

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Факультет педагогіки і психології
Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ
Спеціальності 053 Психологія, 013 Початкова освіта
Освітньо-наукова програма «Початкова освіта. Дитяча психологія»

Здобувачки вищої освіти
освітнього рівня «магістр»

Мацько Валентини Вікторівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:

кандидат психологічних наук, доцент

Кізь Ольга Богданівна

РЕЦЕНЗЕНТ:

кандидат психологічних наук, доцент

Свідерська Галина Мирославівна

Тернопіль – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	9
1.1. Основні підходи до визначення поняття «психологічна готовність до навчання в школі» у вітчизняній та зарубіжній психології.....	9
1.2. Психологічні особливості дитини старшого дошкільного віку як передумова готовності до шкільного навчання.....	19
1.3. Показники психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	39
2.1. Характеристика основних психодіагностичних підходів до дослідження психологічної готовності дитини до навчання в школі.....	39
2.2. Обґрунтування комплексної програми емпіричного дослідження психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі.....	46
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження компонентів психологічної готовності до навчання в школі.....	54
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	68
3.1. Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо формування психологічної готовності до навчання в школі.....	68
3.2. Концептуальні засади розробки програми формування психологічної готовності до навчання в школі.....	71
3.3. Психологічні рекомендації батькам та вихователям щодо сприяння формуванню психологічної готовності дитини до навчання в школі.....	74
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	83
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Реформування сучасної системи освіти в Україні актуалізувало питання психологічної готовності дошкільників до навчання у школі, від вирішення якого залежить як побудова оптимальної програми виховання і навчання дошкільнят, так і формування повноцінної учбової діяльності у школярів початкової ланки освіти. Триває інтенсивний пошук ефективної моделі психологічної трансформації дитини при переході до шкільного навчання. Наукові дискусії щодо цієї проблеми сьогодні зосереджені переважно на таких аспектах: аналізі підходів до структури психологічної готовності (від розвитку когнітивних процесів, вольової регуляції до емоційної стійкості); вивченні специфіки взаємодії в системі «сім'я-дитячий садок-школа» в контексті впливу на соціальну адаптацію та успішне проживання вікової кризи; пошуках ефективних методів, спрямованих не лише на накопичення знань, а й на розвиток внутрішньої мотивації та самоконтролю; соціальних, педагогічних та психологічних умовах створення безпечного середовища (у родині та закладах освіти), яке б мінімізувало стрес від адаптації та підтримувало психологічне благополуччя дитини в період змін.

Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний та фізичний розвиток. Реалізація принципу наступності між дошкільною та початковою ланками освіти в умовах системної трансформації галузі регламентується основними положеннями Закону України «Про освіту», Закону України «Про дошкільну освіту», концептуальними засадами «Нової української школи» та оновленими стандартами (Державний стандарт дошкільної освіти (2021 р., 2025 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р., 2025 р.)). Саме в цих нормативних документах відображено основні тенденції розвитку національної системи дошкільної освіти: відхід від репродуктивної моделі навчання на користь формування цілісної, життєздатної особистості, готової до викликів сучасного суспільства [45; 72].

У Державному стандарті дошкільної освіти (ред. 2021 р.) визначено ключові компетентності дитини на момент завершення здобуття дошкільної освіти, а саме: рухова і здоров'язберезувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована), що проявляються через наскрізні здатності, вміння та навички, досвід, які дитина демонструє у повсякденній життєдіяльності та у спеціально створених ситуаціях освітньої взаємодії [72]. Ці компетентності мають продовження в освітньому процесі початкової школи та впродовж життя. Компетентності, які формуються у дитини через різні види діяльності за освітніми напрямками: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва» створюють базу для збагачення та поглиблення змісту освіти на наступних рівнях освіти у початковій та середній школі [72].

Пріоритетним напрямом визначено формування життєвої компетентності дитини, що охоплює: емоційно-ціннісний розвиток (виховання особистості на засадах гуманізму), наступність результатів навчання (узгодженість обов'язкових результатів навчання між фінальним етапом дошкільля та стартом початкової школи), адаптаційний період (створення сприятливих умов для м'якого переходу дитини до шкільного життя).

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що сучасними дослідниками досить широко й багатогранно висвітлено визначення поняття «психологічна готовність до навчання в школі» (Г. Беленька, А. Богуш, Н. Голота, Т. Дуткевич, О. Кононко, О. Кочерга, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Савченко, О. Таран та ін.). Окремі аспекти готовності дітей до шкільного навчання знайшли своє трактування в дослідженнях Л. Артемової, Т. Бондаренко, Н. Харченко, Н. Черепані, О. Проскури, В. Палійчук, С. Чупахіної,

Л. Федорович, С. Уфимцевої та ін., а підготовка дітей до школи в історії української педагогіки та освіти висвітлена у працях Т. Пантюк.

У контексті нашого дослідження здійснено аналіз матеріалів прикладного наукового дослідження «Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи», яке виконано співробітницями лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Т. Піроженко, І. Карабаєвою, Л. Соловйовою, О. Хартман у 2021–2023 рр. Однак, попри значний науковий інтерес та чисельні дослідження, у сучасній педагогіці й психології досі немає чіткого й однозначного визначення цього поняття. Також потребують подальшої розробки прикладні аспекти проблеми.

Саме недостатня обґрунтованість цілісної системи психологічної діагностики, формування та розвитку психологічної готовності дошкільника до школи зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі».

Мета роботи: теоретично визначити й експериментально дослідити структуру психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі та розробити програму формувальних впливів для стимулювання її розвитку.

Для досягнення мети виконано такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз сутності поняття «психологічна готовність до навчання в школі».

2. Охарактеризувати структуру психологічної готовності до школи у єдності мотиваційного, інтелектуального, емоційно-вольового та соціального складників та означити їх основні показники.

3. Проаналізувати психолого-педагогічні умови створення сприятливого освітнього та родинного середовища для оптимального формування психологічної готовності дитини до школи.

4. Організувати та провести експериментальне дослідження психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі.

5. Обґрунтувати методи і технології та розробити програму формування психологічної готовності майбутніх першокласників до шкільного навчання.

Об'єктом дослідження є психологічна готовність дитини до навчання в школі.

Предметом дослідження – особливості формування психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі.

Для дослідження особливостей формування психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі було застосовано такі **методи дослідження**: аналіз літературних джерел, синтез, порівняння, узагальнення, метод індукції та дедукції; експериментальні дослідження: спостереження, бесіда, метод експертних оцінок; емпіричні методи: тест шкільної зрілості Керна-Йєрасека, методика «Формування внутрішньої позиції школяра», тест пізнавальної саморегуляції Ю. Гільбуха, методика «Графічний диктант», методика «Сходинки успіху».

Емпірична база дослідження. У дослідженні взяли участь 28 дітей старшого дошкільного віку. Експериментальною базою дослідження був Тернопільський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №22.

Результати магістерського дослідження упроваджено в освітній процес Тернопільського закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №22, у якому авторка роботи працює на посаді вихователя, що підтверджено довідкою від 27 квітня 2026 р. (див. Додаток А).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідались та отримали схвалення на V Міжнародній науково-практичній конференції «Трансформація світу: минуле, сьогодення, майбутнє» (26–28 квітня 2026 р., Україна – Румунія), що підтверджується сертифікатом (див. Додаток В.1: сертифікат № МОН-2026-04-027), на IV Міжнародній науково-практичній конференції-форумі «United Perspectives 24/7» (2026 р., Україна, м. Харків – Німеччина, м. Циттау – Велика Британія, м. Пул – США, м. Форт-Пірс) та в межах Міжнародного наукового проєкту Ernst Lortikyan International Scientific Project «Global Creative Ideas Forum 5.0» (див. Додаток В.2: сертифікат № КП2026_2_81).

За результатами дослідження опубліковано статтю на тему «Психологічна готовність дошкільників до навчання в школі: теоретико-емпіричний вимір» у колективній монографії «Концептуальні засади сучасних міждисциплінарних досліджень» [69] та статтю «Емпіричне дослідження психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі» у науковому альманасі «Crosspoint» [70].

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні розуміння стану дослідженості проблеми психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі у психолого-педагогічній науковій літературі; систематизації, та науковому обґрунтуванні психологічних закономірностей формування шкільної зрілості в сучасних старших дошкільників; у визначенні складників в структурі психологічної готовності до навчання в школі та їхніх показників; в обґрунтуванні діагностичного інструментарію для вивчення психологічної готовності старших дошкільників до шкільного навчання; теоретичному обґрунтуванні й термінологічному закріпленні явища дисоціації між особистісною віковою нормою (високою самооцінкою) та дефіцитом вольової стійкості, що розширює наукові уявлення про внутрішній конфлікт розвитку дитини; у визначенні засобів, форм, прийомів розвитку складників психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання у початковій школі.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні конкретного прикладного інструментарію, який дозволяє ефективно діагностувати й коригувати дефіцити психологічної готовності до навчання в школи у сучасних дітей. Завдяки комплексному використанню психодіагностичних методик розроблено диференційовану матрицю оцінки першокласників, яка дозволяє оперативно виявляти дітей із деструктивними станами, прихованими шкільними страхами та заниженою самооцінкою. Сконструйовано та методично забезпечено комплексну програму психолого-педагогічного супроводу старших дошкільників, яка допоможе практичним психологам закладів дошкільної освіти та вихователям забезпечити наступність дошкільної і початкової ланки освіти. Розроблений психолого-педагогічний семінар для батьків дошкільників дасть змогу забезпечити

співпрацю у системі «заклад дошкільної освіти – батьківська сім'я». Запропоновані підходи до вивчення психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі можуть успішно використовуватися в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи – 115 сторінок, основний текст відображено на 82 сторінках. Список використаних джерел налічує 118 позицій. Робота містить 6 рисунків, 8 додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

1.1. Основні підходи до визначення поняття «психологічна готовність до навчання в школі» у вітчизняній та зарубіжній психології

Завдання підготовки дітей до шкільного навчання посідає важливе місце в проблематиці сучасної психології і педагогіки. Адже успішність у вирішенні цієї проблеми визначає адаптацію дитини до закладу освіти, оволодіння нею вміннями навчальної діяльності, становлення її особистості та стан психічного здоров'я загалом.

Багато уваги проблемі готовності до шкільного навчання приділялося закордонними дослідниками (А. Анастасі, Г.Вітцлак, Л. Еймс, Ф. Ім, Я. Йерасек, А. Керн, І. Шванцара, С. Штребел та ін.). Вирішенням цієї проблеми займалися не лише педагоги і психологи, але також лікарі і антропологі. Найбільша кількість досліджень присвячена встановленню взаємозв'язків між різними фізичними і психічними показниками, а також між цими показниками і шкільною успішністю. Зокрема, Я. Йерасек зауважував, що при розв'язанні проблеми готовності дитини до навчання в школі важливо враховувати і теоретичні напрацювання, і практичний досвід, а також дані експериментальних наукових досліджень.

На думку С. Штребела, А. Керна, Я. Йерасека, дитина, яка йде до школи, повинна володіти певними ознаками школяра: бути зрілою розумово (здатність дитини до диференційованого сприйняття, довільної уваги, аналітичного мислення тощо), емоційно (емоційна стійкість і майже повна відсутність імпульсивних реакцій дитини) і соціально (потреба в спілкуванні з іншими дітьми, здатність підкорятися інтересам і прийнятим умовам дитячих груп, а також зі здатністю брати на себе соціальну роль школяра в суспільній ситуації шкільного навчання).

Американські дослідники Ф. Ім та Л. Еймс велику увагу присвятили виявленню параметрів готовності до шкільного навчання. У результаті виникла

спеціальна система завдань, яка дозволяла досліджувати дітей від 5 до 10 років. Розроблені в дослідженні тести мали безперечне практичне значення і володіли хорошою прогнозуючою здатністю.

Загалом, у зарубіжній літературі поняття «готовність» і «зрілість» часто ототожнюються. На думку деяких авторів, готовність дитини до навчання в школі часто розглядається як функція віку. Іншими словами, дитина, яка досягла певного віку, тим самим вже вважається готовою до школи. Водночас, А. Анастасі трактує поняття шкільної зрілості як «оволодіння уміннями, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками» [118, с.40].

І. Шванцара дав дещо ширше визначення поняттю «шкільна зрілість», означивши її як досягнення такого рівня розвитку, коли дитина «стає здатною брати участь у шкільному навчанні». Відповідно, компонентами готовності до навчання в школі дослідник виокремлює розумовий, соціальний і емоційний компоненти .

Німецький дослідник Г. Вітцлак вважає, що для повноцінного навчання в першому класі школи необхідні певний рівень розумового розвитку, здібності до концентрації, витривалість, певні рівні прагнення до досягнень, розвитку інтересів, розвитку здібностей до навчання (научуваності), а також соціальної поведінки.

Особливої актуальності питання готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі набуває в сучасних умовах розвитку шкільної освіти в Україні. Освітні стандарти та концептуальні засади Нової української школи, які визначають серед ключових пріоритетів педагогіку партнерства та модернізацію освітніх підходів, посилюють увагу до формування базових компетентностей особистості, що зростає. У цьому контексті особливого значення набуває сучасне осмислення поняття «готовність дитини до шкільного навчання», а також визначення його структурних компонентів із урахуванням компетентнісного та цілісного підходів до оцінювання досягнень, сформованих упродовж дошкільного періоду. Водночас оновлення системи оцінювання готовності дитини до систематичного навчання в школі передбачає врахування нових аспектів, підтверджених психологічними дослідженнями, зокрема здатності дитини до

взаємодії з навколишнім середовищем, ціннісного регулювання власної поведінки у пізнавальній і соціальній діяльності та інших важливих характеристик.

Необхідність глибокого наукового вивчення готовності дітей до школи зумовлена значною варіативністю соціальних умов та освітніх моделей (дитячі садки, центри розвитку, сімейне виховання), у яких перебувають дошкільники протягом останнього року перед вступом до першого класу. Оскільки остаточне рішення про початок навчання приймають батьки, виникає серйозний ризик ігнорування вікової специфіки дитини. Це може призвести до нехтування її індивідуальними потребами як дошкільника, для якого ігрова діяльність все ще залишається провідною та визначальною для психічного розвитку.

У сучасній українській науковій думці феномен готовності до школи розглядається як цілісна характеристика особистості дошкільника, що відображає рівень розвитку його психічних якостей, необхідних для інтеграції в нове соціальне середовище та успішного опанування навчальної діяльності. Фундаментальний внесок у розробку цієї проблеми зробили представники наукової школи лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (В. Котирло, С. Ладивір, Т. Кондратенко, С. Кулачківська, С. Тищенко, Т. Піроженко, К. Карасьова, І. Карабаєва, Л. Соловійова, О. Хартман, Л. Токарева, О. Федорчук та ін.). Їхній багаторічний досвід охоплює дослідження специфіки підготовки дитини в умовах сім'ї та закладу дошкільної освіти, розробку засад індивідуалізації виховання, а також впровадження комплексної діагностики психічного розвитку. Особлива увага науковців зосереджена на аналізі особистісного потенціалу дитини та становленні її ціннісних орієнтацій як пріоритетних показників її зростання у сучасному суспільстві [86].

Опираючись на ґрунтовне вивчення психолого-педагогічних розвідок, присвячених темі психологічної готовності дитини до школи, дослідники наукової школи лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України звертають увагу на широкий спектр сучасних визначень цього поняття. Залежно від обраного критерію, одна група науковців вважає ключовим критерієм досягнення певного рівня морфологічного розвитку, інші пов'язують

готовність з розумовим розвитком, ще інші – певний рівень психічного, зокрема, особистісного розвитку.

Дискусійними серед українських дослідників є також розбіжності у трактуванні понять: «підготовка до школи», «готовність до школи», «шкільна зрілість», «психологічна готовність до школи» тощо. Так, сучасна українська дослідниця Т. Пантюк, яка у своїх дослідженнях багато уваги приділила вивченню сучасної дошкільної освіти, звертає увагу на те, що «поняття «підготовка дітей до школи» і «готовність до шкільного навчання» мають різний зміст і визначаються як складні, інтегральні та комплексні дефініції, які включають низку рис, якостей, методів, а також спеціальних методик» [79, с.58]. До прикладу наводиться визначення, запропоноване Т. Фадєєвою, відповідно до якого готовність до шкільного навчання визначається як «...процес та результат становлення цілісної навчальної діяльності дитини, що забезпечується оптимальною реалізацією ідеї наступності» [112, с. 87].

Т. Пантюк поняття готовності дитини до навчання розглядає як цілісний розвиток. Основні концепції підготовки дітей до школи за працями Т. Пантюк охоплюють кілька ключових аспектів:

- 1) комплексний підхід: готовність – це не лише вміння читати чи писати, це гармонійний фізичний, інтелектуальний, емоційний та соціальний розвиток;
- 2) баланс навчання та природи дитини – дослідниця опирається на гуманістичні ідеї (до прикладу, педагогіку В. Сухомлинського), наголошуючи, що дитину не можна перевантажувати формальними шкільними вимогами. Головне завдання педагога – навчити її мислити, спостерігати та адаптуватися до соціуму;
- 3) психологічна готовність – важливим компонентом є мотивація та бажання пізнавати нове, а також здатність взаємодіяти з однолітками [80].

У психологічному словнику поняття «готовність до шкільного навчання» визначається як сукупність морфо-фізіологічних, а також психологічних властивостей старшого дошкільника, які забезпечують успішний перехід до систематичного, організованого навчання саме в закладі загальної освіти [89].

Група українських науковців (Т. Піроженко, І. Карабаєва, Л. Соловійова, О. Хартман, О. Федорчук, Л. Токарева) вивчення готовності дитини до навчання в школі розглядають як оптимальне поєднання взаємодії комплексу компонентів, який охоплює всі основні сфери розвитку та діяльності дитини: інтелектуальну, емоційну, вольову; ігрову, творчу. Їх сукупність на певному рівні розвитку виявляється як дошкільна зрілість дитини, складові якої тісно взаємопов'язані і взаємозумовлені [86].

Так, на думку Н. Черепані готовність до школи є інтегральною властивістю дитини, що містить у собі комплекс факторів розвитку (морфологічного, функціонального і психічного), які й визначають її успішність у педагогічному процесі [115].

Так само про готовність до навчання у школі, як про інтегративну характеристику психічного розвитку дитини, говорить Т. Поніманська і вказує, що вона охоплює компоненти, які забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи: «Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяльності» [87, с.264].

О. Степанов у психологічній енциклопедії визначає психологічну готовність до шкільного навчання як «систему психологічних характеристик дитини, необхідних для успішного навчання в школі» [93, с.89]. Дослідник виокремлює чотири основні структурні компоненти психологічної готовності:

1. Інтелектуальний компонент, який охоплює порівняно розвинуте диференційоване сприймання, стійке спрямування уваги на предмет і діяльність, початки аналітичного мислення, що виявляється в здатності виділяти ознаки предметів і зв'язки між ними, а також відтворювати зразок оволодіння на слух розмовною мовою, розвиток тонких рухів руки і зорово-рухових координацій, здібностей до навчання (научуваності).

2. Мотиваційний компонент, який виявляється в позитивному ставленні до школи і учіння, певному рівні розвитку пізнавальних інтересів і мотивації досягнення.

3. Емоційно-вольовий компонент, що передбачає готовність дитини до вольової регуляції дій і поведінки загалом, розвиток емоційної стійкості.

4. Соціальний компонент – наявність у дитини потреби у спілкуванні з іншими дітьми, вміння підпорядковуватися інтересам дитячих груп, здатність виконувати соціальну роль в ситуації шкільного навчання, вміння встановлювати стосунки з ровесниками і дорослими» [93, с. 89-90].

Грунтовний аналіз сучасних підходів до визначення поняття «психологічна готовність дошкільника до навчання в школі» дозволив нам виокремити чотири основні підходи до цієї проблеми. Так, до першого напрямку відносять всі дослідження, спрямовані на формування у дітей дошкільного віку певних умінь і навичок, необхідних для навчання в школі. Цей підхід набув у психології і педагогії великого розвитку у зв'язку з питанням про можливість навчання в школі з більш раннього віку. Дослідженнями, які проводилися в контексті цього напрямку, встановлено, що діти 5–6 років мають набагато більші, ніж передбачалося, інтелектуальні, психічні і фізичні можливості.

У рамках другого підходу, з одного боку, дослідниками визначаються вимоги, які ставляться до дитини закладом загальної освіти, а з другого, – досліджуються новоутворення і зміни в психічному розвитку дитини, які спостерігаються до кінця дошкільного віку: певний рівень розвитку пізнавальних інтересів, готовність змінити соціальну роль, бажання засвоювати нові знання. Зокрема, у шестирічної дитини має бути сформована опосередкована мотивація, власна самооцінка та внутрішні етичні інстанції. Представники цього підходу вважають, що саме сукупність цих психологічних властивостей і якостей складає психологічну готовність до шкільного навчання [26].

Критики цього підходу звертали увагу на те, що проблему психологічної готовності до навчання в школі слід розуміти не як психологічну підготовку до існуючих традиційних форм навчання і життя, а як наявність передумов і джерел

навчальної діяльності в дошкільному віці. Саме така дискусія започаткувала третій підхід, суть якого полягає в дослідженні генези окремих компонентів учбової діяльності та визначенні оптимальних шляхів для їх формування на спеціально організованих заняттях з метою підготовки до школи [26].

В дослідженнях Т. Комарова, А. Давидчук та ін. було виявлено, що у дітей, які проходили експериментальне навчання (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), сформувалися такі елементи учбової діяльності, як вміння діяти за зразком, вміння слухати і виконувати інструкцію, вміння оцінювати як свою роботу, так і роботу інших дітей. Тим самим, на думку дослідників, у дітей формувалася психологічна готовність до шкільного навчання. Однак розглядаючи навчальну діяльність з точки зору її походження і розвитку, варто мати на увазі те, що її джерело – лише єдине, цілісне психологічне утворення, яке породжує всі компоненти навчальної діяльності в їх специфіці і взаємозв'язку. Саме виявленню єдиного психологічного новоутворення, яке лежить біля джерел учбової діяльності, присвячені праці, які відносяться до четвертого підходу.

Четвертий підхід зосереджується на єдиному психологічному новоутворенні – здатності дошкільника відповідати основним правилам, нормам та вимогам, які встановлює дорослий [65]. В основу досліджень в контексті цього підходу покладено модифіковану методику К. Левіна, спрямовану на виявлення рівня перенасичення. Перед дитиною ставили завдання перенести дуже велику кількість сірників з однієї купки в іншу, причому правило полягало в тому, що можна було брати лише по одному сірнику. Припускалося, що якщо у дитини сформована психологічна готовність до навчання в школі, то вона зможе впоратися з завданням всупереч перенасиченню і навіть за відсутності дорослого. Після констатації у дітей наявного рівня перенасичення, який виявився досить низьким у всіх досліджуваних, проведено формувальний експеримент. У цю ж експериментальну ситуацію вводилася лялька, яка повинна була бути присутньою і спостерігати за тим, як дитина виконує завдання. Виявилось, що після проведення формувального експерименту рівень перенасичення у дітей значно підвищився. Це дозволило

авторам зробити висновок про формування в даному експерименті психологічної готовності до навчання в школі.

У межах цього підходу низка дослідників (З. Мірошник, З. Ступак, І. Гадяцька) визначила показником готовності до шкільного навчання вміння дитини свідомо підкоряти свої дії заданому правилу при послідовному виконанні словесних вказівок дорослого. Це вміння пов'язувалося зі здібністю до оволодіння загальним способом дії в ситуації задачі.

Водночас у всіх цих дослідженнях практично не розкриті джерела новоутворень в дошкільному віці і не показані їх подальший розвиток і обумовлююче значення для становлення повноцінної учбової діяльності. Таким чином, при всьому теоретичному значенні даних досліджень у вітчизняній психології, вони залишають невирішеними ряд важливих питань.

З огляду на це, вважаємо за доцільне акцентувати увагу на дослідженні Т. Пантюк, відповідно до якого підготовка дітей до школи розглядається як комплексне завдання, що охоплює всі сфери життя особистості: спілкування, провідну діяльність, працю, соціалізацію тощо. Дослідниця звертає увагу на важливість врахування рівнів розвитку дитини: соціальний, особистісний, мотиваційний, вольовий, інтелектуальний, фізичний, фізіологічний, які комплексно забезпечують комфортне, без шкоди для здоров'я, перебування дитини у школі, сприяють реалізації комунікативних завдань, успішному засвоєнню шкільної програми [81].

Складовими підготовки дитини до школи Т. Пантюк визначає такі :

1. Фізіологічна та фізична готовність – фізіологічний, біологічний стан здоров'я дитини; фізичний розвиток та його відповідність віковим нормам; здатність дитини пристосовуватися до змін, пов'язаних з початком систематичного навчання; фізична компетентність; рухова компетентність; оздоровчо-валеологічна компетентність; розвиток моторики рук; утримання уваги.

2. Психологічна готовність – особливості і специфіка спілкування, ведення розмови в діалозі; сформованість умінь ставити питання, відповідати на них, мати навички розповіді та переказу; сформованість умінь порівнювати, узагальнювати,

класифікувати об'єкти; уміння виділяти суттєві ознаки, робити висновки та узагальнення; розвиток конкретного та абстрактного мислення; інтелектуальна готовність; наявність елементарних навичок письма, читання, рахунку; мотиваційна готовність; зовнішня і внутрішня мотивація; розвиненість пізнавальні потреби дитини; наявність навчальної мотивації; емоційно-вольова готовність дитини до школи тощо [81].

Таким чином, психологічну готовність дитини до навчання в школі можна визначити як складне багатокomпонентне утворення, що включає комплекс психічних якостей і властивостей, які забезпечують успішний початок навчання в школі.

Ми суголосні з науковцями, які важливою складовою психологічної готовності дитини до школи вважають високий рівень научуваності, що визначається як здатність суб'єкта виокремлювати навчальну задачу та трансформувати її в автономну мету пізнавальної активності. Сюди входять: прагнення і вміння долати труднощі; інтерес до знань і їх набуття; наполегливість, стійкість, дисциплінованість, працездатність і ряд інших якостей. Цей процес інтегрує розвинену допитливість, спостережливість, а також когнітивну здатність дитини до причинно-наслідкового аналізу феноменів новизни. Разом із тим, спостерігаються випадки недостатньої інтелектуальної готовності, зумовленої сенсорною та когнітивною депривацією (обмеженістю вражень та інтересів). Такі діти демонструють ефективність у виконанні елементарних завдань лише за умови їхньої реконтекстуалізації у площину ігрової або предметно-практичної діяльності, що потребує впровадження індивідуалізованих психолого-педагогічних стратегій супроводу.

Високий рівень научуваності дитини, згідно результатів низки досліджень, забезпечується завдяки володінню дитиною початковими вміннями в сфері учбової діяльності. Характерною його особливістю є вміння виділити учбову задачу і перетворити її в самостійну мету діяльності. Така операція вимагає від дитини здатності дивуватися і шукати причини поміченої зміни, новизни. Тут педагог

може спиратися на гостру допитливість дитини, на невичерпну потребу в нових враженнях.

У контексті нашого дослідження викликають інтерес праці науковців, у яких психологічна готовність до навчання в школі розглядається крізь призму принципів наступності і перспективності, які розглядаються як дві сторони одного й того ж педагогічного явища. «Перспективність – це погляд знизу вгору, а наступність – це погляд зверху вниз. Тобто на дошкільній і початковій сходинках освіти перспективність – це визначення пріоритетних ліній підготовки дітей дошкільного віку до школи, які б максимально враховували потреби початкової школи в готовності дитини до оволодіння новою, провідною в шкільному віці навчальною діяльністю... Наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу», – відзначає українська вчена Л. Калмикова, даючи визначення зазначеним поняттям [50, с. 10].

Сучасні науковці у явищі наступності як психолого-педагогічного феномену розрізняють дві грані: внутрішню – логіко-психологічну й зовнішню – педагогічну. Так, логіко-психологічний аспект наступності відображає логіку процесу цілісного розвитку особистості, а також її окремих підструктур у процесі навчання й виховання. Зазначені питання через їх надзвичайну значущість належать до найактуальніших питань сучасної психології й педагогіки, а їх роз'язання має стратегічне освітнє значення і тому виступає системоутворюючим орієнтиром під час розробки таких аспектів проблеми наступності як визначенні її мети, змісту, методів і форм. О. Савченко у своїй науковій праці «Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти» наголошує на необхідності визначення єдиної, спільної мети навчання дошкільників і дітей шкільного віку. На думку вченої, в основі освітнього процесу повинна бути загальна стратегічна для всіх його ланок ідея – забезпечення цілісного розвитку особистості [101].

Упродовж багатьох років проблема наступності позиціонувалась як підготовка дітей дошкільного віку до навчання в школі, як-от: загальна розумова підготовка дітей до школи, спеціальна (предметна) підготовка, за цього здебільшого відбувалося дублювання у дошкільному навчальному закладі змісту навчання грамоти, математики, рідної мови, тобто добукварного періоду першого класу, а також розглядалась як формування у випускників ЗДО психологічної готовності дітей до школи.

Завершуючи даний підрозділ, можна сказати, що одним з найважливіших показників психічного розвитку в період дошкільного дитинства є психологічна готовність дитини до навчання в школі. За шість років кожна дитина набуває притаманного лише їй індивідуального досвіду. У кожного своє уявлення про світ, свої особливі життєві навички, свій особливий спосіб спілкування з іншими людьми. Кожна дитина вже має індивідуальні особистісні риси, мотиви і життєву позицію. Все, що міститься в особистості кожної дитини, – унікальне і неповторне.

1.2. Психологічні особливості дитини старшого дошкільного віку як передумова готовності до шкільного навчання

Старший дошкільний вік є важливим етапом психічного розвитку дитини, оскільки саме в цей період закладаються передумови успішної соціалізації, формуються основи особистості та готовності до навчання у школі. У віковій психології старший дошкільний вік охоплює період приблизно від п'яти до шести (семи) років і характеризується інтенсивним розвитком пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної та комунікативної сфер.

Дослідження психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку посідає важливе місце у працях українських учених-психологів і педагогів. Значний внесок у вивчення закономірностей психічного розвитку дітей дошкільного віку зробили І. Бех, А. Богуш, Т. Дуткевич, О. Кононко, Г. Костюк, К. Крутій, С. Максименко, Т. Піроженко та ін.

Зокрема, Г. Костюк розглядав психічний розвиток дитини як складний процес становлення особистості, у якому важливу роль відіграє взаємодія біологічних і соціальних чинників. Учений наголошував на активній ролі дитини у власному розвитку, підкреслюючи значення діяльності та виховання у формуванні психічних процесів [59].

Функціональні можливості дитини і стан її здоров'я визначають фізичну готовність до навчання в школі. Оцінюючи стан здоров'я дітей при вступі до школи, варто враховувати: рівень фізичного й нервово-психічного розвитку; рівень функціонування систем організму; наявність чи відсутність хронічних захворювань; рівень здатності організму протистояти несприятливим впливам; рівень соціального добробуту дитини, включаючи сім'ю й школу. Для повноцінного психічного розвитку дошкільника особливе значення має фізіологічне дозрівання нервової системи. В період від трьох до семи років проходить інтенсивне дозрівання вторинних та третинних зон кори великих півкуль головного мозку, досягають зрілості третинні зони блоку програмованої поведінки. Це утворює фізіологічну основу для виникнення й реалізації психічних новоутворень.

Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку основних психічних функцій, творення базових основ особистості і їх керованого розвитку. Відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості (власного «Я», самооцінки, уявлень про себе як про представника певної статі), закладається структура особистості, що зберігається майже до дорослого віку.

Однією з ключових психологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку є активний розвиток пізнавальних та емоційно-вольових процесів. Зокрема, С. Максименко у дослідженнях, присвячених генетичній психології особистості і механізмам психічного розвитку та умовам формування пізнавальної активності дитини, наголошував, що у цей період інтенсивно розвиваються мислення, мовлення, уява, емоційно-вольова сфера та соціальні навички [94].

Особливого значення у старшому дошкільному віці набуває розвиток мислення, який відбувається через інтеріоризацію соціального досвіду. Якщо на ранніх етапах дошкільного дитинства переважає наочно-дійове та наочно-образне мислення, то у старшому дошкільному віці дитина починає опановувати елементи словесно-логічного мислення. Вона вчиться аналізувати, узагальнювати, класифікувати предмети та явища, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити елементарні висновки. Зростає інтерес до пізнання навколишнього світу, виникає потреба ставити запитання та отримувати пояснення щодо явищ і процесів. Як зазначають сучасні дослідження, засвоєння розумових операцій і розвиток різних видів мислення (наочно-дійового, образного, словесно-логічного) є необхідною умовою гармонійного психічного розвитку дошкільника [43].

У працях Л. Долинської, З. Огороднійчук, О. Скрипченко розкрито форми образного мислення, котрі дають дитині змогу виділяти суттєві зв'язки й відношення між предметами та явищами дійсності. Вченими доведено, що саме вищі форми образного міркування можна вважати показником інтелектуального розвитку дошкільника, котрий підводить його до початку зародження логічного міркування [22]

У цей період удосконалюється сприймання, яке стає більш цілеспрямованим, осмисленим і диференційованим. Дитина починає помічати деталі предметів, встановлювати між ними зв'язки та порівнювати їх за різними ознаками. Водночас значного розвитку набуває увага: поступово збільшується її стійкість, концентрація та здатність до довільного контролю, що є важливою передумовою подальшого навчання.

Пам'ять дитини також зазнає якісних змін. У старшому дошкільному віці поряд із мимовільним запам'ятовуванням активно розвивається довільна пам'ять. Діти здатні свідомо запам'ятовувати інформацію, використовуючи прості мнемічні прийоми, що сприяє кращому засвоєнню нових знань.

Важливою складовою когнітивного розвитку є уява, яка в дошкільному віці виступає основою творчості та тісно пов'язана з досвідом дитини. Сучасні

дослідження підтверджують, що увага активно розвивається саме у дошкільному віці та визначає формування творчих здібностей [16].

Увага залишається важливою складовою психічного розвитку, однак поступово стає більш керованою та продуктивною, що проявляється у творчих іграх, конструюванні, малюванні та мовленнєвій діяльності.

Пізнавальні здібності дітей цього віку такі, що вони вже можуть почати систематично вчитися в умовах школи. Вони відрізняються достатнім розвитком мовлення, їх мислення має образний характер, але вони в змозі зрозуміти і відокремлені судження. Їхня увага, пам'ять і увага в основному мимовільні. Однак при цьому вже спостерігаються певні тенденції до виникнення довільності уваги, пам'яті, уваги – потрібні тільки поштовх, спеціальні умови, які організують цілеспрямованість дитини. І цим поштовхом стане ефективна організація навчання і виховання в умовах школи.

Становлення особистості дошкільника пов'язане з розвитком самосвідомості, моральних уявлень і ціннісних орієнтацій. Як зазначається у сучасних дослідженнях, дошкільний вік є базовим для формування особистісних якостей, що визначають подальший розвиток дитини. У цьому віці також формується самооцінка, яка значною мірою залежить від оцінки дорослих, та з'являються перші прояви рефлексії.

Проблеми розвитку особистості дитини, її самосвідомості, ціннісних орієнтацій та готовності до навчання ґрунтовно досліджував І. Бех. Науковець акцентував увагу на особистісно орієнтованому підході до виховання, важливості формування моральних якостей і внутрішньої мотивації дитини [10].

Не менш важливими є зміни в емоційно-вольовій сфері. У старшому дошкільному віці дитина поступово навчається регулювати власну поведінку, контролювати емоційні реакції, дотримуватися правил і норм поведінки. Формуються елементи самоконтролю, відповідальності та наполегливості у виконанні завдань. Водночас діти залишаються емоційно чутливими, потребують підтримки, схвалення та позитивного емоційного контакту з дорослими.

Проблеми розвитку особистості дошкільника, зокрема його емоційної зрілості та самостійності знайшли відображення у дослідженнях О. Кононко, яка підкреслювала важливість формування життєвої компетентності дитини ще на етапі дошкільного дитинства [56].

Особливості емоційного розвитку, соціалізації та психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку висвітлено у працях Т. Піроженко. Дослідниця акцентує увагу на розвитку емоційного інтелекту, соціальної компетентності та здатності дитини до ефективної взаємодії з навколишнім середовищем [84].

Емоційний розвиток характеризується ускладненням змісту переживань, зростанням їх усвідомленості та регулятивної функції. У дослідженнях українських науковців підкреслюється, що емоційно-вольова сфера дошкільника зазнає якісних змін: формується загальне емоційне тло психічного життя, змінюється вираження емоцій та зростає роль мотивів у регуляції поведінки.

Вольова регуляція лише формується, тому дитина ще не завжди здатна контролювати свої імпульси, однак уже може діяти відповідно до правил і соціальних норм. Варто врахувати й те, що провідною діяльністю у дошкільному віці є сюжетно-рольова гра, яка у старшому дошкільному віці ускладнюється: з'являється розподіл ролей, правила, елементи співпраці. Саме в грі дитина засвоює соціальні норми, розвиває комунікативні навички та здатність до взаємодії.

Важливою характеристикою старшого дошкільного віку є інтенсивний розвиток мовлення. Значно збагачується словниковий запас дитини, удосконалюється граматична будова мовлення, формується зв'язне мовлення. Діти вчаться послідовно висловлювати власні думки, переказувати події, описувати предмети та аргументувати свої судження. Розвиток мовлення тісно пов'язаний із формуванням мислення, соціальної взаємодії та готовності до навчальної діяльності. Питання мовленнєвого розвитку дошкільників та формування комунікативної компетентності досліджувала А. Богуш. У її працях обґрунтовано значення мовлення як важливого чинника когнітивного й особистісного розвитку дитини [14].

Мовлення у старшому дошкільному віці виконує функцію не лише комунікації, а й мислення. За Ж. Піаже, відбувається поступовий перехід від егоцентричного мовлення до соціалізованого, що сприяє розвитку логічних операцій. Дитина опановує складні граматичні конструкції, зростає її словниковий запас, формується зв'язне мовлення.

Суттєві зміни відбуваються і в соціальній сфері розвитку. Для дітей старшого дошкільного віку значущими стають взаємини з однолітками. Вони вчаться співпрацювати, домовлятися, дотримуватися правил колективної діяльності, вирішувати конфлікти.

Провідною діяльністю залишається сюжетно-рольова гра, яка сприяє засвоєнню соціальних ролей, моральних норм та розвитку комунікативних умінь. Саме через гру дитина моделює життєві ситуації, вчиться взаємодіяти з іншими та пізнавати соціальний світ. В ігровій діяльності діти активно пізнають оточуючу дійсність і оволодівають суспільно-історичним досвідом. Результати психолого-педагогічних досліджень у підготовчих групах закладів дошкільної освіти дозволяють впевнено стверджувати, що гра зберігає своє значення для психічного розвитку дітей шестирічного віку. Однак зміст і організація ігрової діяльності зазнають суттєвих змін до кінця дошкільного віку.

Особливе місце гри серед інших видів діяльності визначається можливістю виховання у шестирічних дітей таких важливих якостей, як самостійність, вміння керуватися в своїй поведінці певними правилами, наполегливість у досягненні мети, здатність до співробітництва і взаємодопомоги, доброзичливість тощо. У грі у старших дошкільників розвиваються дотепність і творча ініціатива, формуються символічні дії з предметами, що дуже важливо для розвитку розумової активності. Таким чином, в ігровій діяльності створюються умови для розв'язання великого кола завдань, пов'язаних з всебічним розвитком шестирічного дошкільника.

Гра набуває функцій найважливішого методу освітньо-виховної роботи, який забезпечує можливість ефективного формування сенсорних, пізнавальних, емоційних і інших психічних процесів дитини. Однозначно це і форма організації дитячого життя, за допомогою якої розв'язуються широкі виховні завдання. Від

того, як це буде відбуватися, багато у чому залежить успішність подальшого навчання і виховання в шкільному віці [76]. Саме в грі повинен здійснюватися (обов'язково поступово) процес переходу від одного провідного виду діяльності до іншого, тобто від гри до навчання. Тому ігрові методи повинні займати якомога більше місця на заняттях і в підготовчих групах закладу дошкільної освіти, і на уроках у підготовчих класах школи, і навіть у перших класах.

Аналіз досліджень, присвячених вивченню характеру і особливостей спілкування дитини з дорослим у дошкільному віці, дозволяє вважати, що до кінця дошкільного періоду спілкування набуває специфічної, дуже важливої риси – довільності. Зміст і будова спілкування до кінця цього віку починають характеризуватися вже не лише безпосередньо предметною ситуацією, а й свідомо прийнятими завданнями, правилами, вимогами, тобто певним контекстом.

Підтвердження цьому знаходимо в працях, присвячених спеціальному вивченню виникнення і розвитку довільності [5; 76]. У цих працях зазначається, що довільність поведінки вперше виникає у старшому дошкільному віці.

Згідно з результатами дослідження, у старшому дошкільному віці з'являються нові «позаситуативні» форми спілкування дитини з дорослим, які впливають на засвоєння нею нового матеріалу. Спілкування дітей-дошкільників з дорослими набуває контекстного характеру. Під контекстним спілкуванням науковці розуміють певний аспект і рівень довільності поведінки дитини в спілкуванні з дорослим, за якого діяльність дитини свідомо підпорядкована прийнятій задачі і відповідним умовам, правилам. Свідомо прийнята дитиною задача і її вимоги будуть визначати контекст спілкування з дорослими, істинний смисл висловлювань і дій дитини і ситуації спілкування [28].

Отже, є підстави вважати, що зміни в розвитку спілкування дітей, які відбуваються на завершення дошкільного віку, полягають у тому, що спілкування вперше набуває довільного, контекстного характеру. Набуття особливостей спілкування виступає суттєвим компонентом психологічної готовності та визначає успішність шкільного навчання.

Зауважимо, що розвиток певного рівня спілкування з ровесниками має для дитини не менш важливе значення для подальшого навчання, ніж розвиток довірливості в спілкуванні з дорослими. По-перше, певний рівень розвитку спілкування з ровесниками дозволяє їй адекватно діяти в умовах колективної учбової діяльності. По-друге, спілкування з ровесниками тісно пов'язане з розвитком учбової діяльності.

До того ж, діти, які володіють розвиненим спілкуванням з ровесниками, здатні подивитися на ситуацію задачі «іншими очима», стати на точку зору свого партнера. «Кооперативно-змагальний» тип спілкування суттєво пов'язаний з успішністю навчання дітей в школі. Діти, які не відповідають цьому типу, відчувають труднощі в оволодінні загальним способом вирішення задачі. З усього сказаного можна зробити висновок, що саме «кооперативно-змагальний» тип спілкування дитини з ровесниками разом з контекстним спілкуванням з дорослими відіграє важливу роль у соціально-психологічній готовності дитини до шкільного навчання.

В усій організації життя дитини, особливо її ігрової, трудової і обов'язково навчальної діяльності, головну увагу потрібно приділяти моральному вихованню. До кінця дошкільного віку почуття і емоції дітей досягають високого рівня розвитку. Відповідно до цього визначаються і виховні завдання. Головні з них: виховання любові до рідної землі, народу; формування усвідомлених моральних звичок і якостей, у тому ж числі вміння керуватися у своїх вчинках не лише особистісними інтересами, але й інтересами оточуючих; формування адекватної самооцінки, оцінки поведінки своїх товаришів; виховання культури поведінки.

Ефективне розв'язання даних завдань можливе тоді, коли роз'яснення моральної суті різноманітних дій, явищ, відношень, понять нерозривно поєднується з такою організацією повсякденного життя і діяльності дітей, яка забезпечує умови для систематичного вправлення в моральних вчинках, набуття досвіду моральної поведінки задля того, щоб моральні уявлення і знання перетворювались в провідні мотиви поведінки дитини. Варто врахувати й те, що у вихованні моральних почуттів і уявлень дитини винятково важливе значення має

слово вихователя, а також мистецтво (художня література, музика, твори образотворчого мистецтва, театр, кіно тощо).

Особливо варто підкреслити, що успішність морального виховання багато у чому визначається особистим прикладом педагога, змістом і стилем його спілкування з дітьми на заняттях і в повсякденному житті [73, с.42].

Старший дошкільний вік вважається важливим періодом «зав'язування найбільш значущих вузлів» зростаючої особистості, всередині якого відбувається формування чіткого і незворотного уявлення «Я-дівчинка»/«Я-хлопчик». У його формуванні беруть участь два механізми соціалізації – статеворольова типізація, яка детермінується контекстом культурологічного середовища та індивідуалізація, яка має множинну варіативність і залежить від 530 конкретних умов життєдіяльності кожної дитини [73, с.16-17]. Старші дошкільники починають оцінювати свою особистість на відповідність гендерній схемі (так їх дисциплінують батьки та «значущі інші»), протиставляючи іншій статі власні переваги, ставлення, поведінку, властивості. Таким чином, гендерна схема стає приписом, що диктує стандарт статевої поведінки для обох статей. Саме інтеріоризація, як найважливіший соціально-психологічний механізм ідентифікації в процесі розвитку гендерного образу Я старшого дошкільника, слугує «точкою відліку» оформлення «внутрішнього», мотиваційного бачення «жіночого» і «чоловічого». З дорослішанням дитини уявлення про гендерні ролі можуть наповнюватися моральним змістом, який послаблює поляризацію поведінки дівчаток і хлопчиків [73, с.26-27].

Отже, старший дошкільний вік є періодом інтенсивних психологічних змін, що охоплюють усі сфери розвитку особистості дитини. Саме в цей період відбувається перехід від ігрової до учбової діяльності як провідної, що визначає подальший розвиток дитини. Особливості розвитку пізнавальних процесів, мовлення, емоційно-вольової сфери, соціальних навичок та мотивації створюють основу для успішної адаптації до шкільного середовища та подальшого навчання. Тому врахування психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку є

необхідною умовою організації ефективного освітнього процесу та забезпечення гармонійного розвитку зростаючої особистості.

1.3. Основні показники психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі

Проблема показників психологічної готовності дитини до навчання в школі є однією з ключових у сучасній педагогіці та психології, оскільки саме рівень розвитку відповідних психологічних характеристик визначає успішність адаптації майбутнього першокласника до нових умов учбової діяльності. У контексті реформування освіти та впровадження концепції Нової української школи особливого значення набуває формування в дитини компетентностей, які забезпечують не лише інтелектуальну, а й емоційну, соціальну та мотиваційну готовність до шкільного життя.

Питання психологічної готовності дітей до школи ґрунтовно досліджували українські вчені-психологи та педагоги, зокрема Г. Костюк, С. Максименко, І. Бех, Т. Дуткевич, О. Кононко, Т. Пантук, Т. Піроженко, А. Богуш, К. Крутій, О. Лопатіна, З. Мірошник, Г. Назаренко та ін. У працях зазначених дослідників психологічна готовність розглядається як багатокomпонентне утворення, що охоплює інтелектуальний, емоційно-вольовий, мотиваційний, соціальний та мовленнєвий аспекти розвитку особистості дитини.

У старшому дошкільному віці формуються основи мотиваційної готовності до школи. У дитини виникає інтерес до нової соціальної ролі – ролі учня, прагнення досягати успіху, отримувати нові знання та позитивну оцінку результатів власної діяльності. Водночас готовність до навчання залежить не лише від інтелектуального розвитку, а й від сформованості довільної поведінки, емоційної зрілості та здатності до взаємодії з оточенням.

Одним із провідних складників психологічної готовності є мотиваційна готовність, яка передбачає сформованість у дитини позитивного ставлення до школи, інтересу до навчання та бажання виконувати нову соціальну роль – роль

учня. Мотиваційна готовність визначає внутрішню позицію дитини щодо навчання. Саме сформованість «внутрішньої позиції школяра» є центральним новоутворенням, яке забезпечує успішну адаптацію до школи. Основними показниками мотиваційної готовності є: позитивне ставлення до школи та учбової діяльності; пізнавальний інтерес і допитливість; орієнтація на соціально значущі мотиви (бажання бути школярем, отримувати схвалення); здатність приймати навчальну мету та діяти відповідно до неї.

У межах дослідження ми виходимо з того, що генезис мотиваційного компоненту психологічної готовності до школи нерозривно пов'язаний із еволюцією пізнавальної сфери дитини: від спонтанної цікавості до цілеспрямованого інтересу до навчання. Ефективність переходу до шкільного навчання залежить від ступеня об'єктивності знань дитини про зміст учбової діяльності. Неадекватність цих уявлень призводить до розмивання пізнавальної мотивації та виникнення симптомів шкільного інфантилізму, що характеризується збереженням провідної ролі гри в межах освітнього процесу [69].

Науковий підхід до оцінки готовності дитини передбачає аналіз її здатності до самостійної інтелектуальної діяльності та емоційного реагування на процес здобуття знань. Зрілість пізнавальної установки виявляється у рефлексивній здатності відокремлювати освоєний досвід від нового матеріалу та в стійкій позитивній афектації інтелектуальних досягнень.

На думку І. Беха, важливою умовою успішного входження дитини у шкільне середовище є сформованість внутрішньої мотивації до пізнання, а не лише зовнішнього прагнення отримувати схвалення дорослих. Дитина має усвідомлювати значущість навчання та проявляти готовність до виконання нових обов'язків [8].

Не менш важливим компонентом є інтелектуальна (пізнавальна) готовність, яка характеризується рівнем розвитку пізнавальних процесів – мислення, уваги, пам'яті, сприймання та мовлення. Важливим є не лише актуальний рівень розвитку дитини, а й її «зона найближчого розвитку», що визначає потенційні можливості засвоєння навчального матеріалу. Основними показниками інтелектуальної

готовності визначають такі: сформованість елементарних логічних операцій (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація); здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; розвиток довільної уваги (здатність зосереджуватись на завданні); достатній обсяг і точність пам'яті, зокрема довільної; розвиток зв'язного мовлення як інструменту мислення.

За твердженням С. Максименка, ефективність подальшого навчання значною мірою залежить від рівня сформованості пізнавальної активності дитини, її здатності до аналізу, порівняння, узагальнення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Майбутній першокласник повинен володіти елементарними логічними операціями, уміти слухати, виконувати інструкції та концентрувати увагу на поставленому завданні [32].

У структурі інтелектуального складника психологічної готовності дитини до навчання в школі центральне місце належить проблемі сформованості у дошкільника пізнавальних процесів, особливо мислення і мовлення. Важливе значення має також оволодіння набором спеціальних умінь, навичок і знань, які традиційно належать до власне шкільних, навчальних. Сюди відносять початкове оволодіння грамотою, лічбою, розв'язування найпростіших арифметичних задач і підготовка до письма. Але важливий не стільки об'єм знань, скільки їх якість – ступінь правильності, чіткості і узагальненості утворених в дошкільному віці уявлень. Початкова школа розрахована на дітей, які не отримують спеціальної підготовки. Психологи сходяться на думці, що володіння старшим дошкільником спеціальними знаннями, вміннями та навичками – це швидше показник наполегливого старання батьків, ніж критерій успішного засвоєння дошкільної програми. Важливими є не самі знання і вміння, а рівень розвитку пізнавальної діяльності і мотиваційно-потребової сфери.

Бути готовим до шкільного навчання – означає досягти певного рівня розвитку мисленнєвих процесів: дитина повинна вміти виділяти суттєве в явищах навколишньої дійсності, вміти порівнювати їх, бачити схоже і відмінне; вона повинна навчитися міркувати, знаходити причини явищ, робити висновки. Дитина, яка не здатна слідкувати за міркуваннями вчителя і слідом за ним приходити до

найпростіших висновків, є ще неготовою до навчання в школі. На думку психологів, бути готовим до шкільного навчання означає, перш за все, володіти умінням узагальнювати і диференціювати у відповідних категоріях предмети і явища оточуючого світу.

Окрім того, дитина, яка вступає у школу, повинна вміти планомірно досліджувати/вивчати предмети, явища, виокремлювати їхні різноманітні властивості. Їй потрібно володіти досить повним, точним і диференційованим сприйманням, орієнтуватися у просторі і часі.

Не менш важливе значення для успішного навчання має достатній рівень розвитку довільної уваги і здатності до активізації розумової діяльності. На момент вступу до школи діти набувають певного кругозору, запасу конкретних знань, оволодівають деякими раціональними способами дослідження зовнішніх властивостей предметів. Дошкільникам доступне розуміння загальних зв'язків, принципів і закономірностей, які лежать в основі наукового знання. Але не варто водночас і переоцінювати їхні розумові можливості. Логічна форма мислення, хоча і доступна, але ще не характерна для них. Навіть набуваючи рис узагальненості, їх мислення залишається образним, яке спирається на реальні дії з предметами і їх «замінниками». Вищі форми наочно-образного мислення є підсумком інтелектуального розвитку дошкільника.

Особливе значення має емоційно-вольова готовність, яка проявляється у здатності дитини контролювати власну поведінку, діяти за інструкцією та дотримуватися правил; наполегливості у виконанні завдань, здатності долати труднощі та доводити розпочату справу до кінця. Емоційно-вольова готовність характеризує рівень сформованості довільної регуляції поведінки та емоцій. Перехід до навчальної діяльності вимагає від дитини здатності підпорядковувати свої дії правилам і вимогам дорослого.

Так, О. Кононко зазначає, що саме сформованість довільної поведінки є однією з передумов успішної адаптації до шкільного навчання, адже дитина повинна навчитися регулювати власні емоції, стримувати імпульсивні реакції та працювати відповідно до визначених вимог [55].

Важливим показником психологічної готовності є також соціальна готовність, яка передбачає здатність дитини ефективно взаємодіяти з дорослими та однолітками, дотримуватися правил колективного життя, співпрацювати та розв'язувати конфліктні ситуації, сформованість елементарних навичок самостійності, а також здатність приймати роль учня. На думку Т. Піроженко, соціальна компетентність дошкільника включає вміння адаптуватися до нових умов, налагоджувати міжособистісні контакти та проявляти емоційну чутливість до інших людей. Саме ці якості сприяють успішній інтеграції дитини у шкільний колектив [84].

Окреме місце серед показників психологічної готовності займає мовленнєвий розвиток дитини, який визначає здатність дитини до повноцінного спілкування та навчальної діяльності. Дослідниця А. Богуш наголошує, що достатній рівень мовленнєвого розвитку є важливою передумовою успішного засвоєння навчального матеріалу, оскільки дитина повинна вміти чітко висловлювати думки, розуміти мовлення вчителя, ставити запитання та брати участь у діалозі [14].

Окремі дослідники особливу увагу звертають на особистісну готовність до навчання в школі, яка інтегрує всі попередні компоненти та відображає загальний рівень сформованості самосвідомості дитини. Вона включає: усвідомлення власного «Я»; розвиток моральних уявлень; формування відповідальності; здатність до рефлексії елементарного рівня.

Водночас, у працях Г. Костюка знаходимо думку про те, що психологічна готовність до школи не може оцінюватися лише за окремими вміннями чи навичками. Вона є результатом цілісного психічного розвитку дитини, у якому важливу роль відіграють індивідуальні особливості, соціальне середовище, умови виховання та рівень сформованості особистісних якостей [59].

Такої ж точки зору дотримуються й сучасні дослідники. Зокрема, К. Крутій наголошує, що оцінювання готовності дитини до навчання повинно здійснюватися комплексно та враховувати не лише рівень інтелектуального розвитку, а й емоційне благополуччя, сформованість навичок саморегуляції, комунікації та готовність до співпраці [61; 62].

Про готовність дітей до систематичного навчання в школі можна судити також і за розвитком їхнього мовлення, за тим, як дитина відповідає на запитання, розповідає, описує предмет чи картину, пояснює правило чи явище. На момент вступу до школи дитина повинна мати сформоване ставлення до мови як мовної дійсності, уявлення про слово як одиницю мови, усвідомлювати словниковий склад мови, володіти достатньо розвинутими навичками художньо-виразного діалогічного і монологічного мовлення [14].

Вивчення психологічних особливостей першокласників виявило, що серед них є діти, які, володіючи великим запасом знань і навичок і відносно високим рівнем розвитку мисленневих операцій, тим не менш, вчаться погано. Аналіз показує, що там, де заняття викликає у цих дітей безпосередній інтерес, вони швидко вирішують навчальну задачу, проявляють велику творчу ініціативу. Але якщо заняття не мають для них безпосереднього інтересу і діти повинні виконувати учбові завдання з почуття обов'язку, вони починають відволікатися, виконують його недбало. Таким чином, важливою передумовою успішного пристосування дитини до шкільних умов і систематичного навчання є розвиток її мотиваційної сфери. Шестирічна дитина вже краще усвідомлює свої вчинки, власне ставлення до навколишнього світу. У неї з'являються нові мотиви.

Вважаючи мотиваційний план одним з найважливіших компонентів психологічної готовності дитини до школи, дослідники виокремлюють дві групи мотивів навчання: «1) широкі соціальні «мотиви навчання, чи мотиви, пов'язані з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажаннями учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відношень; 2) мотиви, пов'язані безпосередньо з учбовою діяльністю, чи пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями» [20, с.29].

Готова до школи дитина хоче вчитися, оскільки це дозволить їй зайняти певну позицію в суспільстві людей, яка відкриває доступ у світ дорослих, і до того ж у неї є пізнавальна потреба, яку вона не може задовольнити вдома.

Результати дослідження переконливо свідчать, що хоч дітей старшого дошкільного віку приваблюють зовнішні атрибути, все ж таки не це є центральним у їхньому бажанні піти в школу. Дітей приваблює саме учіння як серйозна змістовна діяльність, що призводить до певного результату, важливого як для самої дитини, так і для дорослих. Тут ніби в один вузол пов'язуються дві основні потреби дитини, що рухають її психічний розвиток: пізнавальна потреба, яка отримує в навчанні своє найповніше задоволення, і потреба в певних соціальних взаєминах, які виражаються у становищі школяра (ця потреба виростає на основі потреби дитини в спілкуванні). Прагнення піти до школи лише заради зовнішніх атрибутів свідчить про неготовність дитини до навчання в школі.

Педагоги наголошують, що якщо дитина не готова до соціальної позиції школяра, то навіть за наявності потрібного запасу умінь і навичок їй буде важко в школі. Такі першокласники поведуться у школі, по-дитячому, вчать дуже нерівномірно.

Ще гірше, якщо дитина не хоче йти до школи. Причина цього, як правило, – помилки у вихованні дітей. Нерідко таке негативне ставлення дітей до шкільного навчання спричинене залякуванням школою, що абсолютно шкідливо по відношенню до невпевнених у собі, боязких дітей. Можна зрозуміти тривогу і страх таких дітей, пов'язані з майбутнім навчанням у школі. Учителю доведеться приділити цим дітям велику кількість терпіння, уваги, теплоти, щоб змінити їх ставлення до школи, вселити віру у власні сили. А це набагато важче, ніж з самого початку формувати позитивне ставлення до школи.

Дослідження цієї проблеми показали, що виникнення усвідомленого ставлення до навчання у школі визначається способом подачі інформації про неї. Важливо, щоб ця інформація була не лише усвідомлена, але і пережита дітьми. Подібний емоційний досвід забезпечується, насамперед, через включення дітей у діяльність, що активізує як їхнє мислення, так і почуття. Для цього використовують екскурсії по школі, бесіди, розповіді дорослих про своїх улюблених учителів, спілкування зі школярами, читання художньої літератури, перегляд кінофільмів

про школу. Важливу роль має гра, в якій діти знаходять застосування здобутим знанням, до того ж виникає потреба в набутті нових знань.

Отже, прагнення дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі пов'язане з появою в цей період нового, якісно своєрідного рівня розвитку пізнавальної потреби, зумовленого виникненням інтересу до власне пізнавальних задач. Пізнавальний інтерес складається поступово, протягом тривалого часу, і не може виникнути одразу, при вступі у школу, якщо у дошкільному віці його вихованню не приділяли достатньої уваги. Саме такі діти найчастіше виявляють інтелектуальну пасивність під час навчання, що призводить до труднощів у засвоєнні знань.

Упродовж дошкільного віку в розвитку мотивації відбуваються й інші якісні зміни, що становлять важливу передумову переходу дитини до шкільного навчання. Так, до кінця дошкільного віку виникає уміння підпорядковувати мотиви своєї поведінки і діяльності. Таке підпорядкування базується на свідомо прийнятому намірі, тобто на домінуванні таких мотивів, які здатні спонукати діяльність дитини всупереч існуючим у неї безпосереднім бажанням.

Таким чином, зміни в мотивах поведінки дитини протягом дошкільного періоду полягають не лише в тому, що змінюється їх зміст. З'являються нові види мотивів. Між різними видами мотивів складається супідрядність, ієрархія мотивів: одні з них набувають більш важливого значення для дитини у порівнянні з іншими.

Не менш важливою стороною психологічної готовності до школи є достатній рівень емоційно-вольового розвитку дитини. У дошкільному віці, як відомо, емоції панують над усіма сторонами життя дитини, надаючи їм свого забарвлення і виразності. Зовнішнє вираження емоцій дитини порівняно з дорослими має більш бурхливий, безпосередній і мимовільний характер. Емоції дитини швидко і яскраво спалахують і так само швидко згасають, бурхлива веселість нерідко змінюється слізьми.

Найсильніше і найважливіше джерело переживань дитини – її взаємовідносини з іншими людьми – дорослими і дітьми. Поведінка оточуючих щодо дитини постійно викликає у неї різноманітні емоції – радість, гордість, образу

тощо. Дитина, з одного боку, гостро переживає ласку, похвалу, з іншого – нанесену їй образу, прояви несправедливості.

Дошкільники відчують любов, ніжність до близьких людей, насамперед до батьків, братів, сестер, часто проявляють турботу та співчуття. Варто зазначити, що протягом дошкільного віку почуття дитини набувають значно більшої глибини та стійкості. У старших дошкільників вже можна спостерігати прояви істинної турботи про близьких людей, вчинки, які спрямовані на те, щоб вберегти їх від переживання, засмучення.

Типовою для дитини в цьому віці стає постійна дружба з ровесниками, хоча зберігається велика кількість випадків поперемінної дружби. При зав'язуванні дружби між дітьми основне значення тепер набуває не зовнішня ситуація, а їх симпатія один до одного, позитивне ставлення до тих чи інших якостей ровесника, його знань і вмінь. Один з головних напрямів розвитку почуттів в дошкільному віці – збільшення їх усвідомленості, пов'язане з розумовим розвитком дитини [10, с. 288].

До шести років відбувається формування основних елементів вольової дії: дитина здатна поставити мету, прийняти рішення, намітити план дії, виконати його, проявити певне зусилля у випадку подолання перешкоди, оцінити результат своєї дії. Але всі ці компоненти вольової дії ще недостатньо розвинені. Цілі, що виокремлюються, не завжди є стійкими і усвідомленими. Утримання мети залежить від складності завдання, тривалості його виконання.

Початкове значення у формуванні волі має виховання мотивів досягнення мети. Привчання дітей не боятися труднощів (приймати їх), формування прагнення не пасувати перед ними, а вирішувати їх, не відмовлятися від наміченої мети при зіткненні з перешкодами допоможе дитині самостійно або при незначній підтримці подолати труднощі, які виникнуть в 1 класі [21, с. 20].

Вольову готовність дитини до школи учені безпосередньо пов'язують з її довільною поведінкою, плануванням своїх дій, свідомим керуванням своєю діяльністю. Головними критеріями оцінювання рівня розвитку саморегуляції є «інтерес до навчання, емоційне ставлення до самого процесу діяльності і його

результату, свідомість осмислення спільної мети і способів виконання завдання та організованість».

Підготовка дитини до школи включає також формування у неї готовності до прийняття нової соціальної позиції – позиції школяра, який має низку важливих прав і обов'язків, займає іншу, порівняно з дошкільниками, позицію в суспільстві. Ця особистісна готовність виражається у ставленні дитини до школи, до навчальної діяльності, до вчителів, до самої себе. Якщо дитина не готова до соціальної позиції школяра, то навіть за наявності потрібного запасу вмінь і навичок їй буде важко в школі.

Соціально-психологічна готовність включає в себе і формування у дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, вчителем. Дитина приходить в школу, в клас, де діти зайняті спільною справою, і їй необхідно володіти досить гнучкими способами налагодження взаємовідносин з іншими людьми, вмінням увійти в дитячий колектив, діяти спільно з іншими. Таким чином, даний компонент передбачає розвиток у дітей потреби в спілкуванні з іншими, вміння підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи, здатність справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

Важливим компонентом психологічної готовності дитини до школи є морально-вольова готовність до навчальної діяльності. Дитина, відповідно до оцінок дорослих, починає оцінювати саму себе (поведінку, вміння, дії) з точки зору тих правил і норм, які вона засвоїла. Це поступово стає досить важливим мотивом її поведінки. Засвоєння в період дошкільного віку моральних правил і норм поведінки ще не пояснює того, як, за якими закономірностями у дітей з'являється потреба слідувати засвоєним нормам. Спочатку виконання таких норм поведінки сприймається дітьми як деяка обов'язкова умова для отримання схвалення від дорослих, а значить, і для збереження з ними взаємовідносин, в яких дитина-дошкільник відчуває велику безпосередню потребу.

Отже, на цьому першому етапі оволодіння моральними нормами, мотивом, що спонукає дитину до відповідної поведінки, є схвалення дорослого. Але в процесі розвитку дитини виконання норм поведінки, завдяки постійному зв'язку цього

виконання з позитивними емоційними переживаннями, починає сприйматися дитиною як дещо саме по собі позитивне. Прагнення слідкувати за проявами дорослого, а також за засвоєними правилами і нормами виступає вже для дошкільника у формі деякої узагальненої категорії, яку можна було б позначити словом «треба». Це і є та перша моральна мотиваційна інстанція, якою починає керуватися дитина, і яка виступає для неї не лише у відповідному знанні («треба чинити так»), але і в безпосередньому переживанні необхідності чинити саме так, а не інакше. У цьому переживанні представлено в своїй первинній формі почуття обов'язку, яке і є основним моральним мотивом [5, с. 243].

Поява почуття обов'язку вносить суттєві зміни в структуру мотиваційної сфери дитини, в систему її моральних переживань. Тепер вона не може слідувати будь-якому безпосередньому бажанню, якщо воно суперечить її моральним почуттям. Тому в старшому дошкільному віці у дітей можна спостерігати складні конфліктні переживання, з якими вони раніше не стикалися. Дитина-дошкільник без будь-якого впливу з боку дорослих вже може переживати сором і невдоволення собою, якщо вона вчинила погано, і навпаки – гордість і задоволення, якщо вона вчинила згідно з вимогами свого морального почуття. Таким чином, моральні мотиви є якісно новим типом мотивації, обумовлюючи і якісно новий тип поведінки.

Отже, психологічна готовність майбутнього першокласника до навчання у школі є складним інтегрованим утворенням, що охоплює мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний і мовленнєвий компоненти. Високий рівень сформованості цих показників сприяє успішній адаптації дитини до нових умов навчання, позитивному ставленню до школи та ефективному засвоєнню освітньої програми. Наукові праці українських учених підтверджують необхідність комплексного підходу до визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання, що є важливою умовою її гармонійного розвитку та подальшого освітнього успіху.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

2.1. Характеристика основних психодіагностичних підходів до дослідження психологічної готовності дитини до навчання в школі

При загальній характеристиці поняття «психологічна готовність дитини до школи» визначається як «комплекс психологічних якостей, необхідних дитині для успішного початку навчання в школі». Проте, якщо підійти до нього з психодіагностичної точки зору, відразу ж виявляється його певна недостатність – у ньому відсутні чіткі критерії.

Психологічна готовність дитини до шкільного навчання не може бути величиною абсолютною. Це поняття має розглядатися у відносному плані. Не існує дітей, психологічно не готових до школи, а є лише діти з більшою чи меншою готовністю [24].

В останні роки теоретичні положення про психологічну готовність до навчання в школі все більше операціоналізуються у вигляді створюваних психодіагностичних методик. Дослідження в галузі діагностики і формування розподіляються в основному за двома напрямками: діагностика (формування) констатуючих, вихідних знань і діагностика конкретних навичок (лічби, читання тощо). Як показує практика, особливе значення має просторово-графічна готовність і її діагностика. Це значення витікає перш за все з того місця, яке займає графічна діяльність на початку навчання, і тих труднощів, які виникають при її здійсненні. Адже графічне уміння являє собою складний комплекс, який включає формування зорово-моторної координації, сприйняття положення в просторі, орієнтування в системі координат тощо. Несформованість окремих складових цього складного просторово-графічного комплексу створює певні труднощі в навчанні не лише на рівні початкової школи, але й, як відомо, на більш пізніх етапах навчання. Для визначення рівня сформованості просторово-графічної готовності

використовується ряд спеціально розроблених методик (Фростінг, Векслер, Бендер та ін.)

Деякі вчені вихідною для аналізу проблеми психологічної готовності дітей до школи вважають періодизацію розвитку, яка визначає показники, за якими здійснюється діагностика. Вихідним положенням цієї теорії є те, що вік дітей 6–7 років кваліфікують як перехідний, критичний період дитинства («криза семи років»).

Зокрема, Г. Костюк характеризує вік як цілісне динамічне утворення; структуру, яка передбачає наявність центрального новоутворення, яке породжує всі решту властивості і прояви. У цьому контексті діагностичні методики повинні включати не набір методик для виявлення різних процесів (мислення, уваги, пам'яті і ін.), а виявлення центрального новоутворення, яке обумовлює всі інші властивості. Як центральне психологічне новоутворення дітей 6-7 років називають «узагальненням переживання» чи «інтелектуалізацією афекту». Дитина, яка пройшла цей критичний період, здатна перейти від поведінки, обумовленої безпосередньо сприйманою ситуацією, до поведінки і діяльності, що підпорядковується певним правилам, свідомо прийнятим нормам [59].

Проблема психологічної готовності стосується перш за все виду діагностованої діяльності: потрібно виявляти новоутворення провідної діяльності дошкільного віку (наскільки вони сформовані) чи передумови майбутньої діяльності – учбової (для перевірки того, наскільки дитина готова до цієї діяльності) [96].

Більшість дослідників є прихильниками того, що діагностика психічного розвитку перехідного періоду повинна включати визначення і новоутворень вікового періоду, що закінчився, і початкових форм діяльності наступного періоду, а також прояв і рівень розвитку симптомів, які характеризують настання перехідного періоду. При переході від дошкільного до молодшого шкільного віку повинні діагностуватися, з одного боку, сформованість ігрової діяльності, з іншого – втрата безпосередності в соціальних стосунках, узагальнення переживань, пов'язаних з оцінкою, розвиток самоконтролю. Предметом такої діагностики

стають не окремі психічні процеси чи функції (сприймання, увага, пам'ять тощо), а операційні одиниці діяльності. З такої точки зору, це створює значно більшу конкретність діагностики і дозволяє на її основі планувати необхідну корекцію при виявленні відставання тих чи інших сторін психічного розвитку [19].

Мають місце також суттєві відмінності в методиках, які використовуються для діагностики параметрів психологічної готовності до школи. Це визначається позицією стосовно того, що повинно діагностуватися в комплексі «психологічна готовність до школи».

Методики, які використовуються для психологічної діагностики готовності дітей до школи, можна розділити на дві великі групи, в основі яких лежать два підходи:

1) аддитивний – аналіз готовності, здійснюється через виявлення сформованості комплексу її параметрів (пам'ять, увага, мислення, соціальна позиція і т.д.) без виділення одного з них в якості центрального;

2) системно-структурний, коли діагностується центральне новоутворення [26].

Я. Йерасек виділяє три параметри як ознаки шкільної зрілості: дитина, яка йде до школи, повинна бути зрілою в розумовому, емоційному і соціальному відношеннях. Він вважає, що методи, які використовуються для визначення готовності до шкільного навчання, повинні відображати зрілість дитини за вказаними параметрами. Досить широкої популярності набув тест шкільної зрілості Я. Йерасека, який є модифікацією тесту А. Керна, хоча він і не в повній мірі виявляє всі вказані ознаки шкільної зрілості. Саме цей тест дозволяє в стислій формі одержати вихідну картину психічного розвитку дитини, виявити в загальних рисах рівень інтелектуального розвитку, розвиток тонкої моторики руки, координацію рухів рук і зору, вміння дитини наслідувати зразок. Тест Керна – Йерасека має ряд переваг, що полягають у короткотривалості виконання, доступності засобів і умов проведення, наявності нормативів, розроблених на великій вибірці. Він може застосовуватися як індивідуально, так і в групі.

Але поряд з цими позитивними сторонами, тест має і ряд недоліків. Тест Керна – Йерасека дозволяє зробити висновок про розвиток сенсомоторики, оскільки його завдання спрямовані на визначення розвитку тонкої моторики руки. В основному методика спрямована на виявлення інтелектуального розвитку дитини в загальних рисах. А щодо інших сторін психологічної готовності дитини до школи (особистісної, мотиваційної, соціальної), тест практично не дає інформації.

Крім того, варто зазначити, що тест шкільної зрілості Керна – Йерасека дає можливість одержати зріз тільки деяких психофізіологічних особливостей дитини на основі їх кількісної характеристики, але не дозволяє виявити причини і передбачити подальший розвиток. До того ж тест є досить поширеним та популяризованим у багатьох педагогічних виданнях. З його змістом часто знайомі батьки майбутніх першокласників і самі діти. Тому на даний час цей тест вичерпав своє інформативне значення в плані визначення психологічної готовності до школи [110].

Дещо детальнішу інформацію про психологічні особливості майбутнього школяра дає спеціальна діагностична методика, розроблена Ю. Гільбухом та його співробітниками. Заслуга Ю. Гільбуха полягає в тому, що він диференційовано підходить до виявлення психологічної готовності дітей до шкільного навчання, розглядаючи це поняття у відносному плані. На його думку, школа не повинна пред'являти всім майбутнім першокласникам єдиний стандарт готовності, а враховувати різноманітність їхніх навчальних можливостей [28].

У свій час Ю. Гільбух висунув ідею класної диференціації учнів молодшого шкільного віку відповідно до рівня їхньої психологічної готовності до шкільного навчання, яка втілилася у психолого-педагогічній системі диференційованого навчання в загальноосвітній школі. Ця система передбачала створення в школі трьох типів паралельних класів відповідно до трьох рівнів психологічної готовності дітей. Класи різних типів відрізнялися наповнюваністю, темпом проходження навчальних програм, методами та організаційними формами навчально-виховного процесу, рівнем кваліфікації вчителів. Такі класи давали можливість створити

найоптимальніші умови для навчання учнів з різними психологічними особливостями, з різним рівнем готовності до навчання. Отже, методика Ю. Гільбуха дозволяє психологу частково уявити і врахувати картину розвитку дитини [28].

Незважаючи на низку переваг, діагностичний підхід Ю. Гільбуха має суттєвий недолік – він не охоплює всіх сторін багатокomпонентного поняття психологічної готовності. Його методика побудована за принципом достатнього мінімуму, тобто в ній досліджуються лише ті якості, без знання яких неможливо визначити рівень готовності дитини до навчання. На думку Ю. Гільбуха, цим мінімумом, а отже, предметом психологічного дослідження повинна бути інтелектуальна сфера дитини, її розумові здібності. Інші параметри психологічної готовності вважаються необов'язковими, навіть зайвими при визначенні готовності дитини до навчання. Отже, такий підхід теж не відображає комплексного характеру готовності, не охоплює всіх її структурних компонентів [28].

Методика «Формування внутрішньої позиції школяра» – це діагностичний інструмент для визначення рівня готовності дитини до навчання та переважаючих мотивів. Вона базується на методі стандартизованої бесіди та виявляє, наскільки учень готовий прийняти нову соціальну роль.

Є в літературі і така ідея, як можливість використовувати для діагностики готовності рівень сформованості провідної діяльності. Умовно можна виділити три основні новоутворення (відповідно три параметри), за рівнем сформованості яких повинна визначатися готовність до школи. Це довільність, володіння засобами і врахування позиції іншого. Методика «Графічний диктант» спрямована на виявлення рівня сформованості довільності, а саме прийняття навчальної задачі. Становлення довільності пов'язане з оволодінням засобами діяльності (сенсорними, інтелектуальними і ін.) [35].

Одним із центральних новоутворень є вміння дотримуватися правил. У дитини повинні бути сформовані передумови навчальної діяльності, які зводяться до вміння виконувати дії за правилами, вміння виконувати діяльність за вказівками

дорослого. Методика «Малювання по точках» дозволяє визначити рівень орієнтування на задану систему вимог.

Одним із показників готовності до школи, як уже було сказано вище, виступає рівень спілкування. Оскільки підкорення правилам, орієнтування на соціальні норми формуються в спілкуванні, то показником сформованості готовності може бути рівень сформованості спілкування. Постає запитання, чи виділення новоутворень, які виникають в ігровій діяльності, як показників готовності дітей до школи, суперечить тому, що її діагностика повинна виходити з реальних вимог школи? І неготовність дитини виявляється у тому, що вона не може виконати ці вимоги, включитися в навчальну діяльність, в спілкування з ровесниками, вчителем, виконувати всі настанови. Новоутворення дошкільного віку забезпечують при їх розвитку з необхідними показниками здійснення цих вимог. Об'єднання вимог школи і новоутворень дошкільного віку як показників готовності дітей до школи повинно здійснюватися через моделювання навчальної діяльності, а довільність і семіотична функція – новоутворення дошкільного віку.

Деякі вчені вважають, що для аналізу готовності дітей до школи повинна бути змодельована діяльність за зразком з одержанням матеріальних або матеріалізованих продуктів. При цьому можуть бути введені два види зразків: продукту і дії, наприклад, відтворення найпростіших геометричних об'єктів, яке передбачає аналіз візуально представленого зразка, просторову організацію аркуша паперу, на якому буде відтворений зразок, вміння співвідносити продукт зі зразком, оцінювати і вносити корекцію і ін. Вимоги, яким повинен відповідати продукт, в одному варіанті не формуються, а задаються в візуально представленому зразку, який і визначає спосіб дії. Іншим варіантом є виконання діяльності при вербальному формуванні вимог (правил) з показом (або без) необхідної дії і її продукту. В основі оцінки – структурний і функціональний аналіз діяльності і план, в якому вона виконується (предметний, графічний, вербальний) [35].

Варто також згадати і про такі методи визначення готовності до шкільного навчання, які, по суті, являють собою сукупність відомих психологічних методик визначення рівня розвитку різних психічних функцій. Так, П. Кеес пропонує свій

набір методів для встановлення інтелектуального аспекту підготовленості до школи, який складається з модифікованих відомих тестів, які визначають розвиток сприймання, логічного і просторового мислення тощо. Але, як свідчить практика, такі набори тестів більше підходять для індивідуального психологічного дослідження дітей з метою виявлення причин несформованості передумов оволодіння учбовою діяльністю, ніж для колективного дослідження на предмет готовності до шкільного навчання [19].

Особливе місце слід відвести методиці визначення готовності дітей до школи, розробленій М. Костіковою. У ній також використовуються відомі психологічні методи, але оригінальним є підхід до обстеження дітей. Авторка методики пропонує орієнтуватися не на результат тестового дослідження, а на процес розв'язання, аналізуючи за цього труднощі, із якими стикаються діти, і ті види допомоги, яких вони потребують для успішного виконання завдання. Цей підхід цікавий тим, що дозволяє намітити корекційну роботу з дітьми.

Методика М. Костікової враховує, окрім сформованих на даний момент якостей психіки, ще й приховані можливості дитини. Вона спрямована на перспективу, на зону найближчого розвитку. Перевага цього підходу ще й у тому, що методика дає можливість змодельовати учбову ситуацію і ввести до неї обстежувану дитину. Спостерігаючи, як дошкільник поводитиметься в цій ситуації, чи впорається з учбовою задачею, психолог може зробити висновок про здібність дитини до навчання, про сформованість у неї передумов учбової діяльності. А це є важливим прогностичним матеріалом, на основі якого можна робити припущення про те, як майбутній школяр вирішуватиме учбові задачі під час навчання в школі.

Одним з найсучасніших психодіагностичних інструментів є експрес-діагностика «Чарівні перетворення», розроблена співробітниками лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України [86]. Розроблена методика діагностики готовності дитини до шкільного навчання базується на поєднанні педагогічних і психологічних методів дослідження, побудованих на взаємодії дорослого з дитиною з урахуванням досягнень провідної для дошкільного віку ігрової діяльності. Основним критерієм обрано усталений

прояв показників інтелектуальної, мотиваційної, емоційно-вольової зрілості дитини, що відбивається у величині статистично узагальнених і усереднених значень.

Методика є комплексом діагностичних завдань, за допомогою яких оцінюється актуальний стан розвитку у дитини старшого дошкільного віку емоційно-ціннісного, пізнавального, комунікативно-мовленнєвого, творчого, регулятивного змістового компоненту діяльності – основи сформованих соціально-психологічних якостей, життєвих вмінь та навичок, що визначають готовність дитини до навчання в умовах реформування української школи. До методик включено такі завдання: «Придумай гру з іграшкою», «Шлях до чарівної скриньки», «Чарівні перетворення фігури» [86].

Кількісні характеристики коефіцієнтів, значущість впливу компонентів на загальну готовність дитини до школи визначались шляхом аналізу відповідних літературних джерел, узагальнення досвіду роботи з підготовки дітей до школи в дошкільних закладах освіти і початкових класах загальноосвітніх шкіл, а також результатів анкетування, бесід із вихователями й учителями.

Отже, проаналізувавши існуючі діагностичні методики для визначення психологічної готовності дитини до навчання в школі, можна зробити висновок про те, що на сьогоднішній день немає чітко сформованої позиції. Адже потрібна така методика, яка не просто констатуватиме факт достатнього рівня сформованості чи, навпаки, несформованості у старшого дошкільника тієї чи іншої психічної функції, що забезпечує готовність його до шкільного навчання, а такий психодіагностичний комплекс, який дозволить на основі обстеження дитини адекватно виявити загальний рівень її розвитку і передбачити її подальшу успішність у школі.

2.2. Обґрунтування комплексної програми емпіричного дослідження психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі

Визначаючи психологічну готовність дитини до школи, діагност повинен чітко усвідомлювати, для чого він це робить. Традиційно в наших школах ця

проблема зводиться до вирішення питання про відбір дітей в перші класи або доцільність відстрочки прийому в школу. За цього психологи чи педагоги нерідко використовують набір завдань, за рівнем виконання яких вони роблять висновок про так звану педагогічну підготовку дитини до навчання. Як правило, до цього набору педагогічних завдань входять задачі на склад числа, лічбу, впізнавання друкованих літер, вправи на копіювання літер тощо. Такий підхід має формальний, механістичний характер, оскільки не дає знань про психологічні особливості даної дитини.

У кращому випадку психолог використовує методики на визначення рівня функціональної готовності, тобто шкільної зрілості, серед яких найпопулярнішим є тест шкільної зрілості Керна-Йерасека.

При зарахуванні в школу психолог, як правило, використовує психодіагностичні експрес-методи, за допомогою яких проводить масові обстеження дітей. До індивідуального дослідження він вдається лише у важких випадках, коли зустрічається з труднощами у прийнятті рішення щодо прийому цієї дитини в перший клас. Лише в цьому випадку використовуються більш спеціалізовані набори психодіагностичних методик.

За такого підходу результати діагностичного дослідження не відображають всіх сторін психологічної готовності до навчання в школі, не дають картини розвитку її психологічних якостей, необхідних для учбової діяльності, і практично не використовуються вчителем в подальшому ході індивідуалізації навчання. Тому метою психологічного діагностування готовності дитини до шкільного навчання є дослідження цілого комплексу психічних якостей та властивостей, які є необхідними передумовами безболісного і успішного входження дитини в учбову діяльність, в їх розвитку, орієнтуючись при цьому на зону найближчого розвитку. Можна виокремити такі завдання діагностики психологічної готовності дитини до школи:

- 1) дослідити психологічну готовність дитини до навчання в школі в повному обсязі, враховуючи всі її складники;

2) обстежити психічні якості, важливі для навчання в школі, не в їх зрізовому плані, а в розвитку;

3) при дослідженні опиратися не лише на наявний рівень розвитку властивостей психіки (зону актуального розвитку), а акцентувати увагу на внутрішньому потенціалі розвитку, орієнтуючись на зону найближчого розвитку.

Важливе значення при підборі діагностичної методики для визначення психологічної готовності майбутнього першокласника до навчання в школі має дотримання ряду важливих принципів.

1. Основним принципом підбору діагностичних методик вважається системність. Це означає, що методики повинні виявляти рівень сформованості провідних видів діяльності і бути спрямованими на аналіз новоутворень. А звідси випливає, що методики повинні носити віковий характер. У практиці діагностики цей принцип при дослідженні психічного розвитку не враховується: в більшості випадків психологи обмежуються визначенням рівня інтелектуальної готовності, а повне обстеження проводять, як правило, з дітьми, що виявили низький рівень. Такий підхід не може бути виправданим. Адже дитина, яка вступає до школи, повинна бути зрілою як в розумовому, так і в вольовому, соціальному і, особливо, в особистісному відношеннях, щоб входження в незвичну ситуацію, оволодіння новим видом діяльності було для неї максимально безболісним, не травмувало дитячу особистість. Тому для дослідження готовності потрібно підібрати такий комплекс методик, який би діагностував різні параметри цієї готовності і, по можливості, різні сторони цих параметрів, а в кінцевому результаті створював цілісну картину психологічної готовності дитини до шкільного навчання.

Важливо і те, що підбір діагностичних методик повинен бути спрямований на виявлення новоутворень конкретного віку. Тому повинна моделюватися відповідна до віку діяльність чи окремі її компоненти з одержанням певного продукту, який в подальшому може піддаватися аналізу [92].

2. Другим важливим принципом побудови психодіагностичної процедури є орієнтування діагностики на розвиток. Традиційна діагностика відбору виявляє наявний на даний момент стан психічних процесів, властивостей і якостей дитини,

тобто дає психологу можливість отримати зріз обстежуваних особливостей. Така діагностика практично не враховує розвиток цих особливостей в онтогенезі, не бере до уваги можливостей дитини. На противагу діагностиці відбору, діагностика розвитку дозволяє виявити особливості психіки не в статичному стані, а в їх розвитку. В цьому випадку діагностичне обстеження буде націлене на завтрашній день дитини, на зону її найближчого розвитку, а не лише даватиме інформацію про рівень актуального розвитку. При дослідженні готовності дитини до шкільного навчання психолог повинен керуватися принципом зони найближчого розвитку, введеним у діагностику Л. Виготським. Це означає максимально врахувати потенціал розвитку дитини, її приховані можливості, які можуть реалізуватися з допомогою дорослого. В значній мірі цей принцип враховується в корекційно-розвиваючому підході М. Костікової. Тому запропоновану нею методику варто використовувати при діагностиці психологічної готовності дитини до навчання в школі.

3. Наступний принцип – це кількісні і якісні основи побудови методик. Психодіагностичні методики широко використовують кількісну обробку. Останніми роками у вітчизняній і зарубіжній психології йде розробка якісних методик, які дають значно більше даних про розвиток дитини. Однак самі поняття кількісних і якісних показників недостатньо чіткі. Крім того, незрозуміло, чи потрібно використовувати, враховувати, включати якісні методики визначення кількісних показників.

4. Четвертий принцип організації діагностичного дослідження передбачає необхідність введення допомоги. До цього принципу відносяться по-різному. Так, класичні тести не передбачають ніякого втручання зі сторони експериментатора. Однак проблема допомоги широко обговорюється, розробляються спеціальні методики.

Діагностика через навчання повинна обов'язково використовуватися там, де дитина не може розв'язати задачу. Потрібно знати причини цього і, головне, зону найближчого розвитку, ступінь наочності дитини до конкретного уміння, її

можливості, який характер допомоги потрібен. Для цього необхідно вибудувати систему допомоги.

5. П'ятий принцип полягає в необхідності зв'язку діагностики з корекцією в процесі дослідження готовності до школи. Цей принцип є одним з провідних у психодіагностиці. Його суть в тому, що завдання практичного психолога не вичерпуються діагностичним обстеженням. Мало виявити порушення і відхилення у розвитку психічних процесів чи якостей особистості – потрібно намітити шляхи їх подолання, скласти корекційну програму. З іншого боку, корекцію певних сторін психічного розвитку можна здійснювати лише виходячи з конкретних діагностичних даних. Отже, між діагностикою і корекцією існує тісний взаємозв'язок. Про цей зв'язок необхідно пам'ятати і при дослідженні психологічної готовності дитини до школи. При здійсненні в процесі діагностики контролю за розвитком особистісних та інтелектуальних особливостей дитини, необхідних для навчання в школі, потрібно, виявити певні відхилення в цьому розвитку, відразу ж намітити корекційні шляхи виправлення порушень. За результатами досліджень психолог повинен дати поради батькам, на що звернути увагу за час, що залишився перед школою, щоб дитина прийшла туди готовою. Звичайно, ці рекомендації стосуються не конкретних умінь типу читання, лічби, а сформованості передумов шкільного навчання. Крім того, ще до початку навчального року варто ознайомити вчителів з психологічними особливостями їх майбутніх учнів, намітити найоптимальніші форми і методи роботи з кожною дитиною, скласти індивідуальну програму її розвитку.

6. Наступним принципом, що визначає побудову діагностичної процедури є принцип важливої ролі невербальних здібностей в структурі інтелекту. Проблема невербального інтелекту, незалежного від соціального середовища і культури, не є новою в психології. Досить давніми є спроби психологів створити тести, вільні від культури, шляхом виключення соціальних параметрів впливу, зокрема, мови. Виявилось, що такі невербальні тести, в яких відсутні словесні завдання, можуть виявити високий рівень інтелекту саме завдяки його невербальній стороні. Звичайно, вони не виключають повністю впливу соціального

середовища, але все ж дають оцінку тим розумовим здібностям, які закладені в ранньому дитинстві і, формування яких не визначало навчання чи інші соціальні впливи. Таким чином, невербальні здібності значно впливають на рівень інтелектуального розвитку дитини, а значить їх можна вважати важливим показником готовності до навчання з точки зору інтелектуального аспекту.

Крім зазначених принципів підібраний комплекс діагностичних методик дослідження готовності дитини до навчання в школі повинен задовільняти такі вимоги:

1. Обстеження повинно проводитися в індивідуальній формі, оскільки вона в даному випадку має ряд суттєвих переваг над груповою формою. Зокрема, індивідуальне дослідження дає психологові змогу ближче познайомитися з кожною дитиною, створити більш затишну, дружню атмосферу обстеження, безвідривно спостерігати за дитиною в процесі всього дослідження, помічати кожен її рух і слово. Присутність інших дітей може, в одному випадку, сковувати дошкільника, в інших випадках – сприяти частому відволіканню від виконання завдань. Тому вся процедура обстеження повинна бути індивідуальною.

2. Для діагностики психологічної готовності до школи повинні використовуватися оперативні експрес-методики. Їх проведення не повинно бути тривалим, і обробка результатів не повинна займати надто багато часу. Ці вимоги пояснюються необхідністю індивідуально обстежити багатьох дітей за визначений проміжок часу і на основі отриманих даних швидко зробити висновок про їх готовність до школи.

3. Оскільки дана процедура є діагностичною, то вона повинна мати в основному формалізований характер при використанні деяких якісних прийомів.

Таким чином, взявши за основу мету діагностики готовності дитини до навчання в школі, опираючись на основні принципи побудови діагностичних методик та вимоги до самої процедури проведення, можна успішно підібрати комплекс методик і розробити діагностичну процедуру дослідження психологічної готовності дитини до навчання в школі.

Одним з завдань нашого дослідження було створення комплексної діагностичної процедури на визначення психологічної готовності дитини до навчання в школі і її апробація. До комплексу дослідження увійшли такі методи: тест шкільної зрілості Керна – Йерасека, методика «Формування внутрішньої позиції школяра», тест пізнавальної саморегуляції Ю. Гільбуха, методика «Графічний диктант», методика «Сходінки успіху». Всі ці методи в сукупності допомогли ґрунтовно опрацювати дану тему роботи і ефективно розв'язати визначені завдання.

Тест шкільної зрілості Керна-Йерасека спрямований на дослідження рівня розвитку мислення, вміння слухати, виконувати завдання за зразком, довільність психічної діяльності. Тест складається з трьох завдань: малюнок фігури людини, копіювання фрази з письмових букв; змальовування точок [110].

Результат оцінюють за п'ятибальною системою (найкраща оцінка – 1 бал), а потім обчислюють сумарний підсумок усіх трьох завдань. Ця методика дозволяє визначити рівень розвитку дрібної моторики, схильність до оволодіння навичками письма, рівень розвитку координації рухів руки і просторової орієнтації. Виявляє загальний рівень психічного розвитку, рівень розвитку мислення, вміння слухати, виконувати завдання за зразком, довільність психічної діяльності. Готовими до навчання у школі можна вважати дітей, які набрали 3-9 балів за тест Керна-Йерасека (Додаток В).

Методика «Формування внутрішньої позиції школяра» – це інструмент для визначення рівня усвідомлення дитиною себе учнем, її орієнтації на здобуття знань, а не на зовнішні шкільні атрибути. Психолог проводить індивідуальну бесіду у формі сюжетних оповідань-колізій. Дитині пропонують уявити дві умовні школи (Школа А та Школа Б) з різними умовами:

- *орієнтація на навчання*: школи відрізняються за змістом уроків чи ставленням до оцінювання.
- *орієнтація на атрибути*: порівнюються правила, форма, канікули чи перерви.

Дитині пропонують обрати, в якій школі вона хотіла б вчитися: де багато уроків письма та читання, чи де діти цілий день граються.

Що краще: коли вчителька каже «Добре, ти сьогодні молодець», чи коли батьки дарують іграшку за гарну оцінку.

Відповідно до того, як дитина відповідає визначають домінуючий тип ставлення до школи:

- позитивна (широка) внутрішня позиція школяра: дитина прагне вчитися заради нових знань та дорослого статусу; навчальна діяльність посідає головне місце в її системі цінностей;
- зовнішня орієнтація: дитина йде до школи, бо хоче мати портфель, форму чи тому, що це «потрібно», вона орієнтована на правила та оцінки, а не на сам процес пізнання;
- недостатня орієнтація (ігрова домінанта): дитині більше подобається дитячий садок або ігри, вона поки не готова до систематичного шкільного навчання (Додаток Г).

Тест пізнавальної саморегуляції Ю. Гільбуха призначений у для експрес-діагностики основних компонентів готовності до школи і дозволяє виявити рівень розвитку фонематичного слуху, словникового запасу, саморегуляції, короткочасної пам'яті, логічного мислення та розумової активності [20].

Зазначені тести є порівняно простими за змістом, що визначається піковими можливостями майбутніх першокласників, необхідністю обмежити випробування до 15-20 хв. Для більш повного охоплення психічної індивідуальності дитини на основі спостережень за ходом виконання дитиною всіх чотирьох тестів психолог визначає рівень розвитку в дитини розумової активності. Під час оцінювання з окремих тестів спочатку бали нараховуються за кожне завдання окремо, потім – за всі завдання тесту підсумовують загальну оцінку і визначають рівень розвитку здібності: низький, середній чи високий (Додаток Д).

Методика «Графічний диктант» спрямована на виявлення вміння уважно слухати і точно виконувати вказівки дорослого, правильно відтворювати на аркуші

паперу заданий напрямом ліній, самостійно діяти за завданням дорослого (Додаток Е).

Методика «Сходишки успіху» (В. Щур) спрямована на вивчення динаміки самооцінки. Для її проведення необхідне таке обладнання: папір, на якому зображені сім сходинок. Дитині показують намальовані на папері сім сходинок, де середня сходинка має форму майданчика і пояснюють завдання поставити себе на одну зі сходинок (Додаток Є). Результати визначаються, залежно від того, на яку сходинку дитина себе поставить. Для дітей, які йдуть у перший клас, характерна наявність високої позитивної самооцінки. У нормі дитина повинна ставити себе не нижче, ніж на другу сходинку зверху, тобто нормою є самооцінка в 6 балів. 7 чи 5 балів не є відхиленням від норми, а свідчать про дуже гарні чи просто добрі стосунки дитини в сім'ї й у дошкільному закладі [96].

Саме ці методики були використані з метою емпіричного дослідження психологічної готовності дошкільників до навчання в школі.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Тернопільського закладу дошкільної освіти №22 «Веселка». У випробуванні взяли участь 28 дітей-майбутніх першокласників віком від п'яти до шести років: 10 хлопчиків і 18 дівчаток. Дослідження проводилося в індивідуальній формі і тривало в межах від 30 до 40 хвилин з кожною дитиною.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження психологічної готовності до школи

Із метою дослідження загальних показників рівня інтелектуального розвитку дошкільників, розвитку тонкої моторики руки, координації рухів рук і зору, вміння наслідувати зразок ми обрали Тест шкільної зрілості Керна – Йерасека. Рівень шкільної зрілості більшості з респондентів – середній (11 дітей, 39,29%) та низький (10 дітей, 35,71%). І лише у 7 дітей – високий, що складає 25% обстежуваних (див. Рис. 2.1).

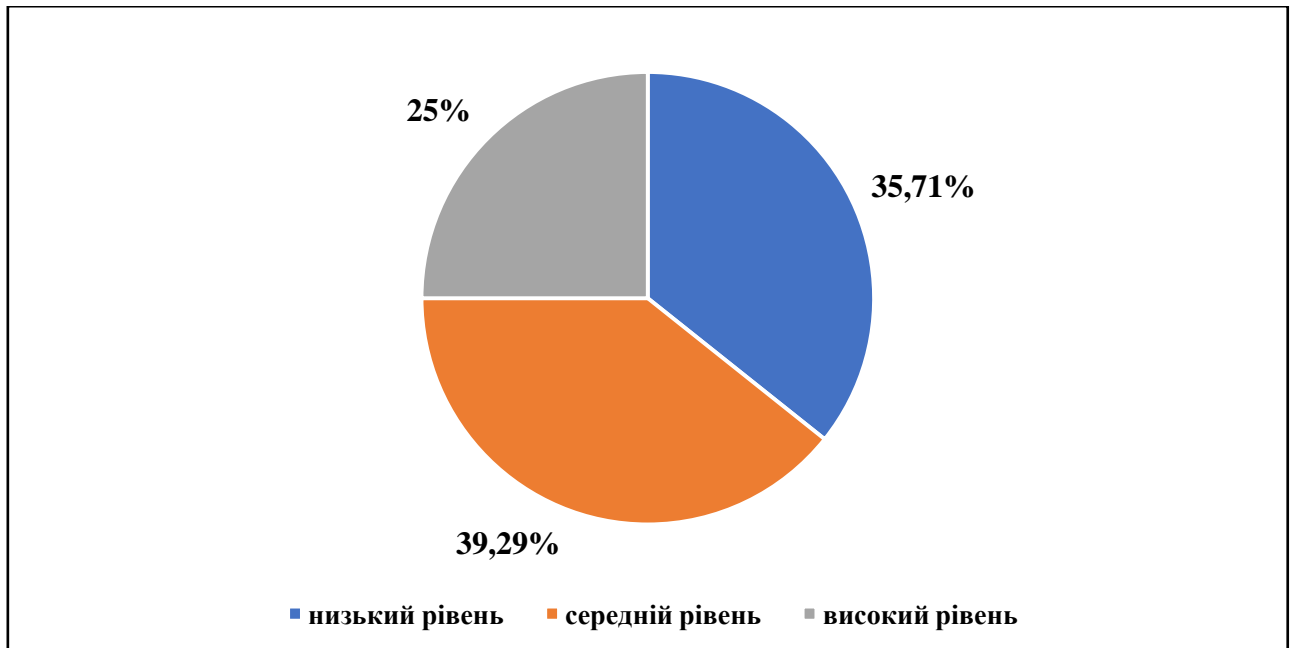


Рис. 2.1. Відсотковий розподіл майбутніх першокласників за рівнем шкільної зрілості (сукупна вибірка, n=28)

Отримані результати за тестом шкільної зрілості Керна – Йерасека свідчать про те, що більшість дітей вибірки (75%) мають недостатній для безболісної адаптації рівень готовності до навчання. Переважання середнього та низького рівнів (75% разом) свідчить про загальну тенденцію до затримки формування психофізіологічних та когнітивних функцій у групі. Такі діти потребуватимуть додаткової підтримки з боку педагогів та психологів у перші місяці навчання.

Разом з тим, можемо виокремити групу ризику шкільної дезадаптації (35,71% – низький рівень). Відтак, понад третина вибірки (10 дітей) психологічно та соматично не готові до школи. Для них різка зміна ігрової діяльності на учбову може стати серйозним стрес-фактором та спричинити швидку стомлюваність, неуважність чи навіть соматичні захворювання у період адаптації.

Найбільшу підгрупу респондентів (11 дітей) ми відносимо до групи норми та компенсації (39,29% – середній рівень). У них сформовані базові передумови для навчання, але їхні вольові зусилля, саморегуляція або мотивація ще нестабільні. За сприятливих умов вони швидко наздоженуть програму, але без належної уваги з боку педагога можуть перейти до групи ризику.

Лише чверть дітей (7 осіб) повністю готові до шкільних навантажень і входять до групи високої готовності (25% – високий рівень). Вони мають сформовану навчальну мотивацію, відповідне віку логічне мислення та координацію. Ці діти можуть стати лідерами у класі, але їм може стати нудно, якщо програма буде занадто орієнтована на слабших учнів.

Отримані емпіричні дані доводять необхідність організації корекційної роботи. Для 10 дітей із низьким рівнем доцільно організувати індивідуальні або групові заняття з психологом для розвитку дрібної моторики руки, довільної уваги та емоційно-вольової сфери особистості.

Про ставлення дитини до майбутнього шкільного навчання ми дізналися з бесіди про школу, в якій з'ясовували: чи хоче вона йти до школи, навіщо потрібно відвідувати школу, чи можна не навчатися в школі, чи буде цікаво в школі, і що там може бути цікавого. Аналізуючи рівні мотиваційної готовності, ми встановили, що для більшості досліджуваних (53,6%) притаманний середній рівень, який визначається поверхневим уявленням дитини про школу, хоча бажання йти до школи присутнє; дитина недостатньо готова до прийняття нової соціальної ролі учня і має низький рівень сформованості навичок спілкування. Для третини досліджуваних (31,2%) притаманний низький рівень мотиваційної готовності, який проявляється у страху дитини перед школою, неготовності до навчальної діяльності, несформованості засобів спілкування і небажанні йти до школи.

Лише 15,2% дошкільників притаманний високий рівень цього показника. Таких дітей можна охарактеризувати як таких, що мають бажання йти до школи, у них сформоване адекватне уявлення про школу, позитивне ставлення до навчання та готовність до спілкування (див. Рис. 2.2).

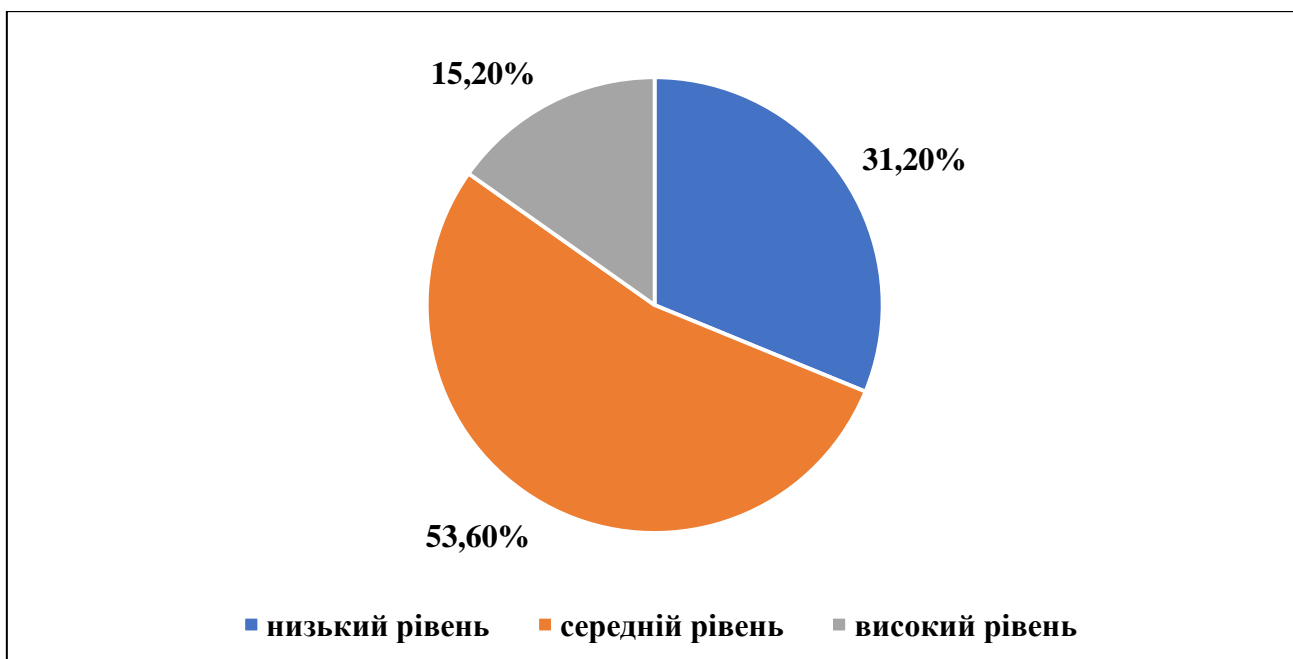


Рис. 2.2. Відсотковий розподіл майбутніх першокласників за рівнем мотиваційної готовності до навчання в школі (сукупна вибірка, n=28)

Отримані дані свідчать про те, що переважна більшість майбутніх першокласників (84,8%) мають серйозні проблеми з мотивацією до навчання та соціально-психологічною адаптацією. Виявлено переважання зовнішньої та формальної мотивації (53,6% – середній рівень). Понад половина дітей хочуть йти до школи, але їхнє бажання спирається на атрибутику (купити портфель, гарну форму) або романтизовані уявлення, а не на прагнення вчитися. Оскільки навички спілкування та усвідомлення ролі учня розвинені слабо, ці діти ризикують зіткнутися із кризою розчарування, як тільки розвіються перші ілюзії про школу.

Бесіда про школу виявила, що майже третина вибірки демонструє не просто неготовність, а активне неприйняття школи та страх перед нею (31,2% – низький рівень). Це тривожний показник, позаяк несформованість засобів спілкування у поєднанні з небажанням вчитися майже гарантовано призведе до невротизації, замкнутості або, навпаки, протестної поведінки та агресії з перших днів навчання.

Лише кожна сьома дитина йде до школи свідомо, розуміючи суть навчання і маючи розвинені комунікативні навички (15,2% – високий рівень). Ці діти у перспективі можуть стати опорою для вчителя, але ризикують перебувати у

меншості в класному колективі, якщо у ньому домінуватимуть діти з ігровими або тривожними мотивами.

Можемо констатувати наявність комунікативного дефіциту як головного бар'єру. Так, слабкі навички спілкування зафіксовані як на середньому, так і на низькому рівнях (загалом у 84,8% дітей). Це означає, що головною проблемою в перші місяці для них буде не засвоєння букв чи цифр, а невміння взаємодіяти у колективі, слухати вчителя, висловлювати свої потреби та мирно розв'язувати конфлікти.

Разом з тим, 31,2% респондентів із низьким рівнем мотиваційної готовності вимагає негайної дошкільної або ранньої шкільної десенсибілізації (зниження чутливості) страхів. Потрібно з'ясувати, що саме лякає дітей: суворі оцінки, критика дорослих чи втрата ігрового часу.

Вчителю майбутніх першокласників категорично не рекомендується використовувати жорсткий авторитарний стиль. Потрібно максимально розтягнути адаптаційний період, впроваджуючи ігрові методики навчання (ігротерапію, казкотерапію), щоб трансформувати поверхневий інтерес «середнього рівня» та страх «низького рівня» у стійку пізнавальну мотивацію.

Ці дані доповнюють попередні результати про загальну шкільну зрілість, показуючи, що слабка психофізіологічна готовність (там було 75% середнього та низького рівнів) підкріплюється ще слабшою мотиваційною готовністю (тут 84,8%).

Основні компоненти мотивації (пізнавальний або ігровий) ми дослідили за допомогою методики «Формування внутрішньої позиції школяра». Отримані експериментальні дані свідчать, що у більшості старших дошкільників домінує пізнавальний мотив діяльності – 74,2%. Однак є частина старших дошкільників, у яких домінує ігровий мотив діяльності – 25,8% (див. Рис. 2.3).



Рис. 2.3. Відсотковий розподіл дошкільників за мотивами в структурі мотиваційної готовності до навчання в школі (сукупна вибірка, n=28)

Внутрішня позиція школяра у більшості дітей ще не сформована, що створює значні ризики для успішного майбутнього старту в школі.

Для виявлення рівня сформованості вольових процесів та деяких аспектів інтелектуальної підготовленості дошкільників до навчання у школі, таких як вміння уважно слухати та точно виконувати вказівки, безпомилково відтворювати на аркуші паперу заданий напрямок лінії, вміння діяти самостійно за вказівкою психолога, ми застосували методичку «Графічний диктант». Результати дослідження за цією методикою відображають переважання у 57,14% дітей середнього рівня сформованості вольових процесів (16 дошкільників). Низький рівень притаманний 25% (7 досліджуваних). Найменше, 17,86% досліджуваних, виявлено з високим рівнем (5 дітей) (див. Рис. 2.4).

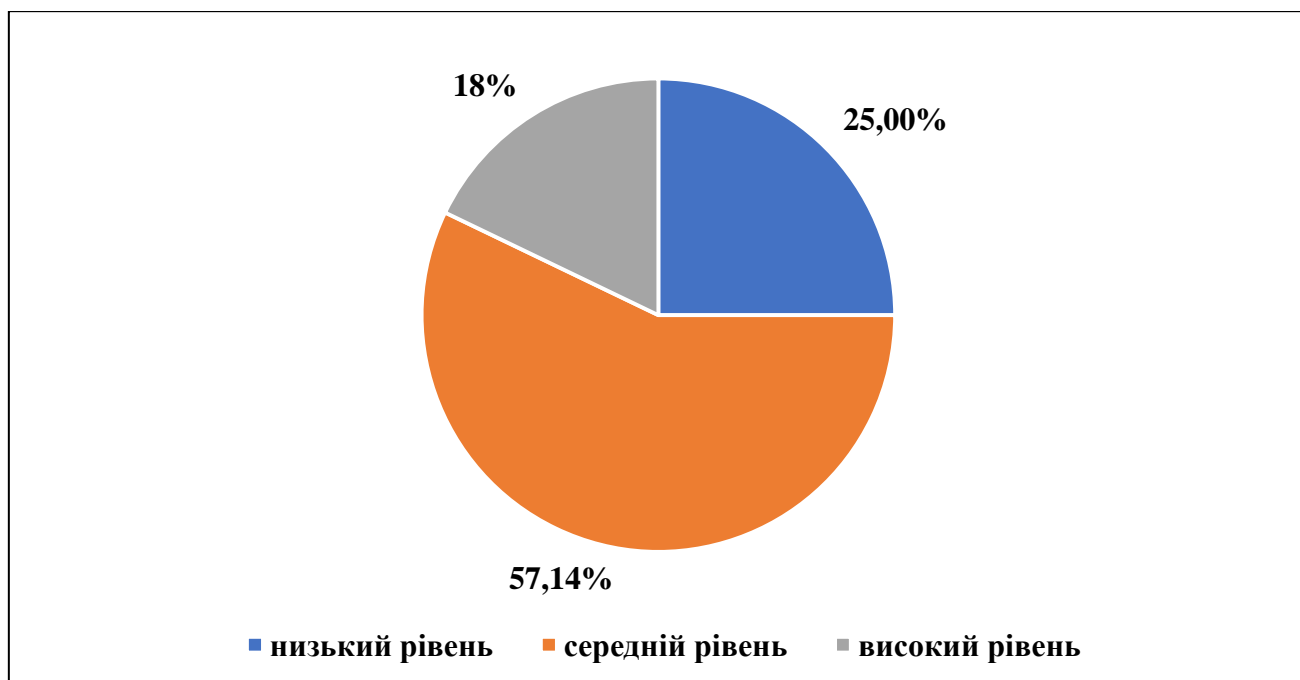


Рис. 2.4. Відсотковий розподіл дошкільників за рівнем сформованості вольових процесів (сукупна вибірка, n=28)

Результати за методикою «Графічний диктант» свідчать про те, що понад 82% майбутніх першокласників мають проблеми з довільною регуляцією діяльності, концентрацією уваги та вмінням діяти за правилом. Оскільки методика оцінює передумови учбової діяльності, такі показники прогнозують майбутні значні труднощі у виконанні прямих вказівок вчителя на уроках.

У понад половини дітей (16 осіб) виявлено переважання нестійкої вольової регуляції (57,14% – середній рівень). Ці діти здатні сприймати інструкції дорослого та діяти за ними, але їхня вольова сфера ще нестабільна. Вони легко відволікаються, втрачають нитку завдання при втомі або ускладненні умов, припускаються помилок через неуважність. Їхня довільність має «мерехтливий» характер — вона є, допоки дитині цікаво або поки її постійно контролюють.

Чверть вибірки (7 дітей) практично нездатні утримувати завдання в пам'яті та координувати свої дії з командами дорослого, що говорить про критичну несформованість у них вольових процесів (25% – низький рівень). Ці респонденти постійно збивалися, малювали хаотично або копіювали сусідів, що свідчить про слабкість просторового сприйняття, несформованість зорово-моторної координації та невміння підпорядковувати свої дії правилу (інфантильність поведінки).

Лише 5 дітей у групі мають зрілу вольову сферу (17,86% – високий рівень). Вони уважно слухали інструкцію, самостійно контролювали свої рухи, діяли точно і безпомилково. Ці діти психологічно готові до класичного формату майбутнього шкільного уроку, де потрібно сидіти, слухати й точно виконувати завдання.

Результати, отримані за методикою «Графічний диктант», вказують на ризик швидкого виснаження майбутніх першокласників. Спроби утримувати увагу забиратимуть у дітей із середнім рівнем занадто багато енергії. Через 10-15 хвилин уроку вони втомлюватимуться, що може проявлятися у руховому занепокоєнні (крутінні за партами) або виключенні з процесу. Невміння виконати завдання за вказівкою вчителя (вольовий дефіцит) неминуче призведе до помилок у зошитах. Це підживлюватиме страх перед школою та невдачами, який був зафіксований у 31,2% дітей за даними мотиваційної готовності.

Тест пізнавальної саморегуляції Ю. Гільбуха дозволив нам дослідити регулятивні механізми психічних процесів, необхідні у пізнавальній діяльності, зокрема, рівень розвитку орієнтувальної основи дії як важливого компонента саморегуляції. За цією методикою у 31,1% (9 дітей) спостерігається високий рівень сформованості власне внутрішньої позиції школяра, у 47,5% (13 дітей) наявний середній рівень, 21,4% (6 дітей) мають низький рівень (див. Рис. 2.5).

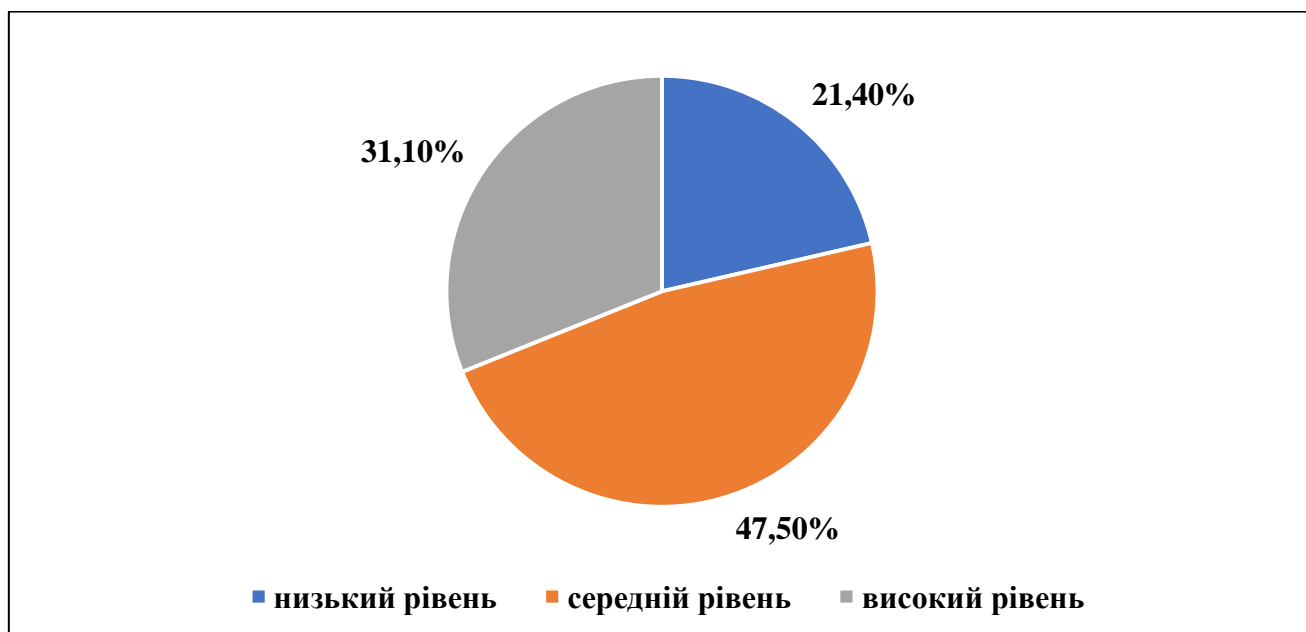


Рис. 2.5. Відсотковий розподіл дошкільників за рівнем розвитку орієнтувальної основи дії (n=28)

Результати дослідження за тестом Ю. Гільбуха свідчать про те, що майже дві третини майбутніх першокласників (68,9% разом) мають недостатньо стійкі регулятивні механізми пізнавальної діяльності. Хоча цей показник дещо кращий за вольову саморегуляцію (дефіцит якої показав «Графічний диктант»), більшість дітей усе ще мають труднощі з плануванням своїх дій та самоконтролем у процесі навчання.

Майже половина дітей (13 осіб) мають сформовані елементи орієнтувальної основи дій (47,5% – середній рівень). Вони здатні зрозуміти навчальну задачу, але діють за шаблоном або підказкою дорослого. Їхній внутрішній самоконтроль вмикається ситуативно: дитина може спланувати простий алгоритм (до прикладу, виконати завдання за зразком), але при зіткненні з новими, нестандартними завданнями вона може розгубитися, втратити орієнтири та переходити на метод «спроб і помилок».

Третина дітей (9 осіб) мають зрілі механізми пізнавальної саморегуляції та у них сформована внутрішня позиція школяра (31,1% – високий рівень). Вони вміють самостійно аналізувати умови завдання перед тим, як розпочати його виконувати (усвідомлена орієнтація). Ці старші дошкільники здатні помічати власні помилки в процесі роботи, а не після її завершення, і психологічно готові до самостійного виконання навчальних завдань.

Несформованість орієнтувальної основи дій виявлено у 21,4% старших дошкільників із низьким рівнем. Кожна п'ята дитина (6 осіб) діяла хаотично та імпульсивно, починала виконувати завдання, не дослухавши інструкцію до кінця і не зрозумівши мети. У них повністю відсутній етап попереднього планування, а рівень самоконтролю критично низький – діти не помічають очевидних помилок, навіть якщо перед ними є чіткий зразок.

Порівнюючи дані, отримані за цим тестом і «Графічним диктантом», можна помітити важливу закономірність: високий рівень пізнавальної саморегуляції мають 31,1% дітей, але високу вольову стійкість – лише 17,86%. Це означає, що частина дітей інтелектуально розуміють, як треба робити завдання (мають

орієнтувальну основу), але фізично та вольовим зусиллям ще не можуть утримати графічний рух чи концентрацію тривалий час.

Оскільки 68,9% дітей (середній + низький рівні) мають проблеми з самостійною орієнтацією в завданні, майбутнє навчання у першому класі має будуватися за принципом «покрокової інструкції». Вчитель не може дати велике комплексне завдання – його потрібно ділити на мікрокроки (крок 1: подивіться на крапку; крок 2: візьміть олівець тощо).

Для дітей із низьким та середнім рівнями важливо впроваджувати прийоми самоперевірки. Замість виправлення помилок червоною ручкою, дорослому варто ставити запитання: «Подивись на свій малюнок і на зразок, чи все збігається?», тим самим штучно формуючи у них орієнтувальну основу дії, якої їм бракує.

Для вивчення рівня сформованості самооцінки та впевненості в собі була застосована методика «Сходи успіху». Більше, ніж половина наших досліджуваних має високий рівень самооцінки – 57,14% (16 дітей); середній – 28,57% (8 дітей); низький рівень самооцінки – 14,29%, що складає 4 дітей (Див. Рис.2.6).

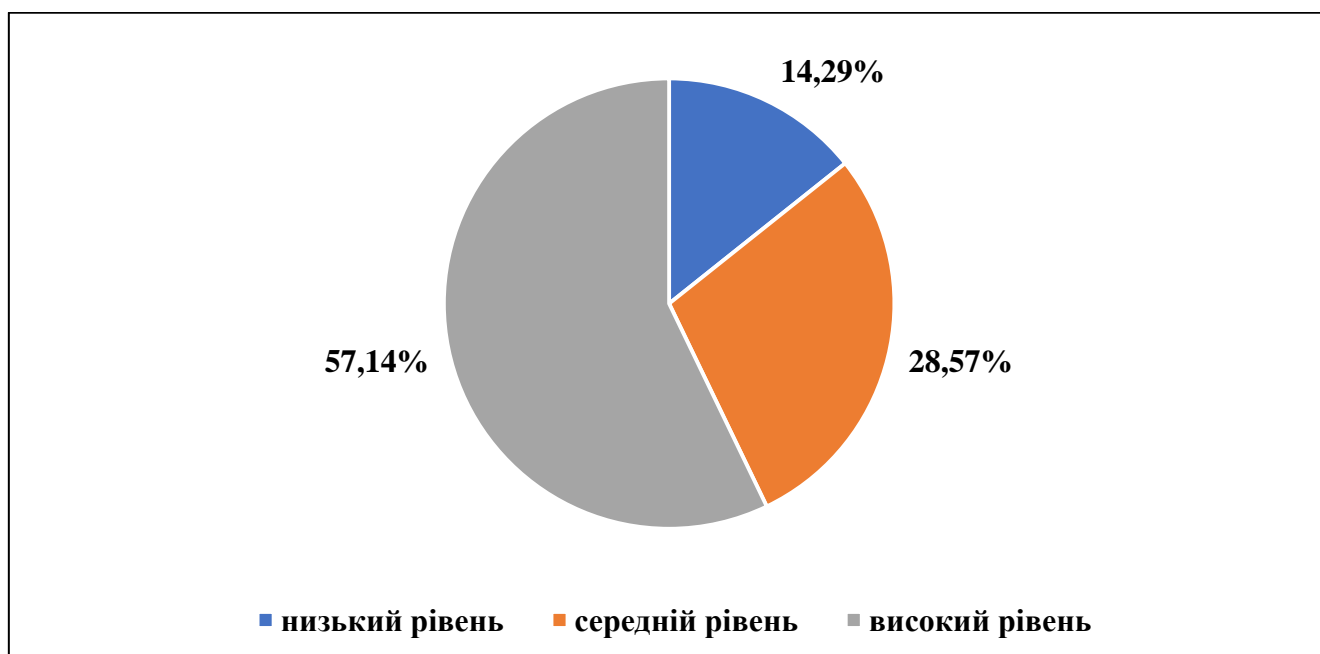


Рис. 2.6. Відсотковий розподіл дошкільників за рівнем самооцінки (n=28)

Отже, більшість дошкільнят продемонструвала високий рівень самооцінки. Важливо зазначити, що самооцінка дітей в цьому віці має тенденцію бути

завищеною, при цьому дошкільники орієнтуються на зовнішню оцінку оточення та формують свій власний образ саме з тих оцінок, які отримують від дорослих та однолітків.

Результати за методикою «Сходинки успіху» свідчать про те, що для більшості майбутніх першокласників (57,14%) характерний високий рівень самооцінки, що є віковою нормою для старшого дошкільного віку. Водночас отримані дані демонструють значний контраст із попередніми низькими результатами психофізіологічної та вольової готовності, що вимагає специфічного підходу до інтерпретації.

Понад половина дітей (16 осіб) демонструють високу впевненість у собі (57,14% – високий рівень). Для старших дошкільників висока (і навіть дещо завищена) самооцінка є природним захисним механізмом особистісного розвитку. Дитина сприймає себе максимально позитивно («я хороший»). Цей показник є головним внутрішнім ресурсом вибірки: діти мають високий рівень оптимізму, не бояться починати нову діяльність і відкриті до похвали дорослих.

Третина досліджуваних (8 дітей) уже здатні диференціювати свої успіхи та невдачі, у них сформована цілком адекватна і реалістична позиція (28,57% – середній рівень). Вони розуміють, що в деяких ситуаціях можуть припускатися помилок, але зберігають загальну впевненість у власних силах. Це найбільш психологічно зріла група в плані самосприйняття, готова до об'єктивного шкільного оцінювання.

У 4 дітей виявлено занижену самооцінку (14,29% – низький рівень), що дає підстави стверджувати про перебувати цієї групи досліджуваних у зоні тривожності та заниженого самосприйняття. Для старшого дошкільника це атиповий і тривожний симптом. Він свідчить про наявність психологічного дискомфорту, невпевненості у собі, страху перед критикою або ж є наслідком надмірних вимог і жорсткого ставлення з боку родинного оточення.

Відтак, виявлено конфлікт між високою самооцінкою та низькою готовністю. Порівняльний аналіз усіх методик виявляє небезпечну психологічну суперечність. Діти вірять у власні сили (57,14% високого рівня), але водночас мають низьку або

середню вольову регуляцію за «Графічним диктантом» (82,14%) та дефіцит загальної шкільної зрілості (75%). Це створює високий ризик психологічної травматизації під час перших тижнів майбутнього навчання в школі: дитина вважає себе найкращою, але стикається з об'єктивними труднощами (не може написати рядок, висидіти урок). Невміння впоратися з першими реальними невдачами може різко знизити їхню самооцінку.

Виявлено також особливу групу ризику з подвійним дефіцитом: ті 14,29% дітей, які мають низьку самооцінку, з високою ймовірністю збігаються з групою тривожних дітей, що мають страх перед школою (31,2% за тестом мотиваційної готовності). Вони опиняються під подвійним ударом: внутрішній страх і невпевненість накладаються на реальні організаційні труднощі, що без належної корекції призведе до миттєвої дезадапції.

Педагогу категорично не рекомендовано порівнювати успіхи майбутніх першокласників між собою. Завищену самооцінку більшості потрібно обережно переводити в адекватне русло за допомогою змістовної похвали (хвалити не дитину загалом, а конкретне зусилля: «Ти дуже охайно написав цю літеру»). Для дітей із низьким рівнем самооцінки потрібно штучно створювати «ситуації успіху», щоб закріпити віру у власні сили.

Узагальнення результатів комплексного емпіричного дослідження дозволило визначити цілісну психологічну картину готовності майбутніх першокласників (вбірка – 28 дітей) до навчання в школі. Системний аналіз п'яти ключових параметрів – загальної зрілості, мотивації, вольових процесів, пізнавальної саморегуляції та самооцінки – дозволив виявити низку суперечностей та закономірностей, що безпосередньо впливатимуть на перебіг майбутньої адаптації дітей.

Констатовано дефіцит загальної та психофізіологічної готовності на тлі високих особистісних ресурсів респондентів. Головною особливістю досліджуваної вибірки є внутрішній психологічний конфлікт (так званий «ефект ножиць») між прагненнями дітей та їхніми реальними можливостями. Із одного боку, більшість старших дошкільників мають високий рівень самооцінки (57,14%),

що є важливою віковою нормою, джерелом оптимізму та готовності братися за нову діяльність. З іншого боку, інтегральний показник шкільної зрілості виявився недостатнім: 75% дітей мають середній та низький рівні готовності. Це вказує на затримку розвитку психофізіологічних та когнітивних функцій. Дитина психологічно вважає себе успішною, але об'єктивно не готова до навантажень, що створює ризик різкого падіння самооцінки при перших навчальних невдачах.

Маємо підстави стверджувати про несформованість вольової сфери та регулятивних механізмів діяльності. Емпірично доведено слабкість довільних процесів, самоконтролю та вміння діяти за правилом. За методикою «Графічний диктант» сумарно 82,14% дітей продемонстрували середній та низький рівні розвитку волі. Порівняльний аналіз із тестом Ю. Гільбуха виявив специфічний розрив: високий рівень пізнавальної саморегуляції мають 31,1% дітей, тоді як високу вольову стійкість – лише 17,86%. Це означає, що частина майбутніх учнів теоретично розуміє інструкцію дорослого та алгоритм дій (має орієнтувальну основу), але фізично та вольовим зусиллям не здатна утримувати концентрацію і точність тривалий час. Ситуативність самоконтролю (47,5% середнього рівня за Гільбухом) підтверджує, що більшість дітей діятимуть успішно лише за постійної підтримки та покрокового контролю з боку вчителя.

Виявлена мотиваційна незрілість та бар'єри соціально-психологічної адаптації. Найбільш критичним для вибірки є показник мотиваційної готовності, де аж 84,8% дітей перебувають поза межами високого рівня. Переважання середнього рівня (53,6%) свідчить про домінування зовнішньої (ігрової, атрибутивної) мотивації замість внутрішньої позиції школяра. Особливу тривогу викликає група низького рівня (31,2%), у якій зафіксовано страх перед школою, деструктивні емоційні стани та повне небажання вчитися. Спільним негативним маркером для середнього та низького рівнів мотивації є низька сформованість навичок спілкування та засобів взаємодії. Це зміщує фокус труднощів адаптаційного періоду з інтелектуальної площини в площину комунікативну та емоційну.

Проведене емпіричне дослідження дає змогу виокремити три групи майбутніх першокласників на основі поєднання отриманих даних у вибірці:

- 1) група психологічної зрілості (від 15% до 25% залежно від методики) – діти з високою мотивацією, волею та саморегуляцією; вони готові до ролі майбутнього школяра, але потребують ускладнених завдань, щоб не втратити інтерес до навчання;
- 2) група ситуативної норми (близько 40–50%) – майбутнє ядро класу; діти із середніми показниками волі, мотивації та зрілості; процес їхньої адаптації буде успішним за умови продовження ігрових методів навчання та поступового переходу до обов'язків учня;
- 3) група гострого ризику дезадаптації (від 14% до 35%) – діти з низькою зрілостю, страхом перед школою, хаотичною саморегуляцією та заниженою самооцінкою (14,29%). Вони потребують першочергової уваги шкільного психолога та проведення корекційно-розвиткової роботи ще до початку або у перші тижні навчального року.

Отримані результати вказують на те, що майбутні першокласники мають виражений дефіцит вольової та комунікативно-мотиваційної готовності до школи при збереженому інтелектуальному потенціалі та високій самооцінці. Це вимагає повної відмови від авторитарних методів навчання у майбутньому першому класі, максимального подовження адаптаційного періоду, впровадження технік ігротерапії та організації системного психологічного супроводу задля зниження шкільної тривожності та розвитку навичок спілкування.

Проведене нами емпіричне дослідження дозволило здійснити узагальнений аналіз отриманих результатів і зробити висновок про переважаючий середній рівень інтелектуального, мотиваційного, емоційно-вольового та соціального складників психологічної готовності майбутніх першокласників до шкільного навчання. Такі результати актуалізували необхідність розробки та впровадження психокорекційної програми формування психологічної готовності майбутнього першокласника дитини до навчання в школі.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

3.1. Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми старшого дошкільного віку щодо формування психологічної готовності до навчання в школі

Формування психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі є одним із пріоритетних напрямів діяльності закладів дошкільної освіти. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах реформування освітньої системи та реалізації концепції Нової української школи, яка передбачає створення умов для гармонійного розвитку особистості дитини, формування ключових компетентностей та забезпечення успішної адаптації до шкільного середовища. У цьому контексті важливого значення набуває корекційно-розвивальна робота, спрямована на розвиток психічних процесів, особистісних якостей та поведінкових механізмів, що забезпечують психологічну готовність майбутнього першокласника до навчання.

У наукових дослідженнях українських учених, зокрема С. Максименка, І. Беха, О. Кононко, Т. Піроженко, А. Богущ, К. Крутій, наголошується, що психологічна готовність до школи формується поступово та потребує цілеспрямованого педагогічного й психологічного супроводу. Корекційно-розвиткова робота повинна бути комплексною, систематичною, індивідуалізованою та орієнтованою на вікові й індивідуальні особливості дитини.

Отримані нами результати емпіричного дослідження актуалізували необхідність обґрунтування корекційно-розвиткової програми, спрямованої на формування психологічної готовності старших дошкільників до навчання в школі.

Однією з головних особливостей корекційно-розвивальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку є її комплексний характер, оскільки психологічна готовність до школи охоплює декілька взаємопов'язаних компонентів: мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний та мовленнєвий.

Відповідно, розвивальна діяльність має бути спрямована не лише на вдосконалення окремих навичок, а й на гармонійний розвиток особистості дитини загалом. За твердженням О. Кононко, ефективна підготовка дитини до школи передбачає розвиток життєвої компетентності, самостійності, відповідальності та здатності до взаємодії з навколишнім середовищем [55].

Особливе місце в корекційно-розвивальній роботі займає розвиток пізнавальних процесів – уваги, пам'яті, мислення, уяви та сприймання. З метою розвитку інтелектуальної готовності застосовуються дидактичні ігри, вправи на розвиток логічного мислення, класифікації, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а також завдання на розвиток довільної уваги та пам'яті. Як зазначає С. Максименко, пізнавальна активність дитини є важливим чинником її успішної адаптації до освітнього середовища, а тому стимулювання інтересу до навчання має здійснюватися через ігрову діяльність та активне пізнання [98].

Не менш важливою складовою корекційно-розвивальної роботи є формування емоційно-вольової сфери, оскільки майбутній першокласник повинен уміти регулювати власну поведінку, контролювати емоції, дотримуватися правил і завершувати розпочату діяльність. Для цього використовуються вправи на розвиток самоконтролю, емоційної стабільності, вміння долати труднощі, а також психологічні ігри, спрямовані на формування впевненості у власних силах. На думку Т. Піроженко, емоційне благополуччя дитини є важливою передумовою її успішної адаптації до шкільного життя [94].

Однією з провідних умов ефективності корекційно-розвивальної роботи є формування мотиваційної готовності до навчання. Дитині важливо сформувати позитивне уявлення про школу, інтерес до нової соціальної ролі учня та прагнення до пізнання. Зокрема, І. Бех підкреслює значення особистісно орієнтованого підходу у вихованні, що передбачає створення ситуацій успіху, підтримку позитивної самооцінки та розвиток внутрішньої мотивації дитини [9].

Суттєвим напрямом корекційно-розвивальної роботи є розвиток комунікативних умінь та соціальної компетентності, що включає формування

навичок взаємодії з однолітками й дорослими, уміння працювати в групі, дотримуватися правил поведінки та конструктивно розв'язувати конфлікти. Для цього використовуються сюжетно-рольові ігри, групові вправи, бесіди, моделювання життєвих ситуацій. Так, К. Крутій зазначає, що соціальна зрілість дитини є важливою складовою готовності до навчання та значною мірою впливає на процес адаптації у шкільному колективі [62].

Важливою складовою корекційно-розвивальної роботи є також розвиток мовлення, оскільки достатній рівень мовленнєвої компетентності сприяє успішному навчанню, розумінню інструкцій учителя та ефективній взаємодії у навчальному середовищі. У працях А. Богуш акцентується увага на необхідності розвитку зв'язного мовлення, словникового запасу, фонематичного слуху та мовленнєвої активності дітей дошкільного віку [14].

Особливістю корекційно-розвивальної роботи є також тісна взаємодія педагогів, практичного психолога та батьків, оскільки психологічна готовність до школи формується не лише у закладі дошкільної освіти, а й у сімейному середовищі. Батькам рекомендується створювати позитивний емоційний клімат, підтримувати інтерес дитини до навчання, розвивати самостійність та сприяти формуванню відповідального ставлення до виконання завдань.

Отже, корекційно-розвивальна робота з дітьми старшого дошкільного віку щодо формування психологічної готовності до навчання в школі має комплексний, системний та особистісно орієнтований характер. Вона спрямована на розвиток пізнавальної активності, емоційно-вольової сфери, мотивації, соціальної компетентності та мовлення дитини. Урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також активна взаємодія педагогів, психологів і батьків забезпечують ефективність підготовки майбутніх першокласників до успішного навчання в школі.

3.2 Концептуальні засади розробки програми формування психологічної готовності до навчання в школі

Формування психологічної готовності дитини до навчання в школі є важливою умовою її успішної адаптації до освітнього середовища, ефективного засвоєння знань та гармонійного особистісного розвитку. У сучасних умовах реформування освіти, зокрема реалізації концепції Нової української школи, актуалізується потреба у створенні науково обґрунтованих програм, спрямованих на всебічну підготовку дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання. Розробка таких програм повинна базуватися на сучасних психолого-педагогічних підходах, урахувувати вікові та індивідуальні особливості дітей, а також відповідати освітнім вимогам і суспільним запитам.

Концептуальні засади програми формування психологічної готовності до навчання в школі визначаються як система науково обґрунтованих принципів, підходів, методів і організаційних умов, що забезпечують розвиток особистості дитини та її готовність до нової соціальної ролі – ролі учня. На думку більшості українських дослідників, психічний розвиток дитини є результатом активної взаємодії внутрішніх можливостей особистості та зовнішніх умов розвитку, тому програма формування готовності до школи повинна створювати сприятливе середовище для розвитку потенційних можливостей дитини.

Однією з ключових концептуальних засад є компетентнісний підхід, який передбачає формування в дитини не лише певного обсягу знань, умінь і навичок, а й здатності застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях. Відповідно до положень Нової української школи, майбутній першокласник має бути готовим до самостійного пізнання, співпраці, комунікації, прийняття рішень та відповідальної поведінки. У цьому контексті важливо забезпечити розвиток життєвої компетентності дошкільника, що виступає основою його успішної адаптації до шкільного середовища.

Важливим методологічним підґрунтям розробки програми є особистісно орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей,

потреб, здібностей та темпу розвитку кожної дитини. У працях І. Бега наголошується, що ефективний освітній вплив можливий лише за умови визнання дитини активним суб'єктом власного розвитку [10]. Саме тому програма повинна передбачати створення ситуацій успіху, розвиток позитивної самооцінки, підтримку ініціативності та самостійності майбутнього першокласника.

Однією з концептуальних засад програми є також діяльнісний підхід, відповідно до якого розвиток особистості відбувається через активну діяльність. Для дітей старшого дошкільного віку провідною діяльністю залишається гра, тому формування психологічної готовності до школи має здійснюватися переважно через ігрові методи, творчі вправи, проблемні ситуації, сюжетно-рольові ігри та інтерактивні форми роботи. Так, Т. Піроженко підкреслює, що саме гра створює сприятливі умови для розвитку емоційної сфери, саморегуляції, соціальних навичок та пізнавальної активності дошкільників [94].

Важливою концептуальною засадою виступає принцип комплексності, який передбачає цілісний розвиток усіх компонентів психологічної готовності: інтелектуального, мотиваційного, емоційно-вольового, соціального та мовленнєвого. Програма повинна містити систему взаємопов'язаних занять, вправ і методик, спрямованих на розвиток пізнавальних процесів, формування позитивного ставлення до навчання, розвиток комунікативних умінь, самоконтролю та довільної поведінки. На думку О. Кононко, лише гармонійний розвиток усіх сфер особистості забезпечує психологічну зрілість дитини та її готовність до шкільного навчання [56].

Не менш важливим є принцип наступності між дошкільною та початковою освітою, який передбачає узгодження змісту, форм і методів підготовки дитини із вимогами початкової школи. Це сприяє зменшенню рівня тривожності, полегшує адаптацію дитини до нових умов та забезпечує поступовий перехід від ігрової діяльності до навчальної. А. Богуш наголошує, що наступність є важливим чинником успішної підготовки дітей до школи, оскільки сприяє формуванню мовленнєвої, пізнавальної та соціальної компетентності [14].

Суттєвою складовою концептуальних засад програми є принцип партнерської взаємодії педагогів, психологів і батьків. Ефективність формування психологічної готовності значною мірою залежить від узгодженості виховних впливів у закладі дошкільної освіти та сім'ї. Батьки повинні бути активними учасниками підготовки дитини до школи, сприяти розвитку її самостійності, позитивної мотивації до навчання та впевненості у власних силах.

Зміст програми формування психологічної готовності до навчання в школі повинен охоплювати декілька взаємопов'язаних напрямів: розвиток пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви), формування емоційної стійкості та саморегуляції, розвиток соціальної компетентності, комунікативних умінь, мовлення, позитивної мотивації до навчання та навичок конструктивної взаємодії з оточенням. Реалізація програми може здійснюватися через групові та індивідуальні заняття, ігрові вправи, психологічні тренінги, творчі завдання, бесіди, арттерапевтичні методики та роботу з батьками.

Отже, концептуальні засади розробки програми формування психологічної готовності до навчання в школі базуються на компетентнісному, особистісно орієнтованому, діяльнісному та комплексному підходах. Їх реалізація забезпечує цілісний розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку, формування основних компонентів психологічної готовності та створення умов для успішної адаптації до шкільного навчання. Наукові положення українських педагогів і психологів слугують важливим теоретичним підґрунтям для створення ефективних програм психолого-педагогічного супроводу майбутніх першокласників.

Опираючись на результати здійсненого нами дослідження, ми розробили корекційно-розвивальну програму, спрямовану на підготовку дітей до успішного шкільного навчання.

Мета програми: формування психологічної готовності старших дошкільників до шкільного навчання.

Завдання програми:

1. Формування позитивного ставлення до шкільного навчання.
2. Розвиток пізнавальних процесів.

3. Формування навичок спілкування і спільної діяльності.

З метою розвитку позитивного ставлення до школи ми вибрали такі вправи: «Біг асоціацій», «Зображення предметів».

Розвиток пізнавальних процесів (пам'яті, уваги, мислення, уяви) буде здійснюватися за допомогою вправ: «Пари слів», «Збери картинку», «Шукай неспинно», «Чарівне яйце», «Маленькі мавпочки», «Буває – не буває».

Навички спілкування і спільної діяльності передбачається розвивати через вправи: «Бип», «Маленькі мавпочки», «Плутанина», «Дзеркало».

Основний метод, який використовується у програмі – гра, яка обрана з урахуванням особливостей віку дошкільника. На цьому віковому етапі розвитку гра є провідною діяльністю дитини, і саме в грі, у звичній обстановці, діти легше засвоюють навички і знання. Робота в групі дозволяє, крім розвитку необхідних пізнавальних процесів і мотивації, приділяти увагу формуванню соціально-психологічної зрілості; розвивати навички спілкування, спільної діяльності тощо. За формою організації всі ігри і вправи можна розділити на: 1) групові («Біг асоціацій»); 2) роботу в парах («Дзеркало»); 3) індивідуальні («Збери картинку», «Чарівне яйце»). Інші ігри і вправи за формою організації є фронтальними.

Склад групи 6-8 чоловік. Тривалість заняття 25-30 хвилин. Якщо заняття організуються в дитячому саду, вони проводяться 2-3 рази на тиждень. Якщо заняття проводяться на базі школи - то по суботах, 1 раз на тиждень.

Деталізований конспект корекційно-розвивальної програми подано у Додатку Ж.

3.3 Психологічні рекомендації батькам та вихователям щодо сприяння формуванню психологічної готовності дитини до навчання в школі

Розуміючи важливість підготовки дітей до школи і на основі результатів діагностичного дослідження соціально-психологічної адаптації до школи дітей, було вирішено запропонувати методичні рекомендації батькам і вчителям

початкових класів, які допоможуть дитині спокійно перейти на новий етап свого життя.

Методичні рекомендації для батьків:

1. Пам'ятайте, що кризи - це тимчасові явища, вони проходять, їх потрібно пережити, як будь-які інші дитячі хвороби.

2. Знайте, що причина гострого протікання кризи – невідповідність батьківського ставлення і вимог бажанням і можливостям дитини, тому необхідно подумати про те, чи всі заборони обґрунтовані і чи не можна дати дитині більше свободи і самостійності.

3. Спробуйте змінити своє ставлення до дитини: вона вже не маленька. Уважно ставтеся до її думок та суджень, постарайтеся зрозуміти.

4. Інтонація наказу та ствердження у цьому віці малоефективні – намагайтеся не змушувати, а переконувати, розмірковувати і аналізувати разом з дитиною можливі наслідки його дій.

5. Якщо ваші стосунки з дитиною набули характеру безперервної війни і нескінченних скандалів, вам потрібно на якийсь час відпочити один від одного: відправте його до родичів на декілька днів, а до його повернення прийміть тверде рішення не кричати і не виходити з себе.

6. Як можна більше оптимізму і гумору в спілкуванні з дітьми. Це завжди допомагає!

Повага до дитини, дбайливе ставлення до його особистості лежать в основі стратегії позитивного оцінювання. Використання схеми педагогами та батьками при оцінці діяльності і поведінки дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку забезпечує формування адекватної самооцінки, вміння аналізувати і контролювати свої дії і вчинки [23].

Стратегія позитивного оцінювання дитини:

1. Позитивна оцінка дитини як особистості, демонстрація доброзичливого до нього ставлення («Я знаю, ти дуже старався», «Ти розумний хлопчик» і т.д.).

2. Вказівки на помилки, допущені при виконанні завдання, або порушення норм поведінки («Але сьогодні зайчик у тебе не вийшов», «Але зараз ти вчинив

неправильно, ти штовхнув Марійку»). Аналіз причин допущених помилок і поганого поведження («Поглянь на цей малюнок, у зайчика головка менше, ніж тулуб, а в тебе вийшло навпаки», «Тобі здалося, що Марійка штовхнула тебе спеціально, але вона це зробила не навмисне»).

3. Обговорення разом з дитиною способів виправлення помилок і допустимих в даній ситуації форм поведінки.

4. Вираз впевненості в тому, що у нього все вийде («Зайчик вийде красивим; «Він не буде більше штовхати дівчаток»).

Для формування навичок, необхідних у школі, можна грати з дітьми в різні ігри, націлені на вироблення і зміцнення необхідних якостей і властивостей (наприклад: гра «Так» і «ні» не кажіть, чорний з білим не беріть », метою якої є розвинути у дітей уміння зосереджуватися і концентрувати свою увагу).

Загальні рекомендації з формування адекватної самооцінки і правильних уявлень про себе у дітей дошкільного віку:

1. Оптимізація батьківсько-дитячих стосунків: необхідно, щоб дитина росла в атмосфері любові, поваги, бережливого ставлення до її індивідуальних особливостей, зацікавленість у її справах і заняттях, впевненості та послідовності у виховних впливах з боку дорослих.

2. Оптимізація відносин дитини з однолітками: необхідно створити умови для повноцінного спілкування дитини з іншими; якщо у нього виникають труднощі у відносинах з ними, потрібно з'ясувати причину і допомогти дошкільнику набути впевненості у колективі однолітків.

3. Розширення і збагачення індивідуального досвіду дитини: чим різноманітніше діяльність дитини, чим більше можливостей для активних самостійних дій, тим більше в нього можливостей для перевірки своїх здібностей і розширення уявлень про себе.

4. Розвиток здатності аналізувати свої переживання і результати своїх дій і вчинків: завжди позитивно оцінюючи особистість дитини, необхідно разом з ними оцінювати результати його дій, порівнювати зі зразком, знаходити причини труднощів і помилок і способи їх виправлення. При цьому важливо формувати у

дитини впевненість, що він впорається з труднощами, досягне хороших результатів, у нього все вийде.

Методичні рекомендації вчителям початкових класів.

В. Зінченко була розроблена методика активізації міжсуб'єктної взаємодії учнів на основі їх включення в комунікативні ситуації, яка відображає логіку поетапного формування соціальної активності. Під комунікативною ситуацією, розуміється стихійно виникаючі або спеціально організовані педагогом ситуації в спілкуванні, викликані потребами вербальної взаємодії учнів у ході спільної діяльності, і потребують певного рівня сформованості комунікативних умінь і навичок для їх вирішення [29].

В основі даної методики лежить включення молодших школярів:

- формування соціальної довіри молодших школярів один до одного;
- розвиток соціальних емоцій молодших школярів;
- формування вміння відстоювати власну позицію в процесі спілкування;
- розвиток комунікативних умінь і навичок учнів.

1. Комунікативно-виконавчі ситуації передбачають формування у молодших школярів потреби в налагодженні міжособистісних контактів у ході спільної діяльності, при цьому процес міжособистісної взаємодії ґрунтується на чіткому виконанні етичних норм і правил поведінки в суспільстві, які роз'яснюються учням перед початком спільної роботи, а потім багато разів повторюються по ходу її виконання.

Для засвоєння і закріплення молодшими школярами норм і правил поведінки в процесі взаємодії використовуються різні форми роботи: інсценування, конкурси, побудова діалогів учнями та ін.

2. Комунікативно-адаптаційні ситуації спрямовані на формування у молодших школярів прагнення реалізовувати конструктивне спілкування з партнерами у спільній діяльності; вони організовуються на позаурочних заходах. При цьому має місце стимулювання прагнень учнів погоджувати свої дії з вимогами інших учасників, включених у різні ситуації.

3. Наступна група завдань називається комунікативно-творчі ситуації. Вони спрямовані на розвиток у молодших школярів умінь і навичок аналізу власної позиції в процесі взаємодії з партнерами та оцінки результату спільних дій.

Ситуації даного типу передбачають певний рівень сформованості рефлексивного компонента в учнів, тому використовуються на заключному етапі формування соціальної активності.

Для подолання відчуження між дітьми, ми радимо педагогам використовувати ігри, що допомагають підняти дитину вище в очах однолітків і налагодити емоційний контакт між ними.

1 група ігор: сюжетно-рольові ігри, в яких партнери беруть на себе рівноправні ролі;

2 група ігор: ігри-драматизації, мета яких психологічне зближення дитини з іншими героями;

3 група ігор: за допомогою цієї групи ігор, можна переключити увагу на однолітків. Ці ігри формують вміння помічати конкретну дитину, виділяти її серед інших за ознаками, що встановлює контакти. Наприклад: «Хто покликав?», «Ходить Ваня», «Лови м'яч», «Коровай».

Проводячи ці ігри, потрібно доручати «знехтуваним» і «ізолюваним» дітям роль ведучого у грі, похвалити дитину перед усією групою, зазначити, наскільки добре він впорався з роллю ведучого.

Існує ще один спосіб оптимізації спілкування дитини в групі однолітків - навчити його розуміти емоційні стани інших і свої власні і правильно на них реагувати. Для цього використовують спеціальні вправи, ігри, етюди.

Розвиток емоційно-комунікативних умінь у дошкільників:

- знайомство дітей з різними емоційними переживаннями;
- навчання розпізнаванню емоцій;
- навчання безпідставним висловом різних емоційних станів;
- ігри для розвитку комунікативних умінь («Клубочок», «Знайти друга», «Доторкнися до ...», «Сіамські близнюки», «Поводирі»).

Для успішної адаптації першокласників, старших дошкільників та учнів початкової школи, ми пропонуємо серію казок, яка складається з п'яти «Лісових казок».

Жили-були ... Кожна дитина чує ці слова з задоволенням, теплотою і надією на щось нове, цікаве. Казки розповідають мами, бабусі, вихователі в дитячому садку. Діти вибирають зручну позу, притискаються до улюблених дорослим або до м'яких, пухнастих іграшок і слухають казки, оповідання, історії. Для школярів такі приємні вечори часто залишаються в пам'яті як спогад про безтурботне дитинство. Батьки все рідше читають дітям вголос. Школярі читають самі, і, швидше за все, не казки, а програмні твори. Але бувають моменти, коли хочеться повернутися у світ дитинства, знову відчувати теплоту і єдність сім'ї.

Пропоновані казки про героїв з «Лісової школи» діти з нетерпінням чекають, розмовляють про вчинки героїв, розуміють їх причини, вчаться прощати і любити.

Після казок для шкільної адаптації запропонуйте дітям самим скласти вірші чи твори. Коли діти складають, вони самостійно обмірковують правила, осмислюють їх призначення. Першокласники можуть намалювати свої правила. Творчий підхід додасть позитивних емоцій у виконання шкільних правил і в організацію дисципліни. Адаптаційний етап проходить по-різному у кожного учня, поцікавтеся, яку школу хотіли б створити ваші діти, якого хотіли б вчителя. Відповіді дітей допоможуть педагогу виявити задоволеність дітей шкільним навчанням, наявність у них емоційних переживань, шкільної тривоги, стресових ситуацій.

ВИСНОВКИ

На основі здійсненого теоретико-методологічного аналізу та результатів емпіричного дослідження проблеми психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання у школі, можна сформулювати такі висновки:

1. Психологічна готовність до навчання у школі – це складне багатокомпонентне утворення, що охоплює систему психологічних характеристик дитини, необхідних для успішної адаптації до нових умов та ефективного опанування навчальної діяльності. Вона включає взаємопов'язані складники: мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний. Теоретичний аналіз показав, що готовність полягає не у наявності сформованих «шкільних» рис, а у володінні фундаментальними передумовами для їх подальшого розвитку.

2. Психологічна діагностика готовності має базуватися на принципах системності, орієнтації на розвиток (урахування «зони найближчого розвитку») та комплексності. Використаний у роботі комплекс методик (тест шкільної зрілості Керна-Йерасека, методика «Формування внутрішньої позиції школяра», тест пізнавальної саморегуляції Ю. Гільбуха, методика «Графічний диктант», методика «Сходи успіху») дозволив отримати цілісну картину психічного розвитку дошкільників.

3. Результати емпіричного дослідження на базі ЗДО №22 «Веселка» м. Тернополя засвідчили переважання середнього рівня розвитку більшості складників готовності: інтелектуальна готовність: у 39,29% дітей виявлено середній рівень, у 35,71% – низький; мотиваційна готовність: більшість респондентів (53,6%) має середній рівень із поверхневими уявленнями про школу. При цьому у 74,2% домінує пізнавальний мотив, проте у 25,8% все ще переважає ігровий. Емоційно-вольова сфера: середній рівень сформованості вольових процесів зафіксовано у 57,14% дошкільників. Самооцінка: у 57,14% дітей вона є високою (що є віковою нормою), проте часто базується на зовнішніх оцінках дорослих.

4. Узагальнення результатів комплексного емпіричного дослідження дозволило визначити цілісну психологічну картину готовності майбутніх першокласників до навчання в школі. Системний аналіз п'яти ключових параметрів – загальної зрілості, мотивації, вольових процесів, пізнавальної саморегуляції та самооцінки – дозволив виявити низку суперечностей та закономірностей, що безпосередньо впливатимуть на перебіг майбутньої адаптації дітей.

5. Констатовано дефіцит загальної та психофізіологічної готовності на тлі високих особистісних ресурсів. Головною особливістю досліджуваної вибірки є внутрішній психологічний конфлікт (так званий «ефект ножиць») між прагненнями дітей та їхніми реальними можливостями. Із одного боку, більшість старших дошкільників мають високий рівень самооцінки (57,14%), що є важливою віковою нормою, джерелом оптимізму та готовності братися за нову діяльність. З іншого боку, інтегральний показник шкільної зрілості виявився недостатнім: 75% дітей мають середній та низький рівні готовності. Це вказує на затримку розвитку психофізіологічних та когнітивних функцій. Дитина психологічно вважає себе успішною, але об'єктивно не готова до навантажень, що створює ризик різкого падіння самооцінки при перших навчальних невдачах.

6. Емпірично доведено слабкість довільних процесів, самоконтролю та вміння діяти за правилом. За методикою «Графічний диктант» сумарно 82,14% дітей продемонстрували середній та низький рівні розвитку волі. Порівняльний аналіз із тестом Ю. Гільбуха виявив специфічний розрив: високий рівень пізнавальної саморегуляції мають 31,1% дітей, тоді як високу вольову стійкість – лише 17,86%. Це означає, що частина майбутніх учнів теоретично розуміє інструкцію дорослого та алгоритм дій (має орієнтувальну основу), але фізично та вольовим зусиллям не здатна утримувати концентрацію і точність тривалий час. Ситуативність самоконтролю (47,5% середнього рівня за Гільбухом) підтверджує, що більшість дітей діятимуть успішно лише за постійної підтримки та покрокового контролю з боку вчителя.

7. Виявлено мотиваційну незрілість та бар'єри соціально-психологічної адаптації. Найбільш критичним є показник мотиваційної готовності, де аж 84,8% дітей перебувають поза межами високого рівня. Переважання середнього рівня (53,6%) свідчить про домінування зовнішньої (ігрової, атрибутивної) мотивації замість внутрішньої позиції школяра. Особливу тривогу викликає група низького рівня (31,2%), у якій зафіксовано страх перед школою, деструктивні емоційні стани та повне небажання вчитися. Спільним негативним маркером для середнього та низького рівнів мотивації є низька сформованість навичок спілкування та засобів взаємодії. Це зміщує фокус труднощів адаптаційного періоду з інтелектуальної площини в площину комунікативну та емоційну.

8. Виявлені рівні готовності актуалізували необхідність розробки та впровадження корекційно-розвиткової програми. Її концептуальними засадами визначено компетентнісний, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи. Метою програми є цілісний розвиток усіх компонентів готовності через систему ігрових вправ та тренінгових занять. Ефективність підготовки до школи значною мірою залежить від співпраці сім'ї та закладу освіти. Запропоновані психологічні рекомендації спрямовані на створення сприятливого емоційного клімату та підтримку самостійності майбутнього першокласника.

Отже, вирішення проблеми психологічної готовності потребує індивідуалізованого підходу, що враховує вікову специфіку шестирічних дітей, які за своєю суттю залишаються дошкільниками. Використання комплексного діагностичного інструментарію та розвивальних програм дозволяє забезпечити м'який перехід дитини до шкільного життя та успішне оволодіння новою соціальною роллю учня.

Перспективу дослідження вбачаємо у дослідженні впливу емоційного клімату і культури спілкування в сім'ї на формування внутрішньої позиції школяра, розробці дієвих методів допомоги батькам у розумінні їхньої ролі в підготовці дитини до школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдієвський Л.О. Готовність дитини до школи : організаційно-методичний аспект. Київ : Макро-Сервіс, 2009. 56 с.
2. Адаптація дитини до школи : посібник / упоряд. Максименко С.Д., Максименко К.С., Главник О. П. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 76 с.
3. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/3210413.pdf> (дата звернення 01.03. 2026).
4. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : затверджений наказом МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 05.06.2025).
5. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Розвиток уваги та навичок навчальної діяльності у дітей 5-7 років. Тернопіль, 1998. 48с.
6. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ, 2011. 320 с.
7. Берегова Н., Степанюк О., Кушнір І. Психологічні особливості самооцінки дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*: тези доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (Хмельницький, 9–10 квіт. 2020 р.). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 30–34.
8. Бех І.Д. Дошкільна освіта: трансформаційні орієнтири. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи*: збірник наукових праць за заг. редакцією Г.В. Беленької, В.І. Бондар, І.М. Шоробури. Хмельницький, 2020. С. 7-20.

9. Бех І. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні. *Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник*. Ченстохова. К., 2000. С. 331–350.
10. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади : навч.-метод. посіб. К. : Либідь, 2003. 344 с.
11. Біла І.М. Психологічні аспекти готовності до шкільного навчання. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць*. Київ, 2020 р., 496 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721181/1/%D0%94%D0%BE%D1%88%.pdf> (дата звернення 02.06.2025).
12. Білан О. І., Партико Т. Б., Хома О. Є. Методичні рекомендації для діагностики шкільної зрілості дітей 6-7 років. *Український освітній журнал*. 2017. №1. С. 13-16.
13. Богуш А. Головні аспекти підготовки дітей до школи – педагогічна спадщина В. К. Котирло. *Дошкільне виховання*. 2011. №10. С. 2-5.
14. Богуш А.М., Шиліна Н.Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
15. Бондаренко Т.М. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема в теорії і практиці вітчизняної педагогіки (друга половина ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2008. 20 с.
16. Борисюк О. М., Лепех О. М. Психологічні аспекти формування уяви у дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія Психологічна*. №1. 2018. С. 3 – 13
17. Брикунець Л. Готовність дитини до навчання у школі. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2012. № 12. С. 32-34.
18. Буцкіна С.В. Формування мотиваційної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2017. №5. С. 16-19.
19. Вивчення психологічної готовності дитини до школи: Методичні поради і діагностичні методики на допомогу шкільному психологу. Тернопіль, 1995. 25 с.

20. Вимірювання інтелекту дітей: Посібник для психолога – практика / За ред. Ю. З. Гільбуха. К., 1992. Ч.1. 133 с.
21. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва та ін. ; за ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.
22. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
23. Войчишина А., Кізь О. Створення сприятливих психолого-педагогічних умов для особистісного становлення сучасної дитини: егалітарна місія вихователя ЗДО. Science, research, development: monografia pokonferencyjna z Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktyznej (30-31.01.2021). Berlin. №37. P. 16–18.
24. Волинець Н. Психологічна готовність дітей дошкільного віку до навчання в новій українській школі. *Перспективи та інновації науки*. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») № 6(11) 2022. С.402 – 413
25. Гавриш Н.В. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: монографія. Луганськ : Альма-Матер, 2006. 368 с.
26. Галузяк В.М., Холковська І.Л. Педагогічна діагностика: курс лекцій. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».2015. 155 с.
27. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л., Кондратенко Л.О. Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання. *Початкова школа*. 1988. №7. С.5-18.
28. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра. К., 1992. 214 с.
29. Головань Н.О. Вікові особливості дітей шестирічного віку та їх діагностика. *Навчання і виховання шестирічних першокласників*. К.: Освіта, 2010. С.52-67.
30. Голота Н. Психологічна готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. № 5. С. 50-54.
31. Гончаренко С.А., Богуславська Л.О., Кондратенко Л.О. Оцінка готовності дітей до шкільного навчання. *Психологія: Збірник матеріалів Другого міжнародного науково-практичного семінару*. Рівне, 2007. С.28-33.

32. Готовність дитини до навчання: посібник / упоряд. Максименко С. Д., Максименко К. С., Главник О. П. Київ : Мікрос-СВС, 2013. 112 с.
33. Готовність та адаптація дитини до школи / упоряд. О. Главник. Київ : Главник, 2008. 192 с.
34. Гра дошкільника : теорія і практика / упоряд. Г.І. Григоренко. Запоріжжя : ЛПС, 2007. 196 с.
35. Гріньова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. 227 с.
36. Губенко О. В. Особливості підготовки та адаптації п'яти- та шестирічних дітей до школи. *Обдарована дитина*. 2010. № 9. С. 50-56.
37. Демиденко О. 10 порад батькам майбутніх першокласників. *Педагогічна майстерня*. 2015. № 12. С. 29–30.
38. Державний стандарт початкової освіти : затверджено Постановою КМУ № 87 від 21.02.2018 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/
39. Дитячий садок – школа : актуальні проблеми наступності : монографія / авт. кол.: Н. В. Лисенко, І. М. Шоробура, Л. С. Пісоцька та ін. ; за ред. Н. В. Лисенко. Київ : Слово, 2014. 472 с.
40. Діагностика готовності дітей до школи / за заг. наук. ред. О. Дєдова. Хотин: 2014. 194 с.
41. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного і молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, М. К. Курінна, І. П. Печенко. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
42. Дусанська Л. Готуйте дитину до школи. *Початкова школа*. 2010. № 4. С. 75-76.
43. Дуткевич Т. В. Психологія дитяча: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : КПНУ ім. Івана Огієнка, 2016. 348 с.
44. Жовнер С., Бобро О., Погребняк Т. Системний підхід до забезпечення наступності і перспективності між дошкільним закладом і школою. *Вихователь-методист*. 2011. №4. С. 16-33.
45. Закон України «Про дошкільну освіту» (Із змінами, внесеними згідно із Законами № 4059-ІХ від 19.11.2024, ВВР, 2025, №№ 15-17, ст.40 № 4681-ІХ від

- 05.11.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення 12.09.2025).
46. Замрозович С. Р. Формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2010. 21 с.
47. Ільман В. О. Психологічна готовність до шкільного навчання як умова успішності учня. *Обдарована дитина*. 2014. №5. С. 2-8.
48. Інтелектуальні здібності дитини: посібник / упоряд. Максименко С. Д., Максименко К. С., Главник О. П. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
49. Істинюк І. Д. Педагогічні умови підготовки дітей до школи в освітньому просторі приватного закладу позашкільної освіти ЦРД «ІриСкА». *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 188. С. 84-89.
50. Калмикова Л. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення. *Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Матеріали конференції*. Переяслав-Хмельницький, 2000. С. 10-15.
51. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Психолого-педагогічний супровід гендерної соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку на засадах принципу наступності. *Science and education: problems, prospects and innovations : the 7th International scientific and practical conference (April 1-3, 2021)*. Kyoto : CPN Publishing Group, 2021. P. 526-533.
52. Кікінежді О.М., Говорун Т.В., Шульга І.М. Гендерне виховання дошкільнят: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2015. 192 с.
53. Кондратенко Л.О., Богуславська Л.О. Я хочу, можу, буду добре вчитися: діагностика та корекція готовності дитини до школи. *Все для вчителя*. 2019. №13-14. С. 4-8.
54. Кондратенко Р.В. Діагностичний супровід розвитку та виховання старших дошкільників: навч. метод. посіб. Кривий Ріг : КПІ, 2015. 224 с.

55. Кононко О. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.- метод. посіб. Київ : Світич, 2009. 208 с.
56. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : 19.00.07. Інститут психології ім. Г. Костюка АПН України. К., 2001. 37 с.
57. Корякіна І. В. Особистісна готовність дітей 6-го року життя до школи як актуальна проблема сьогодення. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2013. № 3. С. 176-185.
58. Косенко Ю.М. Сучасні погляди на проблему наступності дошкільної і початкової освіти. Актуальні проблеми науки та освіти : зб. наук.-практ. конф. викладачів МДУ / за ред. К.В. Балабанова. Маріуполь : МДУ, 2016. 308 с. С. 19-23.
59. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / уклад. : О.О. Любар ; за ред. В.Г. Кременя. К. : Знання, 2005. 767 с.
60. Кравченко В.П. Перехід від дошкільної до початкової ланки освіти. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема : мат-ли конференції*. Кропивницький: КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 39- 44.
61. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2-х ч. Ч. 1 : Концепції проектування, технології створення. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 320 с.
62. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. Ч. 2 : Концепція, Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 320 с.
63. Лаврівська Ю.В. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема : мат-ли конференц.* Кропивницький: КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 71- 73.
64. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. 72 с.

- 65.Ляшенко О. І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. Вип. 22. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 39–42.
- 66.Мартиненко С. Орієнтовані методики педагогічного діагностування рівнів готовності дитини до навчання в школі. *Початкова школа*. 2018. № 2. С. 39-41.
- 67.Мартін А.М. Підготовка дітей до школи в умовах дошкільного навчального закладу. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: мат-ли конференц.* Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С.13 - 21.
- 68.Маценко Т. М., Веткова Н. О., Мельникова А. Г., Завірюха Т. С. Ігротека вихователя ДНЗ. Система розвивальних ігор для дітей 5-6-ти років. Старша група. Харків : Ранок, 2011. 144 с.
- 69.Мацько В.В., Кізь О.Б. Психологічна готовність майбутніх першокласників до навчання в школі: теоретико-емпіричний вимір. Концептуальні засади сучасних міждисциплінарних досліджень: монографія. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2026. С. 234-239.
- 70.Мацько В.В., Кізь О.Б. Емпіричне дослідження психологічної готовності майбутніх першокласників до навчання в школі. *Crosspoint: науковий альманах*. № 2. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2026. С. 137-142.
- 71.Нагорна С., Храпова І. Методики визначення готовності дитини до школи. *Психолог. Бібліотека*. 2013. №11. С. 1-120.
- 72.Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 року №33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти)» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21#Text> (дата звернення 12.06.2025).
- 73.Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей : навчально-методичний посібник / за ред. Н. Лисенко. Київ: Слово, 2012. 296 с.

- 74.Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація і зміст роботи / упоряд.: О. П. Долинна, А. П. Бурова, О. В. Низковська, Т. П. Носачова. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 480 с.
- 75.Олійник І.В. Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого – педагогічній літературі. *Вісник Університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. № 2 (14). С. 84-89.
- 76.Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної й початкової освіти / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Слово, 2010. 320 с.
- 77.Особливості організації навчально-виховного процесу в різновікових групах дошкільних навчальних закладів / уклад. Нечипорук Н.І., Томей О.П., Корж Т. М. Біла Церква : КОІПОПК, 2009. 152 с.
- 78.Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2008. 431 с.
- 79.Пантюк Т. Аксіологічні засади підготовки дитини до школи. Формування цінностей особистості : теорія і практика : Монографія / за заг. ред. М. Чепіль. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного пед. університету імені Івана Франка, 2016. 374 с.
- 80.Пантюк Т. Розвиток як важливий компонент підготовки дитини до школи. *Гірська школа українських Карпат*, 2016. №14. С. 105-108.
- 81.Пантюк Т. Підготовка дітей до школи в Україні : суспільно-педагогічний контекст : монографія. Дрогобич : ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 504 с.
- 82.Пантюк Т., Хало З. Зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання: навч.-метод. посіб. Дрогобич : ДДПУ імені Івана Франка, 2007. 75 с.
- 83.Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Г. В. Беленька, З. Н. Борисова, М. А. Машовець [та ін.]. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
- 84.Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136 с.
- 85.Піроженко Т., Карабаєва І., Соловійова Л., Хартман О. Вивчення готовності дітей старшого дошкільного віку до систематичного навчання в умовах

- реформування української школи. *Психологічний часопис*. 2022. № 8 (2), С. 18–32.
86. Піроженко Т.О., Карабаєва І.І., Соловйова Л.І., Хартман О.Ю., Федорчук О.І., Токарева Л.Д. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : препринт. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 32 с.
87. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. К. : Академія, 2006. 456 с.
88. Поряд і разом : соціалізуємо старшого дошкільника : навч.-метод. посіб. / авт. кол. С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Луценко, В. Маршицька, В. Рагозіна, Н. Шкляр; за ред. Н. Гавриш. Кропивницький : Імекс, 2018. 251 с.
89. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: Навч. посібник. К.: Каравела, 2012. 328 с.
90. Програми розвитку дітей дошкільного віку. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej> .
91. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. Київ : Освіта, 1998. 214 с.
92. Проскура О. В. Як перевірити ступінь готовності вашої дитини до навчання у школі. Початкова школа. 2008. №2. С. 26-27.
93. Психологічна енциклопедія. Автор-упорядник: О. М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.
94. Психологічний портрет особистості дитини: вікові періоди / С.Д. Максименко, Т.О. Піроженко, Н.В. Пророк, М.В. Папуча. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. 104 с.
95. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: колективна монографія / Т. Кочубей, В. Кузь, Л. Іщенко [та ін.]; за ред. В. Кузя. Умань : Візаві, 2017. 212 с.
96. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник / [уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище]. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.

- 97.Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві : сутність, специфіка, супровід : монографія. Київ : Міленіум, 2008. 400 с.
- 98.Розвиток пізнавальних процесів дитини / Упоряд. Максименко С.Д., Маценко В.Ф., Главник О.П. К.: Мікрос-СВС, 2003. 96 с.
- 99.Розумне виховання сучасних дошкільнят : методичний посібник / за ред. О. Брежнєвої. Київ : Слово, 2015. 176 с.
100. Савицька Г. Про підготовку дитини до навчання в школі. Дошкільне виховання. 2005. №7. С. 18-24.
101. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ: Генеза, 2012. 502 с.
102. Савчин М. В., Василенко П. П. Вікова психологія: підручник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
103. Сироватко О. Визначення готовності дитини до навчання у школі. Психолог. 2003. №13(квітень). С. 2-48.
104. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін. ; за ред. О. Рейпольської. Київ – Кропивницький : Імекс–ЛТД, 2018. 280 с.
105. Степанова Т.М. Еволюція змісту дошкільної освіти у другій половині ХХ століття : монографія. Київ : Слово, 2010. 184 с.
106. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Дніпро, 1977. Т. 2. С. 149-418.
107. Таран О.П. Психологічна готовність дитини до школи. К.: Шкільний світ, 2010. 128 с.
108. Тарапака Н.В. Шляхи реалізації неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти. *Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема*: мат-ли конференц. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 4-9.
109. Тимош Ю.В. Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні та за кордоном. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи*: зб. наук. праць. Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020. С. 357 – 359.

110. Тест Керна-Йерасика (діагностика готовності до школи). URL: https://xn----ftbomobdq1b9f.xn--j1amh/cpanel/test_p (дата звернення 03.03.2025).
111. Фадєєва Т. Готовність дитини до шкільного навчання. Рідна школа. 2003. №12. С. 14-17.
112. Фадєєва Т.О. Наступність між дошкільним та початковим навчанням. Кіровоград : РВЦ КДПУ, 2002. 226 с.
113. Федорович Л. О. Підготовка дітей до школи в умовах навчально-виховного комплексу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2013. 20 с.
114. Хом'як О. А., Алексєєва О. П. Формування рівня психологічної готовності дитини до навчання в умовах реалізації концепції нової української школи. Матеріали XXV всеукраїнської практично-пізнавальної конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього». 2021. URL: <https://cutt.ly/DT6uXPH> (дата звернення 22.10.2025)
115. Черепаня Н.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.08; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. О.,2006. 21 с.
116. Чуб Н. В. Довідник для батьків дошкільників. Психологія дитини від А до Я. Харків: Веста, 2007. 160 с.
117. Чуб Н. В. Комплексні тести готовності дитини до школи. 2-ге вид. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 143 с.
118. Anastasi A. Differential Psychology. URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.187455/mode/2up> (Дата звернення: 25.04.2026)

ДОДАТКИ

Додаток А

Довідка про впровадження результатів магістерського дослідження

ДОВІДКА

про впровадження результатів магістерського дослідження
на тему:
**«ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ»**

здобувачки другого (магістерського) рівня вищої освіти
за міждисциплінарною освітньо-науковою програмою
«ПОЧАТКОВА ОСВІТА. ДИТЯЧА ПСИХОЛОГІЯ»
Мацько Валентини Вікторівни

Результати магістерського дослідження Мацько Валентини Вікторівни впроваджено в освітній процес ТЗДОЯС №22.

Діагностичний інструментарій, підібраний Валентиною Вікторівною, активно використовується педагогічними працівниками закладу, зокрема вихователями та практичним психологом, з метою визначення рівня психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.

У межах дослідження було розроблено та апробовано систему занять, спрямованих на формування мотиваційної, емоційно-вольової, інтелектуальної та соціальної готовності майбутніх першокласників до навчання. Запропоновані інтерактивні вправи, ігрові методи роботи та розвивальні заняття успішно впроваджуються в освітній процес і отримали схвальні відгуки педагогів і батьків.

Методичні рекомендації, розроблені Мацько В.В., використовуються вихователями під час роботи з дітьми старших груп, а також у процесі взаємодії з батьками (консультації, батьківські збори, педагогічний всеобуч).

Упровадження результатів дослідження сприяло підвищенню рівня психологічної готовності дітей до навчання в школі, а також підвищенню професійної компетентності педагогічних працівників закладу щодо здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку.

Завідувач ТЗДОЯС №22:
(підпис)
(печатка)



Чубак Г.Б./

Дата: 27.04.2026р

MON-2026-04-027



28 квітня 2026 року

Мацько Валентина Вікторівна

Учасник IV Міжнародної науково-практичної конференції (2026)

«Трансформація світу: минуле, сьогодні, майбутнє» • 26-28 квітня 2026 року • Україна, м. Харків – Румунія, м. Бухарест

Автор наукової публікації у

Монографії «Концептуальні засади сучасних міждисциплінарних досліджень» • ISBN 978-617-7886-93-7 • DOI: 10.61718/mon202604 шляхом участі у науково-комунікативному заході (18 год.) та підготовки і публікації наукового рукопису у монографії (72 год.)

Підвищено кваліфікацію у дистанційній та заочній формах у сфері неформальної освіти

Досягнуті результати підвищення кваліфікації:

розвиток загальних та спеціальних компетентностей з метою забезпечення якості освіти та професійного розвитку

Обсяг: 90 год. / 3 кред. ЕКТС



www.newroute.org.ua

info@newroute.org.ua

Відповідальний секретар

Тетяна КУЧІНА



Национальна академія наук і мистецтва України
International Scientific-Creative Unit «Proton Global»
Соціально-гуманітарна науково-творча майстерня «Новий курс»



СЕРТИФІКАТ

№ КП2026_2_81



Мацько Валентина Вікторівна

Підтверджується:

- участь у Міжнародному науковому проєкті Ernst Lotzkuan International Scientific Project «Global Creative Ideas Forum 5.0»
- участь у IV Міжнародній науково-практичній конференції-форумі (2026) «United Perspectives 24/7» Україна, м. Харків – Німеччина, м. Циттау – Велика Британія, м. Пул – США, м. Форт-Пірс
- публікація у науковому альманасі «Crosspoint», № 2, ISSN 3083-743X (online), DOI: 10.61718/cross
- підвищення кваліфікації у дистанційній та заочній формах у сфері неформальної освіти шляхом участі у науково-комунікативному заході (18 год.), підготовки та публікації наукового рукопису (12 год.)



Досягнуті результати підвищення кваліфікації: розвиток загальних та спеціальних компетентностей з метою забезпечення якості освіти та професійного розвитку

Обсяг: 30 год. / 1 кред. ЕКТС



- Соціально-гуманітарна науково-творча майстерня «Новий курс»
- International Scientific-creative Unit «Proton Global»
- Національна академія наук і мистецтв України

www.newroute.org.ua • info@newroute.org.ua • 27 травня 2026 року

Відповідальний секретар, Тетяна КУЧІНА



Тест шкільної зрілості Керна-Йірсека

Інструкція: Перед тобою три завдання. В першому завданні, в полі для малювання ліворуч, намалюй людину. В другому завданні напиши вираз «Я хочу чай» (виконай за зразком). В третьому завданні намалюй крапки (виконай за зразком).

Тест 1. «Малюнок людини»

Завдання: «Тут (показується де) намалюй людину, як ти вмієш». Під час малювання неприпустимо поправляти дитину («ти забув намалювати вуха»). Під час малювання дорослий мовчки спостерігає.

Оцінювання:

1 бал: намальована постать людини, є голова, тулуб, кінцівки; голова з тулубом з'єднується шиєю, вона не повинна бути більшою за тулуб; голова менша за тулуб, на голові – волосся, можливий головний убір, вуха; на обличчі – очі, ніс, рот; руки мають кисті з п'ятьма пальцями; ноги відігнуті (тобто є ступня або черевик); фігура намальована синтетичним способом (контур цільний, ноги і руки, ніби ростуть з тулуба, а не прикріплені до нього).

2 бали: виконання всіх вимог, крім синтетичного способу малювання, або якщо присутній синтетичний спосіб, але не намальовані 3 деталі: шия, волосся, пальці; обличчя повністю є промальованим.

3 бали: фігура має голову, тулуб, кінцівки (руки і ноги намальовані двома лініями); можуть бути відсутніми: шия, вуха, волосся, одяг, пальці на руках, ступні на ногах.

4 бали: примітивний малюнок з головою і тулубом, руки і ноги не промальовані, можуть бути у вигляді однієї лінії.

5 балів: відсутність чіткого зображення тулуба, немає кінцівок; каракулі.

Тест 2 «Копіювання фрази з письмових букв»

Завдання: «Подивися, тут щось написано. Спробуй переписати так само тут (показати нижче написаної фрази), як зможеш». На аркуші напишіть фразу великими літерами, перша буква – велика: Я хочу чай.

Оцінювання:

1 бал: добре і повністю скопійований зразок; букви можуть бути трохи більшими ніж у зразку, але не в 2 рази; перша літера – велика; фраза складається з трьох слів, їх розташування на аркуші горизонтальне (можливо невелике відхилення від горизонталі).

2 бали: зразок скопійовано розбірливо; розмір букв і горизонтальне положення не враховується (літери можуть бути більші, рядок може йти вгору або вниз).

3 бали: напис розбитий на три частини, можна зрозуміти хоча б 4 літери.

4 бали: зі зразком збігаються хоча б 2 літери, розрізняється рядок.

5 балів: нерозбірливі каракулі, черкання

Тест 3. Змальовування точок

Завдання: «Тут намальовані точки. Спробуй намалювати поруч такі ж». У зразку 10 точок знаходяться на рівній відстані одна від одної по вертикалі і по горизонталі.

Оцінювання:

1 бал: точне копіювання зразка, допускаються невеликі відхилення від рядка або стовпця, зменшення малюнка, неприпустиме збільшення.

2 бали: кількість і розташування точок відповідають зразку, допускається відхилення до трьох точок на половину відстані між ними; точки можуть бути замінені кружечками.

3 бали: малюнок у цілому відповідає зразку, за висотою або шириною не перевищує його більше ніж у 2 рази; число точок може не відповідати зразку, але їх не повинно бути більше 20 і менше 7; допустимо розворот малюнка навіть на 180 градусів.

4 бали: малюнок складається з точок, але не відповідає зразку.

5 балів: каракулі, черкання.

Інтерпретація: Після оцінки кожного завдання всі бали сумуються.

Якщо дитина набрала в сумі за всіма трьома завданнями:

3-6 балів – у неї високий рівень готовності до школи;

7-12 балів – середній рівень;

13 -15 балів – низький рівень готовності, дитина потребує додаткового обстеження інтелекту та психічного розвитку.

Додаток Г

Методика «Формування внутрішньої позиції школяра»

Мета : дослідження внутрішньої позиції школяра і виявлення бажання дитини йти до школи, орієнтація на шкільно-навчальну діяльність.

Матеріал: перелік питань, ручка.

Процедура проведення

Бесіда проводиться індивідуально. В ході обстеження дитині задаються питання, відповіді на які дозволяють виявити один з трьох типів орієнтації у відношенні школи і навчання. Переважна орієнтація на зміст навчальної діяльності свідчить про наявність у дитини внутрішньої позиції школяра.

Варіанти відповідей та їх оцінка

Запитання бесіди	Варіанти відповідей	бали
1. Чи хочеш ти йти до школи?	А – дуже хочу Б – так собі, не знаю В – не хочу	2 1 0
2. Чому ти хочеш іти до школи?	А – інтерес до навчання, занять, хочу навчитись читати, писати, стати грамотним, розумним, багато знати, довідатись про нове Б – інтерес до зовнішньої шкільної атрибутики: нова форма, книги, портфель В – позашкільні інтереси: у садку набридло, у школі не сплять, там весело, усі діти ідуть до школи	2 1 0
3. Чи готуєшся ти до школи? Як ти готуєшся (тебе готують) до школи?	А – освоєння деяких навичок читання, письма, лічби: з мамою вчили літери, лічили, розв'язували задачки Б – придбання форми, шкільного приладдя В – заняття, що не стосуються школи	2 1 0
4. Чи подобається тобі в школі? Що тобі подобається (не подобається) найбільше? (Попередньо в дитини запитати, чи була вона у школі).	А – уроки, шкільні заняття, що не мають аналогів у дошкільному житті дитини Б – позашкільні заняття та інші, не пов'язані з навчанням, моменти: перерва, заняття в позаурочний час, особистість учителя, зовнішній вигляд школи, оформлення класу В – уроки художньо-фізкультурного циклу, знайомі і близькі дитині в дошкільному дитинстві	2 1 0

5. Якби тобі не треба було ходити до школи й у дитячий садок, чим би ти займався вдома, як би проводив свій день?	А – заняття навчального типу: писав би літери, читав	2
	Б – дошкільні заняття: малювання, конструювання	1
	В – заняття, що не мають відношення до школи: ігри, допомога по господарству, догляд за тваринами	0

Інтерпретація результатів:

Високий рівень – 10-9 балів – говорить про навчальну орієнтацію дитини та позитивне ставлення до школи (внутрішня позиція школяра достатньо сформована);

Середній рівень – 8-5 балів – свідчать про інтерес дитини переважно до зовнішньої атрибутики шкільного життя (початкова стадія формування внутрішньої позиції школяра);

Низький рівень – 4-0 балів – дитина не проявляє інтересу до школи (внутрішня позиція школяра не сформована).

Тест пізнавальної саморегуляції Ю. Гільбуха

1. Тест фонематичного слуху

Інструкція: «Давай з тобою задумаємо якесь слово, наприклад, вікно. Я буду весь-час повторювати його. А потім заміню іншим словом, наприклад, табуретка. Як тільки ти почувеш це інше слово, зроби ось так (вдарити долонею по столу). Цим ти вкажеш на мою помилку, а потім назвеш те слово, яке я сказав неправильно. Якщо я буду весь час повторювати те слово, яке ми задумали, то в кінці ти скажеш, що все правильно».

Далі називаємо дитині по одному будь-якому ряду з кожної контрольної фонемі. Завдання з фонемою Р - ознайомлювальне, воно не оцінюється. Решта три - оцінюються.

Контрольна фонема Р:

- 1 ряд: лама, рама
- 2 ряд: рампа, лампа
- 3 ряд: коробок, колобок
- 4 ряд: оклик, окрик

Контрольна фонема С:

- 1 ряд: сон, тон
- 2 ряд: коса, коза
- 3 ряд: світанок, розквіт
- 4 ряд: ситий, шитий

Контрольна фонема Ч:

- 1 ряд: чуб, щуп
- 2 ряд: чадити, щадити
- 3 ряд: чипати, щипати
- 4 ряд: почесть, пошесть

Контрольна фонема Г:

- 1 ряд: гора, кора
- 2 ряд: голос, колос
- 3 ряд: граб, краб
- 4 ряд: пороги, пороки

Якщо при звичайному темпі промовляння (1 слово за 1 секунду) дитина не змогла виділити зайве слово, то завдання залишається, а через 1-2 ряди повертаємося до нього знову і пред'являємо слово в уповільненому темпі (1 слово за 1,5 секунди). Таким чином, всього дитині пред'являється 4 ряди – один на фонему Р (не оцінюється), один на фонему С, один на фонему Ч, один на фонему Г.

Залежно від того, скільки дитина виділила зайвих слів, нараховуються такі бали:

3 бали – всі три завдання виконав бездоганно;

2 бали – якщо хоча б в одному ряду дитина зауважила зайве слово при звичайному темпі, але не лягнула вчасно долонею, а зайве слово назвала після того як прослухала весь ряд;

1 бал – якщо хоча б в одному ряду дитина зауважила зайве слово лише при повторному пред'явленні ряду в уповільненому темпі;

0 балів – якщо дитина хоча б в одному ряду не змогла виділити зайве слово навіть при сповільненому пред'явленні.

2. Тест словника

Мета: визначення рівня словникового розвитку.

Матеріали: 5 карток, на кожній по 10 слів:

Велосипед, цвях, лист, парасолька, хутро, герой, гойдатися, з'єднувати, кусати, гострий

Літак, молоток, книжка, плащ, пір'я, друг, стрибати, розділяти, бити, тупий

Автомобіль, віник, блокнот, чоботи, луска, боягуз, бігти, зв'язувати, щипати, колючий

Автобус, лопата, альбом, капелюх, пух, ябеда, крутитися, чесати, м'який, тікати

Мотоцикл, щітка, зошит, черевики, шкура, ворог, спотикатися, збирати, гладити, шорсткий

Інструкція: «Уяви собі, що тобі зустрівся іноземець, людина з іншої країни, який не знає деяких слів. Він попросив тебе пояснити, що означає слово (називаємо перше слово з будь-якої картки)». Якщо дитині важко пояснити, то пропонуємо намалювати або показати жестами.

За кожне слово виставляється оцінка, а потім обчислюється загальна сума балів. Таким чином, максимальна загальна сума може бути 20 балів.

0 балів – відсутнє розуміння слова (дитина відмовляється його пояснити або дає неправильне пояснення);

1 бал – дитина розуміє слово, але може пояснити його тільки за допомогою жестів або малюнка;

1,5 бала – дитина словесно описує предмет;

2 бали – дитина дає опис, близький до наукового.

3. Тест копіювання безглуздих складів

Мета: визначення рівня саморегуляції (тобто вміння тривалий час виконувати малопривабливе заняття).

Матеріал: 10 карток з безглуздими складами, написаними каліграфічним почерком (заголовна буква – 1,5 см., прописна – 1 см.).

1) Вів зу бот 5) Кот взо чи 9) Су боз кип

2) До рат вен 6) Бру то мас 10) Гор ну маж

3) Пул не бам 7) Тор же мур

4) Са пре веж 8) Лу кеб шал

Інструкція: «Поки нас з тобою тут не було, сюди забіг зайчик і залишив тобі записку. Подивися, тут щось написано. Ти ще не вмієш писати, але все-таки спробуй це перемалювати. Добре подивись, як тут написано (подається листочок і ручка)».

Проаналізувавши результати тесту, дитині присвоюються такі бали:

1 бал – "каракулі";

2 бали – є схожість із зразком, але розпізнається не більше трьох букв;

3 бали – якщо розпізнається 4 букви;

4 бали – якщо можна прочитати всі букви;

5 балів – якщо кожна буква написана чітко, і всі букви під нахилом не > 30 градусів.

4. Тест короткочасної пам'яті

Мета: визначення рівня розвитку короткочасної пам'яті і логічного мислення.

Інструкція: «Ти любиш різні оповідання? Зараз я розповім тобі маленьке оповіданнячко, а ти послухай уважно і постарайся його запам'ятати, щоб потім повторити слово в слово. Згоден?»

Тест проводиться в декілька етапів, на першому етапі пред'являємо дитині розповідь: *«Жили-були три хлопчики: Коля, Петя і Ваня. Коля нижче Петі, Петя нижче Вані. Повтори.»*

Якщо дитина не може повторити, ще раз читаємо розповідь до тих пір, поки вона не повторить усю розповідь правильно. Фіксуємо, скільки було потрібно повторень, щоб дитина запам'ятала розповідь. Рівень розвитку короткочасної пам'яті визначаємо за кількістю повторень.

На наступному етапі дослідження ми визначаємо розвиток логічного мислення дитини. Після того як дитина повторить всю розповідь правильно, даємо друге завдання: *«Молодець, ти повторив правильно. А тепер подумай і скажи, хто з хлопчиків найвищий?»*.

Якщо дитина відразу не може відповісти, повторюємо: *«Коля нижче Петі, Петя нижче Вані.»*

Після того як відповідь, задаємо друге питання: *«А хто найнижчий?»*. Фіксуємо кожне повторення, яке знадобилося для того, щоб дитина відповіла на запитання. Рівень розвитку здатності до умовиводів визначаємо за кількістю всіх повторень, зафіксованих на першому і другому етапах визначення розумової активності. Зі спостереження під час обстеження дитини робляться висновки про рівень розвитку її розумової активності:

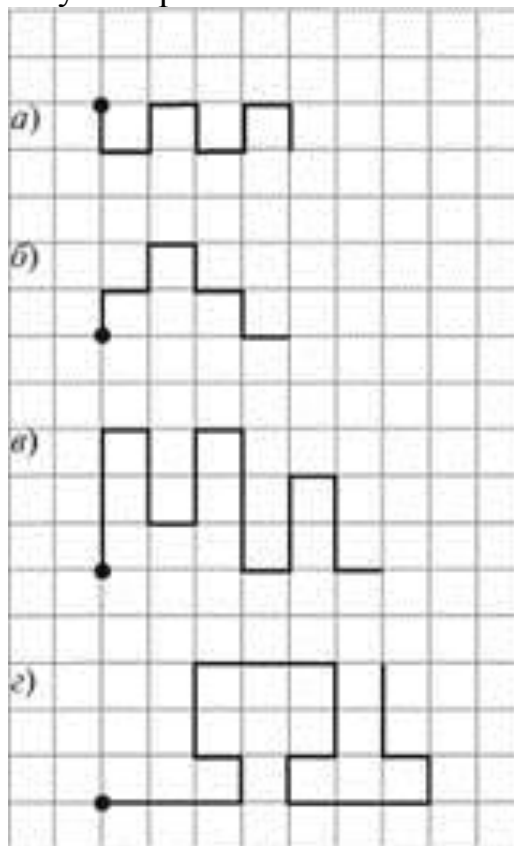
Низький рівень – до виконання завдання дитина приступає тільки після додаткових спонукань, часто відволікається під час роботи. При виконанні тесту фонематичного слуху її цікавить не виявлення помилок експериментатора, а можливість прояву зовнішньої реакції (бавовна по столу).

Середній рівень – дитина не проявляє інтересу до виконання завдання, хоча в роботу включається досить активно або спочатку дитина проявляє інтерес, який потім дуже швидко згасає. Запитань задає порівняно мало, і ті спрямовані не на сутність завдання, а на другорядні моменти.

Високий рівень – дитина проявляє яскраво виражений інтерес і до самих завдань, і до експерименту, охоче підтримує розмову, сама ставить запитання, на виконання завдання включається без зволікання, самостійно долає труднощі, намагається продовжити спілкування з експериментатором і після закінчення співбесіди.

Методика «Графічний диктант»

Для проведення дослідження кожної дитини видається аркуш із зошита в клітинку з нанесеними на ньому чотирма точками:



Інструкція: Зараз ми з вами будемо малювати різні візерунки. Треба постаратися, щоб вони вийшли гарними і акуратними. Для цього потрібно уважно слухати мене. Я буду говорити, на скільки клітинок і в який бік ви повинні провести лінію. Проводьте тільки ті лінії, які я скажу. Коли проведете, чекайте, поки я не повідомлю, як треба проводити наступну лінію. Її треба починати там, де закінчилася попередня лінія, і проводити, не відриваючи олівця від паперу. Всі пам'ятають, де права рука? витягніть праву руку в сторону. Бачите, вона вказує на двері (дається реальний орієнтир, наявний в приміщенні). Коли я скажу, що треба провести лінію направо, ви її проведете - до дверей (на дошці проводиться лінія зліва направо довжиною в одну клітку). Це я провів лінію на одну клітинку праворуч. А тепер я, не відриваючи руки, проводжу лінію на дві клітини вгору. тепер витягніть ліву руку. Бачите, вона показує на вікно (або інший реальний орієнтир). тепер я, не відриваючи руки, проводжу лінію на три клітини наліво. Всі зрозуміли, як треба малювати? "

Після цього психолог переходить до диктування тренувального візерунка (рис. 1.1, а):

- Починаємо малювати перший візерунок. Поставте олівець на саму верхню клітинку. Малюйте лінію, не відриваючи олівця від паперу: одна клітина вниз (не відривайте олівець від паперу). Одна клітина направо. Одна

клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вниз. Одна клітина направо. Одна клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вниз. Далі продовжуйте малювати такий самий візерунок самі".

При диктування психолог повинен робити досить тривалі паузи, щоб діти встигали закінчити попередні лінії. На самостійне продовження візерунка дається 1, 5-2 хвилини. Дітей попереджають, що візерунок не обов'язково продовжувати на всю ширину сторінки.

У процесі проведення роботи психолог спостерігає, щоб діти починали роботу кожен раз з цієї точки, підбадьорює дітей ("Я думаю, що у тебе обов'язково вийде, спробуй ще раз"), В той же час ніякі конкретні вказівки щодо виконання візерунка не даються.

Після самостійного виконання дітьми тренувального візерунка психолог говорить: "Все, цей візерунок далі малювати не треба. Малюємо наступний візерунок. Підніміть олівці, тепер поставте олівці для наступної точку. Приготуйтеся, починаю диктувати. Одна клітина вгору. Одна клітина направо. Одна клітина вгору. одна клітина направо. одна клітина вниз. одна клітина направо. одна клітина вниз. одна клітина направо. А тепер самі продовжуйте малювати той же візерунок (рис.1.б)

Через 1, 5-2 хвилини психолог говорить: "Все, цей візерунок далі малювати не будемо. Малюємо наступний візерунок. Увага! Три клітини вгору. Одна клітина направо. Дві клітини вниз. Одна клітина направо. Дві клітини вгору. Одна клітина направо. три клітини вниз. Одна клітина направо. Дві клітини вгору. Одна клітина направо. Дві клітини вниз. Одна клітина направо. Тепер самі продовжуйте малювати цей візерунок "(рис. 1.1, в).

Через 1, 5-2 хвилини починається диктування заключного візерунка: "Поставте олівці на саму нижню точку. Увага! Три клітини направо. Одна клітина вгору. Одна клітина наліво. Дві клітини вгору. Три клітини направо. Дві клітини вниз. Одна клітина наліво. одна клітина вниз. Три клітини направо. одна клітина вгору. одна клітина наліво. Дві клітини вгору. Тепер самі продовжуйте малювати цей візерунок "(рис. 1.1, г).

ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ

Результати виконання тренувального візерунка не оцінюються. У кожному з наступних візерунків порізно оцінюються виконання диктанту та самостійне продовження візерунка. Оцінка проводиться за наступною шкалою:

4 бали	Точне відтворення візерунка (нерівність ліній, "тремтяча" лінія, бруд не враховуються і не знижують оцінку)
3 бали	Відтворення, що містить помилку в одній лінії
2 бали	Відтворення з декількома помилками
1 бал	Відтворення, в якому є лише подібність окремих елементів з диктувати візерунком
0 балів	Відсутність подібності навіть в окремих елементах

За самостійно продовжений візерунок оцінка виставляється за тією ж шкалою. Таким чином, за кожен візерунок дитина отримує дві оцінки: одну - за виконання диктанту, іншу - за самостійне продовження візерунка. Обидві оцінки коливаються від 0 до 4 балів. Підсумкова оцінка роботи під диктовку виводиться з трьох відповідних оцінок за окремі візерунки шляхом підсумовування максимальної оцінки з мінімальною. Отримана оцінка може коливатися від 0 до 8 балів.

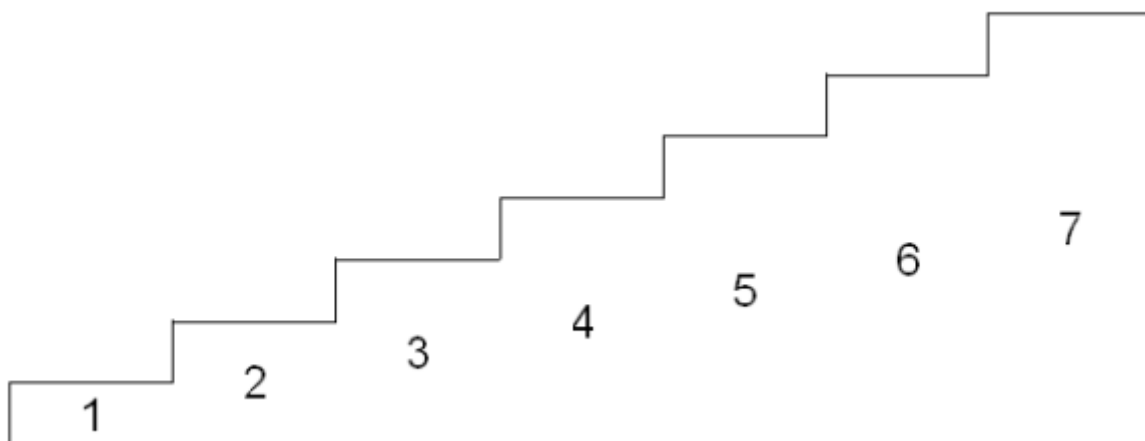
Аналогічно з трьох оцінок за продовження візерунка виводиться підсумкова оцінка. Потім обидві підсумкові оцінки підсумовуються, даючи сумарний бал, який може коливатися в межах від 0 (якщо за роботу і під диктовку, і за самостійну роботу отримано 0 балів) до 16 балів (якщо за обидва види роботи отримано по 8 балів).

Методика «Сходишки успіху»

Обладнання: папір, на якому зображені сім сходинок.

Дитині показують намальовані на папері сім сходинок, де середня сходинка має форму майданчика і пояснюють завдання: *«Якщо всіх дітей розставити на цих сходинках, то на трьох верхніх сходинках опиняться хороші діти: добрі, розумні, сильні, слухняні - чим вище, тим краще. Так на сходинці 1 знаходяться просто гарні діти, на сходинці 2 - дуже гарні, на сходинці 3 - найкращі.*

Ти знаєш, що є дуже гарні діти, є погані, є середні. Ось на цій драбинці (Показується листок паперу з намальованою драбинкою) середні діти знаходяться посередині, ось на цьому майданчику (показати майданчик). Ці діти не погані, і не гарні, а середні. А на трьох нижніх сходинках знаходяться погані діти - чим нижче, тим гірші. Знизу від майданчика знаходяться погані діти, на 2 сходинці знизу - дуже погані, на 3 знизу - найгірші. Зрозумів? Давай повторимо (повторюється з дитиною розташування сходинок).



А тепер постав себе на ту сходинку, яку ти, на твою думку, займаєш. Покажи, куди б ти поставив себе, на яку сходинку?»

Щоб легше було виконати завдання можна помістити на ту чи іншу сходинку картинку із зображенням хлопчика чи дівчинки.

- Чому ти поставив себе на цю сходинку?

Результати оцінюються, в залежності від того, на яку сходинку дитина себе поставити. Для дітей, які йдуть у перший клас, характерна наявність високої позитивної самооцінки. У нормі дитина повинна ставити себе не нижче, ніж на другу сходинку зверху, тобто нормою є самооцінка в 6 балів. 7 чи 5 балів не є відхиленням від норми, а свідчать про дуже гарні чи просто добрі стосунки дитини в сім'ї й у дошкільному закладі.

Після відповіді дитини, її запитують: «Ти такий насправді чи хотів би бути таким? Познач, який ти насправді і яким хотів би бути». «Покажи, на яку сходинку тебе поставила б мама».

Використовується стандартний набір характеристик: «хороший – поганий», «добрий – злий», «розумний – дурний», «сильний – слабкий», «сміливий – боягузливий», «найстаранніший – найнедбаліший». Кількість характеристик можна скоротити. У процесі обстеження необхідно враховувати, як дитина виконує завдання: вагається, роздумує, аргументує свій вибір. Якщо дитина не дає жодних пояснень, їй слід задати уточнюючі запитання: «Чому ти себе сюди поставив? Ти завжди такий? »

Аналіз результатів

Перш за все, звертають увагу, на яку сходинку дитина сама себе поставила. Вважається нормою, якщо діти дошкільного віку ставлять себе на сходинку «дуже хороші» і навіть «найкращі» діти. У будь-якому випадку це повинні бути верхні сходинки, оскільки положення на будь-якій з нижніх сходинок (а вже тим більше на найнижчій) говорить не про адекватну оцінку, але про негативне ставлення до себе, невпевненість у власних силах. Це дуже серйозне порушення структури особистості, яке може привести до депресій, неврозів у дітей. Як правило, це пов'язано з холодним ставленням до дітей, відкиданням або суворим, авторитарним вихованням, при якому знецінюється сама дитина, яка приходить до висновку, що її люблять тільки тоді, коли вона добре поводить. А так як діти не можуть бути хорошими постійно і вже тим більше не можуть відповідати всім очікуванням дорослих, виконувати всі їхні вимоги, то, природно, діти в цих умовах починають сумніватися в собі, у своїх силах і в любові до них батьків. Також невпевнені в собі і в батьківській любові діти, якими взагалі не займаються удома.

Саме про ставлення батьків до дитини і їхні очікування говорять відповіді на запитання про те, куди їх поставлять дорослі – тато, мама, вихователька. Для нормального, комфортного самовідчуття, яке пов'язано з появою почуття захищеності, важливо, щоб хтось із дорослих поставив дитину на найвищу сходинку. В ідеалі, сама дитина може поставити себе на другу сходинку зверху, а мама (або хтось інший з рідних) ставить її на найвищу сходинку.

Додаток Ж

Корекційно-розвиткова програма психолого-педагогічного супроводу підготовки майбутніх першокласників до навчання в школі

Пояснювальна записка

Програма розроблена на основі результатів емпіричного дослідження готовності дітей до шкільного навчання (вбірка — 28 осіб). Отримані дані засвідчили наявність суперечності між високою самооцінкою дітей (57,14%) та дефіцитом їхньої вольової регуляції (82,14%), мотиваційною незрілістю (84,8%) та наявністю шкільних страхів (31,2%).

Мета програми: створення оптимальних психолого-педагогічних умов для підготовки майбутніх першокласників до навчання в школі, безболісної адаптації дітей до школи, трансформації ігрової мотивації у навчальну, розвитку вольової саморегуляції, подолання шкільних страхів та формування навичок ефективного спілкування в колективі.

Програма розрахована на **18 годин** (заняття проводяться двічі на тиждень по 35 хвилин).

Таблиця А.1. Тематичний план та розподіл годин програми супроводу

№ з/п	Назва теми заняття	К-сть годин	Форма проведення	Зміст роботи (основні вправи та методики)	Орієнтація на дефіцити вибірки (за результатами дослідження)
I	БЛОК 1. КОМУНІКАТИВНО-ЕМОЦІЙНИЙ				Подолання страху школи (31,2%) та комунікативних бар'єрів (84,8%)
1.	Знайомство. Правила нашої групи.	35 хв.	Тренінгове заняття	Вправи: «Екран настрою», «Павутинка знайомств», гра «Ім'я-рух».	Зниження первинної тривожності.
2.	Хто такий першокласник?	35 хв.	Казкотерапія	Обговорення казки М. Панфілової «Школа для звірят». Гра «Світлофор правил».	Формування уявлення про роль учня.
3.	Мої емоції та почуття, пов'язані зі школою.	35 хв.	Психогімнастика	Вправи: «Вгадай емоцію за маскою», «Дзеркало». Робота з картками емоцій.	Корекція негативних емоційних станів.
4.	Позбавляємося шкільних страхів.	35 хв.	Арт-терапія	Малювання на тему «Мій шкільний страх» з подальшим безпечним знищенням малюнка.	Профілактика та подолання страху школи.
5.	Вчимося дружити та взаємодіяти.	35 хв.	Ігротерапія	Колективні ігри: «Сліпий та поводитир», «Спільне коло», «Дракон кусає свій хвіст».	Розвиток навичок спілкування та довіри.
6.	Як розв'язувати конфлікти без сварок.	35 хв.	Рольова гра	Моделювання та розігрування ситуацій «Поділися	Формування засобів мирного спілкування.

				олівцем», «Черга до їдальні».	
II	БЛОК 2. ВОЛЬОВИЙ ТА РЕГУЛЯТИВНИЙ				Корекція слабкої волі (82,14%) та саморегуляції (68,9%)
7.	Слухаю та виконую (Вчимося діяти за правилом).	35 хв.	Розвивальне заняття	Ігри з правилами (гальмування реакцій): «Так і ні не казати», «Заборонений рух».	Розвиток вольових процесів (за «Графічним диктантом»).
8.	Моя увага — мій помічник.	35 хв.	Когнітивний тренінг	Вправи: «Коректор» (викреслювання знаків), «Знайди 10 відмінностей», «Муха».	Збільшення концентрації уваги (тест Гільбуха).
9.	Покроковий лабіринт.	35 хв.	Практичне заняття	Робота за мікроінструкціями дорослого. Графічні вправи типу «Побудуй міст для гнома».	Розвиток орієнтувальної основи дій.
10.	Вчимося керувати своїм тілом.	35 хв.	Релаксація, тренінг	Техніки м'язового розслаблення: «Штанга», «Повітряна кулька», гра «Замри-відітри».	Розвиток зорово-моторної координації.
11.	Я вмю перевіряти себе.	35 хв.	Практикум рефлексії	Самоперевірка виконаних завдань за шаблоном. Гра «Знайди помилку вчителя».	Формування механізмів внутрішнього самоконтролю.
12.	Мій день у школі (Планування).	35 хв.	Моделювання	Вправа «Склади портфель», складання візуального розкладу дня першокласника.	Розвиток навичок самоорганізації.
III	БЛОК 3. МОТИВАЦІЙНО- ОСОБИСТІСНИЙ				Профілактика «ефекту ножиць», захист самооцінки (57,14%)
13.	Іграшки чи навчання? Розділяємо простори.	35 хв.	Сюжетно-рольова гра	Гра «Урок і перерва». Розподіл предметів на «шкільні» та «ігрові».	Трансформація зовнішньої мотивації у пізнавальну.

14.	Помилка — це не страшно, це досвід!	35 хв.	Казкотерапія	Обговорення казки про Хвостика, який боявся помилитися. Вправа «Малюємо плямою».	Формування адекватного ставлення до невдач.
15.	Сходишки мого успіху.	35 хв.	Психологічна техніка	Вправа «Мої досягнення за тиждень». Оцінювання індивідуального прогресу («Я вчора і я сьогодні»).	Стабілізація самооцінки в реальних умовах уроку.
16.	Секрети шкільних оцінок.	35 хв.	Бесіда-практикум	Ознайомлення з вербальним та символічним оцінюванням. Техніка «Зелена ручка».	Зняття тривожності щодо оцінювання дорослими.
17.	Ми — майбутні першокласники.	35 хв.	Колажування	Спільне створення плакату «Наш майбутній дружній клас» (використання долоньок дітей).	Фіксація позитивного ставлення до майбутнього навчання.
18.	Підсумкове заняття. Посвята в учні.	35 хв.	Святковий квест	Проходження ігрових станцій («Уважність», «Дружба», «Розумники»). Вручення дипломів.	Закріплення позитивної внутрішньої позиції школяра.
	УСЬОГО:	18 занять			

МЕТОДИЧНИЙ ОПИС КЛЮЧОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНІК ТА ВПРАВ ПРОГРАМИ

Для подолання виявлених дефіцитів у мотиваційній, вольовій та емоційній сферах майбутніх першокласників, у програмі супроводу акцентовано увагу на застосуванні спеціалізованих психологічних технік.

1. Психологічна техніка «Зелена ручка» (авторський підхід Ш. Амонашвілі, адаптація під першокласників)

- **Спрямованість:** подолання страху оцінювання та помилок, стабілізація самооцінки, зміщення фокусу уваги з невдач на успіх.
- **Ресурсний контекст:** на відміну від традиційної «червоної ручки», яка маркує графічні помилки й фіксує підсвідомість дитини на невдачах, «зелена ручка» використовується для виділення та підкреслення виключно найкращих, найрівніших та найохайніших елементів у роботі (літер, паличок, візерунків графічного диктанту).

- **Алгоритм виконання:**

1. Після завершення дитиною виконання графічного завдання (наприклад, малювання візерунка за клітинками) психолог або вихователь бере ручку із зеленим чорнилом.

2. Дорослий уважно переглядає роботу та обводить у кружечок або підкреслює знизу ті 2–3 елементи, які виконані ідеально або найкраще порівняно з іншими.

3. Здійснюється вербальний зворотний зв'язок: «Подивіться, яка гарна, рівна та охайна вийшла саме ось ця фігура! Ти приклав зусилля, і вона стала зразковою».

- **Психологічний ефект:** дитина прагне повторити свій найкращий результат, орієнтуючись на виділений позитивний ідеал, а не відчуває фрустрацію та стрес від виправлення дефектів.

2. Модифікована техніка «Сходишки моїх досягнень» (на основі методики В. Щур «Сходишки»)

- **Спрямованість:** профілактика «ефекту ножиць», розвиток рефлексії та адекватного самооцінювання.
- **Ресурсний контекст:** техніка вчить дитину оцінювати не особистість загалом («я найкращий / я найгірший»), а конкретний результат своєї праці у порівнянні з власними попередніми досягненнями (ідея індивідуального прогресу).

- **Алгоритм виконання:**

1. Кожній дитині видається картка із зображенням сходів із трьох сходинок: Нижня («Сьогодні я не дуже старався, припустився помилок»), Середня («Я старався, у мене багато чого вийшло, але хочу зробити ще краще») та Верхня («Я виклався на повну, робота виконана охайно й точно»).

2. Наприкінці заняття дитині пропонується обрати фігурку-магніт або наліпку (символ себе) та поставити її на ту сходинку, яка відображає її реальні сьогоднішні зусилля.

3. Психолог делікатно коригує вибір, якщо дитина з низькою регуляцією імпульсивно ставить себе на вершину: «Твій малюнок дуже яскравий, але поглянь: ось тут лінія вийшла за край. Як ти вважаєш, якщо ми наступного разу докладемо трохи більше уваги, на яку сходинку ти зможеш піднятися?».

- **Психологічний ефект:** формується внутрішній локус контролю та адекватне сприйняття навчальних труднощів як таких, що долаються через зусилля.

3. Вправа «Так і ні не казати» (класична гра на вольове гальмування)

- **Спрямованість:** розвиток вольових процесів, довільної уваги, вміння діяти за жорстким правилом і стримувати імпульсивні реакції.
- **Алгоритм виконання:**

1. Психолог оголошує правило: «Я буду ставити вам підступні запитання про школу, ваше життя або іграшки. Ви повинні відповідати швидко, але є заборона: у ваших відповідях категорично не можна вимовляти слова "так" і "ні", а також називати білий та чорний кольори».

2. Психолог ставить серію запитань: «Ти хочеш йти до школи?», «Тобі подобається гратися ляльками?», «Якого кольору сніг?», «Усі вчителі суворі?».

3. Завдання дитини – швидко зорієнтуватися та знайти слова-замінники («Звісно», «Я люблю машинки», «Сніг має колір молока» тощо). Якщо дитина помиляється, вона віддає «фант» або робить крок назад, а потім продовжує гру.

- **Психологічний ефект:** тренується механізм психічного гальмування, коли дитина вчиться зупиняти первинний імпульс дії задля виконання усвідомленого правила, що є фундаментом довільної поведінки на уроці.

4. Казкотерапевтичний комплекс «Лісова школа» (за М. Панфіловою)

- **Спрямованість:** трансформація ігрової мотивації у пізнавальну, профілактика шкільної дезадаптації, корекція страхів.
- **Алгоритм виконання:**

1. Психолог читає терапевтичну казку про пригоди звірят, які вперше пішли до Лісової школи (наприклад, «Смішні страхи» або «Шкільні речі»). Головні герої казок проходять через ті самі емоційні проблеми, які мають реальні діти вибірки (бояться помилок, не вміють збирати портфель, хочуть гратися іграшками на уроках).

2. Етап групового обговорення: діти аналізують поведінку персонажів («Чому Ведмедик боявся йти до дошки?», «Хто допоміг Зайчику впоратися зі страхом?»).

3. Етап проєктивного малювання або програвання рольових сцен, де діти пропонують свої варіанти допомоги лісовим учням.

- **Психологічний ефект:** за рахунок механізму ідентифікації з казковим персонажем дитина безпечно проживає свої приховані шкільні страхи,

бачить конструктивні моделі комунікації та непомітно для себе засвоює правила шкільного етикету.

5. Техніка «Розчленована інструкція» (методичний прийом для розвитку саморегуляції)

- **Спрямованість:** компенсація несформованості орієнтувальної основи дій.
- **Алгоритм виконання:**

1. При виконанні будь-якого практичного завдання психолог чи вихователь повністю відмовляється від довгих, комплексних інструкцій (наприклад: «Відкрийте зошит, відрахуйте чотири клітинки, візьміть олівець і намалюйте лінію»).

2. Завдання розбивається на кроки-команди, де кожна наступна команда дається лише після того, як 100% дітей класу виконали попередню.

3. *Приклад реалізації кроків:*

- *Крок 1:* «Покладіть перед собою зошит. Хто поклав — підніміть руку».
 - *Крок 2:* «Знайдіть на сторінці велику червону крапку. Поставте на неї свій вказівний пальчик».
 - *Крок 3:* «Тепер візьміть у праву руку простий олівець. Покажіть мені олівці».
 - *Крок 4:* «Від крапки проведіть лінію вправо на дві клітинки. Почали».
- **Психологічний ефект:** штучно створюється зовнішня орієнтувальна основа дії, яка утримує увагу дітей у межах завдання, мінімізує хаотичні імпульсивні помилки й поступово переходить у внутрішній план саморегуляції дитини.