

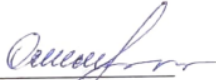
ПВНЗ «ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

КАФЕДРА Практичної психології та соціальних технологій
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 Психологія
ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА Практична психологія

**ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА
РОБОТА**

на тему:

Психологічна готовність дитини до школи

Магістрантка 
(підпис студента)

Омельченко Наталія Борисівна

Науковий
керівник 
(підпис наукового керівника)

Абрамян Н.Д., к.психол.н., доцент

Допущено до захисту “12” грудня 2022 р.

Завідувач кафедри 
(підпис)

Абрамян Н.Д., к.психол.н., доцент

Київ – 2022

ПВНЗ «ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

КАФЕДРА Практичної психології та соціальних технологій

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 Психологія

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА Практична психологія

ЗАВДАННЯ

на випускню кваліфікаційну магістерську роботу студентів (ці):

Омельченко Наталія Борисівна

(прізвище, ім'я, по-батькові студента (ки))

1. Тема роботи Психологічна готовність дитини до школи

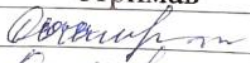
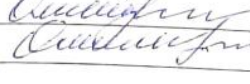
2. Затверджена наказом по університету від 22 02 2022 р. № 20

3. Цільова установка на вихідні дані до роботи

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та дослідженні закономірностей психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі. Об'єктом дослідження є готовність дітей дошкільного віку до навчання у школі. Предметом дослідження виступають особливості психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі.

4. Перелік графічного матеріалу (з точним визначенням обов'язкових креслень) Діаграма показників рівня соціально-комунікативної компетентності дітей експериментальної групи, діаграма показників рівня соціально-комунікативної компетентності дітей контрольної групи, гістограма результатів представників експериментальної та контрольної груп за тестом «Малюнок людини», гістограма результатів представників експериментальної та контрольної груп за тестом «Копіювання фрази з письмових букв», гістограма результатів представників експериментальної та контрольної груп за тестом «Змальовування точок», гістограма рівнів готовності до школи дошкільників експериментальної та контрольної груп за результатами послугування методикою «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека».

5. Консультанти по роботі, із зазначенням розділів, що їх стосуються:

Розділ	Науковий керівник	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання отримав
Розділ 1	Абрамян Н.Д.		
Розділ 2	Абрамян Н.Д.		
Розділ 3	Абрамян Н.Д.		

6. Зміст випускної кваліфікаційної магістерської роботи (перелік питань)

Теоретичні основи психологічної готовності дітей до навчання в школі в вітчизняній та зарубіжній літературі, особливості психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, вікові особливості дітей дошкільного віку, методи та організація дослідження, аналіз та інтерпретація методів дослідження, методичні рекомендації вихователям та батькам щодо корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками, приклади психологічних занять в період підготовки дитини до школи.

7. Календарний план виконання випускної кваліфікаційної магістерської роботи

№ з/п	Назва етапів випускної кваліфікаційної магістерської роботи	Термін виконання етапів випускної кваліфікаційної магістерської роботи	
		За планом	Фактично
1.	Обрання теми випускної кваліфікаційної магістерської роботи (ВКМР)	01.08.22 – 05.08.22	03.08.22
2.	Опрацювання літератури та інших джерел для написання ВКМР	08.08.22 – 19.08.22	17.08.22
3.	Виконання 1 розділу ВКМР	22.08.22 – 16.09.22	14.09.22
4.	Виконання 2 розділу ВКМР	19.09.22 – 21.10.22	18.10.22
5.	Виконання 3 розділу ВКМР, висновки	24.10.22 – 18.11.22	11.11.22
6.	Передзахист ВКМР	28.11.22 – 02.12.22	01.12.22
7.	Проведення перевірки на плагіат ВКМР	28.11.22 – 02.12.22	28.11.22
8.	Відгук керівника, рецензія	02.12.22 – 05.12.22	05.12.22

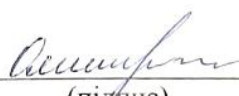
8. Дата видачі завдання “03” серпня 2022р.

Керівник


(підпис)

Абрамян Н.Д., к.психол.н., доцент

Завдання прийняв до виконання


(підпис)

Омельченко Н.Б.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	7
1.1. Теоретичні основи психологічної готовності дітей до навчання в школі в вітчизняній та зарубіжній літературі	7
1.2. Особливості психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку	20
1.3. Вікові особливості дітей дошкільного віку	28
1.4. Висновки до I розділу.....	35
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	37
2.1. Методи та організація дослідження	37
2.2. Аналіз та інтерпретація методів дослідження.....	41
2.3. Висновки до II розділу.....	56
РОЗДІЛ III. РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	58
3.1. Методичні рекомендації вихователям та батькам щодо корекційно- розвивальної роботи з дошкільниками	58
3.2. Приклади психологічних занять в період підготовки дитини до школи	62
3.3. Висновки до III розділу	86
ВИСНОВКИ.....	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	92
ДОДАТКИ.....	100

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформа системи освіти в Україні, і зокрема Концепція 12-річної загальноосвітньої школи, передбачає початок навчання дітей з шести років. Масовість навчання дітей з шести років загострює проблему шкільної зрілості дитини в такому віці, оскільки це важливий крок у доросле життя, і від того, яким він буде, залежить здатність дитини адаптуватися до нових умов і реалізувати власні потенційні можливості.

Отже, задля забезпечення ефективної адаптації дитини до шкільного навчання одним з важливих завдань дошкільного навчального закладу постає психологічний супровід готовності дітей до шкільного навчання, що ґрунтується на розумінні змісту, структури та критеріїв готовності до школи.

Сьогодні, коли в нашій країні відбуваються широкомасштабні процеси соціально-економічних і політичних змін, коли максимально загострюються суспільні суперечності, зростає небезпека виникнення відхилень у поведінці дітей, досить актуальною проблемою для психологів, фізіологів, лікарів є саме проблема готовності дитини до навчання в школі.

Готовність дитини до школи – здатність дитини виконувати навчальні завдання і шкільні обов'язки, зумовлена рівнем її загального розумового розвитку.

Одним із важливих практичних завдань у процесі адаптації дошкільників до подальшого навчання в початковій школі є забезпечення диференціації дітей шестирічного віку за готовністю до шкільного навчання. Сенс такої диференціації полягає в тому, щоб дітям, які виявили недостатній розвиток для навчання у школі, надати протягом наступного року необхідної корекційно-розвивальної допомоги, без якої вони і в семирічному віці можуть не мати достатніх передумов для успішного навчання. Тому слідом за діагностикою необхідно зробити і наступний крок – практичне

забезпечення корекції недоліків розвитку дітей, у яких була виявлена неготовність до шкільного навчання з шести років.

Важливим показником такої готовності є позитивне ставлення дошкільника до навчання, здатність коригувати свою поведінку, докладати вольові зусилля для розв'язання завдань, які ставлять дорослі, навички мовного спілкування, розвиток риторики, рухової координації. Особливо складним цей період є для 6-річних дітей, оскільки вони переживають у своєму розвитку кризу, яка характеризується складними фізичними і психологічними змінами.

Огляд джерел. Проведений аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що досліджувана проблема знайшла достатнє вивчення у науковій теорії та практиці. Готовність до шкільного навчання – глибоке поняття, яке потребує комплексних психологічних досліджень.

Проблемами підготовки дитини до школи займалися такі науковці, як А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленка, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Лавренєва, Л. Пироженко, З. Плохій, К. Прищепа, Г. Суворова, А. Середницька та ін. Проблема наступності в навчанні і вихованні дітей старшого дошкільного віку досліджувалась такими педагогами і психологами, як Л. Артемова, В. Кузь, Г. Люблянська, О. Проскура, О. Савченко, Д. Струннікова; діагностика готовності до шкільного навчання – О. Венгер, Ю. Гільбух, В. Дубровіна та ін.

Таким чином, актуальність досліджуваної проблеми і зазначені суперечності, що ускладнюють процес її здійснення, вимагають теоретичного обґрунтування, системного вивчення та експериментальної перевірки.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та дослідженні закономірностей психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі.

Для досягнення мети було визначено такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначити теоретичні основи психологічної готовності дітей до навчання у школі;

2. Виокремити особливості психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку;
3. Провести емпіричне дослідження особливостей психологічної готовності дітей до навчання у школі;
4. Розробити методичні рекомендації для вихователів та батьків стосовно корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками;
5. Навести приклади психологічних занять у період підготовки дитини до школи.

Об'єкт дослідження – готовність дітей дошкільного віку до навчання у школі.

Предмет дослідження – особливості психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі.

Для реалізації поставлених завдань використовувався комплекс **методів дослідження**:

– теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, її узагальнення та систематизація – з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці;

– емпіричні:

1. Методика «Профіль соціального розвитку дитини»;
2. Орієнтаційний тест Керна-Ірасека;
3. Методика «Рівень психосоціальної зрілості»;
4. Методика визначення рівня уваги П'єрона-Рузера.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає у тому, що вперше: визначено теоретичні основи роботи психолога у дитячому садку з оптимізації процесу підготовки дітей до навчання у школі.

Практичне значення дослідження пов'язане із можливістю використання матеріалів роботи в подальших студіях, присвячених заявленій проблемі.

База дослідження: КЗДО (комунальний заклад дошкільної освіти м.Одеса).

Структура і обсяг магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків та списку використаних джерел. Повний обсяг роботи становить 105 сторінок, основного тексту – 91 сторінка.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

1.1. Теоретичні основи психологічної готовності дітей до навчання в школі в вітчизняній та зарубіжній літературі

Заклад дошкільної освіти та початкова школа є ланками єдиної системи освіти в Україні, тому в урядових документах, у виступах науковців і практиків цілком правомірно проблема наступності розглядається як основна умова неперервності освіти. На сьогоднішній день в Україні склалася чітка система дошкільної освіти. Особлива увага приділяється освіті старших дошкільників (йдеться про підготовку дітей до систематичного навчання в школі та надання їм стартових умов). Базовий компонент, в якому визначено державні стандарти дошкільної освіти, орієнтує педагогів на певну роботу з цього питання.

Зміни, що відбуваються в освітньому просторі, по-новому ставлять питання наступності між дошкільною і початковою її ланками. Забезпечення фізичної, розумової і психічної «шкільної зрілості» дитини дошкільного віку є головним завданням діяльності дошкільних навчальних закладів. Один з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства – психологічна готовність дитини до шкільного навчання.

Вступ до школи – переломний момент у житті дитини, перехід до нового способу життя і умов діяльності, нового положення в суспільстві, нових взаємовідносин з дорослими і однолітками [57].

Першокласник сьогодні і першокласник в минулому – різні поняття. Тому, щоб адаптація до школи проходила успішно і у дитини не зникло бажання вчитися, дитина повинна бути готовою до школи як психологічно так і морально та фізично.

В останні роки відбуваються великі зміни соціальної ситуації розвитку дитини старшого дошкільного віку: впроваджуються нові освітні стандарти, змінюються методи навчання та оцінки знань. Все це не може не позначитися

на особливостях і динаміці навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку.

На сучасному рівні суспільного та інформаційного розвитку дошкільники набувають потреби в розкритті причин і сутності явищ, їх поясненні, тобто абстрактного мислення [5].

Так, можна стверджувати про щорічний розвиток у дітей здатності узагальнювати, виділяти суттєві ознаки явищ та предметів. Для суджень та умовиводів старших дошкільників стає характерною більша логічність. У старшому дошкільному дитинстві можливе неодноразове категоричне ствердження дітьми чогось неправильного. Під час навчального процесу вони максимально емансипуються від цієї звички.

Засоби навчання, які використовує педагог, мають переважно обиратися серед здатних до забезпечення певного внутрішнього взаємозв'язку, що поєднує компоненти навчальної системи, а також тих, що забезпечують дошкільникам можливість засвоєння матеріалу на кожному з навчальних етапів.

У майбутнього першокласника має сформуватися усвідомлення свого нового статусу – школяра, учня. Готовність дитини до систематичного навчання є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довільної діяльності, самодостатність і самопочуття, що значною мірою впливає на її психічне та соматичне здоров'я.

У зв'язку з цим постає питання наступності, а також роботи в єдності із сім'єю, щоб забезпечити подальший фізичний, психічний, соціальний, мовленнєвий розвиток дитини в школі. Саме в школі вони отримують перші уявлення про життя, поведінку і вчинки людей, а в родині – набувають корисних звичок та досвіду життя, отримують багато радості [13].

Отже, в умовах реформування освітньої галузі дошкільна освіта має забезпечувати системний розвиток дитини, формувати її особистісну культуру, сприяти самореалізації, саморозвитку дитини і здійснювати підготовку до навчання в школі [1].

Готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов та 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 [14].

Психологічна готовність дітей до школи є підсумком того виховання, в умовах якого росла дитина, і того розвитку, якого вона досягла на момент випуску із ЗДО. Діагностика психологічної готовності дитини до школи дозволяє виявити цей рівень з метою подальшої ефективної організації діяльності з нею протягом часу навчання в школі. Діагностика психологічної готовності дитини до школи на початку навчального року в ЗДО дозволяє виявити цей рівень з метою подальшої ефективної організації діяльності в умовах ЗДО та психологічного впливу на дитину засобами розвитку та корекції.

Як зазначав ще Л. Виготський, складність перехідного періоду від дошкільного до шкільного дитинства полягає в тому, що у дитини вже є основні передумови вчення – довільність, способи пізнавальної діяльності, мотивація, комунікативні вміння і т.д. Однак він, по суті, «ще дошкільник, який, переступаючи поріг школи», несе із собою уявлення про яскравому, цікавому світі» [Цит. за: 13].

Відомий психолог Д. Ельконін вказував, що дошкільники та молодші школярі мало чим різняться між собою. Найцікавіше полягає в тому, що учні початкових класів ще не можуть остаточно відійти від ігрової діяльності: вони оволодівають навчальною діяльністю як основний тільки до десяти років, тобто до кінця початкового навчання, тому вважається, що діти дошкільного та молодшого шкільного віку належать до своєрідного єдиного періоду – дитинства [Цит. за: 22].

Розглянемо особливості дефініцій феномена готовності дітей дошкільного віку до школи, виконаних та запропонованих різними науковцями.

Б. М. Андрієвський пропонує розглядати готовність до навчання в школі як «опанування вміннями, знаннями, здібностями, мотивацією та рештою необхідних для оптимального засвоєння шкільної програми поведінкових характеристик» [1]. Й. Шванцара готовність до школи визначає як «шкільну зрілість» та визначає ступінь готовності, за умови наявності якої дитина здатна брати участь у шкільному навчанні, акцентуючи увагу на розумовому, соціальному та емоційному компонентах зазначеного феномену [57].

І. В. Корякіна готовність до школи вихованців ЗДО розглядає крізь призму сукупності компонентів розумово-мисленнєвої діяльності, пізнавального інтересу, готовності до довільного регулювання власної пізнавальної діяльності та виробленої соціальної позиції школяра [22].

На думку І. І. Любарської, готовність майбутнього першокласника до школи є цілісною системою особистісних якостей дитини, включно з мотивацією, рівнем розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступенем сформованості механізмів вольової регуляції дій [32].

О. В. Проскура відзначає важливість для визначення готовності дітей дошкільного віку до школи сформованості передумов навчальної діяльності. Їх сукупність дослідник пов'язує із умінням орієнтування стосовно системи правил під час роботи, скерованої на виконання навчальних завдань, здатністю до прослуховування та виконання інструкцій, наданих дорослими, вмінням виконання завдань за зразком тощо [41].

Н. І. Черепаня вважає проблему готовності дітей дошкільного віку до школи комплексною та розглядає її склад як такий, що представлений знаннями, вміннями, бажанням навчатися та різним набором, сформованим психологічними властивостями і якостями. Функційність критеріїв готовності дошкільника до школи дослідниця відводить довольності,

особливостям спілкування та взаємодії з однолітками, особистісній самосвідомості [56].

Відтак, науковцями пропоновані різні визначення готовності дітей дошкільного віку до шкільного навчання. Також вони виокремлюють різні її компоненти. На нашу думку, доцільним буде структурний аналіз готовності до школи дошкільників крізь призму компонентів навчальної діяльності.

Виходячи з вищесказаного, пропонуємо під готовністю дітей дошкільного віку до шкільного навчання розуміти сукупність мотиваційних настанов та способів діяльності, що характеризуються цілеспрямованістю та пов'язані з інтелектуальним пошуком та опануванням знаннями, плануванням власної діяльності, застосуванням отриманих знань у ході вирішення практичних завдань, здійсненням аналізу перебігу діяльності, а також результатів, які забезпечують розвиток індивідуальних та особистісних якостей, що є необхідними для формування особистісних, пізнавальних, регулятивних та комунікативних навчальних умінь та навичок.

Відповідно, постає необхідність у визначенні не лише того, які вміння та навички плановано розвивати на рівні початкової загальної освіти, але й того, що може поставати як основа для формування зауваженої діяльності. Інакше кажучи, слід визначити, які компоненти готовності до навчання в школі повинні бути закладені на рівні закладу дошкільної освіти. Відтак, готовність до школи можна розглядати як передумови для навчальної діяльності, що постають як основа формування готовності до навчання в школі, забезпечують готовність майбутніх школярів до опанування протягом подальшого навчання на рівні початкової загальної освіти уміннями послугування навчальними вміннями та навичками [56].

У сучасній психології виділення компонентів шкільної готовності проводиться за різними критеріями і на різних підставах. Окремі автори (Л. Венгер, А. Венгер, Я. Коломінський, Є. Панько та ін.) йдуть шляхом диференціації загального психічного розвитку дитини на емоційну,

інтелектуальну та інші сфери, і, відповідно виділяють інтелектуальну, емоційну та іншу готовність [58].

Феномен готовності дітей до школи містить сукупність найбільш важливих питань, оскільки вони дають змогу зрозуміти низку питань, пов'язаних із внутрішнім ставленням дитини до майбутнього процесу навчання. Це є тим визначальним орієнтиром, який може допомогти раціонально підійти батькам до вибору навантаження на дитину, тому що перенасичення, в тому числі психологічне, може призводити до зворотного від навчання ефекту, а саме: зниження продуктивності дитини, пригнічення на фоні психоемоційного стану, а також – зменшення рівня оптимізму, який взаємопов'язаний із активністю та успішним засвоєнням інформації [59].

О.Проскура наголошує на важливості цього питання, підкреслюючи, що «готовність дитини до шкільного навчання – це один із важливих підсумків психічного розвитку особистості в період дошкільного дитинства» [41]. Додатково вважаємо доцільним застосувати тлумачення Й. Шванцари, який проводив дослідження даної теми та визначав психологічну готовність дитини до школи, як її здатність приймати участь у шкільному житті [57].

Ми погоджуємось із цією тезою, оскільки визначаючи рівень готовності дитини, необхідно пам'ятати та об'єктивно оцінювати обстановку в школі, розуміти ступінь навантаження та можливого дискомфорту для дитини. Для того, щоб дитині було цікаво навчатись та в неї не виникало негативних емоцій та вражень від навчання у школі, її необхідно зацікавити таким чином, щоб навчання приносило дитині радість та емоційну насиченість.

Показниками готовності до школи постають ті якості та внутрішні відчуття дитини, які допомагають їй успішно вчитись, оскільки вона здатна отримувати задоволення від процесу навчання, спілкування з однолітками. Проаналізувавши праці науковців, що вивчали це питання фахово, ми можемо виокремити показники, що вказують на рівень готовності до школи

та надати їм характеристику, зокрема саме на них зупиняє свою увагу О.Проскура [41]. Це є:

1. Особистісна готовність. Вона може розглядатись в декількох аспектах, по-перше – це вміння комунікувати із однокласниками, знаходити нові знайомства, дитина має бути готовою до цього психологічно, оскільки в класі вона перебуває із великою кількістю дітей доволі великий проміжок часу, тому це не має викликати в неї психологічний дискомфорт. Другий аспект, який на нашу думку, є складовою частиною особистісної готовності – це розуміння дитиною того, де вона знаходиться, як вона повинна поводитись, тобто об'єктивна оцінка дитиною своїх прав та обов'язків, яких вона набуває із статусом школяра.

2. Вольова готовність. Основна проблема, що пов'язана із цим – не усвідомлення дитиною того факту, що у школі вона не може постійно гратись та робити все що вона захоче, оскільки навчання у школі супроводжується розкладом, шкільною формою, домашніми завданнями та іншими характерними ознаками шкільного навчання. Перш за все, це буде відображатись на поведінці дитини, якщо вона не звикне та не пристосується до оптимального режиму – вона буде виявляти не задоволення та постійно намагатись уникати процесу навчання, що може у подальшому в житті повністю відбити бажання від саморозвитку, здобуття вищої освіти та самореалізації дитини у сферах діяльності, для яких необхідна концентрація та глибоке вивчення професії.

3. Інтелектуальна готовність, яка має бути одним із основних пріоритетів у розвитку дитини дошкільного віку. Оскільки дитина має знати та розуміти певну кількість матеріалу, щоб не відчувати дискомфорт у ті моменти, коли дитина не знає чогось та боїться сказати, це породжує невпевненість у дитині. В конспекті цього показника йде мова про той необхідний базовий набір знань, яким має оволодіти дитина до початку навчання у школі, оскільки так їй буде більш цікаво у процесі навчання, за

рахунок того, що вона може більше занурюватись у певні теми та вивчати їх із більшою внутрішньою мотивацією та бажанням знати більше [41].

Ці всі фактори зумовлюють функціональну зрілість, тобто підготовленість та розуміння дитиною усіх процесів на рівні, достатньому для початку навчання у школі.

Дослідження науковців показують, що шестирічний вік у дитячому розвитку – це найбільш сприятливий період для початку навчання в школі. Учені називають цей вік «віком пам'яті», оскільки саме в цей час інтенсивно розвивається довільна, керована вольовим компонентом пам'ять. У шестирічному віці дитина відчуває певну невизначеність під час адаптації до школи, і це підвищує її здатність до наслідування [4]. Так, науковцями виділяються два типи здатності до наслідування:

- 1) мимовільний;
- 2) довільний.

Мимовільний полягає в повторенні дитиною манери поведінки однолітків, учителя. При цьому дитина, сама не помічаючи, запозичує дію. Мимовільно дитина може наслідувати і позитивні прояви поведінки, і негативні. Під час довільного наслідування дитина свідомо, цілеспрямовано копіює поведінку інших людей [8].

Отже, шість років – це період життя дитини, коли відбувається її інтенсивний розвиток. Дитина розвивається фізично, розумово, психологічно, активно розвиваються всі психічні процеси (мислення, увага, уява і т. д.), збагачується словниковий запас.

Аналіз фахової літератури дозволив сформулювати й виділити чотири компоненти, що структурно формують готовність дітей дошкільного віку до школи: особистісний, емоційно-вольовий, інтелектуальний та комунікативний.

Особистісний компонент представлений пізнавальними мотивами, орієнтацією стосовно моральних норм та їх виконання, сформованістю психологічної позиції майбутнього школяра. Особистісний компонент

готовності до шкільного навчання передбачає також опанування нормами суспільної поведінки, вміння оцінювати себе та свої вчинки згідно із прийнятими в суспільстві нормами та правилами.

Емоційно-вольовий компонент включає, окрім решти складових, здатність до цілепокладання на основі співвіднесення того, що вже відомо, із тим, що досі невідоме, як постановки навчального завдання; складання планування та прогнозування результату; можливість контролю в формі співвіднесення результату із визначеним еталоном; корекцію та внесення необхідних змін до плану та способу дії; вольову саморегуляцію як прагнення до вольового зусилля та подолання перешкод. На рівні дошкільної освіти формування емоційно-вольового компоненту готовності пов'язане, перш за все, із розвитком довільності поведінки. Довільність являє собою здатність дитини вибудовувати та коригувати власну поведінку й характер діяльності згідно з пропонованими правилами та зразками, здійснювати планування, контроль та корекцію виконуваних дій із використанням доречних та відповідних засобів [41].

Інтелектуальний компонент готовності дошкільників до шкільного навчання сформований самостійним виділенням та формулюванням пізнавальної мети, пошуком та виділенням уже наявної інформації або ж тієї інформації, котрої бракує, моделюванням результату або ж ситуації, логічними діями, представленими аналізом, порівнянням, синтезом, класифікацією об'єктів, серіацією, установленням причинно-наслідкових відношень. Саме тому інтелектуальний компонент готовності вихованців закладів дошкільної освіти включає до своєї структури також уміння виділення необхідної для вирішення проблеми інформації, визначення оптимальних способів діяльності, надання оцінки процесу та результатам діяльності, спрямованої на вирішення проблеми [46].

Зазначений компонент загальної готовності дітей дошкільного віку до шкільного навчання також представлений розвиненим диференційованим сприйняттям, здатністю до концентрації уваги, аналітичним мисленням, що

виражається у здібності до запам'ятовування зв'язків між явищами, здатністю до логічного запам'ятовування, умінням відтворення за зразком, а також розвитком тонких диференційованих рухів руки та сенсомоторної координації. На особливу увагу в межах зауваженого компоненту також заслуговують розвиток пізнавальної активності та пізнавальних процесів дітей старшого дошкільного віку, що є базовою основою подальшого загального пізнавального розвитку майбутніх школярів [28].

Комунікативний аспект готовності дітей дошкільного віку до навчання в школі складають уміння враховувати думку й позицію співрозмовника, організовувати співробітництво із учителями та однолітками, обґрунтовувати власну думку. В дошкільному віці відбувається розвиток сукупності комунікативних умінь дітей, представлених, зокрема, здатністю до децентрації під час виконання дій у спілкуванні, в грі, в зображувальній та інших видах діяльності. Розвиваються вміння дітей узгоджувати дії, зберігаючи порядок їх виконання, виявляти витримку, працювати в парі, змінювати ролі, вислуховуючи один одного. Це сприяє витворенню певних передумов для виховання колективних взаємин. Змістовне спілкування із іншими дітьми стає важливим чинником формування особистості дитини старшого дошкільного віку під час її підготовки до навчання в школі [32].

Кожен компонент готовності до школи співвідноситься із відповідним різновидом навчальної діяльності. Особистісний компонент готовності сприяє оволодінню особистісними навчальними діями, емоційно-вольовий – регулятивними навчальними діями, інтелектуальний – пізнавальними навчальними діями, комунікативний компонент – комунікативними навчальними діями. У таблиці 1.1. представлено порівняльні характеристики формування компонентів готовності до школи в дітей старшого дошкільного віку та навчальних дій, характерних для учнів початкових класів.

Таблиця 1.1.

Порівняльні характеристики формування компонентів готовності до
школи в дітей старшого дошкільного віку та навчальних дій, характерних для
учнів початкових класів

Компонент готовності до школи в дітей старшого дошкільного віку	Навчальні дії учнів початкових класів
<i>Особистісний компонент готовності дошкільників до шкільного навчання</i>	<i>Особистісні навчальні дії учнів початкових класів</i>
пізнавальні мотиви; орієнтація стосовно моральних норм та їх виконання; сформованість внутрішньої позиції школяра.	сформованість мотивації до навчання та пізнання, ціннісно-смислових настанов, що слугують для відображення індивідуально-особистісних позицій учнів, соціальних компетенцій, особистісних якостей; сформованість основ громадянської ідентичності.
<i>Інтелектуальний компонент готовності дошкільників до шкільного навчання</i>	<i>Пізнавальні навчальні дії учнів початкових класів</i>
самостійне виділення та формулювання пізнавальної мети; пошук та виділення необхідної наявної чи недостатньої інформації; моделювання ситуації або результату; логічні дії аналізу (виділення ознаки із цілого об'єкта), синтезу (об'єднання в групи за однією-двома ознаками), порівняння (виділення ознаки з цілого ряду предметів), серіації (встановлення послідовних взаємних зв'язків), класифікації (об'єднання за групами) об'єктів; встановлення причиново-наслідкових зв'язків.	опанування способами вирішення проблем пошукового та творчого спрямування; використання знаково-символічних засобів представлення інформації для побудови моделей об'єктів та процесів, що вивчаються, схем розв'язання навчальних та практичних задач; використання різноманітних засобів пошуку, збору, обробки, аналізу, організації, передачі та інтерпретації інформації, в тому числі вміння набирати текст за допомогою клавіатури, фіксувати (записувати) в цифровій формі вимірювані величини та аналізувати зображення, звуки, готувати власний виступ та виступати із аудіо-, відео- та графічним супроводом, дотримуватися норм інформаційної вибірковості, етики й етикету; опанування логічними діями порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації за родовидовими ознаками, встановлення аналогій та причиново-

	наслідкових зв'язків, побудови міркування, вироблення ставлення до відомих понять; опанування первинними відомостями стосовно сутності та особливостей об'єктів, процесів та явищ дійсності (природних, соціальних, культурних, технічних тощо) відповідно до змісту конкретного навчального предмету; оволодіння базовими предметними та міжпредметними поняттями, що відображають суттєві зв'язки та відношення між об'єктами та процесами; вміння працювати в матеріальному та інформаційному середовищі початкової освіти (в тому числі з навчальними моделями) відповідно до змісту конкретного навчального предмету.
<i>Комунікативний компонент готовності дошкільників до шкільного навчання</i>	<i>Комунікативні навчальні дії учнів початкових класів</i>
розвиток навиків усного спілкування; уміння враховувати позицію співрозмовника; здатність організувати співробітництво із учителями та однолітками; здібність обґрунтувати власну думку.	активне використання мовленнєвих засобів та засобів інформаційних та комунікаційних технологій для вирішення комунікативних та пізнавальних завдань; опанування навиками смислового читання текстів, що належать до різних стилів і жанрів, відповідно до поставлених цілей та завдань; оволодіння вмінням свідомої побудови мовленнєвого висловлювання згідно із завданнями комунікації та складання текстів усної та письмової форм; готовність до слухання співрозмовника та провадження діалогу, визнання можливості існування різних думок та права кожного на те, аби мати власну думку з певного питання, озвучувати й аргументувати її, оцінюючи певні події; визначення загальної мети та шляхів її досягнення, вміння домовлятися стосовно розподілу функцій та ролей у спільній діяльності, здійснювати взаємний контроль у спільній діяльності, адекватно оцінювати власну поведінку та поведінку оточуючих;

	готовність до конструктивного розв'язання конфліктів шляхом урахування інтересів сторін та співробітництва.
Емоційно-вольовий компонент готовності дошкільників до шкільного навчання	Регулятивні навчальні дії учнів початкових класів
цілепокладання як постановка навчального завдання на основі співвіднесення того, що вже відомо, і того, що ще невідоме; планування у вигляді складання плану та послідовності дій; прогнозування як передбачення результату, визначення його часових характеристик; контроль у вигляді співвіднесення способу дії та його результату із визначеним еталоном; корекція через внесення додаткових змін до плану та способу дії; оцінка та вольова саморегуляція як здатність до здійснення вольового зусилля та подолання перешкод.	опанування здатністю сприймати та зберігати цілі й завдання навчальної діяльності, здійснювати пошук засобів її здійснення; формування вміння планувати, контролювати та оцінювати навчальні дії відповідно до поставленого завдання та умов його реалізації; здійснювати визначення найбільш ефективних засобів досягнення результату; формування вміння розуміти причини успіхів та невдач у навчальній діяльності та здатності конструктивно діяти навіть у тих випадках, коли навчальна ситуація не складається успішно для учня; опанування первинними формами пізнавальної та особистісної рефлексії.

Отже, можна констатувати, що успішність переходу дитини від одного ступеня розвитку до іншого зумовлюється тією сукупністю знань, умінь та якостей, що були сформовані на попередньому етапі розвитку. Готовність до школи формується в дошкільному дитинстві та стає базовою основою подальшого розвитку дитини, опанування нею новим видом діяльності – навчальною.

Закономірності розвитку доводять необхідність спадкоємності, яка є обов'язковим зв'язком між новим та старим у процесі розвитку. Спадкоємність повинна забезпечити формування необхідних для подальшого навчання особистісних якостей, зберігаючи при цьому самоцінність дошкільного дитинства.

Основним результатом рівня дошкільної освіти є набуття дитиною початкового досвіду виконання тих навчальних дій, що дозволять їй у подальшому стати успішною в школі та в житті, складаючи основу поступового розвитку загальних навчальних умінь та навичок. Готовність до школи, своєю чергою, може розглядатися в якості передумов до навчальної діяльності, своєрідної основи формування загальних навчальних умінь та навиків, які забезпечують готовність учнів опановувати в ході подальшого навчання на рівні початкової освіти знаннями та вміннями нового рівня.

1.2. Особливості психологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку

Сучасні дослідження доводять, що для розвитку особистості визначальним є дошкільне дитинство, оскільки в цей період життя відбувається соціалізація, розвиток природніх задатків та нахилів, формування основ психічного і фізичного здоров'я.

Вивчення законодавчої бази дошкільної освіти, дозволяє зацентрувати увагу на основну мету розвитку дітей дошкільного віку визначену Законом України «Про освіту», а саме «всебічний розвиток дитини як особистості, полягає в розвиненні її таланту, розумових та інтелектуальних здібностей, а також у збагаченні культурного потенціалу народу. Важливу роль для досягнення цієї мети відведено мовленнєвому розвитку. Автори визначають старший дошкільний вік важливим етапом соціалізації дитини. Психологами зазначено, що у віці до 6-7 років у зростаючій людині закладаються і проявляються до 70% її особистісних якостей. За період початкового навчання розкриваються здібності зростаючої людини, закладається ядро її особистості. Добре всім відомо, що все засвоєне дитиною в цьому віці, залишається на все життя. В психології доведено, що навчання це провідна причина психічного розвитку [14].

Л. М. Лохвицька акцентує увагу на тому, що «перехід до старшого дошкільного віку готується на фізіологічному рівні посиленням регулюючої

ролі другої сигнальної системи, ролі слова в поведінці дитини» [31]. Саме в цьому віці відбуваються прогресивні зміни у всіх областях, починаючи від поліпшення психофізіологічних функцій і закінчуючи появою складних особистісних утворень.

Для дитини старшого дошкільного віку соціальна ситуація розвитку має свою специфіку, тому що на відміну від дитини молодшого і середнього дошкільного віку, у неї зростає прагнення до самостійності, а також бажання брати участь у житті дорослих. Старший дошкільник виходить за рамки свого сімейного світу і починає активно взаємодіяти зі світом дорослих людей. Причому світ дорослого так зацікавлює дитину, що вона не може обмежитися лише спогляданням, їй потрібно активно діяти в ньому. Тому соціальна ситуація, яка характерна для етапу старшого дошкільного віку в тому числі і до дошкільного віку в цілому, називається «дитина – соціальний дорослий» [33].

Сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю даного віку. У процесі цієї діяльності діти беруть на себе роль дорослого і в спеціально створеній самими дітьми ситуації, відтворюють діяльність дорослих людей і їх взаємини між собою. У сюжетно-рольовій грі виробляється необхідність дитини активно впливати на навколишні предмети. У грі відбувається становлення ключових психологічних утворень – освоєння мотивів діяльності і установка між ними ієрархічних взаємин, формування дій з символами, розвиток довільної регуляції. Навчання, яке вперше виникає в дошкільному віці, з'являється, в першу чергу, в грі: дошкільник починає вчитися, граючи [9].

Пізнавальний розвиток у старшому дошкільному віці – це складний комплексний феномен, що включає розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам'яті, уваги, уяви), які представляють собою різні форми орієнтації дитини в навколишньому світі, в собі самому і регулюють її діяльність.

Дошкільний вік – один із найскладніших і найбільш суперечливих періодів розвитку особистості, оскільки постає як критичним, так і сенситивним відрізком особистісного розвитку. Цей віковий відтинок як критичний період є переломним етапом у природному морфофункціональному розвитку організму.

Він характеризується вираженими структурно-функціональними перебудовами, підвищеною чутливістю до найрізноманітніших впливів середовища, функціональною напруженістю багатьох систем і регуляторних механізмів, що нерідко супроводжується дисгармонійним психічним розвитком. У цей період «відбувається формування функціональних систем мозку, що лежать в основі когнітивної діяльності, а також формуються вибіркові функціональні системи обробки інформації та організації діяльності відповідно до конкретного завдання» [11].

Для дошкільного віку є характерною наявність значних змін у емоційно-вольовій сфері дітей. Період, що пов'язується із дошкільним дитинством, цілком може бути охарактеризований як вік, сповнений пізнавальними емоціями, представленими, зокрема, почуттями, пов'язаними зі здивуванням, допитливістю, зацікавленістю. Стимулювання впливу відносно пізнавальних та інших психічних процесів, вироблення індивідуального ставлення та світосприйняття, мотивування вчинків дитини інспірується їх діяльністю, стосунками з однолітками та дорослими, реакціями відносно нових обставин, ставленням до казкових персонажів, емоційно-чуттєвими розповідями тощо [17].

Емоційність належить до провідних психофізіологічних особливостей, притаманних дитині у її віці. «Своєрідність дитячої поведінки на різних етапах дитячого розвитку зумовлені її віковими змінами. Відповідно до них, почуття дітей дошкільного віку поступово починають характеризуватися більшою глибиною, стійкістю, раціональністю» [7].

Вельми значущими в забезпеченні такого психічного розвитку й життєдіяльнісних процесів, які можна було б охарактеризувати як нормальні,

стають домінанти благополуччя на емоційному рівні, інспіровані численними чинниками зовнішнього та внутрішнього рівнів. Вольові характеристики самої дитини є значущими при впливі на перебудову процесів психічного рівня, формування поведінки, що є довільною, тощо [16].

Дитина може бути легко наляканою, розсердженою, зацікавленою, вона демонструє також легке сприйняття до спроб спровокувати в неї ознаки задоволення чи радості. Для неї також характерна відкритість відносно того, щоб сприймати емоції, переживання яких є природним для решти дітей та дорослих [8].

Дошкільний вік постає періодом, пов'язаним із інтенсивним розвитком дитини на емоційному рівні. Саме тоді відбувається формування процесів, пов'язаних із вищими емоціями дошкільниками. «В дошкільному віці емоційне життя суттєво збагачується й наповнюється різноманітністю, що пов'язано зі статевим дозріванням, а також впливом на рівні почуттів, який справляє на дитину навколишнє середовище» [3].

Дитина дошкільного віку характеризується добрим розвитком емоцій, афільованих із заздрістю, гнівом, страхом, соромом, переляком, радістю, любов'ю, сором'язливістю, збентеженням. «Цей період є сензитивним для розвитку дошкільниками власного емоційного інтелекту, віднайдення в цьому процесі так званих хороших емоційних звичок – навичок, пов'язаних із тим, аби отримувати й виявляти емоційні стани, здійснювати ознайомлення із засобами, за допомогою яких знімається напруга та забезпечується керування емоціями. Навички, що дістають накопичення протягом цього періоду, постають вирішальними в плані впливу стосовно подальшого життя людей» [27].

Педагоги дошкільних закладів повинні мати на меті не нівелювання емоційних виявів дитини, а забезпечення спроможності дошкільника зберігати їх рівновагу та керування ними, оскільки кожна з емоцій є по-своєму цінною та значущою. Необхідно не забувати, що якщо занадто часто і в умовах, які того не вимагають, притлумлювати дитячу емоційність, це

може призвести до виникнення в дитини апатії, і навпаки, якщо безперешкодно дозволяти вияв будь-яких емоцій, це може призвести до того, що буде сформована патологічна поведінка навіть у людини, що є дорослою [15].

Відтак, дуже важливим є навчання вже з раннього дитинства дошкільників того, аби вміти приборкувати власні емоції. Дитина має усвідомлювати нездатність і неспроможність людини справляти вплив стосовно природи та виявів власних почуттів, проте вона цілком здатна контролювати тривалість утримання цих емоцій при собі. Окрім того, дитина має бути обізнаною стосовно можливості та припустимості схвалення будь-яких емоційних виявів, проте повинна пам'ятати, що певна поведінка потребує обмеження з її боку. Важливою є адекватність вияву емоцій дитини відповідно до конкретної ситуації [19].

Наразі існує підтвердження впливу на формування емоційного інтелекту низки особистісних якостей, представлених, зокрема, емоційною стійкістю, наявністю позитивного самоствалення й емпатії. Відтак, розвиток зазначених якостей у дитини сприяє підвищенню рівня її емоційного інтелекту. Саме тому існує нагальна потреба в розробці системи заходів педагогічного спрямування, що мають бути скеровані на те, аби розвинути емоційну сферу дошкільників, виховати в них доброзичливе ставлення до однолітків.

Проблема формування емоційної сфери людини в цілому, емоційного інтелекту зокрема, багато в чому є дискусійною. Окремі дослідження показують, що «майже відразу після народження немовля здатне розпізнавати об'єкти, які нагадують особу, визначати і наслідувати зовнішні прояви емоційних станів, що представляє собою основу феномена емоційного інтелекту» [15].

Здібності дитини до адекватного розуміння емоцій розвиваються відповідно до логіки ускладнення в дошкільному віці. Діти в 3-4 роки «успішно розуміють емоції ситуативно» [12]. У старшому дошкільному віці

основні емоції розпізнаються поза будь-яким зв'язком з ситуацією. Основою для розуміння емоцій є сформовані уявлення про них. Цілісне розуміння дитиною емоцій можливо тільки до віку п'яти років. До цього чітка відмінність реальних і видимих емоцій відсутня, є труднощі в тому, щоб приписувати суб'єкту взаємодії незалежні емоційні стани [23].

У дошкільному віці ми можемо говорити про емоційний інтелект, «коли у дитини виникає орієнтація на іншу людину, на її емоційні переживання, і при цьому дитина намагається поводитися відповідно до цих переживань. Тільки спираючись на власні емоції та емоції інших людей, діти навчаються орієнтуватися на іншого, отримуючи корисну інформацію про те, що дійсно відбувається» [49].

Дошкільники часто перебувають у «полоні емоцій», оскільки ще не вповні можуть керувати своїми почуттями, що призводить до імпульсивності поведінки, ускладнень у спілкуванні з однолітками і дорослими. Варто також зазначити, що «діти егоцентричні, тому важливо навчити дитину дивитись на ситуацію з позиції свого співрозмовника. Навчаючи дитину «погляду з боку», тим самим допомагаємо їй по-іншому поглянути навколо себе, по-іншому оцінити власні думки, почуття і поведінку» [18].

Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку «відбувається в декілька етапів:

1. Початок емоційного усвідомлення – спочатку власних почуттів, потім емоцій, які відчувають інші люди.

2. Після того, як дитина почне розпізнавати, ідентифікувати та сприймати емоції, розуміти, що таке почуття, вона навчається «прочитувати» вираз обличчя, мову тіла та жестів, інтонацію, інші прояви емоційного стану інших людей. Вона здатна оцінити цей стан, характеризуючи іншу людину, як «злу», «веселу», «сумну», «щасливу».

3. Описуючи почуття, характеризуючи емоції, дитина розширює свій емоційний словник, використовуючи його, щоб передати свої почуття та охарактеризувати стан оточуючих.

4. Дитина починає виявляти емпатію – співчуття. У якийсь період це виявляється у почутті невпевненості, занепокоєння через те, що комусь із оточуючих погано чи сумно. Дошкільник починає відчувати симпатію до слабших – дітей молодшого віку, тварин.

5. Дитина дошкільного віку починає контролювати і керувати своїми емоціями, застосовувати свої навички для вибору стратегії вчинків і реакцій залежно від почуттів. Наприклад, ці почуття можна стримувати, якщо вони позитивні, і, навпаки, слід завжди демонструвати негативне ставлення до того, що відбувається.

6. Дитина починає розуміти, що саме викликає в неї та в інших людей позитивні чи негативні емоції.

7. Вона починає усвідомлювати наявність взаємозв'язку між емоціями та поведінкою» [55].

Емоційний розвиток дитини так чи інакше відбувається природним шляхом. Батьки вислуховують її, підтримують і співпереживають, моделюючи та посилюючи певні форми поведінки. «Навіть просте обговорення тем, що викликають у дитини певні емоції, допомагає їй осмислити їх, збільшити словниковий запас» [19].

Аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту у дошкільному віці показав:

1) здатність до розуміння емоцій, будучи компонентом цілісної системи, «моделлю психічного», розвивається за логікою її загального ускладнення;

2) інтегроване розуміння емоцій пов'язане з розвитком «моделі психічного» та формується до настання п'ятирічного віку;

3) до старшого дошкільного віку у зв'язку з ускладненням «моделі психічного» діти вільно передають у малюнках як власні емоції, так і емоційний стан іншої людини [6].

Таким чином, до настання старшого дошкільного віку рівень розуміння дітьми емоційних станів підвищується; сприйняття експресії стає більш

диференційованим, що позначається на точності оцінки переживань людини; збільшуються активний та пасивний словник на позначення емоційних станів.

У зв'язку з цим можна дійти висновку, що в дошкільному віці є об'єктивні передумови та можливості розвитку емоційного інтелекту. Діти старшого дошкільного віку здатні до розуміння своїх емоцій та емоційних станів інших людей; здатні до адекватного вираження та регуляції своїх переживань; здатні усвідомлювати свою емоційну поведінку та поведінку оточуючих.

Аналіз проблеми також показав, що розвиток емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку має бути спрямований на збагачення практики самоусвідомлення (розпізнавання власних почуттів); саморегуляції (усвідомленої регуляції емоцій); розвиток почуття емпатії, самоприйняття, і навіть набуття комунікативних навичок, впевненості у собі, умінь вирішувати конфлікти.

Для оцінки рівня розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку можна використовувати такі критерії:

1) ситуативні особливості емоційної регуляції (ступінь, характер виразності, а також адекватність емоційного забарвлення предметних та комунікативних дій);

2) позаситуативні особливості емоційного регулювання (провідний емоційний фон, характер емоційних відносин-почуттів);

3) наявність та особливості функціонування емоційних механізмів (сприйняття експресивних ознак (мімічних), розуміння емоційного змісту, ідентифікація емоцій, вербалізація емоцій, відтворення емоцій) [46].

Виходячи з виділених критеріїв, можуть бути виділені загальні рівні розвитку емоційного інтелекту старших дошкільників:

- високий рівень – діти адекватно сприймають та розуміють емоційні стани, вільно висловлюють свої емоції (міміка, пантоміміка) та контролюють

їх; у них високий обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, вони вміють вибудовувати та регулювати свій та чужий емоційний стан;

- середній рівень – діти відчують труднощі при сприйнятті та розумінні емоційних станів, у них часткова локалізація мімічних ознак емоційних станів, недостатньо високий обсяг емоційного досвіду та емоційних уявлень, із незначними труднощами вони формують та регулюють свій та чужий емоційний стан;

- низький рівень – діти із труднощами сприймають і розуміють емоційні стани, у них утруднена довільна мімічна імітація емоційних станів, вони мають мізерний обсяг емоційного досвіду і емоційних уявлень, де вони вміють вибудовувати і регулювати свій і чужий емоційний стан; спостерігається висока емоційна напруженість [48].

1.3. Вікові особливості дітей дошкільного віку

Найбільш значний вплив на розвиток емоційної сфери, зокрема на формування емоційного інтелекту, має сімейне оточення дошкільника. Проводячи основну частину свого часу в родинному середовищі, дитина черпає з нього певні знання та засвоює прийоми з оволодіння власними емоціями. Емоційну взаємодію дитини з матір'ю виділяють як визначальний чинник сприятливого чи несприятливого розвитку емоційного інтелекту дошкільника, оскільки тип материнського «прийняття» дитини фіксує у ньому відповідні моделі поведінки стосовно інших. Первинний грамотний контроль батьками емоцій дитини, зокрема, через їхнє називання та обговорення створює необхідний фундамент, на якому дитина побудує правильне ставлення до власних емоційних станів та емоційних станів інших людей [50].

Внутрішня орієнтовно-дослідницька діяльність дитини, яка формується на основі взаємодій з оточуючими, сприяють виникненню емоційного усвідомлення і передбачення. У зв'язку з цим відбувається процес інтелектуалізації емоцій, вони стають «розумнішими», узагальненішими.

Дошкільник має здатність уявити, а також зрозуміти сутність ситуації, здійснюваної діяльності, ймовірні наслідки. Зазначене явище називається «емоційною уявою» [43]. Використовуючи емоційну уяву, дитина в дошкільному віці намагається зробити що-небудь корисне, як для себе, так і для оточення.

Емоційний розвиток дошкільників тісно пов'язаний з особистісним розвитком дітей. В емоційному житті дошкільнят почуття панують над усіма сторонами діяльності дитини. Для емоційності в цьому віці характерні мимовільність, безпосередність, яскравість: почуття швидко спалахують і згасають, нестійкість настрою, бурхливі емоційні прояви. Дитина легко починає відчувати почуття симпатії, прихильності, любові, співчуття, жалості, гостро переживає і ласку, і похвалу, і покарання, і осуд, легко реагує на конфліктні ситуації, швидко розбудовується від невдач, легко ображається і плаче, бурхливо висловлює почуття до героїв книг і фільмів. Але все це так само швидко згасає і забувається [39].

Переживання старших дошкільників пов'язані не тільки з особистими інтересами дитини, а також і з інтересами своїх товаришів, але до несимпатичних ровесників вони самі бувають часто несправедливі. Освоєння норм поведінки і оцінка з боку однолітків і дорослих також пробуджують нові переживання: гордість від похвали, радість і смуток, а також сором, в разі якщо роблять не як личить. У пізнавальній діяльності виникають інтелектуальні емоції: відзначають смішне і гумор. Почуття старших дошкільників робляться найбільш стійкими і в великій мірі впливають на поведінку.

У дітей проявляється емоційна реакція на міміку і інтонацію дорослого, своєрідне зараження емоціями [27].

Розвиток емоційної сфери старших дошкільників характеризується тим, що переживання викликаються подіями за межами особистих інтересів і особистого досвіду дитини: співпереживання близьким і літературним персонажам; збагачується палітра почуттів в міру розвитку діяльності та

спілкування (гордість, сором, гумор, гідність, страх); діти намагаються стримувати, контролювати свої емоції; вони схильні до емоційного «зараження».

В цілому особливості розвитку в старшому дошкільному віці обумовлені підвищенням усвідомлення своїх вчинків і діяльності в результаті розвитку пізнавальних процесів, підвищенням значимості взаємин з дорослими і однолітками, потребою в позитивних оцінках з їх боку, але при цьому не достатньою здатністю до саморегуляції діяльності, емоційного стану, що може позначитися на формуванні особистісних якостей, до яких можна віднести тривожність.

До числа важливих чинників, сукупність яких інспірує особистісне становлення дітей-дошкільників, належить наявність гармонійних відносин, реалізованих у стосунках між дитиною та іншою дитиною, а також дитиною та іншими дітьми. Взаємодіючи із однолітками, дошкільники стають більш критичними до того, які думки, слова та вчинки виражають їх співрозмовники, відтак, тяжіють до більшої незалежності від бажань та суджень інших людей, менше піддаються стороннім та не завжди позитивним впливам [11].

Саме для дошкільного віку вперше стає характерним формування суспільної думки, що інспірує таке явище, як конформність. Внаслідок названих змін дітей починає цікавити, яку думку мають їх однолітки, вони вперше усвідомлюють, що думка більшості заслуговує на увагу та врахування її складових при виробленні власних поведінкових стратегій, навіть у тих випадках, коли ця думка перебуває в суперечності відносно їх власних знань та вражень. Міжособистісні відносини супроводжуються виробленням «навичок, пов'язаних із соціальною взаємодією, розширенням уявлень стосовно власних особистісних домінант» [20].

В межах спілкування із однолітками в дошкільників формується перша інстанція, що сприяє формуванню в них власних поглядів, які виходять за межі контрольованості дорослими, а також інспірує зіставлення соціальних

орієнтирів, шанованих дорослими та однолітками. Йдеться про ігрову взаємодію, що витворює перші для дитини форми самопредставлення та самореалізації, пов'язані з солідарністю та партнерською взаємодією.

Саме вплив з боку групи має статус одного із «найдієвіших чинників, що зумовлює прискорення соціального розвитку дитини, становлення її соціальної поведінки, вироблення чутливості до потреб, які мають інші люди, готовності допомогти» [6].

Формування дитячого співтовариства в результаті статево-вікового суспільного розшарування супроводжується вже на ранніх стадіях соціогенезу утворенням особливої субкультурної спільноти, учасниками якої є старші дошкільники. Ця субкультурна спільність справляє значний вплив «не лише на соціалізацію, а й на інкультураційні процеси, протягом яких відбувається засвоєння індивідом притаманних культурній спільноті поведінкових та світоглядних норм. Результатом цих процесів постає формування когнітивної, емоційної та поведінкової подібності старших дошкільників стосовно представників зазначеної культури, а також диференційних характеристик, що розмежовують їх із носіями інших культурних настанов» [12].

Комунікація з однолітками стає для дошкільників суттєвим інформаційним каналом, функційність якого пов'язується із трансляцією дитячої субкультури. Так, з одного боку, вона «забезпечує виконання реалізації та трансформації відносно кожного нового покоління дошкільників соціально-культурних здобутків, витворених нацією та людством у цілому (фольклору, гумору, мови, уявлень естетичного та релігійного спрямування, моральних норм тощо), з іншого ж боку, йдеться про відображення в межах дитячої субкультури всього того, що є результатом діяльності самої дитячої спільноти в умовах кожної конкретної ситуації» [1].

Входження до суспільства, представленого однолітками, сприяє розширенню можливостей, пов'язаних із самоствердженням дитини дошкільного віку, інспірує розвиток нових самооцінкових ролей та критеріїв.

Формуючи уявлення дитини стосовно власних можливостей, її комунікативний досвід, у свою чергу, наділений функційністю контексту, необхідного, аби дитина дошкільного віку дістала можливість порівняти себе із подібними собі дітьми, а також опанувала провідними навичками, необхідними для життя в колективі. Тут ідеться також про послугування комунікативним досвідом як засобом, за допомогою якого дошкільники здійснюють обмін оцінних механізмів, отримуючи можливість дізнатися враження про себе, яким оперують їх однолітки [10].

Сукупність узаємин із однолітками є вельми важливою для дошкільників у процесі їхньої соціалізації. Перебування у групі однолітків сприяє їх залученню до культурного контексту, пов'язаного із певним соціумом, адже дитина самоідентифікується із відповідною групою, внаслідок чого сприймає ті погляди, що є домінантними в ній, засвоює певні норми, правила, цінності, тяжіє до формування світогляду [21]. Умовою, необхідною для того, аби дошкільники спілкувалися та встановлювали міжособистісні взаємини, постає наявність у цієї групи дітей потреби в здійсненні комунікації [4].

Слід відзначити, що саме наявність комунікативного досвіду взаємодії з іншими дітьми є визначальним для формування моральних якостей особистості дошкільника, особливо тих із них, що є визначальними стосовно ставлення дитини до інших людей. Важливими в цьому аспекті постає наявність сталого групового складу, що залишається таким протягом кількох років; присутність усталених вимог педагогічного характеру, що скеровані на спрямування й координацію взаємин, щоденної комунікації та спільної діяльності дітей дошкільного віку [22]. Так, колектив, що вирізняється згуртованістю, змістовністю та повноцінністю відносин у ньому, забезпечує для дітей опанування «позитивним соціальним досвідом, пов'язаним із узаємодією, перейняттям спільними рефлексіями та почуттями, і все це лише передуює тому, поки в дитини сформуються навички усвідомлення високих моральних принципів» [2].

Дослідження, виконані численними науковцями, доводять значно більший вплив на продуктивність стосовно особистісного формування дошкільників з боку комунікації з однолітками, ніж аналогічні дії, виконувані дорослими. Саме ця сфера комунікаційної взаємодії сприяє формуванню в дошкільника сукупності особистісних рис, представленої, зокрема, відкритістю, добротою, готовністю співпрацювати тощо [25].

Взаємини подібного типу набагато частіше, ніж відносини, в яких беруть участь дорослі, є сприятливими для демонстрації дошкільником альтруїстичної поведінки. Проте слід урахувати й той факт, що в дітей дошкільного віку паралельно починає формуватися й досвід адресації стосовно однолітків антагоністичної поведінки, що супроводжується більшою агресивністю й вимогливістю [21]. Дошкільником провадиться спроба узгоджування власних дій із діями, виконуваними іншими дітьми, застосування в практично-ігровому та реальному життєвих аспектах поведінкових норм, вироблення комунікативних умінь та навичок, використання та тестування дієвості діяльнісно-поведінкових моделей, що їх дитина «підгледіла» під час спілкування з дорослими, нормативності взаємин між людьми [32].

Через те, що саме в дошкільному віці розпочинаються перші важливі й суттєві процеси, пов'язані з особистісним формуванням і утвердженням дитини, особливою значущістю характеризуються ті форми досвіду, що утворюються в дитини в цей віковий проміжок. Проте, достатньо частотним є виникнення в дитячому товаристві конфліктних взаємин, виявів неприязності в ставленні – грубості, байдужості, бажання принизити однолітка, заздрощів, неуважності, жорстокості, нетерпимості тощо [10]. Несформованими постають уміння, пов'язані з утворенням домовленостей, врахуванням думки іншої людини, готовністю поступитися. Незадоволення дошкільників, як правило, виражається засобами, пов'язаними із фізичною або вербальною агресією. Умінням словесного переконання в тому, що саме її точка зору є правильною, наділена невелика частка дітей старшого дошкільного віку [5].

Зі вступом до ЗДО змінюються умови життєдіяльності дитини. З'являється багато нових захоплень, що підвищують її рівень розвитку в своїх очах і очах оточуючих. Більшою мірою дружба і приятелювання старших дошкільників сконцентровані на груповій активності, ніж на індивідуальній.

Період дошкільного виховання старших дошкільників супроводжується активним упровадженням традиційно сформованого різного типу поведінки хлопчиків і дівчаток. Особливості гендерної соціалізації дітей сприяють на формування певних внутрішніх станів, які ускладнюються їхньою особистісною самореалізацією і професійним визначенням в подальшому. Оскільки ЗДО є провідником гендерної соціалізації дошкільників, то нагальною потребою постає зміна змісту навчального матеріалу, дидактичних і виховних настанов у процесі спілкування вихователя й дошкільників з традиційної на гендерно-чутливу систему організації світосприйняття хлопчиками й дівчатками, розвитку їхньої гендерної свідомості [27].

Гендерна соціалізація дітей старшого дошкільного віку відображається в їхній поведінці, яку хлопчики і дівчатка будують, спираючись на статево-рольові стереотипи. Статево-рольовий стереотип розповсюджений і достатньо вивчений різновид соціальних стереотипів, заснований на прийнятих у суспільстві уявленнях про маскулінність-фемінінність статей та їхню ієрархію. Маскулінними характеристиками є готовність до самореалізації, лідерства, творчості, перевага авторитету, сили, розуму і здорового глузду; для фемінінних характеристик переважними є здатність реалізувати себе в заміжжі, дітях, її переважні риси – комунікабельність, ніжність, турбота, материнська ласка та ін.

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок про те, що однією з важливих умов особистісного розвитку дитини дошкільного віку є її спілкування та взаємини з ровесниками. У ході цієї взаємодії вона вчиться жити в колективі, у неї складаються можливості

налагоджувати контакти з рівними їй людьми і будувати з ними взаємини на рівних.

Процес інтелектуалізації емоцій, виникнення емпатії, співчуття та допомоги дошкільників взаємопов'язаний з найпростішими соціальними мотивами. Батьки, педагоги, а також однолітки є людьми, які впливають на дитину-дошкільника. У зв'язку з цим формування емоційного інтелекту в даному віці передбачає розуміння емоцій оточуючих і ефективної взаємодії з ними, зокрема з однолітками.

1.4. Висновки до I розділу

Сучасні дослідження доводять, що для розвитку особистості визначальним є дошкільне дитинство, оскільки в цей період життя відбувається соціалізація, розвиток природніх задатків та нахилів, формування основ психічного і фізичного здоров'я.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок про те, що однією з важливих умов особистісного розвитку дитини дошкільного віку є її спілкування та взаємини з ровесниками. У ході цієї взаємодії вона вчиться жити в колективі, у неї складаються можливості налагоджувати контакти з рівними їй людьми і будувати з ними взаємини на рівних.

Процес інтелектуалізації емоцій, виникнення емпатії, співчуття та допомоги дошкільників взаємопов'язаний з найпростішими соціальними мотивами. Батьки, педагоги, а також однолітки є людьми, які впливають на дитину-дошкільника. У зв'язку з цим формування емоційного інтелекту в даному віці передбачає розуміння емоцій оточуючих і ефективної взаємодії з ними, зокрема з однолітками.

Вступ до школи – переломний момент у житті дитини, перехід до нового способу життя і умов діяльності, нового положення в суспільстві, нових взаємовідносин з дорослими і однолітками.

Успішність переходу дитини від одного ступеня розвитку до іншого зумовлюється тією сукупністю знань, умінь та якостей, що були сформовані

на попередньому етапі розвитку. Готовність до школи формується в дошкільному дитинстві та стає базовою основою подальшого розвитку дитини, опанування нею новим видом діяльності – навчальною.

Закономірності розвитку доводять необхідність спадкоємності, яка є обов'язковим зв'язком між новим та старим у процесі розвитку. Спадкоємність повинна забезпечити формування необхідних для подальшого навчання особистісних якостей, зберігаючи при цьому самоцінність дошкільного дитинства.

Основним результатом рівня дошкільної освіти є набуття дитиною початкового досвіду виконання тих навчальних дій, що дозволять їй у подальшому стати успішною в школі та в житті, складаючи основу поступового розвитку загальних навчальних умінь та навичок. Готовність до школи, своєю чергою, може розглядатися в якості передумов до навчальної діяльності, своєрідної основи формування загальних навчальних умінь та навиків, які забезпечують готовність учнів опановувати в ході подальшого навчання на рівні початкової освіти знаннями та вміннями нового рівня.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

2.1. Методи та організація дослідження

Дослідження сформованості готовності до школи у старших дошкільників проводилося на базі КЗДО (комунальний заклад дошкільної освіти м.Одеса підготовча група. Участь у ньому взяли 40 вихованців підготовчої групи названого ЗДО, розділені на дві групи – експериментальну й контрольну, а також вихователі цього ж закладу в кількості 10 осіб.

Констатувальний етап експерименту проводився у кілька етапів, а саме:

- 1 етап – розроблення критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності до школи у старших дошкільників;
- 2 етап – добір методів діагностики;
- 3 етап – проведення діагностичних методик;
- 4 етап – аналіз, оцінка й узагальнення отриманих даних, виокремлення експериментальної й контрольної груп;
- 5 етап – розроблення програми формульовального етапу експерименту.

Згідно з першим та другим етапами констатувального експерименту було визначено критерії з відповідними показниками та дібрано діагностичний інструментарій, що дозволяє виявити рівні сформованості готовності до школи дошкільників (див. Додаток А).

На основі виокремлених показників були виділені високий, середній та низький рівні сформованості готовності до школи у дітей старшого дошкільного віку (Додаток Б)

Для застосування у процесі визначення рівня сформованості готовності до школи у старших дошкільників було використано такі методики:

1. Методика «Профіль соціального розвитку дитини»

Названа методика покликана визначити рівень соціальної поведінкової компетентності і комунікативних навичок як показників комунікативної зрілості дитини дошкільного віку.

Методика «Профіль соціального розвитку дитини» виступає експертною оцінкою дитини. вихователями. Методика побудована за принципом семантичного диференціалу. Вона являє собою перелік парних протилежних тверджень та містить шкалу оцінювання від +2 до – 2, які вказують на міру прояву певної характеристики у дитини.

У ході застосування методики експерту пропонується бланк з характеристиками та шкалою оцінювання прояву. Далі пропонується уважно прочитати запропоновані характеристики та оцінити їх міру прояву у конкретної дитини, поставити галочку навпроти обраної оцінки. В якості експерта можуть виступати вихователі, батьки;

2. Орієнтаційний тест Керна-Ірасека

Тест виявляє загальний рівень психічного розвитку, рівень розвитку мислення, вміння слухати, виконувати завдання за зразком, довільність психічної діяльності.

Тест складається з 4-х частин:

тест “Малюнок людини” (чоловічої фігури);

копіювання фрази з письмових букв;

змальовування точок;

опитувальник;

3. Методика «Рівень психосоціальної зрілості»

Тест має форму бесіди і призначений для визначення рівня психосоціальної зрілості.

В процесі бесіди дитині ставиться запитання, на які вона повинна відповісти. Час для відповіді не обмежаний, тому не потрібно поспішати. Якщо відповідь неправильна, але близька до правильної відповіді, слід запропонувати дитині ще трохи подумати. За кожную правильну відповідь нараховуються бали;

4. Методика визначення рівня уваги П'єрона-Рузера

Основною метою тесту є перевірка рівня концентрації уваги у дитини. Вже в дошкільному віці важливо визначити, наскільки вона готова до

навчання, і в разі низьких показників скоригувати і підвищити результати. Методика П'єрона-Рузера також допомагає визначити параметри уваги: її стійкість, перемикання і розподіл – оцінити нейродинамічні особливості (темپ роботи, ступінь стомлення і перенасичення). Методика допомагає психологу сформулювати уявлення про якість розвитку дитини, елементарні графічні навички, зорово-моторну координацію.

Для вивчення наявності в діяльності вихователів різних форм роботи, спрямованих на формування готовності до школи у дітей старшого дошкільного віку, серед вихователів ЗДО було проведено анкетування (див додаток).

На перше запитання «Як ви розумієте поняття «готовність до школи старших дошкільників?»» вихователі відповіли, що готовність до школи в дошкільників найбільш яскраво виявляється в умінні дошкільників розв'язувати поставлені перед ними завдання, в їхній самостійності у виконанні цих завдань.

На друге запитання «Яким, на вашу думку, є рівень сформованості готовності до школи у дітей вашої групи?» більшість вихователів (60%) відповіли, що готовність до школи у дітей дошкільного віку в групі переважно перебуває на середньому рівні.

На третє запитання «Які засоби ви використовуєте для формування і коригування готовності до школи в дошкільників?» опитані педагоги відповіли, що вони використовують різні види дитячої діяльності, читання художньої літератури, перегляд мультфільмів, розв'язування проблемних ситуацій тощо.

Відповідаючи на четверте запитання: «Що, на вашу думку, заважає формуванню готовності до школи між дошкільниками?», вихователі відзначають, що між дошкільниками розгортається складна й часто навіть драматична картина відносин. Формуванню готовності до школи в дітей дошкільного віку можуть заважати різні чинники. Серед найпоширеніших – зовнішній вигляд дитини (наприклад, носіння окулярів), її приналежність до

іншої національності, неготовність дитини йти на контакт із іншими дітьми, небажання дитини сприймати інших дітей як рівних собі. Діти, що розвиваються швидше за інших, часто насміхаються над дітьми, які дещо відстають у розвитку, наприклад, не вимовляють усі необхідні звуки.

На п'яте запитання: «Чи залучаєте ви батьків до роботи з формування готовності до школи між дошкільниками?» більшість вихователів (60%) відповіли, що в цілому проводять бесіди з батьками з приводу відносин між дітьми в групі ЗДО, проте про наявність організованої роботи з батьками, присвяченої проблемам готовності до школи, навряд чи можна говорити.

Відповідаючи на шосте запитання: «Чи обговорюються питання, пов'язані з готовністю дошкільників до школи, на педагогічних нарадах, методичних семінарах, тренінгах?», більшість опитаних вихователів (60%) відзначили, що питання, пов'язані з готовністю дошкільників до школи, наявні в порядку денному педагогічних нарад, методичних семінарів, проте, на думку педагогів, ця проблема потребує більш ґрунтовного розгляду, можливо, в межах окремо розроблених та проведених методичних заходів, присвячених саме цьому питанню.

Відповідаючи на сьоме запитання: «Із якими публікаціями, присвяченими формуванню готовності до школи, ви знайомі? Назвіть авторів та основні думки», переважна більшість опитаних педагогів (70%) серед основних джерел, що залучаються вихователями в роботі з формування готовності до школи, назвала публікації В. В. Абраменкової, Л. Ю. Якименко, В. О. Луценко, Н. В. Гавриш. Для розуміння психологічних основ відносин між дошкільниками вихователі звертаються до робіт Л.І.Божович, О.В.Запорожця, М.І.Лісіної, С.М.Соловейчик.

Отже, за підсумками проведеного анкетування можна сформулювати такі висновки. Переважна більшість опитаних педагогів (70%) відповіла, що якість готовності до школи в ЗДО задовольняє їх не повністю, відтак, необхідно проводити поглиблену роботу з покращення ситуації. Більшість опитаних педагогів відзначили, що в їх ЗДО проводиться робота із

покращення готовності до школи. Переважна більшість опитаних вихователів відзначила, що думку педагогічних працівників при організації роботи з формування готовності до школи дошкільників у ЗДО, де вони працюють, завжди враховують. Опитані педагоги здебільшого вважають роботу з формування готовності до школи в ЗДО ефективною.

2.2. Аналіз та інтерпретація методів дослідження

Для визначення психологічної підготовленості дітей до навчання в школі була використана методика «Профіль соціального розвитку дитини».

Узагальнені результати опитування представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Показники рівня соціально-комунікативної компетентності дитини

Рівень соціально-комунікативної компетентності дитини		ЕГ	КГ	Рівень готовності до школи	Загальна кількість
Високий (бали 42-21)	кількість	10	5	Готовність до школи	15
	%	50	25		37,5
Середній (бали 20-0)	кількість	8	10	Недостатня готовність	18
	%	40	50		45
Низький (бали менше 0)	кількість	2	5	Неготовність до школи	7
	%	10	25		17,5

Високий рівень розвитку соціально-комунікативної компетентності наявний у 50% дітей експериментальної групи. У цих дітей внутрішня позиція школяра досить сформована, розвинені комунікативні навички. Діти, що продемонстрували показники високого рівня за методикою, здатні виявляти своє емоції, можливості під час спілкування. Це може бути пов'язане з тим, що дитина комунікативно готова до навчання в школі. Це може призвести до того, що дитина буде мати успіх під час навчання в школі.

Показники середнього рівня в експериментальній групі продемонстрували 40% дошкільників. У них недостатньо розвинені комунікативні навички. Дитини не може чітко виявляти свої емоції, почуття в залежності від виду діяльності.

Показники, співвідносні з низьким рівнем, продемонстрували 10% дошкільників експериментальної групи. Ці діти характеризуються відсутністю інтересу до спільної діяльності з іншими людьми. Вони не хочуть і не можуть виявляти свої почуття та емоції, не здатні до емпатії. Це може призвести до труднощів під час навчання.

Отримані при використанні методики «Профіль соціального розвитку дитини» в експериментальній групі показники представлені на рисунку 2.1.

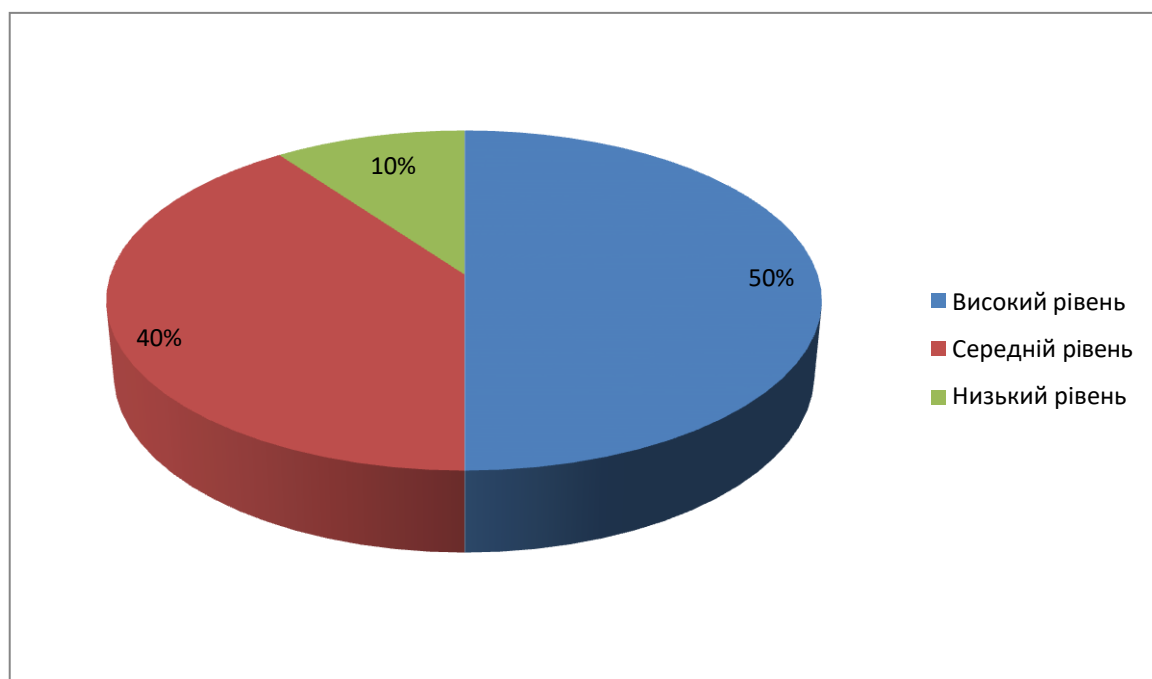


Рисунок 2.1. Показники рівня соціально-комунікативної компетентності дітей експериментальної групи

В контрольній групі за підсумками використання методики «Профіль соціального розвитку» були отримані такі результати.

Високий рівень розвитку соціально-комунікативної компетентності наявний у 25% дітей експериментальної групи. У цих дітей внутрішня позиція школяра досить сформована, розвинені комунікативні навички. Діти, що продемонстрували показники високого рівня за методикою, здатні

виявляти своє емоції, можливості під час спілкування. Це може призвести до того, що дитина буде мати успіх під час навчання в школі.

Показники середнього рівня в експериментальній групі продемонстрували 50% дошкільників контрольної групи. У них недостатньо розвинені комунікативні навички. Дитини не може чітко виявляти свої емоції, почуття в залежності від виду діяльності.

Показники, співвідносні з низьким рівнем, продемонстрували 25% дошкільників контрольної групи. Ці діти характеризуються відсутністю інтересу до спільної діяльності з іншими людьми. Вони не хочуть і не можуть виявляти свої почуття та емоції, не здатні до емпатії. Це може призвести до труднощів під час навчання.

Отримані при використанні методики «Профіль соціального розвитку дитини» в контрольній групі показники представлені на рисунку 2.2.

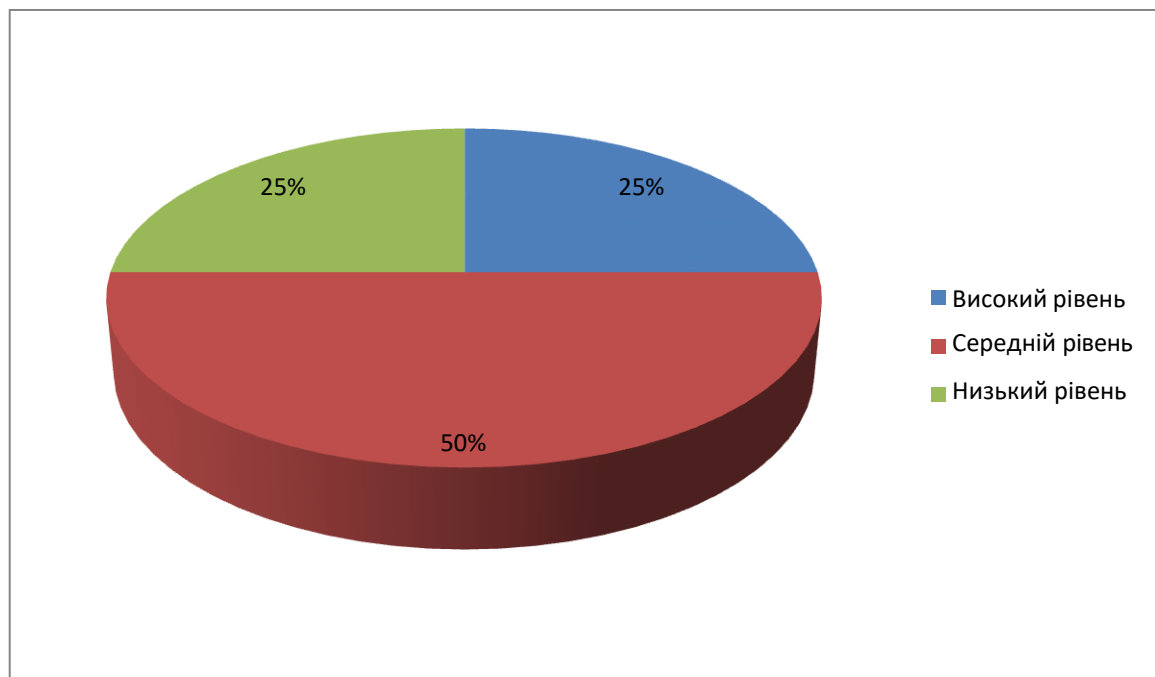


Рисунок 2.2. Показники рівня соціально-комунікативної компетентності дітей контрольної групи

За результатами тестування можна зробити висновок, що діти експериментальної групи є більше соціально розвинутими та краще йдуть на контакт із дорослими.

За методикою «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека» були отримані такі показники.

Спочатку було застосовано тест «Малюнок людини». Дітям було запропоновано намалювати людину такою, якою дитина її собі уявляє. За його підсумками було отримано такі показники.

В експериментальній групі 10% учасників дослідження здобули 1 бал. Вони намалювали цілісну людську постать, пропорційну, із елементами одягу та дрібними деталями, синтетичну (контур цільний, ноги та руки походять із тулуба, а не прикріплені до нього). Обличчя деталізоване, руки мають пальці, а ноги – ступні. 20% учасників експериментальної групи здобули 2 бали. У їх малюнках виконані всі вимоги, окрім синтетичного способу створення зображення. 3 бали здобули 40% учасників. На їх малюнках відсутня увага до деталізації, зокрема, не зображено волосся, пальці, вуха, одяг. 4 бали здобули 20% учасників експериментальної групи. Їх малюнки є примітивними, на них не промальовані руки і ноги. 10% дошкільників експериментальної групи здобули 5 балів. На їхніх малюнках відсутнє чітке зображення тулуба, немає кінцівок.

У контрольній групі 20% учасників дослідження здобули 1 бал. Вони намалювали цілісну людську постать, пропорційну, із елементами одягу та дрібними деталями, синтетичну (контур цільний, ноги та руки походять із тулуба, а не прикріплені до нього). 30% учасників контрольної групи здобули 2 бали. У їх малюнках виконані всі вимоги, окрім синтетичного способу створення зображення. 3 бали здобули 30% учасників контрольної групи. На їх малюнках відсутня увага до деталізації, зокрема, не зображено волосся, пальці, вуха, одяг. 4 бали здобули 10 % учасників контрольної групи. Їх малюнки є примітивними, на них не промальовані руки і ноги. 10% дошкільників контрольної групи здобули 5 балів. На їхніх малюнках відсутнє чітке зображення тулуба, немає кінцівок.

Зіставна характеристика результатів представників обох груп за тестом «Малюнок людини» представлена на рисунку 2.3.

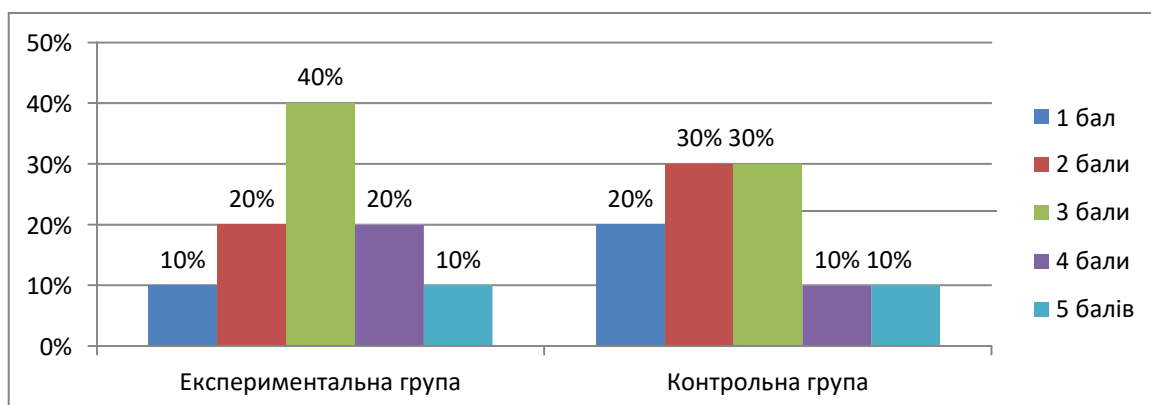


Рисунок 2.3. Результати представників експериментальної та контрольної груп за тестом «Малюнок людини»

Далі було застосовано тест «Копіювання фрази з письмових букв». Дітям було запропоновано переписати готову фразу зі зразка: «Він їв суп». За його підсумками було отримано такі показники.

В експериментальній групі 10% учасників дослідження здобули 1 бал. Вони скопіювали зразок добре і повністю, зокрема, перша літера у них велика, як і в зразку, фраза складається з трьох слів, їх розташування на аркуші є горизонтальним. 30% учасників експериментальної групи здобули 2 бали. У їх версії зразок скопійовано розбірливо, проте розмір літер і горизонтальна орієнтація не врахована. 3 бали здобули 25% учасників. Напис розбито ними на три частини, із яких зрозумілими є до чотирьох літер. 4 бали здобули 25% учасників експериментальної групи. У їх варіантах зі зразком збігається хоча б дві літери, розрізняється рядок. 10% дошкільників експериментальної групи здобули 5 балів. На їхніх аркушах напис є нерозбірливим, являючи собою каракулі, черкання.

У контрольній групі 20% учасників дослідження здобули 1 бал. Вони скопіювали зразок добре і повністю, зокрема, перша літера у них велика, як і в зразку, фраза складається з трьох слів, їх розташування на аркуші є горизонтальним. 40% учасників контрольної групи здобули 2 бали. У їх версії зразок скопійовано розбірливо, проте розмір літер і горизонтальна орієнтація не врахована. 3 бали здобули 20% учасників контрольної групи. Напис розбито ними на три частини, із яких зрозумілими є до чотирьох

літер. 4 бали здобули 10 % учасників контрольної групи. У їх варіантах зі зразком збігається хоча б дві літери, розрізняється рядок. 10% дошкільників контрольної групи здобули 5 балів. У них напис є нерозбірливим, являючи собою каракулі, черкання.

Зіставна характеристика результатів представників обох груп за тестом «Копіювання фрази з письмових букв» представлена на рисунку 2.4.

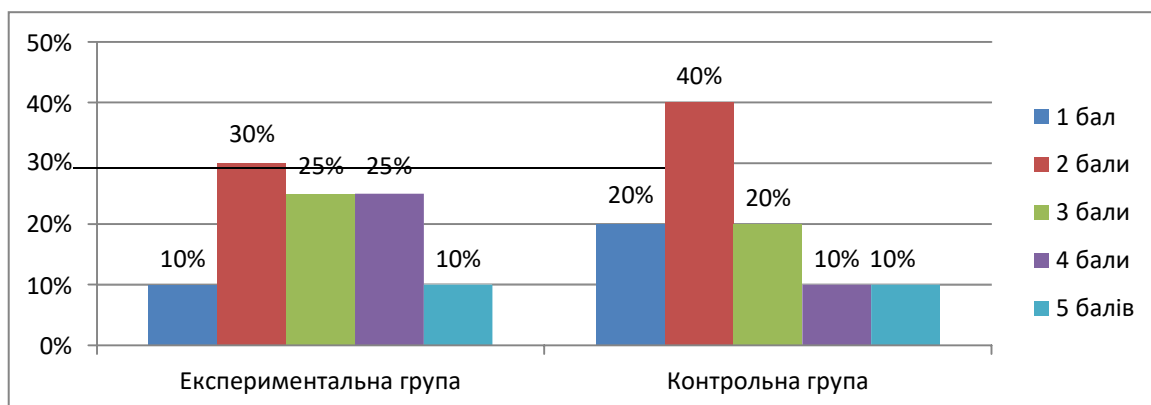


Рисунок 2.4. Результати представників експериментальної та контрольної груп за тестом «Копіювання фрази з письмових букв»

Далі було застосовано тест «Змальовування точок». Дітям було запропоновано намалювати поруч із наявними точками такі самі. За його підсумками було отримано такі показники.

В експериментальній групі 10% учасників дослідження здобули 1 бал. Вони скопіювали зразок добре і повністю. 30% учасників експериментальної групи здобули 2 бали. У їх версії кількість і розташування точок відповідають зразку, в окремих випадках точки замінені кружечками. 3 бали здобули 25% учасників. Малюнок у цілому відповідає зразку, не перевершуючи його за висотою чи шириною більш, ніж удвічі, наявні незначні відхилення у кількості точок. 4 бали здобули 25% учасників експериментальної групи. У їх варіантах малюнок складається з точок, але не відповідає зразку. 10% дошкільників експериментальної групи здобули 5 балів. Їхні малюнки являють собою каракулі, черкання.

В експериментальній групі 20% учасників дослідження здобули 1 бал. Вони скопіювали зразок добре і повністю. 40% учасників експериментальної групи здобули 2 бали. У їх версії кількість і розташування точок відповідають зразку, в окремих випадках точки замінені кружечками. 3 бали здобули 20% учасників. Малюнок у цілому відповідає зразку, не перевершуючи його за висотою чи шириною більш, ніж удвічі, наявні незначні відхилення у кількості точок. 4 бали здобули 10% учасників експериментальної групи. У їх варіантах малюнок складається з точок, але не відповідає зразку. 10% дошкільників експериментальної групи здобули 5 балів. Їхні малюнки являють собою каракулі, черкання.

Зіставна характеристика результатів представників обох груп за тестом «Змальовування точок» представлена на рисунку 2.5.

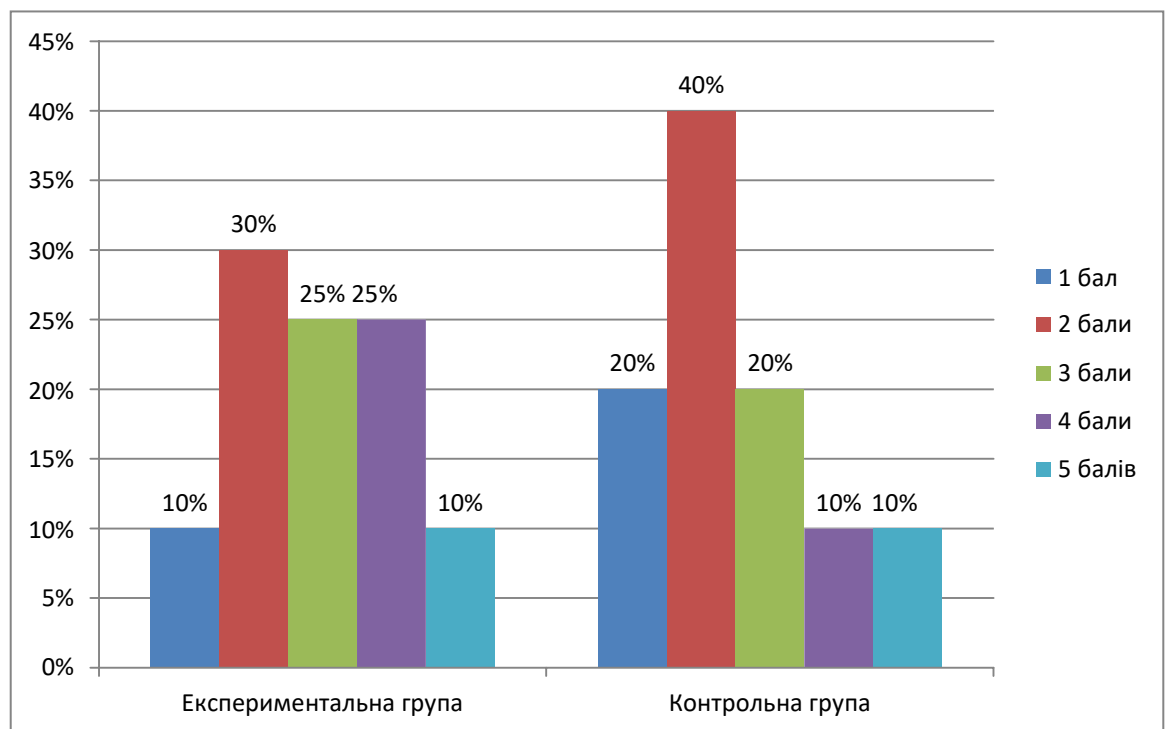


Рисунок 2.5. Результати представників експериментальної та контрольної груп за тестом «Змальовування точок»

За підсумками оцінювання кожного завдання було отримано такі показники рівнів готовності дітей експериментальної та контрольної груп до школи. В експериментальній групі високий рівень готовності до школи

продemonстрували 25% опитаних дошкільників. У контрольній групі цей показник складає 30%. Середній рівень готовності до шкільного навчання показали 60% опитаних дошкільників у експериментальній та контрольній групах. Натомість, низький рівень готовності до школи було продемонстровано 15% дошкільників експериментальної групи та 10% дошкільників контрольної групи. Зазначені відомості візуалізовано на рисунку 2.6.

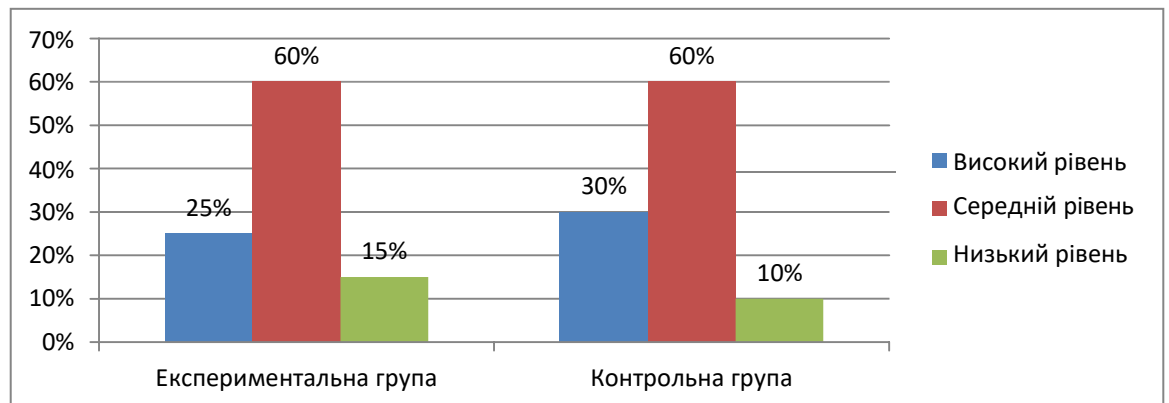


Рисунок 2.6. Рівні готовності до школи дошкільників експериментальної та контрольної груп за результатами послугування методикою «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека»

За підсумками дослідження було отримано такі показники рівнів вербального інтелекту дітей експериментальної та контрольної груп до школи. В експериментальній групі високий рівень вербального інтелекту продемонстрували 10% опитаних дошкільників. У контрольній групі цей показник складає 20%. Вищий за середній показник вербального інтелекту було виявлено в 15% дошкільників експериментальної та 20% дошкільників контрольної групи. Середній рівень розвитку вербального інтелекту показали 40% опитаних дошкільників у експериментальній та контрольній групах. Показник нижче середнього стосовно вербального інтелекту було отримано в 15% опитаних дошкільників експериментальної групи та в 10% дошкільників контрольної групи. Натомість, низький рівень вербального інтелекту було продемонстровано 20% дошкільників експериментальної

групи та 10% дошкільників контрольної групи. Зазначені відомості візуалізовано на рисунку 2.7.

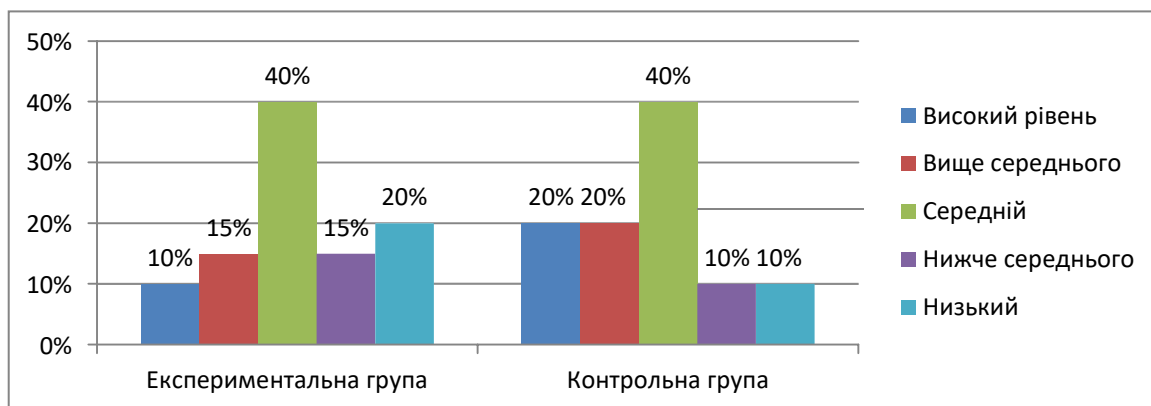


Рисунок 2.7. Рівні вербального інтелекту дошкільників експериментальної та контрольної груп за результатами послугування опитувальником до методики «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека»

Далі було застосовано методику «Тест психосоціальної зрілості». За її підсумками були отримані такі показники рівнів готовності дітей експериментальної та контрольної груп до школи. В експериментальній групі високий рівень соціальної зрілості продемонстрували 25% опитаних дошкільників. У контрольній групі цей показник складає 30%. Середній рівень психосоціальної зрілості показали 60% опитаних дошкільників у експериментальній та контрольній групах. Натомість, низький рівень психосоціальної зрілості було продемонстровано 15% дошкільників експериментальної групи та 10% дошкільників контрольної групи. Зазначені відомості візуалізовано на рисунку 2.8.

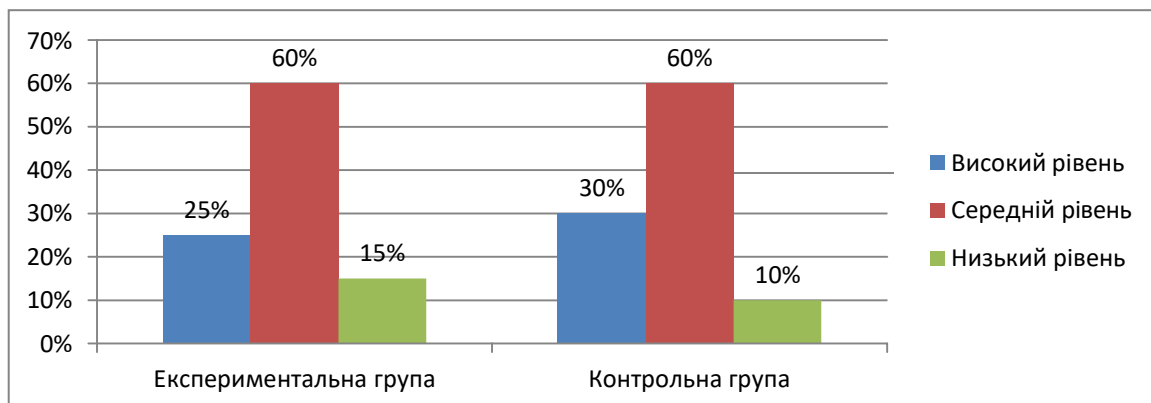


Рисунок 2.8. Рівні психосоціальної зрілості дошкільників
експериментальної та контрольної груп за результатами послугування
методикою «Тест психосоціальної зрілості»

За методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера було визначено ступінь стійкості та концентрації уваги дітей дошкільного віку на етапі підготовки до школи.

Високий рівень розвитку стійкості уваги в експериментальній групі показали лише 8% дітей. При виконанні інструкції їх темп був рівномірним, 8 секунд на кожен рядок, помилки були відсутні. Ця частина групи може довільно зосереджувати свою увагу.

Середній рівень стійкості уваги продемонстрували 35% дітей експериментальної групи. Ці дошкільники потребували більшого часу для виконання завдання, ніж діти з високим рівнем розвитку стійкості уваги.

Низький рівень уваги продемонстрували 40% дошкільників експериментальної групи. У своїй роботі вони припустились 3-5 помилок.

Дуже низький рівень розвитку стійкості уваги продемонстрували 17% дітей експериментальної групи. Вони припускалися численних помилок, завдання виконували протягом 3-4 хвилин.

Результати дослідження стійкості уваги в експериментальній групі представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні розвитку стійкості уваги дошкільників експериментальної групи
(за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера)

Досліджувані (у%)	Рівні розвитку стійкості уваги			
	високий	середній	низький	дуже низький
	8	35	40	17

В контрольній групі за показником стійкості уваги було продемонстровано такі результати. Високий рівень розвитку стійкості уваги показали 14% дітей. При виконанні інструкції їх темп був рівномірним, 8

секунд на кожен ліній, помилки були відсутні. Ця частина групи може довільно зосереджувати свою увагу.

Середній рівень стійкості уваги продемонстрували 38% дітей контрольної групи. Ці дошкільники потребували більшого часу для виконання завдання, ніж діти з високим рівнем розвитку стійкості уваги.

Низький рівень уваги продемонстрували 37% дошкільників контрольної групи. У своїй роботі вони припустились 3-5 помилок.

Дуже низький рівень розвитку стійкості уваги продемонстрували 11% представників контрольної групи. Вони припускалися численних помилок, завдання виконували протягом 3-4 хвилин.

Результати дослідження стійкості уваги в контрольній групі представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні розвитку стійкості уваги дошкільників контрольної групи (за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера)

Досліджувані (у%)	Рівні розвитку стійкості уваги			
	високий	середній	низький	дуже низький
	14	38	37	11

Зіставна характеристика результатів дослідження стійкості уваги дошкільників експериментальної та контрольної групи представлена на рисунку 2.9.

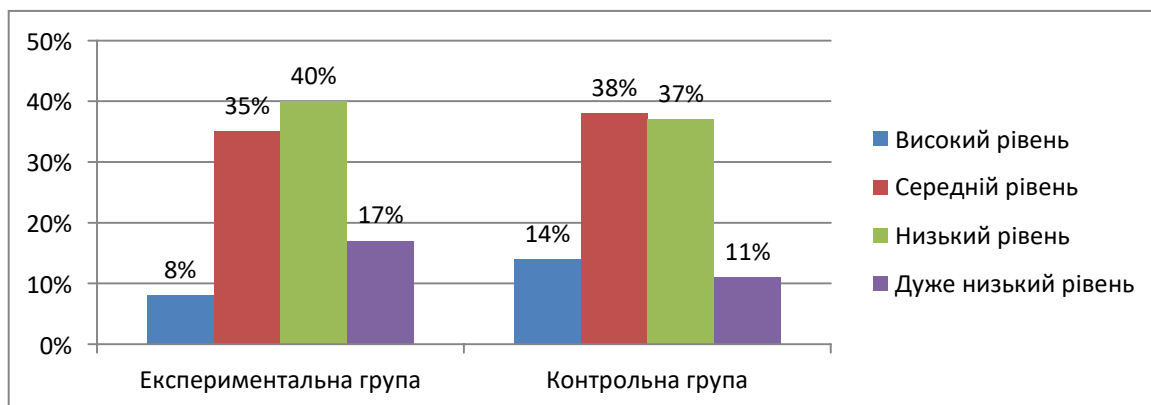


Рисунок 2.9. Результати дослідження стійкості уваги дошкільників експериментальної та контрольної групи

Низький рівень стійкості на концентрації уваги дошкільників обох груп пояснюється тим, що у дошкільному віці ці властивості ще недостатньо розвинуті. Стійкість вища при виконання зовнішніх дій і нижча при виконанні розумових.

Увага дошкільників підвладна зовнішнім впливам, вона більшою мірою залежить від умов, в яких йде робота. Це може бути причиною неуважності, робоче місце завжди має бути підготовлене. Низька стійкість уваги також спостерігається тоді, коли матеріал здається їм нецікавим, не викликає у них емоцій.

Далі за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера було діагностовано обсяг уваги дошкільників.

В експериментальній групі високий рівень розвитку обсягу уваги продемонстрували 17% дітей, їх рівень оцінений 7-8 балами. Найбільша частина групи показала середній рівень розвитку обсягу уваги – 68%, рівень оцінено 6 балами. Низький рівень розвитку уваги продемонстрували 12 %, оцінено 4 балами. Решта – 3% мають дуже низький рівень, діти змогли відтворити не більше 1 крапки, що було оцінено 0-3 балами.

Результати дослідження стійкості уваги в експериментальній групі представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розвиток обсягу уваги дошкільників експериментальної групи(за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера)

Досліджувані (у%)	Рівні розвитку обсягу уваги			
	високий	середній	низький	дуже низький
	17	68	12	3

В контрольній групі високий рівень розвитку обсягу уваги продемонстрували 19% дітей, їх рівень оцінений 7-8 балами. Найбільша частина групи показала середній рівень розвитку обсягу уваги – 57%, рівень оцінено 6 балами. Низький рівень розвитку уваги продемонстрували 13 %, рівень оцінено 4 балами.

оцінено 4 балами. Решта – 11% мають дуже низький рівень, діти змогли відтворити не більше 1 крапки, що було оцінено 0-3 балами.

Результати дослідження розвитку обсягу уваги в контрольній групі представлені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Розвиток обсягу уваги дошкільників контрольної групи
(за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера)

Досліджувані (у%)	Рівні розвитку обсягу уваги			
	високий	середній	низький	дуже низький
	19	57	13	11

Зіставна характеристика результатів дослідження рівнів розвитку обсягу уваги дошкільників експериментальної та контрольної групи представлена на рисунку 2.10.

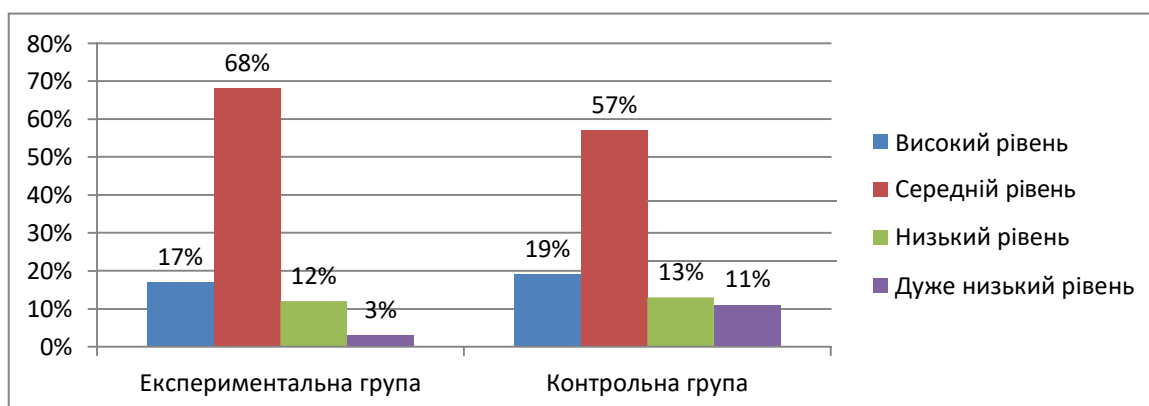


Рисунок 2.10. Результати дослідження рівнів розвитку обсягу уваги дошкільників експериментальної та контрольної групи

Обсяг уваги значною мірою залежить від набутого досвіду людини. У дошкільника досвіду небагато. Тому діти майже не спроможні тримати в полі зору кілька об'єктів.

Обсяг уваги дошкільника має здатність збільшуватися. Це залежить від досвіду та практичної діяльності людини. На обсяг уваги впливає суть поставленого завдання. У дітей дошкільного віку обсяг уваги низький, а при підготовці до школи значно зростає.

За підсумками визначення рівня розподілу та переключення уваги лише декілька дітей у обох групах продемонстрували високий рівень цих властивостей. Дітям було дуже важко в ході завдань переключати свою увагу з одного об'єкта на інший, оскільки задач перед дітьми стояло декілька. Крім цього, вони мали постійно тримати в голові умову здійснення завдань. Деякі діти виконували завдання вірно, але в дуже повільному темпі, деякі допускались помилок.

Завдання виявилось складним для більшості дітей, оскільки в зміні спрямованості уваги лежить переміщення в корі головного мозку осередку оптимального збудження, швидкість або уповільненість переключення уваги залежало від рухливості основних нервових процесів, таких як гальмування та збудження.

У більшості дітей дошкільного віку обох груп рівень розподілу і переключення є низьким. Результати дослідження розвитку переключення та розподілу уваги в експериментальній групі представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівень розвитку переключення та розподілу уваги дошкільників експериментальної групи (за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера)

	Рівень розвитку переключення та розподілу уваги			
Старші дошкільники (у%)	високий	середній	низький	дуже низький
	5	15	34	46

Результати дослідження розвитку переключення та розподілу уваги в контрольній групі представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівень розвитку переключення та розподілу уваги дошкільників
контрольної групи (за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера)

	Рівень розвитку переключення та розподілу уваги			
Старші дошкільники (у%)	високий	середній	низький	дуже низький
	3	17	38	42

Зіставна характеристика результатів дослідження рівнів розвитку переключення та розподілу уваги дошкільників експериментальної та контрольної групи представлена на рисунку 2.11.

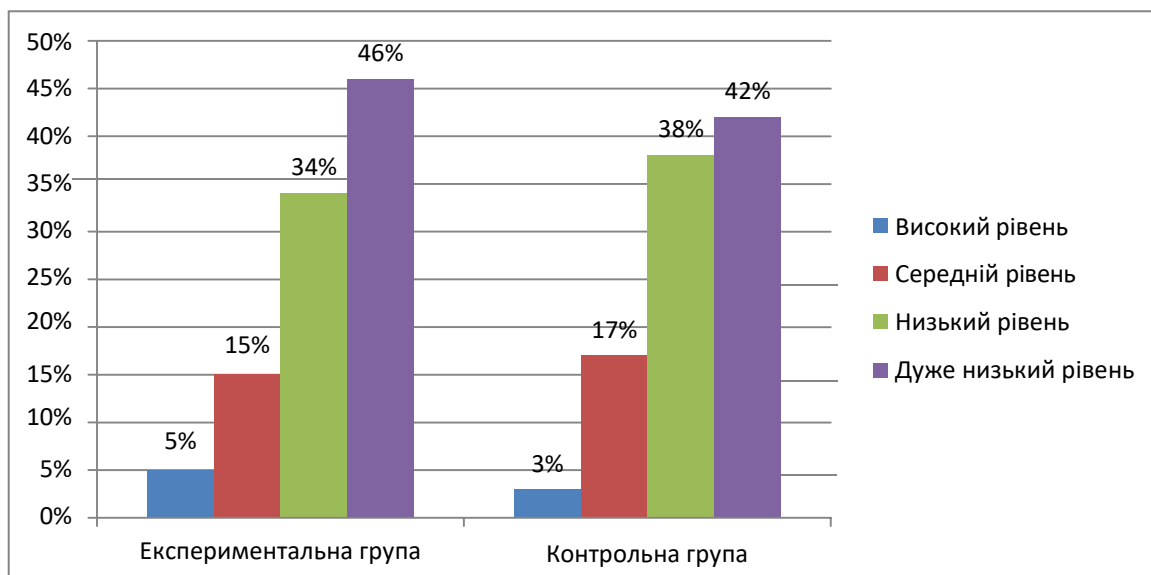


Рисунок 2.11. Результати дослідження рівнів розвитку переключення та розподілу уваги дошкільників експериментальної та контрольної групи

Дітям дошкільного віку важко розподіляти увагу. Але завдання, де потрібно одночасно виконувати дві дії, буде сприяти розвитку розподілу уваги.

Вміння розподіляти увагу в дошкільників розвинене ще недостатньо. Якщо дошкільник знаходить відповідь на запитання задачі, то він уже не в змозі стежити за своєю поведінкою, підстрибує, піднімає високо руку, забуваючи, що цього не можна робити.

Таблиця 2.8.

Показники методики продуктивності та стійкості уваги дошкільників за методикою визначення рівня уваги П'єрона-Рузера

Етап робочий	Старші дошкільники		
	S	Бали	Рівень
1 хв.	0, 83	7	високий
2 хв.	0, 76	6	високий
3 хв.	0, 65	5	середній
4 хв.	0, 52	4	середній
5 хв.	0, 47	3	низький
Загальний	0, 71	5	середній

Проведення методики визначення рівня уваги П'єрона-Рузера із метою вивчення продуктивності та стійкості уваги довело, що продуктивність уваги дошкільників знижується від високопродуктивної до середньо продуктивної. Протягом п'яти хвилин увага дошкільників обох груп залишалась стійкою.

Властивості уваги дошкільників ще перебувають у стані розвитку. Стійка увага дітей дошкільного віку зберігається лише протягом 15 хвилин, тому заняття мають бути короткими. Розподіляється увага лише на 2-3 об'єкти. Найвищі показники уваги дошкільників припадає на середину тижня. У навчальній діяльності можна розвивати всі властивості уваги.

Висновки до II розділу

Дослідження сформованості готовності до школи у старших дошкільників проводилося на базі КЗДО № 2 м. Одеса, підготовча група. Участь у ньому взяли 40 вихованців підготовчої групи названого ЗДО, розділені на дві групи – експериментальну й контрольну, а також вихователі цього ж закладу в кількості 10 осіб.

Для застосування у процесі визначення рівня сформованості готовності до школи у старших дошкільників було використано такі методики:

1. Методика «Профіль соціального розвитку дитини»;

2. Орієнтаційний тест Керна-Ірасека;
3. Методика «Рівень психосоціальної зрілості»;
4. Методика визначення рівня уваги П'єрона-Рузера

За результатами тестування з використанням методики «Профіль соціального розвитку дитини» можна зробити висновок, що діти експериментальної групи є більше соціально розвинутими та краще йдуть на контакт із дорослими. У цих дітей внутрішня позиція школяра досить сформована, розвинені комунікативні навички. Діти, що продемонстрували показники високого рівня за методикою, здатні виявляти свої емоції, можливості під час спілкування. Це може бути пов'язане з тим, що дитина комунікативно готова до навчання в школі та буде в ній успішною.

Методика «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека» дозволила виявити превалювання середнього рівня готовності до шкільного навчання серед представників експериментальної та контрольної груп. За підсумками дослідження за методикою «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека» було виявлено також домінування середнього рівня розвитку вербального інтелекту в дошкільників обох груп.

За методикою «Тест психосоціальної зрілості» були отримані такі показники рівнів готовності дітей експериментальної та контрольної груп до школи. Як у експериментальній, так і в контрольній групі дошкільників домінували показники середнього рівня психосоціальної зрілості.

Проведення методики визначення рівня уваги П'єрона-Рузера із метою вивчення продуктивності та стійкості уваги довело, що продуктивність уваги дошкільників знижується від високопродуктивної до середньо продуктивної. Властивості уваги дошкільників ще перебувають у стані розвитку. Найвищі показники уваги дошкільників припадають на середину тижня. У навчальній діяльності можна розвивати всі властивості уваги.

РОЗДІЛ III. РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

3.1. Методичні рекомендації вихователям та батькам щодо корекційно-розвивальної роботи з дошкільниками

Діяльність психолога в ЗДО вказує на основоположні принципи, які необхідно враховувати у роботі з підготовки дитини старшого дошкільного віку до школи.

Під час підготовки до розроблення ефективного тренінгу, ми мали визначити основні завдання програми індивідуальної адаптації старших дошкільників, звертаючись до наукової літератури та її аналізу. До них ми віднесли:

- формування позитивних якостей особистості в процесі навчальної, трудової, позашкільної та інших видів діяльності, що сприяють інтелектуальному, морально-етичному, естетичному розвитку, виробленню стійкості до негативних впливів;
- забезпечення протидії втягуванню дітей і молоді в негативні ситуації;
- надання комплексної психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги тим дошкільникам, які її потребують;
- стимулювання старших дошкільників до здорового способу життя і позитивної соціальної орієнтації, сприяння валеологізації навчально-виховного процесу, навчання з раннього віку навичкам охорони власного життя і здоров'я;
- сприяння виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів у процесі підготовки спеціалістів (педагогів, психологів, медиків, соціологів, юристів, соціальних працівників), батьків та ін.;
- об'єднання зусиль різних суб'єктів педагогічної роботи.

Визначили напрями підготовки дитини старшого дошкільного віку до школи:

Перший напрям – організація соціального середовища.

- Робота з батьками майбутніх школярів.

- Надання рекомендацій учасникам педагогічного процесу щодо підвищення самооцінки дітей старшого дошкільного віку.

Другий напрям – інформування. Може проводитися у формі лекцій, бесід, розповсюдження спеціальної літератури.

Третій напрям – активне навчання соціально-важливих умінь і навичок.

- Тренінг резистентності (стійкості) до негативного соціального впливу.

- Тренінг формування життєвих навичок.

- Тренінг формування навчальних навичок.

Четвертий напрям – організація альтернативних форм активності старших дошкільників. Можливе залучення дітей у гуртки; участь у спортивних змаганнях; бесіди на тему: «Я і мій вільний час», «Моє хобі», «Я люблю...», «Коли я вдома»; залучення дітей до благодійного проекту «Добрі справи» та інші.

П'ятий напрям – організація здорового способу життя: здорове харчування, налагодження режиму праці та відпочинку, фізичні навантаження (руханка, фізхвилинки, ЛФК).

Шостий напрям – активізація особистісних ресурсів. В рамках реалізації цього напрямку доцільно провести арттренинг (театральні вправи «Я – актор», «Наше кіно»; пантоміма «Вгадай»; дихальний комплекс і техніки на розслаблення; танцювальні імпрровізації «Танцюють Всі» та інші).

Однак, досліджуючи дану тему, нами були визначені значні переваги групової форми діяльності психолога в процесі підготовки старших дошкільників до шкільного навчання, серед яких:

1. Групова робота знецінює стереотипи унікальності. Старшим дошкільникам часто здається, ніби немає такої людини, яка б таким же чином переживала, що й вони, і мала б такий же досвід. Усвідомлення того, що інші люди теж відчувають подібні емоції і мають подібні переживання, надає сил, особливо, якщо люди, яким відомі такі переживання, є ровесниками.

2. Групова робота передбачає керівництво дорослого, якого вимагають старші дошкільники, і в той же час надає їм незалежності та дає можливість діяти своїми власними силами. В рамках групової роботи старші дошкільники отримують свободу для тренування незалежної поведінки в безпечній ситуації, яку пропонує ведучий.

3. Групова робота знижує дискомфорт від взаємодії дорослого та дитини, який спостерігається під час індивідуальної роботи. При індивідуальній роботі спілкування один на один викликає у багатьох старших дошкільників дискомфорт і навіть почуття погрози, адже вони мають від'ємний досвід спілкування із багатозначними дорослими. Атмосфера, яка створюється у групі, допомагає уникати почуття страху і недовіри, які можуть бути в індивідуальній терапії.

4. Групова робота протистоїть нарцисизму. Старші дошкільники схильні замикатись. Група не підтримує такої поведінки. Члени групи не схильні перекладати увагу на нарцисичних членів групи, а іноді виражають своє заперечливе ставлення до них. Цього буває цілком достатньо, аби змінити поведінку такого старшого дошкільника.

5. Групова робота забезпечує можливості відпрацювання нових соціальних умінь. Групова робота дає старшим дошкільникам можливість отримати нові соціальні навички – як теоретичні, так і практичні. Працюючи в групі, можна на практиці ознайомитись із техніками, які допоможуть відчувати себе впевнено, долати гнів та тривогу. Окрім того, групова робота дозволяє напрацьовувати такі соціальні навички, як емпатія, повага.

6. Групова робота є способом укріплення сили «єго» членів групи. Ствердливе ставлення з боку інших – постійне бажання старших дошкільників, а прихильність, яка може утворитися в результаті групової взаємодії, може стати для старшого дошкільника таким першим досвідом. Разом з тим психолог допомагає учасникам групи одержувати навички впевненої поведінки, безпосередньо закріплюючи їх у ході групової роботи.

Отже, участь у груповій роботі відповідає віковим потребам й особливостям підготовки старших дошкільників до навчання в школі.

Переходячи до розробленого нами тренінгу, необхідно вказати, що він складається з трьох головних елементів: вступна частина, основна частина, завершальна частина.

I. Вступна частина складається з таких етапів:

Відкриття тренінгу, вступне слово тренера – етап, у який входить коротке привітання та представлення тренера учасникам, а також повідомлення про мету і зміст тренінгу.

Знайомство учасників тренінгу відбувається на першому занятті. Знайомство дає змогу виробити відповідну атмосферу, ввести учасників у тему; вчить їх знаходити в собі та інших позитивні якості.

Пояснення правил чи принципів діяльності групи – етап, у ході якого на першому занятті учасники схоплюють, а надалі – повторюють певні норми поведінки, яких мають зносити всі під час тренінгу. Норми поведінки повинні відповідати меті групи.

Очікування – на цьому етапі учасники виділяються щодо своїх очікувань від тренінгу. Важливо, щоб кожен старший дошкільник проговорив свої очікування вголос: висловлені очікування надають можливість учасникам усвідомити цілі, яких вони хочуть здобути, і взяти на себе відповідальність за їх реалізацію.

Всі ці етапи є обов'язковими для проведення на кожному занятті й повинні поводитись із дотриманням зазначеної послідовності.

II. Основна частина включає такі етапи:

Визначення рівня поінформованості та актуалізація проблеми. На цьому етапі тренер та учасники виявляють рівень знань і поінформованості стосовно теми, що обговорюється; характеризують, чому проблема є актуальною і важливою для них. Для цього тренер ставить групі запитання, проводить, так звані, «мозкові штурми», використовує анкети.

Надання інформації. Під час проведення тренінгу інформація надається на різних етапах і в різних формах. Це можуть бути інформаційні повідомлення тренера, наочні матеріали, наслідки напрацювань учасників у малих групах і таке інше.

Надбання прикладних звичок. Беручи участь у різноманітних формах роботи в ході тренінгу, учасники одержують практичні уміння та навички.

III. До заключної частини тренінгу входить такі етапи:

Підбиття підсумків. На цьому етапі тренер та учасники обумовлюють наслідки роботи, діляться думками і переконаннями, з'ясовують, чи реалізували вони свої очікування, закріплюють отримані знання.

Психолог, який проводить тренінг, має спиратись на активність кожного учасника. Основним методом корекції нашого тренінгу було те, що дані етапи дозволяють залучати старших дошкільників до активного обміну інформацією і досвідом.

3.2. Приклади психологічних занять в період підготовки дитини до школи

Розглянемо структуру занять розробленого тренінгу, покликаного активізувати й оптимізувати психологічну підготовку старших дошкільників до шкільного навчання.

Заняття 1

Вступ до програми

Загальна тривалість: 45 хв.

Мета тренінгу: ознайомлення з тренінговою програмою; формулювання толерантності; сприяти налаштуванню старших дошкільників на роботу,

План:

1. Привітання (вступне слово)
2. Вправа «Інтерв'ю»
3. Очікування

4. Правила групи
5. Ланцюг
6. “В яку епоху ти хотів би жити ?”
7. Рефлексія
8. Домашнє завдання
9. Вправа оплески

Хід проведення:

1. Привітання учасників

Мета: привітати учасників, розповісти про мету, завдання та структуру тренінгового заняття.

Час: 5 хв.

Ресурси: аркуш фліпчарту з написаними метою та завданнями заняття.

Хід проведення:

- Тренер вітає учасників заняття, представляється та описує головні заняття у групі.

- Також тренер подає наступну інформацію:

Наші заняття будуть проходити у виді тренінгу. Чи знаєте ви що таке тренінг?

- *Тренінг - це комплекс дій і вправ спрямованих на придбання нових навичок і вдосконалення і закріплення вже придбаних. В умовах тренінгу всі є рівними і однаково важливими, у тренінгу самі учасники є керманичами процесу – тобто результат нашої спільної роботи більшою мірою залежить саме від вас.*

- Розвиток вміння ставити перед собою реальні цілі та пошук оптимальних шляхів їх досягнення, повніше усвідомлення своїх потреб, прагнень, цінностей, пізнання свого внутрішнього світу, формування моральної свідомості, проектування себе в майбутнє, налагодження взаєморозуміння в колективі, глибше розуміння інших, усвідомлення свого місця в суспільстві та житті взагалі

2. Вправа "Інтерв'ю "

Мета: познайомити учасників, сприяти згуртованості групи та створенню комфортної атмосфери для успішної роботи.

Час: 10 хв.

Хід проведення

Учасники об'єднуються в пари і по черзі беруть один в одного інтерв'ю за такими запитаннями та презентують один одного:

-  Ім'я;
-  Відомості про сім'ю;
-  Три речі, які Ви найбільше любите в житті;
-  Життєве кредо;
-  Найцікавіший спогад з дитинства;

3. Вправа «Очікування»

Мета: визначити очікування учасників від роботи під час заняття.

Час: 5 хв.

Ресурси: стікери, плакат «Очікування»

Хід роботи:

Діти отримують стікери, на яких записують свої очікування від заняття. Далі психолог пропонує зачитати ці очікування і розташувати їх біля підніжжя гори (плакат)

Обговорення: як ви думаєте, для чого ми визначаємо очікування від сьогоденного заняття?

4. Визначення правил роботи групи

Мета: визначити правила роботи в групі, сприяти налагодженню робочої атмосфери.

Ресурси: аркуші фліпчарту з написаними правилами.

Час: 10 хв.

Хід проведення:

На початку вправи тренер ініціює обговорення у великій групі, запитуючи в учасників:

1. Що таке правила?

2. Яка роль правил у нашому житті?

Після обговорення тренер наголошує, що і наша група для того, щоб всім

було комфортно взаємодіяти у ній та щоб досягнення мети було безпечним

і швидшим, має розробити свої власні правила взаємодії.

Тренер запитує які правила поведінки знають учасники тренінгу і допомагає в їх вирішенні.

До уваги тренера:

1. Спілкування за принципом «тут і тепер».
2. Щирість у спілкуванні.
3. Безумовна повага до того, хто говорить
4. Приходити вчасно
5. Бути активним
6. Телефон у беззвучному режимі

У який би спосіб ви не приймали правила, важливо пам'ятати:

- кожне правило важливо погодити з усією групою;
- записувати правила потрібно на великому аркуші паперу, і результат напрацювань прикріпити на видному місці в аудиторії

5. Вправа “Ланцюг”

Мета: зняття напруження, покращення емоційного стану в групі; сприяти проведенню наступних вправ.

Ресурси: не потрібні

Час: 5 хв.

Хід проведення:

Для виконання вправи діти беруться за руки, утворюючи ланцюг. Перший дошкільник рухається під руками гравців, намагаючись заплутати весь ланцюг. Один з дошкільників, який не бере участі в цьому і стоїть спиною до гравців, повинен потім розплутати цей живий клубок, не розірвавши при цьому з'єднаних рук.

До уваги тренера!

Наступна методика має діагностичну спрямованість. Учасникам тренінгу пропонується дати відповідь на запитання

6. “В яку епоху ти хотів би жити ?”

Мета:

Час:

Ресурси: ручки, листки

Відповіді надаються письмово, а потім усно пояснюються свій вибір. Особливу увагу потрібно звернути на зв'язок пояснень з цінностями старших дошкільників.

До уваги тренера!

У кінці заняття учасники тренінгу висловлюють свої враження від перших вправ та ігор. Важливо, щоб перший день роботи був оцінений ними позитивно, оскільки це є передумовою успішності подальшої праці.

7. Домашнє завдання

Мета: Закріпити результат, досягнутий у ході заняття

Час: 3 хв.

Хід проведення:

Ознайомитись з методикою розслаблення за схемою “контраст” та описати своїх вражень у щоденниках.

8. Ритуал прощання «Оплески»

Мета: сприяти позитивному завершенню заняття та згуртуванню учасників.

Час: 2 хв.

Хід проведення:

Тренер дякує учасникам за увагу та говорить:

♦ *«Сьогодні ми з вами плідно попрацювали. Давайте винагородимо один одного аплодисментами, причому зробимо це так, щоб спочатку вони звучали тихо, й поступово ставали все голоснішими!»*

Заняття 2

Мета: Сприяти розвитку учасниками рефлексії особистісних властивостей інших людей, що привертають їхню увагу; розуміння цінностей інших людей та їх внутрішній світ

Загальна тривалість заняття: 45 хвилин

План

1. Привітання «Ваш настрій і побажання»
2. Вправа Очікування
3. Вправа «Контраст»
4. Шукаю друга
5. Ти будь мною, а я – тобою
6. Домашнє завдання
7. Ритуал прощання

Хід проведення:

1. **Привітання «Ваш настрій і побажання»**

Мета: створення позитивного настрою.

Час: 3 хв.

Хід проведення:

Усі учасники беруться за руки і по колу говорять про свої позитивні емоції та висловлюють побажання іншим.

2. **Вправа «Очікування»**

Мета: актуалізувати увагу учасників, отримати інформацію про те, що вони очікують від заняття

Час: 5 хв.

Ресурси: фліпчарти, ручки

Хід проведення:

Тренер роздає фліпчарти, на яких кожен дошкільник повинен написати свої очікування від заняття та повісити його на дошку.

3. **Вправа «Контраст»**

Мета: навчити старших дошкільників розслаблятися. Сприяти зняттю тривоги та емоційного напруження

Час: 10 хв.

Ресурси: ноутбук з заготовленою музикою для релаксації

Хід проведення:

У стані розслаблення учасникам пропонується зосередитись на понятті “дружба”, його природі, змісті. Потім старші дошкільники повинні уявити конкретну життєву ситуацію, в якій втілюється це поняття.

Учасники тренінгу повинні прийняти зручне положення в кріслах, зосереджуючись на відчуттях на видиху, що сприяє розслабленню. Потім потрібно сконцентруватись на ногах, напруживши тільки м'язи ніг.

Втомивши м'язи, треба звернути увагу та зосередитись на приємному відчутті спокою та релаксу в ногах. Таку ж процедуру слід по черзі проробити з м'язами живота, тулуба, плечового поясу, голови та ший, рук, акцентуючи увагу на видиху та зберігаючи розслаблення у всіх групах м'язів.

У стані розслаблення учасники чують фрази, які повинні сприяти більшому спокою, покращити настрій, підвищити впевненість:

- Ви відчуваєте приємний спокій;
- Ви спокійні;
- У вас добрий настрій;
- Ви спокійні та впевнені в собі тощо.

Учасники деякий час перебувають у стані розслаблення. Наступна частина комплексу спрямована на повернення в стан бадьорості. На рахунок від 10 до 0 дошкільники поступово повертаються до стану готовності до дій, зберігаючи відчуття свіжості, бадьорості, прагнення до руху. Вправа супроводжується спокійною, релаксаційною музикою.

Рефлексія: Після вправи діти діляться своїми враженнями.

4. Вправа “Шукаю друга”

Мета: сприяти створенню дружньої атмосфери, сприяти розвитку навичок дружніх стосунків

Час: 10 хв.

Ресурси: аркуші паперу, фломастери, олівці

До уваги тренера!

Дружба — безкорисливі взаємовідносини між людьми, засновані на довірі, щирості, взаємних симпатіях, спільних інтересах і захопленнях. Найголовніше в дружбі — це і взаємодопомога. Друг завжди без користі прийде на допомогу та ніколи не підведе.

«Друг — це одна душа, яка живе в двох тілах». Артур Шопенгауер.

Хід проведення:

Старшим дошкільникам пропонується скласти та написати (намалювати) оголошення на тему “Шукаю друга” в довільній формі. Оголошення не підписуються і розвішуються на дошці. Потім діти відмічають ті оголошення, які привертали їхню особливу увагу.

В ході дискусії слід прагнути, щоб діти переконувались в тому, що справжня дружба потребує віддачі з обох сторін, а сильна особистість характеризується, крім інших рис, готовністю прийти на допомогу слабшим, вміє не лише брати, але й давати. Обговорюються також цінності дружби, які “виплили” в процесі дискусії. Виконання вправи має наштовхнути учасників на роздуми відносно власних рис, властивостей, які сприяють налагодженню дружніх відносин, а також тих, що заважають дружбі. В результаті відбувається певна децентрація установок старших дошкільників щодо дружніх стосунків, активізуються процеси рефлексії.

3. Вправа «*Ти будь мною, а я – тобою*»

Мета: розвиток здатності формування навичок безоціночного спілкування.

Час: 15 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення

Двоє учасників «обмінюються особистостями »: кожен вдає, що він — інший: для цього копіює його мову, жести, поведінку, висловлювання.

Рефлексія

Як він вважає, це було справді схоже чи кумедно?

Що він пізнав нового, коли побачив, як виглядає зі сторони тощо?

Правило гри! «Не роби нічого такого, щоб навмисно неприємно образити почуття того, чию роль ти граєш»

4. Домашнє завдання

Мета: Закріпити результат, досягнутий у ході заняття

Час: 2 хв.

Хід проведення:

Поміркувати та записати у щоденнику які цінності дружби маєте Ви і які хочете привити у майбутньому.

5. Ритуал прощання «Оплески»

Мета: сприяти позитивному завершенню заняття та згуртуванню учасників.

Час: 2 хв.

Хід проведення:

Тренер дякує учасникам за увагу та говорить:

♦ *«Сьогодні ми з вами плідно попрацювали. Давайте винагородимо один одного аплодисментами, причому зробимо це так, щоб спочатку вони звучали тихо, й поступово ставали все голоснішими!»*

Заняття 3

Мета: сприяти розвитку учасників тренінгу на осмислення та усвідомлення своєї ціннісно-сміслової сфери.

Загальна тривалість заняття: 45 хвилин

План

1. Вправа «Компліменти»
2. Вправа “Пори року моєї душі”
3. Вправа “Хто я?”
4. Вправа «Три Я»
5. Домашнє завдання
6. Вправа на завершення «Крок—раз!»

Хід проведення:

1. Вправа «Компліменти»

Мета: сприяти позитивному настрою учасників.

Час: 5 хв.

Ресурси: м'яка іграшка

Хід проведення:

Тренер пропонує зробити коло і, кидаючи учаснику м'яку іграшку, говорити комплімент.

2. Вправа “Пори року моєї душі”

Мета: сприяти усвідомленню учасників своїх цілей

Час: 15хв.

Ресурси: аркуші А4, фломастери, олівці, ручки

Хід проведення:

До уваги тренера!

Перед вправою потрібно зосередити увагу на тому, що життя не стоїть на місці, воно постійно змінюється подібно до того, як міняються пори року. Тому для особистісного розвитку учасникам тренінгу необхідно зрозуміти і усвідомити, що їхні сьогоднішні цілі, цінності, установки, інтереси не вічні, вони є передумовами для виникнення чогось нового.

Завдання учасникам:

На аркушах паперу повинні скласти список того, що в їхньому житті втрачає свою значущість, відмирає, проте ще не зникло зовсім. Потім учасники складають другий список, в якому перераховували те, що в їхньому житті з'являється нового, такого, яке поки що перебуває на стадії зародження і ще не стало повноцінною частиною життя. Протягом 15 хвилин учасники якомога конкретніше повинні описати свої думки. Потім з другого списку учасники обирають пункт, який їх найбільше зацікавив і обдумують його важливість та вплив на своє подальше життя, аналізують можливі варіанти розвитку. Після виконання вправи дошкільники діляться враженнями:

- Чи вправа допомогла їм краще усвідомити своє майбутнє, цілі?

- Чи зрозуміли Ви важливість та складність їх теперішньої ситуації.

3. Вправа “Хто я?”

Мета: Сприяти розвитку навичок визначення соціальної ролі.

Час: 10 хв.

Ресурси: ручки, аркуші А4

Хід проведення:

Учасники повинні записати десять відповідей на це запитання.

При обговоренні цікаво з'ясувати чи згадували учасники властивості, назви, характеристики, які відображають їхній стан життя. Такі визначення свідчать, що в учасників відбулась ідентифікація з певними соціальними ролями (а отже і з цінностями), що говорить про успішність процесу ціннісного самовизначення.

4. Методика “Три Я”

Мета: визначити домінуючий его-стан (за Е.Берном).

Час: 10 хв.

Ресурси: методика «Три Я» роздруковані бланки

Хід проведення:

Учасникам пропонується 21 висловлювання, які вони повинні оцінити в балах від 0 до 10.

1. Мені часом бракує витримки.
2. Якщо мої бажання заважають мені, то я вмію їх приборкувати.
3. Батьки, як зрілі люди, повинні влаштовувати сімейне життя своїх дітей.
4. Я іноді перебільшую свою роль в якихось подіях.
5. Мене провести нелегко.
6. Мені б сподобалося бути вихователем.
7. Буває, мені хочеться попустувати, як маленькому.
8. Думаю, що я правильно розумію всі навколишні події.
9. Кожний повинен виконувати свій обов'язок.

10. Часто я роблю не так, як треба, а так, як хочеться.
11. Приймаючи рішення, я намагаюсь продумати його наслідки.
12. Молодше покоління повинне вчитись у старших, як йому треба жити.
13. Я, як і багато хто з людей, буваю вразливим.
14. Мені вдається бачити в людях більше, ніж вони говорять про себе.
15. Діти повинні безумовно виконувати вказівки батьків.
16. Я – людина, схильна до захоплення.
17. Мій основний критерій оцінки людини – об'єктивність.
18. Мої погляди непохитні.
19. Буває, що я не поступаюся у суперечці лише тому, що не хочу поступатися.
20. Правила виправдані лише доти, поки вони корисні.
21. Люди повинні дотримуватися всіх правил незалежно від обставин.

Висловлювання 1,4,7,10, 13, 16,19 – це позиція Дитини. Висловлювання 2,5,8,11,14,20 – позиція Дорослого. Висловлювання 3,6,9,12,15,18,21 – позиція Батька.

Потім учасники знайомляться з сильними і слабкими сторонами кожного компонента Я та обговорюють їх. Особлива увага звертається на актуалізацію его-стану Дорослого, який є домінуючим в структурі Я зрілої особистості.

5. Домашнє завдання

Мета: Закріпити результат, досягнутий у ході заняття

Час: 2 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Учасники повинні проробити методику “Хто я?” з точки зору інших людей.

До уваги тренера!

Завдання повинно стимулювати рефлексію, підштовхнути учасників до самопізнання.. На наступному занятті проводиться обговорення цього домашнього завдання!

6. Вправа на завершення «Крок—раз!»

Мета: сприяти позитивному завершенню заняття та згуртуванню учасників.

Час: 3 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Учасники групи стають у широке коло, тримаючись за руки. Кожен по колу говорить: «Сьогодні я...(навчився, відчув, зрозумів тощо)», і вся група робить крок уперед. Після промовляння всіх досягнень коло має стати щільним.

Заняття 4

Мета: уявленню учасників критичних ситуацій, які допомагають розглянути власну ціннісно-цільову сферу під іншим, незвичним кутом зору.

Загальна тривалість заняття: 45 хвилин

План

1. Привітання
2. Очікування
3. Обговорення домашнього завдання
4. Вправа «Вільний»
5. Методика «Тип особистості»
6. Домашнє завдання
7. Ритуал прощання

Хід проведення:

1. Привітання

Мета: активізувати учасників до роботи, підвищити настрій учасникам

Час: 5-7 хв.

Ресурси: фліпчарт, олівці, ручки

Хід проведення:

Ведучий пропонує кожному учаснику намалювати свій настрій. Після завершення — презентувати малюнки і розповісти про них.

2. Очікування

Мета: визначити очікування учасників від заняття

Час: 5 хв.

Ресурси: фліпчарт, ручки, плакат із зображенням пісочного годинника

Хід проведення:

Учасникам роздають невеликі аркуші паперу (можна липкого). Тренер просить написати на них, чого саме учасники чекають від тренінгу. Після цього кожен учасник зачитує свій напис і прикріплює аркуш на підготовлений тренером плакат із зображенням пісочного годинника. (проговорення відбувається на місці, а тоді всі вивішують).

3. Обговорення домашнього завдання

Мета: Перевірка домашнього завдання. Сприяти активізації рефлексії

Час: 5хв.

Ресурси: не потрібні

- Чи виконали домашнє завдання?
- Кого Ви обрали для визначення?
- Чи важко Вам було визначити соціальні ролі та цінності інших людей?

4. Вправа “Вільний!”

Мета: Сприяти формуванню чіткого уявлення про свої цілі та цінності, їх усвідомлення за допомогою моделювання екстремальної ситуації.

Час: 15 хв.

Ресурси: аркуші паперу А4, ручки, олівці

Хід проведення:

Дошкільники уявляють, що за допомогою чарівної таблетки вони звільняються від усіх стримуючих факторів, як зовнішніх, так і внутрішніх, і

можуть цілий тиждень робити все, що хочеться. Учасники тренінгу записують, як вони провели б цей час, що робили б, про що думали, що відчували. Після цього дошкільники повинні обдумати, що із записаного вони могли б робити, до чого прагнути і без чарівної таблетки.

5. Методика «Тип особистості» (за К.Юнгом).

Мета: навчити учасників визначати психологічний тип особистості

Час: 10 хв.

Ресурси: бланки методики, ручки

Хід проведення:

Заняття завершується діагностичною методикою, за допомогою якої визначається психологічний тип особистості (за К.Юнгом). учасники дають відповіді на запитання, вибираючи варіант **а** чи **б**.

1. Чому Ви надаєте перевагу?
 - а) небагатьом близьким друзям;
 - б) великій компанії.
2. Які книги Ви любите читати?
 - а) із захоплюючим сюжетом;
 - б) в яких розкриваються переживання людей.
3. Що Ви скоріше можете допустити в роботі?
 - а) запізнення;
 - б) помилки.
4. Якщо Ви робите поганий вчинок, то:
 - а) сильно переживаєте;
 - б) сильних переживань немає.
5. Як Ви сходитеся з людьми?
 - а) швидко, легко;
 - б) повільно, обережно.
6. Чи Ви вважаєте себе вразливим?
 - а) так;
 - б) ні.

7. Ви схильні сміятись від душі?

а) так;

б) ні.

8. Ви вважаєте себе:

а) мовчазним;

б) балакучим.

9. Ви відверті чи скриті?

а) відвертий;

б) скритий.

10. Чи любите Ви займатись аналізом своїх переживань?

а) так;

б) ні.

Про екстраверсію говорять наступні варіанти відповідей: 1б, 2а, 3б, 4б, 5а, 6б, 7а, 8б, 9а, 10б. Кількість співпадінь підраховується та множиться на 10.

Бали 0-30 – інтроверсія, 40-60 – амбіверсія, 70-100 – екстраверсія.

6. Домашнє завдання

Мета: закріпити результат, досягнутий у ході заняття

Час: 3 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Вдома учасникам пропонується обдумати, що б вони взяли з собою на безлюдний острів. На наступному занятті обговорюються вибори, обґрунтовуються, що є своєрідною розминкою перед серйознішою вправою.

7. Ритуал прощання «Усмішка по колу»

Мета: створення позитивної атмосфери у групі.

Час: 2 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Тренер пропонує всім учасникам узятися за руки і по колу усміхнутися своєму сусідові.

Заняття 5

Мета: сприяти систематизації, впорядкуванню учасниками своїх цілей, розширення життєвих перспектив, рефлексію власної ціннісно-цільової сфери.

Загальна тривалість заняття: 45 хвилин

План

1. Привітання
2. Очікування
3. Обговорення домашнього завдання
4. Моя самооцінка
5. Домашнє завдання
6. Ритуал прощання

Хід проведення:

1. Привітання «Ваш настрій і побажання»

Мета: створення позитивного настрою.

Час: 3 хв.

Хід проведення:

Усі учасники беруться за руки і по колу говорять про свої позитивні емоції та висловлюють побажання іншим.

2. Очікування

Мета: актуалізувати увагу учасників, отримати інформацію про те, що вони очікують від заняття

Час: 5 хв.

Ресурси: фліпчарти, ручки

Хід проведення:

Тренер роздає фліпчарти, на яких кожен дошкільник повинен написати свої очікування від заняття та повісити його на дошку.

3. Обговорення домашнього завдання

Мета: Перевірка домашнього завдання

Час: 5хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

- Що ви б взяли на безлюдний острів?
- Поясніть свій вибір.

4. Вправа «Моя самооцінка»

Мета: навчити діагностувати самооцінку учасників, сприяти корекції неадекватної самооцінки

Час: 15 хв.

Ресурси: аркуші паперу А4 з заготовленими властивостями та шаблоном колонок «ідеал – антиідеал», ручки,

Хід проведення:

Дошкільники повинні вибрати із запропонованих 45 властивостей ті, які утворюють для них ідеал, а потім – антиідеал, розподіливши їх у дві різні колонки.

Перелік якостей: акуратність, безтурботність, вдумливість, чутливість, гордість, грубість, життєрадісність, турботливість, заздрість, сором'язливість, злопам'ятність, щирість, вишуканість, примхливість, довірливість, повільність, мрійливість, мстивість, наполегливість, ніжність, невимушеність, нервозність, нерішучість, нестриманість, привабливість, образливість, обережність, відзивчивість, педантичність, рухливість, підозрілість, принциповість, поетичність, зневажливість, гостинність, розв'язливість, розважливість, рішучість, самозакоханість, стриманість, співчутливість, сором'язливість, терплячість, боягузтво, захопленість, впертість, поступливість, холодність, ентузіазм.

Потім з першого (“ідеал”) та другого (“антиідеал”) рядків учасники тренінгу вибирають ті властивості, які вони приписують собі. Число позитивних властивостей, якими діти, на їхню думку, володіють, ділиться на число слів у колонці “Мій ідеал”.

Результат, близький до одиниці, свідчить про переоцінку себе. Якщо результат наближається до нуля, це свідчить про недооцінку себе та підвищену самокритичність. Показник, близький до 0,5, означає адекватну самооцінку та самокритичність.

Така ж процедура проробляється з колонкою “Анти ідеал”, але результати тут трактуються навпаки. Результат, близький до нуля, свідчить про завищену самооцінку, а якщо він наближається до одиниці – про занижену самооцінку.

Після підведення підсумків проводиться невелика дискусія про вплив самооцінки на самовизначення дошкільників. Учасники тренінгу ознайомлюються з даними психологічної науки про різні аспекти самооцінки. Підкреслюється важливість формування адекватного Я-образу та ставлення до себе.

5. Домашнє завдання

Мета: закріпити знання з заняття

Час: 5 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Учасникам роздається інструкція з послідовним виконанням вправи “Майбутнє – Теперішнє – Минуле” та пояснюється що потрібно зробити.

6. Ритуал прощання «Усмішка по колу»

Мета: створення позитивної атмосфери у групі.

Час: 2 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Тренер пропонує всім учасникам узятися за руки і по колу усміхнутися своєму сусідові.

Заняття 6

Мета: узагальнити знання про власну ціннісно-смыслову сферу.

Загальна тривалість заняття: 45 хвилин

План

1. Привітання
2. Очікування
3. Вправа «Хто ти»
4. Вправа «Герб і девіз»
5. Ритуал прощання «Букет»

Хід проведення:

1. Привітання «Ваш настрій і побажання»

Мета: створення позитивного настрою.

Час: 3 хв.

Хід проведення:

Усі учасники беруться за руки і по колу говорять про свої позитивні емоції та висловлюють побажання іншим.

2. Очікування

Мета: актуалізувати увагу учасників, отримати інформацію про те, що вони очікують від заняття

Час: 5 хв.

Ресурси: фліпчарти, ручки

Хід проведення:

Тренер роздає фліпчарти, на яких кожен дошкільник повинен написати свої очікування від заняття та повісити його на дошку.

3. Наступною проводиться вправа “Хто ти?”

Мета: організацію зворотного зв'язку і підготовку для наступної вправи

Час: 10 хв.

Ресурси: аркуші паперу А4, ручки, фломастери

Хід проведення:

Кожному учаснику на спині кріпиться великий аркуш щільного паперу, на якому кожен дошкільник записує одну відповідь на запитання “Хто ти?”. Потім учасники знайомляться зі своїми характеристиками і коментують їх. За

час роботи в групі учасники непогано пізнають одне одного можуть і досить влучно характеризувати товаришів.

4. Вправа “Герб і девіз”

Мета: узагальнити та систематизувати знання про власну ціннісно-смыслову сферу

Час: 20 хв.

Ресурси: олівці, фломастери та великі аркуші паперу

Хід проведення

До уваги тренера!

У вступному слові до вправи тренер прагне зацікавити майбутнім завданням, підкресливши, що герб і девіз відображають найістотніші переконання, цінності, цілі особистості, сенс її життя.

Після цього дошкільникам роздаються олівці, фломастери та великі аркуші паперу, на яких вони повинні намалювати свій герб і написати девіз. Ще раз підкреслюється важливість того, щоб герб та девіз давали якнайповніше уявлення про життєву позицію, погляди, прагнення, ставлення особистості до оточуючих та до себе. На роботу виділяється приблизно сорок хвилин.

Після закінчення роботи учасники представляють свою геральдику, коментують та пояснюють зображене, відповідають на запитання. Потім відбувається обговорення робіт і репрезентованих ними цінностей. При цьому варто відзначити існування відмінностей та подібності в системах цінностей різних учасників.

- Чи вправа допомогла їм краще осмислити і усвідомити головні цілі та цінності свого життя.

5. Ритуал прощання Вправа «Букет»

Мета: закріплення позитивних емоцій; сприяння усвідомленню сили єдності і дружби.

Час: 5 хв.

Ресурси: паперові квітки

Хід проведення:

«Візьміть у руки квіточку. Кожну квітку легко переламати і викинути, а якщо я зберу і спробую переламати всі разом, то мені це не вдасться. Ось так і в житті. Кожного з вас окремо легко скривдити, образити, а якщо ви будете разом, у гурті, то ніякі вороги вас не здолають, усі негаразди легко подолаєте. Ми з вами зберемо ці квіти у букет, і це буде букет нашої єдності. Ось і завершився наш тренінг. На все добре!»

Заняття 7

Мета: сприяти виявленню ставлення учасників до тренінгових занять, надати додаткову інформацію про їх ефективність.

Загальна тривалість заняття 45 хвилин

План

1. Привітання
2. Очікування
3. Вправа «Шлях до цілі»
4. Підсумки
5. Ритуал прощання

Хід проведення:

1. Привітання вправа «Корабель і вітер»

Мета: налаштування групи на роботу.

Час: 5 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

Уявіть собі, що ваш вітрильник пливе на хвилях, але раптом він зупинився. Давайте допоможемо йому і запросимо на допомогу вітер. Удихніть у себе повітря, сильно втягніть щоки... А тепер голосно видихніть через рот повітря, нехай вирветься на волю вітер, який підганяє корабель. Давайте спробуємо ще раз. Я хочу почути, як шумить вітер!

2. Очікування

Мета: актуалізувати увагу учасників, отримати інформацію про те, що вони очікують від заняття

Час: 5 хв.

Ресурси: фліпчарти, ручки

Хід проведення:

Тренер роздає фліпчарти, на яких кожен дошкільник повинен написати свої очікування від заняття та повісити його на дошку.

3. Вправа “Шлях до цілі”

Мета: сприяти визначенню учасниками важливу ціль свого життя та не відступати від неї

Час: 15 хв.

Ресурси: не потрібні

Хід проведення:

У вступному слові тренер підкреслює важливість такої спрямованості на ціль, необхідності тривалий час докладати зусиль і не відступати перед труднощами.

Учасникам пропонується уявити кілька важливих для них завдань, цілей, досягнення яких вони дійсно прагнуть.

Потім потрібно зупинитись на одній цілі, яка найближча учаснику в даний момент. Розслабившись, дошкільники зосереджуються на цій цілі і уявляють образ, символ, який позначає для них цю мету. Цей образ уявляється на вершині гори, до якої веде пряма та довга стежка.

Учасники уявляють, як вони піднімаються по цій доріжці, відчуваючи присутність по боках стежки різних сил – сил, які намагаються зіштовхнути мандрівника з дороги, змусити повернути назад. По мірі підйому опір ворожих сил стає все сильнішим, він символізує різноманітні відволікаючі ситуації, людей, ворогів, зневіру.

Потрібно уявити себе згустком волі, який невпинно піднімається до вершини, розбиваючи аргументи ворожих сил. Досягнувши заповітної цілі, дошкільники повинні насолодитись перемогою, ототожнивши себе з

образом-символом цілі. Взявши все позитивне, потрібно зійти з вершини та повернутись у стан бадьорості. У своїх щоденниках учасники записують враження, думки, переживання від уявного сходження на вершину та досягнення цілі. Таким чином, заняття сприяє розвитку вмінь досягати поставлених цілей, долаючи при цьому перешкоди (розвиток суб'єктності).

4. Підсумки тренінгової програми

Мета: сприяти розвитку рефлексії самого себе.

Час: 10 хв.

Ресурси: бланки з заготовленими реченнями, ручки

Хід проведення:

Спочатку учасники тренінгу повинні завершити наступні речення:

1. Я навчився ...
2. Я дізнався, що ...
3. Я був здивований тим, що ...
4. Мені сподобалось, що ...
5. Я був розчарований тим, що ...
6. Найважливішим для мене було ...

Потім відбувається обговорення занять, учасники висловлюють свої побажання, зауваження. Деякі учасники можуть зачитати записи в своїх щоденниках, які також обговорюються.

5. Ритуал прощання «Лист побажань»

Мета: підвести підсумки тренінгової програми; сприяти виникненню дружньої атмосфери

Час: 10 хв.

Ресурси: кожний учасник отримує папір.

Тренер дає інструкцію: внизу аркуша запишіть своє ім'я. Кожен учасник повинен записати побажання на кожному папері за колом, потім згорнути його так, щоб не було видно наступним учасникам, які писатимуть далі. В результаті кожен учасник отримає багато разів складений лист з побажаннями всіх учасників тренінгу.

Отже, дослідження показало, що для успішної роботи з адаптації старших дошкільників до переходу на ступінь шкільного навчання, необхідні:

- знання цілей та завдань роботи саме з цією категорією дітей;
- уміння проводити психолого-педагогічну діагностику особистості старшого дошкільника;
- уміння добирати адекватні методи виховання;
- уміння використовувати ці методи та контролювати їхню дію;
- уміння працювати зі старшими дошкільниками в нестандартних ситуаціях, тобто трудитися творчо.

3.3. Висновки до III розділу

Психологічними умовами успішної підготовки й адаптації до шкільного періоду життя у старших дошкільників є: недопущення ізоляції від нормативного колективу; створення можливостей для розвитку у старших дошкільників важливих для їх віку психічних функцій, в першу чергу рефлексії і самосвідомості; залучення їх до активної діяльності, пов'язаної з реалізацією важливих для дітей потреб у дружбі, творчості, самореалізації, самоствердженні; створення можливостей для того, щоб потреби були реалізовані в сприятливих умовах, на основі соціально-значущої корисної діяльності; формування у старших дошкільників адекватної самооцінки за рахунок організації ситуацій активної, соціально-позитивної групової діяльності; формування для старших дошкільників соціально-позитивної референтної групи; створення соціально-психологічної атмосфери позитивного, шанобливого, довірливого ставлення; створення для старших дошкільників обстановки, сприятливої для застосування адекватних механізмів психологічного захисту, заснованих не на агресивних проявах, а на конструктивних елементах сублімації, раціоналізації, заміщення тощо; формування у старших дошкільників адекватної системи ціннісних орієнтацій за рахунок

створення, демонстрації зразків соціального ідеалу, які ґрунтуються на уподобаннях і перевагах осіб даної вікової групи; застосування спеціальних методів і засобів, спрямованих на нівелювання негативних проявів акцентуацій характеру старших дошкільників, спрямування їх позитивних сторін у продуктивні напрями діяльності.

Апробована програма тренінгових занять сприяла формуванню у старших дошкільників необхідних знань для успішної подальшої адаптації в школі; навичок аналізувати особисту поведінку та поведінку інших; виявленню критичності та самокритичності; розвитку навичок знаходити позитивні варіанти розв'язання різних життєвих ситуацій тощо. Вона також дала змогу визначити головні напрями психологічної підготовки старших дошкільників до шкільного навчання, якими є: психокорекційна робота з дітьми старшого дошкільного віку; координація психолого-педагогічної діяльності навчального закладу та сім'ї.

ВИСНОВКИ

Сучасні дослідження доводять, що для розвитку особистості визначальним є дошкільне дитинство, оскільки в цей період життя відбувається соціалізація, розвиток природніх задатків та нахилів, формування основ психічного і фізичного здоров'я.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок про те, що однією з важливих умов особистісного розвитку дитини дошкільного віку є її спілкування та взаємини з ровесниками. У ході цієї взаємодії вона вчиться жити в колективі, у неї складаються можливості налагоджувати контакти з рівними їй людьми і будувати з ними взаємини на рівних.

Процес інтелектуалізації емоцій, виникнення емпатії, співчуття та допомоги дошкільників взаємопов'язаний з найпростішими соціальними мотивами. Батьки, педагоги, а також однолітки є людьми, які впливають на дитину-дошкільника. У зв'язку з цим формування емоційного інтелекту в даному віці передбачає розуміння емоцій оточуючих і ефективної взаємодії з ними, зокрема з однолітками.

Вступ до школи – переломний момент у житті дитини, перехід до нового способу життя і умов діяльності, нового положення в суспільстві, нових взаємовідносин з дорослими і однолітками.

Успішність переходу дитини від одного ступеня розвитку до іншого зумовлюється тією сукупністю знань, умінь та якостей, що були сформовані на попередньому етапі розвитку. Готовність до школи формується в дошкільному дитинстві та стає базовою основою подальшого розвитку дитини, опанування нею новим видом діяльності – навчальною.

Закономірності розвитку доводять необхідність спадкоємності, яка є обов'язковим зв'язком між новим та старим у процесі розвитку. Спадкоємність повинна забезпечити формування необхідних для подальшого

навчання особистісних якостей, зберігаючи при цьому самоцінність дошкільного дитинства.

Основним результатом рівня дошкільної освіти є набуття дитиною початкового досвіду виконання тих навчальних дій, що дозволять їй у подальшому стати успішною в школі та в житті, складаючи основу поступового розвитку загальних навчальних умінь та навичок. Готовність до школи, своєю чергою, може розглядатися в якості передумов до навчальної діяльності, своєрідної основи формування загальних навчальних умінь та навиків, які забезпечують готовність учнів опановувати в ході подальшого навчання на рівні початкової освіти знаннями та вміннями нового рівня.

Дослідження сформованості готовності до школи у старших дошкільників проводилося на базі КЗДО № 2 м. Одеса, підготовча група. Участь у ньому взяли 40 вихованців підготовчої групи названого ЗДО, розділені на дві групи – експериментальну й контрольну, а також вихователі цього ж закладу в кількості 10 осіб.

Для застосування у процесі визначення рівня сформованості готовності до школи у старших дошкільників було використано такі методики:

1. Методика «Профіль соціального розвитку дитини»;
2. Орієнтаційний тест Керна-Ірасека;
3. Методика «Рівень психосоціальної зрілості»;
4. Методика визначення рівня уваги П'єрона-Рузера

За результатами тестування з використанням методики «Профіль соціального розвитку дитини» можна зробити висновок, що діти експериментальної групи є більше соціально розвинутими та краще йдуть на контакт із дорослими. У цих дітей внутрішня позиція школяра досить сформована, розвинені комунікативні навички. Діти, що продемонстрували показники високого рівня за методикою, здатні виявляти свої емоції, можливості під час спілкування. Це може бути пов'язане з тим, що дитина комунікативно готова до навчання в школі та буде в ній успішною.

Методика «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека» дозволила виявити превалювання середнього рівня готовності до шкільного навчання серед представників експериментальної та контрольної груп. За підсумками дослідження за методикою «Орієнтаційний тест Керна-Ірасека» було виявлено також домінування середнього рівня розвитку вербального інтелекту в дошкільників обох груп.

За методикою «Тест психосоціальної зрілості» були отримані такі показники рівнів готовності дітей експериментальної та контрольної груп до школи. Як у експериментальній, так і в контрольній групі дошкільників домінували показники середнього рівня психосоціальної зрілості.

Проведення методики визначення рівня уваги П'єрона-Рузера із метою вивчення продуктивності та стійкості уваги довело, що продуктивність уваги дошкільників знижується від високопродуктивної до середньо продуктивної. Властивості уваги дошкільників ще перебувають у стані розвитку. Найвищі показники уваги дошкільників припадають на середину тижня. У навчальній діяльності можна розвивати всі властивості уваги.

Психологічними умовами успішної підготовки й адаптації до шкільного періоду життя у старших дошкільників є: недопущення ізоляції від нормативного колективу; створення можливостей для розвитку у старших дошкільників важливих для їх віку психічних функцій, в першу чергу рефлексії і самосвідомості; залучення їх до активної діяльності, пов'язаної з реалізацією важливих для дітей потреб у дружбі, творчості, самореалізації, самоствердженні; створення можливостей для того, щоб потреби були реалізовані в сприятливих умовах, на основі соціально-значущої корисної діяльності; формування у старших дошкільників адекватної самооцінки за рахунок організації ситуацій активної, соціально позитивної групової діяльності; формування для старших дошкільників соціально позитивної референтної групи; створення соціально-психологічної атмосфери позитивного, шанобливого, довірливого ставлення; створення для старших дошкільників обстановки, сприятливої

для застосування адекватних механізмів психологічного захисту, заснованих не на агресивних проявах, а на конструктивних елементах сублімації, раціоналізації, заміщення тощо; формування у старших дошкільників адекватної системи ціннісних орієнтацій за рахунок створення, демонстрації зразків соціального ідеалу, які ґрунтуються на уподобаннях і перевагах осіб даної вікової групи; застосування спеціальних методів і засобів, спрямованих на нівелювання негативних проявів акцентуацій характеру старших дошкільників, спрямування їх позитивних сторін у продуктивні напрями діяльності.

Апробована програма тренінгових занять сприяла формуванню у старших дошкільників необхідних знань для успішної подальшої адаптації в школі; навичок аналізувати особисту поведінку та поведінку інших; виявленню критичності та самокритичності; розвитку навичок знаходити позитивні варіанти розв'язання різних життєвих ситуацій тощо. Вона також дала змогу визначити головні напрями психологічної підготовки старших дошкільників до шкільного навчання, якими є: психокорекційна робота з дітьми старшого дошкільного віку; координація психолого-педагогічної діяльності навчального закладу та сім'ї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський Б. М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі. *Педагогічний альманах* : [збірник наукових праць] ; редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). Херсон : РІПО, 2010. Випуск 5. С. 6–9.
2. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Psychological Journal*. 2019. Vol. 5. Iss. 7. P. 34-49.
3. Вільхова О. Г. Ідеї морального виховання у педагогічній спадщині Софії Русової. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 17-23.
4. Гнізділова О. А. Національно зорієнтована модель дошкільного виховання у педагогічній спадщині Софії Русової. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 38-44.
5. Готовність дітей до школи. Діагностика психічного розвитку та корекція його несприятливих варіантів. М., МПГУ, 1992. 48 с.
6. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
7. Грама Н.Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: монографія. Одеса, 2018. 239 с.
8. Грицюк І. М. Арт-терапія в роботі практичного психолога з дітьми, які мають емоційні порушення. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. Вип. 8. С. 67-71

9. Гришко О. І., Клевака Л. П. Роль жінки у вихованні дитини в педагогічній спадщині Софії Русової. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 47-50.
10. Гуртова О. В. Психолого-педагогічне проектування діяльності дітей дошкільного віку *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: матеріали обласної науково-практичної конференції (28 березня 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 192-198.
11. Зайченко І. В. Про деякі філософські й методологічні основи педагогічної концептосфери Софії Русової. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 50-63.
12. Замелюк М.І., Міліщук С.О. Арт-педагогіка як засіб розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 12.1 (64.1). С. 50-55.
13. Запорожець О.В. Підготовка дітей до школи. Основи дошкільної педагогіки / За редакцією О. В. Запорожця, Г. А. Маркової. М., 1990. 257 с.
14. Іщенко Л. В. Логіко-математичний розвиток дітей 5–7 років. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету* (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2010. № 3. С. 141–144.
15. Карнаух Л. П. Софія Русова про національне дошкільне виховання. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 71-74.

16. Кирик М. Віршовані ігри для дитячого розвитку. *Ранній розвиток дитини – право кожного*: зб. матеріалів Всеукраїнського форуму (м. Київ, 09 червня 2021 р.). К.: НЕНЦ, 2021. С. 102-109.

17. Кобко Л. М. Ідея особистісно орієнтованого навчання у педагогічній спадщині Софії Русової. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 76-84.

18. Коваленко О. В. Вимоги до педагога у спадщині Софії Русової та новий професійний стандарт вчителя: погляд крізь час. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 84-89.

19. Ковальчук Н. П. Педагогічні ідеї щодо формування соціальної активності в старших дошкільників у працях Софії Русової: реалії та сьогодення. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 89-92.

20. Кононенко Н.В. Формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук. Одеса, 2017. 24 с.

21. Кононко О. Найголовніше «погода» вдома, або як сформувати емоційну сприйнятливість і чутливість. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 5. С. 32–40.

22. 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, 2010. № 3. С. 176–185.

23. Косенко Ю. М. Забезпечення емоційного розвитку дошкільників: підготовка вихователів на етапі професійного навчання. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Бердянськ. 2018. С. 159–164.

24. Крет М. Мій світ у гармонії : арттерапевтичне заняття. *Психолог*. 2017. № 9 – 10. С. 6 – 8.

25. Куцин Е. Педагогічний потенціал арт-терапевтичного впливу музичного мистецтва. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2019. № 3. С. 139-143.

26. Кучай А. І. Педагогічна спадщина С. Русової в контексті розвитку дошкільної освіти. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 117-120.

27. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрис. Київ: Віра Інсайт, 2000. 444 с.

28. Ладивір С. Як живеться шестирічним школярам? *Дошкільне виховання*. 2003. № 6. С. 3–5.

29. Лах М. Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2016. 22 с.

30. Литвиненко Ю. В. Формування у дошкільників ціннісного ставлення до навколишнього світу. *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: матеріали обласної науково-практичної конференції (28 березня 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 514-524.

31. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах. *Педагогічна теорія і практика*: Зб. наук. пр. Київського Міжнародного Університету. 2010. С. 159–169.

32. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи. *Вісник інституту розвитку дитини. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія* : збірник наукових праць / редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. С. 68–72.

33. Максьом К.В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи та структурна модель соціально-психологічного феномену. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI : Психологія обдарованості. Вип. 14. Київ ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 348–355.

34. Мардарова І. К. Внесок Софії Русової в теорію і практику дошкільної освіти. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 159-162.

35. Могиляста С.М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI : Психологія обдарованості. Вип. 14. Київ ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 362–369.

36. Музично-оздоровчі мандрівки з дітьми п'ятого року життя: програма і методичні рекомендації / авт. кол.: С. Боднар та ін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 128 с.

37. Орел Т. В. Екологічна сфера та її вплив на соціально-особистісний розвиток дошкільника. *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: матеріали обласної науково-практичної конференції (28 березня 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 361-366.
38. Панасюк Т. Інноваційна діяльність дошкільного навчального закладу: основні поняття і зміст. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 7. С. 4–7.
39. Панасюк Т. Інноваційні технології: обмінюємося досвідом. *Дошкільне виховання*. 2010. № 7. С.18-19
40. Подофей С.О. Емоційний інтелект особистості й особливості його становлення. *Науковий вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2019. № 1. С. 260-265.
41. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. К. : Основи, 1998. 224 с.
42. Роганова М. В. Виховання естетичного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку як основа їх духовності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 1(76). С. 184-195.
43. Рудик В. А. Розвивальний освітній простір як сучасний формат соціалізації дошкільників. *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: матеріали обласної науково-практичної конференції (28 березня 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 398-406.
44. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ: Освіта, 1996. 304 с.
45. Свистунова М. Різнокольорове дитинство. Ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія. К.: Форум, 2018. 192 с.
46. Сірко С. В. Соціалізація особистості дошкільника в умовах закладу дошкільної освіти. *Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: матеріали обласної науково-практичної конференції (28 березня 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 406-413.

47. Смольникова Г. В. Особливості вивчення і узагальнення передового педагогічного досвіду в дошкільній освіті. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього*: збірник матеріалів і Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Київ, 30-31 березня 2017 р.) / ред. колегія: В.П. Андрущенко, В.Г. Кремень, Н.Г. Ничкало; укл. Н.В. Гузій. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 300-304.
48. Смольникова Г. В., Семененко А. А. Особливості інноваційної діяльності в закладах дошкільної освіти. *Наук. часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2018. № 30 (40). С.129-133.
49. Старубінська І. В., Танська В. В. Реалізація арт-техніки в новій українській школі. *Інноваційні здоров'язберігаючі технології у закладах освіти*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. В. Танської, О. А. Сорочинської, О. В. Павлюченко. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2020. С. 24-28.
50. Стопчак Н. П. Виховання емоційної культури у старших дошкільників засобом образотворчого мистецтва. Укладання збірки художньо-дидактичних ігор. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. 71 с.
51. Строкалістова О. О. Сенсорний розвиток дитини раннього віку. *Ранній розвиток дитини – право кожного*: зб. матеріалів Всеукраїнського форуму (м. Київ, 09 червня 2021 р.). К.: НЕНЦ, 2021. С. 11-12.
52. Трофаїла Н. Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2020. № 2. С. 18-25.
53. Фещенко Г. В., Хоменко Л. В. Софія Русова та її погляди на українську національну школу. *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітельки)*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (18-19 лютого 2021 року). Умань: ВПЦ «Візаві», 2021. С. 200-205.

54. Харченко А. Психолого-педагогічні інноваційні технології в реалізації базового компонента дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 135-137.
55. Харченко Н. А., Туркулець О.А. Казка як метод впливу на емоційну сферу дошкільників. *Психологічний журнал*. 2021. №6. С. 68–73.
56. Черепаня Н. І. Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової освіти. *Педагогічний альманах* : [збірник наукових праць] ; редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). Херсон : РПО, 2011. Випуск 9. С. 68–74.
57. Шванцара Й. Диагностика психического развития. Прага : Авиценум, 1978. 388 с.
58. Шевельова К. Використання соціоігрових технологій в роботі URL: <http://detkam.in.ua/vikoristannya-socio-igrovih-tehnologij-v-roboti-vihovatelya.html> (дата звернення: 17.08.2022).
59. Шелестова Л. В. Дидактичні засади формування картини світу в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: автореф. дис. д. пед. наук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017. 24 с.
60. Шелестова Л. В. Формування картини світу дошкільників та молодших школярів засобами живопису. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 90-99.

ДОДАТКИ

Критерії, показники сформованості готовності до школи у дітей
старшого дошкільного віку та діагностичний інструментарій

Критерій	Показники	Методи діагностики
Емоційно-мотиваційний	1. Вияв емоцій під час взаємодії з однолітками та адекватна реакція на їх емоційні переживання. 2. Інтерес до взаємодії з ровесниками. 3. Бажання взаємодіяти з ровесниками в різних видах діяльності.	Методика «Профіль соціального розвитку дитини»;
Пізнавальний	1. Знання норм і правил спілкування з однолітками. 2. Розуміння мети підготовки до школи. 3. Знання способів вирішення конфліктних ситуацій.	Орієнтаційний тест Керна-Ірасека; Методика визначення рівня уваги П'єрона-Рузера.

Поведінковий	1. Уміння застосовувати норми і дотримуватись правил спілкування з однолітками. 2. Уміння визначати мету взаємодії й використовувати способи її досягнення. 3. Уміння вирішувати конфліктні ситуації.	Методика «Рівень психосоціальної зрілості»
--------------	--	--

Рівні сформованості готовності до школи старших дошкільників

Критерій, компонент Рівні	Емоційно- ціннісний	Пізнавальний	Поведінковий
Високий рівень	Дитина виявляє уміння правильно, доречно виявляти емоції під час взаємодії з однолітками, адекватно реагує на їх емоційні переживання. Постійно зацікавлена у взаємодії з ровесниками, виявляє щире бажання взаємодіяти з ними в різних видах діяльності.	Дитина дуже добре знає правила та норми спілкування з однолітками. Вона завжди розуміє мету своєї взаємодії з однолітками й усвідомлює, яким чином можна правильно побудувати цю взаємодію. Намагається не провокувати виникнення конфліктних ситуацій, проте в разі їх виникнення знає, як їх правильно розв'язати.	Дитина вміє застосовувати поведінкові норми та дотримується правил у спілкуванні з однолітками. Вміє досконало визначати, якій меті підпорядкована її взаємодія з однолітками, відтак, правильно використовує засоби досягнення цієї мети. Здатна вирішувати конфліктні ситуації, що виникають під час взаємодії,

			віднаходити спільні точки та мирити ровесників, між якими виникає конфлікт, готова без примусу перепросити, аби щонайшвидше перевести конфліктну ситуацію у стадію примирення.
Середній рівень	Дитина загалом адекватно виявляє емоції під час взаємодії з однолітками, проте не завжди здатна адекватно реагувати на їх емоційні переживання, виявляти емпатію. Інтерес до взаємодії з ровесниками мінливий, залежить від	Дитина переважно знає норми та правила спілкування з однолітками, проте не завжди виявляє здатність та бажання їх застосовувати. Мета і способи взаємодії з однолітками не завжди є чітко виділеними та усвідомлюваними. При потрапленні в	Дитина при спілкуванні з однолітками переважно послугується нормами та правилами комунікації, проте в окремих ситуаціях, зокрема, коли в неї поганий настрій чи ситуація є стресовою, може ігнорувати ці

	настрою. Дитина не завжди виявляє бажання взаємодіяти з ровесниками в різних видах діяльності, інколи вона віддає перевагу іграм наодинці.	конфліктну ситуацію дитина розгублюється, через що може виявити нездатність до її вирішення на практиці, навіть якщо знає способи, за допомогою яких це можна здійснити.	норми та правила. Зазвичай орієнтується, із якою метою організовано взаємодію з однолітками, однак рідко використовує її досягнення. У конфліктних ситуаціях надає перевагу покладанню відповідальності за вирішення конфлікту на когось іншого, хоча теоретично може знати, як вирішити цей конфлікт.
Низький рівень	Дитина переважно не виявляє емоцій під час взаємодії з однолітками або ж виявляє їх	Дитина виявляє незнання або дуже слабке знання норм та правил спілкування з однолітками, не	Дитина схильна до повного незнання або умисного ігнорування норм та правил

	неадекватно, не демонструє здатність до емпатії, адекватної реакції на емоційні переживання однолітків. Інтерес до взаємодії з ровесниками низький, у переважній більшості видів діяльності спостерігається тенденція до ігнорування однолітків.	вміє та не бажає застосовувати їх на практиці. Взаємодія із однолітками підпорядковується несвідомим мотиваціям, дитина не володіє знаннями стосовно того, в який спосіб можна організувати ті чи інші форми взаємодії з ровесниками. У конфліктних ситуаціях демонструє повне незнання способів їх вирішення.	спілкування з однолітками. Мета взаємодії з однолітками для неї не важлива, якщо вона не підпорядкована її потребам. Дитина не вміє й не бажає вирішувати конфліктні ситуації через повне незнання, як це робиться.
--	---	---	--

