

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

факультет здоров'я людини
кафедра психології та соціології

Т. Ю. Балєва

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6-7
РОКІВ ДО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

2025

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

Факультет здоров'я людини
(повне найменування інституту, факультету)
Кафедра психології та соціології
(повна назва кафедри)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: «Формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання
в сучасній українській школі»

Здобувачка вищої освіти спеціальності 053 Психологія,
ОПП «Психологія», групи ПС-243зм

Т. Ю. Балєва

Керівник роботи: завідувачка кафедри психології
та соціології, д. психол. н., проф.

Ю. О. Бохонкова

Рецензент: завідувачка кафедри психології
та педагогіки Хмельницького національного
університету МОН України, д.психол.н., проф.

Т. В. Комар

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет здоров'я людини
 Кафедра психології та соціології
 Освітній ступінь магістр
 Спеціальність 053 Психологія
 Освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
 Завідувачка кафедри
 психології та соціології
 Бохонкова Ю.О.

“03” вересня 2025 року

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ Балєвої Тамари Юріївни

1. Тема роботи: «Формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі».

Керівник роботи: Ю. О. Бохонкова – д.психол.н., проф., завідувачка кафедри психології та соціології, затверджений наказом по університету від «02» вересня 2025 року, № 141/15.04

2. Строк подання студентом роботи до захисту «10» грудня 2025 року.

3. Вихідні дані до роботи: обсяг роботи – 84 сторінки (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури оформлюється згідно з бібліографічними нормами з урахуванням Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015.

4. Зміст основної частини (перелік питань, які потрібно розробити): проаналізувати наукові джерела з зазначеної тематики; підібрати діагностичний інструментарій згідно проблеми дослідження; на основі проведеного емпіричного дослідження розробити й апробувати програму соціально-психологічного тренінгу. Провести формувальний експеримент. Ефективність проведеного експерименту оцінити за допомогою математичних методів оцінки значущості відмінностей середніх величин.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень): таблиці, рисунки (гістограми, діаграми, сегментограми, графіки)

6. Консультанти розділів:

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Бохонкова Ю. О. – д. психол. н., проф., завідувачка кафедри психології та соціології	04.09.2025 р.	16.10.2025 р.
2.	Бохонкова Ю. О. – д. психол. н., проф., завідувачка кафедри психології та соціології	17.10.2025 р.	24.10.2025 р.
3.	Бохонкова Ю. О. – д. психол. н., проф., завідувачка кафедри психології та соціології	25.10.2025 р.	03.11.2025 р.

7. Дата видачі завдання: «03» вересня 2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Визначення проблеми, завдань дослідження та розроблення плану кваліфікаційної роботи.	04.09.2025 р. – 07.09.2025 р.	
2	Аналіз літератури за проблемою. Систематичний аналіз наукових джерел. Структурування огляду літератури. Робота над теоретичною частиною дослідження.	08.09.2025 р. – 16.10.2025 р.	
3	Узагальнення результатів констатувального експерименту.	17.10.2025 р. – 24.10.2025 р.	
4	Розробка та апробація програми соціально-психологічного тренінгу.	25.10.2025 р. – 31.10.2025 р.	
5	Обробка, графічне оформлення та психологічний аналіз результатів формульованого експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів за допомогою методів математичної статистики	01.11.2025 р. – 03.11.2025 р.	
6	Узагальнення наукових фактів, написання висновків за результатами проведення дослідження. Технічне оформлення роботи.	04.11.2025 р. – 08.12.2025 р.	
7	Попередній захист роботи	09.12.2025 р. – 10.12.2025 р.	
8	Представлення роботи на зовнішню рецензію.	11.12.2025 р. – 14.12.2025 р.	
9	Перевірка роботи на академічний плагіат.	15.12.2025 р. – 17.12.2025 р.	
10	Підготовка кваліфікаційної роботи до захисту.	18.12.2025 р. – 21.12.2025 р.	
11	Захист кваліфікаційної роботи.	22.12.2025 р. – 27.12.2025 р.	

Здобувачка вищої освіти

Балєва Т. Ю.

Керівник роботи:

д. психол. н., проф.

Бохонкова Ю. О.

РЕФЕРАТ

Текст – 84 с., Рис. – 3, Табл. – 12, літератури – 100 дж., додатків – 4

В кваліфікаційній роботі представлено теоретично-методологічні основи вивчення проблеми формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі.

Розглянуто психологічні особливості подолання труднощів у розвитку уваги під час навчання в школі, формування вищих психічних функцій у молодших школярів, та фактори, які впливають на формування інтелектуальної готовності дітей до початку навчання в школі. Описано особливості особистісного розвитку дошкільнят. Охарактеризовано особливості розвитку дітей при наявності навчальної мотивації.

Проведено констатувальний експеримент і виявлено показники інтелектуальної готовності дітей 6 та 7 років до навчання в школі. Експериментально розглянуто психологічні особливості формування інтелектуальної готовності дошкільнят.

На основі результатів констатувального експерименту розроблено й апробовано програму соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на підвищення інтелектуального рівню дошкільнят. Оцінено ефективність корекційних заходів за допомогою t-критерію Ст'юдента.

Ключові слова: ВОЛЬОВА СФЕРА, ДІТИ, ДОШКІЛЬНЯТА, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ГОТОВНОСТЬ, МИСЛЕННЯ, НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ, РЕЗУЛЬТАТИ, РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ, ЗБІЛЬШЕННЯ ОБСЯГУ УВАГИ, ФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ, ШКОЛА

ABSTRACT

Balieva T. Yu. Developing the intellectual readiness of 6-7-year-old children for learning in modern Ukrainian schools. – Qualification work. – Kyiv, 2025.

The thesis presents the theoretical and methodological foundations for studying the problem of intellectual readiness of 6-7-year-old children for learning in modern Ukrainian schools.

It examines the psychological characteristics of overcoming difficulties in the development of attention during school education, the formation of higher mental functions in younger schoolchildren, and the factors that influence the formation of children's intellectual readiness for starting school. It describes the characteristics of preschoolers' personal development. It characterises the characteristics of children's development in the presence of educational motivation.

A descriptive experiment was conducted and indicators of intellectual readiness of 6- and 7-year-old children for school were identified. The psychological features of the formation of intellectual readiness of preschoolers were experimentally considered.

Based on the results of the ascertaining experiment, a programme of socio-psychological training aimed at raising the intellectual level of preschoolers was developed and tested. The effectiveness of corrective measures was assessed using Student's t-test.

Keywords: WILLPOWER, CHILDREN, PRESCHOOLERS, INTELLECTUAL READINESS, THINKING, LEARNING MOTIVATION, RESULTS, DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL, INCREASE IN ATTENTION SPAN, FUNCTIONALITY, SCHOOL

ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ОГЛЯДОВО-АНАЛІТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ ДО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	14
1.1. Аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури проблематики формування інтелектуальної готовності дитини 6-7 років до школи.....	14
1.2. Теоретико-методологічні підходи до дослідження проблеми готовності дитини до школи.....	24
1.3. Психологічна характеристика вікових особливостей дітей 6-7 років.....	33
1.4. Роль психолога у формуванні інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі.....	43
Висновки до розділу 1.....	48
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	50
2.1. Характеристика бази проведення дослідження та опис вибірки респондентів емпіричного дослідження.....	50
2.2. Обґрунтування інструментарію емпіричного дослідження формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі.....	51
Висновки до розділу 2.....	64
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ.....	66
3.1. Етапи констатувально експерименту компонентів інтелектуальної готовності дітей 6-7 років.....	66
3.2. Діагностика психологічних показників результатів формувального експерименту інтелектуальної готовності дітей 6-7 років за допомогою обраних методик.....	67
3.3. Порівняльна характеристика інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років із застосуванням засобів математичної статистики.....	79
Висновки до розділу 3.....	88
ВИСНОВКИ.....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	92
ДОДАТКИ.....	102

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Готовність дитини до школи є предметом інтересу не тільки батьків, чиї діти вступають до першого класу, а й психологів, педагогів закладів дошкільної освіти та закладів загальної середньої освіти. Перш за все, тому, що дошкільне дитинство є своєрідним підсумком проходження першого етапу життєвого шляху людини і водночас стартовим етапом для вступу до школи. Високі вимоги життя до організації виховання і навчання інтенсифікують пошуки нових, більш ефективних психолого-педагогічних підходів, спрямованих на приведення методів навчання у відповідність до вимог життя. У цьому контексті готовність дошкільнят до навчання в школі має особливе значення.

В системі закладів загальної середньої освіти за останній час відбулися серйозні зміни – введені нові програми, змінилася структура школи. Все більш високі вимоги пред'являються до дітей, які йдуть в перший клас, і проблема готовності до школи постає в новому світлі, все нові її аспекти висувуються на перший план. По-перше, підвищилися вимоги до дітей, які вступають до першого класу. По-друге, змінилася соціально-економічна ситуація в країні, що спричинило загострення стратифікаційного розшарування і втрату інтересу у певних категорій населення до навчання і виховання власних дітей. По-третє, в ситуації ринкових відносин у сфері освіти почали з'являтися конкурентоспроможні дитячі заклади освіти, в яких рівень підготовки вищий, ніж в інших подібних закладах.

Початок навчання шестирічних і семирічних дітей та підготовка до нього пов'язані з необхідністю врахування важливих психологічних закономірностей їхнього розвитку. До них можна віднести назрілі суперечності між зрослими інтелектуальними можливостями дитини та специфічно «дошкільними» способами їх задоволення. При цьому інтелектуальна сфера дитини вже не тільки певною мірою готова до систематичного навчання, але й вимагає його.

Іншими словами, дитина не тільки готова прийняти нову соціальну позицію школяра, але й прагне до неї.

Молодший шкільний вік (від 6-7 років) визначається важливою зовнішньою обставиною в житті дитини – вступом до школи. Дитина, яка вступила до школи, автоматично займає абсолютно нове місце в системі відносин людей: у неї з'являються постійні обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю. Близькі дорослі, вчитель, навіть сторонні люди спілкуються з дитиною не тільки як з унікальною людиною, але і як з людиною, яка взяла на себе зобов'язання вчитися, як всі діти її віку.

Інтелектуальна готовність дитини до навчання в закладі загальної середньої освіти є важливою психологічною проблемою. Початок навчання знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості, яка зумовлює психічний і особистісний розвиток дитини в молодшому шкільному віці. На цьому віковому етапі відбувається зміна провідної діяльності – з ігрової на навчальну, основою якої є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Перехід до навчання як систематичної і цілеспрямованої діяльності, різке зниження рухової активності, значне статичне напруження, нові обов'язки і вимоги дисципліни – все це для учня першого класу є великим навантаженням. У перші шкільні місяці ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками школяра. Дитина починає усвідомлювати, що навчання – суспільно важлива діяльність, значимість якої оцінюють оточуючі її люди. Якщо гра дошкільника була необов'язковою (батьки можуть її припинити), то навчання є обов'язковою діяльністю, до якої дорослі ставляться з особливою повагою.

Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію щодо дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. Вперше виникає емоційно-сміслова орієнтовна основа вчинку – розуміння сенсу здійсненої діяльності:

задоволення або незадоволення своїм місцем у відносинах з дорослими, іншими дітьми.

У зв'язку з психічним і особистісним розвитком діти даного віку виявляють чітке прагнення зайняти значуще положення в житті, виконувати нову, важливу для них і їх оточення роботу, реалізуючи яку, вони вступають у протиріччя зі стилем свого життя, їх перестає радувати гра. Дитина починає диференціювати внутрішню і зовнішню сторони своєї особистості, усвідомлювати зміст своїх переживань, узагальнювати їх. Це означає, що у дитини сформувалося нове внутрішнє життя, яке в подальшому буде здійснювати напрямок поведінки.

Навчальна діяльність вимагає розвитку вищих психічних функцій – довільності уваги, пам'яті, уяви. Увага, пам'ять, уява молодшого школяра вже набувають самостійності – дитина навчається володіти спеціальними діями, які дають можливість зосередитися на навчальній діяльності, зберегти в пам'яті побачене або почуте, уявити собі щось, що виходить за рамки сприйнятого раніше.

Якщо в дошкільному віці ігрова діяльність сама сприяла кількісним змінам у розвитку довільності (зростанню довільності, що виражається в зосередженості та стійкості уваги, довготривалості збереження образів у пам'яті, збагаченні уяви), то в молодшому шкільному віці навчальна діяльність вимагає від дитини засвоєння спеціальних дій, завдяки яким увага, пам'ять і уява набувають вираженого довільного, навмисного характеру.

Однак довільність пізнавальних процесів у дітей шести-семи, десяти-одинадцяти років виникає лише на піку вольового зусилля, коли дитина спеціально організовує себе під тиском обставин або з власної ініціативи. У звичайних обставинах їй ще дуже важко організувати свої психічні функції на рівні вищих досягнень людської психіки.

Об'єкт дослідження – формування інтелектуальної готовності до навчання дошкільника, як показник його соціально-психологічної та особистісної зрілості.

Предмет дослідження – інтелектуальна готовність дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі.

Мета дослідження: виявити особливості формування інтелектуальної готовності дитини (6-7 років) до навчання в сучасній українській школі на підставі результатів проведеного емпіричного дослідження скласти практичні рекомендації, спрямовані на розвиток і корекцію інтелектуальних здібностей дитини.

Завдання дослідження:

1. здійснити аналіз наукової літератури з проблеми дослідження;
2. здійснити оглядово-аналітичне дослідження проблеми формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі;
3. здійснити вибір методів, що дозволяють виявити рівень інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі;
4. провести емпіричне дослідження формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі та ідентифікувати основні проблемні зони;
5. обробити та проаналізувати отримані результати;
6. за результатами проведеного дослідження зробити висновки та розробити практичні рекомендації, спрямовані на поліпшення формування інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі.

У процесі визначення **теоретико-методологічної основи дослідження** враховано підходи, викладені у працях вітчизняних Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Н.М. Бібік, В.О. Сухомлинський, М.В. Савчин, О.Я. Савченко, Н.Ф. Скрипченко, О.Л. Кононко та зарубіжних А. Анастасі, Й. Шванцара, Ж. Піаже, Ф.Л. Ілг, Л.Б. Еймс, Д.П. Озубел науковців та дослідників, які обґрунтували психолого-педагогічні засади та розкрили специфіку психічного розвитку та навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Теоретико-методологічну основу дослідження складають сучасні наукові концепції, що пояснюють природу формування

інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі.

Методи дослідження визначалися відповідно до поставленої мети, завдань і специфіки об'єкта. У процесі роботи були використані такі основні методи:

- *теоретичний аналіз наукових джерел*, що передбачав вивчення, узагальнення та систематизацію сучасних підходів до проблеми інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі. Застосування цього методу дало змогу визначити теоретико-методологічні засади дослідження та уточнити базові поняття і концепції;

- *експериментальні методи*, зокрема емпіричне дослідження, спостереження, бесіда та тестування. Для діагностики використовувалися: тест шкільної зрілості та рівня інтелекту Керна-Йіресека; тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц); методика «Прогресивні матриці Равена»;

- *математико-статистичні методи обробки даних*, що забезпечили систематизацію, узагальнення та інтерпретацію отриманих результатів, зокрема – t-критерій Стьюдента.

Наукова новизна дослідження полягає в:

- *поглибленні знань* щодо процесу формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі;

- *виявленні впливу* рівня інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі;

- *визначенні внутрішніх та зовнішніх ресурсів*, які сприяють формуванню інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі.

Теоретичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні соціально-психологічних чинників формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі на основі системно-інтегративного підходу, який поєднує методологічно-світоглядні, логіко-

розвивальні та координаційно-моніторингові аспекти. У межах дослідження визначено структурні блоки, етапи й організаційні умови, що забезпечують ефективний розвиток інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в сучасній українській школі.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що знання інтелектуальних особливостей дітей 6 і 7 років дозволяє більш грамотно вибудовувати не тільки навчальну, а й ігрову, комунікативну та інші сфери діяльності дитини. Матеріали магістерської кваліфікаційної роботи можна використовувати для роботи психологічними службами закладів дошкільної освіти та закладів загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 1. ОГЛЯДОВО-АНАЛІТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ 6-7 РОКІВ ДО ШКОЛИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАКОРДОННІЙ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури проблематики формування інтелектуальної готовності дитини 6-7 років до школи

У світовій педагогічній практиці досвід організації навчання дітей з 5-6 років відомий протягом понад півстоліття. У вітчизняному науковому просторі ці питання висвітлено в дослідженнях Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, Н.М. Бібік, В.О. Сухомлинського, О.Я. Савченко, Н.Ф. Скрипченко та О.Л. Кононко, які обґрунтували психолого-педагогічні засади та розкрили специфіку психічного розвитку та навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку [48; 80].

Не ставлячи під сумнів принципові можливості навчання дітей цього віку, дослідження педагогів, психологів і гігієністів вказують на проблеми, що виникають, пов'язані з цілим рядом факторів біологічного і соціального порядку. Особливості онтогенезу дітей 7-го року життя такі: інтенсивне нарощування показників морфофункціонального розвитку відбувається з 6,5 років, що і послужило причиною вивчення проблеми функціональної готовності дітей до систематичного навчання, тобто систем організму, які безпосередньо пов'язані з виконанням вимог школи: вищої нервової діяльності, моторики, сформованості мовлення [65; 3].

У сучасній психолого-педагогічній літературі вказується, що шестирічною дитиною вважається від 5 років 5 місяців і 29 днів до 6 років 5 місяців і 29 днів [75].

Встановлено: серед дітей від 6 до 6,5 років кількість функціонально незрілих становить 32%, а до 7 років вона знижується до 13%. У «шкільній

долі» учнів, функціонально не готових до навчання, простежується дві тенденції:

- 1) частина таких дітей не справляється з навчальним навантаженням і формує ряди відстаючих і другорядників;
- 2) інша, що особливо привертає увагу гігієністів, виконує вимоги школи, але ціною набуття різних захворювань.

Виявлено, що кількість дітей 6-річного віку, у яких біологічний вік відповідає паспортному, зменшилася з 82,2% до 55,6%), а кількість дітей із уповільненим розвитком збільшилася в 3 рази. Крім того, відзначено збільшення кількості дітей із дисгармонійним і різко дисгармонійним розвитком (до 26,5%). Діагностика готовності до систематичного навчання показала: тільки 18,5% шестирічних дітей є «зрілими», 49,3% – «середньозрілими» і 32,2% – «незрілими». Відсоток не готових до систематичного навчання дітей збільшився майже в 5 разів [17; 33].

З соціальних факторів проблемними для здоров'я і фізичного розвитку 6-річних дітей є умови їх навчання. Виявлено, що шкільне навчання негативно впливає на фізичний розвиток і показники здоров'я учнів 6-річного віку в порівнянні з їх навчанням в умовах дитячого садка. Так, відсутність у шкільному режимі 6-річних дітей денного сну негативно позначається на їх фізичному розвитку: основні його показники (зріст, вага, станова сила) набагато вищі в групі дітей з денним сном [22].

Проблема готовності до шкільного навчання у вітчизняній психології та педагогіці вивчалася в різних аспектах. При цьому в літературі виділяють найрізноманітніші види готовності (особистісна, інтелектуальна, вольова, емоційна, фізична, готовність у соціальному плані та ін.).

Протягом декількох років актуальним залишається питання: «З шести чи з семи років потрібно віддавати дитину в перший клас?» Однозначно відповісти на це питання нелегко, оскільки необхідно враховувати кілька факторів, що визначають підготовленість дитини до навчання. Поява порушень у психосоціальній сфері дитини в більшості випадків обумовлена

станом її здоров'я, дотриманням режиму дня та активного відпочинку [11]. Саме від того, наскільки дитина розвинена фізично, психічно, розумово та особистісно, а також від стану здоров'я дитини, і буде залежати, з якого віку необхідно починати навчання в школі.

Для визначення готовності до шкільного навчання дослідники пропонують враховувати ряд факторів: індивідуально-фізіологічні особливості дитини, позитивне ставлення до навчання, адекватна самооцінка, правильно організований навчально-виховний процес, наявність психопрофілактичних заходів у школі тощо.

Останнім часом завдання підготовки дітей до шкільного навчання займає одне з важливих місць у розвитку уявлень психолого-педагогічної науки. У сучасній літературі поки що не існує єдиного і чіткого визначення понять «готовності» і «шкільної зрілості». Так, А. Анастазі трактує поняття шкільної зрілості як оволодіння навичками, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками. З нею солідаризуються багато авторів [21].

Й. Шванцара більш широко визначає шкільну зрілість як досягнення такого ступеня в розвитку, коли дитина «стає здатною брати участь у шкільному навчанні». Він виділяє розумовий, соціальний та емоційний компоненти готовності до школи [88].

С.Д. Максименко зазначає, що готовність до навчання – це не що інше, як необхідний рівень розвитку дитини, який дозволяє їй без шкоди для здоров'я, нормального розвитку впоратися з навчанням у школі [52]. У свою чергу, О.Л. Кононко уточнює, що готовність до школи – це перш за все психологічний, емоційний, морально-вольовий розвиток дитини, сформоване бажання вчитися і елементи навчальної діяльності. Тут мається на увазі розвиток тих спеціальних форм діяльності дошкільнят, які визначають, забезпечують його легку адаптацію до нового етапу життя, зняття (або хоча б

істотне зниження) негативного впливу на здоров'я, психічне та емоційне благополуччя школяра [41].

Готовність до навчання в школі, на думку Т.О. Піроженко, є динамічною системою, що складається з трьох компонентів (ціннісно-мотиваційного, ціннісно-діяльнісного, оціночно-пізнавального) і сприяє успішній адаптації до умов навчання, вибудовуванню та розвитку індивідуальної освітньої стратегії [59].

О.В. Проскура визначає готовність до навчання в школі за такими параметрами, як планування (вміння організувати свою діяльність відповідно до її мети), контроль (вміння зіставити результати своїх дій із поставленою метою), мотивація (прагнення знаходити приховані властивості предметів, закономірності у властивостях навколишнього світу та використовувати їх), рівень розвитку інтелекту [72].

М.В. Савчин стверджує, що готовність до школи – це складне утворення, що включає, крім психологічної готовності, морфофункціональну зрілість (показники якої розробляють гігієністи і фізіологи) і певний рівень володіння предметно-специфічними знаннями. Вона робить висновок про те, що готовність в цілому забезпечує шкільну адаптацію, успішність навчання [74].

На думку М.В. Савчина, ці складові готовності не повинні розглядатися ізольовано і тим більше протиставлятися. Це виправдано і на нашу думку, оскільки в літературі є тенденція до «розтягування» готовності на окремі її підвиди (вольову, емоційну та інтелектуальну). Це не означає недооцінки якоїсь із складових готовності. Особливо це небезпечно в разі розгляду несформованості готовності. Так, наприклад, труднощі в навчанні можуть бути пов'язані з морфофункціональною незрілістю. Мовні дефекти можуть, наприклад, створювати непереборні при звичайному навчанні труднощі не тільки для оволодіння письмом, орфографією, але і в більш широкі – в організації діяльності. У ряді випадків це призводить до вибуття дітей із збереженим інтелектом до спеціальних шкіл [74; 92].

Проблема предметно-специфічної готовності розроблялася найбільш інтенсивно в двох напрямках: діагностика (формування) конституючих, вихідних знань (типу завдань Піаже на збереження для визначення математичної готовності) і діагностика конкретних навичок (рахунку, читання та ін.). Дослідники Г.С. Костюк, О.В. Проскура і М.В. Савчин особливу роль при цьому відводять просторово-графічній готовності та її діагностиці. Це пов'язується з тією особливою роллю, яку відіграє графічна діяльність на початку навчання, а також впливає з аналізу тих труднощів, які виникають при її здійсненні [67;15; 40].

Слід зазначити, що, незважаючи на різноманітність позицій, у всіх перерахованих авторів є чимало спільного. Багато з них при вивченні готовності до шкільного навчання користуються поняттям «шкільна зрілість», виходячи з помилкової концепції, згідно з якою виникнення цієї зрілості обумовлено в основному індивідуальними особливостями процесу спонтанного дозрівання вроджених задатків дитини і істотно не залежить від соціальних умов життя і виховання. У дусі цієї концепції основна увага приділяється розробці тестів, що служать діагностиці рівня шкільної зрілості дітей. Лише невелика кількість зарубіжних авторів – Вронфенвеннер, Врунер – критикують положення концепції «шкільної зрілості» і підкреслюють роль соціальних факторів, а також особливостей суспільного і сімейного виховання в її виникненні [23; 43; 44].

Вихідною, а по суті, дискусійною для аналізу проблеми психологічної готовності дітей до школи виступає періодизація розвитку, що визначає показники, за якими здійснюється діагностика. Так, якщо приймається періодизація інтелектуального розвитку Ж. Піаже з виділенням сенсомоторного, дооператорного та інших етапів, то використовуються відповідні параметри, за якими здійснюється діагностика для виявлення рівня інтелектуального розвитку дитини (завдання на збереження та ін.) [60; 18].

У вітчизняній психології поняття готовності фахівцями в галузі вікової та педагогічної психології розглядалося з урахуванням специфіки віку. Вік 6 –

7 років кваліфікується як перехідний, критичний період дитинства (криза 7 років) [22; 35].

Г.С. Костюк характеризує вік як цілісне, динамічне утворення, структуру, яка не складається з окремих частин, а передбачає наявність центрального новоутворення, що породжує його основні властивості та прояви. Відповідно до цього, принципово важливо, щоб діагностичні методики включали не набір завдань для виявлення різних процесів (пам'яті, мислення, уваги тощо), а виявляли центральне новоутворення, яке обумовлює всі інші властивості. В якості центрального психологічного новоутворення дітей 7 років він називав «узагальнення переживання», або «інтелектуалізацію афекту», Дитина, яка пройшла цей критичний віковий період, здатна, на його думку, перейти від поведінки, зумовленої безпосередньо сприйманою ситуацією, до поведінки і діяльності, підпорядкованої певним правилам, свідомо прийнятим нормам [43; 28].

Так, мова, виступаючи центральним новоутворенням дитячого віку, в шкільному віці розвивається, але вже не виступає центральним новоутворенням. Ці два положення є вихідними в розробці критеріїв психічного розвитку, в даному випадку «готовності до школи».

У контексті нашого дослідження ми будемо спиратися на періодизацію вікового розвитку психіки, дану Г.С. Костюком [43]. У цьому випадку зміст поняття «психологічна готовність до школи» — це новоутворення, що виникають в грі, як провідній діяльності, в дошкільному віці і складають основу критичного періоду при переході до шкільного навчання.

У сучасній психології не існує єдиного і чіткого визначення поняття «готовності до школи» або «особистісної зрілості». А. Анастасі трактує поняття шкільної зрілості як оволодіння навичками, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками [37].

Ф.Л. Ілг, Л.Б. Еймс провели дослідження, присвячене виявленню параметрів готовності до шкільного навчання. В результаті виникла

спеціальна система завдань, яка дозволяла обстежувати дітей від 5 до 10 років. Розроблені в дослідженні тести мають практичне значення і володіють прогнозуючою здатністю. Крім тестових завдань автори пропонують у разі невідповідності дитини до школи забирати її звідти і шляхом численних тренувань доводити до необхідного рівня готовності. Однак ця точка зору не є єдиною. Так, Д.П. Озубел пропонує, у разі невідповідності дитини, змінити програму навчання в школі і тим самим поступово вирівнювати розвиток усіх дітей [36; 38].

На сьогоднішній день практично загально визнано, що готовність до шкільного навчання – багатокомпонентна освіта, яка вимагає комплексних психологічних досліджень [16; 45].

Слід також підкреслити, що вирішення питання про прийом дітей до школи з 6-річного віку не слід розглядати у відриві від соціально-економічних проблем нашого суспільства, які призвели до значного погіршення здоров'я дітей, до різкого зниження можливостей їх лікування, оздоровлення та відпочинку, до зникнення ефективних форм фізичного виховання, до зниження ефективних форм фізичного виховання, до погіршення якості харчування, до зниження можливостей оновлення та поліпшення матеріальної бази освітніх установ тощо. Все це дає підстави припускати, що негативний вплив шкільного навчання на 6-річних дітей в сучасних умовах буде значно вищим, ніж два десятиліття тому [4; 46; 55].

Таким чином, всі ці дані служать вагомим аргументом на користь відстрочки систематичного навчання в школі дітей, які не досягли 6,5 років до початку навчального року.

У структурі психологічної готовності прийнято виділяти такі компоненти: особистісна, інтелектуальна та соціально-психологічна готовність [19].

Постає питання про те, як саме повинна виглядати інтелектуальна сторона готовності до школи, які її структурні компоненти та форми прояву. Від відповіді на нього залежать і напрямки пошуків інструменту виявлення

цієї готовності і навіть більше того – впорядкування зусиль щодо досягнення дітьми цієї готовності.

В інтелектуальній сфері характеристиками досягнення шкільної зрілості є: диференційованість сприйняття (перцептивна зрілість); здатність до довільної концентрації уваги; вміння виділяти істотні ознаки предметів і явищ та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними (аналітичне мислення); раціональний підхід до дійсності; здатність до логічного запам'ятовування, оволодіння розмовною мовою на слух, здатність розуміти і використовувати символи, інтерес до нових знань [24; 61].

До розумової сфери автори відносять здатність дитини до диференційованого сприйняття, довільної уваги, аналітичного мислення тощо.

Виявилося, що дошкільнятам доступне розуміння загальних зв'язків, принципів і закономірностей, що лежать в основі наукового знання. Так, наприклад, у 6-7 років дитина здатна засвоїти не тільки окремі факти про природу, а й знання про взаємодію організму з середовищем, про залежність між формою предмета і його функцією, потребою і поведінкою. Однак досить високого рівня пізнавальної діяльності діти 6-7 років досягають, тільки якщо навчання в цей період спрямоване на активний розвиток розумових процесів і є розвиваючим, орієнтованим на «зону найближчого розвитку» [49; 63].

При дослідженні інтелекту дитини на предмет готовності до шкільного навчання на перший план повинні вийти характеристики, необхідні і достатні для початку навчання в школі. Найбільш яскравою характеристикою є здатність до навчання, що включає в себе два етапи інтелектуальних операцій. Перший – засвоєння нового правила роботи (вирішення завдання); другий – перенесення засвоєного правила виконання завдання на аналогічні, але не тотожні йому. Другий етап можливий тільки при здійсненні процесу спілкування [100].

Таким чином, інтелектуальна готовність до шкільного навчання складається з багатьох взаємопов'язаних компонентів розумового та мовного розвитку дітей. Єдність загального рівня розвитку психічних процесів

(сприйняття, мислення, уяви, уваги, пам'яті), пізнавальної діяльності, пізнавальних інтересів; досить широкий запас усвідомлених, систематизованих уявлень і елементарних понять про навколишній світ; розвинене мовлення, навички елементарної навчальної діяльності у дітей складають інтелектуальну (розумову) готовність до навчання в школі [10; 13].

Це все є результатом систематичного формування узагальнених уявлень, на основі яких дошкільнята орієнтуються в доступних їм розумінню явищах природи і суспільного життя, спеціальної підготовки до шкільних уроків читання, мови і математики, а також формування належного рівня пізнавальної діяльності. Інтелектуальний розвиток потрібно розуміти як складну динамічну систему кількісних і якісних змін, що відбуваються в пізнавальній діяльності дитини у зв'язку з віком і збагаченням життєвого досвіду, з індивідуальними особливостями її психіки [26; 83].

Довгий час про рівень розумового розвитку дитини судили за кількістю виявлених у неї знань, за обсягом її «розумового інвентарю», який виявляється в словниковому запасі. Ще й тепер деякі батьки думають, що чим більше слів знає дитина, тим вона більш розвинена. Це не зовсім так. Зараз діти буквально купаються в потоках інформації, вбирають, як губка, нові слова і вирази. Словник їх різко збільшується, але це не означає, що такими ж темпами розвивається і мислення. Тут немає прямої залежності.

Звичайно ж, певний кругозір, запас конкретних знань про живу і неживу природу, людей і їхню працю, суспільне життя необхідні шестирічній дитині як фундамент, основа того, що буде нею в подальшому освоєно в школі. Однак помилково думати, що словниковий запас, спеціальні вміння та навички – це єдиний критерій інтелектуальної готовності дитини до школи.

Існуючі програми, їх засвоєння вимагатимуть від дитини вміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити самостійні висновки, тобто досить розвинених пізнавальних процесів. Таким чином, завжди буде актуальним питання, чи готова вона до цього.

У дослідженнях виявлено, наприклад, що до старшого дошкільного віку діти, користуючись засвоєною системою суспільно вироблених сенсорних еталонів, опановують деякі раціональні способи обстеження зовнішніх властивостей предметів. Застосування їх дає можливість дитині диференційовано сприймати, аналізувати складні предмети [85].

Шестирічна дитина може багато чого. Але не слід переоцінювати її розумові можливості. Логічна форма мислення хоча і доступна, але ще не типова, не характерна для неї. Тип її мислення специфічний. Вищі форми наочно-образного мислення є підсумком інтелектуального розвитку дошкільника.

Спираючись на них, дитина отримує можливість виокремити найбільш істотні властивості, відносини між предметами навколишньої дійсності. При цьому дошкільнята без особливих зусиль не тільки розуміють схематичні зображення, але й успішно користуються ними. Однак, навіть набуваючи рис узагальненості, його мислення залишається образним, спираючись на реальні дії з предметами та їх «замінниками».

У дошкільні роки дитина повинна бути підготовлена до провідної в молодшому шкільному віці діяльності – навчальної. Важливе значення при цьому матиме формування у дитини відповідних умінь [12; 84].

Володіння цими навичками забезпечує дитині високий рівень навчальності. Характерною його особливістю є вміння виділити навчальне завдання і перетворити його на самостійну мету діяльності. Така операція вимагає від дитини, яка вступає до школи, здатності дивуватися і шукати причини поміченої нею зміни, новизни. Тут педагог може спертися на гостру допитливість підростаючої людини, на її невичерпну потребу в нових враженнях [9; 15].

Однак у кожному класі, напевно, є й діти інтелектуально пасивні. Це призводить їх у підсумку до числа відстаючих, слабоуспішних учнів. Причини такого роду пасивності часто лежать в обмеженості інтелектуальних вражень, інтересів дитини. Разом з тим, будучи не в змозі впоратися з найпростішим

навчальним завданням, вони швидко виконують його, якщо воно переводиться в практичну площину або гру [20].

Такі діти вимагають особливої уваги до них: розвиток допитливості, кругозору. Але уваги вимагають і діти, чия пізнавальна активність має «теоретичну» спрямованість.

Треба залучати дітей до осмисленої діяльності, в процесі якої вони самі змогли б виявити все нові і нові властивості предметів, помічати їх подібності та відмінності. При цьому не можна відмахуватися від дитячих питань, годувати їх відразу готовими знаннями. Треба дати можливість набути їх самостійно [25].

Роблячи порівняльний аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень, можна зробити висновок, що основна увага зарубіжних психологів спрямована на створення тестів і набагато меншою мірою орієнтована на теорію питання. У працях вітчизняних психологів міститься глибоке теоретичне дослідження проблеми готовності до школи.

1.2. Теоретико-методологічні підходи до дослідження проблеми готовності дитини до школи

Питання готовності дитини до школи є досить наближеним до соціальної практики, і тому цікавить широке коло як фахівців, так і сімейне оточення такої дитини. Тому питанню готовності до школи присвячені не тільки наукові дослідження в галузі педагогіки, психології, соціології, а й публікації в науково-популярному ключі – в основному, для батьків, а також у дещо спрощених і технологізованих формах – для шкільних вчителів [27].

Тому цілісна і всебічно розглянута картина готовності дитини до школи передбачає використання (як основи розгляду) адекватної та ефективної методології.

Методологічною основою дослідження зазначеного предмета можуть служити такі підходи: вікова періодизація з її ключовими поняттями «новоутворення віку», «вікова криза», «сензитивний період», «зона найближчого розвитку», «фактори психічного розвитку» (Г.С. Костюк та С.Д. Максименко); теорія діяльності І.Д. Беха, яка в поєднанні з концепцією вікової періодизації розвитку дає особистісно-діяльнісний підхід до навчання і виховання учнів; теорія здібностей О.В. Проскура, яка дає орієнтири для визначення сформованості здібностей дитини як основи для висновку про її готовність до школи; функціонування та взаємодії сфер особистості – мотиваційної, емоційної, вольової та інтелектуальної [30; 51].

Такі досить загальні пізнавальні установки в плані інструментів як теоретичного, так і емпіричного дослідження питання готовності дитини до школи конкретизуються більш приватними поглядами психологів – як в теорії, так і на практиці у зв'язку з якимись конкретними завданнями або їх специфічними ракурсами (наприклад, в контексті патопсихології).

Готовність до школи як головне новоутворення молодшого шкільного віку відзначено жирним шрифтом і, хоча є атрибутом суб'єкта, винесено в окреме, чільне місце для того, щоб підкреслити його значимість та інтегрований характер. А його компоненти можна розглядати і в інших частинах схеми – за рівнями в суб'єкті, за сферами особистості, за атрибутами діяльності [57; 71].

Таким чином, основоположним підходом для розгляду цього питання є вікова періодизація. Вступ до школи знаменує собою завершення дошкільного вікового періоду і початок шкільного. З точки зору діяльнісного підходу можна сказати, що вступ до школи забезпечує перехід до нової, суспільно значущої і суспільно оцінюваної діяльності – навчання [67].

Ясно і те, що раз вже вікові періоди виділені певним чином, то в них закріплені істотні відмінності наступного періоду від попереднього. Концептуально це виглядає як прояв найбільш загальних законів буття і розвитку, а саме – якісних стрибків у процесах, що розвиваються,

еволюціонують. Найбільш істотним у плані розмежування вікових періодів є поняття «новоутворення віку». У плані даного періоду таким новоутворенням і має бути стан готовності і навіть більше того – потреби суб'єкта стати школярем у всіх аспектах – соціального статусу, діяльнісних особливостей [73; 81].

У плані атрибутів діяльності можна сказати, що дитина на момент настання молодшого шкільного віку ще зберігає багато дитячих якостей – легковажність, наївність, погляд на дорослого знизу вгору. Але вона вже починає втрачати дитячу безпосередність у поведінці, у неї з'являється інша логіка мислення. Навчання для неї стає провідним видом діяльності. Втрата інтересу до гри і становлення навчальних мотивів пов'язані також з особливостями розвитку самої ігрової діяльності [91].

Діти 3-5 років отримують задоволення від процесу гри, а в 6-7 років – не тільки від процесу, але і від результату, тобто виграшу. В іграх за правилами, характерних для старшого дошкільного та молодшого шкільного віків, виграв той, хто краще освоїв гру. Наприклад, для гри в класики потрібне спеціальне тренування, щоб вміти точно кидати камінчик і стрибати, добре координуючи свої рухи. Дитина прагне відпрацювати рухи, навчитися успішно виконувати окремі, можливо, не надто цікаві самі по собі дії. В ігровій мотивації акцент зміщується з процесу на результат; крім того, розвивається мотивація досягнення. Сам хід розвитку дитячої гри призводить до того, що ігрова мотивація поступово поступається місцем навчальній, при якій дії виконуються заради конкретних знань і умінь, що, в свою чергу, дає можливість отримати схвалення, визнання дорослих і однолітків, особливий статус. Отже, в молодшому шкільному віці навчальна діяльність стає провідною [77; 98].

Незалежно від того, коли дитина пішла до школи, в 6 або 7 років, вона в якийсь момент свого розвитку проходить через кризу. Цей перелом може початися в 7 років, а може зміститися до 6 або 8 років. Як і будь-яка криза, криза 7 років не жорстко пов'язана з об'єктивною зміною ситуації. Важливо,

як дитина переживає ту систему відносин, в яку вона включена, – будь то стабільні відносини або такі, що різко змінюються. Змінилося сприйняття свого місця в системі відносин – значить, змінюється соціальна ситуація розвитку, і дитина опиняється на межі нового вікового періоду. Формування відповідної внутрішньої позиції докорінно змінює її самосвідомість [68].

Чисто кризовим проявом диференціації зовнішнього і внутрішнього життя дітей зазвичай стають кривляння, манірність, штучна напруженість поведінки. Ці зовнішні особливості, так само як і схильність до капризів, афективних реакцій, конфліктів, починають зникати, коли дитина виходить з кризи і вступає в новий вік [56].

У плані диспозицій суб'єкта можна сказати, що успішний розвиток особистості, подолання кризи віку, ефективність подальшого навчання дитини залежать від певного рівня її підготовки до школи. В цілому, готовність дошкільника до навчання в школі повинна закріплюватися умовно за трьома провідними напрямками: фізична, психологічна і соціальна готовність [53].

Таким чином, у зазначених факторах готовності дитини до школи вбачаються явно ті компоненти, які відповідають рівням у суб'єкті майбутньої навчальної діяльності – біологічний, психологічний, соціальний. Більш того, цей перелік постає не тільки як такий, що вказує на відповідні монодисциплінарні підходи до вивчення різних сторін людини, – вони ще до того ж виявляються не цілком рівнозначними. Відповідь на їх співвідношення дається одним із укорінених постулатів вікової психології про індивідуальний розвиток, його рушійних силах або навіть факторах: психічний розвиток людини є результатом конвергенції двох факторів – біологічного і соціального [34; 50].

Фізична готовність дитини до школи означає, що за своїм фізичним розвитком і станом здоров'я вона здатна до навчального навантаження. Відомо, що першокласникам спочатку важко адаптуватися до шкільного режиму, тривалості занять, необхідності зберігати статичну позу тощо. Діти втомлюються від зусиль, спрямованих на дотримання певної пози, від

нерухомості, від незвичної дози розумового навантаження, зосередженості. Тут і проявляються переваги міцного здорового організму над ослабленим, хворобливим. Нормально розвинені здорові діти досить швидко пристосовуються до нових умов, показують належну працездатність, легко відновлюють сили після короткого відпочинку. Діти з фізичними вадами швидко втомлюються, знижують активність на уроках і виснажуються більше від своїх здорових однолітків [7; 29].

Поступово всі першокласники опановують шкільний режим, навчаються працювати належним чином. Щоб зробити перехід до навчання в школі для дитини менш складним, необхідно готувати її до цього, забезпечити умови, які сприяють належному фізичному і функціональному розвитку організму, формуванню рис, необхідних для вступу в новий період шкільного життя [6].

Психологічна готовність до школи знаходиться в тісному зв'язку з фізичним і морфофункціональним розвитком дитини. Йдеться, перш за все, про такі характеристики, як вміння розрізняти звукові поєднання, наявність необхідної рухової координації, вміння зосереджено працювати протягом певного часу, рівень психічної активності та концентрації уваги, здатність до імітаційних дій, необхідний рівень розвитку пам'яті тощо [8].

Психологічна готовність до шкільного навчання полягає не в тому, що у дитини до моменту вступу до школи складаються психологічні риси, які відрізняють школяра. Такі риси можуть кристалізуватися тільки в самому процесі шкільного навчання під впливом властивих йому умов життя і діяльності. Підсумком розвитку дитини в дошкільному віці є передумови виникнення цих Рис. Одна з основних – сприйняття дитиною шкільного навчання як сходинки до дорослості. Інша передумова психологічної готовності – наявність у дитини виражених пізнавальних інтересів, а також вміння певною мірою «володіти собою» [2; 14].

Психологічна готовність до навчання в школі в цілому відображає загальний рівень розвитку дитини, є складним структурно-системним утворенням, структура психологічної готовності до шкільного навчання

відповідає психологічній структурі навчальної діяльності, а її зміст (навчально-важливі якості – НВЯ) визначається здібностями навчальної діяльності та специфікою навчального матеріалу на початковому етапі навчання [5; 99].

У зв'язку з цим психологічну готовність до школи в найзагальнішому вигляді можна визначити як комплекс психічних якостей, необхідних дитині для успішного початку навчання в школі; вона включає кілька компонентів:

- 1) мотиваційна готовність (позитивне ставлення до школи і навчання);
- 2) волюва готовність (досить високий рівень розвитку довільності поведінки);
- 3) інтелектуальна, або розумова, готовність (наявність певних умінь, навичок, рівня розвитку пізнавальних процесів);
- 4) емоційна готовність (усвідомлення своїх емоцій, наявність зачатків управління емоційними проявами, стримування первинних емоційних імпульсів – роздратованості, сміху та інших стеничних афектів) [78; 93].

Такі попередні роздуми про психологічний рівень готовності дитини до школи підводять безпосередньо до розгляду сфер у її психічному складі.

Тут необхідно відзначити кілька моментів. Інтелектуальна сфера може бути протиставлена певному комплексу інших сфер – емоційної, волювої, мотиваційної.

Процес навчання неможливий без достатньої сформованості такого психічного явища, як увага. У дошкільному віці увага носить мимовільний характер. Стан підвищеної уваги, пов'язаний з орієнтуванням у зовнішньому середовищі, з емоційним ставленням до нього, при цьому змістовні особливості зовнішніх вражень, що забезпечують таке підвищення, з віком змінюються [79].

Переломний момент у розвитку уваги дослідники пов'язують з тим, що діти вперше починають свідомо керувати своєю увагою, спрямовуючи і утримуючи її на певних предметах.

Таким чином, можливості розвитку довільної уваги до 6 – 7 років вже великі. Цьому сприяє вдосконалення плануючої функції мовлення, яка є, універсальним засобом організації уваги. Мова дає можливість заздалегідь словесно виділити значущі для певного завдання предмети, організувати увагу, враховуючи характер майбутньої діяльності [76; 97].

У дошкільнят мислення тісно пов'язане зі сприйняттям, що свідчить про наочно-образне мислення, найбільш характерне для цього віку.

Вирішуючи завдання, встановлюючи зв'язки і відносини між предметами, дитина старшого дошкільного віку використовує ті ж форми розумової діяльності, що і дорослі: предметно-дієву, наочно-образну, словесно-логічну.

Наочно-діяльне мислення, що здійснюється шляхом реальної дії з предметом, пов'язане з предметною діяльністю і спрямоване на її обслуговування, є первинним і виникає ще в ранньому дитинстві. Але шестирічна дитина може вдаватися до нього, якщо перед нею постає завдання, для вирішення якого у неї немає досвіду і знань, або їх вкрай мало [95].

У ході наочно-образного мислення більш повно відтворюється різноманіття сторін предметів, які виступають поки не в логічних, а в фактичних зв'язках. Інша важлива особливість образного мислення полягає в можливості відображення в чуттєвій формі руху, взаємодії відразу декількох предметів [86].

Дослідження інтелектуального розвитку шестирічних дітей показало, що найбільше значення для подальшого успішного навчання в школі має сформованість образного мислення. Рівень розвитку логічного мислення дитини на цьому етапі ще не гарантує успішність навчання (при високому рівні розвитку такого мислення вона практично не вища, ніж при середньому). Образне мислення дозволяє дитині намітити потенційно можливий спосіб дії, виходячи з особливостей конкретної ситуації, завдання. Якщо ж ця функція передається логічному мисленню, то врахування безлічі окремих особливостей ситуації виявляється для дитини утрудненим [82].

Розвитку образного мислення сприяють, поряд з навчанням, і інші види діяльності (малювання, ліплення, слухання казок, драматизація, конструювання) [64].

До 6-7 років у дитини досить великий словесний запас: він може досягати 14 тисяч слів. Однак мова дитини відрізняється дієслівністю, тобто вживанням слів, пов'язаних з рухом і діяльністю, в ній дуже мало прикметників.

У цьому віці у дітей збільшується кількість узагальнюючих слів. Менше стає ситуативного мовлення, проявляється контекстне, пов'язане з повідомленням ситуацій і явищах, які в даний момент дитина не спостерігає. У зв'язку з цим поступово мова дитини стає зв'язною, розгорнутою логічною, зрозумілою слухачеві [32].

Таким чином, комплекс згаданих психічних явищ може розглядатися як структурно-функціональна єдність, представляючи собою смислове наповнення терміна «інтелектуальна сфера» [58].

Так чи інакше, результат готовності до школи в такому підході визначався за особливостями функціонування індивідуальної психіки, тому основний акцент традиційно ставився на психічних явищах індивіда в момент наближення його до шкільного періоду життя. Деякі психічні явища, як бачимо, мають особливу роль у готовності дитини до школи.

Психологічна готовність до шкільного навчання, таким чином, у ширшому сенсі передбачає, що дитина вже оволоділа (або знаходиться в процесі оволодіння) навичками, знаннями, мотивацією та іншими необхідними для освоєння шкільної програми поведінковими характеристиками.

Окремо слід приділити увагу особистісній готовності. Це, як бачимо, дуже широке поняття, в якому ми позначимо два великих контексти. Перший, як було видно, інтегрує загальнопсихологічні моменти, а точніше – сфери особистості, які протиставляються інтелектуальній [16; 54; 96].

У цьому контексті в якості компонента особистісної готовності дошкільника до навчання деякими авторами розглядається вольова готовність, яка передбачає довільність поведінки (підпорядкування дитиною своїх дій, вчинків загальноприйнятим нормам, правилам) і психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, уяви), певний рівень саморегуляції навчальної діяльності та розвитку морально-вольових рис (дисциплінованості, організованості, відповідальності, наполегливості тощо). До складу особистісної готовності вони відносять і поняття емоційно-моральної готовності. Саме на етапі старшого дошкільного віку емоції стають предметом усвідомлення дитини, з'являється особистісне новоутворення, яке перебудовує всю поведінку і психіку дітей на межі дошкільного та молодшого шкільного віку. В емоційній сфері дитини з'являються вищі соціальні емоції, які є власне почуттями (гуманні, патріотичні, естетичні) [1; 90].

Другий контекст стосується того, що в соціальній психології термін «особистість» використовується для позначення індивідуального суб'єкта в групових процесах, тому соціальні моменти привнесені в атрибути цього терміна саме цією науковою дисципліною.

Останнім часом психологи в поняття особистісної готовності включають і самосвідомість, яка протягом дошкільного дитинства зазнає істотних змін [62].

У плані більш-менш чітко визначеного соціального компонента готовності дитини до школи також напрацьовані деякі положення.

Соціальна, або моральна, готовність (сформованість тих якостей, які забезпечують встановлення взаємин з дорослими і однолітками, входження в життя класу, виконання спільної діяльності тощо), повинна розглядатися як атрибут відповідного рівня в суб'єкті.

Цікаво й те, що зворотна залежність – від психіки до соціального контексту – також позначена в психологічній літературі. Готовність дитини до шкільного навчання передбачає «вкручування» соціального правила, тобто системи соціальних відносин між дитиною і дорослим. Соціальна зрілість

пов'язується ним з потребою дитини в спілкуванні з дітьми, зі здатністю підкорятися інтересам і прийнятим умовностям дитячих груп, а також зі здатністю взяти на себе соціальну роль школяра в суспільній ситуації шкільного навчання [87; 94].

Дитина дійсно стає школярем тоді, коли набуває відповідну внутрішню позицію. Вона включається в навчальну діяльність як найбільш значущу для неї, а виходить завдяки зміні соціальної ситуації розвитку дитини, що орієнтується на суспільну цінність того, що вона робить [47].

Таким чином, запропонована модель набуває попередньо окреслених характеристик, які потребують конкретизації в плані більш детального прояснення особливостей готовності до школи, які стали б у нагоді при винесенні вердиктів у кожному індивідуальному випадку.

1.3. Психологічна характеристика вікових особливостей дітей 6-7 років

Для розгляду особливостей психіки дітей 6-7 років в плані їх готовності до школи зазвичай звертають увагу на ті зміни, які характеризують вступ дитини в молодший шкільний вік.

Так, говорячи про зміни в такому атрибуті особистості як самосвідомість, дослідники констатують переоцінку цінностей у психіці суб'єкта. Те, що було важливим раніше, стає другорядним. Старі інтереси, мотиви втрачають свою спонукальну силу, на зміну їм приходять нові. Все, що має відношення до навчальної діяльності (в першу чергу, оцінки), виявляється цінним, те, що пов'язане з грою, – менш важливим. Маленький школяр із захопленням грає і гратиме ще довго, але гра перестає бути основним змістом його життя [39; 100].

Перебудова емоційно-мотиваційної сфери не обмежується появою нових мотивів і зрушеннями, перестановками в ієрархічній мотиваційній

системі дитини. У кризовий період відбуваються глибокі зміни в плані переживань, підготовлені всім ходом особистісного розвитку в дошкільному віці. Наприкінці дошкільного дитинства намітилося усвідомлення дитиною своїх переживань. Зараз усвідомлені переживання утворюють стійкі афективні комплекси [31;99].

У період кризи 6-7 років проявляється те, що Г.С. Костюк називає узагальненням переживань. Ланцюг невдач або успіхів (у навчанні, в широкому спілкуванні), які дитина щоразу переживає приблизно однаково, призводить до формування стійкого афективного комплексу – почуття неповноцінності, приниження, ображеного самолюбства або почуття власної значущості, компетентності, винятковості. Звичайно, в подальшому ці афективні утворення можуть змінюватися, навіть зникати в міру накопичення досвіду іншого роду. Але деякі з них, підкріплюючись відповідними подіями та оцінками, будуть фіксуватися в структурі особистості і впливати на розвиток самооцінки дитини, її рівня домагань [43].

Завдяки узагальненню переживань, в 6-7 років з'являється логіка почуттів. Переживання набувають нового сенсу для дитини, між ними встановлюються зв'язки, стає можливою боротьба переживань [66].

Таке ускладнення емоційно-мотиваційної сфери призводить до виникнення внутрішнього життя дитини. Це не зліпок з її зовнішнього життя. Хоча зовнішні події, ситуації, відносини складають зміст переживань, вони своєрідно переломлюються у свідомості, і емоційні уявлення про них складаються залежно від логіки почуттів дитини, її рівня домагань, очікувань тощо. Скажімо, одна і та ж оцінка, отримана на уроці різними дітьми, викличе у них абсолютно різний емоційний відгук: «четвірка» для одного – джерело бурхливої радості, для іншого – розчарування і образи, одним сприймається як успіх, іншим – як невдача. З іншого боку, внутрішнє життя – життя переживань – впливає на поведінку і, тим самим, на зовнішню канву подій, в якій активно включається дитина [12; 89].

Початок диференціації зовнішнього і внутрішнього життя дитини пов'язаний зі зміною структури її поведінки. З'являється смислова орієнтовна основа вчинку – ланка між бажанням щось зробити і діями, що розгортаються. Це інтелектуальний момент, що дозволяє більш-менш адекватно оцінити майбутній вчинок з точки зору його результатів і більш віддалених наслідків. Але одночасно це і момент емоційний, оскільки визначається особистісний зміст вчинку – його місце в системі відносин дитини з оточуючими, ймовірні переживання з приводу зміни цих відносин [47].

Смислова орієнтація у власних діях стає важливою стороною внутрішнього життя. Водночас вона виключає імпульсивність і безпосередність поведінки дитини. Завдяки цьому механізму втрачається дитяча безпосередність: дитина розмірковує, перш ніж діяти, починає приховувати свої переживання і коливання, намагається не показувати іншим, що їй погано. Дитина зовні вже не така, як «внутрішньо», хоча протягом молодшого шкільного віку ще будуть значною мірою зберігатися відкритість, прагнення виплеснути всі емоції на дітей і близьких дорослих, зробити те, що дуже хочеться [21; 53].

Можна сказати, що корисність навичок читання, рахунку і вирішення завдань залежить від того, на якій основі вони побудовані, наскільки правильно сформовані. Так, навичка читання підвищує рівень готовності дитини до школи тільки за умови, що батьки або педагоги навчили дитину чути звуки слова, якщо вона усвідомлює його складовий склад, а саме читання є злитим або поскладовим. (Побуквенне читання, яке нерідко зустрічається у дошкільнят, ускладнить роботу вчителя, оскільки дитину доводиться переучувати.) Так само справа йде з рахунком – він виявиться корисним, якщо спирається на розуміння математичних відносин, значення числа, і марним, або навіть шкідливим, якщо засвоєний механічно [36; 54].

Довгий час про рівень розумового розвитку дитини судили за кількістю виявлених у неї знань, за обсягом її «розумового інвентарю», який виявляється в словниковому запасі. Ще й тепер деякі батьки думають, що чим більше слів

знає дитина, тим вона більш розвинена. Це не зовсім так. Зараз діти буквально купаються в потоках інформації, вбирають як губка нові слова і вирази. Словник їх різко збільшується, але це не означає, що такими ж темпами розвивається і мислення. Тут немає прямої залежності [45; 82].

Звичайно ж, певний кругозір, запас конкретних знань про живу і неживу природу, людей і їхню працю, суспільне життя необхідні дитині як фундамент, основа того, що буде в подальшому освоєно в школі. Однак помилково думати, що словниковий запас, спеціальні вміння та навички – це єдиний критерій інтелектуальної готовності дитини до школи [64].

Існуючі програми, їх засвоєння вимагатимуть від дитини вміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити самостійні висновки, тобто досить розвинених пізнавальних процесів. Таким чином, неминуче актуалізується питання, чи готова вона до цього [15].

У дослідженнях виявлено, наприклад, що до старшого дошкільного віку діти, користуючись засвоєною системою суспільно вироблених сенсорних еталонів, опановують деякі раціональні способи обстеження зовнішніх властивостей предметів. Застосування їх дає можливість дитині диференційовано сприймати, аналізувати складні предмети [11].

6-7-річна дитина може багато чого. Але не слід і переоцінювати її розумові можливості. Логічна форма мислення хоча і доступна, але ще й не типова, не характерна для неї. Тип її мислення специфічний. Вищі форми наочно-образного мислення є підсумком інтелектуального розвитку дошкільника [43].

Спираючись на них, дитина отримує можливість виокремити найбільш істотні властивості, відносини між предметами навколишньої дійсності. При цьому діти 6-7 років без особливих зусиль розуміють схематичні зображення, але й успішно користуються ними, проте її мислення залишається образним, спираючись на реальні дії з предметами та їх «замінниками» [13].

У дошкільні роки дитина повинна бути підготовлена до провідної в молодшому шкільному віці діяльності – навчальної. Важливе значення при цьому матиме формування у дитини відповідних умінь [7].

Старший дошкільний вік є подальшим продовженням сензитивного періоду в особистісному розвитку. Цей період сприятливий для оволодіння соціальним простором людських відносин через спілкування з дорослими та однолітками. Цей вік приносить дитині нові принципові досягнення. У дитини старшого дошкільного віку в зміст уявлень про себе входить відображення своїх властивостей, якостей, можливостей [22].

Накопичені дані про можливості, уявлення про самого себе доповнюються відповідним ставленням до самого себе. Формування образу самого себе відбувається на основі встановлення зв'язків між індивідуальним досвідом дитини та інформацією, що отримується в процесі спілкування. Контактуючи з людьми, порівнюючи себе з ними, зіставляючи результати своєї діяльності з результатами інших дітей, дитина отримує знання про себе. У дитини в старшому дошкільному віці розвивається складний компонент самосвідомості - самооцінка. Вона виникає на основі знань і думок про себе [14; 51].

У цьому віці дитина відокремлює себе від оцінки іншого. Дуже високого рівня досягає вміння порівнювати себе з товаришами. У старших дошкільників багатий досвід індивідуальної діяльності допомагає критично оцінювати вплив однолітків. У 6-7 років моральні норми усвідомлюються дошкільнятами точніше і стосуються людей більш широкого оточення (не битися, слухатися, з усіма дружити, приймати в гру, пригощати всіх, допомагати молодшим, не обзиватися, не брехати, нікого не ображати, поступатися місцем старшим). Старший дошкільник розуміє, що хвалитися не можна і некрасиво, прагне бути хорошим, виділитися. З віком самооцінка у дитини стає правильною. У 5-7 років дошкільнята обґрунтовують позитивні характеристики самих себе з точки зору наявності будь-яких моральних якостей. До семи років відбувається важливе перетворення в плані самооцінки. Дитина робить

висновки про свої досягнення в різних видах діяльності. До семи років діти правильно себе оцінюють, намічається диференціація двох аспектів самосвідомості – пізнання себе і ставлення до себе. Старші дошкільнята намагаються осмислити мотиви своїх і чужих вчинків, вони починають пояснювати власну поведінку, спираючись на знання і уявлення, почерпнуті від дорослих, і власний досвід. Старшого дошкільника цікавлять і деякі психічні процеси, що відбуваються в ньому самому. Дитина усвідомлює себе в часі, просить дорослих розповісти про те, яким вона була маленькою, її цікавить і минуле близьких людей. Усвідомлення своїх умінь і якостей, уявлення себе в часі, відкриття для себе своїх переживань – все це становить початкову форму усвідомлення дитиною самої себе, виникнення «особистої свідомості» [35; 43; 55].

Ядром самосвідомості є самооцінка і пов'язаний з нею рівень домагань. Під рівнем домагань розуміється ступінь складності цілей, які людина ставить перед собою. Самооцінка розвивається в дошкільному віці за такими напрямками:

- 1) зростає кількість якостей особистості та видів діяльності, які оцінює дитина;
- 2) самооцінка від загальної переходить до диференційованої;
- 3) оцінка себе в часі.

Головним досягненням цього віку є чітка, впевнена, в цілому емоційно позитивна самооцінка [14].

Особливості розвитку самосвідомості в старшому дошкільному віці:

- виникає критичне ставлення до оцінки дорослого і однолітка;
- складається самокритичність, здатність мотивувати самооцінку;
- з'являється особиста свідомість [21].

У старшому дошкільному віці діти глибше усвідомлюють сутність цих правил і норм. Дитина вже регулює себе і переноситься на управління соціальними діями і вчинками. Складається певна моральна позиція, у дитини виникає якісне прагнення до визнання і схвалення з боку оточуючих людей,

виникає потреба в досягненні успіхів, цілеспрямованості, почутті впевненості в собі, самостійності [62].

Вважають, що формуються такі важливі якості особистості, як відповідальність і почуття обов'язку. Формуються особистісні якості, пов'язані з ставленням до людей, переживаннями, успіхами і невдачами. Старші дошкільнята вже розумно можуть пояснювати свої вчинки. Діти вчаться таким емоціям і почуттям, які допомагають встановлювати продуктивні відносини зі своїми однолітками і з дорослими. Формується відповідальне ставлення до результатів своїх дій і вчинків. Відповідальних старших дошкільнят пробуджує почуття причетності до спільної справи. Дитина шести-семи років здатна розуміти моральний зміст відповідальності. Емоційно позитивне ставлення до самого себе, що лежить в основі структури самосвідомості особистості дитини, яка нормально розвивається, орієнтує її на прагнення позитивного етичного еталону. Потреба відповідати цьому еталону поведінки набуває особистісного сенсу, у дитини з'являється відповідальність як риса особистості [15; 21].

Дитина шести-семи років може самостійно вибирати способи правильної поведінки, відстоювати свою думку, брати на себе відповідальність за свою позицію і проявляти незалежність. Правильна поведінка в присутності дорослого - перший етап морального розвитку поведінки дитини. Потреба поводитися за правилами набуває особистісного сенсу. Потреба у визнанні проявляється в прагненні дитини утвердитися у своїх моральних якостях, вона хоче, щоб люди відчували до неї прихильність, вдячність, визнавали і цінували її добрі вчинки. У дітей старшого дошкільного віку є ненаситна потреба звертатися до дорослих за оцінкою результатів своєї діяльності та досягнень. Дитина засвоює еталони соціальних норм поведінки. У моральному розвитку стають знання норм спілкування і розуміння їх цінності та необхідності. За період старшого дошкільного дитинства дитина проходить великий шлях особистісного розвитку, а також в оволодінні соціальним простором з його системою нормативної поведінки в особистісних

відносинах з дорослими і дітьми. Дитина освоює правила адекватної лояльної взаємодії з людьми і в сприятливих для себе умовах може діяти відповідно до цих правил [56].

Про все наведене можна сказати, що у дітей самопізнання і самовідношення породжують діяльність самооцінювання, в результаті якої формується самооцінка, як компонент самосвідомості дитини – ставлення до своїх особистісних властивостей, переживань і думок.

Самооцінка буває адекватна, коли дитина критично правильно оцінює свої можливості, батьки її не балують і не помічають; і самооцінка неадекватна, коли дитина недооцінює себе, батьки своїм тиском і осудом істотно занижують самооцінку дитини; завищена: коли дитина переоцінює свої можливості внаслідок вседозволеності батьків [37].

Становлення у дитини образу світу починається завдяки тим враженням, які вона отримує в перші роки життя. Спочатку через дорослого і спілкування з ним, а потім через самостійне освоєння нових форм діяльності дитина все більше пізнає навколишнє [66].

Дитина пізнає світ на емоційно-чуттєвій, орієнтовній основі, по-своєму, по-дитячому, в першу чергу, засвоюючи лише те, що лежить на поверхні і доступне її розумінню. Однак педагогу необхідно враховувати, що перші знання стають стрижневими, зберігаючи свою значимість і в майбутньому. Тому інтелектуальний розвиток маленької дитини не слід розуміти спрощено. У перший період життя вона не тільки накопичує враження, а й розширює чуттєвий досвід, вчиться орієнтуватися в навколишньому світі. У неї поступово починає формуватися система знань, які, образно кажучи, ніби розкладаються по полицях. Упорядкування це багато в чому залежить від вихователя, який керує відбором змісту, вибором методів розвитку пізнавальної діяльності [4; 34].

У міру просування від сприйняття предметів навколишньої дійсності, від безпосередніх дій з ними до дій з уявленнями, а потім і поняттями про них, світ для дитини все більше розширюється [18].

Першорядну роль на всіх етапах пізнання відіграє чуттєвий досвід дитини, який формується в ході безпосереднього контакту з природними і соціальними явищами. Різноманітність вражень забезпечить в подальшому високу якість відображення дійсності, роздуми з приводу виникаючих життєвих завдань, пошук оптимального їх вирішення, що, в свою чергу, сприятиме розвитку як конвергентного (логічного), так і дивергентного (альтернативного) способів мислення, однаково необхідних людині в сучасних умовах [26].

Враховуючи, що сучасний етап розвитку соціуму характеризується величезним потоком інформації різного рівня, а малюк відкритий мінливому світу, вільно чи мимоволі вбираючи не завжди корисну інформацію, необхідно визначити, яким має бути зміст знань для дітей дошкільного віку. Можна розвивати компетентність дитини в сфері відносин до світу, людей, себе, включаючи її в різні форми співпраці, як з дорослими, так і з однолітками, збалансувавши репродуктивну і дослідницьку діяльність, спільні та самостійні, рухливі та статичні форми дитячої активності.

До кінця дошкільного віку можуть і повинні бути сформовані ціннісні основи ставлення до дійсності, одна з яких - пізнавальні цінності. Передаючи дитині вироблені людством і зафіксовані в культурі засоби і способи пізнання світу, дорослий навчає самій можливості здобувати знання і використовувати їх у житті [38].

Мета сучасної особистісно-орієнтованої освіти – надати педагогічну підтримку кожній дитині на шляху її саморозвитку, самоствердження і самопізнання. Освіта покликана допомагати дитині встановлювати свої відносини з суспільством, культурою людства, в яких вона стане суб'єктом власного розвитку.

В основі ціннісних засад особистості лежать знання про світ, природу, людину як складову цього світу, про взаємовідносини між ними. Оволодіння дітьми знаннями забезпечує певний рівень їх інтелектуального розвитку. У

сучасній науці можна виділити різні точки зору на інтелектуальний розвиток дошкільнят, іноді діаметрально протилежні [14; 92].

Своєчасний рівень розвитку інтелекту дітей дошкільного віку багато в чому гальмується наступними факторами:

- декларативністю знань, що пропонуються дітям;
- великою кількістю занять і відсутністю зв'язків між ними, що не дає можливості дитині поміркувати над почутим, «вжитися» в матеріал і перевести знання в практичну площину;
- відсутністю чітко вираженої системи в подачі знань, частіше педагог йде шляхом збільшення кількості знань, а не шляхом їх розширення, концентрації навколо найбільш значущих аспектів, «ядра» знань;
- рідкісним використанням активних форм пізнання дітей: експериментування, моделювання, елементарних дослідів, самостійного збору інформації тощо [58].

Продумуючи зміст форми і методи організації пізнавальної діяльності дошкільників, кожному педагогу можна знайти резерв вдосконалення інтелектуального розвитку дітей у конкретній віковій групі [63].

Як відомо, успішне вирішення завдань на будь-якому віковому етапі пов'язане з умінням аналізувати і синтезувати, переключатися з одного способу дії на інший, абстрагувати, конкретизувати, порівнювати, узагальнювати тощо. Отже, акцент дошкільної освіти повинен бути перенесений з засвоєння конкретних знань у тій чи іншій галузі на способи їх здобуття та творчого застосування в певній життєвій або навчальній ситуації [28].

У процесі формування у дітей інтелектуально-пізнавальних умінь вирішуються завдання навчання системі дослідницьких дій, необхідних для самостійного багатостороннього аналізу предметів, уміння порівнювати, класифікувати, узагальнювати, групувати та аналізувати. Це багато в чому визначатиме успішність дитини в її подальшому житті та навчанні [72].

Таким чином, в результаті проведеного дослідження ми виявили, що навчальна діяльність, маючи складну структуру, проходить тривалий шлях становлення. Її розвиток триватиме протягом усіх років шкільного життя, але основи закладаються в перші роки навчання. Дитина, стаючи молодшим школярем, незважаючи на попередню підготовку, більший чи менший досвід навчальних занять, потрапляє в принципово нові умови. Шкільне навчання відрізняється не тільки особливою соціальною значимістю діяльності дитини, але й опосередкованістю відносин з дорослими зразками та оцінками, дотриманням правил, загальних для всіх, набуттям наукових понять. Ці моменти, так само як і специфіка самої навчальної діяльності дитини, впливають на розвиток її психічних функцій, особистісних утворень і довільної поведінки.

1.4. Роль психолога у формуванні інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі

Питання про призначення шкільного психолога, сенс і завдання його діяльності знаходяться в постійній динаміці в плані вдосконалення як теоретичних передумов, так і форм прояву. Головне завдання – створювати умови для продуктивного руху дитини тими шляхами, які вона обрала сама відповідно до вимог педагога і сім'ї (а іноді і на протигагу їм), допомагати їй робити усвідомлені особисті вибори в цьому складному світі, конструктивно вирішувати неминучі конфлікти, освоювати найбільш індивідуально значущі та цінні методи пізнання, спілкування та розуміння себе та інших [18].

Діагностична робота – традиційна ланка роботи психолога. Психологу потрібно знати, які особливості психіки дитини заважають їй успішно освоювати матеріал з предметів. Спираючись на результати діагностики, психолог може судити про причини навчальних і поведінкових труднощів

дитини і створювати умови для успішного засвоєння знань і ефективного спілкування [32].

Просвіта як форма практичної професійної діяльності звична для психолога. Результатами просвіти вважають засвоєння школярами психологічних знань і навичок, які допомогли б успішно вчитися і розвиватися в різних сферах шкільного життя. А щоб отримані знання могли активно використовуватися, вони повинні бути живими і активними [47].

Для того, щоб передані знання могли активно включитися в процес особистісного розвитку, необхідно дуже серйозно підходити і до відбору змісту, і до вибору форм роботи. При відборі змісту дуже важливо враховувати не тільки вікові потреби і цінності школяра, а й рівень їх реального розвитку, готовності до засвоєння.

Важливим є і питання про значення роботи психолога з батьками. Аргумент дуже зрозумілий і незаперечний: більша частина проблем – походить з сім'ї, неможливо вирішувати проблеми дитини без активної роботи з батьками. Як правило, всі діти, вступаючи до школи, хочуть добре вчитися і ніхто не хоче бути невстигаючим учнем. Однак різний ступінь готовності до шкільного навчання, обумовлений різним рівнем психічного розвитку дітей, не дозволяє всім учням відразу ж успішно опановувати шкільну програму. Тому завдання шкільного психолога у спільній роботі з вчителем – створити сприятливі умови для розвитку кожної дитини, забезпечити з перших же днів її перебування в школі індивідуальний підхід до неї. Але здійснення останнього вимагає доброго знання особливостей розвитку дітей. У зв'язку з цим психологу слід познайомитися з майбутніми першокласниками вже на етапі запису їх до школи [22, 44, 66].

З перших же днів перебування першокласників у школі психолог стикається з масою проблем, від успішного вирішення яких залежить благополуччя учнів. В якості основних, які доводиться вирішувати шкільному психологу разом з вчителем, можна назвати наступні: індивідуальний підхід до учнів; адаптація кожної дитини до школи; труднощі в спілкуванні вчителя

з учнем; складнощі, що виникають у дитини при спілкуванні з однолітками в колективі; розвиток пізнавальних і навчальних інтересів учнів; шкільна успішність [11].

Психологічна служба в школі є основною ланкою, що організовує психологічний супровід суб'єктів освітнього процесу.

Цілями служби є:

- сприяння адміністрації та педагогічним колективам освітніх установ всіх типів у створенні соціальної ситуації розвитку, що відповідає індивідуальності учнів, вихованців і забезпечує психологічні умови для охорони здоров'я та розвитку особистості учнів, вихованців, їх батьків (законних представників), педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу;

- сприяння в набутті учнями, вихованцями освітніх установ психологічних знань, умінь і навичок, необхідних для отримання професії, розвитку кар'єри, досягнення успіху в житті;

- надання допомоги учням, вихованцям освітніх установ у визначенні своїх можливостей, виходячи з здібностей, схильностей, інтересів, стану здоров'я;

- сприяння педагогічним працівникам, батькам (законним представникам) у вихованні учнів, вихованців, а також у формуванні у них принципів взаємодопомоги, толерантності, милосердя, відповідальності та впевненості в собі, здатності до активної соціальної взаємодії без утиску прав і свобод іншої особистості [22, 44, 65].

Завдання психологічної служби:

- психологічний аналіз соціальної ситуації розвитку в освітніх установах, виявлення основних проблем і визначення причин їх виникнення, шляхів і засобів їх вирішення;

- сприяння особистісному та інтелектуальному розвитку учнів, вихованців на кожному віковому етапі розвитку особистості;

- формування у учнів, вихованців здатності до самовизначення та саморозвитку;
- сприяння педагогічному колективу в гармонізації соціально-психологічного клімату в освітніх закладах;
- психологічне забезпечення освітніх програм з метою адаптації їх змісту та способів освоєння до інтелектуальних та особистісних можливостей і особливостей учнів, вихованців;
- профілактика і подолання відхилень у соціальному та психологічному здоров'ї, а також розвитку учнів, вихованців;
- участь у комплексній психолого-педагогічній експертизі професійної діяльності фахівців освітніх установ, освітніх програм і проєктів, навчально-методичних посібників, що проводиться з ініціативи органів управління освітою або окремих освітніх установ;
- участь спільно з органами управління освітою та педагогічними колективами освітніх установ у підготовці та створенні психолого-педагогічних умов наступності в процесі безперервної освіти;
- сприяння поширенню та впровадженню в практику освітніх установ досягнень у галузі вітчизняної та зарубіжної психології;
- сприяння в забезпеченні діяльності педагогічних працівників освітніх установ науково-методичними матеріалами та розробками в галузі психології [22, 44, 65].

Психолог спільно з педагогом повинні виявити ступінь відповідності можливостей кожної дитини вимогам шкільного навчання. Однак такий всебічний аналіз необхідний тільки в тих випадках, коли перед психологом стоїть завдання спільно з вчителями та батьками розробити конкретну програму розвитку дитини. У всіх інших випадках, як показує практика, відносно високого рівня розвитку однієї зі сторін інтелектуальної готовності до навчання виявляється достатньо для того, щоб забезпечити задовільну успішність дитини в школі, принаймні, на перших етапах навчання [22].

Молодший шкільний вік – вік, в якому відбувається продовження формування всього організму дитини, змінюється провідний тип діяльності та соціальна ситуація дитини. Вона стає суспільним суб'єктом і має тепер соціально значущі обов'язки, виконання яких отримує суспільну оцінку. У зв'язку з цим часто виникають труднощі в навчанні:

- труднощі в навчанні грамоти;
- неувважність і розсіяність;
- труднощі при вирішенні математичних задач;
- труднощі в переказі тексту;
- непосидючість;
- труднощі в засвоєнні нових знань;
- труднощі у виконанні завдань для самостійної роботи [84].

У подоланні виникаючих проблем дитині може допомогти шкільний психолог. Він проводить свою роботу за такими напрямками:

- діагностична робота;
- корекційно-розвивальна робота;
- консультативно-просвітницька робота.

Якщо вікові та індивідуальні можливості своєчасно не реалізуються, не створюються умови для формування вікових новоутворень і яскравих індивідуальних особливостей у всіх дітей, виникає необхідність у корекційній або додатковій розвивальній роботі. Це забезпечує повноцінний психічний і особистісний розвиток дітей [45].

Корекційна робота в початковій школі повинна вестися за декількома напрямками і бути пов'язана з розвитком пізнавальних процесів і емоційно-вольової сфери, розвитком мотивації навчання і «комплексу довільності», формуванням навчальних навичок і інтелектуальних здібностей, розвитком сфери міжособистісних відносин дитини [34].

Висновки до розділу 1

У першому розділі проаналізовано: особливості формування інтелектуальної готовності дитини 6-7 років до школи; розглянуто теоретико-методологічні підходи до дослідження проблеми готовності та психологічні характеристики дітей старшого дошкільного віку. А також розглянута роль психолога у формуванні інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі.

Проблем підготовки дітей до шкільного навчання та специфіки психічного розвитку висвітлено у роботах Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, Н.М. Бібік, В.О. Сухомлинського, О.Я. Савченко, Н.Ф. Скрипченко, О.Л. Кононко та інших.

Окремі аспекти діагностики шкільної зрілості та управлінської психології у контексті готовності до школи були висвітлені у працях іноземних учених: А. Анастасі, Й. Шванцара, Ф.Л. Ілг, Л.Б. Еймс, Д.П. Озубел, Ж. Піаже та інші. А також вітчизняних учених: О.В. Проскура, М.В. Савчин, Т.О. Піроженко, І.Д. Бех та інші.

Питання формування та розвитку особистості під час підготовки до навчальної діяльності відображені у дослідженнях таких українських вчених: Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, О.Л. Кононко, Т.О. Піроженко, О.В. Проскура, М.В. Савчин та інших.

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання – це інтегрована якість особистості, що складається з багатьох взаємопов'язаних компонентів розумового та мовного розвитку дітей. Ці якості визначаються єдністю загального рівня розвитку психічних процесів (сприйняття, мислення, уяви, уваги, пам'яті), наявністю широкого запасу усвідомлених уявлень про навколишній світ, розвиненим мовленням, здатністю до диференційованого сприйняття та аналітичного мислення.

Психологічна готовність до школи вбирає до себе такі елементи: мотиваційна готовність (позитивне ставлення до школи); волюва готовність (довільність поведінки); інтелектуальна готовність (наявність певних умінь,

навичок, рівня розвитку пізнавальних процесів); емоційна готовність (усвідомлення своїх емоцій, керування ними); соціальна готовність (сформованість якостей, які забезпечують встановлення взаємин з дорослими і однолітками).

Шкільна зрілість є досягненням такого ступеня в розвитку, коли дитина стає здатною брати участь у шкільному навчанні. Це багатокomпонентна освіта, яка включає оволодіння навичками, знаннями, здібностями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками.

Діяльність шкільного психолога - це система заходів (діагностична, корекційно-розвивальна, консультативно-просвітницька робота), спрямована на створення сприятливих умов для розвитку кожної дитини, забезпечення індивідуального підходу та допомогу в адаптації до шкільного навчання. Вона забезпечує повноцінний психічний і особистісний розвиток дітей та подолання труднощів у засвоєнні нових знань.

РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

2.1. Характеристика бази проведення дослідження та опис вибірки респондентів емпіричного дослідження

Експериментальна робота проводилася на базі Спеціалізованої школи І- ІІІ ступенів № 264 з поглибленим вивченням англійської мови Деснянського району міста Києва.

Спеціалізована школа № 264 виконує роботу з реалізації Законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», а також забезпечує впровадження Державних стандартів початкової, базової та профільної середньої освіти в контексті концепції Нової української школи (НУШ) та Стратегії розвитку закладу [8; 69; 70].

У школі навчається 875 учнів у 31 класі із середньою наповненістю 28,2 осіб. Школа має необхідне методичне та матеріально-технічне забезпечення. Початкова школа забезпечує особистісний розвиток дитини, тобто інтелектуальний, соціальний та фізичний.

У школі працюють 46 вчителів, у тому числі директор. Усі вчителі мають вищу освіту.

Практичний психолог школи працює за затвердженим планом. Проводить роботу з обдарованими дітьми, з виявлення учнів групи ризику, профорієнтації, психологічний супровід навчально-виховного процесу.

Організація ефективної роботи школи неможлива без постійного зворотного зв'язку з батьками. Адміністрація школи, вчителі, психолог з повагою ставляться до всіх пропозицій батьків. Класними керівниками проводяться батьківські збори. При необхідності запрошується практичний психолог.

Було сформовано вибірку випробовуваних загальною чисельністю 30 осіб, з яких – 15 дівчаток і 15 хлопчиків. Середній вік випробовуваних склав 6,5 років. Частина дітей відвідують заклади дошкільної освіти, а 14 осіб перебувають на домашньому навчанні. З тих, хто вступає до першого класу, 8 осіб мають старших братів і сестер, які навчаються в цій школі або закінчили її.

За програмами бази дослідження, діти вивчають такі предмети: українська мова та читання, математика, розвиток зв'язного мовлення, Я досліджую світ, логіка. Заняття проходять раз на тиждень; тривалість одного заняття становить 45 хв.

Практичний психолог працює з дітьми не тільки на заняттях, але і при необхідності займається додатково. Надає консультаційні послуги батькам. Розробив пам'ятки для батьків майбутніх першокласників.

2.2. Обґрунтування інструментарію емпіричного дослідження формування інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі

У вітчизняній та зарубіжній психології накопичено великий досвід з проведення тестування готовності до школи. Можна виділити два принципово різних підходи до конструювання таких тестів. У першому випадку основний акцент робиться на тестуванні необхідних навичок, другий підхід – ближче до клінічного комплексного психологічного дослідження. Відповідно до того, якого віку і для яких класів (загального, спеціального, диференційованого та іншого навчання) відбираються діти, розрізняються завдання діагностичного тестування психологічної готовності до школи і сам набір використовуваних методів.

Протягом останніх років у практиці шкільних психологів набув широкого поширення тест шкільної зрілості та рівня інтелекту Керна-Йірсека

[14]. Складність ситуації тестування психологічної готовності до школи пов'язана, перш за все, з часовими обмеженнями. При проведенні обстеження акцент робиться на таких критеріях: вміння розрізняти звукові поєднання, наявність необхідної рухової координації, вміння зосереджено працювати протягом певного часу, рівень психічної активності та концентрації уваги, здатність до імітаційних дій, необхідний рівень розвитку пам'яті тощо.

Тестування дозволяє дати максимально адекватну оцінку рівня розвитку дитини, ступеня сформованості її соціальних та інших (у тому числі – інтелектуальних) навичок, а, крім того, дає можливість формувати шкільні класи з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Остання обставина відіграє велику роль в адаптації дітей з педагогічною занедбаністю, дітей з мінімальною мозковою дисфункцією, затримкою або випередженням у пізнавальному розвитку, а також з різного роду психічними відхиленнями (від сенсорних порушень до випадків екзо- та ендогенних психічних розладів) [14].

Розглянуті особливості шестирічного віку в плані готовності дитини до школи необхідно трансформувати в критерії для виявлення в практичній діагностиці.

Для виявлення рівня інтелектуальної готовності дитини до школи нами були використані різні психодіагностичні методи:

I. Об'єктивні методи.

Психодіагностичне дослідження з використанням відповідних методик:

- тест шкільної зрілості Керна – Йіресека [14];
- тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц) [41];
- методика «Прогресивні матриці Дж. Равена» [32].

II. Методи математичної статистики.

- t-критерій Стюдента.

Для дослідження особливостей готовності дітей 6-7 років до школи нами був підібраний і застосований комплекс методик, що охоплює основні психічні процеси та особистісні властивості дошкільника. Оскільки

можливості дослідження даних психічних процесів великі, і в науці існує велика кількість методик для дослідження різних властивостей цих пізнавальних процесів, ми обмежилися дослідженням основних властивостей, що відіграють найважливішу роль в успішному здійсненні дитиною її основної діяльності на даному життєвому етапі – навчальній.

Даний комплекс методик для індивідуального обстеження рівня підготовленості дітей до школи, який включає в себе модифікації основних методів дослідження інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років до школи.

Найбільш зручним для психодіагностичного дослідження особливостей інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до школи є комплекс методик для індивідуального обстеження рівня підготовленості дітей.

Тест шкільної зрілості Керна – Йірасека [14] містить 3 завдання:

- 1) Малювання фігури людини.
- 2) Графічне копіювання фрази з письмових літер.
- 3) Змальовування крапок у певному просторовому положенні.

Цей тест допомагає виявити рівень психічного розвитку дитини, розвиток її окоміру, здатності до наслідування, ступінь сформованості тонких рухових координацій.

Всі три завдання методики спрямовані на визначення розвитку тонкої моторики руки, координації рухів і зору. Все це необхідно для того, щоб дитина в школі навчилася писати. Крім того, за допомогою цього тесту в загальних рисах можна визначити інтелектуальний розвиток дитини, вміння наслідувати зразок і здатність до зосередженості, концентрації уваги.

Методика полягає в послідовному виконанні зазначених трьох завдань у такому порядку:

- 1) Змальовування друкованих літер.
- 2) Змальовування групи крапок.
- 3) Малювання чоловічої фігури.

Дитині дають аркуш нелінійованого паперу. Олівець кладуть так, щоб дитині було однаково зручно взяти його і правою, і лівою рукою.

А. Копіювання фрази «Мама спить»

Дитині, яка ще не вміє писати, пропонують скопіювати фразу «Мама спить», написану письмовими літерами. Якщо ваша дитина вже вміє писати, то слід запропонувати їй скопіювати зразок іноземних слів.

Інструкція. «Подивись, тут щось написано. Ти ще не вмієш писати, тому спробуй це намалювати. Гарненько подивись, як це написано, і у верхній частині аркуша (показати де) напиши так само.

Бали присвоюються відповідно до успішності виконання дитиною тестового завдання «Змальовування письмових літер» наступним чином:

1 бал - змальовану фразу можна прочитати. Літери не більше ніж у 2 рази більші за зразок. Літери утворюють три слова. Рядок відхилений від прямої лінії не більше ніж на 30°.

2 бали - речення можна прочитати. Літери за величиною близькі до зразка. Їх стрункість не обов'язкова.

3 бали - літери розділені не менше ніж на дві групи. Можна прочитати хоча б 4 літери.

4 бали - на зразки схожі не менше 2 літер. Вся група має вигляд письма.

5 балів - каракулі.

Б. Змальовування групи крапок

Дитині видають бланк із зображенням групи крапок. Відстань між крапками по вертикалі та горизонталі – 1 см, діаметр крапок – 2 мм.

Інструкція. «Тут намальовані крапки. Спробуй сам намалювати такі самі ось тут» (показати де).

Бали присвоюються також відповідно до успішності виконання дитиною тестового завдання таким чином:

1 бал – точне відтворення зразка. Намальовані крапки, а не кружки. Допускаються незначні відхилення однієї або декількох крапок від рядка або стовпчика. Можливе будь-яке зменшення фігури, збільшення ж можливе не більше ніж удвічі.

2 бали - кількість і розташування крапок відповідає заданому зразку. Відхилення не більше трьох крапок від заданого положення можна не враховувати. Допустиме зображення кружків замість крапок.

3 бали - малюнок в цілому відповідає зразку, не більше ніж удвічі перевищуючи його за величиною в довжину і в ширину. Кількість крапок не обов'язково відповідає зразку (проте їх не повинно бути більше 20 і менше 7). Відхилення від заданого положення не враховується.

4 бали - контур малюнка не відповідає зразку, хоча і складається з окремих крапок. Розміри зразка і кількість крапок не враховуються зовсім.

5 балів - каракулі.

В. Малюнок людини

Інструкція: «Тут (вказати де) намалюй якогось чоловіка (дядька)». Ніяких пояснень або вказівок при цьому не дається. Також забороняється пояснювати, допомагати, робити зауваження з приводу помилок. На будь-яке питання дитини потрібно відповідати: «Малюй так, як ти вмієш». Дозволяється підбадьорити дитину. На питання: «Чи можна малювати тітку?» - необхідно пояснити, що малювати треба дядька. Якщо ж дитина почала малювати жіночу фігуру, можна дозволити її домалювати, а потім попросити поруч намалювати чоловіка.

У випадках наполегливої відмови можна запропонувати дитині спочатку намалювати голову і все, що на ній має бути (але не перераховувати: очі, рот, ніс, вуха тощо). Потім пропонується намалювати наступну частину тіла і т.д. В кінці обов'язково запитуємо дитину: «Уважно подивися на свого дядька, чи все ти намалював?»

Під час виконання завдання не дозволяється користуватися гумкою.

Оцінка виконання завдання:

Завдання оцінюється від 1 до 5 балів. При оцінці малюнка людини враховується:

- наявність основних частин: голови, очей, рота, носа, рук, ніг;
- наявність другорядних деталей: пальців, шиї, волосся, взуття;

- спосіб зображення рук і ніг: однією лінією або двома, так що видно форму кінцівок.

Примітка: тест шкільної зрілості Керна-Йірасека пропонує оцінку фігури як одного цілого – синтетичний спосіб зображення (фігуру можна обвести контуром, не відриваючи олівець від аркуша). У даній методиці ми обов'язково звертаємо увагу на чіткість ліній, але не акцентуємо увагу на синтетичному способі зображення фігури. Бали присвоюються наступним чином (див. Рис. 2.1):

1 бал – є голова, тулуб, кінцівки, шия. Голова не більша за тулуб. На голові волосся (шапка), вуха, на обличчі очі, ніс, рот. Руки з п'ятьма пальцями. Є ознака чоловічого одягу. Малюнок виконаний безперервною лінією ("синтетичний", коли руки і ноги ніби "витікають" з тулуба).

2 бали - у порівнянні з описаним вище можуть бути відсутні шия, волосся, один палець руки, але не повинна бути відсутня будь-яка частина обличчя. Малюнок виконаний не "синтетичним способом". Намальовані окремо голова і тулуб. До них "приліплені" руки і ноги.

3 бали - є голова, тулуб, кінцівки. Руки, ноги повинні бути намальовані двома лініями. Відсутні шия, волосся, одяг, пальці на руках, ступні на ногах.

4 бали - примітивний малюнок голови з кінцівками, зображений на одній лінії. За принципом "палиця, палиця, огірочок - ось і вийшов чоловічок".

5 балів - відсутність чіткого зображення тулуба, кінцівок, голови і ніг. Каракулі.

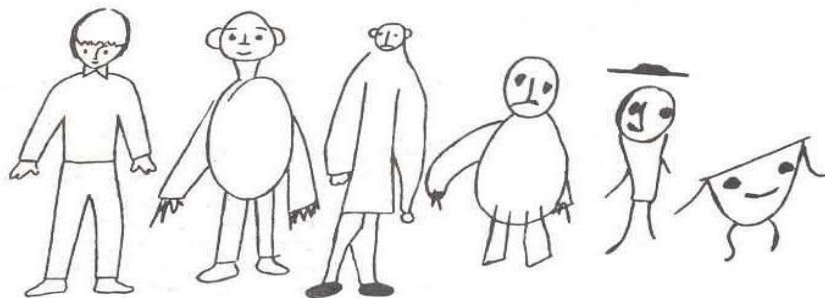


Рис. 2.1 Приклад виконання тестового завдання «Малюнок людини» за методикою Керна-Йірасека як підстава для присвоєння бала (успішність виконання)

Загальна сума балів дає підстави для виділення відповідних рівнів:

1-6 – високий рівень

7-11 – середній рівень

12-15 – низький рівень (потрібна додаткова поглиблена діагностика) [14].

Тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц) [41].

Ця методика є класичним інструментом клінічної та педагогічної психології, що використовується для оцінки рівня розвитку зорово-моторної інтеграції у дітей віком від 5 до 11 років. Виконання цього завдання дозволяє виявити зрілість зорового сприйняття, ступінь розвитку дрібної моторики, просторові уявлення, а також діагностувати можливі органічні порушення або емоційні розлади.

Матеріали: Дитині пропонується стандартний аркуш паперу А4 (вертикально орієнтований, без ліній), простий олівець, гумка та набір із 9 стандартних карток із геометричними фігурами (фігура А та фігури 1–8) (див. Рис. 2.2).

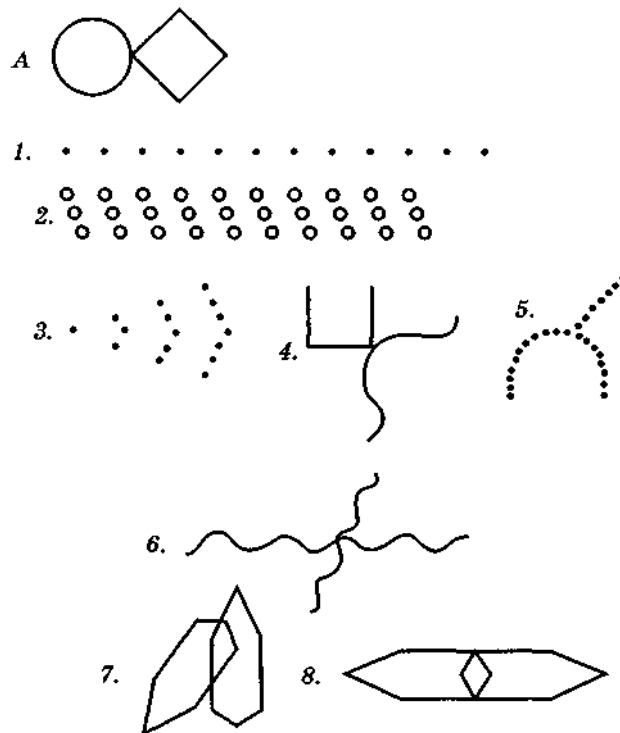


Рис. 2.2 Набір із 9 стандартних карток із геометричними фігурами

Інструкція: Перед виконанням завдання перед дитиною кладуть аркуш паперу та олівець. Експериментатор показує картки по одній (починаючи з фігури А) і дає таку інструкцію: «Тут у мене є 9 карток з різними фігурами. Я буду показувати тобі їх по одній. Подивись на картинку і намалюй точно таку саму на цьому аркуші паперу. Не поспішай, будь уважний. Спробуй зробити так, щоб твій малюнок був максимально схожим на зразок. Розмір малюнка роби такий самий, як на картці. Починаймо».

Спостереження під час виконання: Необхідно зафіксувати: 1) якою рукою малює дитина; 2) чи обертає вона аркуш паперу або саму картку-зразок (це важливий діагностичний критерій); 3) чи рахує дитина крапки/кружечки вголос або торкаючись пальцем; 4) час виконання (надто швидко або надто повільно); 5) спроби стерти намальоване (чи покращується малюнок після виправлення); 6) чи намагається дитина обвести фігуру пальцем перед малюванням.

Обробка матеріалу проводиться за системою Елізабет Коппіц. Бали нараховуються за помилки. Наявність помилки - 1 бал, відсутність - 0 балів. Чим більше балів, тим нижчий рівень розвитку.

Основні типи помилок (критерії оцінювання):

1. Спотворення форми - нараховується 1 бал за кожну фігуру, де є значна деформація:

- Перетворення крапок на кружечки (або навпаки) у фігурах 1, 3, 5.
- Втрата кутів або їх надмірна округлість (наприклад, шестикутник схожий на овал) у фігурах 7, 8.
- Диспропорція частин фігури (одна частина вдвічі більша за іншу) у фігурах А, 7.

2. Ротація / Поворот - нараховується 1 бал за помилку:

- Поворот усієї фігури або її частини на 45° і більше відносно зразка (навіть якщо картка була повернута дитиною, а малюнок скопійовано «правильно» відносно картки - це вважається помилкою ротації).

3. Порухення інтеграції - нараховується 1 бал за помилку з'єднання елементів:

- Розрив між частинами фігури більш ніж на 3 мм (фігура А, 4, 7).
- Накладання частин фігури одна на одну (там, де вони мають лише торкатися).
- Втрата загальної структури (наприклад, рядок крапок перетворюється на безладну купу).

4. Персеверація - нараховується 1 бал:

- Продовження малювання елементів (крапок, кружечків) за межі зразка. Наприклад, дитина малює не 10 крапок, як на картці, а заповнює ними весь рядок до краю аркуша (актуально для фігур 1, 2, 6).

Інтерпретація результатів:

Хороше виконання тесту (норма для молодшого школяра) оцінюється мінімальною кількістю балів (0–2 бали). Отримана сума балів порівнюється з віковими нормами:

– Діти 5–6 років: Допускається певна кількість помилок (спотворення форми, незначні порушення інтеграції). Нормою може бути 3–4 бали. Це пов'язано з недостатньою зрілістю кори головного мозку.

– Діти 7–8 років: Кількість помилок різко зменшується.

– Діти 9–10 років: Повинні виконувати тест майже безпомилково (0–1 бал).

Якщо дитина шкільного віку (від 7 років) набирає велику кількість балів (має виражені ротації, персеверації або розпад гештальту), це може свідчити про затримку психічного розвитку, порушення просторового сприйняття або органічні ураження мозку.

При аналізі малюнка слід звернути увагу на графічні особливості, які не входять до бальної оцінки інтелекту, але вказують на емоційний стан:

- Хаотичне розташування малюнків на аркуші (без планування) - імпульсивність.
- Дуже маленький розмір малюнків (стиснення) - тривожність, скутість.

–Багаторазове наведення ліній (жирні, «кошлаті» контури) - висока напруга, агресивність або невпевненість [41].

Методика «Прогресивні матриці Равена» [32].

Тест розроблений британськими психологами Л. Пенроузом та Дж. Равеном у 1936 році. У сучасній психодіагностиці в Україні використовується класичний варіант та ліцензовані адаптації (Дж. Равен, Дж. Корт, оновлення 1990-х та 2000-х років). Для обстеження дітей віком від 5 до 11 років використовується Кольоровий варіант матриць Равена (CPM - Coloured Progressive Matrices). Він складається з трьох серій: А, АВ, В, по 12 завдань у кожній (всього 36 завдань). Вводиться стимулююча допомога, яка дозволяє розширити діапазон отриманих якісних і кількісних характеристик. При діагностиці рівня розумового розвитку велике значення надається тому, як дитина використовує допомогу.

Методика базується на традиціях англійської психометричної школи та теорії Чарльза Спірмена. Її мета - вимірювання фактора g (general intelligence - загальний інтелект). Тест вважається одним із «найчистіших» інструментів вимірювання інтелекту, оскільки мінімізує вплив культурного середовища та мовних навичок (невербальний інтелект). Завдання полягає у виявленні логічних закономірностей між абстрактними фігурами.

Крім того, тест Равена вимірює продуктивні властивості інтелекту, які дозволяють передбачати інтелектуальні досягнення людини. Тест Равена активно застосовується вітчизняними та зарубіжними дослідниками, зокрема, для оцінки інтелектуального рівня особистості, перевірки здатності людини сприймати окремі форми, а також розуміти їх характер і взаємні зв'язки. Шкала сприйняття матриць створювалася з урахуванням двох теорій: теорії сприйняття форм, яку розвивала гештальтпсихологія, і теорії ноогенезу Ч. Спірмена.

У тесті враховуються три психічні процеси: уважність, сприйняття і мислення. Крім того, психолог може отримати розрахований на основі тесту коефіцієнт інтелекту тестованого (IQ).

Крім рівня інтелектуального розвитку дітей, тест Равена дає можливість проаналізувати і процес вирішення завдання. Швидкість відповіді дитини (час реакції) дозволяє виділити імпульсивних дітей, тобто дітей, які відповідають не подумавши, практично відразу після того, як вони почули інструкцію. Час реакції у таких дітей – 15-20 секунд. Велика кількість неправильних відповідей (до 50%) у них пов'язана не з інтелектуальними труднощами, а з порушенням уваги, її низькою концентрацією, а також з невмінням спланувати свою діяльність. Ці дефекти, не будучи власне дефектами мислення, можуть істотно знизити успішність дитини в школі, а тому дуже важливо вчасно їх виявити і, по можливості, скорегувати.

Зменшення поля огляду допомагає знизити розкид уваги, а тому кількість правильних відповідей зростає, коли ми закриваємо три з шести пропонованих для аналізу варіантів. При заняттях з такими дітьми необхідно спеціально виділяти основні етапи орієнтування і послідовність операцій, необхідних для правильного вирішення завдання. Можливо, додавати спеціально викреслені схеми діяльності, які також допоможуть дитині її організувати.

Аналіз процесу вирішення завдань у тесті Равена допомагає також виявити здатність дітей до навчання, яка часто відповідає їхнім здібностям. Так, дітям, яким важко виконувати перші, досить легкі завдання, необхідно пояснити шлях їх вирішення. У тому випадку, якщо діти миттєво схоплюють пояснення дорослого, швидко навчаються вирішувати завдання цього типу, вони можуть перенести засвоєний прийом і на більш складні, останні завдання. Тому загальний невисокий рівень роботи цих дітей (так само як і помилки, допущені ними в інших тестах, зокрема в тесті Когана) пов'язаний не з інтелектуальним дефектом, а з низьким рівнем знань, що може бути легко скориговано під час навчання.

Іноді діти добре справляються з першими завданнями, а більш складні не вирішують, незважаючи на допомогу дорослого. У цьому випадку можна

говорити про їх низьку здатність до навчання і необхідність більшої уваги з боку дорослих, більш повних і тривалих пояснень нового матеріалу.

Таким чином, в тесті Равена важливо не тільки вирахувати загальну кількість правильних відповідей, але і з'ясувати, які саме завдання вирішила дитина - тільки перші або і останні теж [32].

Таким чином, в даному розділі нами були розглянуті особливості контингенту випробовуваних в контексті навчально-освітнього закладу з його особливостями, які полягають в його спеціалізації - підготовці до школи майбутніх першокласників.

У зв'язку з цим зроблено припущення, що інтелектуальна готовність дітей до школи з цього контингенту буде досить високою. Разом з тим, відмінності між дітьми 6 і 7 років повинні спостерігатися, тому при підборі діагностичних засобів це було враховано.

Для емпіричного дослідження були детально розглянуті змістовні особливості спеціальних методик, які зазвичай використовуються для таких цілей. З комплексу виявлених особливостей випробовуваних необхідно було вибрати для виявлення ті, які діагностують не тільки інтелектуальну готовність, але і деякі супутні характеристики в нерозривному комплексі, а можливо – і в причинно-наслідкових залежностях.

Отже, проведений розгляд психодіагностичних методик дає можливість припустити, що найбільш зручним для психодіагностичного дослідження особливостей інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до школи є комплекс методик, на основі провідних методів дослідження готовності дитини до школи: тест Керна-Йірсека, тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц), методика «Прогресивних матриць Равена». Остання з методик містить засоби для виявлення не тільки інтелектуальних показників випробовуваних, але і цілого ряду так званих якісних показників, серед яких досить важлива особистісна риса як здатність до навчання. В емпіричному дослідженні за допомогою цих методик

необхідно буде не просто виявити особливості випробовуваних, але й зробити порівняльний аналіз шестирічних і семирічних дітей.

Висновки до розділу 2

У другому розділі проаналізовано: організаційно-методичні засади проведення емпіричного дослідження інтелектуальної готовності дітей до школи; надано характеристику бази дослідження та експериментальної вибірки. А також обґрунтовано вибір психодіагностичного інструментарію для комплексної оцінки готовності дітей 6 і 7 років до навчання.

Експериментальна робота проводилася на базі Спеціалізованої школи І- ІІІ ступенів № 264 з поглибленим вивченням англійської мови Деснянського району міста Києва. Вибірка складала 30 осіб (15 дівчаток і 15 хлопчиків) із середнім віком 6,5 років. У процесі дослідження враховувалися особливості освітнього середовища, яке забезпечує особистісний розвиток дитини в контексті концепції Нової української школи (НУШ), а також специфіка роботи практичного психолога закладу.

Для діагностики інтелектуальної готовності нами було сформовано комплекс методик, що включає:

- Тест шкільної зрілості Керна-Йірсека (спрямований на виявлення рівня розвитку дрібної моторики, зорово-моторної координації, вміння працювати за зразком та загального рівня психічного розвитку через завдання: малювання фігури людини, копіювання фрази, змальовування крапок);

- Тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц) (дозволяє оцінити зрілість зорового сприйняття, просторові уявлення, виявити можливі органічні порушення або емоційні розлади на основі аналізу помилок: спотворення форми, ротація, порушення інтеграції, персеверація);

- Методика «Кольорові прогресивні матриці» Дж. Равена (використовується для вимірювання фактора загального інтелекту (g), невербального мислення, здатності до логічного аналізу та виявлення закономірностей, а також дозволяє оцінити здатність дитини до навчання

через аналіз процесу вирішення завдань та використання стимулюючої допомоги).

Обґрунтування інструментарію базується на тому, що: обраний комплекс методик є найбільш інформативним для вікової групи 6–7 років. Він дозволяє діагностувати не лише інтелектуальні показники (аналітичне мислення, увага, сприйняття), але й супутні характеристики, такі як навчальність, імпульсивність та емоційний стан.

Результати підбору та аналізу методик вказують на те, що: поєднання об'єктивних методів (тестування) та якісного аналізу дозволяє здійснити глибокий порівняльний аналіз готовності шестирічних та семирічних дітей. Ці висновки створюють підстави для проведення основного етапу емпіричного дослідження, обробки отриманих даних та розробки рекомендацій щодо підвищення рівня інтелектуальної готовності до школи.

РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ

3.1. Етапи констатувально експерименту компонентів інтелектуальної готовності дітей 6-7 років

Інтелектуальна готовність до школи передбачає необхідність формувати у дітей знання, вміння, навички. Володіння цими вміннями забезпечує дитині високий рівень навчальності.

Надмірна увага до формального інтелекту в ранньому та дошкільному віці перешкоджає розвитку уяви, яка, як встановлено дослідниками, є генетично вихідною по відношенню до мислення і тим самим служить найбільш важливим показником рівня особистісного дозрівання.

Метою емпіричного дослідження є визначення особливостей інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років до шкільного навчання, а також проведення порівняльного аналізу за даними віковими групами. Для даної роботи був підібраний комплекс методик, спрямованих на всебічне дослідження феномену інтелектуальної готовності:

- 1) Тест Керна-Йіресека («Малюнок людини», «Копіювання зразка», «Змалювання з зразка») [14];
- 2) Тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц) [41];
- 3) Кольорові прогресивні матриці Равена [32].

Обробка та аналіз емпіричних даних дослідження готовності дітей 6 і 7 років до навчання в школі проводився в кілька етапів.

Первинний аналіз результатів відбувався на етапі збору інформації, тобто в ході безпосередньої роботи з дітьми. Це обумовлено наявністю великої кількості додаткових факторів, що впливають на загальну оцінку рівня інтелектуальної підготовленості дітей. У ході первинної оцінки результатів тестування нами проводилися бесіди з дітьми, результати яких побічно

відображені в розділі про характеристику показників і порівняльний аналіз отриманих даних.

Другий етап аналізу полягав у кількісному підрахунку отриманих результатів, підсумовуванні балів, зіставленні їх з ключем і формулюванні висновків про рівень підготовленості дітей до школи.

Третій етап емпіричного дослідження пов'язаний з порівняльним аналізом рівнів підготовленості шести- і семирічних дітей до школи, тобто знаходженням можливих відмінностей у досліджуваній характеристиці між дітьми двох вікових груп. Дане питання, на наш погляд, є надзвичайно актуальним для педагогіки, оскільки в педагогічних колах не вщухає суперечка про готовність дітей шестирічного віку до школи. Багато дослідників обґрунтовують шкільну незрілість дітей даного віку, хоча практика вступу до школи свідчить про тенденцію початку шкільного навчання дітей саме в шестирічному віці.

3.2. Діагностика психологічних показників результатів формувального експерименту інтелектуальної готовності дітей 6-7 років за допомогою обраних методик

У дослідженні взяло участь 30 респондентів, з них 15 осіб – діти 6 років, 15 осіб – діти 7 років. У групі було 15 хлопчиків і 15 дівчаток. Для діагностики особливостей інтелектуальної готовності до шкільного навчання дітей 6 і 7 років використовувалася методика:

I. Тест Керна-Йірсека включає в себе три блоки, що дозволяють комплексно оцінити інтелектуальну готовність дошкільника до навчання:

- 1) «Малюнок людини»;
- 2) «Копіювання зразка»;
- 3) «Змальовування із зразка».

Орієнтаційний тест складається з 3-х завдань: наслідування письмових літер, змальовування групи крапок, малювання чоловічої фігури за уявою. Результат оцінюється за п'ятибальною системою.

За тестом Керна-Йірсека були отримані наступні результати, які для зручності зведені в таблиці, де колонки утворені завданнями, підсумовано і загальний бал для кожного випробуваного (див. Табл. 3.1-3.2).

Таблиця 3.1

Результати дослідження дітей 6-річного віку за допомогою методики Керна-Йірсека

№	Ім'я випробуваного	«Малюнок людини»	«Копіювання зразка»	«Змальовування із зразка»	Загальний показник
1	Анна П.	1	3	5	9
2	Оля С.	1	3	1	5
3	Іра Д.	1	2	5	8
4	Катя Т.	2	3	1	6
5	Антон С.	1	2	4	7
6	Петя А.	3	2	2	7
7	Оля У.	2	1	4	7
8	Андрій С.	3	2	4	9
9	Ілона Д.	2	1	3	6
10	Катя Н.	5	2	2	9
11	Юля Н.	4	3	2	9
12	Юра Д.	2	2	2	6
13	Паша С.	3	3	5	11
14	Діма Г.	1	4	2	7
15.	Олег Р.	2	3	2	7
Середній бал		2,2	2,4	3,0	7,6

Як бачимо в таблиці (див. Табл. 3.3), показник рівня готовності до школи досліджуваних шестирічок є переважно середнім. З високим рівнем готовності

до школи (3-6 балів) 4 особи та 11 осіб середнім (7-12 балів). Найкраще дітям вдається малювання людини, складніше – змальовування із запропонованого зразка.

Тепер проаналізуємо аналогічні показники по групі дітей семирічного віку, визначивши, чи є значущі відмінності по обох досліджуваних групах.

Результати, отримані при дослідженні дітей семирічного віку (див. Табл. 3.4), показують високий ступінь інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі. З високим рівнем готовності до школи (3-6 балів) 8 осіб і 7 осіб середній (7-12 балів).

Таблиця 3.2

Результати дослідження дітей 7-річного віку за допомогою методики
Керна-Йіресека

№	Ім'я випробуваного	«Малюнок людини»	«Копіювання зразка»	«Змальовування з зразка»	Загальний показник
1	Юра Е.	2	2	4	8
2	Альона Т.	2	3	3	8
3	Ігор А.	3	2	1	6
4	Максим П.	1	2	1	4
5	Оксана Ю.	3	1	1	5
6	Альона Л.	2	4	2	8
7	Іра Ж.	1	3	4	8
8	Настя С.	1	2	2	5
9	Тарас В.	2	2	3	7
10	Богдан Г.	2	1	2	5
11	Максим О.	1	2	2	5
12	Інна А.	2	2	3	7
13	Оля Ш.	2	3	2	7
14	Іван П.	1	2	3	6
15	Ілля Ч.	2	2	1	5
Середній бал		1,8	2,2	2,3	6,3

Аналогічно, як і шестирічним, дітям семирічного віку найлегше дається малювання людини, найскладніше – змальовування з зразка. Це може бути певною мірою пояснено тим, що діти малюють людей з досить раннього віку, тому у кожного з них сформувався більш-менш стійкий стереотип, а також впевненість в успішності відтворення такого зображення. Відсотковий розподіл показників зведено в порівняльній таблиці (див Табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Відсотковий розподіл показників рівнів інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі за результатами методики Керна-Йіресека.

Рівні	Діти 6 років	Діти 7 років
Високий	29%	45%
Середній	71%	55%
Низький	0%	0%

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

II. Тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц) являє собою завдання на копіювання серії геометричних фігур (гештальтів). Методика розрахована на дітей 5–11 років і є міжнародним стандартом при визначенні готовності дітей до шкільного навчання, зокрема зрілості зорового сприйняття та дрібної моторики.

Методику Бендер-Гештальт можна розглядати як більш поглиблений та валідний аналог субтестів тесту Керна-Йіресека (зокрема завдання на змальовування групи крапок). Зіставлення результатів за вказаними методиками дозволяє зробити висновок, що тест Бендер-Гештальт виявляє ті ж психологічні особливості (рівень розвитку довільної уваги, просторового орієнтування), але є більш чутливим до нейрофізіологічної зрілості дитини.

Далі проаналізуємо результати за показниками шкали помилок Е. Коппіц (див. Табл. 3.4 - 3.5). Нагадуємо, що в даній методиці бали нараховуються за помилки, тому чим менший бал, тим вищий рівень розвитку.

Таблиця 3.4

Результати дослідження дітей 6-річного віку за допомогою тесту

Бендер-Гештальт

№	Ім'я випробуваного	Отриманий бал	Рівень розвитку зорово-моторної координації
1	Анна П.	3	Високий рівень
2	Оля С.	6	Середній рівень
3	Іра Д.	2	Високий рівень
4	Катя Т.	1	Високий рівень
5	Антон С.	8	Низький рівень
6	Петя А.	6	Середній рівень
7	Оля У.	7	Низький рівень
8	Андрій С.	5	Середній рівень
9	Ілона Д.	6	Середній рівень
10	Катя Н.	6	Середній рівень
11	Юля Н.	4	Середній рівень
12	Юра Д.	3	Високий рівень
13	Паша С.	2	Високий рівень
14	Діма Г.	4	Середній рівень
15	Олег Р.	4	Середній рівень
Середній показник		4,5	Середній рівень

Проаналізуємо аналогічні результати для дітей 7-річного віку. Бачимо, що цього разу випробовувані 7 років продемонстрували вищі показники (меншу кількість помилок), що свідчить про вікову динаміку дозрівання кори головного мозку.

Таблиця 3.5

Результати дослідження дітей 7-річного віку за допомогою тесту

Бендер-Гештальт

№	Ім'я випробуваного	Отриманий бал	Рівень розвитку зорово-моторної координації
1	Юра Є.	3	Високий рівень
2	Альона Т.	4	Середній рівень
3	Ігор А.	3	Високий рівень
4	Максим П.	3	Високий рівень
5	Оксана Ю.	7	Низький рівень
6	Альона Л.	4	Середній рівень
7	Іра Ж.	6	Середній рівень
8	Настя С.	4	Середній рівень
9	Тарас В.	3	Високий рівень
10	Богдан Г.	3	Високий рівень
11	Максим О.	3	Високий рівень
12	Інна А.	3	Високий рівень
13	Оля Ш.	3	Високий рівень
14	Іван П.	4	Середній рівень
15	Ілля Ч.	5	Середній рівень
Середній показник		3,9	Високий рівень

Згідно з результатами, представленими в таблицях (див. Табл. 3.4-3.5), вибірка характеризується переважно середнім та високим рівнем готовності до шкільного навчання.

Серед 6-річних дітей високий рівень показали 5 осіб, середній – 8 осіб. Були отримані результати, згідно з якими діти 7-річного віку показали кращий результат (меншу кількість спотворень фігур та ротацій), ніж діти 6 років.

Дітям 6-річного віку характерна середня вираженість показників сенсомоторної інтеграції. Двоє випробуваних (Антон С. та Оля У.) показали низький рівень (8 та 7 помилок). У момент тестування діти були емоційно

збудженими, що негативно позначилося на моториці та концентрації, оскільки аналогічне завдання за тестом Керна-Йіресека ціми дітьми було виконано на середньому рівні. Це підтверджує те, що функціональні можливості дітей 6 років ще є нестійкими і залежать від емоційного стану.

Проаналізувавши результати для дітей 7-річного віку, бачимо позитивну динаміку: більшість дітей успішно впоралися з копіюванням кутів та збереженням пропорцій, що вказує на сформованість фізіологічної готовності руки до письма.

Таблиця 3.6

Відсотковий розподіл показників дослідження дітей 7-річного віку за допомогою тесту Бендер-Гештальт

Рівні	Діти 6 років	Діти 7 років
Високий	36,4%	53,4%
Середній	50,3%	40%
Низький	13,3%	6,6%

Як видно з таблиці (див. Табл. 3.6), у шестирічних дітей рівні розподілилися: 33,4% дітей готові до школи і 66,6% дітей, яким необхідна допомога вчителя і увага батьків. У семирічних дітей такі результати: високий рівень 60%, середній 33,4%, низький 6,6%.

III. Кольорові прогресивні матриці Равена використовуються для дітей віком від 4,5 до 8 років (незалежно від їх інтелектуальних особливостей).

Крім кількісного показника, рівня інтелекту, цінним у даній методиці також є аналіз якісних показників. Перелічимо якісні показники методики Равена, а також індикатори, за якими можна нараховувати бали для кількісної оцінки кожного з наведених показників:

1. Оцінка працездатності:

- швидкість стомлення;
- настання пересичення при роботі з однотипним матеріалом;
- вплив на працездатність дитини позитивної та негативної оцінки;

- тип мотивації, що забезпечує високу працездатність (навчальна, ігрова, змагальна).

2. Характер діяльності:

- здатність до цілеспрямованої діяльності;
- імпульсивність у рішеннях;
- стратегія пошуку (хаотична, стратегія проб і помилок);
- здатність до довільної регуляції інтелектуальної діяльності;
- мовленнєве опосередкування різних етапів виконання матричних завдань.

3. Темп діяльності та його зміни:

- типовий темп роботи;
- зміна темпу роботи залежно від звикання або втоми;
- зміна темпу роботи залежно від складності завдань;
- співвідношення темпу роботи та її продуктивності (правильності).

4. Здатність до навчання. Цей показник добре виявляється при модифікованій процедурі пред'явлення прогресивних матриць, коли у дитини є, принаймні, дві додаткові спроби виконання завдань.

У той же час можна організувати спеціальну процедуру оцінки ступеня навчальності дитини і можливості перенесення сформованої навички на аналогічні завдання. У ситуації, коли сувора кількісна оцінка не є для психолога визначальною у виконанні даної методики, а більш важливим є якісний аналіз діяльності дитини, це зручно зробити на матрицях серії В (матрицях В8 - В12).

При виконанні матриці В8 дитині дається розгорнуте навчання з аналізом малюнка матриці і докладним розбором характеру підбору відсутнього фрагмента. Оскільки логіка завдань В9 - В12 в цілому аналогічна завданню В8, можна оцінити можливість перенесення сформованого аналізу на вирішення завдань В9 - В12.

У нашому дослідженні будемо орієнтуватися на успішність спроб правильного виконання завдань.

5. Емоційно-особистісні характеристики:

- зацікавленість у результаті та успіху;
- спроби порівняння себе з іншими дітьми;
- ставлення до своїх досягнень (успіхів і помилок);
- впевненість у собі;
- ставлення до завдання та емоційні реакції на початку і в кінці виконання матриць.

Слід зазначити, що виявлення цього компонента не входило в завдання нашого дослідження; також за протоколами виконання тестових завдань цей якісний показник не визначається. Він може бути констатований психологом під час проведення діагностики, для чого необхідно спеціально фіксувати його прояви і, більше того, створювати передумови для цих проявів. Тому емоційно-особистісні характеристики випробовуваних не фіксувалися при проведенні цієї методики.

Проаналізувавши результати, отримані випробовуваними за методикою «Прогресивні матриці Равена». Отримані бали представлені в Додатках (див. Додаток Б, Табл. 3.12), також наводяться протоколи випробовуваних (див. Додаток В); середні значення по групах випробовуваних наведені в таблицях (див. Табл. 3.7 - 3.8).

Таблиця 3.7

Результати дослідження дітей 6 і 7 років за допомогою прогресивних матриць Равена (середні)

Група випробовуваних	Серія А	Серія АВ	Серія В	Загальна сума балів
6 років	11,9	10,4	9,5	31,8
7 років	11,9	10,8	10,1	32,7

Розглядаючи протоколи результатів обох груп, можемо констатувати, що сумарні бали в групах досить високі, час виконання також не затягнутий, тому в цілому шкільна готовність досить висока.

Як бачимо з наведених результатів, відмінності між групами випробовуваних невеликі; у дітей 6-річного віку показник за даною методикою незначно нижчий, ніж у 7-річних. При цьому простежується тенденція, про масштаб якої поки важко судити з упевненістю – з кожною новою серією різниця між показниками збільшується, тобто – чим складніші тестові завдання, тим більше семирічні діти перевершують шестирічних в успішності їх виконання. Більшість дітей мають високий рівень розвитку інтелекту. Діти можуть слухати іншу людину і виконувати будь-які логічні операції. Діти мають високий рівень уваги. Вони правильно сприймають завдання і правильно їх виконують. Для значної частини дітей характерний високий рівень.

Далі проаналізуємо якісні показники, отримані нами в ході емпіричного аналізу результатів за методикою Равена. У попередньому параграфі описані види даних показників.

Таблиця 3.8

Якісні показники випробовуваних 6 і 7 років (середні)

№	Якісні показники методики Равена	Отримані результати	
		6 років	7 років
1	Оцінка працездатності	3	4,6
2	Характер діяльності	2,8	4,8
3	Темп діяльності та його зміни	2,5	4,8
4	Здатність до навчання	3,4	4,2
Загальний показник (сума балів)		11,7	18,4

Як бачимо в таблиці (див. Табл. 3.8), отримані дані по групах 6 і 7-річних випробовуваних дещо різняться; проаналізуємо відмінності, в тому числі – і на предмет статистичної значущості – по кожному з наведених якісних показників.

Необхідно відзначити, що кількісні показники за оцінкою працездатності відрізнялися в основному в мотиваційному компоненті,

причому зниження бала у шестирічних відбулося через наявність багатьох випробовуваних з ігровою мотивацією, що в принципі підтверджує теоретичне положення про провідний вид діяльності. Як бачимо на гістограмі (див. Рис. 3.1), отримані дані по групах 6 і 7-річних випробовуваних дещо різняться; проаналізуємо відмінності, в тому числі – і на предмет статистичної значущості – по кожному з наведених якісних показників.

Необхідно відзначити, що кількісні показники за оцінкою працездатності відрізнялися в основному в мотиваційному компоненті, причому зниження бала у шестирічних відбулося через наявність багатьох випробовуваних з ігровою мотивацією, що в принципі підтверджує теоретичне положення про провідний вид діяльності.

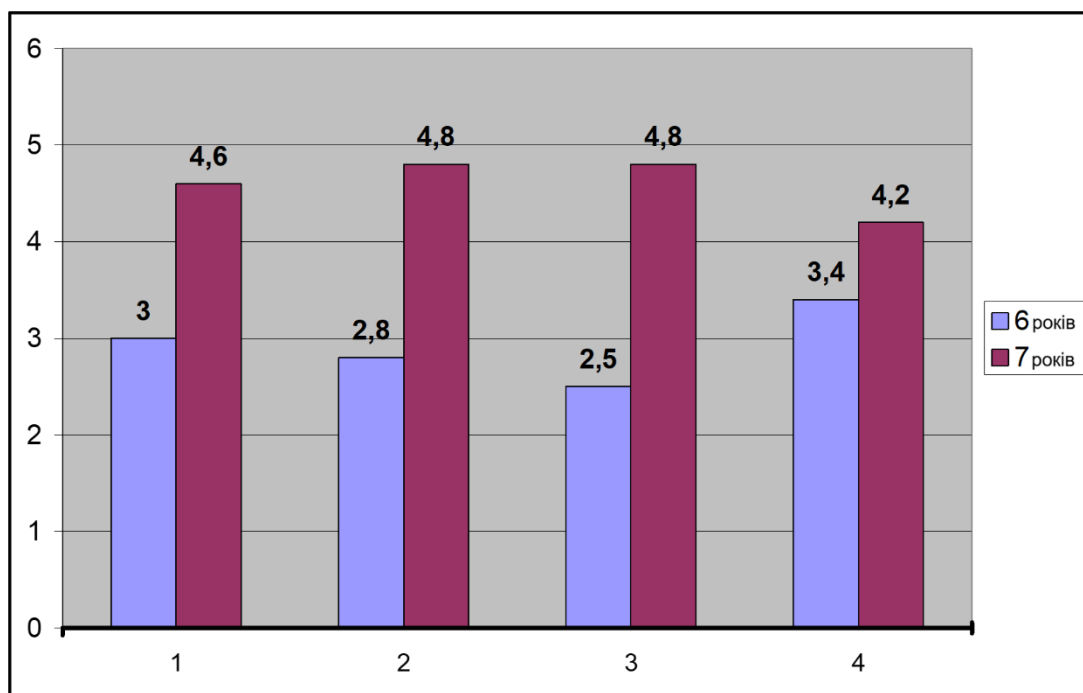


Рис. 3.1 Результати дослідження дітей 6 і 7 років за якісними та кількісними показниками з методики Равена

Як впливає з подробиць протоколів обстеження, основний внесок у міжгрупові відмінності дає мотивація – у групі шестирічних вона переважно ігрова та змагальна, у семирічних – в основному навчальна. При вирішенні завдань за матрицями Равена велике значення має концентрація активної уваги протягом тривалого часового інтервалу та її достатній обсяг і розподіл. У

шестирічних обсяг уваги до кінця знижувався, що свідчить про допущені помилки в кінці тестування. Велике значення надається тому, як дитина використовує допомогу. Це наочно відображено в протоколах і цей факт впливає на оцінювання здатності до навчання.

Завдання 28 з 36 спрямовані на виявлення сформованості операцій доповнення до цілого, певну кількість завдань на встановлення тотожності, почуття симетрії. А 8 завдань (АН, А12, АВ12, В8-В12) сприяють виявленню сформованості розумових операцій. Ми бачимо, що даний показник краще розвинений у семирічок. У даних завданнях у них менше помилок. В цілому діти успішно впоралися із завданнями і показали високий результат за даною методикою. При проведенні методики діти часто говорили про те, що це схоже на мозаїку або пазли. Ми можемо припустити, що існує взаємозв'язок з даними іграми.

Таким чином, працездатність семирічних дітей істотно перевищує аналогічний показник у шестирічних дітей, принаймні, за результатами діагностики в цих групах випробовуваних. З урахуванням компонентів цього якісного показника необхідно відзначити, що перехід семирічних дітей до нового провідного виду діяльності – навчання – отримав математико-статистичне підтвердження на зазначеній базі дослідження.

При порівнянні характеру діяльності доводиться констатувати, що обидві групи випробовуваних продемонстрували цілком достатні здібності до довільної діяльності; зменшення показників у шестирічних відбувалося за рахунок, в першу чергу, мовного супроводу, по-друге, через стратегію проб і помилок.

Відсотковий розподіл показників рівнів готовності до навчання в школі дітей 6 і 7 років в цілому відображені в таблиці (див. Табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Відсотковий розподіл показників інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі

№	Рівень інтелектуальної готовності	Методика Керна-Йіресека	Тест Бендер-Гештальт	Кольорові матриці Равена
1	Високий	56%	54%	72%
2	Середній	44%	37%	28%
3	Низький	0%	9%	0%

Як видно з таблиці 3.9, рівень інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років за результатами методики Керна-Йіресека і тесту Бендер-Гештальт приблизно рівний. Високий рівень 56% і 54% відповідно. За методикою Кольорові матриці Равена високий рівень у дітей становить 72%, що свідчить про те, що, відвідуючи заняття в школі, діти підвищували свій інтелектуальний рівень. Програма соціально-психологічного тренінгу «Розвиток уваги дітей 6-7 років» (див. Додаток Г) побудована грамотно. Ми бачимо динаміку та результат. Підбір занять дає позитивний результат.

3.3 Порівняльна характеристика інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років із застосуванням засобів математичної статистики

Як уже зазначалося, в дослідженні взяли участь 30 дітей, з них 15 семирічних і 15 шестирічних. Нашим завданням є порівняння показників за даними віковими категоріями з метою виявлення відмінностей у рівні інтелектуальної готовності до школи.

Проаналізувавши показники по групі дітей семирічного віку, бачимо, що результати, представлені за групами дітей 6 і 7 років, незначно відрізняються; статистична значущість відмінностей може бути визначена лише в процесі застосування методів статистичної обробки і проведення відповідного аналізу. Для цього потрібно буде зіставити сумарні бали кожного випробуваного,

використовуючи для цього відповідні математико-статистичні засоби, зокрема – критерій Стюдента [84].

Результати застосування t-критерію Стюдента можуть показати наявність статистично обґрунтованих відмінностей між групами [84].

Критерій t Стюдента спрямований на оцінку відмінностей величин середніх і двох вибірок X і Y, які розподілені за нормальним законом. Однією з головних переваг критерію є широта його застосування. Він може бути використаний для зіставлення середніх у зв'язкових і незв'язкових вибірок, причому вибірки можуть бути не рівні за величиною. У загальному випадку незв'язних вибірок формула для розрахунку за t-критерієм Стюдента така:

$$t_{\text{emp}} = \left| \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{S_d} \right| \quad (3.1)$$

де

$$S_d = \sqrt{S_x^2 + S_y^2} \quad (3.2)$$

У нашому дослідженні порівнюються дві групи, в яких збігається кількість випробовуваних, що в соціологічних традиціях називається «рівночисельними вибірками».

У випадку рівночисельних вибірок цей вираз буде обчислюватися наступним чином:

$$S_d = \sqrt{S_x^2 + S_y^2} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2 + \sum (y_i - \bar{y})^2}{(n_1 + n_2 - 2)} \cdot \frac{(n_1 + n_2)}{(n_1 \cdot n_2)}} \quad (3.3)$$

У нашому випадку $n_1 = 15$, $n_2 = 15$.

Для того, щоб зробити висновок про наявність або відсутність відмінностей між групами, необхідно буде отримані значення (емпіричні) зіставити з табличними значеннями (критичними), для чого буде потрібна величина «кількість ступенів свободи». Вона залежить в загальному випадку

від кількості вимірювань, а в нашому – від обсягів вибірок; визначається за формулою:

$$k = (n_1 - 1) + (n_2 - 1) = n_1 + n_2 - 2 \quad (3.4)$$

Легко бачити, що для нашого дослідження кількість ступенів свободи у всіх випадках зіставлення буде дорівнювати 23.

Отримані результати порівняння емпіричних і критичних величин t-критерію Стюдента представлені в Табл. 3.3.1

Ми бачимо, що загальний показник найбільш наближається до критичного значення – тобто, відмінності між групами випробовуваних максимальні за підсумковими показниками. Примітно, що вищий бал отримали в сумі випробовувані з групи шестирічок. Можливо, що шестирічки поставилися до цих завдань більш ретельно і відповідально. За методикою Керна-Йірсека отримані результати представлені в таблиці нижче (див. Табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Результати аналізу значущих відмінностей між групами за t-критерієм Стюдента

№	Шкали методики Керна-Йірсека	Отриманий результат за t-критерієм Стюдента
1.	«Малюнок людини»	емпіричне значення t (0,9) незначне
2	«Копіювання зразка»	емпіричне значення t (0,5) незначне
3	«Змальовування зі зразка»	емпіричне значення t (1,4) незначне
4	Загальний показник	емпіричне значення t (2.0) незначне
* критичні значення $t_{кр}$ [$0.05 \leq p \leq 0.01$; 2.07-2.81]		

Таким чином, статистично показано, що отримані результати по групах дітей 6- і 7-річного віку істотно не відрізняються, тобто відмінності, незважаючи на свою кількісну представленість (7,6 балів – у шестирічок і 6,3 балів – у семирічок), є статистично незначущими. Тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц)

можна розглядати як аналог II і III завдань тесту Керна-Йірасека, а саме: змальовування письмових букв (II завдання) і змальовування групи крапок (III завдання). Зіставлення результатів за вказаними методиками дозволило зробити висновок, що тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц) виявляє ті ж психологічні особливості в розвитку дитини, що і II та III завдання тесту Керна-Йірасека.

Бачимо, що цього разу випробовувані 7 років продемонстрували вищі показники. Для зіставлення групових результатів використовуємо такі самі математико-статистичні засоби – критерій Стьюдента.

За t-критерієм Стьюдента отримано такі дані:

- результат: $t_{\text{емп}} = 1,1$;
- критичні значення $t_{\text{кр}} [0,05 \leq p \leq 0,01; 2,07-2,81]$.

Отримане емпіричне значення $t_{\text{емп}}$ (1.1) знаходиться в зоні незначущості.

Таким чином, відмінності між групами за результатами виконання тесту зорово-моторної координації Бендер-Гештальт також незначні.

Проаналізуємо результати, отримані за методикою прогресивних матриць Равена. Для того, щоб зробити більш обґрунтований висновок щодо відмінностей між групами за ступенем загальної успішності виконання тестових завдань, знайдемо статистичну значущість відмінностей, яку також проаналізуємо за t-критерієм Стьюдента:

- результат: $t_{\text{емп}} = 1,99$;
- критичні значення $t_{\text{кр}} [0,05 \leq p \leq 0,01; 2,07-2,81]$.

Отримане емпіричне значення $t_{\text{емп}}$ (1,99) знаходиться в зоні незначущості, досить близько наближаючись до зони значущості на рівні 95%.

Необхідно відзначити, що кількісні показники з оцінки працездатності відрізнялися в основному в мотиваційному компоненті, причому зниження бала у шестирічних відбулося через наявність багатьох випробовуваних з ігровою мотивацією, що в принципі підтверджує теоретичне положення про провідний вид діяльності.

Для того, щоб визначити відмінності між групами за оцінкою працездатності, знайдемо статистичну значущість за t-критерієм Стьюдента:

- результат: $t_{\text{емп}} = 5,86$
- критичні значення $t_{\text{кр}}$ $[0,05 \leq p \leq 0,01; 2,07-2,81]$.

Отримане емпіричне значення $t_{\text{емп}}$ (5,86) знаходиться, таким чином, в зоні значущості.

Як впливає з подробиць протоколів обстеження, основний внесок у міжгрупові відмінності дає мотивація – у групі шестирічних вона переважно ігрова та змагальна, у семирічних – в основному навчальна. При вирішенні завдань за матрицями Равена має велике значення концентрація активної уваги протягом тривалого часового інтервалу та її достатній обсяг і розподіл. У шестирічних обсяг уваги до кінця знижувався, що свідчить про допущені помилки в кінці тестування. Велике значення надається тому, як дитина використовує допомогу. Це наочно відображено в протоколах і цей факт впливає на оцінювання здатності до навчання.

Завдання 28 з 36 спрямовані на виявлення сформованості операцій доповнення до цілого, певну кількість завдань на встановлення тотожності, почуття симетрії. А 8 завдань (АН, А12, АВ12, В8-В12) сприяють виявленню сформованості розумових операцій. Ми бачимо, що даний показник краще розвинений у семирічок. У даних завданнях у них менше помилок. В цілому діти успішно впоралися із завданнями і показали високий результат за даною методикою. При проведенні методики діти часто говорили про те, що це схоже на мозаїку або пазли. Ми можемо припустити, що існує взаємозв'язок з даними іграми.

Таким чином, працездатність семирічних дітей істотно перевищує аналогічний показник у шестирічних дітей, принаймні, за результатами діагностики в цих групах випробовуваних. З урахуванням компонентів цього якісного показника необхідно відзначити, що перехід семирічних дітей до нового провідного виду діяльності – навчання – отримав математико-статистичне підтвердження на зазначеній базі дослідження.

При порівнянні характеру діяльності доводиться констатувати, що обидві групи випробовуваних продемонстрували цілком достатні здібності до довільної діяльності; зменшення показників у шестирічних відбувалося за рахунок, в першу чергу, мовного супроводу, по-друге, через стратегію проб і помилок.

Кількісно виміряна відмінність за допомогою t-критерію Стьюдента така:

- результат: $t_{\text{емп}} = 11,9$;
- критичні значення $t_{\text{кр}} [0,05 \leq p \leq 0,01; 2,07-2,81]$.

Отримане емпіричне значення $t_{\text{емп}} (11,9)$ знаходиться, як бачимо, в зоні значущості.

Таким чином, відмінності в характері діяльності між випробовуваними цих двох груп ще більш значні. Подробиці щодо компонентів цього якісного показника відображені в протоколах обстеження за методикою Равена (див. Додаток В).

При аналізі темпу діяльності слід констатувати, що в цілому всі респонденти виконали роботу успішно, тому в якісних орієнтирах для кількісного оцінювання (останній пункт) вся робота вважається нами правильною, тому вищий бал отримали випробовувані з високим темпом виконання. Відмінність за групами випробовуваних стосувалася в першу чергу факторів уповільнення – у семирічних це пов'язано зі складністю завдання, у шестирічних – з втомлюваністю.

Кількісно виміряна відмінність за допомогою t-критерію Стьюдента така:

- результат: $t_{\text{емп}} = 13,69$
- критичні значення $t_{\text{кр}} [0,05 \leq p \leq 0,01; 2,07-2,81]$.

Отримане емпіричне значення $t_{\text{емп}} (13,69)$ знаходиться в зоні значущості, перевершуючи попередній показник. Слід зазначити, що він виявився досить істотним для нашого дослідження, адже при загальній майже рівній успішності виконання тестових завдань знайшовся такий якісний показник, за

яким видно, в чому саме цілком інтелектуальні шестирічки не дотягують до семирічок, а саме – характер і темп діяльності, мотивація діяльності в плані її провідного виду.

Таким чином, тут відмінність між групами трохи перевищує попередній якісний показник, що цілком очікувано з урахуванням різниці між їх середніми значеннями. Можна відзначити, що, якими б причинами не визначалася така відмінність, семирічні фактично істотно випереджають шестирічних у цьому якісному показнику.

Наступним досить важливим якісним показником є здатність до навчання. Він оцінювався нами кількісно у зв'язку з успішністю спроб для правильного вирішення випробовуваним тестового завдання. У протоколах обстеження (див. Додаток В), наочно видно, як відбувалося присвоєння балів за цим показником.

Порівнюючи групи випробовуваних, можемо сказати, що основний внесок у відмінності відбувався через наявність у шестирічних дітей дещо більшої кількості завдань, на які не вистачило 3 спроб. Також дещо більше у них і правильних рішень з другої спроби.

Статистично це виглядає наступним чином (за допомогою t-критерію Стьюдента):

- результат: $t_{\text{емп}} = 4,76$;
- критичні значення $t_{\text{кр}}$ [$0,05 \leq p \leq 0,01$; 2,07-2,81].

Отримане емпіричне значення $t_{\text{емп}}$ (4.76) знаходиться в зоні значущості.

Як бачимо в таблиці нижче (див. Табл. 3.11), отримані дані по групах 6 і 7-річних випробовуваних дещо різняться; проаналізуємо відмінності, в тому числі – і на предмет статистичної значущості – по кожному з наведених якісних показників.

Таблиця 3.11

Результати аналізу значущих відмінностей між групами за t-критерієм
Стьюдента

№	Якісні показники методики Равена	Отриманий результат за t-критерієм Стьюдента
	Оцінка працездатності	емпіричне значення t (5,86) значуще
2	Характер діяльності	емпіричне значення t (11,9) значуще
3	Темп діяльності та його зміни	емпіричне значення t (13,69) значуще
4	Здатність до навчання	емпіричне значення t (4,76) значуще
* критичні значення $t_{кр}$ [$0,05 \leq p \leq 0,01$; 2,07-2,81]		

Таким чином, значущі відмінності за навчальністю не настільки значні, як за характером і темпом діяльності. Можливо, процедура оцінювання в балах таких різних якісних показників потребує вдосконалення. Хоча слід зауважити, що в разі адекватності зроблених математико-статистичних висновків ми отримуємо підтвердження того, що методика діагностує комплекс здібностей, а навчальність – одна з них. Загальні результати за двома вибірками незначні, а цей якісний показник не набагато виходить за межі критичних значень, тому отримані результати слід вважати ще одним фактом емпіричного підтвердження адекватної роботи цієї методики.

Отримані результати показують відсутність істотних і статистично значущих відмінностей між групами дітей 6 і 7 років у плані інтелектуальної готовності до школи. Можливо, такі результати отримані нами внаслідок того, що всі діти обох груп відвідують спеціальні заняття з підготовки до школи.

В основному рівень інтелектуальної готовності дітей до школи є середнім і вище середнього, чого в принципі достатньо для початку шкільного навчання. Однак проаналізовані показники не свідчать про повну, в тому числі психологічну готовність дітей до початкової школи. В останньому, ймовірно, і криється відмінність між групами дітей 6 і 7 років.

Більш того, нижчі результати за якісними показниками тесту Равена у шестирічних зосереджені в області так званої особистісної готовності, пов'язаної з мотивацією і довільною регуляцією діяльності.

Виходить, що при достатній інтелектуальній готовності шестирічних дітей до навчання, неодмінно виявляються актуальними вимоги до умов такого навчання – необхідно враховувати темп діяльності, труднощі з довільністю, націленістю на гру замість навчання. Тобто, отримано підтвердження початкових концептуальних установок щодо шкільного навчання шестирічних дітей, яке, таким чином, вимагає особливого режиму – меншого порівняно зі шкільним навантаженням, включення в режим денного сну для відновлення працездатності, використання ігрових методів при навчанні.

Слід зазначити також і те, що результати поліпшувалися протягом періоду дослідження. Перша методика проводилася в кінці зими, друга – в середині весни. З плином часу відбувається як природний розвиток дітей, так і цілеспрямоване поліпшення їх готовності до школи внаслідок цілеспрямованого формування цієї готовності.

У зв'язку з цим, акценти в подальших зусиллях з підготовки до школи можна розглядати як такі, що потребують зміщення на інші сфери, оскільки рівень інтелектуальної готовності знаходиться на досить високому рівні.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі ми дослідили особливості інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років до шкільного навчання та провели порівняльний аналіз отриманих результатів.

У дослідженні використано такі методи: Тест Керна-Йірасека (малюнок людини, копіювання фрази, змальовування крапок); Тест зорово-моторної координації Бендер-Гештальт (адаптація системи оцінювання Е. Коппіц); Кольорові прогресивні матриці Равена (кількісний та якісний аналіз).

За результатами первинного оцінювання виявлено такі розподіли рівнів готовності:

–За методикою Керна-Йірасека: високий рівень показали 29% шестирічок та 45% семирічок; середній рівень - 71% та 55% відповідно.

–За тестом Бендер-Гештальт: високий рівень - 36,4% (6 років) та 53,4% (7 років); низький рівень виявлено лише у 13,3% шестирічок та 6,6% семирічок.

–За матрицями Равена: високий рівень інтелектуального розвитку продемонстрували 72% дітей обох вікових груп.

Дослідження проводилося очно на базі спеціалізованої школи. Включало в себе первинний збір інформації, кількісний підрахунок балів та якісний аналіз виконання завдань. Особливу увагу ми надали порівнянню груп за допомогою t-критерію Стюдента для виявлення статистично значущих відмінностей між шестирічними та семирічними дітьми.

Після проведення математичної обробки даних нами був проведений аналіз результатів за t-критерієм Стюдента. Аналіз динаміки кількісних показників показав, що статистично значущі відмінності у загальному рівні інтелектуальної готовності відсутні: за тестом Керна-Йірасека ($t=2,0$ - незначуще), тестом Бендер-Гештальт ($t=1,1$ - незначуще) та сумарним балом матриць Равена ($t=1,99$ - незначуще). Тобто, можна стверджувати, що рівень

власне інтелектуального розвитку та зорово-моторної координації у обох груп є достатньо високим і співмірним.

Однак були виявлені високо значущі розбіжності за якісними показниками (методика Равена), що відображають особистісну та вольову готовність:

- Оцінка працездатності ($t=5,86$ при $p \leq 0,01$);
- Характер діяльності ($t=11,9$ при $p \leq 0,01$);
- Темп діяльності ($t=13,69$ при $p \leq 0,01$);
- Здатність до навчання ($t=4,76$ при $p \leq 0,01$).

Тобто зросла здатність до довільної регуляції, утримання навчальної мотивації та ефективного темпу роботи саме у 7-річних дітей. Шестирічні діти, маючи аналогічний інтелектуальний потенціал, поступаються у працездатності та частіше демонструють ігрову мотивацію. Вище наведені дані дозволяють стверджувати, що при достатній інтелектуальній готовності шестирічних дітей, організація їхнього навчання вимагає особливого режиму, відмінного від шкільного навантаження семирічок.

ВИСНОВКИ

На підставі проведеного емпіричного дослідження були сформульовані наступні висновки:

1. Проведене емпіричне дослідження дозволило зробити висновок про приблизно однакові рівні інтелектуальної готовності дітей 6 і 7 років за двома методиками. Високий рівень готовності 56% і 54%, середній 44% і 37%. Оскільки методика «Кольорові матриці Равена» проводилася в кінці навчального року, високий рівень готовності 72%, а середній 28%. Однак методика «Кольорові матриці Равена» дала можливість виявити відмінності в якісних показниках.

2. Спостереження за ходом виконання завдань працездатності у дітей 6 років показало швидкість стомлення, у дітей 7 років стомлення наставало пізніше. Для обох вікових груп характерний ігровий тип мотивації. Особливі відмінності у дітей в характері діяльності: у шестирічних імпульсивність у рішеннях, хаотична стратегія пошуку, мовний супровід, у семирічних використання стратегії проб і помилок, здатність до цілеспрямованої діяльності, і дії за зразком у вирішенні більш складних завдань. Низькі результати за якісними показниками тесту Равена у шестирічних зосереджені в області так званої особистісної готовності, пов'язаної з мотивацією і довільною регуляцією діяльності.

3. Результати показують відсутність істотних і статистично значущих відмінностей між групами дітей 6 і 7 років у плані інтелектуальної готовності до школи. Загальний показник 2,0. Він знаходиться в зоні не значущості. Можливо, такі результати отримані нами внаслідок того, що всі діти обох груп відвідують спеціальні заняття з підготовки до школи.

В основному рівень інтелектуальної готовності дітей до школи є середнім і високим, чого в принципі достатньо для початку шкільного навчання.

4. Навчати 6-річних дітей можна, але з урахуванням певних особливостей. Результати нашого дослідження показують, що необхідний не такий високий темп у навчанні шестирічних дітей; менше навантаження (ймовірно, відпочинок у вигляді денного сну найбільш показаний); врахування їх орієнтації на ігрову діяльність як провідний вид.

Результати кваліфікаційної роботи можна використовувати для використання психологічними службами закладів дошкільної освіти та закладів загальної середньої освіти

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Агіляр В. Туклер В. В. Сюжетно-рольові ігри дітей : спостерігаємо, спрямовуємо, надихаємо. *Дошкільне виховання*. 2018. № 7. С. 20-24.
2. Аксьонова О., Аніщук А., Артемова Л., Кононко О. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. Нова програма. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.
3. Антонюк В., Антонюк Н. Теоретичні аспекти формування соціальної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в НУШ. Ввічливість. *Humanitas*, 2022. №3. С. 11–18.
4. Бабенко, О. Педагогічна культура батьків та сучасні освітні тенденції. *Дошкільний навчальний заклад*. 2015. № 1. С. 2—8.
5. Баран О. Розширюємо зону свободи, або дидактичні ігри як засіб усебічного розвитку дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 2. С. 45–49.
6. Берегова Н., Степанюк О., Кушнір І. Психологічні особливості самооцінки дітей старшого дошкільного віку. Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : тези доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (Хмельницький, 9–10 квіт. 2020 р.). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 30–34.
7. Бех І.Д. Дошкільна освіта: трансформаційні орієнтири. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць за заг. редакцією Г.В. Бєленької, В.І. Бондар, І.М. Шоробури. Хмельницький, 2020. С. 7-20.
8. Бешок Т. В. Компетентнісний підхід в рамках Нової української школи. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць. Хмельницький : ФОП Мельник А.А. 2020. 496 с. С. 20-24.
9. Бєленька Г. В. Площина свободи сучасного дошкільника крізь призму викликів соціуму. Актуальні проблеми педагогічної освіти : європейський і національний вимір : матеріали II Міжнародної науково-практичної

конференції (16-17 травня 2017 року) / А. В. Лякішева (заг. ред.), І. М. Брушневська, П. М. Гусак та ін. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2017. С. 21–25.

10. Беленька Г. П'ятирічні : на фінішній прямій до школи. *Дошкільне виховання*. 2013. № 11. С. 4–6.

11. Беленька Г., Богініч О. Дитина : освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 441 с.

12. Белова О. Алгоритм формування мотиваційної готовності в дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення до освітнього простору. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2024. Вип. 72, т. 1.

13. Белова О. Б. Проблематика мотиваційної готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки : теорія та практика*. 2021. № 2 (38). С. 181–188.

14. Білан О. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль : «Мандрівець», 2022. 216 с. 64.

15. Блощина Т. О. Психологічні чинники розвитку інтелектуальної готовності дітей 6-7 років до навчання в школі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 20 с.

16. Богущ А. М. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової ланок освіти. *Початкова школа*. 2013. № 3. С. 1–4.

17. Богущ А. М. Головні аспекти підготовки дітей до школи : педагогічна спадщина В. К. Котирло. *Дошкільне виховання : щомісяч. наук.-метод. журн. для педагогів і батьків*. Київ, 2011. С. 2-4.

18. Богущ А. М. Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти в умовах НУШ. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 4. С. 4–9.

19. Бубін А. О. Проблеми наступності дошкільної та початкової освіти в педагогічній спадщині українських педагогів / А. О. Бубін // *Волинський національний університет ім. Лесі Українки. Наук. вісн. Серія: Педагогічні науки*. Луцьк, 2010. № 23. С. 131-134.

20. Бугастова І. А. Гра як засіб підготовки дитини до школи. *Журнал для батьків*. 2001. № 1. С. 17.
21. Буцкіна С. В. Формування мотиваційної готовності дітей 6–7 років до навчання в школі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 5. С. 1619.
22. Буцкіна С. Проблема формування мотиваційної готовності дітей до навчання в школі. *Рідна школа*. 2001. № 10. С. 49–51.
23. Вовк М. П. Психологічна готовність дитини до школи: діагностика та розвиток : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2018. 140 с.
24. Волошина В. Готуємо дитину до навчання в школі. *Рідна школа*. 2003. № 6. С. 49–53.
25. Гавриш Н., Олійник Л. Інтелектуальна готовність дитини до школи: сучасний погляд. *Дошкільне виховання*. 2020. № 8. С. 12–16.
26. Галузяк В.М., Холковська І.Л. Педагогічна діагностика: курс лекцій. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».2015. 155 с.
27. Демчук А. С. Формування у дітей старшого дошкільного віку психологічної готовності до школи. *Наукові здобутки студентів з дошкільної освіти*. 2013. № 4. С. 92–95.
28. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В. О. Огневюк; авт. колектив: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. БогданецьБілоskalенко та ін.; наук. ред. Г. В. Беленька, О. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 304 с.
29. Дзятківська Г. Ігрові технології навчання в початковій школі : особливості використання. *Магістерський науковий вісник*. 2015. № 23. С. 141–146.
30. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

31. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
32. Дьякова В.Д. Програма роботи з майбутніми першокласниками / Під ред. В.Д.Дьякова, А.В.Железняк. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2008. С. 78-102.
33. Завязун Т. В. Сучасні підходи до проблеми ігрової діяльності дитини дошкільного віку. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : матеріали II Всеукр. наук.-практ. сем. (м. Київ, 20 трав. 2021 р.). Київ, 2021. С. 84–89.
34. Ілляшенко Т. Д. Підготовка дитини до навчання в Новій українській школі : метод. рек. Київ : Генеза, 2019. 80 с.
35. Кленик І. Мотиваційна готовність як важлива складова психологічної готовності дитини до навчання в школі. *Студентський науковий вісник*. 2012. № 30. С. 19–23.
36. Климчук В. О., Шимченко О. А. Вплив внутрішньої мотивації на розвиток творчих здібностей у дошкільному віці. *Обдарована дитина*. 2004. № 10. С. 60–63.
37. Коваленко О. В. Розвиток логічного мислення старших дошкільників як складова інтелектуальної готовності до школи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 2 (61). С. 115–119.
38. Ковшар О. В. Роль партнерської взаємодії дошкільної та початкової ланок освіти в організації передшкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного ун-ту імені Миколи Гоголя. Психолого- педагогічні науки*. 2015. № 4. С. 57-63.
39. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти: монографія. Кривий Ріг: Видавець Роман Козлов, 2015. 244 с.
40. Козігора М. Психологічна готовність дитини до навчання в школі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 16, т. 2. С. 65–69.

41. Кондратенко Р.В. Діагностичний супровід розвитку та виховання старших дошкільників: навч. метод. посіб. Кривий Ріг : КПП, 2015. 224 с.
42. 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*. 2010. № 3. С. 176-185.
43. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / під ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
44. Кравченко В.П. Перехід від дошкільної до початкової ланки освіти. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема : мат-ли конференції. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 39- 44.
45. Крамченкова В.О. Психодіагностика розвитку дошкільників: старший вік. Харків : Ранок, 2013. 192 с.
46. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ : КМПУ, 2003. 272 с.
47. Лаврентьєва Г. Розвивальне предметно-ігрове середовище : Європейський досвід та новітні підходи. *Палітра педагога*. 2001. № 4. С. 11–13.
48. Лаврівська Ю.В. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема : мат-ли конференц. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 71- 73.
49. Лещенко Л. О., Гога Ю. Є. Формування у старших дошкільників мотиваційної готовності до шкільного навчання. Педагогічне Криворіжжя : педагогічний альманах / гол. ред. Т. О. Дороніна. Кривий Ріг : КПП ДНВЗ» КНУ», 2013. С. 46–48.
50. Логвинчук С. Мовленнєва компетенція – засобами гри : досвід. *Дошкільне виховання*. 2016. № 2. С. 11–15. 30.
51. Ляшенко О. І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац.*

унту ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна. Вип. 22. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 39–42.

52. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.

53. Мартін А.М. Підготовка дітей до школи в умовах дошкільного навчального закладу. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: мат - 57 ли конференц. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С.13 - 21.

54. Молодушкіна І.В. Навігатор психологічного здоров'я дошкільників. Харків : Основа, 2018. 112 с.

55. Назаренко Г. І. Шестирічна дитина в школі: Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів; учителів початкових класів та батьків. Харків: ХОНМІБО, 2019. 32 с.

56. Олійник І.В. Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого – педагогічній літературі. *Вісник Університету ім. Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2017. № 2 (14). С. 84-89.

57. Палько Т. В., Романчак О. О. Сучасний погляд на проблему психологічної готовності дітей дошкільного віку до навчання в новій українській школі. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : матеріали II Всеукр. наук.-практ. сем. (м. Київ, 20 травня 2021 р.). Київ, 2021. С. 197–202.

58. Пенькова О.І. Сімейні взаємини як умова становлення моральної спрямованості у дітей. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи : зб. наук. праць. Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020 С. 303- 310.

59. Піроженко Т. Дошкільна зрілість або готовність дитини до школи. *Психолог дошкілля*. 2011. №11. С. 3–4.

60. Піроженко Т. Золотий період розвитку особистості, або як підвищити якість дошкільної освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 4–10.

61. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника. Молодший дошкільний вік. Київ : Генеза, 2019. 88 с.
62. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 136 с.
63. Піроженко Т.О., Карабаєва І.І., Соловійова Л.І., Хартман О.Ю. Інструментарій оцінювання готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : методичні рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 36 с.
64. Піроженко Т., Карабаєва І., Соловійова Л., & Хартман О. Вивчення готовності дітей старшого дошкільного віку до систематичного навчання в умовах реформування української школи. *Психологічний часопис*. 2022. № 8 (2), С. 18–32.
65. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Психічний розвиток особистості в онтогенезі : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2019. 144 с.
66. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8. С. 4–6.
67. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
68. Приставська А. Ігрові технології навчання. *Англійська мова та література*. 2011. № 11. С. 5–97.
69. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>. (дата 20.10.2025).
70. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення: 20.10.2025).
71. Програма Освітня «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук]; За заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
72. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. Київ : Освіта, 1998. 190 с.

73. Рудь Г. Будівельники. Сюжетно-рольова гра з діалогічним мовленням для дітей старшого дошкільного віку. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2014. № 2. С. 114–115.

74. Степанова Т. М. Готовність дитини до школи: складові успішного старту. *Початкова школа*. 2023. № 3. С. 45–49.

75. Ступак Н. Ігрова діяльність як засіб емоційного розвитку дітей середнього дошкільного віку (на прикладі сюжетно-рольової гри). *Підвищення якості освіти : стан, проблеми, перспективи*. 2017. № 2. С. 42–45.

76. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3. 670 с.

77. Таран О. П. Психологічна готовність дитини до школи: діагностика та формування. Київ : Шкільний світ, 2010. 128 с.

78. Тарапака Н.В. Шляхи реалізації неперервності освітнього процесу на етапах дошкільної та початкової освіти. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема: мат-ли конференц. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 4-9.

79. Терлецька Л. Г. Основи психодіагностики. Навчальний посібник. Київ : Главник, 2006. 144 с.

80. Тимош Ю.В. Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні та за кордоном. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: зб. наук. праць. Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020. С. 357 – 359.

81. Токарева Л. Д. Мотиваційна готовність як передумова дошкільної зрілості дитини. Готовність дитини старшого дошкільного віку до навчання в умовах реформування української школи : матеріали II Всеукр. наук.-практ. сем. (м. Київ, 20 трав. 2021 р.). Київ, 2021. С. 233–238.

82. Фасолько Т.С. Розвивальні та виховні можливості інноваційних педагогічних технологій та їх використання у роботі з дітьми передшкільного віку. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: зб. наук. праць. Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020. С. 383 – 386.

83. Ференець В.Б. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2020. №7. 44 с.

84. Царук Ж. Ляльковий будиночок. *Дошкільне виховання*. 2017. № 2. С. 21–25.

85. Черноморець В., Кауліна Н. Погляд вчителів на підготовку дошкільників до навчання в школі. За результатами моніторингового дослідження. *Дитячий садок. Управління*. 2012. № 4. С. 9–13.

86. Чуб Н. В. Комплексні тести готовності дитини до школи. 2-ге вид. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 143 с.

87. Чумак В.В. Вікова психологія: навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 192 с.

88. Шаповал Т.А. Що робити, якщо... Проблемне виховання дошкільнят. Київ : Шкільний світ, 2016. 96 с.

89. Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», 2018. 246 с.

90. Шелепенко Т.Л. Теоретичні засади проблеми пізнавальної активності і 41 самостійності студентів. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». *Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 109–115.

91. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років /О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

92. Якименко С. І. Інтегрована особистісно-орієнтована технологія - продуктивна технологія наступності дошкільної та початкової освіти [Текст]: навч.-метод. посібник / Світлана Іванівна Якименко. Київ : Слово, 2016. 302 с.

93. Яценко А. В. Джерельце творчості. ТРВЗ / А. В. Яценко. Харків: Ранок, 2019. 176 с.

94. Bakhtiarvanda F., Sana A., Kazem D., Hojjat A. F. The Moderating Effect Of Achievement Motivation On Relationship Of Learning Approaches And

Academic Achievement. *Procedia Social And Behavioral Sciences*. 2011. № 28. P. 486–488.

95. Filgona J., Sakiyo J., Gwany D, Okoronka A. Motivation in Learning. *Asian Journal Education and Social Studies*. 2020. № 10. P. 16–37.

96. Özbey S., Dağlıoğlu H. E. Adaptation study of the motivation scale for the preschool children (DMQ18). *International Journal of Academic Research*. 2017. № 4 (2). P. 1–14.

97. Vitiello V. E., Greenfield D. B., Munis P., George J. L. Cognitive flexibility, approaches to learning, and academic school readiness in head start preschool children. *Early Education & Development*. 2011. № 22 (3). P. 388–410.

98. Zimmerman B. J. Self-efficacy : An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. № 25 (1). P. 82–91.

99. Pyle A., Danniels E. A continuum of play-based learning : The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*. 2017. № 28 (3). P. 27–289.

100. Zosh J. M., Hopkins E. J., Jensen H., Liu C., Neale D., Hirsh-Pasek K., Solis S. L., Whitebread D. Learning through play : A review of the evidence. *White paper*. The LEGO Foundatoin, 2017. 40 p.

Додаток А

Зразки протоколів тесту шкільної зрілості та рівня інтелекту Керна-Йірсека

ПРОТОКОЛ

Ім'я та прізвище Катя Т.

Вік 6 років

Завдання 1. Малювання фігури людини.

Завдання виконано майже повністю, але відсутні волосся та шия.

Отримано: 2 бали.

Завдання 2. Графічне копіювання фрази з письмових літер.

Виконане завдання схоже на приклад. В першому слові можна розібрати чотири літери.

Отримано: 3 бали.

Завдання 3. Змальовування крапок у певному просторовому положенні.

Майже точне відтворення прикладу.

Отримано: 1 бал.

Оцінка виконаного тесту.

Загальна сума: **6 балів.**

Продовження Додатку А**ПРОТОКОЛ**

Ім'я та прізвище Максим П.

Вік 7 років

Завдання 1. Малювання фігури людини.

На малюнку зображено чоловічу фігуру, що складається з голови, рук, тулуба, і ніг. Присутній одяг, немає шиї і вух.

Отримано: 2 бали.

Завдання 2. Графічне копіювання фрази з письмових літер.

Слова написані окремо, але не всі літери співпадають з прикладом.

Отримано: 3 бали.

Завдання 3. Змальовування крапок у певному просторовому положенні.

Точно відтворено приклад.

Отримано: 1 бал.

Оцінка виконаного тесту.

Загальна сума: 6 балів.

Продовження Додатку А**ПРОТОКОЛ**

Ім'я та прізвище Діма Г.

Вік 6 років

Завдання 1. Малювання фігури людини.

Намальована фігура має всі частини тіла. Голова з тулубом з'єднані шиєю, присутні вуха. Промальовані кінцівки.

Отримано: 1 бал.

Завдання 2. Графічне копіювання фрази з письмових літер.

Літери виокремлені, чітко прописані 4 літери.

Отримано: 3 бали.

Завдання 3. Змальовування крапок у певному просторовому положенні.

Кількість та розположення крапок відповідає зразку. Намальовано декілька зображень.

Отримано: 2 бали.

Оцінка виконаного тесту.

Загальна сума: 6 балів.

Додаток Б

Таблиця 3.12

Результати досліджень за методикою Равена

№	Респондент	А	АВ	В	Σ	1	2	3	4
1	Анна П.	12	11,5	9,5	33	4	3	3	4
2	Оля С.	12	11,5	10	33,5	4	3	2	5
3	Іра Д.	12	10,5	9	31,5	3	3	3	4
4	Катя Т.	12	10	9	31	2	2	3	3
5	Антон С.	12	10,5	10,5	33	4	3	2	3
6	Петя А.	12	10,5	10	32,5	3	3	2	4
7	Оля У.	12	10	10	32	4	3	2	3
8	Андрій С.	12	9,5	10	31,5	3	3	2	4
9	Ілона Д.	12	10,5	8,5	31	2	2	2	3
10	Катя Н.	12	10	9	31	2	3	2	3
11	Юля Н.	11,5	11	9	31,5	3	3	3	3
12	Юра Д.	12	9,5	10	31,5	3	3	3	3
13	Паша С.	11,5	9,75	9,5	30,75	3	2	3	3
14	Діма Г.	12	10,5	9,5	32	2	3	3	3
15	Олег Р.	12	10	9	31	2	3	2	3
	Ср	11,9	10,4	9,5	31,8	3	2,8	2,5	3,4
1	Юра Е.	12	9,5	8,5	30	4	4	4	3
2	Альона Т.	с	11	11	34	5	5	5	5
3	Ігор А.	12	11,5	9,25	32,75	5	5	5	3
4	Максим П.	12	11,5	10,5	34	5	5	5	5
5	Оксана Ю.	12	11	11	34	5	5	5	5
6	Альона Л.	12	10,5	9,5	32	4	4	5	3
7	Іра Ж.	11,5	10	9	30,5	4	5	4	3
8	Настя С.	11,5	10,5	11	33	5	5	5	4
9	Тарас В.	11,5	11	10	32,5	5	5	5	5
10	Богдан Г.	12	11	10,5	33,5	4	5	5	5
11	Максим О.	12	11	10,5	33,5	5	5	5	5
12	Інна А.	12	11,5	10,5	34	5	5	5	5
13	Оля Ш.	12	11	10,5	33,5	4	5	5	5
14	Іван П.	12	11	10,5	33,5	4	5	5	5
15	Ілля Ч.	11,5	10,5	11	33	5	5	5	4
	Ср	11,9	10,8	10,1	32,7	4,6	4,8	4,8	4,2

Додаток В

Зразки протоколів за методикою «Кольорові прогресивні матриці Равена»

ПРОТОКОЛ

Кольорові прогресивні матриці Равена

Ім'я та прізвище: Настя С.Вік: 7 років Стать: ж

№	Серія А			Серія АВ			Серія В		
	1 вибір	2 вибір	3 вибір	1 вибір	2 вибір	3 вибір	1 вибір	2 вибір	3 вибір
1.	+			+			+		
2.	+			+			+		
3.	+			+			+		
4.	+			+			+		
5.	+			+			+		
6.	+			+			+		
7.	+			+			+		
8.	+			-	+		+		
9.	+			-	+		-	+	
10.	+			+			-	+	
11.	+			+			+		
12.	-	+		-	+		+		
Сума вірних відповідей	11	0,5		9	1,5		10	1	

Загальна кількість балів 33 Високий рівень 91%Кількість спроб, вирішених з другої спроби 6

Кількість спроб, вирішених з третьої спроби _____

Якісні показники

Показник	Бал	Примітки
Оцінка працездатності	5	Навч. мотивація
Характер діяльності	5	Хаотич. стратегія
Темп діяльності	4	Типовий темп
Здатність до навчання	4	

Продовження Додатку В

ПРОТОКОЛ

Кольорові прогресивні матриці Равена

Ім'я та прізвище: Іра ІІІ.Вік: 7 років Стать: ж

№	Серія А			Серія АВ			Серія В		
	1 вибір	2 вибір	3 вибір	1 вибір	2 вибір	3 вибір	1 вибір	2 вибір	3 вибір
1.	+			+			+		
2.	+			+			+		
3.	+			+			+		
4.	+			+			+		
5.	+			+			+		
6.	+			-	+		+		
7.	+			+			+		
8.	+			+			+		
9.	+			-	+		-	-	-
10.	+			-	+		+		-
11.	-	+		+			-	-	-
12.	+			-	+		-	-	-
Сума вірних відповідей	11	0,5		8	2		9		

Загальна кількість балів 30,5 Високий рівень 84%Кількість спроб, вирішених з другої спроби 5

Кількість спроб, вирішених з третьої спроби _____

Якісні показники

Показник	Бал	Примітки
Оцінка працездатності	4	Змагальна мотивація
Характер діяльності	5	Мовний опір
Темп діяльності	4	Повільний
Здатність до навчання	3	1 не викон. завдання

Продовження Додатку В

ПРОТОКОЛ

Кольорові прогресивні матриці Равена

Ім'я та прізвище: Юра Д.

Вік: 6 років Стать: ч

№	Серія А			Серія АВ			Серія В		
	1 вибір	2 вибір	3 вибір	1 вибір	2 вибір	3 вибір	1 вибір	2 вибір	3 вибір
1.	+			+			+		
2.	+			-	+		+		
3.	+			+			-	+	
4.	+			+			+		
5.	+			+			+		
6.	+			+			-	+	
7.	+			+			+		
8.	+			+			+		
9.	+			-	+		-	-	-
10.	+			-	-	-	+		-
11.	+			-	+		+		
12.	+			+			+		
Сума вірних відповідей	12			8	1,5		9	1	

Загальна кількість балів 31,5 Високий рівень 87%Кількість спроб, вирішених з другої спроби 5

Кількість спроб, вирішених з третьої спроби _____

Якісні показники

Показник	Бал	Примітки
Оцінка працездатності	3	Змагальна мотивація
Характер діяльності	3	Хаотич. стратегія
Темп діяльності	3	Швидкий
Здатність до навчання	3	2 не викон. завдання

Додаток Г**Корекційно-розвивальна програма****«Розвиток уваги дітей 6-7 років»**

Мета: подолання труднощів у розвитку уваги під час навчання в школі, формування вищих психічних функцій у молодших школярів, які мають труднощі в навчанні; розвиток творчого потенціалу кожної дитини. Зазвичай дорослі зосереджують свої зусилля тільки на тренуванні дітей у різних навичках: читанні, письмі, рахунку. Забуваючи, що дитина в школі відчуває, переживає, оцінює себе і оточуючих.

Завдання:

1. Навчити виробляти концентровану і стійку увагу, збільшити обсяг уваги, посилити здатність до розподілу і переключення уваги.
2. Розвинути обсяг, точність, мобілізаційну готовність і впевненість у правильності запам'ятовування і відтворення інформації.
3. Розвинути волюву сферу.
4. Навчити мислити творчо, бачити взаємозв'язки, робити висновки.
5. Розвинути уяву з метою залучення її до вирішення завдань навчальної діяльності.
6. Формувати соціальні та комунікативні вміння, необхідні для взаємодії з однокласниками та педагогами.
7. Формувати стійку навчальну мотивацію, стійку самооцінку.

Форма організації: групова (не більше 6 осіб), змішана. Використовується групова та змішана форми проведення занять, оскільки саме в групі дітей можна плідно провести гру, що є провідною діяльністю даного вікового етапу.

Тривалість: час проведення – 25 хвилин, 2 рази на тиждень. Це обумовлено тим, що для дітей старшого дошкільного віку така тривалість занять є оптимальною, не викликає перевтоми.

Програма складається з 8 спеціально підготовлених занять, кожне з яких складається з 3 частин:

1. Вступна частина – знайомство з дітьми, привітання. Створення сприятливого настрою на подальшу роботу.

2. Основна частина – проведення ігор та вправ на розвиток, формування та корекцію основних властивостей уваги дітей старшого дошкільного віку.

3. Підсумкова частина – підведення підсумків заняття, прощання з групою.

Тематичний план корекційно-розвивальної програми

№	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кількість годин	Обладнання	Відповідальні особи
1	В гостях у мишки	розвиток концентрації уваги, орієнтування в просторі, налагодження контакту з групою.	1.Я бачу 2.Замри 3.Плями 4.Щасливої дороги 5.Поза спокою	5 хв. 5 хв 6 хв 6 хв 3 хв	Альбомні аркуші, фарби	Психолог
2	В гостях у білки	Розвиток концентрації уваги, орієнтування в просторі, налагодження контакту з групою.	1.Карлики і велетні 2.Розфарбуй другу половину 3.Багаття 4.Гра з прапорцями 5.Поза спокою	5 хв. 6 хв. 5 хв 6 хв. 3 хв.	Альбомні аркуші, олівці, прапорці.	Психолог
3	В гостях у пташки	Розвиток спостережливості, концентрації та розподілу уваги.	1.Змішаний ліс 2.Роби як я 3.Будівельники 4.Знайди м'яч 5. Поза спокою	5 хв 5 хв 6 хв 6 хв 3 хв	Альбомні аркуші, олівці, м'яч.	Психолог
4	В гостях у собачки	розвиток концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.	1. Знайди доріжку 2.Вухо-ніс 3.Знайди тінь 4.Істівне-неістівне 5.Поза спокою	5 хв. 5 хв 6 хв 6 хв 3 хв	Заготовлені картки, м'яч.	Психолог
5	В гостях у мурах	розвиток обсягу, концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.	1.Змішаний ліс 2. Хто уважніший 3.Хусточка 4.Викладання паличок 5.Поза спокою	5 хв 6 хв 5 хв 6 хв 3 хв	Хустка, палички	Психолог
6	В гостях у бджілки	розвиток довільної уваги, концентрації уваги, пам'яті.	1.Знайди доріжку 2.Топ-хлоп 3.Сховаймо в шафку 4.Заборонені рухи 5.Поза спокою	5 хв. 5 хв 7 хв 5 хв 3 хв	Бланк, олівець	Психолог
7	В гостях у ведмедика	розвиток слухової уваги дитини, властивостей уваги, спостережливості	1.Переплетені лінії 2.Опиши друга 3.На стіл, під стіл 4.Зроби як я 5.Поза спокою	5 хв 5 хв 6 хв 6 хв 3 хв	Бланк, олівець	Психолог
	В гостях у курочки	розвиток концентрації та обсягу уваги, пам'яті та мислення.	1.Склади доріжку 2.Заборонене слово 3.Вгадай, що зникло 4.Заборонений рух 5.Поза спокою	5 хв. 5 хв 6 хв 6 хв 3 хв	Чисті аркуші, набір іграшок	Психолог

Продовження Додатку Г**СТРУКТУРА ЗАНЯТЬ****ЗАНЯТТЯ 1 «В гостях у мишки»**

Мета: розвиток концентрації уваги, орієнтування в просторі, налагодження контакту з групою.

Завдання

1. Розвивати концентрацію уваги.
2. Оптимізувати орієнтування в просторі.
3. Створити позитивний емоційний фон заняття.
4. Виховувати повагу до навколишнього світу, терпіння.
5. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

- Привіт, діти! Сьогодні у нас незвичайне заняття. З сьогоднішнього дня починається наша казкова подорож. Отже, скажіть мені, до кого ж ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з мишкою). Молодці! А куди ж нам іти? Дивіться, голуб приніс нам звістку, що ж там? Бере записку:

- Мишка сіра в норці

Підлогу мітлою мете,

Завершує прибирання

І друзів в гості чекає.

- Так, де ж живе мишка? Добре! Тепер ми знаємо, куди йти - в нірку до мишки! Давайте вишикуємося паровозиком і вирушимо в дорогу.

(Паровозиком проходять і сідають на стільці в коло)

II. Основна частина.

Ось ми і прийшли. Давайте уважно подивимося на житло мишки і пограємо в гру «Я бачу...»

1. Я бачу...

Мета: Розвивати увагу дитини, оптимізувати орієнтацію в просторі.

Хід гри:

Продовження Додатку Г

Учасники, сидячи в колі, по черзі називають предмети, що знаходяться в кімнаті, починаючи кожне висловлювання словами: «Я бачу...». Повторювати один і той же предмет двічі не можна.

- Молодці, діти! Ну, ось ми й оглянули з вами мишачий будинок. А тепер давайте покажемо мишці, як багато ми про неї знаємо.

2. Замри!

Мета: розвиток уваги, навчання швидко реагувати на звукові сигнали.

Хід гри:

Діти під музику «ходять як мишки». Раптово музика обривається – гравці повинні встигнути завмерти в позі, в якій зупинилася музика. Хто не встиг – вибуває з гри. Знову звучить музика, діти продовжують гру. Грають доти, поки не залишиться одна людина – вона і стає переможцем.

- Молодці, діти! А тепер, перш ніж йти, давайте намалюємо мишці на згадку красиві плями.

3. Плями.

Мета: зняття емоційної напруги у дітей, створення сприятливого емоційного фону, налагодження контакту з дітьми; розвиток уміння бачити образ, проявляти самостійність у творчості та створенні образу.

Обладнання: чисті аркуші паперу (А4), фарба або гуаш, пензлі.

Хід вправи:

Дітям пропонується взяти на пензлик трохи фарби того кольору, який їм подобається, бризнути «кляксу» на аркуш паперу і скласти аркуш навпіл так, щоб «клякса» відбилася на другій половині аркуша. Потім аркуш слід розгорнути і спробувати зрозуміти, на кого або на що схожа отримана «клякса».

Рекомендації: якщо хтось із дітей не може сказати, на що схожа його «пляма», можна колективно з дітьми обговорити і допомогти цій дитині відповісти. Цю гру можна повторювати через кожні 2 заняття, тим самим спостерігаючи за психічним станом дітей.

Продовження Додатку Г

- Ось молодці, діти! Які гарні плямки ви намалювали мишці. Ну а тепер давайте прощатися з мишкою, нам час повертатися в групу. А по дорозі додому нас чекає ще багато пригод і нових зустрічей.

4. Щасливої дороги.

Мета: стимулювання концентрації уваги, навчання швидко і чітко реагувати на звукові сигнали.

Хід гри:

Гравці йдуть по колу. Коли ведучий плесне в долоні 1 раз, діти повинні зупинитися і прийняти позу лелеки (стояти на одній нозі, руки в сторони). Якщо ведучий плесне 2 рази – позу жаби (присісти, п'яти разом, носки і коліна в сторони, руки між ногами на підлозі). На три плескання гравці відновлюють ходьбу.

- А тепер давайте відпочинемо після довгої дороги.

5. Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Є у нас гра така –

Дуже легка, проста,

Сповільнюється рух,

Зникає напруга...

І стає зрозуміло –

Продовження Додатку Г

Розслаблення приємне!

ІІІ. Підсумкова частина.

Молодці, діти! Скажіть-но мені, чи сподобалося вам у гостях у мишки? Де вона живе? Що ми робили у мишки в гостях? На цьому заняття закінчено, до нових зустрічей!

ЗАНЯТТЯ №2 «В гостях у білочки»

Мета: розвиток концентрації уваги, орієнтування в просторі, налагодження контакту з групою.

Завдання:

1. Розвивати концентрацію уваги.
2. Оптимізувати орієнтування в просторі.
3. Створити позитивний емоційний фон заняття.
4. Виховувати повагу до навколишнього світу.
5. Виховувати самоконтроль у дитини.

І. Вступна частина.

- Добрий день, дорогі друзі! Як ваш настрій? Є сили знову вирушити в подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з білкою) Молодці! Ой, дивіться, нам прийшов лист від мишки! Давайте швидше читати:

- На сосні, серед хвої,

Знайшовши дупло,

Білка спритно влаштує

У ньому затишок і тепло.

- Де ж живе білка? Молодці! А де дупло? Правильно, а де багато дерев і там живуть білки? Молодці, сьогодні ми йдемо в ліс!

ІІ. Основна частина.

1. Карлики і велетні.

Продовження Додатку Г

Мета: стимулювання концентрації уваги, навчання швидко і чітко реагувати на звукові сигнали.

Хід гри:

Діти ходять по колу і за командою «Карлики» діти присідають, за командою «Велетні» встають. Психолог виконує рухи разом з усіма. Команди даються в розбивку і в різному темпі.

- Ось ми і прийшли в гості до білки. Білочка рада нас бачити і підготувала для вас завдання – розфарбувати малюнок білочки за зразком.

2. Розфарбуй другу половинку.

Мета: розвиток концентрації уваги.

Обладнання: Потрібно підготувати кілька наполовину розфарбованих картинок з білкою, кольорові олівці.

Хід вправи:

Діти повинні розфарбувати другу половину картинки з білкою точно так само, як розфарбована перша половина. Це завдання можна ускладнити, запропонувавши дитині спочатку домалювати другу половину картинки, а потім її розфарбувати.

- Молодці, діти! Білочці дуже сподобалися ваші малюнки, і вона запрошує вас разом відпочити біля багаття.

3. Багаття.

Мета: формування уваги та довільної регуляції власної діяльності, згуртування групи.

Обладнання: декорація багаття.

Хід вправи:

Діти сідають на килим навколо «багаття» і виконують відповідну команду ведучого. За командою «жарко» діти повинні відсунутися від «багаття», за командою «руки замерзли» - простягнути руки до «багаття», за командою «ой яке велике багаття» - встати і махати руками, за командою «іскри полетіли» - плескати в долоні, по команді «багаття принесло дружбу і

Продовження Додатку Г

веселощі» - взятися за руки і ходити навколо «багаття». Потім ведучий призначає когось із дітей.

- Ось молодці! Білочка була рада таким гостям, а тепер нам пора вирушати додому.

4. Гра з прапорцями.

Мета: стимулювання концентрації уваги, навчання швидко і чітко реагувати на сторонні сигнали.

Обладнання: червоні, сині та зелені прапорці.

Хід гри:

Гравці крокують по колу. Коли психолог піднімає червоний прапорець, діти повинні підстрибнути, зелений - плескати в долоні, синій - продовжувати крокувати по колу.

- Ну ось ми і вдома, діти. Ми втомилися в дорозі, тож давайте з вами відпочинемо.

5.Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Є у нас гра така –

Дуже легка, проста,

Сповільнюється рух,

Зникає напруга...

Продовження Додатку Г

І стає зрозуміло –

Розслаблення приємне!

III. Підсумкова частина.

- Діти, скажіть, що ж ми сьогодні робили на занятті? Добре! А тепер давайте прощатися. До наступної подорожі, діти!

ЗАНЯТТЯ №3 «В гостях у пташки»

Мета: розвиток спостережливості, концентрації та розподілу уваги.

Завдання

1. Розвивати концентрацію та розподіл уваги, спостережливість.
2. Оптимізувати орієнтування в просторі.
3. Створити позитивний емоційний фон заняття.
4. Виховувати повагу до навколишнього світу.
5. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

Доброго дня, дорогі друзі! Як ваш настрій? Є сили знову вирушити в подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з пташкою) Молодці! Ой, дивіться, нам прийшов лист від білочки! Вона хоче нам допомогти знайти пташку! Давайте швидше читати! (Психолог читає):

Високо на деревах

Птахи гнізда в'ють,

Щоб пташенятм малим

Забезпечити затишок.

- Де ж живе пташка? Молодці! Ходімо шукати дерева.

II. Основна частина.

1. Змішаний ліс

Мета: розвиток спостережливості, формування вміння розподіляти увагу.

Продовження Додатку Г

Обладнання: малюнки із зображенням замаскованих дерев.

Хід вправи:

Дітям даються малюнки із зображенням замаскованих дерев, серед яких потрібно знайти березу (сосну, найменшу ялинку).

«Подивіться, на цій картинці зображені замасковані дерева. Серед них потрібно якомога швидше знайти березу (сосну, найменшу ялинку). Починайте шукати».

- А ось і дерево. Давайте привітаємося з пташкою.

2. Роби як я.

Мета: розвиток спостережливості, концентрації уваги.

Хід вправи:

Психолог виконує певні рухи і супроводжує їх вітальними фразами. Діти повторюють за ним.

- Молодці, діти! А тепер давайте побудуємо пташці шпаківню, щоб їй було де жити.

3. Будівельники

Мета: розвиток спостережливості, концентрації та розподілу уваги.

Обладнання: бланк з чотирма малюнками, один з яких - зразок, а три інші відрізняються від зразка відсутніми деталями; простий олівець.

Хід вправи:

Кожній дитині пропонують аркуш з чотирма малюнками, що містять елементи шпаківні. Перший малюнок - зразок, інші три відрізняються між собою і зразком. Треба домалювати відсутні елементи, щоб всі три малюнки відповідали зразку

- Які гарні шпаківні ми з вами зробили, тепер у пташок є будиночок! А тепер давайте пограємо з пташкою.

4. Знайди м'яч

Мета: розвиток концентрації уваги.

Обладнання: м'яч.

Продовження Додатку Г

Хід гри:

Гравці стають у коло, впритул один до одного, обличчям до центру кола. Ведучий виходить на середину кола. Всі діти тримають руки за спиною. Одному з них дають м'яч середнього розміру. Діти починають передавати м'яч один одному за спиною. Ведучий намагається вгадати, у кого знаходиться м'яч. Звертаючись то до одного, то до іншого дитини, він каже: «Руки!» За цією вимогою гравець повинен відразу простягнути обидві руки вперед. Той, у кого виявився м'яч, або хто впустив м'яч, стає ведучим.

- Діти, а тепер ходімо додому. В гостях добре, а вдома краще. Попрощаємося з білочкою і вирушимо в дорогу.

(Психолог і діти шикуються паровозиком і ходять по колу)

- Ось ми і вдома. Давайте відпочинемо після довгої дороги.

5.Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Є у нас гра така –

Дуже легка, проста,

Сповільнюється рух,

Зникає напруга...

І стає зрозуміло –

Розслаблення приємне!

Продовження Додатку Г

III. Підсумкова частина.

- Молодці, діти! Скажіть-но мені, чи сподобалося вам у гостях у пташки?

Де вона живе? Що ми робили у пташки в гостях?

- Добре! А тепер давайте прощатися. До наступної подорожі, діти!

ЗАНЯТТЯ №4«В гостях у собачки»

Мета: розвиток концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.

Завдання:

1. Розвивати концентрацію, розподіл уваги.
2. Оптимізувати орієнтування в просторі.
3. Створити позитивний емоційний фон заняття.
4. Виховувати повагу до навколишнього світу, терпіння, витримку.
5. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

Добрий день, діти! Як ваш настрій? Є сили знову вирушити в подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з собакою) Молодці! Ой, дивіться, хтось підкинув нам записку! Давайте швидше читати! (Психолог читає):

- Дзвінко гавкає собачка –

Вірний друг у дворі,

Вона нас охороняє,

І живе в будці.

- Де ж живе собака? Молодці! Ходімо шукати будку з собачкою.

II. Основна частина.

1. Знайди доріжку

Мета: Розвиток довільної уваги.

Обладнання: бланк із зображенням простого лабіринту, олівець.

Хід вправи

Продовження Додатку Г

Дитина повинна пройти звивисту лінію лабіринту, проводячи по ній олівцем.

- Які ви молодці, швидко знайшли дорогу. А ось і наша собачка! Давайте швидше з нею грати!

2. Вухо-ніс.

Мета: стимулювання концентрації уваги, навчання швидко і чітко реагувати на звукові сигнали.

Хід гри:

За командою «Вухо» діти повинні схопитися за вухо, за командою «Ніс» - за ніс. Психолог теж виконує разом з дітьми дії за командою, але через деякий час починає навмисно робити помилки.

- Дивіться, діти, собачка підготувала для нас завдання.

3. Знайди тінь

Мета: розвиток спостережливості.

Обладнання: малюнок із зображенням тварин і тіні, що відкидається.

Хід вправи:

Дитині пропонують малюнок із зображенням собаки та чотирьох її тіней. Дитина повинна знайти відповідну тінь. Далі використовуються малюнки із зображенням інших тварин – друзів собачки.

- Ось молодці, діти! Впоралися із завданням собачки! А зараз давайте покажемо собачці, що ми знаємо.

4. Їстівне - неїстівне

Мета: формування уваги, закріплення знань про властивості предметів.

Обладнання: м'яч.

Хід гри:

Залежно від названого предмета, їстівний він чи ні, дитина повинна ловити або відбивати м'яч, кинутий їй дорослим.

- Добре! А тепер настав час вирушати додому.

Продовження Додатку Г

(Психолог разом з дітьми шикуються паровозиком і «рушають у дорогу»)

- А тепер давайте відпочинемо після довгої дороги.

5.Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Є у нас гра така –

Дуже легка, проста,

Сповільнюється рух,

Зникає напруга...

І стає зрозуміло –

Розслаблення приємне!

III. Підсумкова частина.

- Молодці, діти! До кого в гості ми сьогодні ходили? Скажіть-но мені, чи сподобалося вам у гостях у собачки? Де вона живе? Що ми робили у собачки в гостях?

Домашнє завдання:

- Діти, а зараз я вам роздам квитки на казковий паровоз, на якому ми вирушимо в подорож на наступному занятті. Тільки вони зашифровані, і ви повинні вдома їх розшифрувати. Якщо у вас не вийде, то ваші батьки вам допоможуть. (Роздає дітям картки з вправою «Лабіринт») І не забудьте

Продовження Додатку Г

принести ваші квитки на наступне заняття! А тепер давайте прощатися. До нових зустрічей, діти!

ЗАНЯТТЯ №5 «В гостях у мурах»

Мета: розвиток обсягу, концентрації та розподілу уваги, довільної уваги.

Завдання:

1. Розвивати обсяг, концентрацію, розподіл уваги, спостережливість.
2. Оптимізувати орієнтування в просторі.
3. Створити позитивний емоційний фон заняття.
4. Виховувати повагу до навколишнього світу, витримку, терпимість.
5. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

Добрий день, дорогі друзі! Як ваш настрій? Хочете знову вирушити в подорож? Тоді давайте перевіримо ваші квитки на казковий паровоз. Чи все ви зробили правильно? (Перевіряє домашнє завдання) Відмінно! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з мурахами). Молодці! - Ви знаєте, де живуть мурахи? (Психолог читає загадку)

Мурашки-трудяги

Все поспішають, все бігом,

Щоб швидше добудувати

Мурашник - свій будинок.

- Де ж живуть мурахи? Молодці! Сьогодні ми шукаємо мурашник!

II. Основна частина.

(Психолог і діти шикуються паровозиком і «рушають у дорогу»)

- Ось ми і прийшли в ліс. Давайте пограємо в лісі.

1. Змішаний ліс

Мета: розвиток спостережливості, формування вміння розподіляти увагу.

Обладнання: малюнки із зображенням замаскованих дерев.

Продовження Додатку Г

Хід вправи:

Дітям даються малюнки із зображенням замаскованих дерев, серед яких потрібно знайти березу (сосну, найменшу ялинку).

«Подивіться, на цій картинці зображені замасковані дерева. Серед них потрібно якомога швидше знайти березу (сосну, найменшу ялинку). Починайте шукати».

- Молодці, діти! А ось, дивіться, і наш мурашник. Давайте познайомимося з мурахами!

2. Хто уважніший?

Мета: розвиток обсягу уваги, спостережливості.

Обладнання: картинки із зображенням різної кількості мурах.

Хід вправи:

Дитині пропонують на кілька секунд розглянути картинки з намальованими мурахами (аркуш А4) і відповісти (не рахуючи), де найбільша (найменша) кількість предметів. І так по черзі з усіма дітьми.

- Молодці, діти! Ви дуже сподобалися мурашкам і вони хочуть з вами пограти.

3. Хусточка.

Мета: розвиток концентрації уваги, спостережливості.

Обладнання: хусточка.

Хід гри:

Діти стають у коло. Ведучий бігає або ходить позаду кола з хусткою в руці і непомітно кладе хустку комусь за спиною. Потім він робить ще одне коло, і якщо за цей час новий власник хустки не з'явиться, вважається, що той програв. Той, хто помітить хустку у себе за спиною, повинен наздогнати ведучого і облити. Якщо це вдається, ведучий залишається колишнім. Якщо ні – веде другий.

- А тепер давайте залишимо нашим друзям мурахам подарунки на згадку.

Продовження Додатку Г

4. Викладання паличок

Мета: розвиток довільної уваги, дрібної моторики пальців.

Обладнання: лічильні палички (шматки товстого ізоляційного дроту, трубочки для коктейлів тощо), зразок візерунка.

Хід вправи:

Дитині пропонують за зразком викласти візерунок або силует з паличок.

а) 1-й рівень складності - візерунки в один ряд;

б) 2-й рівень складності - прості силуети, що складаються з 6 до 12 паличок;

в) 3-й рівень складності - більш складні силуети, що складаються з 6 до 13 паличок;

г) 4-й рівень складності - складні з великою кількістю деталей, що складаються з 10 до 14 паличок.

- Добре! Молодці, діти! Мурахи залишилися задоволені! А тепер настав час вирушати додому.

(Психолог разом з дітьми шикуються паровозиком і «рушають у дорогу»)

- А тепер давайте відпочинемо після довгої дороги.

5. Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Продовження Додатку Г

Є у нас гра така –
 Дуже легка, проста,
 Сповільнюється рух,
 Зникає напруга...
 І стає зрозуміло –
 Розслаблення приємне!
 III. Підсумкова частина.

Молодці, діти! До кого в гості ми сьогодні ходили? Скажіть-но мені, чи сподобалося вам у гостях у мурах? Де вони живуть? Що ми робили у мурах в гостях?

Добре! А тепер давайте прощатися. До нових зустрічей, діти!

ЗАНЯТТЯ №6 «В гостях у бджілки»

Мета: Розвиток довільної уваги, концентрації уваги, пам'яті.

Завдання

1. Розвивати довільну увагу.
2. Розвивати концентрацію уваги, пам'ять.
3. Оптимізувати орієнтування в просторі.
4. Створити позитивний емоційний фон заняття.
5. Виховувати повагу до навколишнього світу, витримку, терпимість
6. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

Добрий день, дорогі друзі! Як ваш настрій? Є сили знову вирушити в подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з бджолами) Молодці! Ой, дивіться, нам прийшов лист від мурах! Давайте швидше читати! (Психолог читає):

- Працьовита бджілка
 Збирає нам мед.
 Зі своєю сімейкою

Продовження Додатку Г

Вона в вулику живе.

- Де ж живуть бджоли? Молодці! Молодці, сьогодні ми з вами вирушаємо шукати вулик!

II. Основна частина.

1. Знайди доріжку

Мета: Розвиток довільної уваги.

Обладнання: бланк із зображенням простого лабіринту, олівець.

Хід вправи

Дитина повинна пройти звивисту лінію лабіринту, проводячи по ній олівцем.

- Які ви молодці, швидко знайшли дорогу. А ось і наш вулик! А в ньому і бджілки! Давайте швидше з ними грати!

2. Топ-хлоп

Мета: розвивати увагу, пам'ять.

Хід гри:

Ведучий вимовляє фрази-поняття - правильні і неправильні. Якщо вираз правильний, діти плескають, якщо неправильний - тупають.

Приклади: «Влітку завжди йде сніг». «Картоплю їдять сирою». «Ворона - перелітний птах». Зрозуміло, що чим старші діти, тим складнішими мають бути поняття.

- Молодці, дітки! А зараз давайте пограємо з бджілками в хованки.

3. Сховаймо в шафку.

Мета: розвиток концентрації уваги.

Обладнання: 3 порожніх сірникових коробок склеїти шафку. Коробки можна склеювати в різному порядку, різного рівня складності. Найпростіша шафка: 3 склеєні коробки одна на одній. Найскладніша шафка: 6 коробок у висоту і 5 коробок в ширину. Бусинка або інший маленький предмет.

Хід гри:

Продовження Додатку Г

Якийсь маленький предмет, наприклад намистинку, на очах у дитини кладемо на будь-яку полицку. Засуваємо її, потім шафку повертаємо і запитуємо: «На якій полицці лежить намистинка?». У міру освоєння можна класти різні предмети, різного кольору на різні полицки. Питання будуть: «На якій полицці зелена кулька? На якій полицці синя шпилька?» і так далі.

4. Заборонені рухи.

Мета: розвиток концентрації уваги.

Хід гри:

Дорослий показує дитині рух і каже, що треба повторювати всі рухи, крім цього. Потім починає показувати різні рухи, а дитина повторює всі, крім одного.

- Добре! Молодці, діти! Бджілки залишилися задоволені! А тепер настав час вирушати додому.

(Психолог разом з дітьми шикуються паровозиком і «рушають у дорогу»)

- А тепер давайте відпочинемо після довгої дороги.

5.Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Є у нас гра така –

Дуже легка, проста,

Продовження Додатку Г

Сповільнюється рух,

Зникає напруга...

І стає зрозуміло –

Розслаблення приємне!

III. Підсумкова частина.

Молодці, діти! До кого в гості ми сьогодні ходили? Скажіть-но мені, чи сподобалося вам у гостях у бджілок? Де вони живуть? Що ми робили у бджілок в гостях?

Добре! А тепер давайте прощатися. До нових зустрічей, діти!

ЗАНЯТТЯ №7 «В гостях у ведмедика»

Мета: розвиток слухової уваги дитини, властивостей уваги, спостережливості.

Завдання

1. Розвивати слухову увагу.
2. Розвивати концентрацію уваги, зосередженість, пам'ять.
3. Оптимізувати орієнтування в просторі.
4. Створити позитивний емоційний фон заняття.
5. Виховувати повагу до навколишнього світу, витримку, терпіння.
6. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

Добрий день, дорогі друзі! Як ваш настрій? Є сили знову вирушити в подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з ведмедем) Молодці! Де ж він живе? (Психолог читає вірш):

- Любить мед і малину

Ведмідь кульгавий,

Але в барлозі всю зиму

Він смокче свою лапу.

Де ж взимку живе ведмідь? Молодці! Молодці, сьогодні ми йдемо в ліс!

II. Основна частина.

- Діти, давайте знайдемо дорогу до ведмедика!

1. Переплутані лінії.

Мета: розвиток зосередженості та концентрації уваги.

Обладнання: картинки з переплутаними лініями.

Хід вправи:

Простежування поглядом будь-якої лінії від її початку до кінця, особливо коли вона переплітається з іншими лініями.

- Розумники! Ось ми і прийшли до ведмедика! Давайте ми з ним познайомимося і опишемо один одного.

2. Опиши друга

Мета: розвиток пам'яті, уваги, спостережливості.

Хід гри:

Двоє дітей або дитина з кимось із дорослих стають спиною один до одного і по черзі описують зачіску, обличчя, одяг іншого; з'ясовується: хто виявився точнішим при описі один одного.

- Молодці, дітки! Тепер ведмедик з вами знайомий і хоче з вами пограти! Давайте пограємо з ведмедиком в гру «На стіл! Під стіл! Стукати!».

3. На стіл! Під стіл! Стукати!

Мета: розвиток слухової уваги дитини.

Хід гри:

Дитина повинна виконувати словесні команди дорослого, при цьому дорослий намагається її заплутати. Спочатку дорослий говорить команду і сам її виконує, а дитина повторює за ним. Наприклад: дорослий говорить: «Під стіл!» і руки ховає під стіл, дитина за ним повторює. «Стукати!» і починає стукати по столу, дитина за ним повторює. «На стіл!» – руки кладе на стіл, дитина за ним повторює і так далі. Коли дитина звикне повторювати рухи за дорослим, дорослий починає її плутати: говорить одну команду, а виконує

Продовження Додатку Г

інший рух. Наприклад: дорослий каже: «Під стіл!», а сам стукає по столу. Дитина повинна робити те, що каже дорослий, а не те, що він виконує.

- Діти, ведмедик так радий, що ми прийшли до нього в гості! Давайте зробимо йому подарунки на згадку, щоб він про нас не забував.

4. Зроби, як я! (з паличками)

Мета: розвиток пам'яті та уваги.

Обладнання: Палички. В принципі, використовувати можна не тільки лічильні палички, а й гудзики, намистинки, олівці, руки тощо.

Хід гри:

Грати можна дорослому з дитиною, а можна навчити дітей, щоб вони грали парами. Кожному гравцеві видається по 6 паличок. Один, ведучий, викладає з 6 паличок довільну композицію, потім на одну-дві секунди показує її партнеру.

Партнер зі своїх паличок викладає точно таку ж фігуру по пам'яті. Потім гравці міняються ролями. При успішному виконанні умови кількість паличок поступово збільшується до 12-15.

- Добре! Молодці, діти! Ведмедик залишився задоволений! А тепер настав час вирушати додому.

(Психолог разом з дітьми шикуються паровозиком і «рушають у дорогу»)

- А тепер давайте відпочинемо після довгої дороги.

5.Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Продовження Додатку Г

Стрибати, бігати, малювати,
 Але поки не всі вміють
 Розслаблятися, відпочивати.
 Є у нас гра така –
 Дуже легка, проста,
 Сповільнюється рух,
 Зникає напруга...
 І стає зрозуміло –
 Розслаблення приємне!
 III. Підсумкова частина.

Молодці, діти! До кого в гості ми сьогодні ходили? Скажіть мені, чи сподобалося вам у гостях у ведмедика? Де він живе? Що ми робили у ведмедика в гостях?

Добре! А тепер давайте прощатися. До нових зустрічей, діти!

ЗАНЯТТЯ №8 «В гостях у курочки»

Мета: розвиток концентрації та обсягу уваги, пам'яті та мислення.

Завдання

1. Розвивати концентрацію та обсяг уваги, пам'ять, мислення.
2. Оптимізувати орієнтування в просторі.
3. Створити позитивний емоційний фон заняття.
4. Виховувати повагу до навколишнього світу, витримку, терпіння.
5. Виховувати самоконтроль у дитини.

I. Вступна частина.

Добрий день, дорогі друзі! Як ваш настрій? Є сили знову вирушити в подорож? Чудово! Тоді вперед! Знаєте, до кого ми сьогодні підемо в гості? (Показує картинку з курками) Де ж живуть курочки? (Психолог читає вірш):

А зараз ми в курник
 Заглянемо, діти.

Продовження Додатку Г

Тут живуть півники,

Курочки і курчата.

- Де живуть курочки? Молодці! Підемо шукати курник!

II. Основна частина.

- Давайте ми з вами зробимо доріжки, які доведуть нас до заповітного курника.

1. Склади доріжку.

Мета: розвиток уваги, пам'яті та мислення у дітей.

Обладнання: різні фігури.

Хід вправи:

Складіть доріжку з фігур. Попросіть його подивитися на доріжку, потім відвернутися. Змініть розташування однієї фігури (потім двох-трьох). Попросіть дітей відновити початкове розташування фігур на доріжках.

- Молодці! Ось ми і прийшли до курника. Давайте пограємо з курочками і півниками!

2. Заборонене слово.

Мета: розвиток довільної уваги та кмітливості.

Хід гри:

Ведучий задає питання, а гравець відповідає. Відповіді можуть бути різними, тільки не можна вимовляти одне заборонене слово, про яке ви заздалегідь домовляєтеся, наприклад, слово «ні». Попередьте малюка, що потрібно бути гранично уважним, так як ви постараетесь його підловити. Після цього можна почати задавати питання. Наприклад, «Ти спиш у ванній?», «Сніг білий?», «Ти вмієш літати?» тощо. Дитина повинна знайти таку форму відповідей, щоб виконати правила гри. Помилкою вважається, якщо названо заборонене слово або на питання не дано відповідь. Як тільки дитина помиляється, ви міняєтеся з нею ролями, вона задає питання, ви - відповідаєте. У цій грі виграє той, хто правильно відповідає на більшу кількість питань.

- А тепер пограємо в гру «Вгадай, що зникло».

Продовження Додатку Г

3. Вгадай, що зникло.

Мета: розвиток уваги та пам'яті.

Обладнання: різні іграшки.

Хід гри:

Викласти перед дітьми 7 – 8 іграшок. Діти дивляться, а потім відвертаються. Ведучому треба прибрати або додати одну іграшку і попросити дітей вгадати, що зникло або з'явилося.

- Молодці, діти! А тепер давайте рухаємося разом з курочками!

4. Заборонені рухи.

Мета: розвиток концентрації уваги, орієнтування в просторі.

Хід гри:

Ведучий показує дітям рух і каже, що треба повторювати всі рухи, крім цього. Потім починає показувати різні рухи, а діти повторюють всі, крім одного.

- Ось ми і відпочили в гостях у курочок. А тепер давайте зробимо їм подарунки – красиві намиста!

5. Нанизування намистин

Мета: розвиток концентрації та обсягу уваги, дрібної моторики пальців.

Обладнання: зразок для нанизування намиста; намистини, що відповідають зразку, для ускладнення завдання - великий бісер.

Хід вправи:

Дитині пропонують за зразком нанизувати намисто.

Примітка. Робота з великим бісером часто викликає у дітей труднощі. Можливо, використання великого бісеру тільки в разі добре розвиненої моторики руки і як елемент, що ускладнює гру.

- Добре! Молодці, діти! Курочки і півники залишилися задоволені! А нам настав час вирушати додому.

(Психолог разом з дітьми шикуються в потяг і «рушають у дорогу»)

- А тепер давайте відпочинемо після довгої дороги.

Продовження Додатку Г

6. Релаксація «Поза спокою».

Мета: освоєння і закріплення пози спокою і розслаблення м'язів.

Хід вправи:

Необхідно сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги злегка розставити. Формула загального спокою вимовляється психологом повільно, тихим голосом, з тривалими паузами.

Всі вміють танцювати,

Стрибати, бігати, малювати,

Але поки не всі вміють

Розслаблятися, відпочивати.

Є у нас гра така –

Дуже легка, проста,

Сповільнюється рух,

Зникає напруга...

І стає зрозуміло –

Розслаблення приємне!

III. Підсумкова частина.

Молодці, діти! До кого в гості ми сьогодні ходили? Скажіть-но мені, чи сподобалося вам у гостях у ведмедика? Де він живе? Що ми робили у ведмедика в гостях?

Домашнє завдання:

- Діти, а зараз я вам роздам квитки на казковий паровоз, на якому ми вирушимо в подорож на наступному занятті. Тільки вони зашифровані, і ви повинні вдома їх розшифрувати. Якщо у вас не вийде, то ваші батьки вам допоможуть. Наступне заняття! А тепер давайте прощатися. До нових зустрічей, діти!

(Роздає дітям картки з вправою «Лабіринт»)