

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ»**

Виконала: студентка 2 курсу

групи 8.2318-сп-2з

спеціальності 231 – соціальна робота:

соціальна педагогіка

Власенко Валентина Вікторівна

Керівник: доктор педагогічних наук,

професор Гура О.І.

Рецензент: _____

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 72 с., 3 таблиці, 4 рисунка, 60 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити соціально-педагогічні умови забезпечення підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Об'єктом дослідження є процес підготовки дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови процесу підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Методи дослідження: теоретичні методи дослідження: аналіз, порівняння, синтез, систематизація, класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у педагогічній, психологічній та методичній літературі; емпіричні методи дослідження: анкетування вчителів початкових класів, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, якісний і кількісний аналіз результатів експерименту, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, вивчення і узагальнення шкільної документації.

Наукове значення роботи: визначити можливості використання вітчизняного і закордонного досвіду, вирішення ряду наукових питань соціалізації дітей дошкільного віку з вадами зору.

Практична значущість дослідження полягає у розкритті системи роботи вчителя щодо реалізації підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

НАВЧАННЯ, ДОШКІЛЬНЕ НАВЧАННЯ, ГОТОВНІСТЬ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ, ШКІЛЬНА ЗРІЛІСТЬ, ДОШКІЛЬНИК.

SUMMARY

Vlasenko V.V. Formation of Readiness of Children of the Senior Preschool Age to study at School.

The qualifying work consists of introduction, 2 parts, findings, list of literature (60 items), 3 addendums on 4 pages. The qualifying work volume is 81 pages long, 72 of them – body text. There are 3 tables and 4 illustrations.

The qualifying work gives disclosure of the teacher's work system to implement the training of older preschool children to school.

The research object: The process of preparing children.

The research subject: Socio-pedagogical conditions of the process of preparation of preschool children to study at school.

The research purpose: Theoretically justify and experimentally check the socio-pedagogical conditions for the preparation of preschool age children to study at school.

The research tasks are:

- 1) uncover the essence and structure of the readiness of older preschool children to school learning;
- 2) unleash the psychological features of older preschool children;
- 3) to highlight and justify the socio-pedagogical conditions for the preparation of preschool children prior to studying at school.

The part 1 «Readiness of older children to study at school as a psychological and pedagogical problem» describes pedagogical readiness of preschool education in elementary school as an important psychological and pedagogical problem, and close ties between its resolution with a clear definition of the goals and principles of organization of training and upbringing in preschool institutions, at the same time, taking into account complex physiological, psychological, social and intra-family factors.

The part 2 «Organization of preparing children for school education» shows that for the purpose of pedagogical correction the level of training of not sufficiently

trained children should be used such forms of work as parents' teaching of corrective work with their children; Organization of Summer School; Special classes in the afternoon.

Key words: education, preschool education, readiness for school education, school maturity, preschool.

ЗМІСТ

Вступ.....	6
Розділ 1. Готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі як психолого-педагогічна проблема.....	10
1.1. Сутність та структура готовності дитини до шкільного навчання.....	10
1.2. Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку.....	23
1.3. Соціально-педагогічні умови підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.....	35
Розділ 2. Організація підготовки дітей до шкільного навчання.....	46
2.1. Дослідження вихідного рівня готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.....	46
2.2. Програма роботи соціального педагога з підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.....	57
2.3. Аналіз результатів дослідження.....	67
Висновки.....	70
Список використаних джерел.....	73
Додатки.....	78

ВСТУП

Відповідно до Державних стандартів початкової освіти метою навчання і виховання молодших школярів є розвиток всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Ця мета визначена і у законодавстві України про школу, зокрема, у Законі України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту», Законі України «Про загальну середню освіту», а також у Національній доктрині розвитку освіти та Концепції загальної середньої освіти. Це вимагає забезпечення готовності дитини до шкільного навчання.

Особистісний аспект готовності дитини до навчання у початковій школі визначається сформованістю психічних процесів та особистісних якостей, які необхідні для оволодіння навчальною діяльністю та навичками формального спілкування. Також готовність підростаючої особистості до шкільного навчання забезпечує її адаптованість до норм і правил колективного співжиття, формує та стимулює бажання вчитися, оволодівати соціальною роллю учня загалом.

Проблема готовності дітей 5 річного віку до шкільного навчання останнім часом стала предметом гострих дискусій як серед науковців [11; 20; 41; 49 та ін.], так і серед широкого кола громадськості [4; 8; 55]. Для нього є вагомі як об'єктивні так і суб'єктивні причини. Однією з головних є та, що загальноприйнятий термін «готовність дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання» недостатньо точно передає суть того складного психологічного й соціального явища, яке він позначає.

Широта інтерпретації цього терміна наштовхує на думку, що начебто може існувати певний набір соціально-психологічних чинників, які самі по собі, поза конкретною шкільною системою, незалежно від соціальних умов та ряду інших зовнішніх обставин, а лише за рахунок особистісних характеристик дитини визначають її готовність/неготовність до шкільного навчання [37]. Проте це далеко не так. Кожна людська істота з моменту свого народження

готова до навчання, вона перебуває в стані набуття нових знань, тобто навчається. Школа, в свою чергу, це всього лиш навчально-виховний заклад для навчання, освіти і виховання, тобто місце, де навчання здійснюється у певних формах та за програмами, регламентованими суспільними потребами.

Отже, мова йде не про готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання взагалі, а лише до навчання в певних, чітко окреслених нормативними документами (системою методологічних та психолого-педагогічних принципів, що покладені в основу цих документів) умовах. Будь-яка зміна форм організації навчання в школі автоматично позначається (позитивно або негативно) на готовності окремих груп дітей до навчання [1; 2]. Звичайно, суспільство намагається забезпечити такі умови для навчання підростаючого покоління, щоб якомога більша кількість дітей мала змогу повноцінно вчитися. Та навіть і тоді, коли будуть створені найоптимальніші умови для суспільного навчання та виховання дітей, завжди залишатиметься певна група, що виявиться недостатньо підготовленою до цих умов[3; 4].

Цікаво відзначити, що із 53 держав, де початок систематичного шкільного навчання припадає на 7 років, 20 є країнами колишнього соцтабору, а решта – відсталі африканські країни. Серед розвинутих країн до школи з 7 років ідуть тільки діти Швейцарії, Швеції, Норвегії та Фінляндії. Уже зараз 78% із 217 країн, що подають свої освітні звіти до ООН, не дозволяють відтермінування початку систематичного шкільного навчання після досягнення дитиною шкільного віку. Причому цей «шкільний вік» настає у 4 роки – в одній країні, в 5 років – у 32 країнах, у 6 років у 131 країні, у 7 років – у 53 країнах [1, 3].

У більшості ж країн пострадянського простору відтермінування строку навчання для дітей, що «не готові» до нього, є не тільки допустимою, а й широко підтримуваною громадськістю практикою, а звідси – й уже задовнена постановка проблеми визначення шкільної готовності [26, 21].

Високі вимоги життя до організації виховання й навчання змушують шукати нові, більш ефективні психолого-педагогічні підходи, націлені на

приведення методів навчання у відповідність вимогам життя. У цьому змісті проблема готовності дошкільників до навчання в школі набуває особливого значення. З її вирішенням пов'язане визначення цілей і принципів організації навчання й виховання в дошкільних закладах. У той же час від її рішення залежить успішність наступного навчання дітей у школі.

Як свідчить досвід і психолого-педагогічні дослідження [1; 4; 11; 17; 22], загальна готовність до шкільного навчання закладається задовго до його початку, в процесі виховання дитини у сім'ї. Незважаючи на наявність значної кількості психолого-педагогічних публікацій з проблем готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання, все-таки дидактичні аспекти підготовки дітей до школи у процесі взаємодії з учителями розкриті недостатньо. Актуальність проблеми та її не розробленість і спричинили вибір теми магістерської роботи.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити соціально-педагогічні умови забезпечення підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Об'єктом дослідження є процес підготовки дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови процесу підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущеннях, що процес підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі буде ефективний за таких умов: формування певних умінь і навичок, необхідних для навчання у школі; врахування вікових особливостей психолого-педагогічного розвитку дитини; розвиток умінь встановлювати конструктивні взаємостосунки з однолітками.

Завдання дослідження:

- 1) розкрити сутність та структуру готовності дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання;
- 2) розкрити психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку;

3) виділити і обґрунтувати соціально-педагогічні умови підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Теоретичні методи дослідження: аналіз, порівняння, синтез, систематизація, класифікація та узагальнення теоретичних даних, представлених у педагогічній, психологічній та методичній літературі.

Емпіричні методи дослідження: анкетування вчителів початкових класів, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, якісний і кількісний аналіз результатів експерименту, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, вивчення і узагальнення шкільної документації.

Практична значущість дослідження полягає у розкритті системи роботи вчителя щодо реалізації підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

РОЗДІЛ 1

ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Сутність та структура готовності дитини до шкільного навчання

У дошкільному віці відбуваються значні зрушення у формуванні особистості дитини. Змінюються її спосіб життя, зміст і форми спілкування з іншими людьми, різко зростають можливості фізичного і психічного розвитку, породжуючи нові потреби, інтереси, а отже, й нові спонукання до дедалі більш різноманітних видів діяльності. Проте ці зміни ще загострюються на початку шкільного навчання, коли дитина переживає значну психологічну кризу. Зменшити інтенсивність протікання останньої дає змогу цілеспрямована підготовка дітей до школи [5-7].

Під готовністю до шкільного навчання розуміється необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для освоєння шкільної навчальної програми в умовах навчання в колективі однолітків [24, 6].

Отже, успішне розв'язання завдань розвитку особистості дитини, підвищення ефективності навчання багато в чому визначається тим, наскільки правильно враховується рівень підготовки дітей до школи. У сучасній психології і педагогіці, на жаль, поки що не існує єдиного і чіткого визначення поняття «готовності до шкільного навчання», а в деяких дослідженнях як синонім вживають термін «шкільна зрілість»[5; 6].

Успішне рішення завдань розвитку особистості дитини, підвищення ефективності навчання, сприятливе професійне становлення багато в чому визначається тим, наскільки правильно враховується рівень підготовленості дітей до шкільного навчання. У сучасній психології, на жаль, поки що не існує єдиного і чіткого визначення поняття «готовності», або «шкільної зрілості».

На сьогоднішній день практично загальноновизнано, що готовність до

шкільного навчання - Багато комплексне утворення, яке потребує комплексних психологічних досліджень. В структурі психологічної готовності прийнято виділяти наступні компоненти (за даними А. Венгер, Л. Венгер, Я. Коломінського, Е. Пашко, В. Холмовской та ін.) [12; 14; 36; 48].

1. Особистісна готовність. Включає формування у дитини готовності до прийому нової соціальної позиції - положення школяра, що має коло прав і обов'язків. Ця особистісна готовність виражається у відношенні дитини до школи, до навчальної діяльності, вчителям, самому собі. У особистісну готовність входить і певний рівень розвитку мотиваційної сфери. Готовим до шкільного навчання є дитина, яку школа приваблює не зовнішньою стороною (атрибути шкільного життя - портфель, підручники, зошити), а можливість отримувати нові знання, що припускає розвиток пізнавальних інтересів [18; 20].

Майбутньому школяреві необхідно довільно керувати своєю поведінкою, пізнавальною діяльністю, що стає можливим при сформованій ієрархічній системі мотивів. Таким чином, дитина повинна володіти розвинутою навчальною мотивацією. Особистісна готовність також припускає певний рівень розвитку емоційної сфери дитини. До початку шкільного навчання у дитини повинна бути досягнута порівняно хороша емоційна стійкість, на тлі якої і можливий розвиток і протікання навчальної діяльності [14 – 15; 17].

2. Інтелектуальна готовність дитини до школи. Цей компонент готовності припускає наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань. Дитина повинен володіти планомірним і розчленованим сприйняттям, елементами теоретичного ставлення до досліджуваного матеріалу, узагальненими формами мислення і основними логічними операціями, смисловим запам'ятовуванням. Однак, в основному, мислення дитини залишається подібним, що спирається на реальні дії з предметами, їх заступниками. Інтелектуальна готовність також припускає формування у дитини початкових умінь у сфері навчальної діяльності, у Зокрема, вміння виділити навчальну задачу і перетворити її на самостійну мета діяльності [21-23]. Узагальнюючи, можна говорити, що розвиток інтелектуальної готовності до навчання у школі передбачає:

диференційоване сприйняття; аналітичне мислення (здатність осягнення основних ознак і зв'язків між явищами, здатність відтворити зразок); раціональний підхід до дійсності (послаблення ролі фантазії); логічне запам'ятовування; інтерес до знань, процесу їх отримання за рахунок додаткових зусиль; оволодіння на слух розмовною мовою і здатність до розуміння і застосування символів; розвиток тонких рухів руки і зорово-рухових координація.

3. Соціально-психологічна готовність до шкільного навчання. Цей компонент готовності включає в себе формування у дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, вчителями. Дитина приходить у школу, клас, де діти зайняті спільною справою, і йому необхідно володіти достатньо гнучкими способами встановлення взаємовідносин з іншими людьми, необхідні вміння ввійти в дитяче суспільство, діяти спільно з іншими, вміння поступатися і захищатися [22; 24; 25].

Таким чином, даний компонент передбачає розвиток у дітей потреби у спілкуванні з іншими, уміння підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи, що розвиваються здатності справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

Крім вище зазначених складових психологічної готовності до школи ми виділимо ще й фізичну, мовну та емоційно-вольову готовність [25-26].

4. Під фізичною готовністю мається на увазі загальний фізичний розвиток: стандартний ріст, вага, об'єм грудей, м'язовий тонус, пропорції тіла, шкірний покрив і показники, що відповідають нормам фізичного розвитку хлопчиків і дівчаток 6-7-річного віку. Стан зору, слуху, моторики (особливо дрібних рухів кистей рук і пальців). Стан нервової системи дитини: ступінь її збудливості і врівноваженості, сили і рухливості. Загальний стан здоров'я.

5. Під мовної готовність розуміється сформованість звукової сторони мови, словникового запасу, монологічного мовлення та граматична правильність[26; 28].

6. Емоційно-вольову готовність вважають сформованої, якщо дитина вміє

ставити мету, приймати рішення, намічати план дій, приймати зусиль до його реалізації, долати перешкоди, у нього формується довільність психологічних процесів[29-30]

7. Мотиваційна готовність починається з позитивного ставлення до школи, бажання вчитися, прагнення здобувати знання. Вона основана на пізнавальній спрямованості дошкільника, допитливості, набираючи форм пізнавальної активності, перших пізнавальних інтересів. Пізнавальна спрямованість виявляється у здатності відділяти відоме від невідомого, переживати почуття задоволення від здобутих знань, радощів і захоплення від виконання інтелектуальних завдань [27; 29].

8. Розумова готовність дітей до школи не зводиться тільки до набуття певної суми знань про навколишнє середовище, а передбачає і мислительні дії та операції. Тому вона передбачає уміння розв'язувати прості задачі, робити звуковий аналіз слова або зв'язне розповідати про зображення на картинці, оволодіння у певних межах операцією аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, групування тощо [30-32].

9. Вольова готовність дітей до школи означає здатність керувати своєю поведінкою, довільно спрямовувати свою психічну діяльність. Саме певним рівнем вольового розвитку школяра обумовлюється його здатність зосереджуватися на виконанні шкільних завдань, скеровувати увагу на уроці, запам'ятовувати і відтворювати матеріал. Формуванню у першокласників відповідальності за учнівські справи, сумлінного ставлення до своїх обов'язків сприяють розвинуті в період дошкільного дитинства мотиви обов'язковості виконання правил поведінки та вимог дорослих. Якщо ж дитина звикла керуватися тільки власними бажаннями, а мотиви на зразок: «треба», «не можна» їй нерозумілі, то такій дитині важко призвичаїтися до шкільних вимог і дотримуватися правил для учнів.

10. Емоційна готовність виявляється у задоволенні, радості, довірі, з якими дитина йде до школи. Ці переживання роблять її відкритою для контактів з учителем і новими товаришами, підтримують впевненість у собі,

прагнення знайти своє місце серед однолітків. Важливим моментом емоційної готовності є переживання, пов'язані із самою навчальною діяльністю, її процесом і першими результатами, вболівання за успішне виконання завдань.

Іноді різні аспекти, що стосуються розвитку психічних процесів, в тому числі мотиваційну готовність, об'єднують терміном психологічна готовність, у відмінну від моральної і фізичної [30-32].

Існує чимало трактувань і різних підходів до рішення проблеми готовності дошкільників до шкільного життя. Так, психологи Д. Ельконин, Л. Венгер, Н. Салміна, Е. Бугрименко, К. Поліванова, Е. Кравцова й ін. вважають, що готовність дитини до навчання в школі – це комплекс новоутворень, що виникають у дошкільному віці і є передумовами до наступного засвоєння якостей, необхідних для навчальної діяльності [12; 36].

А. Анастасі трактує поняття шкільної зрілості як оволодіння уміннями, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками [1, 9].

І. Шванцара більш глибоко визначає шкільну зрілість як досягнення такого рівня розвитку, коли дитина «стає здатною брати участь у шкільному навчанні». Як компоненти готовності до навчання в школі автор виділяє розумовий, соціальний та емоціональний [13, 24].

Г. Кравцов, Е. Кравцова виділяють показники психологічної готовності до школи, пов'язані з розвитком різних видів ставлень дитини до навколишнього світу [35, 21-22]. У цьому випадку основними сторонами готовності дітей до школи є три сфери: ставлення до дорослого, ставлення до однолітка, ставлення до себе.

Л. Божович зазначала, що готовність до навчання в школі складається з певного рівня розвитку мислительної діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції своєї пізнавальної діяльності і до соціальної позиції школяра [6, 46]. Аналогічні погляди розвивав О. Запорожець, зазначаючи, що готовність до навчання в школі складає цілісну систему взаємопов'язаних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її

мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, рівень сформованості механізмів вольової регуляції дій та ін. [29, 46].

В сучасній науці не існує єдиного й чіткого визначення поняття «готовності» або «шкільної зрілості». Одні трактують це поняття як оволодіння вміннями, знаннями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками (А. Анастасі). Інші визначають шкільну зрілість як досягнення такого ступеня в розвитку дитини, за яким вона стає здатною брати участь у шкільному навчанні (І. Шванцара); або як сукупність певного рівня розвитку розумової діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до вимушеної регуляції своєї пізнавальної діяльності та до соціальної позиції школяра (Л. Божович) [7-8].

На наш погляд, О. Запорожець найбільш чітко й містко визначив поняття готовності до навчання в школі [14]. Це має бути цілісна система взаємопов'язаних якостей дитячої особистості, яка потребує особливої мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності й певного ступеня сформованості механізмів вольової регуляції.

Як відомо, до школи приходять діти з різним рівнем розвитку, а тепер ще й з різним рівнем підготовки до навчання. Вчителі відзначають, що першокласників, які виховувалися в сім'ї і не отримали ніякої підготовки перед школою, відрізняють надмірна рухливість, нестійка увага, відсутність елементарних навичок самообслуговування. Це свідчить про те, що інформаційна модель навчання і виховання (монологічна мова, читання), яка є провідною в багатьох родинах, не сприяє ані розвитку, ані знанням дітей.

Шкільне навчання потребує від дитини умінь працювати за зразком і самостійно, слухати та сприймати навчальний матеріал, а також організаційних навичок. Ось чому підготовка дитини до шкільного навчання має здійснюватися на рівні комплексного впливу на всі відомі аспекти формування особистості (сенсорне і розумове виховання, морально-етичне, трудове, фізичне, художньо-естетичне). Діяльність дитини — це основний фактор її розвитку.

Підготовка дітей до школи – завдання комплексне, що охоплює всі сфери життя дитини. В середині цього аспекту виділяються різні підходи:

1. Дослідження, спрямовані на формування у дітей дошкільного віку визначених умінь і навичок, необхідних для навчання в школі [33, 126].
2. Дослідження новоутворень і змін у психіці дитини [14].
3. Дослідження генезису окремих компонентів навчальної діяльності й виявлення шляхів їхнього формування [18].
4. Вивчення умінь дитини свідомо підкоряти свої дії, при послідовному виконанні словесних указівок дорослого [31]. Це уміння пов'язується із здатністю володіння загальними способами виконання словесних указівок дорослого.

Як відомо, зі вступом дитини до школи змінюється вся структура її діяльності, знижується питома вага гри та зростає роль і місце в ній цілеспрямованої навчальної діяльності [54, 14]. Навчальною діяльністю дитина оволодіває поступово, в міру того, як у процесі співробітництва з дорослим набуває потрібних умінь: приймати учбову задачу, здійснювати необхідні мислительні операції і практичні дії для виконання завдання, контролювати його хід та результати. Навчальна діяльність у її терміно-логічному значенні (або власне навчальна діяльність) формується в контексті шкільного навчання. Водночас її становлення проходить ефективно лише тоді, коли передумови шкільного навчання були сформовані ще в дошкільному дитинстві.

Ю. Гільбух писав, що важливим механізмом готовності до оволодіння навчальною діяльністю є вміння виділяти спосіб дії [17]. Акцентуючи увагу на важливості даного компонента готовності до школи, А. Усова підкреслювала, що дошкільник повинен усвідомлювати вплив способу дії на результат виконання завдання [53].

Л. Венгер до чинників усвідомленого прийняття учбової задачі і цілеспрямованої дії відносить достатньо високий рівень орієнтації на вчителя, який ставить задачу; формує вміння враховувати всю сукупність заданих умов, не фіксуючи своєї уваги на якійсь одній із них; розвиває здатність неухильно

йти до мети аж до її досягнення [13].

Готовність до навчання за параметром вольового розвитку прийнято розглядати як здатність до рефлексивної супідрядності та ієрархізації дій та цілеспрямованої діяльності [34].

Попри різницю в підходах до навчання практично всі вітчизняні психологи й педагоги були одностайними в тому, що в основі визначення шкільної готовності лежать принципіві положення Л. Виготського про «актуальний рівень розвитку дитини» та «зону її найближчого розвитку» [14]. Згідно з цими положеннями, готовність дитини до школи забезпечує такий рівень її актуального (дійсного на момент тестування) розвитку, за якого «зона найближчого розвитку» (можливі досягнення дитини у співпраці з дорослими) перебиває програмні вимоги перших місяців навчання в школі.

Також на сьогодні практично усіма визнано, що готовність до шкільного навчання – багатоконпонентне утворення, яке вимагає комплексних психологічних досліджень [23]. Тривалий час про рівень інтелектуального розвитку дитини судили за кількістю виявлених у неї знань, за обсягом її «розумового інструментарію», який виявляється перш за все в словниковому запасі [28]. Це не зовсім так. Зараз діти буквально купаються у потоках інформації, вбирають у себе нові слова та вирази. Словник їх різко збільшується, але це не означає, що такими темпами розвивається їх мислення. Тут немає прямої залежності. Помилково думати, що словниковий запас, спеціальні уміння та навички – це єдині критерії інтелектуальної готовності дітей старшого дошкільного віку до школи.

У дошкільному віці дитина повинна бути підготовлена до провідної у молодшому шкільному віці навчальної діяльності. При цьому важливе значення буде мати формування у дитини відповідних умінь, володіння якими, як показало дослідження А. Усової, забезпечує їй «високий рівень навчуваності» [53]. Характерною його особливістю є вміння виділити навчальну задачу та перетворити її в самостійну мету пізнавальної діяльності. Така операція вимагає від дитини, що вступає до школи, здатності дивуватися та шукати

причини виявленої нею новизни і зміни Тут педагог може спертися на гостру допитливість дитини, на її невичерпну потребу в нових враженнях, на її спостережливість.

Але у кожному класі є інтелектуально пасивні діти. Причини такої пасивності часто в обмеженості їх інтелектуальних вражень та інтересів. Разом з тим, будучи не в змозі впоратися з найпростішим навчальним завданням, вони швидко виконують його, якщо воно переводиться в практичну площину або гру. Такі діти вимагають особливої уваги; розвитку допитливості, загального світогляду. Уваги потребують і діти, чия пізнавальна активність має «теоретичну спрямованість».

Інтелектуальна готовність – важлива, але не єдина передумова успішного навчання у школі [28, 12]. Підготовка дитини до школи включає формування у неї готовності до прийняття нової соціальної ролі – школяра. Це виражається у серйозному ставленні дитини до школи взагалі і до навчальної діяльності та вчителя, зокрема.

Дослідження показують, що старші дошкільнята відчують великий потяг до школи. Що ж приваблює дітей у ній? Часто це може бути зовнішній бік шкільного життя. Зовнішні аксесуари шкільного життя, бажання змінити обстановку дійсно здаються привабливими для дитини [22]. Але це не найголовніші мотиви.

Школа приваблює більшість дітей головним чином своєю основною діяльністю - учінням. До нього вони ставляться як до дуже серйозного завдання («навчуся писати», «навчуся читати»). Це прагнення природне, бо воно пов'язане з новими моментами в розвитку старшого дошкільника. Якщо дитина не готова до соціальної позиції школяра, то навіть за наявності необхідного запасу вмінь та навичок, високого рівня інтелектуального розвитку їй у школі буде важко.

Ще гірше, коли діти не хочуть йти до школи взагалі. І хоч кількість таких дітей невелика, цей факт викликає особливу тривогу. Причина подібного ставлення до школи, як правило, помилка у вихованні дітей у дошкільному

віці. Нерідко до нього призводить залякування школою: «Ось підеш до школи, там тобі покажуть», «Ти ж двох слів зв'язати не можеш, як ти в школу підеш?» [41, 48].

Позитивне ставлення до школи включає як інтелектуальні, так і емоційні компоненти [6, 46]. Дослідження показують, що виникнення усвідомленого ставлення дитини до школи визначається способом подання інформації про неї. Важливо, щоб відомості про школу, що повідомляються дітям, були не тільки зрозумілими, але й пережитими ними. Особистісна та соціально-психологічна готовність до школи включає й формування у дітей таких якостей, які б допомогли їм спілкуватися з однокласниками та вчителями [25, 51].

Загалом можна сказати, що якщо найбільш адекватними і специфічними для учіння є пізнавальні мотиви, то соціальна готовність до навчання забезпечується мотивами спілкування із дорослими.

Серйозної уваги потребує і формування вольової готовності майбутнього першокласника [34, 39-40]. До шести років відбувається оформлення основних елементів вольової дії: дитина здатна поставити мету, прийняти рішення, накреслити план дій, виконати його, проявити вольове зусилля при подоланні перешкоди, оцінити результат своєї дії. Але всі ці компоненти ще недостатньо розвинуті. У цьому віці є серйозні передумови для їх розвитку в умовах навчання. Але, щоб включитися у навчання, у дитини має бути розвинутим певний рівень довільності.

Усі дослідники розвитку волі у дітей відзначають, що в дошкільному віці мета досягається успішніше за ігрової мотивації і при оцінці поведінки однолітками (у випадку командної гри). До 6-ти років значно змінюється ступінь довільності рухів дитини [31, 60]. Так, якщо в 3 роки дитина усвідомлює результат і спосіб дій з предметом, але не здатна ще усвідомити окремі операції та рухи, то в 6-7 років самі рухи стають об'єктом вольової діяльності.

Довільність у поведінці п'ятирічної дитини проявляється не тільки в цьому, а й у навмисному заучуванні вірша, у здатності побороти безпосередне

бажання, відмовитися від гри заради допомоги матері. П'ятирічна дитина здатна підкорити мотиви своєї поведінки поставленій меті. Тому у цьому віці необхідно розвивати здатність при необхідності діяти за моральними мотивами, відмовляючись від того, що безпосередньо приваблює. Варто мати на увазі і той факт, що рисою, яка відрізняє вольову регуляцію поведінки молодшого школяра, є характер його ставлення до труднощів та типові для нього способи їх подолання [33; 35].

На сучасному етапі підготовка до школи із психолого-педагогічної проблеми переросла у проблему великої соціальної значимості, бо ставиться завдання підготувати дитину до навчання у початковій школі. У розв'язанні цього складного і відповідального завдання велика роль належить не тільки педагогам, а й працівникам дитячих садків, а також батькам. Адже зі вступом дитини до школи в її житті починається новий етап, де ігрова діяльність змінюється навчальною. Процес адаптації до нових умов потребує значних духовних і фізичних сил дитини. Успіх цього процесу великою мірою залежатиме від того, яку психологічну та морально-вольову підготовку до роботи на наступних етапах дістане вихованець, перебуваючи в дитячому садку та у першому класі школи [33-36].

Практика свідчить, що там, де налагоджені тісні контакти вчителів, батьків і вихователів, де організовано взаємний обмін досвідом, де постійно аналізується діяльність дитячого садка, рівень підготовки дітей до школи значно вищий, а отже, і вища ефективність діяльності вчителя початкових класів.

Проблема підготовки дітей до школи під час їх перебування у групі комплексна. У ній можна виділити три аспекти: анатомо-фізіологічний, психолого-педагогічний, педагогічно-організаційний [53]. Розглядаючи психолого-педагогічний аспект проблеми підготовки дитини до шкільного навчання, у роботі дитячого садка можна виділити три напрями.

Перший напрям пов'язаний з організацією всієї виховної роботи в дитячому садку, що спрямована на загальну підготовку дітей 5 – річного віку до

шкільного навчання. Вона полягає в тому, щоб за допомогою відповідної організації освітньовиховної роботи в усіх вікових групах дитячого садка забезпечити справжній всебічний і гармонійний розвиток дитини [35]. Адже сучасна школа вимагає від дітей, що вступають до 1 класу, не стільки наявності спеціальних знань, умінь, скільки складних форм розумової аналітико-синтетичної діяльності, високого рівня розвитку морально-вольових якостей, працьовитості, працездатності. Тому програма дошкільного виховання орієнтує працівників дошкільних закладів на формування при підготовці дітей до школи таких основних якостей, як розумова, моральна, вольова, мотиваційна і фізична готовність. Проте нерідко зусилля окремих вихователів і вчителів спрямовуються не на загальну підготовку дітей до школи, а на вивчення мови та математики. Звичайно, діти із значним випередженням вивчають ці предмети, але на шкоду загальному розвитку. Крім того, у деяких школах заняття з музики, співів, ритміки, образотворчого мистецтва та конструювання проводяться формально, чим завдається непоправної шкоди загальному розвитку дітей. Адже саме в ігровій, образотворчій, конструктивній діяльності в дитини формуються здібності, уміння і навички, які важко, а інколи й неможливо сформувати пізніше [36; 38; 40]. Особливо це стосується гри, у якій дитина відтворює, моделює систему відомих їй суспільних відносин, що зумовлює природне емоційне піднесення, позитивне ставлення до всього навколишнього.

Уже протягом вересня вчитель швидко визначає, хто з учнів читає, хто і як рахує, розв'язує задачі тощо. Проте це не повинно цікавити вчителя в першу чергу. Успішне засвоєння учнями шкільної програми, як показують дослідження [29], залежить від рівня розумового розвитку дитини, її ставлення до труднощів, відповідальності за виконання навчальних завдань, від рівня пізнавального ставлення до дійсності, розвитку її інтересів, готовності мобілізувати себе і, нарешті, від ставлення до однолітків. Саме ці якості особистості визначають уміння успішно навчатися у початковій школі.

Проте, як свідчить досвід, у значної кількості дітей, що вступають до 1

класу, недостатньо сформовано почуття самостійності, розуміння важливості навчання в школі. Здебільшого діти не звикли ні вдома, ні в дитячому садку самостійно долати труднощі, за них це робили батьки, вихователі. Стикаючись у школі з різними труднощами, вони здебільшого не вміють самостійно знайти рішення. Це пояснюється відсутністю не стільки знань, скільки звичок [20]. Здобуваючи готову інформацію, такі учні звикають легковажно ставитись до навчання, відчують невпевненість перед незнайомим, незвичним завданням, не готові або не бажають мобілізувати себе, активізувати вольові зусилля для боротьби за свої успіхи. А звідси і відсутність переживань про своє становище у системі міжособистісних стосунків у колективі, прагнень добитись успіхів у навчанні.

Якщо для більшості дітей школа уявляється місцем праці, вони хочуть і готові навчатися, то частина дітей не готова до цього, і радість, пов'язана із шкільними успіхами, для них недоступна. Тому в них немає стимулів для успішного навчання [15]. Такі діти виконують навчальні завдання тільки під безпосереднім контролем чи лід впливом вимог учителя, батьків.

У багатьох дошкільних закладах часто зловживають зауваженнями, поясненнями правил поведінки, закликами до дітей бути уважними, забуваючи при цьому, що діти не уявляють собі їх конкретного змісту [53]. Тому малюки не привчаються керувати своєю поведінкою, а звідси неорганізованість, порушення правил поведінки. Вчитель, співпрацюючи із батьками і вихователями у плані визначення готовності дитини до шкільного навчання, під час батьківського всеобучу наголошує, що треба уникати багатослів'я, звертати увагу на головні моменти: прийоми роботи, послідовність виконання, результат. Тільки ретельна підготовка до школи, продуманість і системність, логічна послідовність прийомів і засобів підготовки до школи забезпечують хорошу якість і результативність. Без цього неможливо виховувати організованість і готовність до шкільного навчання загалом.

1.2. Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку

На п'ятому році характерний для дошкільників швидкий ріст організму дещо уповільнюється і знову прискорюється наприкінці дошкільного дитинства. Середнє щорічне збільшення зросту дошкільника становить близько 6 см, дівчатка дещо випереджають хлопчиків. Щорічно вага дитини збільшується на 1,5 -2 кг, змінюються пропорції тіла, видовжується тулуб і особливо ноги.

Для кісткової системи дитячого організму характерне недостатнє окостеніння, хрящова будова її окремих ланок, значна гнучкість та еластичність хребта [3, 24]. Працездатність м'язів дошкільника значно нижча, а стомлюються вони швидше, ніж у школяра. Загальний розвиток опорно-рухового апарату виявляється у підвищенні координації, вправності й точності рухів.

Удосконалюється діяльність серцево-судинної системи. Збільшується розміри серця (до п'яти років у 4 рази порівняно з новонародженою дитиною). Змінюється ритм його роботи (у новонародженій дитини – 120-140 ударів на хвилину, у старшого дошкільника – 70-100). За надмірних фізичних навантажень ритм серцевих скорочень легко порушується, виникає втома серцевого м'яза [5, 21].

Завдяки загальному фізичному розвитку дошкільників удосконалюється структура і функції мозку, відбуваються прогресивні зміни вищої нервової діяльності, для якої характерною стає особлива жвавість орієнтувальних реакцій [10; 12]. Розвивається умовне гальмування, посилюється регуляторний вплив кори великих півкуль головного мозку на функціонування підкірки, що зумовлює фізіологічну основу цілеспрямованості й організованості поведінки.

Розвиток психіки і пізнавальної діяльності.

Функціональні зміни в роботі центральної нервової системи дитини пов'язані з морфологічними змінами в будові головного мозку, збільшуванням його ваги, яка наприкінці шостого року досягає 1350 г (90% маси мозку

дорослої людини), розвивається його функції [12, 46]. Ускладнюється структура аналітико-синтетичної діяльності, розширюється сфера впливу словесних подразників, сигналів на розвиток діяльності дитини, що є передумовою психічного розвитку дитини.

Відбувається помітне підвищення чутливості аналізаторів, їх здатності диференціювати оптичні, акустичні та інші властивості предметів і явищ, продовжує розвиватися кольоровідчуття, розрізнення світлових відтінків. Мовний слух дитини розвивається швидше, ніж звуковисотний, який є основою музикальних здібностей [13, 24].

Прискорено розвивається кін естетичні відчуття завдяки рухливим іграм, ритмічним і фізкультурним вправам, малювання, ліпленню, ручній праці. Розвиток їх виявляється у збільшенні точності й вправності рухів, швидкості вироблення рухових навичок.

Сприймання дошкільників розвивається в різних видах діяльності (ігрової, практичної). Поступово воно виокремлюється у відносно самостійні дії, спрямовані на пізнання предметів навколишнього світу, на виконання перших перцептивних (чуттєвих) завдань. Дитина вдається до спеціальних прийомів детального обстеження предмета, сприймання її стає активнішим, цілеспрямованішим, збільшується тривалість розглядання об'єктів.

Дитина вчиться керувати своїм зором, рукою. Більшого значення набувають мисленнєві процеси: упізнаючи предмети, дитина порівнює їх, використовуючи свої знання, хоч при цьому нерідко ще не вміє відділити те, що бачить, від того, що знає про предмет [14; 47].

Інтенсивно розвивається просторова орієнтація дошкільників та орієнтування в часі.

Пам'ять їх розвивається в осмисленій діяльності, в якій розуміння є основою як мимовільного, так і довільного запам'ятовування. У процесі спілкування з дорослими у дітей все частіше виникає потреба запам'ятати і пригадати, від цього значною мірою залежить результативність їх діяльності. Тому саме в цьому віці починається формування власне мнемічних

(мнемоніка – мистецтво запам'ятовування) дій, які мають свої специфічні цілі та способи їх досягнення.

Розширення зв'язків дошкільника з середовищем, виникнення нових їх видів і форм закономірно виявляється в розвитку його уяви. Збагачується репродуктивна уява, здійснюється процес формування довільності уяви. У цьому віці відбувається цілеспрямоване створення образів. Розвивається наочно-дійове мислення, виникають нові його форми. Мислення стає образно-мовним, набуває певної самостійності: поступово відділяється від практичних дій, стає розумовою дією, спрямованою на вирішення пізнавального мислительного завдання. Тому мовлення набуває все більшого значення в його функціонуванні. За допомогою мовлення діти починають мислено оперувати об'єктами, зіставляти їх, розкривати їх властивості й відношення, виражати цей процес і його результати в судженнях, міркуваннях [7; 48; 50].

Розвиток мислення у дітей дошкільного віку пов'язаний із позитивними зрушеннями в їх мовленні. Швидко збагачується словник дошкільняти. Спостерігаються значні індивідуальні відмінності в збагаченні словника, зумовлені середовищем, в якому росте дитина, різноманітністю її мовних контактів з дорослими.

У дошкільників виникає внутрішнє мовлення, що стає засобом формування й функціонування внутрішніх розумових дій. Поява внутрішнього мовлення є ознакою розвитку словесно-логічного мислення. Розвивається чуття мови, яке допомагає успішніше користуватися мовою, виправляти помилки свого мовлення і помічати такі помилки в інших [15; 33; 45].

У цей період активно починає формуватись довільна увага. Діти вже можуть виділяти об'єкти, які потрібні в їхній діяльності, і спеціально зосереджуватися на них. Значно зростає стійкість, збільшується обсяг мимовільної та довільної уваги. Але підвищена збуджуваність, невисока працездатність при кисневому голоді різко знижують увагу. Можливість довільної уваги в цьому віці ще надто обмежена, тому необхідно цілеспрямовано працювати над її розвитком.

Дошкільне дитинство здавна називають віком гри. Вважаючи гру основною діяльністю дошкільника, психологи виходять з визнання соціальної обумовленості її розвитку. Гра – особлива форма життя дитини в суспільстві, причому дуже важлива для неї. Вона є діяльністю, в якій діти виконують ролі дорослих, відтворюючи в ігрових умовах їх життя, працю та взаємини між ними [19; 18].

Якщо в ранньому дитинстві основним моментом гри є оволодіння предметами і способами дій з ними, то у грі дошкільника головним стає людина, її дії та взаємини з іншими людьми. Гра набуває рольової форми, дитина вчиться гратися. Головне при цьому дотримання правил, обумовлених роллю і сюжетом гри, яка стає спільною, справді колективною. У колективній грі між учасниками виникають реальні стосунки. Дитині не байдуже, з ким гратися. Вона обирає партнера. Коли до гри залучається особисте ставлення, вибір, симпатії, це створює сприятливий ґрунт для підвищення її виховної ролі в житті дитини.

Окрему групу становлять дидактична гра, гра-драматизація, гра-фантазування. Вони не мають властивої дошкільній грі мотивації: у них головне результат, а не процес. Дидактична гра - кілька підготовчих операцій до виконання ігрового завдання. Гра-драматизація відтворює дію, типову для персонажа. У ній важливий не тільки процес зображення, а й якість відтворення. Гра-фантазування – особливий вияв вигадки, де немає дії, правил, завдання. Усі ігри можна вважати перехідними формами до неігрової, продуктивної діяльності, а також до ігор школярів [16; 18; 20; 46; 48].

Особистісний розвиток. У зв'язку із задоволенням зростаючої потреби дитини в товаристві ровесників розвиваються соціальні емоції (симпатії, антипатії, уподобання тощо). Діти вибірково ставляться до об'єктів прихильності, а приязнь чи неприязнь до когось втрачає ситуативність і стає постійним почуттям. Фактором розвитку почуттів є оволодіння формами експресії: виразу почуттів за допомогою слів, інтонації, міміки. У процесі спілкування в дітей формується моральні почуття. Важливе значення у їх

становленні мають оцінні відношення. Переживання гордоців виникають внаслідок схвалення дорослими актів поведінки. Урізноманітнюються вияви почуття власної гідності. У дошкільному віці стає важливим не просто вміння, а його якісний вияв, наприклад швидко і вправно одягатися, стрибати високо, далеко. З усвідомлення цінностей діти пишаються трудовими успіхами, професійною майстерністю батьків [8].

Розвиток почуття сорому, ніяковості пов'язаний із зростанням їх морального досвіду й самосвідомості. У малюка осуд вчинку викликає страх перед покаранням, збентеження і незадоволення собою. У дошкільному віці осуд стає внутрішнім, вчинене неподобство супроводжується зніяковінням, навіть уявлення про негідний вчинок викликає почуття сорому. Деякі діти ніякують через невпевненість, занижену самооцінку, надмірну чутливість до критичних зауважень. У них соромливість може стати рисою характеру [25; 58].

Важливими для формування моральних почуттів дітей є уявлення про позитивні зразки поведінки. Наявність їх дозволяє дитині передбачити емоційні наслідки вчинку, переживати задоволення від схвалення своєї поведінки або невдоволення від негативного її оцінювання. Таке передбачення є вирішальним у формуванні моральної поведінки. Почуття самолюбства, гордоців, власної гідності, сорому стають мотиваційними компонентами моральних якостей особистості.

Воля дитини розвивається як здатність досягати мети, переборювати зовнішні внутрішні перешкоди, свідомо регулювати свою поведінку. Мета, яку ставлять перед собою діти, ще не стійка, а задуми – плинні. Різні зовнішні фактори відволікають дітей, стають на заваді в досягненні мети [46; 50;].

Дошкільний вік – період засвоєння прикладу дорослих (норм, правил поведінки), формування механізмів особистісної поведінки, підкорення свого ставлення до речей та людей ідеальним зразком, засвоєним від дорослих. Зазнає змін спілкування дошкільників з дорослими. Воно набуває нових форм: від зовнішнього контакту дитини переходить до свідомого й добровільного підкорення дорослому. Крім практичного спілкування з дорослими, виникає

інтелектуальне співробітництво, що знаходить свій вплив у дитячих запитаннях. Прагнення до активного спілкування з дорослими виявляється у намаганні прилучити їх до власних переживань, почути думку про свої дії або обговорити чийсь вчинки. Отже, комунікативна діяльність розгортається на основі пізнавальних та особистісних мотивів і містить елемент ініціативи та самостійності[36; 40; 54].

Обмеження самостійності, ініціативи породжує вияви впертості, негативізму, вередливості, егоїзму, самолюбства, опір вимогам дорослих навіть тоді, коли ці вимоги не суперечать бажанням і намірам самої дитини. Для дитини опір – вияв власної активності. Він виявляється у різних формах негативізму – нерозумному, безпідставному, демонстративному запереченні вимог дорослих, відмові їх виконувати. Це трапляється при гальмуванні дитячої активності й ініціативи, запровадженні системи заборон або необмеженої свободи, яка породжує свавілля й розбещеність. Дорослі, які розумно організують своє спілкування з дитиною, стають об'єктом свідомого наслідування, здобувають авторитет[12; 15; 24].

У дошкільників розвивається й потреба у спілкуванні з ровесниками. Вони входять у товариство ровесників, вчать зважати на пропозиції товаришів, поступатися своїми бажаннями, допомагати один одному, уболівати за загальні інтереси, відповідати за спільну справу. Це – ознаки становлення дитячого колективу. У дошкільників лідерами стають діти, здатні верховодити в іграх, інших справах [43; 45; 48; 50]. Популярність їх спочатку визначається не тільки справжніми достоїнствами чи внутрішніми перевагами, а й зовнішніми особливостями – привабливий вигляд, охайність тощо. Поступово набувають значення інші якості: уміння працювати, організувати гру, кмітливість, спритність, доброта.

Самооцінка дітьми вчинків, умінь формується на основі оцінних суджень дорослих. Вона постає як вияв само оцінного ставлення до себе людини, як результат аналізу, порівняння, синтезу. Будучи основним структурним елементом самосвідомості особистості, особливу роль відіграє у

саморегулюванні поведінки та діяльності. Суттєвою якісною характеристикою самооцінки є ступінь самокритичності. У цьому процесі діти спершу засвоюють і послуговуються оцінною думкою дорослого, потім вона стає власним переконанням. З віком об'єктивність самооцінок зростає. Вони схильні до самоствердження перед дорослими, товаришами, а також перед самими собою, що є серйозною проблемою для батьків і вихователів [29, 45].

Психологічна готовність дітей 5 – річного віку до навчання у школі.

Вітчизняний психолог Л. Виготський говорив про те, що дитина завжди готова вчитися. Що ж ми будемо розуміти під цим поняттям? Сучасна школа може навчати дітей тільки з певними характеристиками. Школа, як соціальний інститут, зі своїми цінностями і нормами, методами і режимом, пред'являє до дитини певні вимоги. Необхідно з'ясувати наскільки психологічні можливості дитини відповідають вимогам школи [16, 54].

Логічна готовність дитини до систематичного навчання (шкільна зрілість) - це той рівень морфологічного, функціонального і психічного розвитку дитини, при якому вимоги систематичного навчання не будуть надмірними і не призведуть до порушення здоров'я дитини.

Стандартність вимог полягає в тому, що існує єдина для всього класу програма навчання, в рамках якої передбачається засвоєння точно визначеного обсягу знань у визначені терміни та виконання одних і тих же завдань всіма учнями [40, 164]. Вимоги до рівня засвоєння і виконання, критерії для виставлення оцінок, організація навчальної діяльності, режим та форма проведення занять єдині для всіх дітей, що сидять в одному класі. Сам факт наявності стандартів дозволяє припустити, що хтось виявиться поза ними. Причини слабкої готовності:

- 1) знижений рівень інтелекту, коли недорозвиненість понятійного мислення маскується балакучістю і хорошою пам'яттю;
- 2) різка дисгармоничність розвитку інтелекту дитини з недостатнім розвитком його вербальних структур;
- 3) наявність відхилень в емоційному і особистісному розвитку (елементи

невротизма, аутичність, психопатії тощо);

4) неврологічні ускладнення, легка органіка, функціональні відхилення в роботі мозку, що знижують увагу, працездатність і зорово-моторну координацію.

З першого класу можуть виникнути труднощі не тільки у слабо підготовлених, але і в обдарованих дітей [22, 31]. За час навчання в початковій школі вони, якщо не отримують додаткового навантаження, практично не просуваються в інтелектуальному розвитку, і їх поступово починають наздоганяти інші учні. Це пов'язано з тим, у цих учнів відбувається зниження темпів розвитку, що призводить до зниження потенціалу розвитку.

Таким чином, шкільні рамки породжують різні проблеми в різних дітей (у слабо підготовлених і обдарованих дітей) [11]. Психологічну готовність необхідно розглядати не тільки як можливість навчатися у першому класі, але і як можливість навчатися і розвиватися в рамках сучасної школи. Різні вимоги, які пред'являються навчанням психіці дитини, визначають структуру психологічної готовності. Основними її компонентами є розумова і особистісна готовність (К. Гуревич, Є. Борисова). Розумова готовність припускає зрілість пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уяви), володіння ЗУН за програмою дитячого садка і сформованість загальних інтелектуальних умінь [54, 15]. Особистісна готовність передбачає зрілість мотивів навчальної діяльності, розвинуте пізнавальне ставлення до зовнішнього світу, певний рівень самосвідомості, комунікативну зрілість як сформованість коштів, навичок і бажання спілкуватися, достатній рівень емоційного і вольового розвитку психіки людини.

Визначення психологічної готовності дитини допомагає психологу вирішити ряд завдань, пов'язаних з початком навчання:

- 1) визначити сприятливі терміни надходження дитини до школи;
- 2) проведення корекційно-розвиваючої роботи з дітьми, не готовими до школи;
- 3) надання батькам, педагогам консультативної допомоги в

цілеспрямованому розвитку дитини та оптимальний навчання [40, 53].

У радянській психології детальне опрацювання проблеми готовності до шкільного навчання, своїм корінням що йде з праць Л. Виготського, міститься в роботах Л. Божович, Д. Ельконина; Н. Салминой; Е. Кравцовой. У роботах Л. Божович виділяються декілька параметрів психічного розвитку дитини, що найістотніше впливають на успішність навчання в школі [10, 47].

Характерним для дітей п'ятирічного віку є вдосконалення узгодженої діяльності різних органів чуття. Тому важливим для розвитку є вправлення у словесному супроводі ігрових дій, сприймання пояснень педагога в процесі виконання гімнастичних вправ, зображувальної діяльності і навіть одягання. Вдосконалення механізму узгодженої діяльності двох сигнальних систем є фундаментом для розвитку самостійності дій і мислительних операцій [47; 50].

На п'ятому році життя особливо відчувається перевага збудження над процесами гальмування, щоб при найменшому порушенні умов життя призводить до бурхливих емоційних реакцій. Є небезпека закріпити підвищену нервову збудливість [51; 54]. Слід пам'ятати, що недосконалість гальмівних процесів впливає на характер формування системи вмінь і навичок. Саме же процес їх формування повільний, тривалий, вимагає від дорослого терпіння і чуйності.

Для розвитку психічних процесів у цей період характерним є зростання довільності, цілеспрямованість сприймання, пам'яті, уваги. Продовжує вдосконалюватись наочно-образне мислення. Особливу роль відіграють різноманітні сприймання. Так, до п'яти років діти повинні навчитися розрізняти всі звуки рідної мови, порівнювати їх за висотою; оволодіти вмінням виділяти ритм, тембр голосу, силу звучання; розрізняти і запам'ятовувати, пісні, вірші, прозу.

Зростають можливості зорового аналізатора. Діти навчаються розрізняти всі основні кольори, відчувати проміжні, оволодівають повним набором еталонів форми предметів. Удосконалюється уявлення про співвідношення предметів за розмірами: шириною, висотою, довжиною (можуть «на око»)

встановлювати відношення між п'ятьма предметами за цими вимірами . Активно формуються просторові уявлення. Сприймання узгоджується з практичними діями, що є фундаментом для формування різноманітних обстежувальних дій. Останні є суттєвим компонентом діяльності і найважливішим показником її успіху. Як і раніше, найкраще сприймаються, запам'ятовуються діючі об'єкти, особливо приваблюють дітей їх функціональні ознаки [45, 54].

Якщо до цього часу дитину переважно вабили самі предмети, то на п'ятому році життя помітним стає інтерес не до самого предмета, а до способу його використання, механізму побудови, призначення. В умовах цілеспрямованого задоволення такого інтересу пізнавальні мотиви починають виступати головною рушійною силою пізнавальної активності [56; 58].

Починається розвиток довільного відтворення, а згодом і довільного запам'ятовування. В умовах емоційно близької мотивації та осмислення з допомогою дорослих діти оволодівають окремими прийомами довільного запам'ятовування (повторення, елементарна систематизація матеріалу). Збільшується не лише обсяг, а й зміст того, що відклалося у пам'яті. Так, переказуючи казку, діти не лише відтворюють основні події, а й вдаються до подробиць, передають пряме і авторське мовлення. Відчутно міцніє увага. Але цей процес перебуває у прямій залежності від особливостей розвитку нервової системи дитини [60]. Підвищена збудливість, знижена працездатність при кисневому голоді різко знижують увагу. Слід пам'ятати і про те, що можливість довільної уваги в цьому віці ще надзвичайно обмежена. Тому потрібно цілеспрямовано працювати над її розвитком.

Помітні зміни бачимо в сфері спілкування дітей п'ятого року з оточуючими. Якщо у стосунках з близькими дорослими хлопчики та дівчатка цього віку довірливі, спокійні, впевнені і зацікавлені у контактах, то у присутності стороннього дорослого їм (як і дітям трьох-чотирьох років) здебільшого притаманні сором'язливість, неспокій (проте вони зацікавлені у контактах з незнайомцями). Психологи відмічають, що саме на п'ятому році

життя найбільш зростає інтенсивність спілкування дитини з близькими дорослими при емоційно-позитивному ставленні останніх до контактів з дитиною [54; 60]. У взаємодії з близькими діти виявляють особливу чутливість до настрою і характеру їхнього мовлення, рухів, всієї гами експресивних засобів. Цю особливість дітей і має використовувати вихователь для моделювання різних засобів співробітництва у специфічно дитячих видах діяльності. Саме за таких умов діє найсильніший механізм вправлення – наслідування, завдяки чому діти починають усвідомлювати особливу роль добрих людських стосунків у їхній взаємодії з дорослими. Так формується доброта, чуйність, здатність любити [43; 46; 48; 50].

Зазначені особливості знаходять свій вияв і в сфері спілкування дитини з однолітками. На фоні зростання потреби у співробітництві з ровесниками все виразніше виявляється потреба у доброзичливій увазі з боку товаришів. Саме у цьому віці діти усвідомлюють місце в групі однолітків свого товариша, а потім і своє. На цьому ґрунті чітко проглядається вибіркове ставлення до партнера по спілкуванню [49; 51].

Для п'ятого року життя чи не найактивнішою є мовна діяльність дитини. Різко збагачується словник (в основному за рахунок конкретних найменувань, функціональних ознак і властивостей, слів – понять, що узагальнюють діяльність людини, дієслів, які визначають стани і переживання людини тощо). Значним для загального розвитку у цей період є те, що мовлення несе чи не найбільше навантаження щодо регуляції дитячої поведінки. Дитина набуває здатності підкоряти свої дії прийнятій програмі, контролювати її виконання у плані внутрішнього мовлення [51, 45].

Дитина стає чутливою до пояснювального мовлення – відчуває постійну потребу щось пояснити, довести. Задоволення цієї потреби дорослим, достатня його увага до мовного оформлення взаємин з дітьми є дійовим джерелом розвитку пояснювального мовлення. Таке не помітне для дитини само вправлення у використанні найрізноманітніших граматичних форм цінніше за будь – яке спеціально побудоване заняття. Зрозуміло, що і цей процес вимагає

спеціального керівництва з боку педагога, батьків. Нехтування необхідністю стимулювати мовний розвиток на цьому етапі може значно загальмувати весь процес формування чуття мови [50; 56].

Навчання дітей 5 років ставить перед вчителями, вихователями та батьками ряд важливих проблем. Це насамперед визначення поняття шкільної зрілості як головної умови, від якої залежить якість навчання.

Під шкільною зрілістю розуміють такий рівень фізичного, фізіологічного, психічного й соціального розвитку дитини, за якого вимоги систематичного навчання, різного роду навантаження, новий режим життя не будуть негативно впливати на формування її психіки.

Шкільна зрілість тісно пов'язана з віком. Л. Виготський вважав, що для всякого навчання існують оптимальні, тобто найбільш сприятливі строки, що відхід від них вгору чи вниз (тобто надто ранні або надто пізні строки навчання) завжди виявляється шкідливим для дитини, несприятливо відбивається на її розумовому розвитку [58; 60].

Досвід роботи вчителів-практиків, дослідження вчених показують, що навчання дітей грамоті і письму, оволодіння математичними операціями найбільш ефективно в п'ять років.

Визначити фізичну й фізіологічну зрілість дитини і рекомендувати чи не рекомендувати навчання її з п'яти років можуть тільки лікарі.

Психологічна готовність дитини до школи означає відповідність її психічного розвитку календарному (паспортному) вікові. Ідеальний варіант – у їх збігові. Але спостерігається і такий розвиток дитини, коли календарний вік випереджає психічний розвиток. В такому разі йдеться про затримку психічного розвитку і неготовності дитини до школи. Якщо ж психічний вік випереджає календарний, то така дитина відзначається підвищенням готовності до навчальної діяльності [26; 38; 57].

Для успішного навчання й виховання п'ятирічної дитини потрібно знати вікові особливості психічного розвитку, володіти методами їх діагностики, здійснювати контроль і корекцію відхилень і затримок у психічному розвитку

дітей з урахуванням як вікових, так і індивідуальних особливостей.

Психологічна готовність дитини характеризується у першу чергу рівнем розумового розвитку. Дитина, яка вступає до школи, повинна мати певний обсяг знань про навколишній світ, про властивості предметів, явища живої і неживої природи, людей та їхню працю, про життя суспільства, про те, «що добре» і «що погано», про моральні норми поведінки [57, 27].

Однак показник готовності дітей до навчання у школі в інтелектуальному аспекті виражається не тільки і не стільки запасом їх знань, скільки рівнем розвитку інтелектуальних процесів, якісними особливостями дитячого мислення. Дитина повинна вміти: виділяти суттєве в предметах і явищах навколишнього світу та узагальнювати і диференціювати їх у відповідних категоріях, порівнювати, встановлюючи як спільні, так і відмінні властивості, розмірковувати, відповідати на запитання, знаходити причини явищ, робити висновки [16; 35; 47].

1.3. Соціально-педагогічні умови підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі

Щоб дитина могла добре вчитися, до моменту вступу до школи у неї мають бути добре розвинені такі системи та функції організму, які відчують підвищене навантаження з самого початку навчання. Насамперед, це стосується центральної нервової системи. Дитина повинна вміти гальмувати свою рухову активність, інакше їй буде важко висидіти шкільний урок, уважно сприйняти те, що говорить учитель, навчатися читати та писати [27; 39]. Для того, щоб дитина оволоділа письмом, малюванням необхідно, щоб у неї дрібні м'язи кисті руки досягли певного розвитку та сформувалися моторні (рухові) навички. Та, нарешті, необхідно, щоб у дитини була добре розвинена мова, щоб вона вміла чітко висловлювати свою думку та правильно вимовляла звуки. Без цього дитина не зможе навчитися грамотно писати. Більшість дітей, які приходять у

перший клас, функціонально готові до виконання шкільних вимог та без утруднень справляються з навчальними завданнями [11].

Але, як довели багаторічні спостереження педагогів, психологів, лікарів, серед майбутніх першокласників є і такі діти, яким важко навчатися, хоча розумово вони розвинені нормально. Деякі вже з самого початку стають невстигаючими учнями, інші виконують шкільні вимоги, мають добрі і навіть відмінні оцінки, але досягають цього ціною великого напруження. А воно дуже швидко призводить до перевтоми та погіршення стану здоров'я дитини; знижується темп фізіологічного збільшення ваги тіла, з'являються роздратованість, плаксивість, порушується сон, такі діти не готові до навчання, тому що у них запізнюється розвиток необхідних шкільних функцій.

Щоправда, в процесі навчання відстаючі функції розвиваються, дитина поступово наздоганяє у розвитку своїх одноліток. Але на це затрачаються місяці, а іноді і весь перший навчальний рік, і те, що втрачено за цей час, треба наздоганяти у майбутньому. А це може негативно вплинути на успішність дитини, викликати небажання вчитися і навіть призвести до погіршення стану її здоров'я [12; 47;58].

Тому ще до вступу дитини до школи можна і треба за допомогою спеціальних вправ намагатися прискорити розвиток необхідних для навчання в школі функцій. Готувати до школи треба всіх дітей і насамперед тих, котрі не ходять до дитячого садка.

Щоденні заняття з дитиною краще починати, як тільки їй виповниться п'ять років. Нехай вона систематично займається малюванням: розфарбовує, перемальовує, малює самостійно – не стримуйте її фантазії, але стежте, щоб вона правильно тримала олівець, фломастер, пензлик. Дуже корисно ліпити з пластиліну, вирізати з паперу, тканини, картону різноманітні фігури (ножиці мають бути достатньо гострими, але з заокругленими кінцями). Якщо є конструктор з дрібними деталями, збирайте його разом з дитиною. Навчайте дітей пришивати гудзики, а дівчаток в'язати гачком, вишивати, але лише під вашим контролем! Все це стимулюватиме розвиток дрібних м'язів руки [37]

Починаючи з січня того року, з якого дитина має йти до школи, треба займатися спеціальною підготовкою руки до письма, яка передбачає розвиток:

- зап'ястя руки й дрібних м'язів пальців;
- координація рухів руки, пальців, очей, передпліччя;
- окоміру (вміння визначати центр, середину, підпорядковувати рухи руки, очей, контролю свідомості);
- просторових уявлень (зліва, справа, внизу, над і під лінією, між лініями);
- плавності, точності й ритму рухів;
- уміння проводити протягом 0,5 хвилини безвідривні лінії олівцем на папері, в зошиті.

Дитина повинна ще до школи набути певного чуттєвого досвіду просторової орієнтації, навчитися керувати своїми рухами та коригувати їх [15; 23; 29].

Спочатку дитині пропонуються вправи на проведення прямих, похилих, ламаних, вертикальних і горизонтальних ліній, потім – вправи на проведення округлих, на півовальних, овальних ліній. Далі пропонують вправи на безвідривне проведення ліній та штрихування [37; 42; 47].

Тренувати руку дитини до письма необхідно у зошиті і лінійку. Ці вправи не призначені для навчання дитини письма (педагоги наполегливо радять не робити цього до школи), а лише тим прийомам та рухам пальців і кисті, за допомогою яких виконуються різноманітні розчерки.

Крім того, ці заняття сприятимуть вихованню посидючості, уваги, зосередженості, звички до систематичних занять; зберігати при цьому відносну нерухомість – тобто, всього того, що буде потрібно в школі [18; 27; 29].

На початку заняття слід показати дитині на маленькій дошці або на аркуші паперу, як повинні рухатися пальці та кисть руки під час виконання чергового елемента. Далі відпрацюйте цей рух з дитиною у повітрі. Потім запропонуйте їй відтворити опрацьований рух: обвести по пунктирній лінії зразок елемента. Після цього потрібна фізкультпауза: нехай дитина кілька разів

стисне пальці в кулачок та енергійно розтулить його. А потім вона повинна самостійно зобразити заданий елемент письма на папері. П'ятирічна дитина не може писати безперервно понад три хвилини: з'являються помилки. Через 2-3 хвилини праці (за цей час дитина встигає заповнити 1-2 рядки) зробіть перерву, щоб повторити вправи для рук, дати їм відпочити. Разом із дитиною обговоріть її роботу, за старанне виконання елементу похваліть її, на помилки зверніть увагу. Потім запропонуйте виконати ще 1-2 рядки. Вправи з написання елементів букв слід перемежовувати з іншими вправами: штрихування фігур, усними завданнями на розвиток звуко-буквенного аналізу слова (яка перша буква в слові, яка остання, яка в середині трибуквених слів), вправами на розвиток фонематичного сприймання, складання оповідання за малюнком [20; 28; 33].

Ще один важливий момент підготовки дитини до школи – це мовлення. Якщо дитина має вади звуковимови, слід своєчасно звернутися по допомогу до логопеда. Спостереження педагогів та психологів свідчать, що діти, які неправильно вимовляють окремі звуки, пишуть також неправильно. Для того, щоб у дитини добре сформувалося мовлення, частіше обговорювати з нею прочитані книжки, пропонувати розповідати про побачене або складати оповідання за серією малюнків. Дитина, котра йтиме до школи, повинна знати дані про своїх батьків, свою адресу, орієнтуватися в поняттях часу (пора року, день тижня, період доби) [26; 37; 43].

Якщо всі вищезазначені вправи та завдання будуть регулярно виконуватися з дитиною, то дитина прийде до школи достатньо підготовленою.

Перебудова навчання у початковій школі ставить нові вимоги до дошкільного виховання. Діти мають не тільки засвоїти певний обсяг знань, а й розвивати свої розумові здібності, спостережливість, вчитись порівнювати, бачити подібне й відмінне в предметах та явищах, виділяти їх істотні ознаки, робити висновки, узагальнення [22, 54].

Не слід забувати, що і в сфері спілкування велике розмаїття індивідуальних варіантів. Одні діти виявляють інтерес до вихователя, інші –

замкнуті, побоюються його; одні – комунікативно активні, інші – обмежуються однослівним шепотінням. За умов спілкування з новою людиною такі відмінності ще більш чіткі і різноманітні. Про це варто пам'ятати щораз, коли у групу до дітей приходить нова людина на підміну постійному вихователеві або коли проводяться різні обстеження сторонніми особами чи у їх присутності. Та й повсякчасно вихователь, спілкуючись з такими сором'язливими дітьми, має бути особливо обережним.. Украй недопустимо зауваження типу «Сміливіше, чого ти так соромишся ... Роман у нас такий сором'язливий ...», навіть коли вимовляються доброзичливо. Це не підтримує дитину, не відволікає від внутрішніх переживань, а навпаки, фіксує на них увагу всіх, ускладнюючи проблеми самій дитині [26; 38; 40].

Не менш важливо тактовно і обережно втручатися у сферу спілкування таких дітей з однолітками. Тут бажано попереджати конфлікти, ускладнення у спілкуванні. Саме довірливі стосунки з вихователем має допомогти уникнути багатьох труднощів і збудувати співробітництво у тій чи іншій діяльності так, щоб запобігти можливим негативним ситуаціям. Для дітей п'ятого року життя характерний більш активний відгук на запропоновану дорослим діяльність, поступове формування здатності самостійно визначити її мету. Ця мета утримується в пам'яті довше і реалізувати краще, коли є ігрова мотивація. Закладаються основи уміння керувати суспільне значимими мотивами діяльності, перші спроби планувати свою діяльність, самостійність виконаного етапу діяльності [53; 59].

Зростання самостійності проявляється і в характері мовного спілкування дітей у процесі гри, яка є важливим джерелом загального розвитку дитини саме на даному етапі дитинства. Цьому насамперед сприяє значне збагачення дитячого досвіду і водночас якісні зміни у пізнавальних процесах. Так з'являються нові сюжети ігор; одна й та сама гра може повторюватись у продовж кількох днів з різними варіаціями. Це і є показник розвитку творчої гри і водночас поглиблення інтересу до певних сторін навколишнього життя. Якщо ж гра, повторюючись в одному ж варіанті, швидко розпадається, бо стає

нецікавою то не свідчить, що діти не в змозі самі досягнути глибше той чи інший бік життя. Потрібне активне втручання дорослого, щоб дати новий поштовх грі, збудити пізнавальну активність дитини, її творчу ініціативу. В цьому віці дошкільники охоче починають вигадувати, особливо коли їх уважно слухають та ще й заохочують. Мудре керівництво коли їх уважно слухають та ще й заохочують. Мудре керівництво дорослого, яке стимулює активність та ініціативність кожного учасника гри, робить її неповторною школою життя [24; 32].

Народжується справжня вільна гра. Одним з джерел її розвитку є гама позитивних емоцій. Варто лише за допомогою спеціальних завдань створювати ситуації, що викликають почуття радості від гри у гурті. Але слід пам'ятати, що емоційна сфера дитини вимагає надзвичайно чуйного ставлення. Тут особливо помітні індивідуальні відмінності. Наприклад, є діти які надають перевагу індивідуальній грі. Слід замислитися: чи треба залучати їх до колективних ігор, а чи достатньо того, що вони беруть участь у рухливих іграх групи, дидактичних тощо. У кожному разі найоптимальніше рішення може знайти тільки сам педагог [51; 57].

Отже, гра має сприяти тому, щоб дитина якомога повніше виразила себе вже на перших етапах свого розвитку. За таких умов вона і буде провідною діяльністю у житті дітей.

Мовне спілкування стає основою встановлення дружніх стосунків групі однолітків. Але вирішальна роль у психічному розвитку належить співробітництву дитини з дорослими у специфічних видах діяльності.

Чим би не займався п'ятирічний дошкільник, він починав виділяти мету і, підкорюючи їй свої дії, навчається керувати своєю поведінкою, доводити почату справу до кінця, долати перешкоди. Тут уперше з'являється усвідомлення смислового зв'язку мови та дій. Одна дія починає підпорядковуватись іншій. Проте це можливо лише за умови, коли смисловий зв'язок між окремими діями виступає перед дитиною у конкретній формі. Цілком зрозуміло, що і в цьому процесі потрібна цілеспрямована увага

дорослого. Лише у співробітництві з ним у дитини виробиться звичка до трудового зусилля, сформується вміння оцінювати дій і вчинки [36, 45].

Людина пізнає світ у різних видах діяльності, однак особливо цілеспрямованими є її пізнавальні старання у процесі навчання, яке справедливо вважається найважливішим і найнадійнішим способом здобуття знань [37; 46].

Розвивальне навчання дошкільників спирається на обґрунтовану О. Запорожцем концепцію самоцінності дошкільного дитинства, згідно з якою окремі психічні функції розвиваються не самостійно та автономно, а у взаємозв'язку, як якості цілісної, наділеної природними задатками особистості дитини. Тому педагогічну роботу слід спрямовувати на цілісний особистісний розвиток у різноманітних видах діяльності. За словами Л. Венгера, у навчання дошкільнят мають бути включені привабливі для них види діяльності, які найбільше відповідають їхнім віковим особливостям: гра, конструювання, зображувальна, літературно-творча діяльність тощо. Завдання педагога полягає у спрямуванні пізнавальної діяльності дітей, окресленні змісту знань, виборі способів організації навчальної діяльності, організації та стимулюванні пізнавальної активності, оцінюванні її результату. Він, як стверджував К. Ушинський, «повинен організувати початкове навчання так, щоб дитина не могла не встигати».

За переконаннями Й. Песталоцці, з раннього віку навчання повинно забезпечувати пізнання дитиною навколишнього світу, допомагати перейти від незнання до знання, усувати випадкове й актуалізувати значуще. Значно дієвішим, порівняно з життєвим засвоєнням знань, умінь і навичок, є систематичне навчання під керівництвом дорослого, призначене «зробити для дитини, наскільки це можливо, очевидними, правильними і широкими первісними враженнями, одержані при першому сприйманні найважливіших предметів нашого пізнання» [23; 37; 47].

Співзвучне з такими міркуваннями є твердження Є. Тихеевої про те, що навчання дитини починається задовго до того, як вона візьме в руки буквар і

перо. Дослідниця створила програму навчання у дитячому садку, яка охоплює розвиток мовлення дітей, формування знань про соціальні явища, природу, основи математики тощо [40, 54].

О. Усова доводила, що навчання як засіб прямого і безпосереднього впливу вихователя на дошкільників покликане забезпечити надання конкретних відомостей про дійсність, виховання правильного ставлення до неї, опанування дітьми конкретних прийомів дій, всебічну підготовку їх до школи. Знання, якими оволодівають діти дошкільного віку, вона поділила на дві категорії: прості знання й уміння, які вони опановують без спеціального навчання, а в повсякденному спілкуванні з дорослими, під час ігор, спостережень, інших видів діяльності; більш складні знання й уміння, які можуть бути засвоєні лише в процесі спеціального навчання дітей на заняттях [12; 17; 25].

Основою навчальної діяльності дітей дошкільного віку, за переконаннями психолога Г. Люблінської, є поєднання суспільного досвіду, який засвоює дитина, з невеликим її власним досвідом, і збагачення його у процесі учіння. Головними компонентами такої діяльності — навчальне завдання. У молодшому дошкільному віці воно фігурує в єдності з практичними завданнями. Розрізнення їх з'являється поступово і не відразу. Це зумовлене логічним ускладненням навчальних завдань, виокремленням способів розумової і практичної діяльності, які слід засвоїти, аналізом результатів навчальної діяльності, встановленням їх зв'язку з розумінням завдання, використанням заданих способів діяльності; планування, суть його полягає у відборі засобів і способів діяльності, встановленні послідовності дій та ін.; уміння контролювати діяльність, правильно оцінювати її результати. Це дає змогу раціонально організувати навчальну діяльність дитини, уникати непомірних або спрощених завдань, що є однією з передумов її розумового розвитку; мотиви, вони покликані спонукати дітей до навчання. Якщо у молодшому і середньому дошкільному віці переважає емоційне ставлення дітей до спілкування з дорослим, організації заняття, навчальних матеріалів, то в старшому віці їх вабить сам процес навчання, з'являються усвідомлення

значущості успіху в навчальній діяльності, пізнавальні інтереси.

За спостереженнями О. Суровцевої, навчання дітей дошкільного віку передбачає: засвоєння на заняттях елементарних, достовірних знань, які не становлять певної системи, а вибудовуються за принципом послідовності, поступового ускладнення з урахуванням рівня розвитку дітей і найближчих його перспектив; використання методів і прийомів навчання, розрахованих на образність, конкретність, емоційність мислення дітей дошкільного віку; поступове підведення їх до мислення у поняттях, до узагальнених знань; врахування властивості дошкільникам швидкої втомлюваності від напруженої розумової діяльності, тривалого сидіння [12; 17; 34].

Дошкільне навчання має підготувати дитину до систематичного шкільного навчання. Однак вони не є тотожними за жодним параметром. Тому невиправдані, навіть шкідливі намагання перенести у дошкільний заклад інформаційну модель навчання, предметне викладання тощо [43, 14].

Особливістю дошкільного навчання є те, що воно здійснюється не лише на спеціально організованих, обов'язкових заняттях, а й у повсякденному житті. Ця принципова відмінність від шкільного класно-урочного навчання зумовлена тим, що за навчання лише на обов'язкових заняттях діти дошкільного віку, які значно відрізняються за рівнем і темпами розвитку, не зможуть ефективно оволодівати знаннями, брати активну участь у навчальному процесі. Натомість значну частину знань і вмінь дошкільник засвоює поза заняттями — у повсякденному спілкуванні з дорослими та однолітками, іграх, під час спостережень. Цей емпіричний досвід дитина уточнює, систематизує та закріплює в процесі занять. Вдумливий, творчий вихователь, зацікавлений в успішному формуванні у дітей навичок навчальної діяльності, сприятиме встановленню зв'язку між знаннями, здобутими дитиною в повсякденному житті, та новою інформацією, доповненню і збагаченню тих знань, які має дитина. Із цією метою використовують влучне слово, народні приказки, прислів'я і приказки, читання художньої літератури, розповіді, загадки, головоломки. Отже, педагог забезпечує зв'язок організованого навчання на

заняттях та навчання поза ними [7; 23; 36].

Ще однією особливістю дошкільного навчання є стиль взаємин між усіма учасниками навчального процесу, який можна визначити як співробітництво (дитини і педагога, дітей між собою).

Знання вихователем особливостей навчальної діяльності дітей допоможе правильно спрямувати їх навчання, організувати пізнавальну діяльність, сприяти розвитку дитини в процесі навчання [14; 45; 57].

Дбаючи про ефективну взаємодію з батьками, учитель повинен враховувати важливість таких чинників:

1. Запрошення батьків до співробітництва. Часто вчитель вважає, що батьки перебувають в опозиції до нього. Намагаючись запобігти можливих запереченням з їх боку, він починає розмову в директивному тоні замість того, щоб зрозуміти їх почуття, виявивши стриманість, відкритість. Доброзичливість, відкритість в спілкуванні з батьками – перший крок до співпраці з ними.

2. Дотримання позиції рівноправності. Об'єднання зусиль учителя та Сім'ї школяра можливе за взаємного визнання ними рівноправності. Перший крок має зробити вчитель, оскільки до цього його обв'язує процесійний обов'язок.

3. Визнання важливості батьків у співпраці. Учитель повинен завжди наголошувати на важливі ролі батьків у вихованні та розвитку дитини.

4. Вияв любові, захопленості їх дитиною. Психологічний контакт з батьками виникає одразу, як тільки вчитель виявляє розуміння дитини, симпатизує їй, бачить позитивні та негативні риси. Батьки, відчувчи доброзичливість учителя, більш охоче спілкуються з ним, налаштовуються на співпрацю.

5. Пошук нових форм співпраці. Учитель може одному з батьків організувати батьківські збори, разом визначивши їх тематику, структуру тощо. Особливо корисний обмін думками з батьками щодо налагодження взаєморозуміння з дітьми.

Процес налагодження взаємодії з батьками ефективний за дотримання

педагогом психолого-педагогічних правил та вимог [50, 384]. До них належать:

- використання заходів, спрямованих на підвищення авторитету батьків. У спілкуванні з батьками склад уникати категоричного тону, який може спровокувати образи, роздратування. Нормою мають стати стосунки, засновані на взаємоповазі. Цінність їх полягає в розвитку почуття власної відповідальності, вимогливості, громадянського обов'язку як учителів, так і батьків;

- довіра до виховних можливостей батьків, підвищення їх педагогічної культури й активності у вихованні. Психологічна батьки готові підтримати потреби школи. Навіть ті батьки, які не мають педагогічної підготовки й освіти, з розумінні і відповідальністю ставляться до виховання дітей;

- педагогічний такт, неприпустимість необережного втручання в життя сім'ї. Вихователь – особа офіційна, але за специфікою своєї роботи може стати свідком стосунків, які приховуються від сторонніх. Якою б не здавалася йому сім'я, учитель повинен бути тактовним, ввічливим, інформацію про сім'ю використовувати лише для допомоги батькам у вихованні дитини;

- життєстверджуючий, мажорний настрій при вирішенні проблем виховання, опора на позитивні риси дитини, орієнтація на успішний розвиток особистості. Формування особистості дитини передбачає подолання труднощів, протиріч у її житті. Важливо, щоб це сприймалося як вияв закономірності розвитку, тоді складнощі, протиріччя, несподівані результати не викликатимуть розгубленості у педагога [55, 112].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Дослідження вихідного рівня готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі

Дослідно-експериментальна робота проводилася в Кушугумській гімназії «Інтелект» Дослідженням було охоплено 15 дітей старшого дошкільного віку.

Дослідно-експериментальна робота складалася з таких етапів:

1. Підготовчий етап.
2. Констатувальний етап.
3. Формувальний етап.
4. Контрольний етап.

На підготовчому етапі була визначена основна вибірка дослідження. Формуючи нашу вибірку, ми виходили з необхідності залучити до дослідження дітей старшого дошкільного віку. В проведенні нашого дослідження брали участь 15 дітей старшої групи та їх батьки. На підготовчому етапі був здійснений відбір традиційних методик, які представлені зокрема такими: діагностика рівня тривожності (див Додаток А) діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій відбувалася з допомогою методики-гри «Абетка настрою» (Н. Белопольської) (див. Додаток Б), визначення емоційного ставлення старшого дошкільника до себе та своїх ровесників — Тест «Дві хатки» (див. Додаток В).

На констатувальному етапі були вивчені якісні характеристики готовності до навчання у школі дітей старшого дошкільного віку. На протязі цього етапу з кожною дитиною проводилася індивідуальна консультація за результатами психологічного дослідження.

На формувальному етапі – була розроблена та організована програма для

дітей старшого дошкільного віку.

На контрольному етапі – підведення підсумків, розробка психологічних рекомендацій для корегування низького рівня готовності до навчання у школі, оформлення матеріалів дослідження.

Про особистісну готовність дитини до школи звичайно судять по його поведженню на групових заняттях і під час бесіди з психологом, соціальним педагогом.

Існують і спеціально розроблені плани бесіди, що виявляють позицію школяра (методика Н. Гуткіна), і особливі експериментальні прийоми.

Методика А. Лурія [5] 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 чи слова словосполученню він робить лаконічний малюнок, що потім допоможе йому 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.

Рівень розвитку просторового мислення виявляється різними способами. Ефективна і зручна методика А. Венгера [7] «Лабіринт». Дитині потрібно знайти шлях до визначеного будиночка серед інших, невірних шляхів і тупиків лабіринту. У цьому йому 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:

а) «пояснення сюжетних картин»: дитині показують картинку і просять

розповісти, що на ній намальовано. Цей прийом дає представлення про те, на скільки вірно дитина розуміє зміст зображеного, чи може виділити головне чи губиться в окремих деталях, на скільки розвинута її мова;

б) «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.

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, він 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»).

Для узагальненого визначення наявного рівня тривожності був використаний тест тривожності. Зважаючи на те, що вік досліджуваних дітей становить 5-6 років, то нами була обрана, як найоптимальніша методика-спостереження. Методика призначена для виявлення рівня дитячої тривожності на основі зіставлення результатів спостереження, отриманих від самого дослідника, батьків дитини й вихователів. Фіксація спостережень відбувається в кілька етапів. На першому етапі дослідник протягом 2-3 днів спостерігає за дитиною в різних видах діяльності (грі, на заняттях, новій обстановці й т.д.) і заносить результати в спеціальний лист спостережень. За результатами дослідження високий рівень тривожності склав — 5 дітей; середній рівень — 6 дітей; низький рівень — 4 дітей. Отримані результати графічно можна зобразити наступним чином:

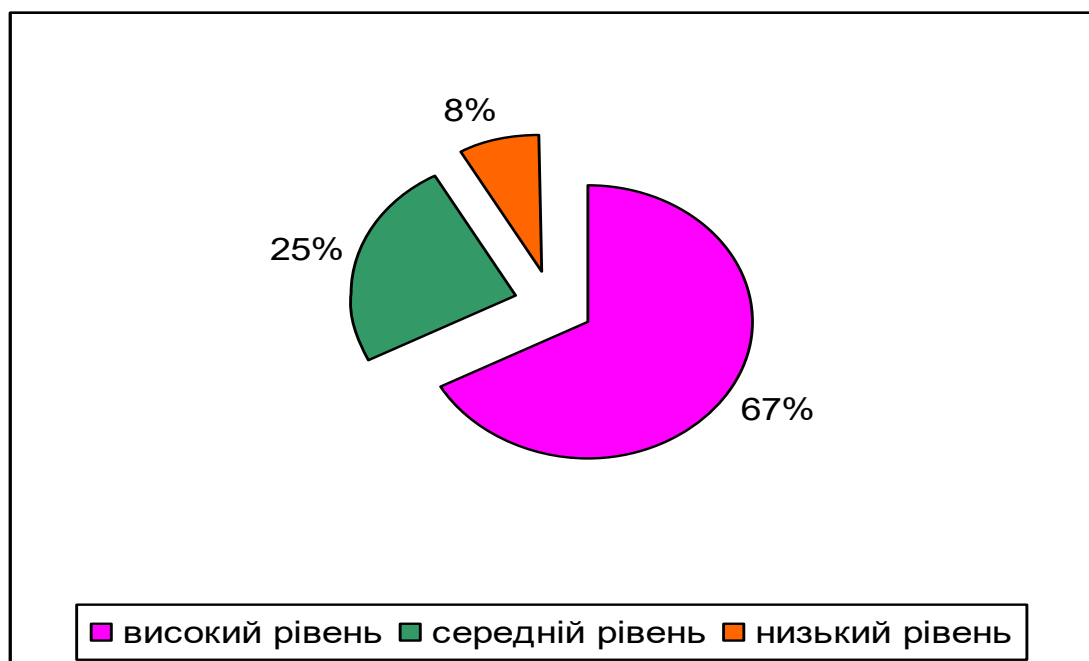


Рисунок 2.1. – Розподіл рівня тривожності серед групи дітей

При високому рівні тривожності подразник за силою майже завжди переважає індивідуально психофізіологічну здатність організму дитини успішно його подолати чи швидко адаптуватися до нього, щоб знизити тривожність. При середньому рівні — подразник часто переважає здатність до адаптації. При низькому (в рамках активізуючої ситуативної тривожності) — лише інколи призводить до неадекватної реакції. Коли вплив подразника закінчується, то реакція у вигляді страху, агресії, апатії тощо при високому рівні тривожності зберігається ще тривалий час (дні, тижні, місяці, роки); при середньому рівні — певний час (години, дні); при низькому — зникає повністю при усуненні дії подразника. У схожих обставинах, навіть коли подразник не діє, реакція тривожності при високому рівні особистісної тривожності виникає завжди; при середньому — часто; при низькому — інколи.

Виявлені фактори виникнення особистісної тривожності та показники її прояву вказують на необхідність організації спеціальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку по її подоланню, оскільки високий рівень тривожності негативно впливає на формування емоційної готовності до навчання у школі, на розвиток емоційної сфери загалом і затримує розвиток

пізнавальної сфери та дегармонізує особистість на подальших етапах її становлення. Виявлення рівнів особистісної тривожності свідчить про необхідність проведення роботи з подолання тривожності, яка базувалась би на усуненні факторів її виникнення, розвитку і закріплення у дітей старшого дошкільного віку.

Наступним напрямком дослідження стала діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій досліджуваних дітей старшого дошкільного віку. Для цього нами була використана розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв», розроблена Н. Белопольською [4].

Дітям пропонувалися дидактичні картки з малюнками людей або тварин, що відображають різні настрої – радість, горе, переляк, самовдоволення, агресію, невдоволення. Діти описували, як вони розуміють кожен з запропонованих малюнків, згадували коли вони відчують ту чи іншу емоцію. Також дітям пропонувалося намалювати лінію інтенсивності своїх емоцій. Якщо емоція хороша, то її потрібно було намалювати червоним олівцем, якщо погана – чорним.

Вихователь пропонує дітям: «Подивіться, будь ласка, уважно на ці малюнки. Побудуйте висловлення від імені персонажа, зображеного на кожному з них. Доведіть, що ваше уявлення про його зміст має об'єктивну основу, що крім вас можуть бачити й інші». Психолог докладно записує висловлення досліджуваного. Підраховується кількість якісних характеристик в описі переживання кожного персонажа. Підраховується середня кількість таких характеристик по групі й у порівнянні з ними робиться висновок про індивідуальну емоційну чутливість досліджуваного.

«Для оцінки переживання персонажів скористайтеся кольоровими олівцями». Кожен колір відповідає певному переживанню: червоний – захват; синій – занепокоєння; жовтогарячий – радість; фіолетовий – тривога; жовтий – задоволення; чорний – похмурість; зелений спокій.

Інтенсивність переживання виразить в довжині лінії. Ваше власне переживання в даний момент відзначте кольоровим олівцем на лінії 5».

Важливо, щоб кожна дитина зрозуміла, що від неї вимагається. Лише в цьому випадку отримані результати будуть достовірними.

В результаті даного обстеження ми виявили, що 3 досліджуваних дітей старшого дошкільного віку мають низьку індивідуальну емоційну чутливість, 8 дітей — достатню або середню індивідуальну емоційну чутливість, і лише 4 досліджувані виявили схильність до підвищеної індивідуальної емоційної чутливості.

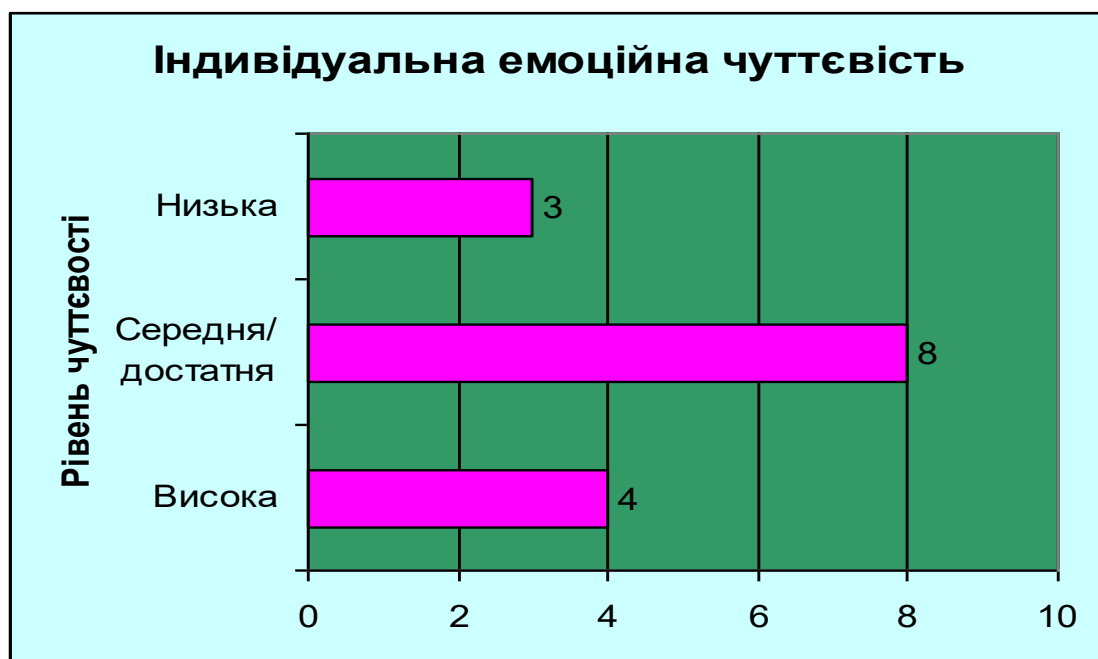


Рисунок 2.2. – Індивідуальна емоційна чуттєвість

Заключним етапом нашого дослідження було виявлення дітей з проблемами у емоційному спілкуванні з однолітками. Для цього використовувалася методика «Дві хатки» — один з варіантів соціометрії для виявлення дітей з проблемами спілкування з ровесниками (в контексті нашого дослідження це емоційні порушення у спілкуванні).

У результаті проведення даного тестування було виявлено, що серед досліджуваних дітей переважають ті, з ким однолітки залюбки спілкуються — 8 дітей, статус «Зірка» у групі отримали 3 дітей, ізольованими серед однолітків виявилось 4 дітей старшого дошкільного віку, відкинутими однолітками від спілкування не виявилось жодної дитини.

Таблиця 2.1

Розподіл соціометричного статусу серед досліджуваних дітей старшого дошкільного віку

Прізвище, ім'я дитини	Кількість позитивних виборів	Кількість негативних виборів	Соціометричний статус у групі
Роман Т.	-	-	«Ізольований»
Катя І.	3	-	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Ваня С.	3	1	Переважає більшість хоче з ним спілкуватися
Руслан Г.	-	-	«Ізольований»
Юрій Б.	7	1	«Зірка»
Таня М.	4	1	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Ілля П.	8	2	«Зірка»
Мирослав Я.	4	-	Переважає більшість хоче з ним спілкуватися
Марина Т.	-	1	«Ізольована»
Інга М.	5	2	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Юля Д.	4	-	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Віктор Н.	9	3	«Зірка»
Сашко К.	5	1	Переважає більшість хоче з ним спілкуватися
Світлана М.	5	-	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Олег Б.	-	-	«Ізольований»

Зведена таблиця результатів трьох етапів дослідження

П.І	Рівень тривожності	Рівень індивідуальної чуттєвості	Соціометричний статус у групі однолітків
Роман Т.	Високий	підвищений	«ізолюваний»
Катя І.	середній	Достатній/середній	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Ваня С.	низький	Достатній/середній	Переважає більшість хоче з ним спілкуватися
Руслан Г.	високий	підвищений	«ізолюваний»
Юрій Б.	низький	низький	«зірка»
Таня М.	середній	Достатній/середній	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Ілля П.	низький	Достатній/середній	«зірка»
Мирослав Я.	середній	низький	Переважає більшість хоче з ним спілкуватися
Марина Т.	Високий	підвищений	«ізолювана»
Інга М.	Середній	Достатній/середній	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Юля Д.	Високий	Достатній/середній	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Віктор Н.	низький	низький	«зірка»
Сашко К.	Середній	підвищений	Переважає більшість хоче з ним спілкуватися
Світлана М.	Середній	Достатній/середній	Переважає більшість хоче з нею спілкуватися
Олег Б.	високий	підвищений	«ізолюваний»

При співставленні результатів трьох етапів досліджень ми дійшли таких висновків. Діти, які виявили підвищену тривожність, виявили також підвищену

емоційну чуттєвість, що ймовірно призвело до проблем у емоційному спілкуванні. Всі ці три показники виявилися взаємопов'язаними, що дало нам підставу стверджувати, що 4 дітей з досліджуваної групи старших дошкільників знаходяться на низькому рівні емоційної готовності до навчання у школі, 7 дошкільників визначили середню або достатню емоційну готовність до навчання у школі. І лише 4 дітей з нашої вибірки виявили високий показник емоційної готовності до навчання у школі. Таким чином, діти з низькою емоційною готовністю до навчання у школі потребують психологічної корекції у навчальному закладі.

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-психологічній 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.

Тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому її житті порушує функціональні можливості психіки – занижена самооцінка, низький рівень навчальності в силу ригідності мислення, відсутності креативу уяви, продуктивності пам'яті – відбувається деструкція і гальмування розвитку особистості. Так звані «хронічні тривоги» здебільшого перетворюються на патопсихологічні розлади. Значна кількість тривожних дітей мають проблеми зі здоров'ям.

Висока тривожність здобуває стійкість при постійному невдоволенні навчальною роботою дитини з боку вихователя і батьків, якщо робити дитині багато зауважень, докорів.

Через наростання тривожності і зв'язаної з нею низької самооцінки,

знижуються навчальні досягнення, закріплюється неуспіх. Непевність приводить до ряду інших особливостей – бажанню бездумно слідувати вказівкам дорослого, діяти тільки за зразками і шаблонами, остраху проявити ініціативу формальному засвоєнню знань і способів дій.

Висока тривожність дитини свідчить про низький рівень емоційної готовності до навчання у школі. Тому дослідження рівня тривожності у дітей старшого шкільного віку в контексті емоційної готовності до шкільного життя є необхідним.

Вирішення цієї проблеми, а саме – виявлення чітких детермінант появи тривожності, об'єктивна оцінка наслідків наявності в емоційному житті дитини надмірної тривоги і страху, створення найбільш оптимальної бази тих соціальних інститутів, які супроводжують людину на шляху її соціалізації, розробка дієвих корекційних програм усунення особливо дитячої тривожності – значно допоможе у таких соціальних аспектах як навчально-виховний процес у закладах освіти, родинне виховання, соціалізація особистості, індивідуальний розвиток і саморозвиток.

Діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій – Методика «Абетка настроїв»

Розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв», розроблена Н. Белопольською, використовувалась нами у якості методики для вивчення адекватності емоційних проявів та реакцій досліджуваних дітей старшого дошкільного віку. Заняття з дітьми можна проводити індивідуально або в невеликих групах. За допомогою цієї методики визначається індивідуальна емоційна чуттєвість досліджуваного. Якщо емоційна чуттєвість вище вікової норми, то це може свідчити про емоційну неготовність дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі. Тому рекомендуються корекційні заняття з психологом.

Визначення емоційного ставлення старшого дошкільника до себе та своїх ровесників – Тест «Дві хатки».

Тест «Дві хатки» – один з варіантів соціометрії для виявлення дітей з

проблемами спілкування з ровесниками (в контексті нашого дослідження це емоційні порушення у спілкуванні).

Уже в старшій групі існують досить міцні виборчі відносини. Діти починають займати різне положення серед однолітків: одні більше популярні серед більшості дітей, а інших – менш. Зазвичай переваги одних дітей перед іншими пов'язують із поняттям «лідерство». Однак більш правильно для даного віку говорити не про лідерство, а про привабливість або популярність таких дітей, що на відміну від лідерства не завжди пов'язана з рішенням групового завдання. Ступінь популярності дитини в групі ровесників має велике значення. Від того, як складаються відносини дошкільника в групі однолітків, залежить наступний шлях його особистісного, соціального та емоційного розвитку.

Для проведення тесту потрібний лист паперу, на якому малюють два будиночки. Один з них побільше – червоного кольору, інший поменше – чорного кольору. Як правило, цей малюнок не заготовлюють заздалегідь, а роблять на очах у дитини чорним і червоним олівцями.

Дитині говорять: «Подивися на ці будиночки. Уяви собі, що червоний будиночок належить тобі, у ньому багато гарних іграшок, і ти можеш запросити до себе всіх, кого захочеш. А в чорному будиночку іграшок зовсім немає. Подумай і скажи, кого із діток своєї групи ти запросив би до себе, а кого оселив би в чорному будиночку».

Особливу увагу варто звернути на тих дітей, які основну масу однолітків відправляють у чорний будиночок, залишаючись на самоті або оточують себе дорослими. Як правило, це або дуже закриті, емоційно нестабільні, тривожні, нетовариські діти або конфліктні, які встигли посваритися майже з усіма. З великою ймовірністю можна сказати, що таких дітей очікують труднощі в спілкуванні з однокласниками в школі.

З іншого боку, якщо дитина не відчуває складнощів у спілкуванні з однолітками, та її товариство є бажаним для багатьох інших дітей, то це свідчить про те, що емоційна готовність дитини до навчання у школі на

достатньому рівні. Адже прийшовши у перший клас діти повинні будуть налагоджувати контакти з новим оточенням – своїми однокласниками. Відповідно, можна прогнозувати, що діти, які не мали проблем в емоційному спілкуванні у підготовчій групі, не будуть їх мати і у школі.

2.2. Програма роботи соціального педагога з підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі

Ми пропонуємо програму занять, спрямованих на підготовку дітей до успішного шкільного навчання.

Мета: формування готовності дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання.

Задачі:

1. Формування позитивного відношення до школи, мотиви навчання;
2. Розвиток пізнавальних процесів;
3. Формування навичок спілкування і спільної діяльності.

Для формування позитивного відношення до школи ми вибрали наступні вправи: «Біг асоціацій», «Зображення предметів». Для розвитку пам'яті, уваги, мислення, уяви: «Пари слів», «Шалтай-болтай», «Збери картинку», «Шукай неспинно», «Чарівне яйце», «Маленькі мавпочки», «Буває – не буває».

Навички спілкування і спільної діяльності передбачається формувати через наступні вправи: «Біг», «Маленькі мавпочки», «Плутанина», «Дзеркало».

За формою організації всі ігри і вправи можна розділити на:

- групові («Біг асоціацій»)
- у парах («Дзеркало»)
- індивідуальні («Збери картинку», «Чарівне яйце»)

Інші ігри і вправи за формою організації є фронтальні.

Програма «Дошкільна підготовка» добре розвиває логічне мислення, перспективне та просторове бачення. Багато уваги приділяється розвитку

дрібної моторики рук, а також розвитку зв'язного мовлення дитини. Крім цього, група дошкільної підготовки готує дитину до шкільного життя, справжніх парт, уроків та чіткого виконання поставлених перед майбутнім учнем завдань [18]. Одне з головних завдань програми – закласти дитині розуміння формату подальшого навчання у школі, виховати позитивне ставлення до навчально-виховного процесу, бажання вчитися, вміння сприймати, оцінювати та відтворювати інформацію, яка подається вчителем. Необхідно дати дитині можливість навчитися вільно розвиватися з одночасним частковим обмеженням свободи (у свободі пересування протягом уроку, певних схемах поведінки на занятті, форматі висловлювання і т.д.), яке настане з першого вересня і може стати великим неприємним подразником для маленької шестирічної дитинки.

Дисципліни, обов'язкові до вивчення :

Читання

Письмо

Математика

Природознавство (навколишнє середовище)

Час проведення занять – 8.00-12.00

Щодо самої програми дошкільної підготовки загалом, то вона не є ранньою версією першого класу, а також не є слабшим (розбавленим) відтворенням першого класу. Це програма розвитку дитини, яка має забезпечити вільну адаптацію у першому класі, орієнтування у просторі, середовищі, надасть вміння отримувати, опрацьовувати та відтворювати інформацію, натренує пам'ять, розвине дрібну моторику руки, працювати з цифрами в межах простих дій, а також створить атмосферу позитивного сприйняття школи в цілому.

Предмети, що вивчаються на дошкільній підготовці:

Читання. На уроках читання дітки вивчають букви, звуки, складають їх у склади, слова та речення. Крім того, вихованці проходять навчання з читання за методикою розвивального навчання. Застосування інтерактивної дошки

допомагає урізноманітнити процес навчання та зробити його цікавим та захоплюючим.

Письмо. Одним з найважливіших аспектів у підготовці дитинки до навчання в школі є розвиток дрібної моторики руки. Якщо простіше, то – вміння впевнено тримати ручку і малювати прямі (криві, ламані, пунктирні та ін..) лінії є не менш важливим, ніж вимальовування тих гачків, які дітки ще раз малюватимуть у школі. Тому на заняттях з письма у гімназії багато уваги приділяється саме розвитку моторики руки. Заштриховування, з'єднування та інші подібні вправи є і цікавими, і, щонайголовніше, корисними для майбутніх школярів.

Звичайно ж, написання букв і слів, в тому числі і електронним маркером по інтерактивній дошці, що викликає особливе захоплення у малюків, теж є не останнім заняттям на уроках письма.

Математика. Вивчення цифр, найпростіші дії з ними, розуміння природи математики, необхідності цієї науки та присутності її у повсякденному житті – це і є пріоритетні заняття з математики. Окремо слід зауважити, що математичні дії проводяться не лише у формі гри, а й у «сухих» математичних виразах, що сприяє плавному переходу від «практичної» арифметики до більш абстрактної, записаної на папері у вигляді цифр та дії з ними.

Природознавство (навколишнє середовище). Предмет об'єднує в собі основи природознавства, географії, біології, ботаніки, зоології, медицини, хімії та фізики. Це, в основному, розширення кругозору, знання про довколишній світ. Все підкріплене картинками, фільмами, мультиками та практичними дослідженнями.

Основні засади для покращення емоційної сфери дитини та підвищення її емоційної готовності до навчання у школі.

Розвиток і коригування відхилень емоційної сфери дітей дошкільного віку, неможливий без достатньої фахової психологічної підготовки. Тому, необхідно розробляти систему цілеспрямованої психологічної підготовки студентів-психологів до діагностики та корекції негативних емоційних проявів

у дітей [24].

Такого типу система має становити комплекс взаємопов'язаних теоретичних та тренінгових занять, які були б побудовані на основі концепції емоційної регуляції навчально-професійної діяльності. Означена система може реалізуватися на рівні спецкурсу. Теоретична частина цієї системи передбачає: розширення основних уявлень у студентів про емоції та їх функції у структурі особистості, що розвивається; уточнення психологічної характеристики особливостей розвитку емоційної сфери сучасних дітей дошкільного віку, яких виховують у різних умовах, та поглиблене розкриття змісту найбільш складних негативних проявів у розвитку емоційної сфери дітей.

Практично-тренінгова частина повинна бути зорієнтована на: відпрацювання навичок, пов'язаних з діагностикою особливостей емоційного розвитку дітей дошкільного віку; засвоєння різних прийомів та методів, спрямованих на профілактику та корекцію негативних емоційних проявів у дітей дошкільного віку; формування основ саморегуляції. В аспекті означеного положення також важливо підвищити психологічну підготовку студентів-психологів до проведення консультативної роботи з вихователями та батьками.

Що ж стосується корегування емоційної сфери досліджуваної категорії, то в основу корекційної роботи може бути покладено припущення про емоційне перенесення, а саме: уміння усвідомлювати емоції інших переносяться на уміння усвідомлювати власні переживання, в той же час уміння розуміти свої й чужі емоції, набуті в уявних ситуаціях, справляють вплив на реальні взаємини, в яких і відбувається пошук відповідних дій сприяння ровеснику. Таке перенесення лежить в основі формування позитивного ставлення до себе та однолітків, що і є рушієм особистісного розвитку дитини дошкільного віку [26] Метою корекційної роботи є формування у старших дошкільників позитивного емоційного ставлення до себе і ровесників через розвиток їх умінь усвідомлювати власні переживання та переживання ровесників. Психологічна робота, направлена на корекцію та підвищення емоційної готовності до

навчання у школі має бути спрямована на розвиток у старших дошкільників умінь:

1. Розуміти емоції ровесників за мімічними та пантомімічними ознаками.
2. Усвідомлювати свої переживання, рефлексувати власні вчинки.
3. Адекватно реагувати на зовнішні впливи – вчинки і переживання оточуючих, зауваження дорослих, успіх та невдачі ровесників.
4. Адекватно реагувати на власний неуспіх.

Заняття 1.

Ціль: Знайомство вчителя з дітьми, дітей із вчителем, дітей один з одним.

Розвиток навички роботи в парах. Розвиток пам'яті, уваги.

Хід заняття:

1. Ритуал вітання:

Ціль: знайомство, розвиток уміння слухати один одного.

Хід: Вчитель вибирає предмет (іграшка), показує його дітям і говорить, що цей предмет буде символом нашої групи, він буде нам в усьому допомагати. Сьогодні він допоможе нам познайомитися один з одним. Бажано щоб діти сиділи в колі. Вчитель тримає предмет і розповідає дітям про себе, потім передає символ поруч сидячій дитині, вона теж розповідає усе, що вважає потрібним, про себе і так далі по колу. Коли знайомство закінчиться, діти разом із вчителем вибирають місце, де буде знаходитися їхній символ.

Потім усі домовляються, що перш, ніж почати заняття, вони будуть брати один одного за руки в колі, а в центрі коштує символ. І кожний по черзі бажає усім що-небудь гарне. Це і буде ритуалом вітання у всіх заняттях.

2. «Чотири стихії»

Ціль: розвинути увага, зв'язана з координацією слухового апарата і рухового анамуатора.

Хід: Граючі сидять у колі, що веде домовляється з ними, якщо він скаже слово «земля», усі повинні опустити руки вниз, якщо слово «вода» – руки вперед, «повітря» – руки нагору, «вогонь» – обертання руками в ліктьових суглобах. Хто помиляється, виходить з кола. Переможцю всі діти аплодують.

3. «Запам'ятовуй порядок»

Ціль: розвиток пам'яті.

Хід: Вихователь показує в руці 6-7 кольорових олівців. Через 20 секунд, забравши їх, запитує послідовність їхнього розташування.

4. «Папуга»

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

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

5. Підсумок заняття:

Чим ми сьогодні займалися?

Що сподобалося більше всього?

6. «Ритуал прощання»

Діти, разом із вихователем сідають у колі і, передаючи символ один одному, прощаються з усіма.

Ігри і вправи для дітей з відхиленнями в спілкуванні.

Зазвичай діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку життєрадісні, оптимістичні, комунікабельні. Вони зовсім можуть обходитись без товариства батьків, знайшовши спільні заняття й ігри. Якщо дитина з задоволенням вступає в ігри з ровесниками, приймає загальні правила, не конфліктує, з цікавістю відгукується на пропозиції познайомитись, то можна сказати, що вона комунікабельна і не відчуває труднощів у стосунках з оточуючими. Але як боляче буває батькам бачити, спостерігаючи за грою дітей, коли їхня дитина стоїть в стороні, знічена, не наважується підійти до дітей, лякається дорослих, недовірлива і сором'язлива. Нічим не краще вислуховувати скарги дітей і дорослих, що ваше дитя весь час б'ється, ображає, сперечається, заважає гратися.

Труднощі у взаємостосунках виникають нерідко, це нормально, але батькам варто звернути увагу на стійкі прояви замкнутості, конфліктності, образливості і емоційної нестійкості у дитини при спілкуванні. Дитина повинна відчувати, що вона не самотня, а має друзів.

«Колобок» (для дітей з 5 років)

Гра корисна в компанії малознайомих дітей. Діти сідають навколо, ведучий, тримаючи в руках клубок, обмотує нитку навколо пальця, задає любе питання, яке цікавить його. Іншому учаснику і так навколо. Всі бачать нитки, що зв'язують всіх учасників в єдине ціле, визначають, на що схожа фігура, багато узнають один про одного, з'єднуються.

Зауваження: якщо ведучий повинен допомагати якійсь дитині, то він бере при цьому клубок, підказує і знову кидає дитині. В результаті можна побачити дітей, які відчують перешкоди у спілкуванні – у ведучого будуть з ними подвійні чи потрібні контакти.

«Вітер дує на...» (для дітей 5-10 років)

Із словами «Вітер дує на» ведучий розпочинає гру. Щоб гравці більше дізналися один про одного, питання можуть бути наступні: «Вітер дує на того, у кого світле волосся» – всі світловолосі збираються в одну групуку.

Ведучого необхідно змінювати, даючи можливість запитати кожному з гравців.

Ігри і вправи на зняття страхів і підвищення впевненості в собі.

Багато батьків схвилювані проявами страхів у дітей. Одним дітям страшно стає в темній кімнаті, інші ніяк не навчаться з'їхати з гірки на санчатах, треті з жахом тікають від приближення собаки, замирають при вигляді павучка. Хтось боїться Баби-Яги, вовка, міліціонера. Об'єкти дитячих страхів безмежно різні, їхні особливості знаходяться в прямій залежності від життєвого досвіду дитини, ступені розвитку її уяви, емоційної стабільності, тривожності і невпевненості в собі.

«Каруселі» (для дітей 5-6 років)

У вправі беруть участь дитина і один з батьків чи двоє дітей. Один сідає в

позу «плода» піднімає коліна і нахилиє до них голову, стопи щільно притиснуті до підлоги, руки обіймають коліна, очі закриті. Другий стає позаду, кладе руки на плечі сидячому і обережно починає помалу качати його, як гойдалку. Ритм повільний, рухи плавні. Виконувати вправу 2-3 хвилини.

Попередження: сидячий не повинен «чіплятися» ногами за підлогу і відкривати очі. Можна надіти на очі пов'язку. Потім гравці міняються місцями.

«Намалюй свій страх, аби перемогти його» (для дітей з 5 років)

До вправи бажано поговорити з дитиною. «Чого ти боїшся?» Коли тобі буває страшно? Чи було таке, коли ти сильно злякався? Потім дитині пропонують намалювати те, чого вона боїться. Потрібен великий лист паперу. Олівці та фарби. Після малювання ще раз поговоріть, чого ж дитина конкретно боїться. Потім візьміть ножиці і попросіть дитину розрізати «Страх» на маленькі частинки, а маленькі – на ще менші, допоможіть дитині в цьому. Коли «страх» буде подрібнений на маленькі шматочки, покажіть дитині, що тепер його зібрати неможливо. Замотайте ці малі кусочки в великий папір, підійдіть до смітника і викиньте туди, потім підіть з дитиною і викиньте все сміття – воно вам не потрібне, його вивезуть і спалять, а разом з сміттям спалять і «страх», і більше його ніколи не буде.

Зауваження: повторити вправу через 1-2 тижні. Подивитись, що змінилося на малюнку страху (колір, сюжет, композиція), і робіть це до того часу, поки не бачите здивоване обличчя дитини у відповідь на прохання намалювати свій страх.

Ігри і вправи на зниження агресивності і послаблення негативних емоцій.

Зла, агресивна дитина, розбишака і забіяка – великий батьківський смуток, загроза благополуччю дитячого колективу, «гроза», вулиць, але і нещасне створіння, якого ніхто не розуміє, не хоче приголубити і пожаліти. Дитяча агресивність – ознака внутрішнього емоційного неблагополуччя, комок негативних переживань, один з неадекватних способів психологічного захисту.

Такі діти використовують будь-яку можливість, щоб штовхатись, битись,

ламати, щипати інших. Їх поведінка часто носить провокативний характер. Щоб викликати відповідну агресивну поведінку, вони завжди готові злити маму, вихователя, ровесників. Вони не заспокоються до того часу, поки дорослі не вибухнуть, а діти не почнуть битися. Для таких дітей це єдиний механізм «виходу» психоемоційної напруги, яка накопилася у внутрішній тривожності.

«Вибиваємо пил» (для дітей з 5 років)

Кожному гравцю дістається запорошена подушка. Він повинен, сильно б'ючи руками, добре її почистити.

«Сваримося овочами» (для дітей з 5 років)

Запропонуйте дітям посваритися, але не поганими словами, а.. овочами: «Ти – огірок», «А ти редиска», «Ти – морковка», «А ти – гарбуз» і т.д.

Запам'ятайте: перед тим, як насварити дитину поганим словом, пригадайте цю вправу.

«Сніжинки»

Ціль: розвиток здатності визначати емоції за схематичними зображеннями.

Дітям роздають сніжинки, вирізані з паперу, і пропонують схематично зобразити будь-яку емоцію на своїй сніжинці; потім розповісти, що сніжинка відчуває.

«Дзеркало»

Ціль: розвиток виразності рухів, уваги, спостережливості.

Діти зображують емоційний стан, протилежний станові дорослого.

Комплекс представлених ігор сприяє формуванню емоційно зрілості дітей. Особливостями програм підготовки дітей до школи, які реалізуються на даний час в дошкільних освітніх установах, є те, що вони недостатньо повно охоплюють зміни особистісної сфери, у тому числі емоційної. Емоційна сфера, як для дорослих, так і для дитини є наріжним каменем успішності в школі, соціалізації й інтеграції її в суспільство.

Готовність до школи визначається соціальною та емоційною зрілістю дитини. Вона виражається в умінні контактувати з іншими людьми (дітьми та

дорослими), дотримуватись прийнятих у суспільстві правил поведінки, уміти грати в ігри за правилами, самому їх дотримуватись і стежити за їх дотриманням іншими учасниками.

Емоційна готовність виявляється у задоволенні, радості, довірі, з якими дитина йде до школи. Ці переживання роблять її відкритою для контактів з учителем і новими товаришами, підтримують впевненість у собі, прагнення знайти своє місце серед однолітків. Важливим моментом емоційної готовності є переживання, пов'язані із самою навчальною діяльністю, її процесом і першими результатами, вболівання за успішне виконання завдань.

Індивідуально-емоційна готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі містить у собі: мотивацію до навчання, вміння спілкуватися з однолітками й дорослими, сформованість адекватної самооцінки й вміння володіти собою (довільність поведінки).

При дослідженні групи дітей старшого дошкільного, з метою виявлення рівня емоційної готовності до навчання у школі ми використовували такі методи: спостереження, тестування дітей, опитування батьків, кількісний й якісний аналіз отриманих даних.

Наприклад, перевага в дитини пізнавального й ігрового мотиву визначається на вибір діяльності прослуховування чи казки ігри з іграшками. Після того, як дитина розглянула іграшки протягом хвилини, йому починають читати казки, але на самім цікавому місці переривають читання. Психолог запитує, що йому зараз хочеться – дослухати чи казку 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.

При доборі дітей у школи, навчальні програми яких значно ускладнені, і до інтелекту що надходять пред'являються підвищені вимоги (гімназії, ліцеї), використовують більш важкі методики [41]. Складні розумові процеси аналізу і синтезу вивчаються при визначенні дітьми понять, інтерпретації прислів'їв.

Відома методика інтерпретації прислів'їв має цікавий варіант, запропонований Б. Зейгарник [5]. 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'ю, але вже сам вибір яскраво показує, на змістовні чи зовнішні ознаки орієнтується дитина, аналізуючи судження.

Таким чином, результат програми став ефективним, тому що рівень тривожності знизився, емоційне спілкування серед однолітків підвищився. Враховуючи усі складові шкільної готовності які важливі в розвитку дитини. У випадку, якщо є недостатня розвиненість якого-небудь одного компонента виникає потреба в психолого-педагогічній допомозі дитини.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Після проведених занять з вересня по травень місяць ми провели повторно діагностики і порівняли результати і дійшли до такого висновку.

За результатами дослідження рівня тривожності високий рівень тривожності склав – 48%; середній рівень – 30%; низький рівень – 22%.

Отримані результати графічно можна зобразити наступним чином:



Рисунок 2.3. – Розподіл рівня тривожності на кінець експерименту

Як ми бачимо рівень тривожності зменшився, для цього ми використали методику А. Венгера [7] «Лабіринт».

В результаті наступного повторного обстеження рівня чуттєвості ми виявили, що 20% дітей старшого дошкільного віку мають низьку індивідуальну емоційну чутливість, 60% – достатню або середню індивідуальну емоційну чутливість, і лише 20% досліджуваний виявили схильність до підвищеної індивідуальної емоційної чутливості.

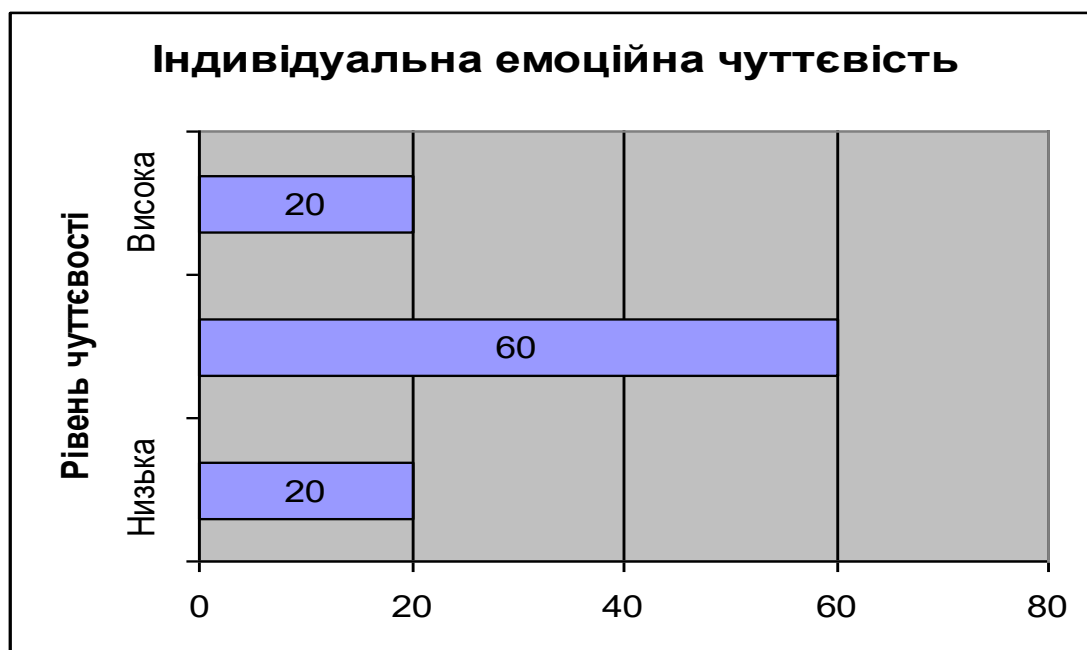


Рисунок 2.4. – Індивідуальна емоційна чуттєвість на кінець експерименту

Заключним етапом нашого повторного дослідження було виявлення дітей з проблемами у емоційному спілкуванні з однолітками. Для цього використовувалася методика «Дві хатинки» – один з варіантів соціометрії для виявлення дітей з проблемами спілкування з ровесниками (в контексті нашого дослідження це емоційні порушення у спілкуванні).

У результаті проведення даного тестування було виявлено, що серед досліджуваних дітей переважають ті, з ким однолітки залюбки спілкуються 58%, статус «Зірка», у групі отримали 22%, ізольовані серед однолітків виявилось 20% старшого дошкільного віку, відкинутими однолітками від спілкування не виявилось жодної дитини.

Зведена таблиця результатів трьох етапів дослідження

Рівень тривожності					
На початок експерименту			На кінець експерименту		
Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
67%	25%	8%	48%	30%	22%
Рівень чуттєвості					
На початок експерименту			На кінець експерименту		
Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
3 дитини	8 дітей	4 дитини	3 дитини	9 дітей	3 дитини
Емоційне спілкування					
На початок експерименту			На кінець експерименту		
Зірка	З якими	Ізольовані	Зірка	З якими	Ізольовані
17 %	залюбки спілкуються 45%	38%	22%	залюбки спілкуються 58%	20%

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

ВИСНОВКИ

Таким чином, педагогічна готовність дошкільників до навчання в початковій школі є важливою психолого-педагогічною проблемою. Її вирішення пов'язане із чітким визначенням цілей і принципів організації навчання й виховання в дошкільних закладах. У той же час від її рішення залежить від системного підходу до розв'язання проблеми, врахуванням комплексу фізіологічних, психологічних, соціальних та внутрішньо-сімейних чинників.

Під готовністю до шкільного навчання розуміється необхідний і достатній рівень психічного та соціального розвитку дитини для освоєння шкільної навчальної програми. Це один із найважливіших підсумків психічного розвитку особистості в період дошкільного дитинства. Основною метою визначення педагогічної готовності до шкільного навчання є профілактика шкільної дезадаптації.

Педагогічна підготовка дітей до школи пов'язана із вирішенням комплексу дидактичних завдань: формування у дітей дошкільного віку певних умінь і навичок, необхідних для навчання в школі; врахування у процесі підготовки вікових особливостей психолого-педагогічного розвитку дитини; виявлення впливу генезису окремих компонентів навчальної діяльності на процес адаптації до умов шкільного навчання; вивчення рівня довільності у поведінці і діяльності дитини як передумови педагогічної готовності до навчання у школі.

Створення сприятливого середовища у школі та вплив на домашню атмосферу дитини є найголовнішими завданнями вчителя в перші місяці перебування дитини у школі. Для цього потрібно забезпечити виконання наступних напрямків роботи: виявлення шкільного статусу дитини; педагогічну діагностику навчального потенціалу дитини; вивчення та аналіз сімейного статусу дитини; робота з дітьми, які потребують спеціальної допомоги;

педагогічне консультування та психолого-педагогічний всеобуч батьків.

З метою педагогічної корекції рівня підготовки недостатньо підготовлених дітей використовуються такі форми роботи, як навчання батьків корекційної роботи зі своїми дітьми; організація літньої школи; спеціальні заняття у другій половині дня.

Розв'язання проблеми підготовки дитини до навчання в школі потребує забезпечення наступності у роботі дитячого садка і школи. Для цього у підготовці дітей до школи у процесі дошкільної освіти виділяють анатомо-фізіологічний, психолого-педагогічний, педагогічно-організаційний аспекти, спрямовані на забезпечення відповідно фізичної і фізіологічної, педагогічної та соціальної підготовки дитини до шкільного навчання. Навчати і виховувати дитину потрібно спільними зусиллями, що актуалізує необхідність налагодження тісної співпраці також і між батьками, вихователем та вчителем початкових класів. При цьому відповідати вимогам школи означає не просто задовольнити конкретні вимоги щодо знань і вмінь дітей, а насамперед забезпечити той рівень наступності у роботі родини і школи, який ґрунтується на єдності завдань виховання в усіх його ланках.

У процесі експериментального дослідження проблеми ми виявили, що адекватна підготовка дітей до шкільного навчання значною мірою залежить від забезпечення неперервності у змісті дошкільної і початкової освіти, використання оптимальних методів, форм організації навчання, забезпечення цілеспрямованого педагогічного всеобучу батьків першокласників з проблеми підготовки дитини до школи та їх адаптації до шкільного навчання. Проблема адаптованості першокласників до умов шкільного навчання пов'язана із запровадженням психолого-педагогічного тренінгу першокласників у позаурочний час.

Ми виявили, що важлива ознака педагогічної готовності до школи – не просто розрізнені знання, уявлення про предмети і їх властивості, а перш за все, вміння бачити зв'язки і закономірності, бажання дитини зрозуміти, що від чого і чому. Тому важливо: не тільки вчити читати, а й розвивати мовлення, здатність

розрізняти звуки; не тільки вчити писати, а й сприяти розвитку тонко координованих рухів руки і пальців; розвивати здібності дитини слухати, розуміти зміст прочитаного, вміння переказувати.

Важливий не обсяг знань дитини, а якість її мислення та здатність спілкуватися, взаємодіяти і приймати навчальну задачу.

Відтак, якщо дитина прийшла в 1 клас підготовленою, то навчання даватиметься їй досить легко. Але це не означає, що батьки можуть вважати своє завдання виконаним і повністю передовірити виховання вчителю. Зусилля сім'ї і школи мають доповнювати одне одного, сприяючи формуванню гармонійно розвиненої особистості.

Для виявлення особливостей підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи ми використали методики Н. Белопольської, А. Венгера, Н. Гуткіна, Л. Лурія.

Були вивчені якісні характеристики готовності до навчання у школі дітей старшого дошкільного віку. З кожною дитиною проводилася індивідуальна консультація за результатами психологічного дослідження. Після цього була розроблена та організована програма для дітей старшого дошкільного віку. Така розроблена і організована програма дала ефективний результат.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дитини до школи / уряд. С. Д. Максименко, К.С. Максименко, О.П. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 96 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Аспект – Пресс, 1998. 185 с.
3. Бех І. Наукове розуміння особистості як основа ефективності виховного процесу. *Початкова школа*. 1998. № 1. С. 2-6.
4. Битянова М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И. Работа психолога в начальной школе. Москва : Ваклер, 1998. 224 с.
5. Білан О. І., Партико Т. Б., Хома О. Є. Методичні рекомендації для діагностики шкільної зрілості дітей 6-7 років. *Український освітній журнал*. 1994. №1. С. 13-16.
6. Богоявленский Д. Б., Заболотиева И. М. Диагностика сформированности учебной деятельности у младших школьников. *Новые исследования в психологии*. 1985. № 1. С. 21-29.
7. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной среды ребенка. *Изучение мотивации поведения детей и подростков*. Москва : Педагогика, 1972. С. 45-51.
8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1968. 456 с.
9. Боно Э. Учите Вашего ребенка мыслить. Минск : Вища асвета, 1998. 98 с.
10. Брѐзе Б. Активизация ослабленного интеллекта при обучении во вспомогательных школах. Москва : Просвещение, 1981. 153 с.
11. Валлон А. Психическое развитие ребенка. Москва : Педагогика, 1967. 212 с.
12. Венгер А. Л., Венгер Л. А. Готов ли Ваш ребенок к школе. Москва : Ваклер, 1994. 112 с.
13. Венгер А. Л. Схема индивидуального обследования детей школьного

- возраста: для психологов-консультантов. Москва : МГУ, 1989. 96 с.
14. Венгер А. Л. Психологическая готовность ребенка к школе. *Вопросы психологии*. 1984. № 4. С. 24-33.
 15. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собрание сочинений. Москва : Педагогика, 1982. С. 136-248.
 16. Вицлак Г. Способность к обучению и школе. *Альманах психологических тестов*. Москва : Рефл-бук, 1995. С. 23-29.
 17. Гальперин П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка. *Вопросы психологии*. 1969. № 1. С. 52-64.
 18. Гильбух Ю., Кондратенко Л., Коробко С. Как не убить талант. *Народное образование*. 1991. № 4. С. 21-23.
 19. Гильбух Ю. З., Коробко С. Л., Кондратенко Л. О. Методика контролю психічного розвитку шестирічного першокласника. *Початкова школа*. 1989. № 9. С. 23-29.
 20. Гильбух Ю. З., Коробко С. Л., Кондратенко Л. О. Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання. *Початкова школа*. 1988. № 7. С. 5-18.
 21. Гончаренко С. А., Богуславська Л. О., Кондратенко Л. О. Оцінка готовності дітей до шкільного навчання. *Психологія : збірник матеріалів II-го міжнар. наук.-практ. семінару*. Рівне, 1997. С. 28-33.
 22. Головань Н. О. Вікові особливості дітей шестирічного віку та їх діагностика. *Навчання і виховання шестирічних першокласників*. Київ : Освіта, 1990. С. 52-67.
 23. Готовність дитини до навчання / упоряд. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, О. П. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 94 с.
 24. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / под ред. Е. А. Бугрименко. Москва : Ваклер, 1992. 164 с.
 25. Готовность к школе. Развивающие программы / под ред. И. В. Дубровиной. Москва : Академический Проект, 2001. 212 с.

26. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Академический Проект, 2000. 184 с.
27. Гуткина И. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. *Психологическая наука и образование*. 1997. № 2. С. 21-27.
28. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва : Педагогика, 1986. 368 с.
29. Інтелектуальні здібності дитини / уряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
30. Запорожец А. В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки детей к школе. *Дошкольное воспитание*. 1977. № 10. С. 45-49.
31. Запорожец А. В. Интеллектуальная подготовка детей к школе. *Дошкольное воспитание*. 1977. № 10. С. 12-13.
32. Запорожец Л. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. *Принцип развития в психологии*. Москва : Просвещение, 1978. С.152-184.
33. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. Москва : Знание, 1992. 214 с.
34. Коробко С. Л., Олейник В. Ф. Индивидуальные различия детей шестилетнего возраста и их учет в учебно-воспитательной работе. *Подготовка студентов к работе с учащимися 8-летнего возраста*. Київ : Знання, 1990. С. 124-135.
35. Котырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников. Київ : Освіта, 1971. 114 с.
36. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва : Педагогика, 1991. 96 с.
37. Лисина М. И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых семи лет жизни. *Вопросы психологии*. 1978. № 5. С. 45-49.
38. Лучаиская Л. С. Сознательное принятие школьной ситуации детьми 6-7 лет. *Вопросы психологии*. 1988. № 3. С. 15-24.

39. Маркова А. К., Лидерс А. Г., Яковлева Е. Л. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск : Наука, 1992. 148 с.
40. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. Москва : Рипол, 1997. 212 с.
41. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. Москва : Просвещение, 1986. 224 с.
42. Олійник В. Ф., Максименко С. Д. Емоційно-виховний розвиток першокласників. *Навчання і виховання шестирічних першокласників*. Київ : Освіта, 1990. С. 45-68.
43. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. Москва : Просвещение, 1988. 186 с.
44. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольников. Київ : Знання, 1985. 156 с.
45. Проскура О. В. Як перевірити ступінь готовності вашої дитини до навчання у школі. *Початкова школа*. 1998. № 2. С. 14-23.
46. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. Київ : Основи, 1998. 224 с.
47. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. Москва : Ваклер, 1999. 164 с.
48. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой. Москва : Просвещение, 1985. 184 с.
49. Розвиток пізнавальних процесів дитини / упоряд. С. Д. Максименко, В. Ф. Маценко, О. П. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 96 с.
50. Савченко О. Я. У пошуках нової концепції школи першого ступеня навчання. *Початкова школа*. 1990. № 1. С. 2-8.
51. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Абрис, 1999. 384 с.
52. Семаго Н. Я. Технология психологического обследования ребенка старшего дошкольного возраста. *Журнал практического психолога*. 1999. № 4. С. 45-49.

53. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Твори*. Київ : Педагогіка, 1976. С. 5-206.
54. Усова А. П. Обучение в детском саду. Москва : АПН РСФСР, 1961. 236 с.
55. Учебная деятельность младших школьников: Диагностика и коррекция неблагополучий / под ред. Ю. З. Гидьбуха. Київ : А.П.Н, 1993. 184 с.
56. Шеллер Ч. Подберите ключ к обучению своего ребенка. Минск : Вища школа, 1998. 112 с.
57. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: уч. пособ. для вузов. 2-е изд. Москва : Деловая книга, 2005. 56 с.
58. Цияев В. Р. О проблеме психологической адаптации школьников. *Психологическая наука и образование*. 1998. № 3-4. С. 24-32.
59. Цияев В. Р. О связи диагностики психологической готовности детей к школе и содержания коррекционных занятий. *Психологическая наука и образование*. 2000. № 1. С. 21-27.
60. Чередникова Т. В. Тесты для подготовки и отбора детей в школы. Санкт-Петербург : Рипол классик, 1996. 117 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Дослідження рівня тривожності в дітей

Методика призначена для виявлення рівня дитячої тривожності на основі зіставлення результатів спостереження, отриманих від самого дослідника, батьків дитини й вихователів.

Фіксація спостережень відбувається в кілька етапів. На першому етапі дослідник протягом 2-3 днів спостерігає за дитиною в різних видах діяльності (грі, на заняттях, новій обстановці й т.д.) і заносить результати в спеціальний лист спостережень. Протягом дня необхідно відзначити наявність або відсутність даної ознаки в поведженні дитини знаками «+» або «-».

Лист спостережень

Прізвище й ім'я дитини _____ Вік дитини _____

1. Підвищена збудливість
2. Підвищена напруженість, скутість
3. Страх перед новим, незнайомим, незвичним
4. Невпевність у собі, занижена самооцінка
5. Очікування неприємностей, невдач, несхвалення старших
6. Ретельність, розвинене почуття відповідальності
7. Безініціативність, пасивність, боязкість
8. Схильність пам'ятати скоріше погане, ніж хороше

Кожна окремо взята ознака не є свідченням вираженої тривожності. Необхідно підсумувати кількість спостережуваних ознак і зробити висновок виходячи з наступної інтерпретації:

Наявність 6-7 ознак говорить про високу тривожність, 3-5 – про тривожність середнього рівня, 1-2 – про низьку тривожність.

Додаток Б

Тест «Два будиночки»

Для проведення тесту потрібен лист паперу, на якому малюють два будиночки. Один з них побільше – червоного кольору, інший поменше – чорного кольору. Як правило, цей малюнок не заготовлюють заздалегідь, а роблять на очах у дитини чорним і червоним олівцями.

Інструкція: «Подивися на ці будиночки. Уяви собі, що червоний будиночок належить тобі, у ньому багато гарних іграшок, і ти можеш запросити до себе всіх, кого захочеш. А в чорному будиночку іграшок зовсім немає. Подумай і скажи, кого із діток своєї групи ти запросив би до себе, а кого оселив би в чорному будиночку».

Дорослий записує, хто, де оселиться, потім запитує, чи не хоче дитина поміняти когось місцями, чи не забула кого-небудь.

Аналіз результатів:

Інтерпретуючи результати тесту, варто звернути увагу на те, скільки дітей дитина помістила в червоному й чорному будиночках, у відношенні кого з дітей групи зроблений позитивний, а у відношенні кого негативний вибір. Для кожної дитини вираховують число позитивних (кількість балів зі знаком «+») і негативних виборів (кількість балів зі знаком «мінус») з боку інших дітей групи, потім з більшого віднімають менше й ставлять знак більшого числа.

+4 і більше балів – «соціометричні зірки», це зовні привабливі, досить впевнені в собі діти, які мають авторитет у групі однолітків, вони лідирують в іграх, з ними охоче дружать інші діти.

від +1 до +3 балів (виборів зі знаком «мінус» немає) – ці діти віддають перевагу іграм і спілкуванню з постійним обмеженим колом друзів (або одним постійним другом), при цьому з іншими дітьми вони майже не конфліктують, у своїй маленькій групі можуть бути лідерами.

від –2 до +2 балів (сума складається з «+» й «мінусів») – активні, рухливі,

досить товариські, але нерідко, конфліктні діти, вони легко вступають у гру, але також легко сваряться й відмовляються грати, часто ображаються й кривдять інших, але легко забувають образи.

0 балів (вибори зі знаком «+» й «мінус» відсутні) – цих дітей просто не зауважують, їх як би немає в групі, як правило, це тихі, малоактивні діти, які грають на самоті й не прагнуть до контактів з однолітками; найчастіше такі результати виходять у відношенні дітей, які часто хворіють і тих, хто недавно прибув у групу.

-1 і менш балів – це діти, яких відкидають однолітки, нерідко вони зовні мало привабливі або мають явно виражені фізичні дефекти; нервозні, надмірно конфліктні, негативно настроєні стосовно інших дітей.

Особливу увагу варто звернути на тих дітей, які основну масу однолітків відправляють у чорний будиночок, залишаючись на самоті або оточують себе дорослими. Як правило, це або дуже закриті, нетовариські діти або конфліктні, що встигли посваритися майже з усіма. Пророчити труднощі в спілкуванні з однокласниками в школі в таких дітей можна з великою ймовірністю.

Додаток В

Методика-гра «Абетка настрою»

Розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв» допоможе познайомити дітей з основними людськими емоціями й способами їхнього вираження. Також допоможе визначити індивідуальну емоційну чуттєвість дитини.

Інструкція 1: «Подивіться, будь ласка, уважно на ці малюнки. Побудуйте висловлення від імені персонажа, зображеного на кожному з них. Доведіть, що ваше уявлення про його зміст має об'єктивну основу, яку крім вас можуть бачити й інші».

Експериментатор докладно записує висловлення досліджуваного. Підраховується кількість якісних характеристик в описі переживання кожного персонажа. Підраховується середня кількість таких характеристик по групі й у порівнянні з ними робиться висновок про індивідуальну емоційну чутливість випробуваного.

Інструкція 2: «Для оцінки переживання персонажів скористайтеся кольоровими олівцями. Кожен колір відповідає певному переживанню: червоний – захват; синій – занепокоєння; жовтогарячий – радість; фіолетовий – тривога; жовтий – задоволення; чорний – похмурість; зелений – спокій.

Інтенсивність переживання виразить в довжині лінії. Ваше власне переживання в момент обстеження відзначте кольоровим олівцем на лінії 5».

1. _____ 4. _____

2. _____ 5. _____

3. _____

Аналіз результатів: підраховується середня довжина ліній одного кольору по кожному персонажеві серед всіх учасників групи. Порівнюються середні варіанти відповідей по групі з індивідуальними відповідями. Результати інтерпретуються з використанням поняття співпереживання.