. Але виглядає це інакше; не порушував дисципліни, не заважав працювати вчителю й однокласникам, вони «витають у хмарах».

Діти люблять фантазувати. У мріях, різноманітних фантазіях дитина одержує можливість стати головним діючим обличчям, домогтися відсутнього йому визнання. У деяких випадках фантазія виявляється в художній і літературній творчості. Але завжди у фантазуванні, у відстороненості від навчальної роботи відбивається прагнення до успіху й уваги. У цьому ж полягає і відхід від незадовільняючої дитини реальності. При заохоченні дорослими активності дітей, прояв уваги до результатів їхньої навчальної діяльності і пошуках шляхів творчої самореалізації досягається відносно легка корекція їхнього розвитку.

Ще однією актуальною проблемою соціально-психологічної готовності дитини є проблема формування в дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, учителем. Дитина приходить до школи, класу, у яких діти зайняті загальною справою і йому необхідно володіти досить гнучкими способами установлення взаємин з іншими дітьми, необхідне уміння ввійти в дитяче суспільство, діяти разом з іншими, уміння відступати і захищатися.

Таким чином, соціально-психологічна готовність до навчання припускає розвиток у дітей потреби в спілкуванні з іншими, умінням підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи здібності, що розвиваються, допомагають справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

Психологічна готовність до школи - цілісне утворення. Відставання в розвитку одного компонента рано чи пізно спричиняє відставання, перекручування в розвитку інших. Комплексні відхилення спостерігаються в тих випадках, коли вихідна психологічна готовність до шкільного навчання може бути досить високою, але в силу деяких особистісних особливостей діти зазнають значних труднощів у навчанні. Переважна інтелектуальна неготовність до навчання приводить до не успішності навчальних дій, неможливості зрозуміти і виконати вимоги вчителя і, отже, низьким оцінкам. При інтелектуальній неготовності можливі різні варіанти розвитку дітей. Своєрідним варіантом є вербалізм.

Вербалізм пов'язаний з високим рівнем мовного розвитку, гарним розвитком пам'яті на тлі не достатнього розвитку сприйняття і мислення. У таких дітей мова розвивається рано й інтенсивно. Вони володіють складними граматичними конструкціями, багатим словниковим запасом. У той же час, надаючи перевагу чисто вербальному спілкуванню з дорослими, діти не досить включаються в практичну діяльність, ділове співробітництво з батьками, ігри з іншими дітьми. Вербалізм приводить до однобічності в розвитку мислення, невмінню працювати за зразком, співвідносити свої дії з заданими способами і деякими іншими особливостями, що не дозволяє успішно вчитися в школі. Корекційна робота з цими дітьми полягає в навчанні видам діяльності, характерним дошкільного віку - грі, конструюванню, малюванню, тобто таким, що відповідають розвитку мислення.

У навчальну готовність входить і визначений рівень розвитку мотиваційної сфери. Готовою до шкільного навчання є дитина, яку школа залучає не зовнішньою стороною (атрибути шкільного життя - портфель, підручники, зошити), а можливістю одержувати нові знання, що припускає розвиток підготовчих процесів. Майбутньому школяреві необхідно довільно керувати своїм поводженням, пізнавальною діяльністю, що стає можливим при сформованій ієрархічній системі мотивів. Таким чином, дитина повинна володіти розвиненою навчальною мотивацією.

Мотиваційна незрілість часто спричиняє проблеми в знаннях, низьку продуктивність навчальної діяльності.

Надходження дитини в школу пов'язане з виникненням найважливішого особистісного новоутворення - внутрішньої позиції. Це той мотиваційний центр, що забезпечує спрямованість дитини на навчання., його емоційно-позитивне відношення до школи, прагнення відповідати зразку гарного учня.

У тих випадках, коли внутрішня позиція школяра не задоволена, він може переживати стійке емоційне неблагополуччя: очікування успіху в школі, поганого ставлення до себе, острах школи, небажання відвідувати її.

У такий спосіб у дитини виникає почуття занепокоєння, це є початком для появи страху і тривоги. Страхи бувають вікові і невротичні.

Вікові страхи відзначаються в емоційних, чуттєвих дітей як відображення особливостей їх психічного й особистісного розвитку. Виникають вони під дією наступних факторів: наявність страхів у батьків (тривожність у відносинах з дитиною, надмірний захист його від небезпек та ізоляція від спілкування з однолітками, велика кількість заборон і погроз з боку дорослих).

Соціальна позиція школяра, що накладає на нього почуття відповідальності, боргу, обов'язку може спровокувати появу страху «бути не тим». Дитина боїться не встигнути, спізнитися, зробити не те, бути засудженим, покараним.

Першокласники, що по різних причинах не можуть справитися з навчальним навантаженням, згодом попадають у ряд невстигаючих, що, у свою чергу, приводить як до неврозів, так і до школобоязні. Діти, що не отримали до вступу до шоли необхідного досвіду спілкування з дорослими й однолітками, не впевнені в собі, бояться не виправдати сподівання дорослих, зіткнуться з труднощами в адаптації до шкільного колективу і страх перед вчителькою.

Виявити страхи молодших школярів можна за допомогою методів незакінчених пропозицій і малювання страхів.

Шкільна тривожність - це порівняно м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя дитини. Вона виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. Дитина почуває власну неповноцінність. Однак це як правило не викликає сильного занепокоєння з боку дорослих. Однак тривожність - це один із провісників неврозу і робота з його подолання - це робота з психопрофілактикою неврозу.

Після адаптаційного періоду, що продовжується зазвичай від одного до трьох місяців, положення міняється: емоційне самопочуття і самооцінка стабілізується. Саме після цього можна виділити дітей зі справжньою шкільною тривожністю. Зробити це можна за допомогою спеціального тесту тривожності (Р.Теммл, М.Доркі, У.Амен).

Робота вчителя чи психолога по зняттю шкільної тривожності і страхів може проводитися безпосередньо в ході навчальних занять, коли використовуються окремі методи і прийоми, а також у спеціальній групі. Вона буде мати ефект тільки при створенні умов, що позитивно впливають на дитину і у родині, і в школі, що підтримуватиме у дитини хороше відношення до неї з боку оточуючих.

Несформованість одного компонента шкільної готовності приводить дитину до психологічних труднощів і проблем в адаптації до школи.

Це робить необхідним звернення до психолога по психологічну допомогу на етапі підготовки дитини до школи, щоб усунути можливі відхилення.

Висновки

Проаналізувавши проблему дослідження готовності дитини до школи, можна зробити висновок, що готовність до школи - це сукупність морфофізіологічних і психічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематичного організованого шкільного навчання. Вона обумовлена дозріванням організму дитини, зокрема її нервової системи, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприймання, уваги, пам’яті, мислення).

В педагогічній і психологічній літературі поряд з терміном «готовність до школи» вживають термін «шкільна зрілість». Ці терміни майже синоніми, хоча другий більшою мірою відображає психофізіологічний аспект дозрівання організму.

Готовність до школи включає такі компоненти: мотиваційну, вольову, розумову, комунікативну й мовну готовність.

Комунікативна готовність до школи - рівень розвитку умінь та навичок спілкування з людьми дитини 6-7 років.

Мотиваційна готовність до школи - наявність у дитини, що йде до школи системи мотивів, що забезпечують високий інтерес до навчання в школі.

Таким чином, показниками готовності дитини до шкільного навчання виступає комплекс якостей і характеристик, які свідчать про досягнення в розвитку дитини. Ці показники слід розглядати як діагностичну основу навчальної, розвивальної та виховної діяльності вчителів уже в першому класі. За підсумками визначення готовності дитини до навчання у школі складаються картки.

Результати готовності дитини дозволяють:

§ конкретно визначити спрямованість навчання;

§ отримати дані для здійснення індивідуального підходу до дитини в навчально-виховному процесі;

§ скомплектувати спеціалізовані та диференційовані класи.

У роботі розкрито теоретичні основи процесів готовності дітей дошкільного віку до школи, висвітлено її специфіку, показано роль мотивації у здійсненні педагогічної підтримки дошкільників перед вступом у школу. Подано рекомендації батькам та вихователям для попередження та вирішення проблем майбутніх школярів. Дана робота може допомогти керівникам шкіл, вчителям, батькам, вихователям в організації допомоги молодшим школярам для вирішення проблем у навчально-виховному процесі.

Вирішено такі задачі:

§ Висвітлено історичне становлення та погляди відомих педагогів та психологів на проблему готовності до навчання дітей дошкільно говіку.

§ Визначено поняття психологічної готовності до шкільного навчання.

§ З'ясовано структуру готовності до навчання.

§ Проаналізовано визначальну роль мотивації та розвитку мотивів у дітей дошкільного віку при вступі до школи.

Список використаної літератури

1.Базовий компонент дошкільної освіти України. // Дошкільне виховання. -№1.-1999. - 3-17 с.

.Авдіянц Г. Педагогічний вплив учителів і батьків на формування духовності молодших школярів. //Рідна школа. - 2001. - №1. - 36-39 с.

.Авраменко Н.К. Підготовка дитини до школи. - М., 1992. - 48 с.

.Агафонова И.Н. Психологічна готовність до школи в контексті проблеми адаптації. // Початкова школа. - 1999. - № 1. - 61-63 с.

.Амонашвили Ш.А. Здрастуйте дети. - М., 1993. - 180 с.

.Анастази А. Психологическое тестирование. - М., 1982.

.Анфуриев А.Ф. Решение диагностических задач практическим психологом в системе образования. // Вопросы психологии. - 2000. - №6. - 26-37 с.

. Бардин К.В. Чтобы ребенок успешно учился. - М.: Педагогика, 1988. - 3 - 15с.

. Божович Л.І. Чи знаєте ви свого учня? - М., 1960.

.Будницкая И.И., Катаева А.А. Ребенок идет в школу. - М.: Педагогика, 1985. - 3-20, 43-57 с.

.Бура Р.С. Готуємо дітей до школи. - М., 1997. - 93с.

.Бурменская Г.В. Типологический подход в возрастной психологии развития. // Вестник Московского ун-та. Сер. Психология. - 2000. - №4. - 3-20.

.Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. - М.: Изд-во МГУ, 1990.

.Буцкіна С.В. Формування мотиваційної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі // Практична психологія та соціальна робота. - 2001. - №5.- 16-19 с.

.Буцкіна С. Проблема формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі.//Рідна школа. - 2001. - №10. - 49-51 с.

.Вахортова Е.К., Дятко Н.В., Сазонова Е.В. Экспресс-диагностика готовности к школе: Набор методик для педагогов и школьных психологов. - М.: Генезис, 1999.

.Венгер Л.А. Домашня школа. - М., 1994. - 189 с.

.Венгер Л.А. Чи готова ваша дитина до школи? - М., 1994 - 189 с.

.Венгер Л.А. Психологічні питання підготовки дітей до навчання в школі.// Дошкільне виховання. - 1990. - 289 с.

.Венгер А.Л., Цукерман Н.К. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. - Томск, 1993.

.Венгер Л.А., Холмовская А.А. Диагностика умственного развития дошкольников. - М.: Просвещение, 1978.

.Гамезо М.В., Герасимова В.С., Орлова Л.М. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития. - М., Воронеж, 1998.

.Гуткина Н.Н. Діагностична програма по визначенню психологічної готовності дітей 6-7 років до шкільного навчання // Психологічне утворення. - М., 1997. - 235 с.

.Гуткина Н.Й. Психологическая готовность к школе. - М.: НПО «Образование», 1996.

.Запорожець А.В. Підготовка дітей до школи. Основи дошкільної педагогіки. - М., 1990. - 250-257 с.

.Карпенко З.С. Диагностика психічного розвитку дітей 6-7 років. - Івано-Франківськ, 1993.

.Коломинский Я.Л., Панько Б.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. - М.: Просвещение, 1988. - 3-28 с.

.Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. // 5 серия. Педагогика и психология. - №5 - 1987. - 32-60с.

.Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к школе. - М.: Педагогика, 1991. - 4 - 25 с.

.Кравцов Е. Е. Психологічні проблеми, готовності дітей до навчання в школі. - М., 1991. - 145 с.

.Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.: Педагогика, 1991.

.Кравцова Е.Е. Психологічні проблеми готовності дітей до навчання в школі. - М., 1983.

.Кравченко А.С. Развитие демонстративного поведения в подростковом возрасте. //Вестник Московского ун-та. Сер. Психология. - 2000. - №4. - 42-55 с.

. Кулагина И. Ю. Вікова психологія. - М., 1991. - 335 с.

.Лисина Н.И., Копчеля Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. - Кишенев, 1987.

.Люблинская А.А. Учителю про психологію молодшого школяра. - М., 1997. - 278 с.

.Маркова А.С. Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение, 1994. - 192 с.

.Марлова Г.А. Підготовка дітей до школи в родині. - М., 1996. - 190 с.

.Мухіна В.С. Дитяча психологія. - М.,1985. - 315 с.

.Мухіна В.С. Дитяча психологія. - М.,1985.

.М'ясоїд П.А. Загальна психологія. - К.: Вища школа, 2001. - 487 с.

.Нежнова Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к школьному возрасту. - М., 1988.

.Немов Р.С. Психология. - М.: Просвещение, 1990. - 236-255 с.

.Обухова Л.Ф. Вікова психологія. - М., 2001.

.Овчарова Р.В. Практична психологія в початковій школі. - М., 1999. - 261с.

.Платонова А.А. Успішне завтра майбутнього першокласника. // Нач. школа, 2005.

.Подъяков Н.М. Мышление дошкольника. - М., 1972.

.Петроченко Г.Г. Розвиток дітей 6 - 7 літнього віку і підготовка їх до школи. - М., 1978. - 291 с.