ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

.1 Проблема періодизації розвитку психіки дитини

.2 3агальна характеристика розвитку особистості дітей старшого дошкільного віку

РОЗДІЛ 2. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

.1 Історія і теоретичні підходи до проблеми готовності дітей до навчання в школі

.2 Компоненти психологічної готовності дітей до навчання в школі

.3 Психолого-педагогічна діагностика готовності дітей до навчання в школі

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

.1 Методичне забезпечення емпіричного дослідження

.2 Аналіз результатів діагностики готовності дітей до навчання в школі

.3 Програма корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками

РОЗДІЛ 4. ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

.1 Аналіз потенційних небезпек

.2 Заходи по забезпеченню безпеки

.3Заходи по забезпеченню виробничоі санітарії і гігієни праці

.4 Висновки до розділу охорони праці

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ВСТУП

На сьогодні важливість питання формування психологічної готовності дітей до школи пов'язана із завданнями розбудови сучасної української держави, проблемами виховання в закладах освіти гідних членів суспільства. У зв'язку з цим актуалізується питання щодо наступності дошкільного та шкільного навчання. У Законі «Про дошкільну освіту» йдеться про обов'язковість підготовки кожної дитини до систематичного навчання у школі. Така підготовка має на меті не тільки вироблення певних знань, вмінь і навичок дітей, а, більшою мірою, вона спрямована на загальний психічний розвиток особистості. Отже, перед дошкільною ланкою освіти постають завдання формування психологічної готовності дітей до навчання: розвитку їх пам'яті, мислення, мовлення, тобто розвитку загальних розумових здібностей, сформованість яких сприяє успішному засвоєнню шкільних предметів.

Питання психологічної готовності дітей до школи були фундаментально розроблені ще у XX столітті представниками радянської психологічної школи: Ш.О.Амонашвілі, Л.І.Божович, Л.А.Венгером, Л.С.Виготським, П.Я.Гальперіним, Д.Б. Ельконіним, О.В. Запорожцем, С.М. Карповою, О.М.Леонтьєвим, С.Д. Максименком, О.Р. Лурія та ін.

Різні аспекти психологічної готовності до школи активно досліджуються сучасними українськими вченими: А.М. Богуш, Н.С. Варенцова, М.С.Вашуленко, Н.Я. Дзюбишина, Н.В. Дурова, Л.Є. Журова, Н.І. Зеленко, К.Л.Крутій, В.К. Лихолетенко, Н.П. Орланова, Н.С. Невська, Н.Ф. Скрипченко, Н.С. Старшинська, О.Ю. Прищепа, О.Н. Хорошковська, Л.В. Шелестова та ін.).

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 до вимог життя. У цьому сенсі проблема готовності дошкільників до навчання в школі набуває особливого значення. З її рішенням пов'язано визначення цілей і принципів організації навчання і виховання в дошкільних установах. У той же час від її рішення залежить успішність подальшого навчання дітей у школі. Основною метою визначення психологічної готовності до шкільного навчання є профілактика шкільної дезадаптації. Для успішного досягнення цієї мети останнім часом створюються різні класи, у завдання яких входить здійснення індивідуального підходу в навчанні по відношенню до дітей, як готових, так і не готовим до школи, щоб уникнути шкільної дезадаптації. У даній роботі ми досліджували проблему діагностики психологічної готовності дітей до навчання в школі. Було з'ясовано, що тісної взаємозалежності між високим рівнем готовності до школи і шкільною адаптацією немає - безліч зовнішніх, об'єктивних і суб'єктивних факторів має великий вплив на процес адаптації дитини в школі та його розвиток в сучасній шкільному середовищі. 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.

1. Дослідження, спрямовані на формування у дітей дошкільного віку певних умінь і навичок, необхідних для навчання в школі.

2. Дослідження новоутворень і змін у психіці дитини.

1. Дослідження генезису окремих компонентів навчальної діяльності та виявлення шляхів їх формування.
2. Вивчення умінь дитини свідомо підпорядковувати свої дії заданому при послідовному виконанні словесних вказівок дорослого. Це вміння пов'язується зі здатністю оволодіння загальним способом виконання словесних вказівок дорослого. Визначаючи психологічну готовність до шкільного навчання, дитячий практичний психолог повинен чітко розуміти, для чого він це робить.

Слід зазначити, що фактором ефективної навчальної діяльності дитини є психологічна готовність дитини до школи. Система психологічної готовності до школи складається з наступних важливих компонентів:

1. наявність комплексу якостей, який організує вміння вчитися : розуміння смислу учбових задач, усвідомлення способів виконання дій, навички самоконтролю і самооцінки;
2. рівень вольового розвитку дитини, характерною рисою якого є супідрядність мотивів;

3) рівень розумового розвитку: ступінь чіткості і узагальненості уявлень про зовнішній світ, опанування спеціальними знаннями і навичками;

4) рівень розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної діяльності дитини: емоційна зацікавленість в пізнанні навколишнього світу;

1. орієнтировка дитини в просторі і часі;
2. рівень розвитку мислення і мовлення;

7) сформованість психологічних якостей дитини, які сприяють увійти в колектив класу, налагодити дружні стосунки, включитися в спільну діяльність.

Саме тому, зазначаючи важливість проблеми підготовки дітей до навчання в школі, ролі практичного психолога і педагога у формуванні якостей, що визначають не тільки майбутню шкільну успішність, але й адаптованість дитини до нової соціальної ситуації (навчальна діяльність в школі і спілкування з однолітками), можна казати про актуальність теми дослідження в сучасних процесах трансформації і модернізації системи дошкільних і шкільних закладів в Україні.

Об'єкт дослідження - готовність дітей до навчання в школі як психологічна проблема.

Предмет дослідження - структурні і змістовні особливості психологічної готовності дітей до навчання в школі.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей психологічної готовності дітей до школи і розробці програми корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Для реалізації мети дослідження було поставлено наступні завдання:

1. надати психологічну характеристику розвитку дітей старшого дошкільного віку;
2. розглянути теоретичні підходи до дослідження особливостей і структури психологічної готовності до школи;

3) виявити структурні і змістовні особливості психологічної готовності дітей до навчання в школі;

4) розробити програму корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками.

Методи дослідження: аналіз літератури з проблеми психологічної готовності дітей до навчання в школі, бесіда, карта спостереження Д.Скотта, психо діагностичні методи: тест інтелекту Векслера, проективний тест «Неіснуюча тварина», Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йєрасика.

Надійність і валідність результатів дослідження забезпечується за рахунок застосування комплексу аналітичних і статистичних методів: контент-аналізу, методів параметричної та непараметричної статистики (за допомогою ППП STADIA6.0).

1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

.1 Проблема періодизації розвитку психіки дитин

Актуальною проблемою сучасної вікової психології, в тому числі дитячої психології, є проблема періодизації розвитку особистості, критеріїв виділення стадій психічного і особистісного розвитку індивіда.

Більшість психологічних шкіл, наукові розробки і дослідження яких пов'язані з виявленням факторів розвитку особистості, мають свій погляд на виділення одиниці аналізу психіки, що відображається на встановленні концептуальних критеріїв вікової періодизації, виявленні загальних механізмів і психологічних особливостей кожного вікового періоду. На даний час існує багато теоретичних концепцій і експериментальних даних щодо стадіальності розвитку психіки і особистості. Насамперед це стосується розвитку психіки дитини. Найбільш розгорнутими є теорії розвитку особистості дитини представників психодинамічного, когнітивно-біхевіористського, діяльнісного і культурно-історичного підходів.

Так, засновник психоаналізу З.Фрейд пояснював розвиток особистості дією біологічних факторів і досвідом раннього сімейного спілкування [51-52]. Він вважав, що діти проходять 5 стадій психічного, точніше, психосексуального розвитку. На кожній стадії інтереси дитини зосереджені навколо певної частини тіла, яка служить джерелом одержання задоволення:

1. оральна стадія (0-2 роки);
2. анальна стадія (2-3 роки);
3. фалічна стадія (4-5 років);
4. латентна стадія (6-12 років);
5. генітальна стадія (12 - 18 років).

Когнітивний підхід представлений теорією інтелектуального розвитку дитини Жана Піаже, яка стосується головним чином проблеми становлення і розвитку мислення, процесу засвоєння знань. Дитина в своєму інтелектуальному розвитку проходить чотири періоди:

1. період сенсомоторного інтелекту - від народження до 2 років;
2. період дооперативного інтелекту - (2-7 років);
3. період конкретного мислення (операційний інтелект) - (7 - 11 років);

4) період формально-логічного, абстрактного мислення (11-12 - 18 років і далі) [35-36; 38].

Серед багатьох представників поведінкової парадигми в психології розвитку цікавою є концепція відомого американського психолога Р.Сірса, який вивчав відносини батьків і дітей, перебуваючи під впливом психоаналізу. Він запропонував принцип діади для вивчення дитячого розвитку: оскільки він протікає усередині діадичної одиниці поведінки, остільки адаптивна поведінка і її підкріплення в індивіда повинні вивчатися з урахуванням поведінки іншого, партнера [35].

Р.Сірс виділяє три фази розвитку дитини:

1. фаза рудиментарної поведінки - ґрунтується на вроджених потребах і научуваності в раннім дитинстві, у перші місяці життя;
2. фаза первинних мотиваційних систем - ґрунтується на научуваності усередині родини (основна фаза соціалізації);
3. фаза вторинних мотиваційних систем - ґрунтується на научуваності поза родиною (виходить за межі раннього віку і пов'язана із вступом до школи).

Серед західних теорій розвитку найбільший вплив має епігенетична теорія розвитку особистості Еріка Еріксона. Згідно з її положеннями об'єктні відносини впливають на психічний розвиток дитини з перших днів її життя. Ідентифікація внутрішнього «Я» у дитини видозмінюється протягом усього періоду формування її як особистості. При переході до кожної наступної фази розвитку можуть спостерігатися (у більшому або меншому ступені) порушення ідентифікації - криза ідентифікації розвитку, наслідком і проявами якої є різні невротичні, адаптаційні й поведінкові розлади [5; 54; 61].

Першою стадією розвитку психіки дитини згідно Е.Еріксона є орально-сенсорна (вік до 18 місяців) [61]. Основною проблемою ідентифікації дитини на цьому етапі розвитку є конфлікт між «базисною довірою» (яка знаходиться на етапі формування) і «недовірою». При проходженні орально-сенсорної фази розвитку дитина засвоює моделі поведінки, які дозволяють їй зменшувати напругу, пов'язану з потребою реалізації інстинктів і досягненням гомеостатичної рівноваги з навколишнім середовищем. У випадках неадекватного проходження першої фази розвитку формується основна характеристика психіки - недовіра.

Друга стадія розвитку психіки дитини за Еріксоном - м'язово-анальна (вік від 1,5 до 3 років) [61], в концепції Піаже - символічна [38].Основною проблемою ідентифікації дитини на цьому етапі розвитку є придбання автономії, навичок подолання сорому і сумніву. Характерним проявом кризи розвитку в цей період є «криза зближення» - бажання одержати розраду від матері. Виникнення тривоги в цьому віці, як правило, пов'язано із страхом розлуки з матір'ю. Подолання «кризи зближення» відбувається в міру вдосконалювання навичок самообслуговування, здатності одержувати задоволення від самостійної діяльності. При неадекватному проходженні другої фази розвитку діти відрізняються почуттям невпевненості в собі, виявляють страх одержання негативної оцінки своїх вчинків з боку навколишніх, демонструють невміння бути автономними стосовно батьків і однолітків. Вони не здатні одержувати задоволення від самостійної діяльності без схвалення або позитивної оцінки навколишніх.

Третім етапом розвитку психіки дитини є локомоторно-генітальна фаза (вік від 3 до 6 років) [54; 61]. Основною проблемою ідентифікації особистості дитини на цьому етапі є конфлікт між прагненням виявити ініціативу і виникненням почуття провини. Вирішення кризи відбувається через ідентифікацію себе із соціальною роллю батька тієї ж статі. Для дітей при адекватному проходженні цієї фази розвитку характерні гарна успішність в школі, незалежне функціонування і соціалізація, дружні стосунки з однолітками. У випадку неадекватного проходження цієї фази розвитку центральним конфліктом особистості стає неможливість соціально прийнятного прояву власної ініціативи. Цей конфлікт частіше проявляється в одній із двох можливих соціально-дезадаптивних моделей поведінки, які залежать від переваги або почуття провини, або почуття агресії. У першому випадку дитина при виконанні певних соціальних ролей скований, невпевнений у собі, загальмований, у другому випадку поводиться конфліктно, підкреслено незалежно, в його поводженні домінують форми протесту та агресії.

Четвертою стадією розвитку психіки дитини є фаза латентності (вік від 7 до 11 років) [54; 61]. Основною проблемою ідентифікації дитини на цій фазі розвитку є конфлікт між діяльною активністю і почуттям власної неповноцінності і приниження. На цьому етапі розвитку відбувається формування «супер-его», яке відповідає за моральний і етичний розвиток дитини. Центральний конфлікт в цій фазі розвитку зосереджується на виборі між активним ставленням до роботи, навчання, соціальних контактів і придушенням активності, пасивністю, пов'язаної з почуттям власної неповноцінності і, як наслідок, формуванням тривожно-фобічних реакцій і поведінки уникання. При неадекватному проходженні цієї фази розвитку для дитини характерна соціальна пасивність (через почуття власної неповноцінності) або активна соціальна діяльність із гіперкомпенсаторно-формальним і поверхневим відношенням до виконання численних соціальних ролей.

Методологічною передумовою розвитку вікової психології у вітчизняній науці (радянській, російській, українській) виступив закон розвитку вищих психічних функцій, сформульований Л.С.Виготським. Відповідно до нього вищі психічні функції виникають спочатку як форма колективної поведінки, і лише потім вони виступають як внутрішні індивідуальні функції дитини. Відмінними ознаками вищих психічних функцій є опосередкованість, усвідомленість, довільність, системність. Розвиток психічних функцій пов'язаний із навчанням у широкому сенсі цього слова, він не може здійснюватися інакше як в формі засвоєння завданих зразків, тому цей розвиток проходить ряд стадій [18].

На основі цього методологічного положення розвивалася уся вітчизняна психологічна наука, знайшовши своє підтвердження в дослідженнях і розробках О.М.Леонтьєва. О.В.Запорожця, П.І.Зінченко, П.Я.Гальперіна, Л.І.Божович, Д.Б.Ельконіна.

Л.С. Виготський в якості критерію вікової періодизації розглядав психічні новоутворення, які характерні для конкретного етапу розвитку . Він виділяв стабільні і критичні періоди розвитку. Визначне значення він приділяв кризі -часу, коли здійснюється якісна перебудова функцій і відношень дитини [33].

Критерієм вікової періодизації О.М.Леонтьєва виступають провідні діяльності. Розвиток провідної діяльності обумовлює головні зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на окремій стадії розвитку дитини [32].

Однією з розгорнутих і методологічно обґрунтованих теорій у вікові і дитячій психології стала концепція періодизації вікового розвитку дитини Д.Б.Ельконіна.

Розвиваючи ідеї Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожний психологічний вік на основі наступних критеріїв.

1. Соціальна ситуація розвитку. Це та система відносин, у яку дитина вступає в суспільстві. Це те, як вона орієнтується в системі суспільних відносин, в які області громадського життя вона входить.
2. Основний, або провідний тип діяльності дитини в цей період. При цьому необхідно розглядати не тільки вид діяльності, але й структуру діяльності у відповідному віці і аналізувати, чому саме цей тип діяльності провідний.
3. Основні новоутворення розвитку. Важливо показати як нові досягнення в розвитку переростають соціальну ситуацію і призводять до її "вибуху" -кризи.

4. Криза. Кризи - переломні крапки на кривій дитячого розвитку, які відокремлюють один вік від іншого. Розкрити психологічну сутність кризи значить зрозуміти внутрішню динаміку розвитку в цей період [59-60].

Д.Б.Ельконіним був відкритий закон чергування, періодичності різних типів діяльності: за діяльністю одного типу, орієнтації в системі відносин виникає діяльність іншого типу, в якій відбувається орієнтація в способах вживання предметів. Щораз між цими двома типами орієнтації виникають протиріччя. Вони й стають причиною розвитку. Кожна епоха дитячого розвитку побудована за одним принципом. Вона відкривається орієнтацією в сфері людських стосунків. Дія не може далі розвиватися, якщо вона не вставлена в нову систему відносин дитини із суспільством. Поки інтелект не піднявся до певного рівня, не може бути нових мотивів [58].

Закон чергування, періодичності в дитячому розвитку дозволяє по-новому представити періоди (епохи) у стадії онтогенезу психіки (див.табл.1.1).

Таблиця 1.1

Періоди і стадії дитячого розвитку за Д.Б.Ельконіним

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Раннє дитинство | Дитинство | Отроцтво |
| Дитинство | Ранній вік | Дошкільний вік | Молодший шкільний вік | Підлітковий вік | Рання юність |
| до 1 року | від 1 до 3 років | від 3 до 6-7 років | від 6-7 до 9-10 років | від 11 до 13 років | 14-15 років |
| Криза народженості | Криза 1 року | Криза 3 років | Криза 7 років | Криза 11-12 років | Криза 15 років |

Отже, в якості критеріїв загальної характеристики психологічного розвитку дітей і виділення окремих його періодів радянські і вітчизняні автори і дослідники виділяють наступні: соціальна ситуація розвитку як середовище соціалізації; провідна діяльність, яка визначається етапом соціалізації; психічні і психологічні новоутворення окремого періоду розвитку дитини; криза вікового періоду як внутрішня динаміка розвитку.

1.2 Загальна характеристика розвитку особистості дітей старшого дошкільного віку

Дошкільний вік найбільш глибоко і змістовно представлений у роботах Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова, О.В.Запорожець, їхніх співробітників і послідовників (Л.І.Айдарова, О.К.Дусавицький, А.К.Маркова, Ю.О.Полуянов, В.В.Репкін, В.В.Рубцов, Г.О.Цукерман та інші) [24; 33; 59].

Серед основних характеристик розвитку дітей дошкільного віку визначають наступні: фізичний розвиток дитини, соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність (ігрова, трудова і навчальна), сенсорний розвиток, інтелектуальний розвиток, особистісний розвиток (формування мотиваційної сфери особистості і навичок спілкування з дорослими і однолітками).

Фізичний розвиток.

Упродовж усього періоду дошкільного дитинства (від трьох до семи років) продовжується інтенсивне дозрівання організму дитини, що створює необхідні передумови для більшої самостійності, засвоєння нових форм соціального досвіду внаслідок виховання та навчання.

Характерне для раннього віку стрімке збільшення росту та ваги дещо сповільнюється (прискорюючись знову наприкінці дошкільного віку). Важливого значення набуває окостеніння скелета при збереженні хрящової будови окремих його ланок, збільшення ваги м'язів (розвиток загальної мускулатури випереджає формування функцій дрібних м'язів руки). Удосконалюється діяльність серцево-судинної системи.

Відбуваються подальші морфологічні зміни в будові головного мозку, зростає його вага, посилюється регулятивний вплив кори великих півкуль на функціонування підкірки, виникають складні умовні рефлекси, в яких провідну роль відіграє слово, тобто інтенсивно формується друга сигнальна система [35].

В цей період інтенсивно розвивається міміка і пантоміміка, вміння контролювати мімічні дії; розвивається контроль рухів, який проявляється в мускульному тонусі; особливого значення набуває диференціація дій (спеціалізація правої та лівої руки); формується система скоординованих рухів, що спрямована на досягнення результату (праксія як система скоординованих рухів у визначенні Ж.Піаже [38]).

Соціальна ситуація розвитку.

Дошкільний вік характеризується виникненням нової соціальної ситуації розвитку. У дитини вже з'являється коло елементарних обов'язків. Змінюються взаємини з дорослими, набуваючи нових форм: спільні дії поступово змінюються самостійним виконанням дитиною вказівок дорослого.

Як зазначає Л.С.Виготський, з'являється можливість систематичного навчання згідно з певною програмою, хоча останню можна реалізувати лише в тій мірі, в якій вона стає власною програмою дитини [17].

Окрім того, в цьому віці дитина вже вступає в певні стосунки з однолітками, що також визначає ситуацію її розвитку. Внутрішня позиція дошкільника стосовно інших людей характеризується передусім усвідомленням власного "Я" та своїх вчинків, величезним інтересом до світу дорослих, їхньої діяльності та взаємин.

Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільнят виражаються в характерних для них видах діяльності, передусім у сюжетно-рольовій грі, яка створює сприятливі умови для доступного в цьому віці освоєння зовнішнього світу [33].

Провідна діяльність.

Дошкільнят уже привчають до виконання окремих трудових завдань, причому розпочинають цю роботу в ігровій формі. Відсутність диференціації гри та праці - характерна особливість трудової діяльності молодших дошкільнят, яка до певної міри зберігається і в середньому та старшому дошкільному віці. В останніх випадках інтерес до процесу діяльності поєднується з інтересом до її результатів та того значення, яке їхня праця має для інших. Діти здатні усвідомлювати обов'язковість трудових завдань і привчаються виконувати їх не тільки з цікавості, але й розуміючи їх значимість для інших людей. Але спрямованість трудових дій дітей залежить від того, як вона організується та мотивується дорослими.

Дошкільник набуває власного досвіду і засвоює доступний йому досвід інших, спілкуючись із дорослими, граючи в рольові ігри, виконуючи трудові доручення тощо, тобто він постійно вчиться. Крім того, в цьому віці розпочинається освоєння форм навчальної діяльності.

Навчальна діяльність - це спілкування з дорослими, які не тільки активізують, спрямовують, стимулюють дії, а й керують процесом їх формування. Діти засвоюють знання, вміння й навички, оскільки вивчають необхідні для цього дії та операції, оволодівають способами їх виконання. Серед таких дій назвемо передусім цілеспрямоване сприймання об'єктів, виділення їх характерних ознак, групування предметів, складання оповідань, перелік предметів, малювання, читання, слухання музики тощо.

Як зауважує О.В. Запорожець, роль навчання в розумовому розвитку дитини зростає, якщо має місце набуття не окремих знань, а певної їх системи, та формування потрібних для їх засвоєння дій [33].

Сенсорний розвиток.

Сенсорний розвиток дошкільника включає дві взаємозв'язані сторони - засвоєння уявлень про різноманітні властивості предметів та явищ і оволодіння новими діями, які дають змогу повніше та більш диференційовано сприймати світ.

Ще в ранньому віці у дитини накопичилося певне коло уявлень про ті чи інші властивості предметів, і деякі з таких уявлень виконували роль зразків, з якими порівнювалися нові предмети у процесі їх сприймання. Тепер же починається перехід від предметних зразків, що базуються на узагальненні індивідуального досвіду дитини, до використання загальноприйнятих сенсорних еталонів, тобто вироблених людством уявлень про основні різновиди властивостей і відношень (кольору, форми, розмірів предметів, їх розташування у просторі, висоти звуків, тривалості проміжків часу тощо).

Поступове ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів та їх систематизація - одне з найважливіших завдань сенсорного виховання в дошкільному віці. Його основою має бути організація дорослими дій дітей з обстеження та запам'ятовування основних різновидів кожної властивості, що здійснюється передусім у процесі їх навчання малюванню, конструюванню, ліпленню та ін.

Паралельно дитина засвоює слова, що означають основні різновиди властивостей предметів. Слово-назва закріплює сенсорний еталон, дає змогу точніше й усвідомленіше його застосовувати. Але це можливо за умови, що слова-назви вводяться на основі власних дій дитини з обстеження та використання відповідних еталонів.

У дошкільному віці відбувається зниження порогів чутливості (зорової, слухової та ін.). Зростає гострота зору, спроможність розрізняти відтінки кольорів, розвивається звуковисотний та фонематичний слух, відчуття дотику тощо. Усі ці зміни є наслідком того, що дитина оволодіває новими способами сприймання, які мають забезпечити обстеження предметів та явищ дійсності, їх різноманітних властивостей та взаємозв'язків.

Дії сприймання формуються залежно від оволодіння тими видами діяльності, що вимагають виявлення й урахування властивостей предметів та явищ. Розвиток зорового сприймання пов'язаний передусім із продуктивними видами діяльності (малюванням, аплікацією, конструюванням). Фонематичний слух розвивається у процесі мовного спілкування, а звуковисотний слух - на музичних заняттях (з допомогою ігор-вправ, побудованих за принципом моделювання звуковисотних відношень). Поступово сприймання виділяються у відносно самостійні дії, спрямовані на пізнання предметів та явищ навколишнього світу, виконання перших перцептивних завдань.

Перцептивні дії, адекватні об'єкту, починають формуватися у дітей п'яти шести років, їх характерною ознакою є розгорненість, включення до свого складу великої кількості рухів рецепторних апаратів, що здійснюються рукою чи оком [35; 37].

Інтелектуальний розвиток.

У тісному зв'язку з удосконаленням сприймання розвивається і мислення дитини. Як уже зазначалося, наприкінці раннього дитинства на основі наочно-дійової форми мислення починає складатися наочно-образна форма. У дошкільному віці має місце її подальший розвиток. Мислення стає образно-мовним, тобто таким, що спирається на образи уяви і здійснюється за допомогою слів. Усе це є свідченням того, що мислення набуває певної самостійності, поступово відокремлюється від практичних дій, у які було вплетене раніше, стає розумовою дією, спрямованою на розв'язання пізнавального мисленнєвого завдання.

Зростає роль мовлення у функціонуванні мислення, бо саме воно допомагає дитині мислено ("про себе") оперувати об'єктами, порівнювати їх, розкривати їхні властивості та співвідношення, виражаючи цей процес та його результати в судженнях і міркуваннях. Мотивами такої діяльності є прагнення зрозуміти явища оточуючої дійсності, з'ясувати їхні зв'язки, причини виникнення тощо. Діти чутливі до суперечностей у своїх судженнях, вони поступово вчаться узгоджувати їх, міркувати логічно. Необхідною умовою цього є достатня обізнаність з об'єктами, про які йдеться у їхніх міркуваннях [37].

Розвиток мислення дітей дошкільного віку значно прискорюється, якщо він відбувається не стихійно, а в умовах цілеспрямованого і правильно здійснюваного керування з боку дорослих за цим процесом.

Розвиток мислення тісно пов'язаний із суттєвими позитивними зрушеннями у мовленні дошкільнят. Швидко зростає словниковий запас, досягаючи до семи років 3500-4000 слів. У словнику, окрім іменників та дієслів, значне місце посідають прикметники, займенники, числівники та службові слова, згідно з їх співвідношенням у мові, якою дитина оволодіває.

Дошкільнята загалом опановують фонетичну будову рідної мови, навчаються вільно артикулювати окремі звуки та поєднувати їх у звукосполучення.

Протягом дошкільного віку діти досягають значних успіхів в оволодінні граматикою мови, структурою простих та складних речень.

Відбувається подальша диференціація функцій мовлення. До функції спілкування додається планування своєї діяльності та її регулювання за допомогою мовлення. Мовлення стає засобом планування, коли переходить з кінця дії на її початок, а засобом довільного регулювання - коли дитина навчається виконувати вимоги, сформульовані за допомогою мовлення (А.О.Люблінська, О.Р. Лурія) [33].

В ході останнього процесу виникає внутрішнє мовлення, яке стає засобом формування й функціонування внутрішніх розумових дій. Поява внутрішнього мовлення є ознакою розвитку в дитини словесно-логічного мислення, що ґрунтується на практичній діяльності. Внутрішнє мовлення - наслідок інтеріоризації мовлення вголос і засіб перетворення зовнішніх практичних дій у внутрішні дії. Стосовно дошкільного віку, йдеться лише про генетично ранні й специфічні форми внутрішнього мовлення (воно виконує психологічно внутрішні функції з опорою на зовнішню діяльність).

У дошкільників починає формуватися довільна увага. Вони вже можуть виділяти об'єкти відповідно до потреб своєї діяльності та спеціально зосереджуватись на них. Мимовільна увага при цьому не зникає, а продовжує розвиватись, набуваючи більшої стійкості та обсягу [35].

Особистісний розвиток.

Уже в дошкільному віці починає реально формуватись особистість дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційно-вольової сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими.

Джерелом емоційних переживань дитини є її діяльність, спілкування з оточуючим світом. Освоєння в дошкільному дитинстві нових, змістовніших видів діяльності сприяє розвитку глибших та стійкіших емоцій, пов'язаних не лише з близькими, а й з віддаленими цілями, не тільки з тими об'єктами, що дитина сприймає, а й тими, які уявляє.

Діяльність породжує передусім позитивні емоції, причому своєю метою, сенсом, якого вона набуває для дитини, та самим процесом її виконання.

Зростає потреба дошкільника в товаристві ровесників, внаслідок чого інтенсивно розвиваються соціальні емоції (симпатії, антипатії, уподобання тощо). Виникають інтелектуальні емоції. У процесі спілкування дитини з дорослими формуються її моральні почуття. Урізноманітнюються прояви почуття власної гідності: розвивається як самолюбство, так і почуття сорому, ніяковості.

Важливе значення у формуванні моральних почуттів мають дитячі уявлення про позитивні еталони, що дозволяють передбачати емоційні наслідки власної поведінки, завчасно переживати задоволення від її схвалення як "хорошої" або ж невдоволення від її оцінки як "поганої". Таке емоційне передбачення грає вирішальну роль у формуванні моральної поведінки дошкільника [33].

Дошкільник починає відособлюватися від дорослого, диференціюючи себе як самостійну людську істоту. При цьому поведінка дитини зорієнтована на дорослого (його вчинки та стосунки з людьми) як зразок для наслідування. Вирішальну роль у засвоєнні зразків поведінки відіграє оцінка, яку авторитетні для дитини люди дають іншим дорослим, дітям, героям казок та розповідей тощо.

Орієнтація поведінки дошкільника на дорослого зумовлює розвиток її довільності, оскільки тепер постійно зіштовхуються як мінімум два бажання: зробити щось безпосередньо ("як хочеться") чи діяти відповідно до вимог дорослого ("за зразком"). З'являється новий тип поведінки, яку можна назвати особистісною [32].

Поступово розвивається певна ієрархія мотивів, їх супідрядність. Діяльність дитини тепер зумовлюється не окремими спонуканнями, а ієрархічною системою мотивів, у якій основні та стійкі набувають провідної ролі, підпорядковуючи ситуативні пробудження. Пов'язано це з вольовими зусиллями, потрібними для досягнення емоційно привабливої мети.

Що старші стають діти, то рідше у їх поведінці проявляються афективні дії, їм легше впоратися з виконанням необхідних для досягнення мети дій всупереч обставинам.

Як зазначають В.С.Мухіна, Л.Ф.Обухова, на розвиток вольових якостей позитивно впливає гра. Відособлюючись від дорослого, дошкільник вступає в активніші взаємини з однолітками, які реалізуються передусім у грі, де необхідно підкорятися певним правилам, обов'язковим для всіх, виконувати заздалегідь визначені дії. Ігрова діяльність надає сенсу вольовому зусиллю, робить його ефективнішим. На розвиток волі у цьому віці позитивно впливає продуктивна та трудова діяльність дитини [33; 35].

Дошкільник робить перші кроки у самопізнанні, розвитку самосвідомості. Об'єктами самопізнання є окремі частини тіла, дії, мовні акти, вчинки, переживання та особистісні якості.

З розвитком довільності психічних процесів стає можливим їх усвідомлення, що служить основою саморегуляції.

У спільній грі, виконуючи різноманітні завдання, діти порівнюють свої досягнення з досягненнями інших, оцінюють не лише наслідки своєї роботи, але й власні можливості, вчаться контролювати себе та ставити перед собою конкретні вимоги.

Самооцінка дитиною власних учинків, умінь та інших якостей формується на основі оціночних суджень дорослих. З віком зростає об'єктивність дитячих самооцінок.

Характерною є схильність дитини до самоутвердження спочатку в очах дорослих, потім - однолітків, а згодом - і у власних очах.

Підсумовуючи результати аналізу літератури з проблеми загальної характеристики розвитку дітей дошкільного віку, можна зробити певні висновки.

1. Різні теоретико-методологічні напрями в психології розвитку особистості виділяють критерії для вікової періодизації в залежності від загальних принципів свої психологічної школи. В психодинамічному підході вирішальний вплив на розвиток дитина відіграють особливості раннього спілкування з батьками, психосексуальний розвиток дитини. Біхевіоризм приділяє увагу фазам навчання, пов'язаного із проходженням стадій соціалізації. Концепція Ж.Піаже повязує вікову періодизацію із інтелектуальним розвитком дитини. Серед західних теорій розвитку найбільший вплив має епігенетична теорія розвитку особистості Еріка Еріксона. Згідно з її положеннями об'єктні відносини впливають на психічний розвиток дитини з перших днів її життя. Ідентифікація внутрішнього «Я» у дитини видозмінюється протягом усього періоду формування її як особистості. При переході до кожної наступної фази розвитку можуть спостерігатися (у більшому або меншому ступені) порушення ідентифікації - криза ідентифікації розвитку, наслідком і проявами якої є різні невротичні, адаптаційні й поведінкові розлади.
2. Л.С. Виготський в якості критерію вікової періодизації розглядав психічні новоутворення, які характерні для конкретного етапу розвитку . Визначне значення він приділяв кризі - часу, коли здійснюється якісна перебудова функцій і відношень дитини. Критерієм вікової періодизації О.М.Леонтьєва виступають провідні діяльності. Розвиток провідної діяльності обумовлює головні зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на окремій стадії розвитку дитини.

3. Розвиваючи ідеї Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожний психологічний вік на основі наступних критеріїв: соціальна ситуація розвитку, основний або провідний тип діяльності дитини в цей період, основні новоутворення розвитку, криза.

4. Серед основних характеристик розвитку дітей дошкільного віку визначають наступні: фізичний розвиток дитини, соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність (ігрова, трудова і навчальна), сенсорний розвиток, інтелектуальний розвиток, особистісний розвиток (формування мотиваційної сфери особистості і навичок спілкування з дорослими і однолітками).

5. Дошкільний вік характеризується виникненням нової соціальної ситуації розвитку. У дитини вже з'являється коло елементарних обов'язків. Змінюються взаємини з дорослими, набуваючи нових форм: спільні дії поступово змінюються самостійним виконанням дитиною вказівок дорослого.

Дошкільник набуває власного досвіду і засвоює доступний йому досвід інших, спілкуючись із дорослими, граючи в рольові ігри, виконуючи трудові доручення тощо, тобто він постійно вчиться. Крім того, в цьому віці розпочинається освоєння форм навчальної діяльності.

Навчальна діяльність - це спілкування з дорослими, які не тільки активізують, спрямовують, стимулюють дії, а й керують процесом їх формування. Діти засвоюють знання, вміння й навички, оскільки вивчають необхідні для цього дії та операції, оволодівають способами їх виконання.

Сенсорний розвиток дошкільника включає дві взаємозв'язані сторони - засвоєння уявлень про різноманітні властивості предметів та явищ і оволодіння новими діями, які дають змогу повніше та більш диференційовано сприймати світ.

Мислення стає образно-мовним, тобто таким, що спирається на образи уяви і здійснюється за допомогою слів. Усе це є свідченням того, що мислення набуває певної самостійності, поступово відокремлюється від практичних дій, у які було вплетене раніше, стає розумовою дією, спрямованою на розв'язання пізнавального мисленнєвого завдання.

У дошкільників починає формуватися довільна увага. Вони вже можуть виділяти об'єкти відповідно до потреб своєї діяльності та спеціально зосереджуватись на них. Мимовільна увага при цьому не зникає, а продовжує розвиватись, набуваючи більшої стійкості та обсягу

В дошкільному віці починає реально формуватись особистість дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційно-вольової сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими. Поступово розвивається певна ієрархія мотивів, їх супідрядність. Діяльність дитини тепер зумовлюється не окремими спонуканнями, а ієрархічною системою мотивів, у якій основні та стійкі набувають провідної ролі, підпорядковуючи ситуативні пробудження.Пов'язано це з вольовими зусиллями, потрібними для досягнення емоційно привабливої мети

2. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

2.1 Історія і теоретичні підходи до проблеми 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 умови, але і тому, що не всіх дітей можна навчати в школі з 6-ти років.

Прихильники ранішого 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 ступінь, 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 [4].

По суті справи підготовчі класи дуже схожі на ті, що існували в нашій країні в дитячих садах підготовчі групи, в яких діти з 6 до 7 років навчалися основам рахунку і читання, ліпили, малювали, займалися музикою, співом, ритмікою, фізкультурою, - и все це в режимі дитячого саду, а не школи.

Програма для підготовчої групи дитячого саду розроблялася з урахуванням вимог, що пред'являються до учнів першого класу. Так чому ж, на перший погляд, добре відпрацьовану систему плавного переходу з дитячого саду в школу вирішили замінити навчанням в школі з 6 років? Відповідаючи на це питання, можна виділити два моменти: перший - це те, що підготовка до школи в дитячому саду була дуже добре опрацьована в програмах, тобто теоретично і в переважній більшості дитячих садів дуже погано здійснювалася практично (не вистачало не тільки кваліфікованих педагогів, але і просто вихователів). На другий момент указував Б. Ельконін, 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 [60]. 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 вимогам, які пред'являлися до учнів в середній ланці, то було вирішено знову продовжити термін навчання початкової школі до 4 років, але тепер уже за рахунок ранішого початку навчання в школі. 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 шести річок [40].

З іншого боку, дослідження учнів, що навчаються за програмою 1 - З 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 встає 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, А. Керн, С.Штребел, Я. Йєрасик та інші [20].

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 і інших психічних 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, Д.Б. Ельконіна, Н.Г. Салміной, Е.Е.Кравцової [Ю; 17; 19].

У роботах Л. І. Божович 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 учіння, достатній розвиток довільної поведінки і інтелектуальної сфери. Основним критерієм готовності до школи в працях Л.І. Божович виступає новоутворення «внутрішня позиція школяра», що являє собою сплав пізнавальної потреби і потреби в спілкуванні на новому рівні [10].

Д.Б. Ельконін, обговорюючи проблему готовності до школи, на перше місце ставив сформованість передумов до учбової 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. Ельконін підкреслював, що при переході від дошкільного до шкільного віку, діагностична схема повинна включати діагностику як новоутворень дошкільного віку, так і початкових форм діяльності наступного [60].

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

1. довільність як одну з передумов учбової діяльності;
2. рівень сформованості семіотичної функції;

3) особові характеристики, що включають особливості спілкування (уміння сумісне діяти для вирішення поставлених завдань), розвиток емоційної сфери [37].

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

Так, Е.Е. Кравцова при характеристиці психологічної готовності дітей до школи відводить основну роль в розвитку дитини спілкуванню. Виділяються три сфери відношення: до дорослого, до однолітка і до самого себе, рівень розвитку яких визначає ступінь готовності до школи і певним чином співвідноситься з основними структурними компонентами учбової діяльності [28].

У всіх дослідженнях, не дивлячись на відмінність підходів, визнається факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки в тому випадку, якщо першокласник володіє необхідними і достатніми для початкового етапу навчання якостями, які потім в учбовому процесі розвиваються й удосконалюються.

Можна сказати, що за основу готовності до шкільного навчання береться якийсь базис розвитку, без якого дитина не може успішно вчитися в школі. Фактично, роботи по психологічній готовності до школи спираються на положення, що навчання йде услід за розвитком, оскільки признається, 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 і інших представників школи Л.С. Виготського показано, 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 [37].

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» [17,105].

Розкриваючи механізм, який лежить в основі такого навчання, Виготський Л.С. 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 вказує на те, 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. Виготський 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, за Л.С. Виготським, можна і потрібно тільки тому, що лежить в «зоні найближчого розвитку». Саме це дитина здатна сприйняти, і саме це надаватиме її психіці розвиваючої дії [18].

Л.С. Виготський однозначно відповідав на питання про дозрілі функції до моменту навчання в школі, але все таки у нього є зауваження про нижчий поріг навчання, тобто пройдених циклах 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. Роботи Л.И. Божович і Д.Б.Ельконіна якраз і були присвячені виявленню того нижчого рівня актуального розвитку першокласника, без якого неможливе успішне навчання в 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 отримав в психології та педагогіці сильний розвиток 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 началам математики, грамоти і тим самим суттєво поліпшити їх підготовку до шкільного навчання [22].

Другий підхід, який можна виділити у дослідженні даної проблеми, полягає в тому, що, з однієї сторони, визначені вимоги, які ставлять до дитини школа, 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 учіння 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 ін.) виявлено, що в дітей, які проходили експериментальне навчання (малювання, ліпка, аплікація, конструювання), сформувались такі елементи учбової 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 [1].

Виявленню єдиного психологічного новоутворення, які лежать у витоків учбової 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 [4].

В рамках четвертого підходу 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 ситуації задачі [13-14].

При всій значимості вказаних досліджень слід відмітити, що в них немає достатнього експериментального підтвердження правомірності психологічних новоутворень як генетично вихідних стосовно до 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 їх подальший розвиток і значення для становлення повноцінної учбової діяльності. Таким чином, при теоретичному значенні цих досліджень залишаються невирішеними ряд важливих проблем.

Велика увага проблемі готовності до шкільного навчання приділяється за кордоном. При вирішенні 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.

2.2 Компоненти психологічної готовності дітей до навчання в школі

Готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяльності.

Основними компонентами загальної (психологічної) готовності до школи є наступні.

. Мотиваційна готовність до навчання у школі.

Виявляється у прагненні дитини до навчання, бути школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності і мислєнневих операцій; у володінні елементами навчальної діяльності; у певному рівні соціального розвитку. Все це забезпечує психологічні передумови включення дитини в колектив класу, свідомого, активного засвоєння навчального матеріалу, виконання різноманітних шкільних обов'язків. Свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції майбутнього школяра. Якщо в дитини сформувалися адекватні уявлення про школу, вимоги до нової поведінки, вона не відчуватиме труднощів у прийнятті нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки в класі, взаємини з учителем і школярами.

Так, .1. Божович виділяє кілька параметрів психологічного розвитку дитини, що найбільш істотно впливають на успішність навчання в школі. Серед них - визначений рівень мотиваційного розвитку дитини, що включає пізнавальні і соціальні мотиви навчання, достатній розвиток довільного поводження та інтелектуальної сфери. Найбільш важливим в психологічній готовності дитини до школи нею визнавався мотиваційний план. Були виділені дві групи мотивів навчання.

По-перше, широкі соціальні мотиви навчання, або мотиви, пов'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.

По-друге, мотиви, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, або пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності й в оволодінні новими уміннями, навичками і знаннями. Дитина, яка готова до школи, хоче учитися тому, що їй хочеться, знати визначену позицію в суспільстві людей, що відкриває доступ у світ дорослих і тому, що в неї є пізнавальна потреба. Сплав цих двох потреб сприяє виникненню нового відношення дитини до навколишнього середовища, названого Л.І. Божович «внутрішньою позицією школяра». Цьому новоутворенню Л.І. Божович додавала дуже велике значення, вважаючи, що «внутрішня позиція школяра», і широкі соціальні мотиви навчання - явища сугубо історичні [10].

Новоутворення «внутрішня позиція школяра», що виникає на рубежі дошкільного і молодшого шкільного віку і представляє собою сплав двох потреб - пізнавальної і потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні, дозволяє дитині включитися в навчальний процес як суб'єкт діяльності, що виражається в соціальному формуванні і виконанні намірів і цілей, або, іншими словами, довільному поводженні учня.

Майже всі автори, що досліджують психологічну готовність до школи, приділяють довільності особливе місце в даній проблемі. Є точка зору, що слабкий розвиток довільності - головний камінь спотикання психологічної готовності до школи. Але в якому ступені повинна бути розвинена довільність до початку навчання в школі - питання, що вельми слабо опрацьована в літературі. Трудність полягає в тому, що, з одного боку, довільна поведінка вважається новоутворенням молодшого шкільного віку, що розвивається у внутрішньоучбовій (провідній) діяльності цього віку, а з іншого боку - слабкий розвиток довільності заважає початку навчання в школі.

Д.Б. Ельконін вважав, що довільна поведінка народжується в рольовій грі в колективі дітей, що дозволяє дитині піднятися на вищий ступінь розвитку, чим вона це може зробити в грі поодинці, оскільки колектив в цьому випадку коректує порушення в наслідуванні передбачуваному зразку, тоді як самостійно здійснити такий контроль дитині буває ще дуже важко. «Функція контролю ще дуже слабка, - пише Д. Б. Ельконін, - і часто ще вимагає підтримки з боку ситуації, з боку учасників гри, в цьому слабкість цієї функції, що народжується, але значення гри в тому, що ця функція тут народжується. Саме тому гру можна вважати школою довільної поведінки» [60, 224]. З цієї ідеї про генезис довільності не ясно, якого рівня розвитку повинна досягти дитина до перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку, до моменту надходження дитини в школу. Адже поза сумнівом, що процес шкільного навчання з найперших кроків спирається на якийсь рівень розвитку довільної поведінки. Аналізуючи передумови, необхідні для успішного оволодіння учбовою діяльністю, Д.Б. Ельконін і його співробітники виділили наступні параметри:

1) уміння дітей свідомо підпорядкувати свої дії правилу, що узагальнено визначає спосіб дії;

2) уміння орієнтуватися на задану систему вимог;

3) уміння уважно слухати що говорить і точно виконувати завдання, пропоновані в усній формі;

4) уміння самостійно виконати необхідне завдання по сприйманому зразку [60].

2. Емоційно-вольова готовність до навчання в школі.

Цей аспект засвідчує здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності, виявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умінні здійснювати необхідні вольові зусилля. Вимоги до позиції школяра ставлять дитину перед необхідністю самостійно і відповідально виконувати навчальні обов'язки, бути організованою й дисциплінованою, вміти адекватно оцінювати свою роботу. Тому цей аспект психологічної готовності називають морально-вольовою, оскільки вона пов'язана із сформованістю особистісної позиції дитини, з її здатністю до управління власною поведінкою. Йдеться про вміння дотримуватися правил, виконувати вимоги вихователя, гальмувати афективні імпульси, виявляти наполегливість у досягненні мети; уміння довести до кінця розпочату справу, навіть якщо вона не зовсім приваблива для дитини.

Вже в дошкільному віці дитина виявляється перед необхідністю подолання виникаючих труднощів і підпорядкування своїх дій поставленої мети. Це приводить до того, що вона починає свідомо контролювати себе, керувати своїми внутрішніми і зовнішніми діями, своїми пізнавальними процесами і поводженням у цілому. Це дає підставу думати, що вже в дошкільному віці виникає воля. Звичайно, вольові дії дошкільників мають свою специфіку: вони співіснують з діями ненавмисними, імпульсивними, виникаючими під впливом ситуативних почуттів і бажань.

Л.С.Виготський вважав вольову поведінку соціальною, а джерело розвитку дитячої волі вбачав у взаєминах дитини з навколишнім світом. При цьому провідну роль у соціальній обумовленості волі відводив її мовному спілкуванню з дорослими. У генетичному плані Л.С.Виготський розглядав волю як стадію оволодіння власними процесами поведінки. Спочатку дорослі за допомогою слова регулюють поведінку дитини, потім засвоюючи практично зміст вимог дорослих, вона поступово починає за допомогою власної мови регулювати свою поведінку, роблячи тим самим істотний крок вперед по шляху вольового розвитку. Після оволодіння мовою слово стає для дошкільників, не тільки засобом спілкування, але і засобом організації поведінки [17]. Отже, Л.С.Виготський і С.Л.Рубінштейн вважають, що поява вольового акта підготовляється попереднім розвитком довільної поведінки дошкільника.

Протягом дошкільного дитинства ускладнюється характер вольової сфери особистості і змінюється її питома вага в загальній структурі поведінки, що виявляється головним чином у зростаючому прагненні до подолання труднощів. Розвиток волі в цьому віці тісно пов'язаний зі зміною мотивів поведінки, супідрядності їм.

Поява визначеної вольової спрямованості, висування на перший план групи мотивів, що стають для дитини найбільш важливими, веде до того, що керуючись у своїй поведінці цими мотивами, дитина свідомо домагається поставленої мети, не піддаючись відволікаючому впливу. Вона поступово опановує умінням підкоряти свої дії мотивам, що значно вилучені від мети дії, зокрема, мотивам суспільного характеру. У неї з'являється рівень цілеспрямованості, типовий для дошкільника. Разом з тим, що хоча в дошкільному віці і з'являються вольові дії, але сфера їхнього застосування і їхнє місце в поведінці дитини залишаються вкрай обмеженими. Дослідження показують, що тільки старший дошкільник здатний до тривалих вольових зусиль.

Іншим аспектом емоційно-вольової готовності є моральна готовність. Моральне формування дошкільника тісно зв'язано зі зміною характеру його взаємин з дорослими і народженням у них на цій основі моральних уявлень і почуттів, названих Л.С.Виготським внутрішніми етичними інстанціями [17].

Д.Б.Ельконін пов'язує виникнення етичних інстанцій зі зміною взаємин між дорослими і дітьми. Він пише, що в дітей дошкільного віку, на відміну від раннього дитинства, складаються відносини нового типу, що і створює особливу, характерну для даного періоду соціальну ситуацію розвитку [60].

У раннім дитинстві діяльність дитини здійснюється переважно в співробітництві з дорослими; у дошкільному віці дитина стає здатною самостійно задовольняти багато своїх потреб і бажань. В результаті спільна діяльність її з дорослими як би розпадається, разом з чим слабшає і безпосередня злитість її існування з життям і діяльністю дорослих людей. Однак дорослі продовжують залишатися постійним притягальним центром, навколо якого будується життя дитини. Це породжує в дітей потребу брати участь у житті дорослих, діяти за їх 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 повсякденної поведінки і спілкування з дорослими, а також у практиці рольової гри в дитини-дошкільника формується узагальнене знання багатьох соціальних норм, але це знання ще до кінця неусвідомлюване дитиною і безпосередньо спаяне 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. Моральні інстанції породжують у дошкільників моральні мотиви поведінки, що можуть бути по своєму впливі більш сильними, ніж безпосередні, у тому числі й елементарні потреби.

Виникнення в дитини до кінця дошкільного віку стійкої ієрархічної структури мотивів перетворює її з істоти ситуативної, в істоту, що володіє відомою внутрішньою єдністю й організованістю, здатна керуватися стійкими бажаннями і прагненнями, зв'язаними з засвоєними їм соціальними нормами життя. Це характеризує нову ступінь, що дозволила О.М.Леонтьєву говорити про дошкільний вік як про період первісного, фактичного, складу особистості [27].

Отже, в поняття емоційно-вольової готовності до школи входить: бажання дитини учитися; уміння переборювати перешкоди, керувати своєю поведінкою; правильне відношення дитини до дорослого і товаришів; сформованість таких якостей як працьовитість, самостійність, уважність, наполегливість.

. Інтелектуальна готовність дитини до навчання в школі.

Виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Загалом розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність з навколишнім світом, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уяви, уваги); передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності.

Формування умінь навчальної діяльності забезпечує дитині високий рівень здатності до навчання, тобто до виокремлення навчального завдання і вміння перетворити його на самостійну мету діяльності. Це вимагає від дитини здатності аналізувати, шукати причини змін у предметах і явищах тощо.

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, пізнавальний 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:

1) 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;

1. деякими спеціальними знаннями та навичками, такими, як певні математичні уявлення та дії, вміння здійснювати звуковий аналіз слова, володіння елементами грамоти тощо;
2. 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 [15].

В.В.Давидов вважає, що дитина повинна володіти розумовими операціями, вміти узагальнювати і диференціювати предмети і явища навколишнього світу, уміти планувати свою діяльність здійснювати самоконтроль. При цьому важливо позитивне відношення до навчання, здатність до саморегуляції поведінки, прояв вольових зусиль для виконання поставлених задач [24].

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 [15].

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.

. Психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності.

Це важливе новоутворення обумовлене зміною провідних типів діяльності, переходом від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності. Дитина, у якої не сформовані компоненти психологічної готовності до спілкування та спільної діяльності, відчуватиме такі типові труднощі у навчанні, як: нерозуміння позиції вчителя, невміння слухати товариша, узгоджувати спільні з класом дії, завищена самооцінка та ін.

Так, Е.Е. Кравцова при характеристиці психологічної готовності дітей до школи відводить основну роль в розвитку дитини спілкуванню. 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 [28].

Психологічна готовність до шкільного навчання - це багатокомплексне явище, при надходженні дітей у школу часто виявляється недостатня сформованість якого-небудь одного компонента психологічної готовності. Це веде до утруднення або порушення адаптації дитини в школі. 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 або 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 [28].

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

Через наростання тривожності і пов'язаної з нею низької самооцінки, знижуються навчальні досягнення, закріплюється неуспіх. Непевність приводить до ряду інших особливостей - бажанню наслідувати вказівкам дорослого, діяти тільки по зразках і шаблонах, остраху виявити 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.

2. Негативістська демонстративність. Демонстративність - властивість особистості, яка пов'язана з підвищеною потребою в успіху й увазі до себе збоку навколишніх. Дитина, що має цю властивість, поводиться манірно. Її перебільшені емоційні реакції служать засобом досягнення головної мети -звернути на себе увагу, 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 задачі, періодично «випадаючи» з навчального процесу, дитина не може опанувати необхідні знання і способи дій, успішно навчатися.

Діти з негативістською демонстративністю, порушуючи правила поведінки, домагаються необхідної їм уваги. Це може бути навіть недоброзичлива увага, усе рівно вона служить підкріпленням демонстративності.

3. «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.

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 у школу, клас, у яких діти зайняті загальною справою і їй необхідно володіти досить гнучкими способами установлення взаємин з іншими дітьми, необхідне уміння ввійти в дитяче суспільство, діяти разом з іншими, уміння відступати і захищатися.

Недостатній рівень сформованості соціально-психологічного компоненту готовності дитини до школи призводить до формування стану шкільної дезадаптації. Поняття шкільної дезадаптації визначається більшістю авторів як стан дитини, коли вона не засвоює навчальну програму, не знаходить адекватних способів взаємодії з дорослими і однолітками, що виражається в поведінкових відхиленнях. Н.Г. Лусканова, А.І.Коробейников під шкільної дезадаптацією мають на увазі сукупність ознак, які свідчать про невідповідність соціально-психологічного і психофізіологічного статусу дитини вимогам ситуації шкільного навчання [ЗО].

Характерною рисою дезадаптованих дітей є недостатня сформованість у них навичок спілкування. Це стосується когнітивного, конативного і емотивного компонентів спілкування, тобто такі діти найчастіше нездатні одержувати інформацію в спілкуванні, адекватно використовувати зворотний зв'язок, зазнають труднощів при формулюванні питання для одержання додаткової інформації, не можуть попросити про допомогу і прийняти її. Вони нездатні брати участь у спільній діяльності з іншими дітьми при виконанні навчального завдання. Таким чином, для цих дітей характерна повна несформованість спілкування в процесі навчальної діяльності, що в багатьох випадках часто супроводжується страхом, зажатістю і неадекватним реагуванням. Найважливішою особливістю дітей, неуспішних у школі, є також несформованість в них орієнтовного компонента діяльності, що призводить до їх нездатності адекватно аналізувати ситуацію, прогнозувати її можливий розвиток, а також формувати модель майбутнього [31].

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

Загалом, психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи вимог школи і вчителя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

психіка дитина готовність школа

2.3 Психолого-педагогічна діагностика готовності дітей до навчання в школі

У вітчизняній психології відзначається розмаїтість підходів до методик визначення психологічної готовності до школи. Різні дослідники висувають на перший план неоднакові аспекти розвитку як основні критерії готовності до шкільного навчання. Так, наприклад, Д.Б. Ельконін вважав найважливіше діагностування рівня сформованості передумов до навчальної діяльності (уміння працювати за зразком, уміння виконувати вказівки дорослого, орієнтуватися на систему визначених правил при виконанні діяльності й ін.). Інший відомий психолог Л.І Божович основну увагу приділяла особистісному розвиткові дошкільника, сформованості його мотиваційно-потребової сфери.

Про особистісну і мотиваційну готовність дитини до школи звичайно судять по її поводженню на групових заняттях і під час бесіди з психологом.

Існують і спеціально розроблені плани бесіди, що виявляє позицію школяра (методика Н.І. Гуткіної), рівень мимовільності (методики Керна-Иєрасика та Д. Векслера), форми мислення (тест Т. Вітцлака), основні уявлення про природні та соціальні явища (тест Т. Вітцлака), рівень довільності (методики Керна-Йєрасика та Д. Векслера), бажання відвідувати школу (методика «Так і ні») і особливі експериментальні прийоми [3; 6; 8].

Наприклад, перевага в дитини пізнавального й ігрового мотиву діяльності визначається прослуховуванням казки або ігри з іграшками. Після того, як дитина розглянула іграшки протягом хвилини, їй починають читати казки, але на самому цікавому місці переривають читання. Психолог запитує, що їй зараз хочеться - дослухати казку чи пограти з іграшками. Очевидно, що при особистісній готовності до школи, домінує підготовчий інтерес і дитина воліє довідатися, що відбудеться наприкінці казки. Дітей, мотиваційно не готових до навчання, зі слабкою пізнавальною потребою, більше залучає гра.

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання пов'язана з розвитком розумових процесів. Від рішення задач, що вимагають установлення зв'язків і відносин між предметами і явищами за допомогою зовнішніх орієнтованих дій діти переходять до рішення їх у розумі за допомогою елементарних розумових дій, використовуючи образи. Іншими словами, на основі наочно-діючої форми мислення починає складатися наочно-образна форма мислення. Разом з тим, діти стають здатні до перших узагальнень, заснованим на досвіді їхньої першої практичної предметної діяльності і закріплюється в слові. Дитині в цьому віці приходиться вирішувати усе більш складні і різноманітні задачі, що вимагають виділення і використання зв'язків і відносин між предметами, явищами, діями. У грі, малюванні, конструюванні, при виконанні навчальних і трудових завдань вона не просто використовує заучені дії, але постійно видозмінює їх, одержуючи нові результати [6-7].

Мислення, що розвивається, дає дітям можливість передбачати за раніше результати своїх дій, планувати їх.

В міру розвитку допитливості, пізнавальних процесів, мислення усе ширше використовується дітьми для освоєння навколишнього світу, що виходить за рамки задач, висунутою їх власною практичною діяльністю. Дитина починає ставити перед собою пізнавальний задачі, шукає пояснення поміченим явищам. Вона прибігає до свого роду експериментам для з'ясування цікавлячих її питань, спостерігає явища, міркує і робить висновки.

У дошкільному віці увага носить довільний характер. Переломний момент у розвитку уваги пов'язаний з тим, що діти вперше починають свідомо керувати своєю увагою, направляючи й утримуючи його на визначених предметах. Для цієї мети старший дошкільник користується визначеними способами, які він переймає в дорослих. Таким чином, можливості цієї нової форми уваги - довільної уваги до 6-7 років уже досить великі.

Подібні вікові закономірності відзначаються й у процесі розвитку пам'яті. Перед дитиною може бути поставлена мета, спрямована на запам'ятовування матеріалу. Вона починає використовувати прийоми, спрямовані на підвищення ефективності запам'ятовування: повторення, значеннєве й асоціативне зв'язування матеріалу. Таким чином, до 6-7 років структура пам'яті перетерплює істотні зміни, зв'язані зі значним розвитком довільних форм запам'ятовування і пригадування [12].

Вивчення особливостей інтелектуальної сфери можна почати з дослідження пам'яті - психічного процесу, нерозривно зв'язаного з розумовим. Для визначення рівня механічного запам'ятовування дається безглуздий набір слів: рік, слон, меч, мило, сіль, шум, рука, підлога, весна, син. Дитина, послухавши весь цей ряд, повторює ті слова, що він запам'ятав. Може використовуватися повторне відтворення - після додаткового зачитування тих же слів - і відстрочене відтворення, наприклад, через годину після прослуховування. Л.А. Вегнер приводить такі показники механічної пам'яті, характерної для 6-7 літнього віку: з першого разу дитина сприймає не менш 5 слів з 10; після 3-4 прочитання відтворює 9-10 слів; через одну годину забуває не більш 2 слів які відтворювалися раніше; у процесі послідовного запам'ятовування матеріалу не з'являються «провали», коли після одного з прочитань дитина згадує менше слів, чим раніш і пізніше (що звичайно буває ознакою перевтоми) [14].

Методика А.Р. Лурія [14] дозволяє виявити загальний рівень розумового розвитку, ступінь володіння узагальнюючими поняттями, умінням планувати свої дії. Дитині дається завдання запам'ятати слова за допомогою малюнків: до кожного слова чи словосполучення вона робить лаконічний малюнок, що потім допоможе їй це слово відтворити, тобто малюнок стає засобом, що допомагає запам'ятати слова. Для запам'ятовування дається 10-12 слів і словосполучень, таких, як, наприклад: вантажівка, розумна кішка, темний ліс, день, весела гра, мороз, примхлива дитина, гарна погода, сильна людина, покарання, цікава казка. Через 1-1,5 години після прослуховування ряду слів і створення відповідних зображень дитина одержує свої малюнки і згадує, для якого слова вона зробила кожний з них [14].

Рівень розвитку просторового мислення виявляється різними способами. Ефективна і зручна методика А.Л. Венгера [14] «Лабіринт». Дитині потрібно знайти шлях до визначеного будиночка серед інших, невірних шляхів і тупиків лабіринту. У цьому їй допомагають образно задані вказівки - повз такі об'єкти (дерев, кущів, квітів, грибів) він пройде. Дитина повинна орієнтуватися в самому лабіринті і схемі, що відображають послідовність шляху, тобто рішення задачі.

Найбільш розповсюдженими методиками, що діагностують рівень розвитку словесно-логічного мислення, є наступні.

1. «Пояснення сюжетних картин»: дитині показують картинку і просять розповісти, що на ній намальовано. Цей прийом дає уявлення про те, наскількі вірно дитина розуміє зміст зображеного, чи може виділити головне чи губиться в окремих деталях, на скільки розвинута її мова.
2. «Послідовність подій» - більш складна методика. Це серія сюжетних картинок (від 3 до 6), на яких зображені етапи якоїсь знайомої дитині дії. Вона повинна вибудувати з цих малюнків правильний ряд і розповісти, як розвивалися події.

Серії картинок можуть бути по змісту різного ступеня складності. «Послідовність подій» дає психологу ті ж дані, що і попередня методика, але крім того, тут виявляється' розуміння дитиною причинно-наслідкових зв'язків [15].

Узагальнення й абстрагування, послідовність умовиводів і деякі інші аспекти мислення вивчаються за допомогою методики предметної класифікації. Дитина складає групи карток із зображеними на них неживими предметами і живими істотами. Класифікуючи різні об'єкти, вона може виділяти групи по функціональній ознаці і давати їм узагальнені назви. Наприклад: меблі, одяг. Може по зовнішній ознаці («усе більше» чи «вони червоні»), по ситуативних ознаках (шафа і плаття поєднуються в одну групу, тому що «плаття висить у шафі»).

При доборі дітей у школи, навчальні програми яких значно ускладнені, і до інтелекту пред'являються підвищені вимоги (гімназії, ліцеї), використовують більш важкі методики. Складні розумові процеси аналізу і синтезу вивчаються при визначенні дітьми понять, інтерпретації прислів'їв. Відома методика інтерпретації прислів'їв має цікавий варіант, запропонований Б.В. Зейгарник. Крім прислів'я дитині даються фрази, одна з яких за змістом відповідає прислів'ю, а друга не відповідає прислів'ю за змістом, але зовні неї нагадує. Дитина, вибираючи одну з двох фраз, пояснює - чому вона підходить до прислів'я, але вже сам вибір яскраво показує, на змістовні чи зовнішні ознаки орієнтується дитина, аналізуючи судження [48].

Серед інших психодіагностичних методик можна виділити наступні, які спрямовані на виявлення і діагностику:

* рівня розвитку арифметичних умінь (тест В. Торосун);
* рівня розвитку механічної пам'яті (тест Д. Векслера);
* аналітико-синтетичних вмінь («Прогресивні матриці Равена»);
* фонематичного слуху і словникового розвитку (тест В. Торосун);

- уміння встановлювати послідовність подій, рівня уваги (тест Д.Векслера);

* навченість (тест Т. Вітцлака);
* творчу уяву (тест Т. Вітцлака) [48].

Існують також комплексні діагностичні методики діагностики психологічної готовності до школи. Розглянемо коротко програму діагностики психологічної готовності до школи, запропоновану й апробовану Н.І. Гуткіною.

Діагностична програма включає ряд методик:

1. методика по визначенню домінування пізнавального або ігрового мотивів в афективно-потребовій сфері дитини;
2. методика виявлення сформованості «внутрішньої позиції школяра» (спеціально побудована бесіда з дошкільником);

3) методика «будиночок», що включає завдання по змальовуванню зразка і що дозволяє діагностувати особливості довільної уваги, сенсомоторики, уміння працювати за зразком;

1. методика «так чи ні», що застосовується для діагностики уміння дитини діяти за правилом і являє собою модифікацію відомої гри «так» і «ні» не говоріть, чорного з білим не носіть»;
2. методика «чобітки», спрямована на діагностику уміння користуватися правилом для рішення задачі й особливостей розвитку процесу узагальнення;

6) методика «послідовність подій», призначена для вивчення особливостей розвитку логічного мислення, мови і здатності до узагальнення;

7) методика «звукові прятки», призначена для перевірки фонематичного слуху [22].

Підсумовуючи результати аналізу різних теоретико-методологічних підходів до визначення і діагностики психологічної готовності дитини до школи можна зробити певні висновки.

. Проблема готовності дитини до навчання в школі виступає як центральна в багатьох дослідженнях як закордонних, так і вітчизняних авторів. На сьогодні виділяють чотири основних підходи в дослідженнях психологічної готовності до школи. 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 отримав в психології та педагогіці сильний розвиток у зв'язку із питанням про можливості навчання в школі з більш раннього віку. В рамках другого підходу 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 учіння і виявляються шляхи їх формування на спеціально організованих навчальних заняттях. Виявленню єдиного психологічного новоутворення, які лежать у витоків учбової діяльності, присвячені роботи, які можна віднести до четвертого підходу.

1. Готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяльності.
2. Основними компонентами загальної (психологічної) готовності до школи є наступні.

Мотиваційна готовність до навчання у школі, яка виявляється у прагненні дитини до навчання, бути школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності і операцій мислення; у володінні елементами навчальної діяльності; у певному рівні соціального розвитку.

Емоційно-вольова готовність до навчання в школі свідчить про здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності, виявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умінні здійснювати необхідні вольові зусилля. Цей аспект психологічної готовності називають морально-вольовою, оскільки вона пов'язана із сформованістю особистішої позиції дитини, з її здатністю до управління власною поведінкою. В поняття емоційно-вольової готовності до школи входить: бажання дитини учитися; уміння переборювати перешкоди, керувати своєю поведінкою; правильне відношення дитини до дорослого і товаришів; сформованість таких якостей як працьовитість, самостійність, уважність, наполегливість.

Інтелектуальна готовність дитини до навчання в школі виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність з навколишнім світом, елементи світогляду, рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уяви, уваги), передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності.

Психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності визначає розвиток у дітей потреби в спілкуванні з іншими, умінням підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи, справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

3.1 Методичне забезпечення емпіричного дослідження

За якими критеріями можна оцінювати готовність дитини до школи? При обстеженні дитини психолог вивчає:

* по-перше, рівень мотиваційної готовності, тобто потреби в розумовій активності, бажання чи небажання вчитись, чи проявляє вона інтерес до шкільного змісту занять.
* по-друге, знання про навколишній світ, вміння зосереджувати (концентрувати) і розподіляти увагу, здатність розуміти суттєві зв'язки між явищами, логічне запам'ятовування, навички звукового аналізу слів, підготовки руки до письма.
* по-третє, дитина повинна чітко усвідомлювати свою внутрішню позицію, статеву належність, мати навички самообслуговування, вміти підкоряти себе обставинам, поступатися, якщо це необхідно, своїми бажаннями.

Основними критеріями дослідження психологічної готовності дітей до навчання в школі виступили наступні.

1. Загальний фізичний розвиток: нормальна вага, зріст, обсяг грудей, м'язовий тонус, пропорції, шкірний покрив та інші показники, що відповідають нормам фізичного розвитку хлопчиків і дівчаток 6-7-літнього віку в країні. Стан зору, слуху, моторики (особливо дрібних рухів кистей рук і пальців). Стан нервової системи дитини. Загальний стан здоров'я.

2. Рівень мотиваційної готовності до навчання.

3. Володіння прийомами розумової діяльності, що припускає визначений рівень розвитку пізнавальних процесів дитини. Це диференціація сприйняття, що дозволяє спостерігати предмети і явища, виділяти в них ті або інші властивості і сторони, володіння логічними операціями, способами осмисленого запам'ятовування матеріалу.

1. Прояв самостійності, який можна розглядати як прагнення шукати способи рішення і пояснення всього нового і дивного, спонукання застосовувати різні шляхи, давати різні варіанти рішень, обходитися в практичній діяльності без сторонньої допомоги.
2. Сформованість у дітей бажання і звички трудитися для себе й інших, усвідомлення відповідальності і важливості виконуваного доручення.
3. Уміння працювати в колективі, рахуватися з інтересами і бажаннями товаришів, володіти навичками спілкування з однолітками і дорослими.

Вибірка дослідження складала дві групи дітей 5-6 років, які повинні восени піти до школи. Першу групу складали 25 осіб, які постійно відвідували дитячій садок, з них 15 дівчаток та 10 хлопчиків. Другу групу складали 25 осіб, які не відвідували дитячого садка і виховувалися вдома, 15 дівчаток та 10 хлопчиків.

В таблиці 3.1 представлено параметри і методичне забезпечення дослідження.

В процесі діагностичної бесіди з дитиною, батьками і вихователями психолог одержує відомості про загальні представлення дитини, про його здатності орієнтуватися в простих життєвих ситуаціях, про положення в родині. Бесіда необхідна для встановлення контакту з дитиною, створення атмосфери довіри в процесі обстеження. Психолог, незалежно від успіхів дитини, подає їй позитивні, схвальні оцінки, підбадьорює її. Психологові краще заздалегідь знати склад родини, наявність або відсутність кого-небудь з батьків. Бесіда, спрямована на визначення "внутрішньої позиції школяра", включає питання, що непрямим чином допомагають визначити наявність пізнавальної і навчальної мотивацій у дитини, а також культурний рівень середовища, у якій вона росте. Останнє має істотне значення для розвитку пізнавальної потреби, а також особистісних особливостей, що сприяють або, навпаки, що перешкоджають успішному навчанню в школі. По закінченню бесіди аналізується вся інформація, отримана при відповідях на питання, особлива увага звертається на контрольні питання [44-45].

Таблиця 3.1

Основні параметри діагностики психологічної готовності до навчання в школі

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №п/п | Параметри | Методики |
| 1. | Оцінка психосоціальної зрілості дитини | Діагностична бесіда з вихователями і батьками, біографічний метод |
| 2. | Діагностика мотиваційної готовності до навчання | Діагностична бесіда Методика «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Иєрасика» |
| 3. | Особливості розвитку інтелектуально-пізнавальної сфери дитини | Тест інтелекту Векслера Методика «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йєрасика» |
| 4. | Особливості емоційно-вольової сфери особистості дитини | Карта спостереження Д.Скотта Проективний тест «Неіснуюча тварина» Методика «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Иєрасика» |
| 5. | Особливості міжособистісних стосунків дитини, оцінка соціально-психологічної готовності до навчання | Карта спостереження Д.Скотта Діагностична бесіда |

Для діагностики загальної готовності до навчання в школі застосовується методика «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йєрасика».

Виконання завдань цієї методики жадає від дитини виявити вольове зусилля при виконанні не дуже цікавої роботи, виконувати завдання у формі наслідування зразкові. Здатності дитини до такого роду діям важливі для оволодіння навчальною діяльністю. Важливо також у процесі виконання такого роду завдань виявлення особливостей тонкої моторики кисті руки, рухової координації. Завдяки цьому можна не тільки прогнозувати успішність оволодіння навичками письма і малюнка, але і зробити висновок (орієнтований) про розвиток у дитини здатності до саморегуляції і керування своєю поведінкою у цілому [44].

Для діагностики інтелектуально-пізнавальної діяльності можна застосовувати тест інтелектуального розвитку Векслера (для дітей). Тест Векслера спирається на ієрархічну теорію інтелекту, оцінює загальний генеральний фактор інтелекту, а також вербальний і невербальний інтелект. Тест дозволяє діагностувати не тільки рівень інтелекту, а й характер розумової неповноцінності. Вибір тесту обумовлений тим, що він виявляє не тільки показники інтелектуальності, але й дозволяє діагностувати окремі пізнавальні процеси [50].

Для діагностики соціально-психологічної і емоційно-вольової готовності до навчання застосовується карта спостереження Д.Скотта, в основу якої закладена фіксація різних форм поведінки дитини, об'єднаних в 16 факторів-синдромів: недовіра до нових людей, депресія, ухід в себе, тривожність по відношенню до дорослих, ворожнеча по відношенню до дорослих, тривога по відношенню до дітей, недостатність соціальної нормальності, ворожнеча до дітей, невгамовність, емоційна напруга, невротичні симптоми, несприятливі умови середовища, сексуальний розвиток, розумова відсталість, хвороби та органічні порушення, фізичні дефекти. Спостереження за поведінкою дитини здійснюється на протязі тижня і карта заповнюється як батьками дитини і класним керівником, так і шкільним психологом під час навчальної діяльності [53].

Проективна методика «Малюнок неіснуючої тварини» спрямована на виявлення емоційних проблем особистості дитини, насамперед агресивності, тривожності, психічного і психологічного виснаження, особливостей Я-концепції, ставлення до зовнішнього середовища [50].

3.2 Аналіз результатів діагностики готовності дітей до навчання в школі

Як було зазначено, в якості вибірки емпіричного дослідження було взято дві групи дітей 5-6 річного віку. 25 дітей, які відвідують дошкільний заклад і 25 дітей, які не відвідують. Результати дослідження носять вірогідний характер і можуть бути використані як для прикладного застосування в рамках здійснення психологічної допомоги конкретним дітям, так і для формулювання робочих гіпотез щодо подальшого дослідження факторів готовності до навчання в школі.

. Оцінка психосоціальної зрілості дитини і мотиваційної готовності дітей до шкільного навчання.

Даний параметр було досліджено за допомогою методу діагностичної методики «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йєрасика» і діагностичної бесіди за методикою Н.І. Гуткіної, спрямованої на виявлення основного компонента мотивації (пізнавальний або ігровий).

Діагностична бесіда за методикою Н.І.Гуткіної [22; 45] спрямована на визначення "внутрішньої позиції школяра", включає питання, що непрямим чином допомагають визначити наявність пізнавальної і навчальної мотивацій у дитини, а також культурний рівень середовища, у якій вона росте. Останнє має істотне значення для розвитку пізнавальної потреби, а також особистісних особливостей, що сприяють або, навпаки, що перешкоджають успішному навчанню в школі.

Основні цілі методики:

1. виявлення об'єму знань про навколишній світ;
2. виявлення особливостей кількісного і якісного словарного запасу;
3. сформованість мотивів навчальної діяльності;
4. ступінь емоційної орієнтації і комунікативної готовності;
5. рівень пізнавальної активності.

Результати дослідження за даною методикою представлено в таблиці 3.2 і рис.3.1.

Таблица 3.2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вибірка | Діти з домінуванням пізнавального мотиву | Діти з домінуванням ігрового мотиву |
| Група дітей, що відвідували дитсадок | 19 | 6 |
| Група дітей, що не відвідували дитсадок | 11 | 14 |





Як видно з таблиці і діаграми, у дітей, які відвідували дитсадок переважає пізнавальний мотив діяльності, що пов'язано з впливом багатьох чинників, серед яких можна виділити наступні (на основі діагностичної бесіди з батьками і вихователями дітей, вивченням біографічних даних):

1. близько 64% дітей, які відвідували дитсадок, походять з родин, матеріальне становище яких на середньому або вище середнього рівня, що вказує на значимість матеріально-фінансової спроможності як фактор, що надає можливість отримання професійної психолого-педагогічної допомоги з боку дошкільних закладів в підготовці дитини до навчання в школах з підвищеними вимогами до інтелектуального розвитку дітей (ліцеї, гімназії тощо);
2. 35% дітей, які не відвідували дитсадок походять з неповних родин (майже всі де в якості батьків виступає одна мати), що вказує на значимість фактору емоційно-психологічного клімату в сім'ї і достатньої уваги до дитини в формуванні психологічної готовності до навчання в школі;





). якість і системність психолого-педагогічної роботи в закладах дошкільної освіти, програм і умов формування психологічної готовності дітей до шкільного навчання. Було проаналізовано розподіл пізнавального і ігрового мотивів в залежності від статі дітей і вибірки.

Результати представлені на рис.3.2 - 3.3.





Аналізуючи даний розподіл провідних мотивів діяльності дітей в залежності від статі і в різних експериментальних вибірках, можна зазначити, що дівчата більш орієнтовані на пізнання і мотивацію до навчання ніж хлопчики, що пов'язано як з фізіологічними особливостями статевого розвитку, так і з психологічними особливостями розвитку самосвідомості хлопчиків і дівчат (що підтверджується низкою фундаментальних досліджень в сфері вікової і тендерної психології [37; 58], в яких відзначається фактор випереджальності розвитку дівчат в цьому віковому періоді), тобто у дівчат в цьому віковому періоді рівень сформованості вольової і пізнавальної саморегуляції вищій, ніж у хлопчиків.

Методика «Орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йєрасика» (в модифікації В.Ф.Сафріна) спрямована на виявлення рівня готовності до навчання в школі дітей 6 років [44]. Вона представляє з себе сім основних завдань тесту Керна-Йєрасика (малювання людини, змальовування написаного тексту, змальовування групи крапок, малювання під диктовку, відтворення слів на слух, визначення довжини слова, вирішення арифметичних завдань). За показниками методики виділяють наступні рівні готовності до школи.

Таблиця 3.3

Показники рівня готовності до школи за методикою Керна-Йєрасика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень готовності до | Сума балів | Примітки |
| школи |  |  |
| Дуже високий | 34-36 | Може вчитеся в 2-му класі |
| Високий, норма | 30-33 | Після додаткової підготовки в 2-му |
|  |  | класі |
| Вище середнього | 23-29 | 1 клас |
| Середній | 18-23 | 1 клас |
| Нижче середнього | 14-17 | 1 клас |
| Низький | 11-13 | Після додаткового навчання - 1 |
|  |  | клас |
| Дуже низький | 8-10 | Не рекомендується |
| Відхилення в розвитку | 1-7 | Рекомендується лікування |

В таблиці 3.4 і рис.3.4 представлено середні показники за методикою Керна-Йєрасика в двох експериментальних вибірках.

Таблиця 3.4

Рівень готовності до школи за методикою Керна-Йєрасика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вибірка | Середній бал | Рівень готовності до школи |
| Група дітей, що відвідували дитсадок | 23,1 | Вище середнього |
| Група дітей, що не відвідували дитсадок | 18,5 | Середній |





Виходячи з результатів методики Керна-Иєрасика, діти, які відвідували дитсадок, мають більш високі показники за рівнем підготовленості до навчання в школі (рівень вище середнього), але розбіжності між двома групами досліджуваних не досить значні. Слід однак відзначити, що в групі дітей, які не відвідували дитсадок, відзначено 1 дитина, яка має бали нижче середнього і 1 дитина, яка потребує додаткового навчання (дані досліджувані діти з неблагополучних сімей з низьким матеріальним становищем, мають певні психологічні проблеми).

В загалі, слід зазначити, що, незважаючи на розбіжності в переважанні домінуючого мотиву провідної діяльності дітей (пізнавального або ігрового), рівень готовності до школи не має значних статистичних розбіжностей, що вказує на вплив інших факторів щодо психологічної готовності до школи (можливо пов'язаних з психологічними і психічними особливостями особистості дітей, психологічною атмосферою в родині ніж з домінуючим мотивом діяльності). Виявлення цих факторів може бути метою подальшого дослідження особливостей психологічної готовності дітей до навчання в школі в сучасних умовах модернізації суспільства.

. Особливості розвитку інтелектуально-пізнавальної сфери дитини.

Для діагностики інтелектуально-пізнавальної діяльності був застосований тест інтелектуального розвитку Векслера (для дітей). Тест Векслера спирається на ієрархічну теорію інтелекту, оцінює загальний генеральний фактор інтелекту, а також вербальний і невербальний інтелект. Тест дозволяє діагностувати не тільки рівень інтелекту, а й характер розумової неповноцінності. Вибір тесту обумовлений тим, що він виявляє не тільки показники інтелектуальності, але й дозволяє діагностувати окремі пізнавальні процеси.

Незважаючи на те, що тест призначений для визначення індивідуальних показників коефіцієнту інтелектуальності, в даній роботі ми спробували виділити середні показники як за окремими субтестами, так і за показниками вербального і невербального інтелекту в двох групах досліджуваних. Результати представлені в таблицях 3.5-3.6.

Виходячи з даних методики, значних розбіжностей в КІ обох груп не виявлено, хоча є деякі відмінності у показниках вербального і невербального інтелекту. Так, в групі дітей, які відвідували дитсадок переважає показник вербального інтелекту, що свідчить про певну дидактичну підготовленість дітей за рахунок навчально-виховних програм дошкільного закладу. Відзначаються гарна довготривала і короткотривала пам'ять, розвинене логічне мислення, увага і візуальна перцепція. Слід приділити увагу на слабкий синтез невербального матеріалу. У дітей, які не відвідували дошкільний заклад, переважає спостережливість, синтез, сенсомоторна координація, розуміння ситуації, що свідчить про наявність розвинутого практичного інтелекту, який пов'язаний з обізнаністю в життєвих обставинах.

Виходячи з результатів тестування, треба відзначити, що коефіцієнт інтелектуальності дітей не виходить за рамки середньостатистичної норми, що свідчить про відповідність розумового розвитку віковій нормі. За результатами тесту порушень інтелектуально-пізнавальної сфери не виявлено.

Таблиця 3.5

Результати діагностики інтелектуально-пізнавальної сфери дітей, які відвідували дитсадок (тест Векслера)

|  |  |
| --- | --- |
| Вербальний інтелект | Невербальний інтелект |
| № | Субтест і оцінка за шкалою | № | Субтест і оцінка за шкалою |
| 1. | Загальна обізнаність | 16 | 7. | Завершення картинок (зорове сприйняття, спостережливість) | 16 |
| 2. | Загальна тямущість (здатність до суджень) | 15 | 8. | Послідовність картинок (синтез, розуміння ситуації) | 5 |
| 3. | Арифметичний (концентрація уваги, легкість оперування числовим матеріалом) | 11 | 9. | Субтест кубиків Косса (сенсомоторна координація, синтез) | 13 |
| 4. | Знаходження схожості (оперування поняттями, класифікація, порівняння, абстрагування) | 16 | 10. | Складення фігур (сенсомоторна координація, синтез) | 10 |
| 5. | Словник (вербальний досвід) | 16 | 11. | Кодування (зорово-рухові навички) | 15 |
| 6. | Відтворення цифрових рядів (оперативна пам'ять і увага) | 14 | 12. | Лабіринти (перцептивні здібності) | 10 |
| Вербальна оцінка | 88 | Невербальна оцінка | 69 |
| Вербальний КІ | 129 | Невербальний КІ | 111 |
| Повний коефіцієнт інтелектуальності | 123 |

Таблиця 3.6

Результати діагностики інтелектуально-пізнавальної сфери дітей, які не відвідували дитсадок (тест Векслера)

|  |  |
| --- | --- |
| Вербальний інтелект | Невербальний інтелект |
| № | Субтест і оцінка за шкалою | № | Субтест і оцінка за шкалою |
| 1. | Загальна обізнаність | 14 | 7. | Завершення картинок (зорове сприйняття, спостережливість) | 18 |
| 2. | Загальна тямущість (здатність до суджень) | 12 | 8. | Послідовність картинок (синтез, розуміння ситуації) | 8 |
| 3. | Арифметичний (концентрація уваги, легкість оперування числовим матеріалом) | 10 | 9. | Субтест кубиків Косса (сенсомоторна координація, синтез) | 16 |
| 4. | Знаходження схожості (оперування поняттями, класифікація, порівняння, абстрагування) | 12 | 10. | Складення фігур (сенсомоторна координація, синтез) | 14 |
| 5. | Словник (вербальний досвід) | 12 | 11. | Кодування (зорово-рухові навички) | 18 |
| 6. | Відтворення цифрових рядів (оперативна пам'ять і увага) | 12 | 12. | Лабіринти (перцептивні здібності) | 13 |
| Вербальна оцінка | 72 | Невербальна оцінка | 87 |
| Вербальний КІ | 109 | Невербальний КІ | 121 |
| Повний коефіцієнт інтелектуальності | 118 |

3. Особливості емоційно-вольової сфери особистості дитини.

Для виявлення особливостей емоційно-вольової готовності дітей до навчання в школі було застосовано проективну методику «Неіснуюча тварина». Для полегшення обробки та інтерпретації малюнків було виділено 10 основних симптомокомплексів (за оригінальною стандартизованою методикою), які характеризують особливості емоційної сфери особистості і деякі вольові якості.

Таблиця 3.7

Особливості емоційно-вольової сфери особистості дітей (за результатами проективної методики «Неіснуюча тварина» в середніх показниках)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Симптомокомлекси  | Діти, які відвідували дошкільний заклад | Діти, які не відвідували дошкільний заклад |
| 1. | Невпевненість в собі, низька самооцінка, нерішучість | 5,6 | 8,9 |
| 2. | Агресивність | 4,7 | 10,6 |
| 3. | Тривожність | 7,7 | 12,8 |
| 4. | Висока самооцінка, невдоволення визнанням з боку оточення | 11,3 | 10,1 |
| 5. | Страхи, опасання, недовіра до оточення | 6,5 | 13,6 |
| 6. | Демонстративність | 8,8 | 9,6 |
| 7. | Захисні реакції, відчуття загрози | 5,4 | 9,7 |
| 8. | Конформність, залежність від оточення | 9,7 | 7,3 |
| 9. | Імпульсивність, енергійність в поведінці | 6,4 | 10,4 |
| 10. | Шизоїдність, ухід в себе | 1,1 | 2,3 |

За результатами методики можна зробити певні висновки щодо проявів емоційно-вольової сфери дітей обох груп. Так, у дітей, що відвідували дошкільний заклад домінуючими, симптомокомплексами, які визначають особливості емоційно-вольової готовності до навчання в школі, виступають:

висока самооцінка, невдоволення визнанням з боку оточення, конформність, залежність від оточення, демонстративність і тривожність. Виявлені особливості пов'язані з типом поведінки, яка орієнтована на досягнення, високі домагання і тривожність, що пов'язана з очікуванням невдачі. Це в подальшому може призвести до шкільної дезадаптації по типу тривожно-депресивних реакцій, а у випадку невдач у досягненнях - до агресивно-захисних реакцій. Саме тому, для даної групи дітей необхідний комплекс корекційно-розвивальних заходів в емоційно-вольовій сфері особистості, особливо в сфері спілкування, співвіднесення власних можливостей і реальних обставин.

Показники в групі дітей, які не відвідували дошкільний заклад суттєво вищі ніж в іншій групі, що свідчить про наявність психологічних проблем саме в сфері емоційно-вольової регуляції поведінки. Найбільш високі показники за наступними симптомокомлексами: страхи, опасання, недовіра до оточення, тривожність, агресивність, імпульсивність, енергійність в поведінці. Такі змістовні характеристики свідчать про недостатній рівень емоційно-вольової готовності до школи, що в подальшому може призвести до агресивно-захисного, гіперактивного типу дезадаптивної поведінки в школі, серед проявів якої відзначаються: конфліктність з однолітками і дорослими (батьками і вчителями), асоціальність і некерованість поведінки, недотримання соціальних норм, гіперактивність, підвищена збуджуваність, невгамовність. Можна припустити, що саме недостатній рівень емоційно-вольової готовності до школи впливає на зниження загальної (психологічної) готовності в даній групі дітей.

. Особливості міжособистісних стосунків дитини, оцінка соціально-психологічної готовності до навчання.

Для виявлення особливостей міжособистісних стосунків і соціально-психологічної готовності дітей до навчання в школі, їх поведінкових проявів було застосовано карту спостереження Д.Скотта, в якій виділено 16 основних симптомокомплексів. В таблиці 3.8 і рис.3.6 представлені результати спостереження за вибірками дітей (симптоми 12-16 було не виявлено).

Таблиця 3.8

Результати спостереження поведінки дітей за методикою Д.Скотта (середні значення)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  № п/п | Фактори | Діти, які відвідували дошкільний заклад | Діти, які не відвідували дошкільний заклад |
| 11. | Недовіра до нових людей | 4,7 | 9,6 |
| 22. | Депресія, астенія | 2Д | 3,4 |
| 33. | Ухід в себе, замкненість | 2,2 | 3,1 |
| 44. | Тривожність по відношенню до дорослих | 5,2 | 9,2 |
| 55. | Ворожнеча по відношенню до дорослих | 3,4 | 10,3 |
| 66. | Тривога за прийняття ровесниками | 6,3 | 6,8 |
| 77. | Асоціальність | 2,4 | 7,3 |
| 88. | Конфліктність з дітьми | 4,5 | 9,4 |
| 99. | Невгамовність | 5,8 | 9,3 |
| 110. | Емоційна напруга | 2,0 | 5,3 |
| 111. | Невротичні симптоми | 0 | 1,3 |

Результати за методикою спостереження Д.Скотта збігаються з результатами проективного тесту «Неіснуюча тварина», підтверджуючи несформованість емоційно-вольової і соціально-психологічної готовності до навчання в школі в групі дітей, які не відвідували дошкільний заклад. До таких проявів можна віднести: несформованість вміння і навичок спілкування і встановлення контакту з дорослими і однолітками, імпульсивність і гіперактивність поведінки, недовіру до інших людей, прояви асоціальності в поведінці і вчинках.

.3 Програма корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками

На основі результатів емпіричного психодіагностичного дослідження старших дошкільників було розроблено програму корекційно-розвивальної роботи, спрямовану на розвиток компонентів психологічної готовності до школи:

1. розвиток мотиваційної готовності до школи;
2. корекція і розвиток інтелектуально-пізнавальної сфери дітей;
3. корекція і розвиток емоційно - вольвої сфери;
4. корекція міжособистісних стосунків і розвиток соціально-психологічної готовності до школи.

В таблиці 3.9 представлено основні напрями роботи і відповідні методи і методики.

Таблиця 3.9

Основні блоки програми корекційно - розвивальної роботи з дошкільниками

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Напрямки роботи | Методики |
| 1. | Підбір адекватних методик корекційно-розвивальної роботи з старшими дошкільниками |
| 2. | Розвиток мотиваційної готовності до школи | Тренінг формування готовності до успішного шкільного навчання |
| 3. | Корекція і розвиток інтелектуально-пізнавальної сфери дитини | Корекційна програма розумового розвитку (М.К. Акімова, В.Т.Козлова) Тренінг формування готовності до успішного шкільного навчання |
| 4. | Корекція і розвиток емоційно-вольової сфери особистості дитини | Корекційна методика В.Мухіної Корекційна методика В.Оклендер Тренінг формування готовності до успішного шкільного навчання |
| 5. | Корекція міжособистісних стосунків, розвиток соціально-психологічної готовності до школи | Тренінг формування готовності до успішного шкільного навчання |
| 6. | Консультативна робота з батьками і вчителями | Консультації Розробка рекомендацій |

Формами корекційно-розвивальної роботи можуть виступати як індивідуальні консультації, так і групові заняття. Одночасно відбувається психологічне консультування батьків дитини і надання рекомендаційних консультацій психолога вихователю. Вибір методі залежить від основної психологічної проблематики дитини і від психологічної чи психотерапевтичної школи, в напрямку якої працює практичний психолог.

Для корекції розумового, інтелектуального розвитку дитини можна застосувати корекційну програму розумового розвитку (М.К. Акімова, В.Т.Козлова) складається з трьох основних блоків.

Перший блок (програма 1) призначений для старших груп дитячих садків і учнів 1-5 класу і спрямований на формування основних дій і вмінь мислення, які необхідні в роботі з поняттями (узагальнення, абстрагування, аналіз, порівняння, виділення суттєвих ознак, визначення понять). Блок складається з 11 завдань, прикладного матеріалу і рекомендацій для вчителя.

Другий блок (програма 2) призначений для учнів 2-5 класів. Основна увага приділяється таким важливим вмінням мислення, як розуміння смислової сторони мови, значень окремих слів і текстів, усвідомлення семантичних зв'язків між словами і словосполученнями, застосування смислового зціплення частин тексту для прогнозування його змісту, виділення суттєвого (головних думок, загального смислу). Блок складається з 13 завдань, прикладного матеріалу і рекомендацій для вчителя.

Третій блок (програма 3) спрямований на розвиток активного мовлення за допомогою метода словесних асоціацій. Блок складається з 4 завдань, прикладного матеріалу і рекомендацій для вчителя [2].

Для психологічної корекції емоційно-вольової сфери дитини можна застосувати наступні методи і методики: малюнкові методи, методи арт-терапії, корекційна методика В.Мухіної, корекційна методика В.Оклендер [44].

Корекційна методика відреагування емоцій В.Оклендер. Автори виділяють чотири основних етапи в роботі з дитиною у зв'язку тієї чи іншою невираженою емоцією.

1. Обсудити з дитиною проблему невираженої емоції чи почуття: що її заставляє таким чином реагувати, як вона веде себе в цьому стані, що робить її агресивною, як вона виражає свій стан, як поводиться тіло дитини.
2. Представити дитині практичні методи виразу невираженої емоції чи почуття. Це допомога дитині в тому, що вона знала як виникає цей стан, як прийняти почуття невираженої емоції чи почуття, як їх виразити. На цьому етапі пропонуються засоби малювання почуттів.
3. Допомогти дитині підійти до реального сприйняття невираженої емоції чи почуття по відношенню до близьких і значимих людей. Підштовхнути дитину до емоційного від реагування цих емоцій в символічній формі через техніки малювання («Малюнок родини», «Я, мама і тато», «Моя образа», «Де б я хотів бути щасливим» і таке інше.).
4. Надати можливість прямого вербального контакту з невираженими емоціями і почуттями, розширити досвід прямого вербального виразу своїх почуттів. Можна застосовувати малюнковий метод, метод «пустого стільця» -безпосередньо пряма вербалізація невираженої емоції і почуття, робота з глиною або пластиліном [44].

Корекційна методика В.Мухіної в якості психологічної допомоги дітям застосовує метод ідентифікаційної корекції особистості. Цей метод поєднує діагностику особистості дитини і корекційні заходи. Проективний метод ідентифікації спрямований на виявлення емоційно-ціннісного ставлення дитини до основних феноменів структури самосвідомості на малюнках, на яких зображені ситуації взаємовідношень з дорослими і однолітками. Зміст малюнків і текстів висловлювань відображає основні феномени структури самосвідомості. Психолог організує взаємодію з дитиною таким чином, щоб дитина ідентифікувала себе з персонажем, який зображений на малюнках. В роботі застосовуються наступний комплекс ситуацій: педагог - дитина, батьки - дитина, дитина - дитина. Далі психокорекційна робота спрямована на розширення ціннісної сфери дитини з рівня его-фіксованості до рівня буття суспільних стосунків людей. Робота проводиться в індивідуально-консультативній формі [33; 53].

Відносно загальної моделі програми психологічної корекції дітей дошкільного віку було розроблено методику проведення тренінгу формування готовності до успішного шкільного навчання. Методика ґрунтується на розробках в сфері корекційно-розвивальної роботи таких авторів як Акімова М.К., Козлова В.Т., Гуревич K.M., Гуткіна Н.І., Підласий І.П., Пеньковська Н.М., Саханюк С.А., Мухіна В., Форіндер У., Полфелдт Л., Аллана Дж., Оклендер В. та інших [2; 8; 12; 14; 19; 31; 33; 39; 41; 42; 44; 53].

Головні завдання тренінгу формування готовності до успішного шкільного навчання.

1. Корекція ставлення до себе. Корекція подавленої натури, закріплення адаптивності. Досягнення самостійності, реабілітація "Я" у власних очах, досягнення безумовної впевненості в собі і відновлення почуття власної гідності. Корекція системи цінностей, потреб, приведення домагань у відповідність з психофізичними можливостями. Прийняття адекватної ролі.
2. Корекція ставлення до інших. Досягнення здатності до емпатії, до розуміння переживань, станів і інтересів інших, здатності критичного (доброзичливого) сприйняття досягнень і недоліків інших осіб. Набуття навичок адекватного і рівноправного спілкування, здатності до запобігання і вирішення міжособистісних конфліктів. Набуття навичок аргументації і ясного, точного викладу думок, вміння встановлювати ділові контакти, набуття лідерських та організаторських навичок, навичок самозахисту. Реабілітація в очах інших, завоювання авторитету, адаптація серед інших.
3. Корекція ставлення до життя. Набуття навичок вибору і прийняття рішень, мобілізації і самоорганізації, особливо в екстремальних умовах, набуття і закріплення вольових якостей, стійкості до невдач, погроз, бід. Подолання песимізму і депресивності.

Основний прийом - гра. Ігрова форма була обрана в зв'язку з обліком особливостей віку. На цьому етапі дошкільного дитинства гра є ведучою діяльністю дитини, крім того, у грі, у звичній обстановці діти легше засвоюють навички і знання. Робота в групі дозволяє крім розвитку необхідних пізнавальних процесів, мотивації приділяти увагу формуванню психологічній-соціально-психологічної зрілості; розвивати навички спілкування, спільної діяльності і т.д. Заняття в групі проводиться після діагностики. Склад групи 6-8 чоловік. Тривалість заняття 25-30 хвилин. Якщо заняття організуються в дитячому саду, вони проводяться 2-3 рази в тиждень. Якщо заняття проводяться на базі школи - то по суботах, 1 раз у тиждень.

Заняття тренінгової групи проводяться в два етапи: організаторсько-діагностичний етап (1-2 заняття) і корекційно-розвиваючий (3-5 заняття). Структура заняття динамічна і може змінюватись в залежності від настрою групи.

Приблизна структура заняття:

1. бесіда;
2. етюди та вправи на розвиток емоційної сфери;
3. перерва;

4) ігри, які розвивають здібності перевтілення в заданий образ; розвиток комунікативних вмінь і навичок;

5) корекція і розвиток пізнавальної сфери;

6) тренінг психомоторних функцій.

Заняття 1.

1. Вступна бесіда.

Психолог: Ми зібралися, щоб допомогти один одному стати сильнішими, мудрішими, спритнішими; навчитись поводити себе серед людей, захистити себе і слабшого; вміти спілкуватись з дітьми в класі і на дворі, спілкуватись з ними без страху, приниження і образ, на рівних, без сварок і бійок, чесно і справедливо; навчитися правильно ставитись до навчання і вчителів, розуміти самого себе, інших людей і життя. Якщо у когось важкий характер, потрібно навчитись його приборкувати. Якщо ж хтось боягуз, він має стати сміливим. А якщо хто-небудь нерішучий, він має повірити в себе, в свої сили і стати рішучішим. Звільнитись від всіх небажаних якостей можна лише одним шляхом - стати більш сильним, розумним, спритним, сміливим, навчитись захищати себе словом і ділом, навчитись розуміти себе й інших.

Людина може все. Слабкий здатний стати сильним, розумним, спритним і вольовим. Згадайте приклади з казок, книг, фільмів, приклади з життя, як слабий став сильним. Пам'ятайте, що лінивий з кожним днем стає все більш лінивим, більш слабким, якщо не бореться з цим. І навпаки. (Обговорення)

П.: Є діти, поведінка яких засмучує батьків і вчителів. Вони і самі страждають від своїх непродуманих вчинків, але не знають, як взяти себе в руки, як оволодіти собою. Це - поправимо. Виправленням того, що у вас погано, примноженням того, що у вас добре, досягненням того, щоб вас поважали і вами були задоволені, ми і займемось у нашій групі.

Правила, яких необхідно дотримуватись на заняттях:

1. учасники заняття говорять по черзі;
2. не принижуй іншого;

3) краще промовчати, ніж говорити не те, що думаєш, або просто брехати;

4) не можна давати оцінку виступу.

2. Етюди та вправи на розвиток емоційної сфери. Етюд «Знайомство».

П.: А зараз давайте познайомимось. Кожен назве своє ім'я і скаже кілька слів про себе. (Діти виконують етюд) Вправа «Очі в очі».

П.: В повсякденному житті люди дуже часто задовольняються поверхневими контактами один з одним, не прагнучи побачити, що відчуває, переживає інший. Щоб навчитись бачити почуття людей, зараз ми виконаємо вправу. Протягом 3-5 хвилин ви будете дивитись в очі іншим, стараючись встановити контакт з кожним членом групи.

Після закінчення, П. запитує про почуття, які виникли під час виконання вправи, кому і чому було важко встановити зоровий контакт.

Ця вправа допомагає встановити на етапі знайомства глибокий і довірливий контакт між учасниками групи.

3. Перерва.

4. Ігри, які розвивають здібності перевтілення в заданий образ; розвиток комунікативних вмінь і навичок.

Вправа «Східці».

Мета: діагностика самооцінки і рівня домагань.

П.: Кожен у зошиті малює чотири драбинки з сімома східцями (за зразком, підготовленим психологом).

П.: Уявіть собі, що всіх дітей вашої групи розмістили на східцях драбинки, дотримуючись однієї умови. На сьомій сходинці посадили тих учнів, які найкраще себе ведуть, ніколи не сваряться, поважають батьків, вихователів. На шостій сходинці розмістили учнів, які також себе гарно поводять, але іноді бувають неуважні. Т так далі... Як ви думаєте, хто потрапить на останню сходинку? А тепер подумайте і намалюйте, будь-ласка, схематично людину-себе на тій сходинці, на яку, по-вашому, посадили б вас. А на другій драбинці намалюйте себе на тій сходинці, на якій би ви хотіли сидіти, тобто, як би ви хотіли себе поводити. (1,2 драбинка - поведінка; 3, 4 - навчання ).

Обробка результатів: самооцінка і рівень домагань -1-2 сходинки -занижені; 3-5 сходинки - адекватні; 6-7 сходинки - завищені.

5. Корекція і розвиток пізнавальної сфери.

Гра «Чотири стихії».

Мета : корекція і розвиток уваги. Гра виконується, стоячи в крузі.

П.: Де розміщується земля відносно повітря? Покажіть рухами тіла. (Діти присідають)

П.: А де розміщується повітря відносно землі? (Діти піднімають руки вгору).

П.: Подумайте, як рухами тіла і руками можна зобразити воду і вогонь?

(Діти на сигнал "вода" - роблять хвилеподібні рухи руками, а на сигнал "вогонь" - обертаються навколо себе, імітуючи дим, який піднімається).

П.: А зараз я буду давати сигнали, а ви виконувати відповідні рухи. Вправа виконується спочатку в повільному темпі, а потім швидше.

Вправа «Запам'ятовуй порядок».

Мета: розвиток пам'яті.

Хід: Психолог показує в руці 6-7 кольорових олівців. Через 20 секунд, забравши їх, запитує послідовність їхнього розташування. Гра «Папуга».

Мета: розвиток навички роботи в парах, уміння працювати за зразком, розвиток уваги, пам'яті, учити розуміти іншої людини.

Хід: Психолог демонструє вправу з кимсь із хлопців. Він просить дитину, наприклад, назвати будь-як час доби, розповісти про події літа, про себе. Психолог відіграє роль папуги, намагаючись підхопити интоннацию дитини, повторити його голос. Діти розбиваються по парах, грають, відбиваючи міміку, жести, уважно спостерігаючи за партнером.

. Тренінг психомоторних функцій.

Етюд «Штанга».

П.: Уявіть себе спортсменами, які піднімають штангу. Проімітуйте їх рухи. Напружте м'язи рук, піднімайте, кидайте, розслабте руки і тіло. (Виконуємо 4-5 разів)

Етюд «Слухаємо себе».

Протягом 1-2 хвилин діти розслабляються і "слухають" себе. Етюд «Усмішка по колу».

Після виконання всіх вправ, діти беруться за руки і "передають" усмішку по колу. Кожна дитина повертається до свого сусіда справа і бажаючи щось хороше і приємне, усміхається. Психолог цікавиться враженнями дітей, дякує за роботу і запрошує на наступне заняття.

Заняття 2.

. Бесіда «Моя сім'я».

П.: Кожен з нас живе в сім'ї. В одного вона велика: є тато, мама, брат, сестра і бабуся з дідусем; в іншого - зовсім мала: мама і він (або вона). Але не від нас залежить, що так сталося. Зараз ми послухаємо ваші розповіді про свою сім'ю, але не тільки, хто входить до складу сім'ї, а й про те, хто чим займається, які вони. (Розповіді дітей)

2. Етюди та вправи на розвиток емоційної сфери.

Діагностична методика «Проективний малюнок сім'ї».

П.: Зараз ви візьмете листки паперу, олівці, сядете за парти і намалюєте свою сім'ю.

3. Перерва.

4. Ігри, які розвивають здібності перевтілення в заданий образ; розвиток комунікативних вмінь і навичок.

Вправа «Твоє ім'я»

П.: Зараз один з вас назве своє повне ім'я. Наше завдання - назвати, передаючи завдання по колу, якомога більше варіантів його імені.

Після виконання вправи учасник ділиться з нами тим, що він відчував. Називає ім'я, яке йому більше припало до душі. (Завдання повторюється для кожного учасника групи)

П.: Кожен з нас побував у центрі уваги. Наше ім'я звучить, як найкраща в світі музика. Звертаючись один до одного, щоразу починаймо з імені.

1. Корекція і розвиток пізнавальної сфери. Гра «Чотири стихії» (див. заняття 1).
2. Тренінг психомоторних функцій. Етюд «Гойдалка».

Дитина стоячи гойдається. Тілесні прояви: ноги ледь розставлені, обидві ступні торкаються підлоги, але вага тіла перенесена на одну з ніг. Завдання: перенесення ваги з однієї ноги на іншу. Виконання етюду супроводжується українською народною музикою.

Етюд «Усмішка по колу» (див. заняття 1).

Заняття 3.

Мета: формування позитивного відношення до школи. Розвиток навички роботи в парах, групах. Виховання спостережливості. Хід заняття: «Ритуал вітання». Гра «Настрій у кольорі».

Мета: розвиток уяви, емоційний настрій дитини на роботу.

Хід: Дітям пропонується фарбами намалювати свій настрій на листі папера. Потім психолог пропонує підтримати тих, у кого настрій погане. Діти роблять це із символом у руках.

Гра «Біг асоціацій».

Мета: формування позитивного відношення до школи.

Хід: Діти поділяються на 2 групи. Психолог ставить запитання: «Які слова приходять на розум, коли я говорю слово «школа»?

Кожна група відповідає. Потім діти розмовляють. В обговоренні йде пошук цікавих, приємних не тільки ігрових, але і навчальних моментів у понятті «школа».

Гра «Зображення предметів».

Мета: виховання спостережливості, розвиток уяви, уміння бачити іншого. Хід: Дитина мімікою, жестами зображує предмет, інші діти його відгадують. Хто відгадав - стає ведучим. Физхвилинка «Ванька-встанька»

Ціль: Дати можливість дітям відпочити. Навчання умінню діяти по інструкціях. Хід:

Відпочинок наш фізхвилинка Займайте свої місця: Раз - присіли, два - підвелися. Руки до верху усі підняли. Сіли, встали, сіли, встали Ванькою-встанькою немов стали,

А потім пустилися навскач, Начебто мій пружний м'яч. Вправа «Настрій у кольорі».

Мета: відстеження емоційного стану дітей. Психологічна підтримка. Підсумок заняття. Ритуал прощання.

Заняття 4.

1. Бесіда «Вмій розбиратися в людях».

Дітям пропонується дати відповідь на такі питання: Що ви найбільше цінуєте в людині? Що вам не подобається в людях? На кого ви хотіли б бути схожими (героїв книг, мультфільмів, людей, яких ви знаєте)? Якого друга ви хотіли б мати? Чому у деяких людей немає друзів? (Обговорення всіх цих питань).

2. Етюди та вправи на розвиток емоційної сфери.

Гра «Очі в очі».

Виконується в парах. Дітям ставиться завдання "передивитись" суперника. Погляд має бути рішучим і вольовим. Першим опускає очі більш слабкий духом.

3. Перерва.

4. Ігри, які розвивають здібності перевтілення в заданий образ; розвиток комунікативних вмінь і навичок.

Етюд "Тінь"

Етюд виконується в парах. Двоє дітей йдуть один за одним через 2-3 кроки. Друга дитина - це "тінь" першої. "Тінь" повинна точно повторити всі рухи першої дитини. Завдяки повторенню рухів першої дитини, друга позбавляється тілесної скованості.

1. Корекція і розвиток пізнавальної сфери.

Вправа «Відгадай настрій».

Кожній дитині дається картинка, на якій зображений певний герой з мультфільму. Вона повинна відгадати, який настрій у героя і зобразити такий же вираз обличчя. Всі інші діти відгадують, який настрій зображає дитина.

. Тренінг психомоторних функцій.

Етюд «Ведмежата в бер лозі».

Діти лягають на килимок, зображають ведмежа: прагнуть якомога більше розслабитись.

Етюд «Усмішка по колу» (див. заняття 1). Заняття 5.

1. Бесіда «Як жити серед людей».

П.: Людина живе серед людей. Жити серед людей - це жити для людей, а значить і для себе, оскільки не може бути добре одному, якщо всім іншим погано. Жити серед людей - значить поважати людину. Без цього немає поваги і до себе. З іншого боку, не поважаючи себе, не поважають людей. Все тут взаємопов'язано. Пред'являючи вимоги до інших, в першу чергу пред'являють вимоги до себе. Вимагаючи справедливості, терпимості, чесності, доброти, слід бути таким і самому по відношенню до людей. Ніколи не принижувати інших і ніколи не дозволяти нікому на світі принижувати себе! Пам'ятайте це старе як світ правило: стався до людей так, як ти хочеш, щоб ставились до тебе. У всіх є права і обов'язки. І все це відноситься до кожного з вас. У вас є інтереси і бажання, але вони є і в інших, а тому терпляче чекай своєї черги і не зачіпай інтереси інших. Ніколи не протиставляй себе іншим. Розумій людей, і вони зрозуміють тебе. Будь людиною, і тобі буде добре серед людей.

2. Етюди та вправи на розвиток емоційної сфери.

Вправа «Жива газета».

П.: Придумайте замітку на тему: "Яким я хочу бути і якими хочу бачити людей".

Завдання «Що я буду постійно вдосконалювати в собі».

П.: Подумайте і виступіть кожний на тему: "Що я буду постійно вдосконалювати в собі". Що потрібно кожному з вас, щоб стати впевненішим, рішучішим, сміливішим, кращим, щоб вас поважали.

3. Перерва.

4. Ігри, які розвивають здібності перевтілення в заданий образ; розвиток комунікативних вмінь і навичок.

Вправа «Хвалити чи сварити?».

Вправу зручно виконувати в невеликому крузі. Учасники перекидаються поролоновим м'ячем. Кожен, хто отримує м'яч, має сказати, що означає «сварити», «критикувати». Потім учасникам пропонується без слів, за допомогою міміки і жестів виразити, що вони відчували б, якщо б все сказане відносилось до них. Всі по колу називають свої переживання.

Друга частина вправи - перекидаючись м'ячем, говорити слова похвали, заохочення. Правила ті ж, що і першій половині гри.

В обговоренні підкреслюється вплив інших людей на те, як ми себе почуваємо: впевнено чи невпевнено.

1. Корекція і розвиток пізнавальної сфери. Гра «Чотири стихії» (див. заняття 1).
2. Заключна бесіда.

П.: Сьогодні ми завершуємо наші зустрічі. Ви багато зрозуміли і багато чого навчились. Пам'ятайте, що людину тільки зустрічають по одягу, а далі її цінують, поважають або зневажають за особисті якості.

Долю людини визначають її особисті риси: розум, культура, доброта, характер, сила і спритність, вміння і навички. І. розвиваючи свій розум, підвищуючи рівень культури, будучи ввічливою і доброзичливою, людина пожинає добру долю.

1. Вправа «Усмішка по колу».

4.ОХОРОНА ПРАЦІ

В дипломному проекті розглядаються теоретичні та практичні аспекти Особливості психологічної готовності дітей до навчання у школі;

4.1 Аналіз потенційних небезпек

А) Незадовільні ергономічні характеристики робочого місця внаслідок нераціонального планування робочого місця, використання застарілих моделей офісного обладнання, що може призвести до механічних травм, втоми та порушень кістково-м’язового апарату.

Б) Негативний вплив напруженості та інтенсивності трудових факторів на психофізіологічний стан працівника, що може призвести до зниження працездатності або психологічних перевантажень.

В) Можливість враження електричним струмом внаслідок порушень правил електробезпеки або несправності електроприладів, що може призвести до електричних травм або летального випадку.

Г) Негативний вплив електромагнітних полів та електромагнітних випромінювань при роботі з електронною офісною технікою внаслідок використання застарілої техніки, недотримання режиму праці та відпочинку, що може призвести до загальних захворювань.

Д) Небезпеки, пов’язані з необхідністю надання психологічної допомоги неповнолітнім в закладах освіти та позашкільних навчально-виховних закладах.

Ж) Недостатнє освітлення робочої зони внаслідок несправності освітлювальних приладів, що може призвести до погіршення зору.

З) Незадовільні параметри мікроклімату в приміщенні внаслідок не ефективної роботи апаратури для опалювання та повітрообміну, що може призвести до загальних захворювань.

4.2 Заходи по забезпеченню безпеки

А) Для забезпечення ергономічності робочого місця згідно ДНАОП 0.00-1.31-99 Правила охорони праці під час експлуатації комп’ютерних машин, де зазначена заборона захаращеності робочого місця, дотримання нормативів щодо площини робочого місця на одного працівника. Також вимоги до організації робочого місця зазначені в ГОСТ 12.2.032-78 ССБТ. Рабочее место при выполнении работ сидя. Общие эргономические требования.

Конструкція робочого місця, його розміри та взаємне розташування його елементів повинні відповідати антропометричним, фізіологічним і психофізіологічним характеристикам людини, а також характеру роботи. Облаштоване згідно з вимогами стандартів робоче місце забезпечує зручне положення людини. Це досягається регулюванням положення крісла, висоти та кута нахилу підставки для ніг за умови її використання, або висоти і розмірів робочої поверхні. Повинно забезпечуватись виконання трудових операцій в зонах моторного поля (оптимальної досяжності, легкої досяжності та досяжності) в залежності від необхідної точності і частоти дій.

Організація робочих місць повинна забезпечувати стійке положення та вільність рухів працівника, безпеку виконання трудових операції виключати або допускати лише в деяких випадках роботу в незручну позиціях, котрі зумовлюють підвищену втомлюваність.

На робочому місці не повинно бути нічого зайвого; всі необхідні для роботи предмети повинні знаходитись поряд з працівником, але не заважати йому. Організація робочого місця повинна забезпечувати необхідну оглядовість.

Б) Для мінімізації негативного впливу напруженості та інтенсивності праці в роботі передбачені:

- оптимальний режим трудового процесу;

впровадити сучасні методи психологічного розвантаження, що передбачають:

) деякі перерви використовувати для виконання комплексу фізичних вправ: для зниження нервово-емоційного напруження, втомлення зорового аналізатору, поліпшення мозкового кровообігу, подолання несприятливих наслідків гіподинамії, запобігання втомі;

) при проведенні сеансів психофізіологічного розвантаження рекомендується використовувати деякі елементи методу аутоґенного тренування, який ґрунтується на свідомому застосуванні комплексу взаємопов'язаних прийомів психічної саморегуляції й виконанні нескладних фізичних вправ з словесним самонавіюванням Головна увага при цьому приділяється набуванню й закріпленню навичок м'язового розслаблення (релаксації);

) перерви рекомендовано проводити в кімнаті психофізіологічного розвантаження з відповідним інтер'єром, кольоровим оформленням та приємним звуковим супроводом.

В) Для виключення можливості ураження електричним струмом передбачені:

- організаційні заходи - вивчення та атестація на знання правил електробезпеки

технічні заходи - устрій системи заземлення електроспоживаючого обладнання згідно ПУЕ-2009; забезпечення недоступності струмопровідних частин для випадкового доторкання; використання ізоляції; використання методів колективного захисту від ураження електричним струмом: захисного заземлення, занулення та автоматичного відключення; періодична перевірка опору заземлення; контроль та профілактика пошкоджень ізоляції.

Д). Для виключення електромагнітного випромінювання та ЕМП при роботі з застарілими моделями моніторів комп’ютерів передбачено використання сучасної комп’ютерної техніки, зокрема заміна моніторів, що мають електронно-лучову трубку на ЖК-монітори або TFT-монітори.

Ж). Головним принципом психологічної допомоги повинна бути активність психопрофілактики, що полягає у формуванні психологічної стійкості особистості, що забезпечує попередження виникнення кризових станів особистості, нервово-психічних порушень і розладів, тобто профілактика не тільки при звертанні людини до психолога, але й активна постійна психопрофілактика у вигляді спеціальної або психологічної підготовки, психодіагностичних обстежень, спостереження й профілактичного застосування різних психологічних засобів і методів корекції, одним із яких є дихальні пснхотехнології.

Для практичної реалізації заходів психологічної допомоги повинні бути розроблені програми й оптимальні методики (засоби) реабілітації, що передбачають організаційні та методичні питання, кадрове (штатне) і ресурсне (матеріальне) забезпечення.

4.3 Заходи по забезпеченню виробничої санітарії та гігієни праці

Для забезпечення оптимальної освітленості в робочих приміщеннях яка нормується згідно ДБН В. 2.5-28-2006 “Природне і штучне освітлення”, як 200лк передбачено устрій бокового природного освітлення та системи штучного рівномірного загального освітлення. У системі використовуються люмінесцентні лампи типу ЛБ, ЛД потужністю від 40 до 80Вт які встановлюються у світильники типу ПВЛ.

Для забезпечення оптимальних параметрів повітряного середовища передбачено виконання вимог ГОСТ 12.1.005-88 «Общие санитарно-гигиенические требования к воздуху рабочей зоны».

Таблиця 4.1

Оптимізація значення температурної вологості та швидкості переміщення повітряних мас

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметри | Оптимальні | Допустимі |
| ТемператураС | 20-22 | 26 |
| Вологість % | 40-60 | 75 |
| Швидкість перен. Повітр. Мас м/с | 0,1-0,3 | 0,5 |

Для забезпечення оптимальних умов передбачено устрій системи водяного або парового опалення згідно СНіП 2.04.05-91\*У«Отопление, вентиляция и кондиционирование» та встановлення кондиціонеру моделі Samsung AQ24UGF.

4.4 Висновки до розділу «Охорона праці»

Конструкція робочого місця, його розміри та взаємне розташування його елементів повинні відповідати антропометричним, фізіологічним і психофізіологічним характеристикам людини, а також характеру роботи. Облаштоване згідно з вимогами стандартів робоче місце забезпечує зручне положення людини

Для мінімізації негативного впливу напруженості та інтенсивності праці в роботі передбачені:

оптимальний режим трудового процесу;

впровадити сучасні методи психологічного розвантаження, що передбачають.

Для виключення можливості ураження електричним струмом передбачені організаційні заходи та технічні заходи.

Для виключення електромагнітного випромінювання та ЕМП при роботі з застарілими моделями моніторів комп’ютерів передбачено використання сучасної комп’ютерної техніки, зокрема заміна моніторів, що мають електронно-лучову трубку на ЖК-монітори або TFT-монітори.

Головним принципом психологічної допомоги повинна бути активність психопрофілактики, що полягає у формуванні психологічної стійкості особистості, що забезпечує попередження виникнення кризових станів особистості, нервово-психічних порушень і розладів, тобто профілактика не тільки при звертанні людини до психолога, але й активна постійна психопрофілактика у вигляді спеціальної або психологічної підготовки, психодіагностичних обстежень, спостереження й профілактичного застосування різних психологічних засобів і методів корекції, одним із яких є дихальні пснхотехнології.

Для забезпечення оптимальної освітленості в робочих приміщеннях яка нормується згідно ДБН В. 2.5-28-2006 “Природне і штучне освітлення”, як 200лк передбачено устрій бокового природного освітлення та системи штучного рівномірного загального освітлення. У системі використовуються люмінесцентні лампи типу ЛБ, ЛД потужністю від 40 до 80Вт які встановлюються у світильники типу ПВЛ.

Для забезпечення оптимальних параметрів повітряного середовища передбачено виконання вимог ГОСТ 12.1.005-88 «Общин санитарно-гигиенические требования к воздуху рабочей зоны».

Для забезпечення оптимальних умов передбачено устрій системи водяного або парового опалення згідно СНіП 2.04.05-91\*У«Отопление, вентиляция и кондиционирование» та встановлення кондиціонеру моделі Samsung AQ24UGF.

ВИСНОВКИ

Різні теоретико-методологічні напрями в психології розвитку особистості виділяють критерії для вікової періодизації в залежності від загальних принципів свої психологічної школи. Л.С. Виготський в якості критерію вікової періодизації розглядав психічні новоутворення, які характерні для конкретного етапу розвитку . Визначне значення він приділяв кризі - часу, коли здійснюється якісна перебудова функцій і відношень дитини. Критерієм вікової періодизації О.М.Леонтьєва виступають провідні діяльності. Розвиток провідної діяльності обумовлює головні зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на окремій стадії розвитку дитини. Розвиваючи ідеї Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконін запропонував розглядати кожний психологічний вік на основі наступних критеріїв: соціальна ситуація розвитку, основний або провідний тип діяльності дитини в цей період, основні новоутворення розвитку, криза.

Дошкільний вік характеризується виникненням нової соціальної ситуації розвитку. У дитини вже з'являється коло елементарних обов'язків. Дошкільник набуває власного досвіду і засвоює доступний йому досвід інших, спілкуючись із дорослими, граючи в рольові ігри, виконуючи трудові доручення тощо, тобто він постійно вчиться. Крім того, в цьому віці розпочинається освоєння форм навчальної діяльності. Сенсорний розвиток дошкільника включає дві взаємозв'язані сторони - засвоєння уявлень про різноманітні властивості предметів та явищ і оволодіння новими діями, які дають змогу повніше та більш диференційовано сприймати світ. Мислення стає образно-мовним, тобто таким, що спирається на образи уяви і здійснюється за допомогою слів. У дошкільників починає формуватися довільна увага. В дошкільному віці починає формуватись особистість дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційно-вольової сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням.

Проблема готовності дитини до навчання в школі виступає як центральна в багатьох дослідженнях як закордонних, так і вітчизняних авторів. На сьогодні виділяють чотири основних підходи в дослідженнях психологічної готовності до школи. 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 отримав в психології та педагогіці сильний розвиток у зв'язку із питанням про можливості навчання в школі з більш раннього віку. В рамках другого підходу 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 учіння і виявляються шляхи їх формування на спеціально організованих навчальних заняттях. Виявленню єдиного психологічного новоутворення, які лежать у витоків учбової діяльності, присвячені роботи, які можна віднести до четвертого підходу.

Готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяльності.

Основними компонентами загальної (психологічної) готовності до школи є наступні. Мотиваційна готовність до навчання у школі, яка виявляється у прагненні дитини до навчання, бути школярем; у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності і мислєнневих операцій; у володінні елементами навчальної діяльності; у певному рівні соціального розвитку. Емоційно-вольова готовність до навчання в школі свідчить про здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності, виявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умінні здійснювати необхідні вольові зусилля. Інтелектуальна готовність дитини до навчання в школі виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність з навколишнім світом, елементи світогляду, рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уяви, уваги), передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності. Психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності визначає розвиток у дітей потреби в спілкуванні з іншими, умінням підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи, справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

Діагностичний інструментарій і методичне забезпечення дослідження психологічної готовності дітей до шкільного навчання пов'язані з впливом декілька чинників:

* по-перше, визначення рівня психологічної готовності потребує комплексного використання психодіагностичних методів (метод спостереження, метод тестування, метод діагностичної бесіди);
* по-друге, для кожного з виділених компонентів психологічної готовності до школи (мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуальний і соціально-психологічний ) існує окрема система методик, спрямованих на виявлення рівня розвитку певних психічних функцій і психологічних утворень;

- по-третє, виявлений рівень (в кількісному і статистичному аспектах) психологічної готовності дитини до навчання в школі має лише вірогідний характер і потребує подальшого відстеження і підтвердження в процесі навчальної діяльності дитини, що має неабияке значення для формування навчальних груп, класів тощо.

Серед основних психодіагностичних методів в дослідженні використані: карта спостереження Д.Скотта; орієнтаційний тест шкільної зрілості Керна-Йєрасика; тест інтелектуального розвитку Векслера; діагностична бесіда за методикою Гуткіної Н.І, яка спрямована на виявлення переваги пізнавального або ігрового компонента мотивації дітей до навчання; проективні методики для визначення особливостей емоційно-вольової і погребової сфери особистості дитини.

Результати експериментального дослідження вказують на те, що у дітей, які відвідували дитсадок переважає пізнавальний мотив діяльності, що пов'язано з впливом багатьох чинників, серед яких можна виділити наступні:

1. близько 64% дітей, які відвідували дитсадок, походять з родин, матеріальне становище яких на середньому або вище середнього рівня;
2. 35% дітей, які не відвідували дитсадок походять з неповних родин (майже всі де в якості батьків виступає одна мати), що вказує на значимість фактору емоційно-психологічного клімату в сім'ї;

3) якість і системність психолого-педагогічної роботи в закладах дошкільної освіти, програм і умов формування психологічної готовності дітей до шкільного навчання.

Виходячи з результатів методики Керна-Иєрасика, діти, які відвідували дитсадок, мають більш високі показники за рівнем підготовленості до навчання в школі (рівень вище середнього), але розбіжності між двома групами досліджуваних не досить значні. В загалі, слід зазначити, що, незважаючи на розбіжності в переважанні домінуючого мотиву провідної діяльності дітей (пізнавального або ігрового), рівень готовності до школи не має значних статистичних розбіжностей, що вказує на вплив інших факторів щодо психологічної готовності до школи.

Результати дослідження рівня інтелектуальної готовності свідчать про те, що значних розбіжностей в КІ обох груп не виявлено, хоча є деякі відмінності у показниках вербального і невербального інтелекту. Так, в групі дітей, які відвідували дитсадок переважає показник вербального інтелекту. Відзначаються гарна довготривала і короткотривала пам'ять, розвинене логічне мислення, увага і візуальна перцепція. У дітей, які не відвідували дошкільний заклад, переважає спостережливість, синтез, сенсомоторна координація, розуміння ситуації, що свідчить про наявність розвинутого практичного інтелекту, який пов'язаний з обізнаністю в життєвих обставинах.

Особливості емоційно-вольової готовності дітей мають певні розбіжності. Так, у дітей, що відвідували дошкільний заклад домінуючими, симптомокомплексами виступають: висока самооцінка, невдоволення визнанням з боку оточення, конформність, залежність від оточення, демонстративність і тривожність. Виявлені особливості пов'язані з типом поведінки, яка орієнтована на досягнення, високі домагання і тривожність, що пов'язана з очікуванням невдачі. Це в подальшому може призвести до шкільної дезадаптації по типу тривожно-депресивних реакцій, а у випадку невдач у досягненнях - до агресивно-захисних реакцій. Показники в групі дітей, які не відвідували дошкільний заклад суттєво вищі ніж в іншій групі, що свідчить про наявність психологічних проблем саме в сфері емоційно-вольової регуляції поведінки. Найбільш високі показники за наступними симптомокомлексами: страхи, опасання, недовіра до оточення, тривожність, агресивність, імпульсивність, енергійність в поведінці. Такі змістовні характеристики свідчать про недостатній рівень емоційно-вольової готовності до школи, що в подальшому може призвести до агресивно-захисного, гіперактивного типу дезадаптивної поведінки в школі, серед проявів якої відзначаються: конфліктність з однолітками і дорослими (батьками і вчителями), асоціальність і некерованість поведінки, недотримання соціальних норм, гіперактивність, підвищена збуджуваність, невгамовність. Можна припустити, що саме недостатній рівень емоційно-вольової готовності до школи впливає на зниження загальної (психологічної) готовності в даній групі дітей.

Результати за методикою спостереження Д.Скотта збігаються з результатами проективного тесту «Неіснуюча тварина», підтверджуючи несформованість емоційно-вольової і соціально-психологічної готовності до навчання в школі в групі дітей, які не відвідували дошкільний заклад. До таких проявів можна віднести: несформованість вміння і навичок спілкування і встановлення контакту з дорослими і однолітками, імпульсивність і гіперактивність поведінки, недовіру до інших людей, прояви асоціальності в поведінці і вчинках.

На основі результатів емпіричного психодіагностичного дослідження старших дошкільників було розроблено програму корекційно-розвивальної роботи, спрямовану на розвиток компонентів психологічної готовності до школи:

1. розвиток мотиваційної готовності до школи;
2. корекція і розвиток інтелектуально-пізнавальної сфери дітей;
3. корекція і розвиток емоційно-вольвої сфери;

4) корекція міжособистісних стосунків і розвиток соціально-
психологічної готовності до школи.

Формами корекційно-розвивальної роботи можуть виступати як індивідуальні консультації, так і групові заняття.

Було розроблено методику проведення тренінгу формування готовності до успішного шкільного навчання. Виділено головні завдання тренінгу формування готовності до успішного шкільного навчання.

Корекція ставлення до себе. Досягнення самостійності, реабілітація "Я" у власних очах, досягнення безумовної впевненості в собі і відновлення почуття власної гідності. Корекція системи цінностей, потреб, приведення домагань у відповідність з психофізичними можливостями. Прийняття адекватної ролі.

Корекція ставлення до інших. Досягнення здатності до емпатії, до розуміння переживань, станів і інтересів інших, здатності критичного (доброзичливого) сприйняття досягнень і недоліків інших осіб.

Корекція ставлення до життя. Набуття навичок вибору і прийняття рішень, мобілізації і самоорганізації, особливо в екстремальних умовах, набуття і закріплення вольових якостей, стійкості до невдач, погроз, бід. Подолання песимізму і депресивності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дитини до школи / У поряд.: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник. - К., Мікрос-СВС , 2003. - 110с.
2. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. - М.: Адамус, 2002. - 160с.
3. Алешина Ю. Е., Баженова О. В., Баскина Ю. В., Белопольская Н. Л., Бутенко Г. П. Популярная психология для родителей. - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 304с.
4. Андреева А.Д., Воронова А.Д., Вохмянина Т.В., Гуткина Н.И. Практическая психология образования. - М. : ТЦ "Сфера", 1998. - 526с.

5. Анцыферова Л.И. Эпигенетическая концепция развития личности Э.Эриксона / Принцип развития в психологии. - М.: Мысль, 1978. - С.234-259.

1. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Як визначити рівень розумового розвитку дитини? Діагностика готовності дітей до навчання в школі: Тести та ігри для дітей 5-7 років. - Тернопіль: Богдан, 1998. - 84с
2. Барташнікова I.A., Барташніков О.О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-7 років. - Тернопіль: Богдан, 1998. - 80 с.
3. Богданова Т.Т., Корнилова Г.В. Діагностика познавательной сферы ребенка. - М.: Академия, 1994. - 98с.
4. Богуш A.M., Гавриш H.B. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови. - К.: Вища школа, 2007. - 542с.

10. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранныепсихологические труды. - М.: Академия педагогических и социальных наук, 1995.-352с.

11. Будницкая И.И. Ребенок идет в школу. - М.: Педагогика, 1985. - 159 с.

1. Будяк Л. В. Діагностика психологічної готовності дитини до школи // Актуальні проблеми практичної психології. - Херсон, 2006. - С.47-50.
2. Венгер А.Л. Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту / Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. - М.: Книга, 1988.- 122с.
3. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. - М.: Инфра, 2001. - 190с.
4. Венгер Л. А., Агаева Е. Л., Бардина Р. И., Брофман В. В., Булычева А. И. Психолог в детском саду. - М: ИНТОР, 1995. - 64с.
5. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия / B.C. Мухина (сост. и науч.ред.). - М.: Академия, 1999. - 624с.
6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 224с.
7. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Изд-во МГУ, 1960.-380с.
8. Готовність дитини до навчання / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О.Главник. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 111с.
9. Готовність та адаптація дитини до школи / О. Главник (упоряд.). - К.: Думка, 2008.- 192с.
10. Гуревич K.M. Психологическая коррекция умственного развития. - М.: Академия, 1990. - 178с.
11. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. - СПб.: Питер, 2004. -285с.
12. Гуткина Н.И. Основные направления работы с младшими школьниками / Рабочая книга школьного психолога.- М.: Пресс, 1991.- С.46-80.
13. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. / Возрастная и педагогическая психология. Под ред. А.В.Петровского. - М.: Изд-во МГУ, 1973.-С.80-102.
14. Карабаєва І.І. Психологічна готовність до писемного мовлення дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дисертації: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2003. - 18с.
15. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика. - К.: Ельга; Ніка-Центр, 2004. - 399с.
16. Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. -М.: Знание, 1987.-77с.
17. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. -М.: Просвещение, 1983. - 124с.
18. Лесик В. Особливості формування психофізичної готовності дитини до школи за допомогою гри // Школа першого ступеня: теорія і практика. -Переяслав-Хмельницький, 2002. - Вип.З. - С. 123-134.
19. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. -М.: Лада, 1999.- 175с.

31. Матвеева O.A. Формы и средства организации комплексной
психологической помощи детям школьного возраста. - М.: Смысл, 2000. - 73с.

1. Мухина B.C. Возрастная психология. - М.: Смысл, 2004. - 456с.
2. Мухина B.C. Детская психология. - М.: Образование, 1992. - 343с.
3. Немов P.C. Психология: В 3 кн. - М.: Просвещение, Владос, 1995. - Кн. 3 : Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - 512с.
4. Обухова Л.Ф. Детская психология. Теории, факты, проблемы. - М.: Изд-во МГУ, 1995.-490с.
5. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: За и против. - М.: Изд-во МГУ, 1981.-60с.
6. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста. / Под ред. Д.Б.Эльконина и А.Л.Венгера. - М.: Москва, 1988. - 86с.
7. Пиаже Ж., Инхельдер Б. Психология ребенка. - СПб.: Питер, 2003. - 159с.
8. Психологічна енциклопедія: А - Я / О. Степанов (авт.-упоряд.). - К.: Академвидав, 2006. - 424с.
9. Реан A.A., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. -СПб.: Питер, 1999. - 416с.
10. Ребер А. Большой толковый психологический словарь: Основные термины и понятия по психологии и психиатрии. - М.: Вече, 2003. - Т. 2 : П-Я. - 560 с.
11. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: в 2-х книгах. - М.: Владос, 1999. - Книга 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. -239с.
12. Розвиток творчої особистості дошкільника. - Кам'янець-Подільський: 1111 МошакМ.І., 2005.-351с.
13. Романова Е.С. Психодиагностика. - СПб.: Питер, 2006. - 400с.

45. Романова Е.С, Усанова О.Н., Потемкина О.Ф. Психологическая диагностика развития школьников в норме и патологии. - М.: Институт психодиагностики, 1990. - 158с.

1. Саханюк С.А. Тренінг соціальної адаптації першокласників // Практична психологія та соціальна робота. - 2005. - №9. - С.24-35.
2. Семаго Н.Я. Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения: программа и методические рекомендации. - М. : Чистые пруды, 2005. - 30с.
3. Соколова Ю. Тести на готовність до школи дитини 5-6 років. - К.: Думка, 2008. - 64с.
4. Сорокова М.Г. Система М. Монтессори. Теория и практика. - М. : Академия, 2003. - 384с.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 704с.
6. Тайсон Р., Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития. - Екатеринбург: Деловая книга, 1998. - 528 с.
7. Фрейд А. Норма и патология детского развития. Пер с нем. Я.Л.Обухова. -М: Пресс, 1990.-345с.
8. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка. -М.: ACT, 2004.-319с.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб.: Питер Ком, 1998. - 608с.
10. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики. З ч. - М.: Пресс, 2003.-336с.
11. Шмаров С, Безбородова Н. От игры к самовоспитанию: Сборник игр-коррекций. - М., Прагма, 1995. - 198с.
12. Шмидт В.В., Шмидт В.Р. Проблемы психологической коррекции глазами детских практических психологов // Детский практический психолог. - 1996. -№1-2.-С.36-57.
13. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Изд-во МГУ, 1997. - 466с.
14. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - №1. - С. 16-3 5.

60. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. - М.: ИЦ МПСИ, 1995. - 416с.

61. Эриксон Э.Г. Детство и общество: Изд. 2-е, перераб. и дополн. / Пер. с англ. - СПб.: ИТД «Летний сад», 2000. - 622с.