

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Кафедра соціальної та практичної психології

Порівняльне дослідження готовності до
навчання дітей, що навчалися і не навчалися в
дошкільних навчальних закладах

Курсова робота

студентки 53 групи

Петрюк Олександри Володимирівни

Науковий керівник:

асистент

Косарєва Зоя Петрівна

Житомир – 2009

План

Вступ.....	с.3-5
Розділ1.Теоретичний аналіз	с.5
1.1. Історія вивчення досліджуваного явища.....	с.5-8
1.2. Теоретичний аналіз поняття «готовність до школи» та «шкільна зрілість».....	с.9-16
1.3.Вплив дитячого навчального закладу на психологічну готовність дітей до навчання у школі.....	с.16-18
Розділ2. Практичний аналіз предмету курсової роботи.....	с.18
2.1.Загальна характеристика практичного аналізу.....	с.19-22
2.2.Власне дослідження, аналіз та інтерпретація отриманих результатів	с.23-25
Висновки.....	с.26-27
Список літератури.....	с.28-30
Додатки	

Вступ

Актуальність дослідження

Актуальність теми дослідження обумовлена рядом моментів. По-перше, в умовах сучасної варіативної освіти, що активно розвивається, «антропоцентричної» (І.А.Зімня) по своїх цілях, змісту і формах організації, дослідження закономірностей і варіантів індивідуального розвитку, що проявляється в навчальному процесі в єдності і цілісності різнорівневих проявів (індивідуальних, особистих і суб'єктних) є необхідною і реальною основою для підвищення ефективності створення, забезпечення умов для повноцінного розвитку особистості, індивідуалізації і диференціації навчання, пошуку нових форм і методів педагогічної роботи з дітьми і школярами. Особливу актуальність на сучасному етапі для шкільної практики набуває розробка науково обґрунтованих стандартизованих діагностичних процедур і типології методів коректувально-розвиваючої роботи з дітьми і подолання труднощів у навчанні.

По-друге, за більш ніж вікову історію проблеми загальноосвітньої школи накопичений значний досвід теоретичних і практичних досліджень певних аспектів готовності дітей до школи, проте ця проблематика все ще залишається актуальною і має потребу у пошуках оптимального рішення. Для подальших досліджень в цій області особливу важливість представляють узагальнення результатів досліджень, виконаних на різній методологічній основі, систематизація накопичених знань.

По-третє, зростання актуальності проблематики шкільного навчання для системи освіти останніми роками поєднується із зниженням кількості наукових публікацій досліджень в цій області, що зі всією очевидністю свідчить про кризу в дослідженнях готовності дітей до шкільного вчення.

Наполеглива необхідність вживання системної методології і нових експериментальних технологій в дослідженні готовності дітей до навчання в школі була відмічена в цілому ряду наукових публікацій (Л.А.Венгер, Ю.З.Гильбух, А.В.Запорожец А.А.Люблінська і ін.), що узгоджується із загальновизнаним в психології принципом функціональної цілісності індивідуального розвитку.

У дослідженні використані роботи вітчизняних і зарубіжних авторів в області психології індивідуальності (А.Біне, В.Штерн, Г.Мюнстерберг, А.Ф.Лазурський, В.М.Бехтерев, Б.Г.Ананьев, В.С.Мерлін, А.В.Лібін, А.

Anastasi, C. Cooper, J.royce & A.Powell і ін.), сучасної вітчизняної педагогічної і дитячої психології (Л.А.Венгер, Н.Е.Веракса, В.В.Давидов, О.М.Дьяченко, І.А.Зімяя, А.К.Маркова, В.С.Мухина, Л.Ф.Обухова, і ін.), новітні дослідження .

До теперішнього часу накопичений значний досвід вивчення окремих аспектів готовності дітей до систематичного шкільного навчання як у вітчизняній (А.Н.Леонтьев, Л.І.Божовіч, А.Р.Лурія, А.В.Запорожец, Д.Б.Ельконін, Л.А.Венгер, В.С.Мухина, А.Л.Венгер, У.В.Ульєнкова, Е.Е.Кравцова, М.Н.Костікова, Т.А.Нежнова, Н.І.Гуткина і ін.), так і в зарубіжній психології (Я.Йірасек, J.s.bruner, J.Gutke, F.Hering, F.l.ilg, L.b.ames, F.Kern, G. Witzlack і ін.), а також у віковій фізіології (М.В.Антропова, Н.Н.Куїнджі, Т.Н.Сорокина, G.Schwarze і ін.). Виявлені закономірності формування навчальних мотивів і уявлень про цілі і зміст навчання; вивчений вплив різних форм спілкування на успішність навчання; визначений круг необхідних для початку шкільного навчання знань і умінь; виявлені вікові особливості розвитку пізнавальних і психомоторних здібностей, складових основи засвоєння навчальних предметів; визначені критерії функціональної готовності на початок шкільного навчання і вікові особливості навчальної діяльності шести і семирічних дітей . .

Питання про характер взаємозв'язків окремих психічних якостей і властивостей дитяти в цілісній структурі готовності до навчання в школі в даний час мало вивчене. Його рішення має велике наукове і практичне значення і узгоджується з сучасними уявленнями про функціональну цілісність психіки. У дослідженнях готовності дітей до шкільного навчання має місце значна різноманітність використовуваної термінології, що відображає, з одного боку, складність і багатовимірність самого предмету дослідження і, з іншою - принципіальне розбіжність позицій авторів в розумінні суті і природи феноменів шкільної готовності.

Тема: Порівняльне дослідження готовності до навчання дітей, що навчалися і не навчалися в дошкільних навчальних закладах

Об'єкт дослідження: індивідуальний розвиток дітей шестирічного віку, що навчаються в загальноосвітній школі.

Предмет дослідження: особливості психологічної готовності дітей до шкільного навчання, які відвідували дошкільний заклад та дітей, які виховувались вдома.

Мета дослідження: провести порівняльне дослідження психологічної готовності дітей, які навчалися і не навчалися у дошкільному навчальному закладі.

Завдання :

1. Теоретичний аналіз літератури з питань досліджуваного явища.
2. Визначення сутності поняття «психологічна готовність до школи», Аналіз основних складових терміну «шкільна зрілість».
3. Проведення порівняльного дослідження психологічної готовності дітей, які навчалися і не навчалися у дошкільному навчальному закладі.
4. Формулювання висновків.

Гіпотеза: на рівень психологічної готовності до шкільного навчання впливає відвідування дошкільного навчального закладу.

Розділ 1

1.1. Історія вивчення проблеми психологічної готовності до школи.

Проблема готовності дітей до вчення в школі належить до фундаментальних проблем психології і так же, як і вся психологічна наука, має довгу передісторію і відносно коротку історію. У зредукованому вигляді проблема готовності дітей до систематичного вчення з'явилася, очевидно, одночасно з освітою як соціальною формою взаємодії людей різних поколінь. В період зародження елементарних форм виховання в первісному суспільстві і пізніше - перших організованих форм вчення в умовах прадавньої цивілізації Сходу, в Древній Греції і Римі на життєвому рівні вже були відомі вікові і індивідуальні відмінності в засвоєнні знань дітьми, виникає необхідність підготовки дітей до вчення в школі. Арістотель (IV в до н.е.) першим в історії науки запропонував вікову періодизацію, в якій особливе місце займає вік від народження до 7 років, і вказав на необхідність підготовки дитяти до школи. У трактаті «Політика» викладаючи вчення про суспільство і державі, він піднімав і питання освіти. Вихованню в дошкільному віці філософ приділяв особливу увагу, вважаючи, що вже з 5 років батьки повинні готувати дітей до школи. Інший відомий філософ старовини - римський оратор і педагог Марк Фабій Квінтіліан (I ст), засновник школи риторів в Римі - створив першу спеціальну педагогічну працю «Повчання ораторові» в якому знайшли віддзеркалення і деякі питання вчення і виховання дітей дошкільного віку. Як і Арістотель, Квінтіліан писав про те, що у віці 5-7 років слід готувати дитяти до школи. Він вважав корисними систематичні заняття з дошкільниками за умови, що вчення для них буде радісним. Квінтіліан наполягав на систематичності і послідовності у вченні, радив заохочувати малят похвалою, винагородами, викликати їх на змагання з однолітками. Учити треба мало чому, писав Квінтіліан, але ґрунтовно.

Ян Амос Коменський (XVII ст) був одним з перших педагогів, що займалися детальною розробкою питань дошкільного виховання. Він вважав, що сьомий рік життя - це вік, коли слід починати систематичне шкільне вчення, щоб дитя «не зіпсувалося від неробства» [57], п'ять-шість років виховання і утворення в материнській школі достатній і оптимальний термін для того, щоб закласти основи фізичного, етичного і розумового розвитку. Коменський звертав увагу на те, що в процесі вчення і виховання слід враховувати не лише вікові особливості дітей, але і їх індивідуальні відмінності: одні здатні засвоїти певні знання і

уміння на третьо-четвертому році життя, для інших вони стають доступними лише в п'яти-шестирічному віці. Педагог приділяв багато уваги підготовці дітей до шкільного вчення. Він рекомендував батькам завчасно збуджувати у дитини любов і інтерес до школи, високо піднімати в його очах авторитет вчителя. З цією метою радив роз'яснювати дітям, як поважно вчитися в школі, розташувати їх до вчителя, познайомивши з ним ще до початку занять. В області розумового виховання Коменський ставив перед материнською школою завдання сприяти накопиченню дітьми за допомогою органів чуття можливо більшого запасу конкретних уявлень про навколишньому світі, природі і суспільстві, розвивати їх мислення і мову з тим, щоб підготувати до подальшого систематичного вчення в школі. Він вважав, що ще до початку систематичного шкільного вчення потрібно учить дітей не лише «знати», але і «діяти» і «говорити», привчати правильно ставити питання і давати точні відповіді.

Перший етап (друга половина XIX в.- 10-і роки XX ст) : актуалізація проблеми на практичному рівні; перші публікації результатів обстеження дітей, що вступають до школи, в країнах Європи, США і Росії (А.Нейфельд, А.Нечаєв, Е.Мейман, В.Кистяковський, А.Павлов, Н.Бергманн, А.Енгельсбергер, О.Зіглер, Ст.Холл, В.Хартманн, К.Ланге, В.Сейфферт), визначення круга питань пов'язаних з початком систематичного вчення і можливостями дітей ефективно засвоювати шкільні знання (А. Біне, Е.Н. Водовозова, П.Ф.Каптерев, Е.І. Конрад, Е.Мейман, Г.Мюнстерберг, А.П.Нечаєв, Н.І.Пірогов, Н.Е.Румянцев, Дж.Селли, К.Д.Ушинський, Ст. Хол, В.Штерн, В.Хартманн, К.Ланге, В.Сейфферт і ін.); перші спроби наукового узагальнення емпіричних фактів (Е.Мейман, А.Нейфельд, А.Нечаєв і ін.) У теоретичних дослідженнях другої половини XIX - почала XX вв., присвячених педагогіці і психології шкільної справи, готовність дітей до вчення в школі не виділяється як самостійна наукова проблема і розглядається в контексті загальніших проблем педагогічної і вікової психології, перш за все з точки зору впливу вчення на духовний розвиток дитини. Само поняття «готовність до вчення в школі» ще не використовується, проте весь комплекс питань, складових сучасний зміст проблеми, ставиться і активно досліджується вже в цей час, формуються теоретичні передумови для сучасних підходів до вивчення шкільної готовності. У роботах К.Д.Ушинського, Дж.Селли, Е.Меймана, А.Біне і ін. висловлюється ідея цілісності психічного розвитку дитини і тісного взаємозв'язку психічних функцій різних рівнів, наголошується, що

виділення окремих психічних функцій в дослідницьких цілях має штучний характер і не відображає «життєвої цілісності» душі дитяти. Учбові можливості школярів і їх розвиток в процесі шкільного вчення досліджуються в єдності фізіологічних, психологічних і етичних аспектів.

1.2. Теоретичний аналіз поняття «готовність до школи» та «шкільна зрілість»

Готовність до школи – сукупність морфологічних і психічних особливостей дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, яка забезпечує успішний перехід до систематичного організованого шкільного навчання. Обумовлена дозріванням організму, зокрема її нервової системи, ступенем сформованості особистості, рівнем розвитку психічних процесів (сприймання, увага, пам'ять, мислення).

В психологічній літературі поряд з поняттям готовність до школи, використовують термін «шкільна зрілість». Ці терміни майже синоніми, але другий більшою мірою відображає психофізіологічний аспект дозрівання організму.

Проблема психологічної готовності не є новою в сфері педагогіки та психології, саме тому існують різноманітні погляди вчених на дане питання, розглянемо деякі з них.

В сучасних умовах психологічна готовність найчастіше розглядається як готовність до шкільного навчання чи учбової діяльності. Цей підхід обґрунтований поглядом на проблему з боку періодизації психічного розвитку дитини і зміни ведучих видів діяльності. На думку Е.Е. Кравцової, проблема психологічної готовності до шкільного навчання отримує свою конкретизацію, як проблема зміни ведучих типів діяльності, тобто це перехід від сюжетно-рольових ігор до навчальної діяльності. Такий підхід є актуальним і значним, але готовність до навчальної діяльності не охоплює цілком феномена готовності до школи.

Л. І Божович вказує, що готовність до навчання в школі складається з визначеного рівня розвитку уяви, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції поведінки, пізнавального інтересу та соціальної позиції школяра. Схожий напрям розвивав А.В. Запорожець, відзначаючи, що готовність до навчання в школі являє собою цілісну систему взаємозалежних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції.

Якщо закордонні дослідження шкільної зрілості в основному спрямовані на створення тестів і в набагато меншому ступені

орієнтовані на теорію питання, то в роботах вітчизняних психологів міститься глибоке теоретичне обґрунтування проблеми психологічної готовності до школи, початок якого ми можемо прослідкувати ще з робіт Л.С. Виготського (див. Божович Л.І., 1968; Д.Б. Єльконін, 1989; Н.Г. Салміна, 1988; Е.Е. Кравцова, 19991 і ін.) [15].

Л.І. Божович виділяє кілька параметрів психологічного розвитку дитини, що найбільше істотно впливають на успішність навчання в школі.[6] Серед них – визначений рівень мотиваційного розвитку дитини, що включає пізнавальні і соціальні мотиви навчання, достатній розвиток довільної поведінки й інтелектуальної сфери.

Найбільшу увагу Л.І.Божович приділяє мотивації.

Були виділені дві групи мотивів навчання:

1. Широкі соціальні мотиви навчання, пов'язані із потребами дитини у спілкування з дорослими та однолітками, їх оцінці та схваленні, а також бажання дитини зайняти певне місце в системі доступних йому соціальних відносин.
2. Мотиви, які безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю, а саме пізнавальні інтереси дітей, бажання оволодіти новими вміннями та навичками, інтелектуальна активність.

Дитина, яка вважається готовою до школи, хоче вчитися тому, що прагне зайняти визначену позицію в суспільстві, що відкриває доступ у світ дорослих і тому, що в нього є пізнавальний інтерес, який необхідно задовольнити.

Поєднання цих мотивів сприяє виникненню нового відношення дитини до навколишнього середовища, названого Л.І. Божович «внутрішньою позицією школяра». Цьому новотвору Л.І. Божович надавала дуже велике значення, вважаючи, що «внутрішня позиція школяра», є передумовою успішного навчання.

Майже всі автори, що досліджують психологічну готовність до школи, приділяють довільності поведінки особливу увагу. Тому що недостатній рівень розвитку довільності може спричинити проблеми в процесі навчання дитини.

Д.Б. Єльконін зазначає, що довільна поведінка народжується у рольовій грі в колективі дітей, що дозволяє дитині піднятися на

більш високу ступінь розвитку, не можливо зробити це наодинці, тому що колектив у цьому випадку коректує порушення, тоді як самотійно здійснити такий контроль дитині буває важко. За Виготським довільність полягає підпорядкуванню не просто правилам та нормам, що нав'язують зовні, а нормам та правилам, які вже стали своїми.

У роботах Е.Е. Кравцової при характеристиці психологічної готовності дітей до школи основний акцент робиться на роль спілкування в розвитку дитини.[36] Виділяється три сфери – відношення до дорослого, до однолітка і до самого себе, рівень розвитку яких визначає ступінь готовності до школи і певними чином співвідноситься з основними структурними компонентами навчальної діяльності.

Н.Г. Салліна як показники психологічної готовності також виділила інтелектуальний розвиток дитини.

Необхідно підкреслити, що у вітчизняній психології при вивченні інтелектуального компонента психологічної готовності до школи акцент робиться не на суму засвоєних знань, а на рівень розвитку інтелектуальних процесів. «...дитина повинна уміти виділяти істотне в явищах навколишньої дійсності, уміти порівнювати їх, бачити подібне і відмінне; він повинний навчитися міркувати, знаходити причини явищ, робити висновки» (Л.І. Божович, 1968, с. 210).

Крім зазначених складових психологічної готовності до школи ми розглянемо ще одну – розвиток мови. Мова тісно зв'язана з інтелектом і відбиває як загальний розвиток дитини, так і рівень його логічного мислення. Необхідно, щоб дитина вміла знаходити в словах окремі звуки тобто в нього повинний бути розвинутий фонематичний слух.

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання.

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання зв'язана з розвитком розумових процесів. Від рішення задач, що вимагають установлення зв'язків і відносин між предметами і явищами за допомогою зовнішніх орієнтованих дій діти переходять до рішення у розумі за допомогою елементарних розумових дій, використовуючи образи. Дитина починає виконувати більш складні і різноманітні

задачі, що вимагають виділення і використання зв'язків і відносин між предметами, явищами, діями. У грі, малюванні, конструюванні, при виконанні навчальних і трудових завдань він не просто використовує заучені дії, але постійно видозмінює їх, одержуючи нові результати. По мірі розвитку допитливості, пізнавальних процесів, мислення усе ширше використовується дітьми для освоєння навколишнього світу.

Дитина починає ставити перед собою пізнавальні задачі, шукає пояснення певним явищам. Використовує певні експерименти, для вивчення явищ, які зацікавили, спостерігаючи, маніпулюючи та роблячи певні висновки, тим самим плануючі наступні пізнавальні задачі.

У дошкільному віці увага носить довільний характер. Переломний момент у розвитку уваги зв'язаний з тим, що діти вперше починають свідомо керувати своєю увагою, направляючи й утримуючи її на визначених предметах. Таким чином, можливості цієї нової форми уваги – довільної уваги до 6-7 років уже досить великі.

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

Вивчення особливостей інтелектуальної сфери можна почати з дослідження пам'яті – психічного процесу, нерозривно зв'язаного з розумовим. Для визначення рівня механічного запам'ятовування дається безглуздий набір слів: рік, слон, меч, мило, сіль, шум, рука, підлога, весна, син. Дитина, послухавши весь цей ряд, повторює ті слова, які запам'ятала. Може використовуватися повторне відтворення – після додаткового зачитування тих же слів – і відстрочене відтворення, наприклад, через годину після прослуховування.

Л.А. Вегнер приводить такі показники механічної пам'яті, характерної для 6-7 літнього віку: з першого разу дитина сприймає не менш 5 слів з 10; після 3-4 прочитання відтворює 9-10 слів; через

одну годину забуває не більш 2 слів які відтворювалися раніше; у процесі послідовного запам'ятовування матеріалу не з'являються провали, коли після одного з зачитувань дитина згадує менше слів, чим раніше і пізніше (що звичайно буває ознакою перевтоми) .[8]

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

Складні розумові процеси аналізу і синтезу вивчаються при визначенні дітьми понять, інтерпретації прислів'їв. Відома методика інтерпретації прислів'їв має цікавий варіант, запропонований Б.В. Зейгарник .Крім прислів'я дитині даються фрази, одна з яких за змістом відповідає прислів'ю, а друга не відповідає прислів'ю за змістом, але зовні нагадує її.

Таким чином, інтелектуальна готовність дитини характеризується дозріванням аналітичних психологічних процесів, оволодінням навичками розумової діяльності.

Особистісна готовність до шкільного навчання.

Щоб дитина успішно вчилась, вона насамперед, повинна прагнути до нового шкільного життя, до важливої справи, відповідальних доручень. На появу такого бажання впливає відношення близьких дорослих до навчання, як до важливої змістовної діяльності, набагато більш значимої, ніж гра дошкільника. Впливає і відношення інших дітей, сама можливість піднятися на нову вікову ступінь в очах молодших і зрівнятися в положенні зі старшими. Прагнення дитини зайняти новий соціальний статус веде до

утворення внутрішньої позиції. Л.І. Божович характеризує внутрішню позицію як центральне особистісне позиціонування, що характеризує особистість дитини в цілому.[6] Саме воно і визначає поведінку і діяльність дитини і всю систему її відносин до дійсності, до самої себе і оточуючим людям. З того моменту, коли дитина усвідомлює нову діяльність, як власну, його внутрішня позиція отримує новий зміст – стає внутрішньою позицією школяра. І це означає, що дитина психологічно перейшла в новий віковий період свого розвитку – молодший шкільний вік.

Внутрішню позицію школяра можна визначити як систему потреб і прагнень дитини, зв'язаних зі школою. Наявність внутрішньої позиції школяра виявляється в тім, що дитина рішуче відмовляється від дошкільно-ігрового, індивідуально-безпосереднього способу існування і виявляє яскраво позитивне відношення до навчальної діяльності в цілому. Така позитивна спрямованість дитини на школу, як на власний навчальний заклад – найважливіша передумова благополучного входження його в шкільно-навчальну дійсність, тобто прийняття їм відповідних шкільних вимог і повноцінного включення в навчальний процес.

Також важливим аспектом є взаємостосунки школяра з вчителем, однолітками.

Особистісна готовність до школи включає також визначене відношення дитини до себе. Продуктивна навчальна діяльність припускає адекватне відношення дитини до своїх здібностей, результатам роботи, поведінку, тобто визначений рівень розвитку самосвідомості.

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

Наприклад, перевага в дитини пізнавального й ігрового мотиву визначається на вибір діяльності прослуховування чи казки ігри з іграшками. Після того, як дитина розглянула іграшки протягом хвилини, йому починають читати казки, але на самім цікавому місці переривають читання. Психолог запитує, що йому зараз хочеться – дослухати чи казку пограти з іграшками. Очевидно, що при особистісній готовності до школи, домінує підготовчий інтерес і дитина воліє довідатися, що відбудеться наприкінці казки. Дітей,

мотиваційно не готових до навчання, зі слабкою пізнавальною потребою, більше залучає гра.

Вольова готовність

Звичайно вольові дії дошкільників мають свою специфіку: вони співіснують з діями ненавмисними під впливом ситуативних почуттів і бажань.

Л.С. Виготський вважав вольове поведження соціальним, а джерело розвитку дитячої волі вбачав у взаєминах дитини з навколишнім світом. При цьому ведучу роль у соціальній обумовленості волі відводив його спілкуванню з дорослими.

Одним з центральних аспектів волі є питання про мотиваційну обумовленість тих конкретних вольових дій і вчинків, на які людина здатна в різні періоди свого життя.

Піднімається також питання про інтелектуальні і моральні основи вольової регуляції дошкільника.

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

Поява визначеної вольової спрямованості, висування на перший план групи мотивів, що стають для дитини найбільш важливими, веде до того, що, керуючись цими мотивами, дитина свідомо домагається поставленої мети, не піддаючись відволікаючому впливу навколишнього середовища. Разом з тим, не дивлячись на те, що в дошкільному віці з'являються вольові дії, сфера їхнього застосування і їхнє місце в поведженні дитини залишаються вкрай обмеженими. Дослідження показують, що тільки старший дошкільник здатний до тривалих вольових зусиль.

Особливості довільної поведінки прослідковуються не тільки при спостереженні за дитиною на індивідуальних і групових заняттях, але і за допомогою спеціальних методик.

1.3. Вплив дитячого навчального закладу на психологічну готовність дітей до навчання у школі.

Основи всестороннього розвитку особи закладаються в дошкільному дитинстві. Це час активної соціалізації дитяти, входження в культуру, розвитку спілкування з дорослими і однолітками, пробудження етичних і естетичних відчуттів [34, с.27]. І від того, як виховується дитина в перші роки життя, багато в чому залежить все подальше формування всесторонньо розвиненої особистості.

Основні принципи освіти передбачають єдність освіти і спадкоємність всіх типів учбових закладів, що забезпечують можливість переходу від нижчих рівнів до вищих [4, с.39].

Дитячий сад це перший рівень, на якому дитина в дошкільному віці набуває певних пізнавальних навичків, умінь, знань. Проте дане твердження залишається спірним, оскільки школа до теперішнього часу не погоджується з тим, що вона – другий рівень. В той же час, загальновідомо, що від повноцінності життя, прожитого в дитячому садку, багато в чому залежить благополуччя дітей в початковій школі. Дошкільна установа забезпечує єдність виховання сім'ї, співпраця дитячого саду і школи у підготовці до навчання.

Основна мета дошкільної освіти ґрунтується на вимогах початкової школи – це дати можливість кожній дитині проявити якнайповніше свої можливості і підготувати її до шкільного навчання, через введення в предмет і підготовку до соціального середовища, допомога у визначенні цінностей і формування певних навичків і звичок для адаптації в новому середовищі і для навчання. Окрім цього, дошкільні заклади ставлять за мету збереження і розвиток індивідуальної неповторності і самовираження дитини.

Система дитячих закладів дошкільного навчання призначена як для первинної соціалізації дітей, оволодіння їми навичками спілкування з однолітками, так і для масового, загальнодоступного вирішення проблеми зайнятості їх батьків [6, с.13].

У зв'язку з цим особливого значення набуває вдосконалення всієї виховно-освітньої роботи в дитячому саду і поліпшення підготовки дітей дошкільного віку до школи. Підготовка дітей до школи в дитячому саду включає два основні завдання: всестороннє виховання дитини (фізичне, розумове, етичне, естетичне, психологічне) і спеціальна підготовка до засвоєння тих предметів, які вона вивчатиме в школі.

Реалізація завдань здійснюється за допомогою взаємодії малих соціальних груп (сім'ї, вихователя, однолітків). Розвиток особистості дитини, його відношення з дітьми в значній мірі визначається спілкуванням дитини – дошкільника з вихователем дитячого саду. Через нього часто не в меншій мірі, чим через батьків, опосередкує відношення дитяти з широким соціальним світом за межами групової кімнати дитячого саду [35, с.93]. Вирішальна роль належить особистому впливу вихователя на дітей. Тому від вихователя потребують глибокого знання психології дитини, умілого узгодження своєї дії з особливостями дитячого розвитку.

Формування організаційних умінь багато в чому залежить від вказівок, які дає дітям вихователь. Вони мають бути чіткими, правильними, зрозумілими, постійними. В освоєних діях використовують направляючі вказівки. Вони спонукають дитину до самостійного вирішення питань у всіляких ситуаціях, що виникають в процесі діяльності.

Педагог сприяє формуванню у дитини досвіду діяльності в колективі і позитивне відношення до однолітків, усвідомлення значущості власної активної участі в вирішенні загальної задачі; засвоєнню способів активної дії на однолітків як учасників загальної діяльності (уміння надати допомогу, справедливо оцінювати результати роботи однолітків, тактовно відзначати недоліки). Для цього діти повинні знати про моральні норми поведінки в колективі.

Соціально – психологічні передумови включення дитини в колектив класу і школи складаються у старших дошкільників, в результаті їх участі в спільній діяльності, з однолітками в групі дитячого саду. Це істотно впливає на розвиток дитини, його психологічного здоров'я і розвитку творчого потенціалу особистості.

Дитя, що поступило в школу, потрапляє в незвичне для нього середовище, і від того, як піде пристосування, звикання до школи, багато в чому залежать його емоційний стан, працездатність, стан здоров'я, успішність навчання в початковій школі і в подальші роки.

Соціально – психологічна адаптація молодших школярів до умов школи є процесом засвоєння норм і способів поведінки, що схвалюються батьками і вчителями, в умовах взаємодії з однолітками.

До моменту вступу до школи дитя повинне уміти самостійно організовувати не лише свої дії, але і вибрати спільну з товаришами гру або роботу, спланувати її хід, уміти вирішити конфлікт, розподілити ролі, довести почату справу до кінця.

В даний час класи в основному складаються з двадцяти – тридцяти учнів, тому особливо важливим стає уміння дитини вчитися в груповій атмосфері. Для дуже багатьох дітей групове навчання викликає додаткові труднощі: складно зосереджувати увагу, відстоювати свою точку зору, відчувати себе гіршим або кращим в чомусь, говорити перед великою кількістю людей і багато що іншого.

Поширена думка, що діти, які прийшли в перший клас з дитячого закладу дошкільної освіти, краще адаптуються до ситуації групового навчання, а так звані «домашні» діти важче входять в шкільне життя. Насправді все не так однозначно.

Діти, що відвідують дитячий садок, звикли до постійного шуму і різких фраз – команд дорослих, легше переносять те ж саме в школі. Для домашніх дітей такі шкільні умови здаються набагато неочікуване, і на звикання до них дошкільникам потрібний час. В той же момент, на думку багатьох вчителів початкових класів, домашні діти більш організовані, добросовісні, відповідальні, уважні. Їм інколи не вистачає бойовитості і самостійності дітей, які прийшли з дитячих дошкільних закладів, в яких вже сформувалися психологічні механізми захисту від травмуючих обставин зовнішнього середовища і поведінкові стереотипи в цих обставинах. Інколи такі стереотипи поведінки зовсім не радують ні батьків, ні вчителів, але, швидше за все, вони залишаться характерними для дітей надовго.

Отже, ми можемо зробити висновок, що спілкування дітей — це необхідний елемент підготовки до школи, а забезпечити найбільшу можливість його реалізації може в першу чергу дитячий сад. Оскільки, знаходячись в дошкільній освітній установі, дитя здійснює різні соціальні ролі, спілкується не лише з вихователем, але і з іншим персоналом, а це сприяє кращому включенню в нову соціальну сферу.

2. Практична частина:

Викладені вище положення знайшли віддзеркалення в діагностичній програмі по визначенню психологічної готовності до шкільного навчання дітей молодшого шкільного віку. Так само одним із завдань нашого дослідження було порівняння особливостей психологічної готовності дітей до школи відвідуючих і не відвідуючих дошкільні освітні установи. Оскільки ми передбачили, що є відмінності в готовності дітей до школи у дітей, відвідуючих і не відвідуючих дитячий сад, важливо вибрати такі показники, які б дозволили цю різницю виявити. Передбачалося, що діти, відвідуючі дитячий сад більш підготовлені, чим діти, які не відвідували його.

2.1. Дослідження психологічної готовності дітей до навчання в школі.

Проведення дослідження відбувалось на базі загальноосвітньої школи №21 міста Житомира.

Для дослідження були визначені дві групи дітей. Перша група складалася з дітей які відвідували дитячий садок до вступу до школи і друга група дітей, які виховувались вдома. Загалом по 9 осіб в кожній із груп. Діти обох груп мали приблизно рівне співвідношення осіб чоловічої і жіночої статі, однаковий вік. Досліджувані показники першої і другої груп порівнювалися між собою.

Нами були проведені наступні методики:

Тест Керна-Йірсека вперше російською мовою був опублікований ще в 1978 році (Йірсек Я. "Діагностика шкільної зрілості." Прага, 1978), проте в шкільну практику увійшов лише в кінці восьмидесятих років, коли його стали передруковувати (часто із спотвореннями і скороченнями) в багатьох роботах, присвячених проблемі готовності дітей до шкільного вчення. Зовнішня простота і прудкість проведення, наявність детального опису дій дитяти, що оцінюються тим або іншим балом, зробило цей тест привабливим не лише для психологів, але і для педагогів, у тому числі для вихователів дитячих садів; по цьому тесту стали робити категоричні висновки про готовність/неготовність дитяти до шкільного вчення. Тим часом сам Я. Йірсек підкреслював, що якщо добрі результати по цьому тесту досить надійно передбачають високу успішність вчення, то поганий результат такою здатністю, що передбачає, не володіє.

За спостереженнями Я. Йірасека, серед дітей, які під час вступу до школи показали результати нижче середнього рівня, до кінця другого класу половина добре встигала по основних предметах - математиці і рідній мові (хоча на початку вчення спостерігалися деякі труднощі в адаптації із-за недостатнього розвитку уміння управляти рухами пальців рук). Таким чином, при поганому результаті тесту погана успішність спостерігалася в 50 % випадків (тобто вірогідність точного прогнозу - на рівні випадковості, як при підкиданні монети: орел або решка) - це недостатня підстава для певного виводу про "неготовність".

Це не означає, що низькі результати по тесту Керна-Йірасека взагалі не дають психодіагностичної інформації. Вони є приводом для підвищеної уваги до дитяти, посилення емоційної і педагогічної підтримки на самому початку вчення, а в деяких випадках (при особливо низьких результатах) - проведення поглибленого психологічного обстеження.

Діагностика готовності до шкільного навчання.

"Орієнтаційний тест шкільної зрілості"

Завдання. Дитяті пропонують спеціальний бланк тесту: аркуш нелінійованого паперу величиною приблизно з розгорнутий тетрадний аркуш, одна сторона якого чиста (для виконання завдання № 1), а інша розділена по горизонталі на дві рівні частини (для виконання завдань № № 2 і 3); у верхній половині зліва поміщений зразок письмових букв, а справа залишено місце для його відтворення дитям. Аналогічно в нижній половині зліва поміщений зразок крапок для відтворення, а справа - вільне місце. Виконання тесту починається з малювання людини.

Завдання № 1. "Тут намалюй яку-небудь людину. Так, як ти це вмієш."

Завдання №2. "Поглянь, тут щось написане. Ти ще не вчився писати, але спробуй, можливо, ти теж зумієш. Гарненько поглянь, як це написано, і тут, поруч (справа) на цьому порожньому місці, напиши теж так."

Завдання №3. "Поглянь - тут крапочки. Намалюй тут поруч такі ж."

Оцінка виконання тесту (бали від 1 до 5)

Завдання №1. Малюнок чоловічої фігури

1. Намальована фігура повинна мати голову, тулуб і кінцівки. Голова з тулубом сполучена за допомогою ший, і вона не більше тулуба. На голові є волосся (або їх закриває шапка або капелюх) і вуха, на обличчі ока, ніс і рот. Руки закінчені кистю з п'ятьма пальцями. Ноги внизу заломлені.

Приведення чоловічого одягу. Фігура намальована з використанням так званого синтетичного способу.

2. Виконання всіх вимог, як і в пункті 1, окрім синтетичного способу зображення. Три нехапаючі частини (шия, волосся, один палець руки, але не частина лиця) можуть бути вимкнені з вимог, якщо це зрівноважується синтетичним способом зображення.
3. Малюнок повинен мати голову, тулуб і кінцівки. Руки або ноги намальовані подвійною лінією. Ми допускаємо неприведення ший, вух, волосся, одягу, пальців і ступень.
4. Примітивний малюнок з тулубом. Кінцівки (досить однієї пари) виражені всього лише простими лініями.
5. Не вистачає ясного зображення тулуба або обох кінцівок.

Завдання №2 Копіювання письмових літер

1. Абсолютно задовільне (у сенсі читання) наслідування написаному зразку. Букви не досягають подвійної величини зразка. Початкова буква має явно помітну висоту великої букви. Букви добре сполучені в три слова. Не можна, щоб над буквою була відсутня крапка (або над і). Переписана пропозиція не відхиляється від горизонтальної лінії більш ніж на 30°.
2. Ще розбірливе наслідування написаній пропозиції. Величина букв і дотримання горизонтальності не враховуються.
3. Очевидне розчленовування мінімально на дві частини. Можна розібрати принаймні чотири букви зразка.
4. На зразок схожі принаймні дві букви. Ціле ще утворює строчку "писання".
5. Черкання.

Завдання №3. Змалювання групи крапок .

1. Майже досконале наслідування зразку. Ми допускаємо лише дуже невелике відхилення однієї крапки з ряду або стовпця. менше ніж малюнок допустимо, збільшення не має бути більше, ніж наполовину. Малюнок має бути паралельним із зразком.
2. Кількість і розташування крапок повинні відповідати зразку. Можна допустити відхилення навіть трьох крапок на половину ширини проміжку між рядами або стовпцями.

3.Ціле по своєму контуру схоже на зразок. По висоті і ширині воно не перевершує його більш ніж в два рази. Крапки не мають бути в правильній кількості, але їх не повинно бути більше двадцяти або менше семи. Допускається будь-який поворот - навіть на 180°.

4.Малюнок по своєму контуру вже не схожий на зразок, але він все ще складається з крапок. Величина малюнка і кількість крапок не мають значення. Інші форми (лінії) недопустимі

5.Черкання.

Методика визначення рівня розвитку комунікативної сфери

Рівень розвитку товариськості дитини визначається в першому класі вчителем під час загальних уроків . Чим активніше дитина в спілкуванні з однолітками, тим вище рівень розвитку комунікативної системи.

10 балів – дуже активний, тобто постійно торсає однолітків, залучаючи до ігор, спілкування.

9 балів - дуже активний: залучає і сам активно бере участь в іграх і спілкуванні.

8 балів - активний: йде на контакт, бере участь в іграх, інколи сам залучає однолітків до ігор, спілкування.

7 балів - швидше активний, чим пасивний: бере участь в іграх, спілкуванні, але сам не примушує до цього інших.

6 балів - важко визначити, активний або пасивний: покличуть грати - піде, не покличуть - не піде, сам активності не проявляє, але і брати участь не відмовляється.

5 балів - швидше пасивний, чим активний: інколи відмовляється від спілкування, але бере участь в іграх і спілкуванні.

4 бали - пасивний: лише інколи бере участь в іграх, коли його наполегливо запрошують.

3 бали - дуже пасивний: не бере участь в іграх, лише спостерігає.

2 бали - замкнутий, не реагує на ігри однолітків.

Аналіз отриманих результатів за «Орієнтаційним тестом шкільної зрілості».

Отримані в ході діагностичного дослідження дані ми розміщаємо в таблиці.

Таблиця №1

Досліджуваний	Субтест1	Субтест2	Субтест3
Досліджуваний 1.1	1	1	1
Досліджуваний 1.2	1	1	1
Досліджуваний 1.3	2	1	1
Досліджуваний 1.4	1	1	1
Досліджуваний 1.5	1	1	1
Досліджуваний 1.6	2	1	2
Досліджуваний 1.7	2	1	1
Досліджуваний 1.8	1	1	1
Досліджуваний 1.9	1	2	2
Досліджуваний 2.1	4	2	4
Досліджуваний 2.2	3	3	2
Досліджуваний 2.3	2	3	3
Досліджуваний 2.4	4	3	4
Досліджуваний 2.5	5	4	3
Досліджуваний 2.6	5	3	3
Досліджуваний 2.7	3	4	3
Досліджуваний 2.8	3	4	4
Досліджуваний 2.9	4	4	4

Інтерпритація отриманих результатів

Після проведення дослідження, ми отримали наступні кількісні результати, які зобразили в Таблиці №1 . Ми отримали такі результати, діти першої групи не відчували труднощів у виконанні субтестів, тим самим показавши високий рівень підготовленості, друга група дітей отримала меншу кількість балів за виконання тесту і показала гірший результат.

Отже в першій групі з завданням №1 справились майже 90% дітей, порівняно с другою групою,там результативність складає лише 35%. За результатами другого завдання перша група має високий рівень виконання 95%, друга підгрупа показала не поганий результат, який складає 40%. Змалювання групи крапок краще вийшло у групи №1 85% дітей,виконали завдання без помилок, у другій групі ми спостерігаємо не високий результат,лише 40% дітей,справились з завданням.

Можемо зробити висновок що рівень шкільної зрілості, який діагностує даний тест набагато вищий у дітей, які відвідували дитячий заклад дошкільного виховання.

Методика визначення рівня розвитку комунікативної сфери

Отримані в ході діагностики дані ми заносимо в таблицю.

Таблиця №2

Досліджуваний	Бали
Досліджуваний 1.1	10
Досліджуваний 1.2	8
Досліджуваний 1.3	6
Досліджуваний 1.4	9
Досліджуваний 1.5	7
Досліджуваний 1.6	8
Досліджуваний 1.7	8
Досліджуваний 1.8	6
Досліджуваний 1.9	9
Досліджуваний 2.1	6
Досліджуваний 2.2	5
Досліджуваний 2.3	5
Досліджуваний 2.4	8
Досліджуваний 2.5	4
Досліджуваний 2.6	9
Досліджуваний 2.7	6
Досліджуваний 2.8	6
Досліджуваний 2.9	4

Аналіз отриманих результатів

Діти, які належать до першої експериментальної групи активно взаємодіють між собою, обмінюються інформацією, предметами, постійно намагаються знайти контакт з однолітками та дорослими. У другій групі спостерігається інша ситуація, деякі діти спілкуються з однолітками, виконують разом певну діяльність, а інша, більша частина досить пасивна, займається власними справами, рідко оточуючи себе невеликим колом однолітків.

Значне зростання комунікативних навиків і умінь, свідчить про те, що діти, в умовах дитячого саду мають більший круг спілкування, чим діти, які виховуються дома. Діти при постійному педагогічному та психологічному супроводі вихователів, залучаються до самостійності, цілеспрямовано набувають досвіду дорослішання через призму соціального досвіду старших, вдаліше адаптуються до виникаючих

ситуацій. За результатами даної діагностики можна зробити висновок що діти, відвідуючі дитячий сад володіють великим спектром соціальних контактів один з одним і виробили адекватні моделі поведінки в середовищі однолітків. Діти, що не відвідували дитячу установу через слабкість і стислість соціальних контактів, не випробовують дружніх стосунків, зацікавленості в партнерові, а значить не цілком опановують моделі співпраці з однолітками.

Можна зробити висновок про те, що діти, відвідуючі дитячий сад обумовлені наявністю системи взаємодій, доповнюючих і змінюючих соціальний досвід дитини, забезпечуючи позитивну динаміку в соціальному і особовому розвитку дошкільника. Згідно даним, у дітей, відвідуючих дитячі сади, краще розвинені соціальні навички, вони більш схильні до співпраці, більш цілеспрямовані на гарне виконання запропонованих завдань, ніж домашні діти. Було виявлено, що чим довше перебуває дитина в дитячому саду, тим більше часу вона проводить, беручи участь в соціальній діяльності, конструктивній грі, а не сидить без діла або спостерігає за грою інших.

Висновок

Готовність до школи дітей є результатом всієї виховної та освітньої роботи з дітьми, здійснюваною сім'єю і дошкільною установою впродовж всього дошкільного віку.

Особова готовність включає формування у дитини готовності до прийняття нової соціальної позиції - школяра, що має круг прав і обов'язків. Ця особова готовність виражається відносно дитини до школи, до учбової діяльності, вчителів, самого себе.

Готовою до шкільного навчання є та дитина, яку школа залучає не зовнішньою стороною (портфель, підручники, зошити), а можливістю отримувати нові знання, що передбачає розвиток пізнавальних інтересів. Особова готовність передбачає певний рівень розвитку емоційної сфери дитини. На початок шкільного навчання у дитини має бути досягнута порівняно гарна емоційна стійкість, на тлі якої можливий розвиток і протікання навчальної діяльності.

Психологічна готовність до шкільного навчання призначається, перш за все, для виявлення дітей, не готових до шкільного навчання, з метою проведення з ними розвиваючої роботи, направленої на профілактику шкільної неуспішності і дезадаптації.

Психологічна готовність включає сформованість у дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, вчителем. Наявність гнучких способів встановлення взаємин з іншими дітьми, необхідних для входження в дитяче суспільство (дії спільно з іншими дітьми, уміння поступатися і захищатися). Цей компонент передбачає розвиток у дітей потреби в спілкуванні, умінні підкорятися інтересам і звичаям дитячої групи, здатності справлятися з роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

Виходячи з результатів проведеного нами дослідження, можна зробити висновок, що наша гіпотеза підтвердилась: у дітей відвідуючих дошкільну установу в порівнянні з дітьми що виховують удома рівень психологічної готовності до навчання в школі вищий. Про що свідчать результати практичного дослідження.

Оптимального рівня готовності до школи може досягти дитина, яка відвідує дошкільну установу, в якій підготовка до навчання в школі є одним із найголовніших завдань і здійснюється цілеспрямовано і планомірно. Діти, що вступають до школи, не маючи досвіду відвідин дошкільної установи, психологічно гірше підготовлені до школи навіть при високих показниках інтелектуального розвитку. Це пояснюється тим, що деякі діти, що не відвідували дошкільні установи, користуються

пильнішою і індивідуалізованою увагою батьків. Вони, як правило, володіють певними перевагами в пізнавальній сфері, але часто не мають достатнього досвіду взаємин і взагалі стоять на егоцентричній особовій позиції.

Щоб дитина, не відвідуюче дитячий садок, мало високий рівень психологічної готовності до школи, батькам головне не навчити писати і читати. Основний акцент необхідно зробити на мотиваційний розвиток дитини, а саме – розвиток соціальний – психологічних якостей. Завдання дорослого спочатку збудити у дитини бажання навчитися чомусь новому, а вже потім починати роботу по розвитку вищих психологічних функцій.

Перелік використаної літератури:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Агапова И.Ю., Чеховская В.Б. Подготовка детей к школе // Начальная школа. – 2004. – № 3. – С. 19 – 20.
3. Азарова Т.В., Битянова М.Р. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей в школе // Мир психологии. – 1996. – № 1. – С. 147 – 170.
4. Артемова Л. Формирование социальной активности // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 4. – С. 39 – 41.
5. Афонькина Г.А., Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение ВЛАДОС, 1995. – 291 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. 352 с.
7. Бороздина Л.В., Рощина Е.С. Влияние уровня самооценки на продуктивность учебной деятельности // Новые исследования в психологии. – 2002. – № 1. С. 23 – 26.
8. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. – М.: ВЛАДОС – ПРЕСС, 2005. – 159 с.
9. Венгер Л.А., Мухина В.С. Дошкольная психология: Учебное пособие для педучилищ. – М.: Просвещение, 1988. – 335 с.
10. Взаимосвязь познавательной и социальной активности младшего школьника: Межвуз. сб. науч. тр. / Отв. ред. С.П. Баранов. – М.: МГПИ, 1983. – 186 с.
11. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост.: И.В. Дубровина, В.В. Зацепин, А.М. Прихожан. – М.: Academia, 2003. – 368 с.
12. Возрастная психология: Личность от молодости до старости: Учебное пособие для вузов / Под ред. М.В. Герасимова, М.В. Гомезо, Г.В. Горелова, Л.В. Орлова. – М.: Педагогика, 2001. – 272 с.
13. Воспитание и обучение детей шестого года жизни: Кн. для воспитателей / Под ред. Л.А. Парамоновой, О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1999. – 158 с.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 536 с.
15. Выготский Л.С. Психология. – М.: Издательство «ЭКСМО-Пресс», 2002. – 1008 с.

16. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 7. – С. 45 – 50.
17. Готовимся к школе: Книга для родителей будущих первоклассников / Под ред. Е.Л. Ерохиной. – М.: Олимп, 1999. – 160 с.
18. Готовимся к школе: Практические задания. Тесты. Советы психолога / Сост.: М.Н. Кабанова. – С.-Пб.: Нева, 2003. – 224 с.
19. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Отв. ред. В.И. Слободчиков. – Томск, 1992. – 160 с.
20. Готовность к школе: Развивающие программы / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1995. – 96 с.
21. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический проект, 2000. – 168 с.
22. Диагностика социальной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста: Методические рекомендации / В.Г. Маргалов, В.А. Ситаров. – М.: МГПИ, 1989. – 43 с.
23. Дорофеева Г.А. Технологическая карта работы учителя с первоклассниками в период их адаптации к школьному обучению // Начальная школа: плюс – минус. – 2001. – № 2. – С. 20 – 26.
24. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / Под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.
25. Дъяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психологический словарь – справочник. – М.: АСТ, 2001. – 576 с.
26. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога. Изд. 3-е. Ростов на Дону: Феникс, 2005. – 315 с.
27. Захарова А.В., Нгуен Ткань Тхой. Развитие знаний о себе в младшем школьном возрасте: Сообщ. 1 – 2 // Новые исследования в психологии. – 2001. – № 1, 2.
28. Захарова О.Л. Проблема преемственности и адаптации к школе // Психологическая служба муниципальной системы образования: опыт, проблемы, решения. Материалы городской научно-практической конференции. – Курган, 2001. – С. 25 – 27.
29. Зинченко В.В. Как формировать социальную активность младших школьников // Начальное образование. – 2005. – № 1. С. 9 – 14.
30. Ильина М.Н. Подготовка к школе. С.-Пб.: Дельта, 1999. – 224 с.
31. Кан-Калик В. Психологические аспекты педагогического общения // Народное образование. – 2000. – № 5. – С. 104 – 112.
32. Капчеля Г.И., Лисина М.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. – Калинин, 1987. – 132 с.

33. Ковальчук Я.И. Понимать мир детства. Мн.: «Народная асвета», 1973. – 160 с.
34. Кон И.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия / Учеб. пособие для студ. пед. Вузов / Сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 624 с.
35. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь. – С.-Пб.: «Прайм – ЕВРОЗНАК», 2003. – 512 с.
36. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М., Знание, 1987. – 80 с.
37. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
38. Крысько В.Г. Социальная психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 448 с.
39. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М., 1991. – 132 с.
40. Луньков А.И. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома. М., 1995. – 40 с.
41. Маклаков А.Г. Общая психология. – С.-Пб.: Питер, 2002. – 592 с.
42. Максимова А.А. Учим общаться детей 6 – 7 лет: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 78 с.
43. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. С.-Пб., 2006. – 150 с.
44. Методика подготовки детей к школе: психологические тесты, основные требования, упражнения / Сост.: Н.Г. Кувашова, Е.В. Нестерова. – Волгоград: Учитель, 2002. – 44 с.
45. Михайленко Н.О. Воспитатель детского сада // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 4. С. 34 – 37.
46. Мухортова Е.А., Нартова-Бочавер С.К. Скоро в школу!: Увлекательная подготовка детей к первому классу. – М.: В. Секачев; ТОО «ТП», 1998. – 128 с.
47. Немов Р.С. Общая психология для специальных учебных заведений. – М.: «ВЛАДОС», 2003. – 400 с.
48. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д., Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М., 2002. – 256 с.
49. Нонг Тхань Банг, Корепанова М.В. Воспитание самооценки личности ребенка в условиях психологической поддержки // Начальная школа: плюс – минус. – 2003. – №10. – С. 9 – 11.
50. Общая психодиагностика: Учеб. пособие / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 303 с.

51. Общение детей в детском саду и семье / Под ред. Т.А.Репиной, Р.Б. Стеркиной; Науч.-исслед. Ин-т дошкольного воспитания Акад. Пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 152 с.
52. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 160 с.
53. Подготовка детей к школе в детском саду: Учебное пособие / Под ред. Ф.А. Сохина, Т.В. Турунтаевой. – М.: Педагогика, 1978. – 160 с.
54. Подготовка детей к школе в СССР и ЧССР: Учебник / Под ред. Л.А. Парамоновой. – М., 1989. – 146 с.
55. Практическая психология образования: Учебное пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – 4-е изд., перераб. и доп. М.: Питер, 2004. – 562 с.
56. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
57. Публикация на основе доклада НИИ семьи «О положении семей в Российской Федерации»: Воспитательный потенциал семьи и социализация детей // Педагогика. 1999. – № 4. – С. 27 – 28.
58. Римашевская Л. Социально – личностное развитие // Дошкольное воспитание. 2007. – № 6. – С. 18 – 20.
59. Сидоренко Е. Методы математической обработки психологии. – С.-Пб.: Речь, 2006. – 350 с.
60. Смирнова Е.О. Лучшая подготовка к школе – беззаботно прожитое детство // Дошкольное воспитание. 2006. – № 4. – С. 65 – 69.
61. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
62. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / Под ред. Т.И. Ерофеевой. – М.: 2000, 158 с.
63. Социально – психологическая адаптация первоклассников / Авт.-сост. Захарова О.Л. – Курган, 2005. – 42 с.
64. Тараданова И.И. На пороге предшколы // Семья и школа. 2005. – № 8. – С. 2 – 3.
65. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избр. психологические труды. – 2-е изд., стер. – М.: Воронеж, 1997. – 416 с.
66. Эльконин Д.Б. Психология развития. М.: Академия, 2001. – 144 с.