

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти

На правах рукопису

БОГАЙЧУК БОГДАНА СЕГІЇВНА

**ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У НОВІЙ
УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Освітньо-професійна програма Дошкільна освіта

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
АНТОНЮК ВОЛОДИМИР ЗІНОВІЙОВИЧ,
кандидат педагогічних наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол №
засідання кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти
від _____ 2024 р.

Завідувач кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти
проф. Гавриш Н.В. _____

ЛУЦЬК – 2024

АНОТАЦІЯ

Богайчук Богдана Сергіївна. Формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі. На правах рукопису.

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта. Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр». Луцьк, 2024 р.

Магістерська робота складається з двох розділів. У *першому розділі* розглянуто теоретичні засади формування емоційно-вольової готовності дітей до навчання в НУШ. Зокрема, розкрито сутність понять «наступність», «шкільна зрілість», «емоція», «воля». Охарактеризовано сутність і структуру феномена «емоційно-вольова готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі» та обґрунтовано зміст, структуру та рівні емоційно-вольової готовності дітей дошкільного віку в пізнавальній та руховій активності.

Другий розділ присвячений експериментальному дослідженню особливостей формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників під час пізнавальної та рухової активності. Висвітлено особливості організації, методичку проведення та проаналізовано результати експериментального дослідження.

Ключові слова: наступність, шкільна зрілість, діти старшого дошкільного віку, емоційно-вольова готовність до школи.

ANNOTATION

Bohaichuk Bohdana Sergiivna. Formation of emotional and volitional readiness of senior preschoolers to study in the New Ukrainian School. On the rights of the manuscript.

Specialty: 012 Preschool education. Work on obtaining the Master's degree. Lutsk, 2024.

The master's thesis consists of two chapters. The *first chapter* discusses the theoretical foundations of the formation of children's emotional and volitional readiness for learning in the NUS. In particular, the essence of the concepts of «continuity», «school maturity», «emotion», «will» is revealed. The essence and structure of the phenomenon of «emotional and volitional readiness of senior preschool children to study in the New Ukrainian School» are characterized and the content, structure and levels of emotional and volitional readiness of preschool children in cognitive and motor activity are substantiated.

The second section is devoted to the experimental study of the peculiarities of the formation of emotional and volitional readiness of senior preschoolers during cognitive and motor activity. The peculiarities of the organization, methodology and results of the experimental study are highlighted.

Keywords: continuity, school maturity, senior preschool children, emotional and volitional readiness for school.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	8
1.1. Психолого-педагогічні аспекти підготовки дітей до Нової української школи.	8
1.2. Емоційний та вольовий розвиток дошкільника як складова його емоційно-вольової готовності до школи.	15
1.3. Особливості емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі.....	23
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	30
2.1. Формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників під час пізнавальної та рухової активності.....	30
2.2. Аналіз емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі за результатами педагогічного експерименту.....	47
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60
ДОДАТКИ.....	64

ВСТУП

В наш час різко зростає необхідність наукового забезпечення процесу становлення особистості, передусім на початковому етапі її формування – у дошкільному віці. Особливе місце в цьому процесі належить емоційно-вольовому розвитку дошкільника, як стрижню його особистісного зростання, оскільки емоційна та вольова поведінка є одним з найбільш загальних і суттєвих проявів суб'єктності людини. За відсутності умов розвитку емоційно-вольової поведінки дитини у дошкільному періоді відбувається уповільнення процесу розвитку в дитини: стійкості й незалежності від випадкових зовнішніх обставин і утворюваних внутрішніх потягів; здатності «володіти собою»; активного ставлення до навколишньої дійсності (ініціювати будь-які починання, цілеспрямовано їх утілювати в життя, наполегливо долати перешкоди на шляху до успіху), що призводить до деформації зростаючої особистості, її творчої та перетворювальної функцій. Вказане вище загострює проблему дослідження питань формування емоційно-вольової готовності дошкільників до навчання в школі.

Здійснений аналіз відповідних джерел з дошкільної педагогіки та вікової психології дозволив констатувати доволі активний інтерес дослідників до даного питання: А. Богуш, С. Ладивір, А. Пасічник, Т. Піроженко, О. Савченко, В. Санько, Н. Шиліна, Н. Яришева та ін. Учені вважають емоційно-вольову готовність соціальним утворенням як за змістом, так і за механізмами її розвитку, а джерелом формування емоційно-вольової готовності – взаємодію дитини з навколишнім світом (Л. О. Кожаріна, В. К. Котирло, Г. О. Люблінська, З. В. Мануйленко, О. О. Смирнова, Н. О. Циркун, Т. І. Шульга).

Переорієнтація системи освіти на дитячу особистість в дошкільному навчальному закладі та Новій українській школі передбачає спрямування педагогічного процесу на досягнення вихованцями високого рівня сформованості їх емоційно-вольової поведінки. Отже, необхідно враховувати в

навчально-виховній роботі своєрідність особистісних властивостей кожної дитини, які проявляються в її діяльності через відповідну поведінку.

Таким чином, перед педагогами і психологами постає завдання пошуку найбільш дієвих засобів впливу на формування емоційно-вольової готовності до навчання у Новій українській школі кожної дитини. Ефективність таких засобів залежить не лише від загальних вікових особливостей розвитку емоційно-вольової поведінки, а й від урахування специфічних особливостей прояву емоцій та волі конкретної дитини та умов, в яких вона набуватиме необхідних особистісних якостей.

У зв'язку з цим виникає необхідність дослідити особливості емоційно-вольової готовності старших дошкільників, які виявляються у різних видах дитячої активності та віднайти найбільш адекватні засоби психолого-педагогічного впливу на кожну дитину з метою її емоційно-вольового розвитку, що і зумовило вибір теми нашого магістерського дослідження **«Формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі»**

Мета роботи полягає у з'ясуванні аспектів емоційно-вольової готовності до навчання в НУШ старших дошкільників та визначити педагогічні умови процесу формування емоційно-вольової готовності старшого дошкільника під час пізнавальної та рухової активності.

Для досягнення мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

- 1) Дослідити психолого-педагогічні аспекти підготовки дітей до школи.
- 2) Охарактеризувати сутність і структуру феномена «емоційно-вольова готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в НУШ».
- 3) Визначити зміст, структуру та рівні емоційно-вольової готовності дітей дошкільного віку в пізнавальній та руховій активності.

Об'єктом дослідження є навчально-виховний процес у ЗДО.

Предметом дослідження визначено формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання в НУШ.

У дослідженні застосовано комплекс **методів**: теоретичні – системно-структурний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, зіставлення й узагальнення теоретичних даних; емпіричні – спостереження, експериментальні завдання, анкетування, психолого-педагогічний експеримент.

Теоретичне значення. На основі здійсненого дослідження встановлено залежність формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у НУШ від своєрідності її проявів у пізнавальній і руховій активності.

Практичне значення. Результати дослідження можуть використовуватися вихователями в практиці роботи дошкільних навчальних закладів; керівниками практик при роботі із студентами за спеціальністю «Дошкільна освіта».

Апробація результатів та публікації. Основні результати дослідження оприлюднені автором на XI Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації» на тему «ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ».

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи складає 77 сторінок, з них – 59 сторінок основного тексту. Робота містить 4 таблиці та 5 рисунків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.1. Психолого-педагогічні аспекти підготовки дітей до Нової української школи.

У життєвому циклі розвитку і формування особистості особливої значущості набуває неперервність освітнього процесу. Сьогодні ідея неперервної освіти, як перехід від конструкції «освіта на все життя» до конструкції «освіта впродовж усього життя» визнана у світі однією з чотирьох основних ідей розвитку освітніх систем у ХХІ ст.

За визначенням А. Богуш, неперервна освіта – це полікомпонентний процес, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як наступність, спадкоємність, перспективність і готовність. Автор вважає, що неперервна освіта є такою, що забезпечує цілісність і наступність у навчанні та вихованні, перетворює освіту на процес, що триває все життя [5].

Відтак, чинниками феномена «неперервність» є наступність, перспективність і спадкоємність, які забезпечують цілісність освіти.

Учені-психологи та педагоги у наступності вбачають взаємозв'язок між етапами розвитку особистості. Г. Люблінська розглядає наступність як відповідний тип зв'язків, що існують між тими завданнями, змістом і методами, над якими працюють педагоги на суміжних етапах (ступенях) єдиного процесу навчання і виховання. Обстоюючи функціональний підхід до вирішення завдань наступності між дошкіллям та початковою школою, тобто між «дитячими яслами-садками і першими класами шкіл», учена наголошує на цілісності цього процесу, що, власне, й має забезпечити наступність [30].

Отже, наступність, за Г. Люблінською, передбачає орієнтацію педагога на той навчально-виховний досвід, який дитина отримала в дошкіллі. Звідси окреслюються завдання, що постають перед учителями, – довідатися «заздалегідь, що діти вже знають і вміють робити, орієнтувалися на той

матеріал, який ними засвоєний, на той досвід, якого вони набули на попередньому ступені їхнього життя; враховували досягнутий ними (в дошкільних навчальних закладах) рівень розвитку – тільки за таких умов буде забезпечена наступність у роботі педагогів дитячого садка і школи» [30].

Г. Назаренко у своєму дослідженні «Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку» зазначає, що наступність у педагогічних процесах і явищах – це своєрідний зв'язок «старого з новим і нового зі старим, коли діалектичні суперечності, які виникли в умовах цього зв'язку, вирішуються шляхом організованої взаємодії відповідних компонентів». Відтак у навчально-виховному процесі «нове» повинно не тільки «знімати старе», а й «попередньо збагачувати його». Саме за тих умов забезпечиться перехід від «старого» до «нового», котрий для об'єктів навчально-виховного процесу стане природнішим і пліднішим та оперативніше переводитиме їх на все новий ступінь неперервної освіти із об'єктів навчання і виховання в його свідомих і активних суб'єктів [32].

Таким чином, як засвідчує аналіз джерел, психологи та педагоги не тільки пояснюють сутність поняття «наступність», а й обстоюють її необхідність.

Докладніше розглянемо трактування вченими наступності у процесі виховання. Т. Ковальчук наголошує, що наступність між дошкільням і школою можлива за умов застосування єдиної системи, котра передбачається у змісті, методах і формах роботи.

В. Ликова у навчальному посібнику «Наступність між дитячим садком і школою у вихованні і навчанні дітей», з-поміж умов для забезпечення наступності виокремлює інтенсифікацію різноманітних видів діяльності дітей 6–7-річного віку. В. Ликова слушно акцентує увагу на ігровій діяльності, яка слугує кращій адаптації до умов навчального процесу у школі. По цьому означає низку педагогічних умов, дотримання яких уможливило забезпечення наступності у виховній роботі, а саме: диференціація форм і методів взаємодії

педагога з дітьми; узгоджена діяльність дошкільного навчального закладу, школи і сім'ї; підвищення рівня професійної підготовки педагогів.

Важливо ще раз наголосити, що в контексті неперервної освіти наступність учені трактують як одну з її наріжних засад, як «необхідну умову досягнення неперервності, плановості та інтегративності освітнього процесу» [11, с.91], як «взаємозв'язок між її суміжними ланками, що забезпечує можливість цілісного розвитку особистості на всіх ступенях її формування» [35, с.19].

Аналіз наукових джерел з досліджуваної нами проблеми уможливорює висновок про те, що вченими наступність між дошкільням та початковою школою визначається, як двобічний зв'язок, що передбачає, з одного боку, спрямованість навчально-виховної роботи в дошкільньому навчальному закладі на ті вимоги, які будуть пред'явлені дітям у школі, а з іншого – опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, на знання, навички та досвід дітей [18, с.187].

Сучасна українська педагогічна наука істотно збагатилася творчими надбаннями вітчизняних дослідників, які розробляли проблему наступності в освіті. Тут насамперед відзначимо ґрунтовні напрацювання у цій ділянці Т. Бондаренко, яка висвітлює сучасні підходи до реалізації ідей наступності у процесі пропедевтики шкільного навчання в роботі з дітьми дошкільного віку, О. Коваленко, яка показує проблему наступності дошкільньої і початкової освіти крізь призму досліджень педагогів і психологів минувшини і сьогодення, Н. Кудикіної, котра порушує проблему адаптації дитини сьомого року життя до шкільного навчання, характеризує комплекс педагогічних чинників, якими визнається продуктивність розв'язання означеної проблеми, В. Кузьменко, яка визначає та обґрунтовує нагальні аспекти проблеми реалізації наступності між дошкільням та початковою школою, а саме: забезпечення взаємозв'язків у методологічних підходах, принципах роботи педагогів дошкільньої та початкової ланок освіти; забезпечення узгодженості форм, методів, змісту навчально-виховної роботи.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що сьогодні щораз більшого поширення в ділянці розв'язання завдань наступності набуває системний підхід, водночас учені однаково активно послуговуються як терміном «наступність», так і терміном «перспективність», наступність і перспективність кваліфікують як два боки одного педагогічного явища. За образним висловлюванням ученого М. Львова, перспективність – це погляд знизу вгору, а наступність – це погляд зверху вниз.

Ми цілком погоджуємося з такими міркуваннями вчених, позаяк перспективність у дошкільній і початковій ланках освіти розуміємо як окреслення тих наріжних векторів підготовки дітей до навчання в школі, котрі б максимально враховували потреби початкової освітньої ланки в готовності дошкільників до майбутньої навчальної діяльності. Щодо «погляду зверху вниз», тобто наступності, то, як уже йшлося, такий педагогічний підхід передбачає врахування рівня розвитку дітей, який вони отримали в дошкільному навчальному закладі, а також опору на нього. Усе це уможливорює органічний, природний розвиток особистості, її навчання та виховання у дошкільлі, а відтак і в початковій школі.

А. Богуш у статті «Наступність і спадкоємність дошкільної і початкової ланок у системі неперервної освіти: оцінний компонент» [5, с.26–31] характеризує наступність як такий щабель розвитку, коріння якого проросло, так би мовити, в його попередньому ґрунті. Це, зокрема, обізнаність учителів-класоводів із програмами та методиками навчання і виховання дошкільників, з результатами розвиненості, навченості й вихованості дітей за всіма розділами програми задля врахування цього чинника у навчально-виховній роботі початкової школи. [5].

Аналіз нормативно-правового забезпечення дошкільної та початкової освіти засвідчує, що проблема наступності між дошкільною та початковою ланками освіти знайшла належне відображення в низці законодавчих освітніх документів: Концепції дошкільного виховання, Законі України «Про освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, Державному стандарті початкової

загальної освіти, Законі «Про дошкільну освіту», Національній доктрині розвитку освіти, ін. У них наголошується на державному забезпеченні наступності і неперервності освіти, підкреслюється, що саме реалізація принципу наступності є однією з обов'язкових умов неперервності у здобутті знань.

У Законі України «Про дошкільну освіту» вказується, що необхідними завданнями дошкільної освіти є дотримання вимог та положень Державного стандарту дошкільної освіти, сприяння адаптації у соціумі, підготовка дітей до навчання у Новій українській школі [37].

Базовий компонент дошкільної освіти України акцентує на наступності між дошкільням та початковою ланкою освіти, у ньому, зокрема, зазначається, що ключові компетентності для дитини дошкільного віку, набуті у закладі дошкільної освіти, продовжуються потім у Новій українській школі та на протязі усього життя особистості [2].

Утім вищезазначені освітні документи, як відзначають фахівці, не забезпечують ні «достатніх наукових пошуків», ні практичної реалізації принципу наступності в діяльності дошкільного навчального закладу та початкової школи, ні переорієнтації сутності і цілей наступності між дошкільням та початковою школою на розв'язання низки завдань, пов'язаних з особистісно орієнтованим навчанням і вихованням.

Нам імпонує більш ширше трактування терміна «підготовка до школи» Т. Бондаренко, яка розуміє його як «комплекс педагогічних заходів, спрямованих на загальний розвиток дитини (фізичний та психологічний: мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний); створення передумов для формування основ загальнонавчальних умінь та навичок, які забезпечили б дитині цілісний розвиток як суб'єкта майбутньої навчальної діяльності» [6, с.8].

Феномен «готовність» – багатозначний. Відтак, він по-різному визначається психологами, фізіологами, педагогами.

Результатом процесу підготовки дитини до школи є її готовність до шкільного навчання. Поняття «шкільна зрілість» – багатовимірне, під ним розуміємо цілісну систему взаємопов'язаних якостей особистості. Як ми вже зазначали, рівень готовності до школи відповідно передбачає певний рівень зрілості дитячого організму та нервової системи. Попри це важливими є елементарні знання про оточуючий світ, розвиток пізнавальних процесів, початкові навички розумової діяльності, певні мовленнєві уміння, а також морально-вольові якості, сформованість суспільних мотивів поведінки тощо.

Т. Поніманська, розглядаючи питання готовності дітей до шкільного навчання, слушно зауважує, що це проблема « зрілості дитини», це інтегративна характеристика її розвитку. Іншими словами, це феномен, який складається з низки компонентів: мотиваційної готовності до навчання; емоційно-вольової; розумової готовності дитини до шкільної освіти та психологічної готовності до спілкування та спільної діяльності [38, с.429–430].

У працях вітчизняних дослідників (В. Котирло, О. Кононко, Я. Котлярова, С. Ладивір, О. Проскура) підкреслюється, що готовність до навчання в школі – це багатокомпонентне утворення. Готовність як інтегральна характеристика особистості 6-річного школяра є цілісним утворенням, що містить морфологічний, інтелектуальний, мотиваційний, емоційно-вольовий, комунікативний компоненти і складається на кінець дошкільного дитинства.

Усі ці компоненти повсякчас перебувають у взаємодії, постійно впливають один на одного, що відповідним чином позначається на будь-якій діяльності та поведінці дитини.

У психологічній науці описано динамічну структуру стану психічної готовності до будь-якої діяльності. Структурними компонентами є такі:

- усвідомлення іншими людьми своїх потреб, вимог суспільства, колективу чи поставленого завдання, а також цілей, досягнення яких викликає задоволення або виконання перших;

- осмислення і оцінка умов, в яких будуть протікати подальші дії, актуалізація досвіду, пов'язаного в минулому з виконанням завдань такого роду

і визначення на основі всього цього найбільш вірогідних і додаткових способів розв'язання останніх;

– прогнозування виявлення своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня вимог і необхідності досягнення певного результату;

– мобілізація сил відповідно до умов і завдань, самоорганізації у досягненні мети [8].

Отже, з психолого-педагогічної точки зору готовність до навчання в школі розглядається, як особливий психічний стан, що виникає як прояв якісного новоутворення у структурі особистості на певному етапі її розвитку. Це вибіркова активність особистості у процесі підготовки до діяльності.

Отже, проаналізувавши погляди та підходи учених на шкільну зрілість та готовність старших дошкільників до навчання у школі, ми виділили такі їх компоненти



Рис. 1.1. Структура шкільної зрілості дошкільників.

1.2. Емоційний та вольовий розвиток дошкільника як складова його емоційно-вольової готовності до школи.

Емоції, як суб'єктивні переживання, являють собою один з найвизначніших феноменів внутрішнього життя людини, тому сформованість емоційної культури є важливим компонентом формування розвинутої, духовно багатой особистості. Безперечно, що багатство духовних переживань і складає найвищу красу людини.

Особливу увагу приділяли вихованню емоційної сфери дітей видатні педагоги Я.А.Коменський, Д.Локк, Ж.Ж.Руссо, І.Г.Песталоці, І.Ф.Герbart, К.Д.Ушинський, В.О.Сухомлинський та ін. К.Д.Ушинський стверджував, що людина більш «людина» у тому, «як вона відчуває, ніж у тому, як вона думає». Видатний педагог писав, що в людських емоціях проявляється характер не окремої думки, окремого рішення, а всього змісту душі та її строю.

В.О.Сухомлинський вважав, що емоційні стани – це найважливіші стани в проявленнях загальнолюдської культури, і виховати такі стани можливо тільки в різноманітній діяльності, у процесі багатогранного духовного життя, емоційного сприйняття навколишнього світу та творів мистецтва.

Під натиском негативних явищ сучасного життя (інформаційне перенасичення, дестабілізація сімейних відносин та ін.) емоційна сфера сучасної дитини зазнає великих перевантажень. Результат подібних несприятливих впливів – велика кількість негативних реакцій, емоційні розлади, проблеми дитини у спілкуванні.

Емоційна сфера сучасних малюків розвинута недостатньо. Саме емоції відіграють важливу роль у житті дітей: вони допомагають сприймати навколишній світ і реагувати на нього, у результаті визначають усе подальше життя людини, її успішність і місце в соціумі.[13]

Для дитини розпізнавання і передача емоцій – достатньо складний процес, що потребує від неї певних знань, певного рівня розвитку. Дошкільники здебільшого мають недостатні уявлення про внутрішній

емоційний стан людини і його прояви.

Ознайомлювати дітей із власними емоціями і вивчати їх необхідно з раннього віку. Це дає можливість дітям у подальшому стати господарями свого життя і не дозволяти емоціям, особливо негативним, управляти словами, думками, вчинками, почуттями вже дорослої людини і, найголовніше, ускладнювати спілкування з оточуючими. Чим молодші діти, тим відкритіше вони виявляють свої емоції. Вони ще не знають, що повинні володіти своїми почуттями за певних ситуацій, і чому саме це необхідно робити. Допомогти вихованцеві в цьому – призначення педагога. Створення навколо дитини світу високої емоційної культури, навчання її способів і прийомів, що стимулюватимуть та спрямовуватимуть її емоційний розвиток - мета цього напрямку педагогічної роботи.

Емоція – це діяльність з оцінювання інформації про зовнішній і внутрішній світ, яка потрапляє до мозку. Емоція оцінює дійсність і доводить свою оцінку до відома організму мовою переживань. Емоції погано піддаються вольовому регулюванню, їх важко викликати за своїм бажанням. [12]

Види емоцій:

- 1) Альтруїстичні – виникають на основі потреби в сприянні, допомозі;
- 2) Комунікативні – основні потреби спілкування;
- 3) Глоричні – пов'язані з потребою в самосвідомості.

Емоції не розвиваються самі по собі. Вони не мають своєї власної історії. Змінюються настанови особистості, ставлення до світу, і разом із цим перетворюються емоції. Виховання через емоційний вплив – дуже тонкий процес. Основне завдання полягає не в тому, щоб придумувати й викорінювати емоції, а в тому, щоб належним чином їх спрямувати. Справжні почуття, переживання – плід життя. Вони не піддаються довільному формуванню, а виникають, живуть і вмирають залежно від стосунків людини з оточуючими, які змінюються протягом діяльності. Не можна довільно, на замовлення, викликати в собі те чи інше почуття: почуття не підкорюються волі. Але почуття можна непрямо спрямувати й регулювати за посередництвом

діяльності, в якій вони і проявляються, і формуються.

Вихователь має головним чином орієнтуватися на позитивне підкріплення навчальної діяльності на те, щоб, викликати і підтримати в неї позитивний емоційний настрій в процесі здобуття знань. З іншого боку, орієнтація дитини тільки на одержання позитивних емоцій, пов'язаних з успіхами або цікавістю занять, теж є малопродуктивною. Дитині потрібен динамізм емоцій, їх розмаїтість, але в межах оптимальної інтенсивності.

У процесі діяльності, пізнання навколишнього світу й самої себе, в процесі спілкування з дорослими й однолітками дитина відчуває різноманітні емоції та почуття: вона переживає те, що з нею відбувається і відбулось, вона ставиться певним чином до того що її оточує. Переживання цього ставлення маленької людини до навколишнього становить сферу її почуттів та емоцій.

Розвиток почуттів у дітей відбувається як узагальнення емоцій, спрямований на певний об'єкт. У системі емоцій і почуттів, що сформувалися, емоції є проявом пережитого почуття. У дітей система емоцій і почуттів ще тільки формується. Тому їхні емоції – не стільки прояв пережитого почуття, стільки матеріал для узагальнення та формування на їхній основі вищих почуттів. [17]

Розвиток емоцій і почуттів пов'язане із розвитком інших психічних процесів, і найбільшою мірою – з мовленням. З допомогою мовлення відбувається усвідомлення дитиною своїх почуттів і емоційних прояв, керування ними. Діти не тільки говорять про необхідність задоволення наявних у них потреб, але й певним чином характеризують свої переживання.

Для того, щоб у дитини сформувалися вищі почуття (моральні, етичні, пізнавальні), у неї має бути сформоване поняття про погане і добре, гарне й негарне, а також пізнавальна потреба.

Почуття створюються поступово: спочатку діти вловлюють тільки безпосереднє значення подій, згодом – їх узагальнений зміст. На запитання, чому не можна битися з товаришем, молодші діти відповідають : «Битися не можна, а то потрапиш прямо в око; «можуть відвести в міліцію», старші діти

кажуть: «З товаришем битися не можна, тому що соромно кривдити його, можна втратити дружбу».

Естетичні почуття проявляються в емоційному ставленні до героїчного, комічного, потворного, прекрасного – у природі і творчості.

Емоція та почуття виконуючи регулюючу функцію, сприяють перебудові поведінки дитини. Переживання підтримують, направляють або гальмують вчинки. Впливи й вимоги дорослих, спрямовані на зміну поведінки дитини, стимулюють її вчинки, якщо будуть нею емоційно прийняті, викличуть позитивний емоційний відгук.

Емоції мають загальний для вищих психічних функцій шлях розвитку – від зовнішніх соціально детермінованих форм до внутрішніх психічних процесів. [19]

Дошкільне дитинство великий відрізок життя дитини. Умови життя в цей час розширюються. Дитина відкриває для себе світ людських взаємин, різних видів діяльності. Вона відчуває сильне бажання брати участь у цьому дорослому житті, яке, звісно, ще недосяжне для неї. Крім того, дитина прагне до самостійності. З цієї суперечності народжується рольова гра – самостійна діяльність дітей, що моделює життя дорослих. Для дошкільного дитинства характерна в цілому спокійна емоційність, відсутність сильних афектних спалахів і конфліктів із незначних приводів. У ранньому дитинстві емоційне життя дитини обумовлюють особливості тієї конкретної ситуації, у яку вона була включена: володіє вона бажаним предметом або не може його отримати, успішно вона діє з іграшками або у неї нічого не виходить, допомагає їй дорослий чи ні тощо.

На початок дошкільного віку дитина вже має відносно багатий емоційний досвід. Вона достатньо активно реагує на радісні та сумні події, легко проймається настроєм оточуючих. Вираження емоцій у молодшого дошкільника досить часто має безпосередній характер, який дитина досить бурхливо проявляє в міміці, словах, рухах.

Значний вплив на емоційний стан дитини в цьому віці має оцінка її вчинків

дорослими (батьками, вихователем). У більшості дітей позитивні оцінки дорослого підвищують тонус нервової системи, збільшуючи ефективність діяльності, яку вони виконують. У той же час негативні оцінки, особливо якщо вони повторюються, створюють пригнічений настрій, знижують фізичну та розумову активність.

На четвертому-п'ятому році життя у дитини вперше виникає почуття відповідальності. Це пов'язано з формуванням простіших моральних уявлень відносно того, що добре і що погано. Виникають почуття задоволення, радості під час удалого виконання своїх обов'язків і засмучення під час порушення встановлених вимог. Ці емоційні переживання виникають здебільшого у взаєминах дитини з близькою для неї людиною і поступово розширюються на ширше коло людей. [24]

У дошкільному віці відбувається перехід від бажань, спрямованих на предмети, до бажань, пов'язаних із предметами. Дії дитини вже не пов'язані безпосередньо з предметом, а будуються на основі уявлень про предмет, про бажаний результат, про можливість його досягти в найближчому майбутньому.

Уся діяльність дошкільника є емоційно насиченою. Усе, у чому дитина бере участь – гра, малювання, ліплення, конструювання, підготовка до школи, допомога мамі в домашніх справах та ін.,— повинно мати емоційне забарвлення, інакше діяльність не відбудеться або швидко руйнуватиметься. Дитина, через свій вік, просто не здатна робити те, що їй нецікаво.

Розширюється коло емоцій, властивих дитині. Особливо важливим є виникнення у дошкільників таких емоцій як співчуття іншому, співпереживання,— без них неможливі спільна діяльність і складні форми спілкування дітей.

Емоції, пов'язані з уявленням, виникають на основі механізму емоційного передбачення. Ще до того як дошкільник почне діяти, у нього з'являється емоційний образ майбутнього результату, його оцінка з боку дорослих.

Якщо дитина передбачає результат, який не відповідає прийнятним нормам виховання, можливе несхвалення або покарання, у неї виникає

тривожність – емоційний стан, здатний загальмувати небажані для оточуючих дії. Передбачення корисного результату дій і викликаної ним високої оцінки з боку близьких дорослих пов'язане з позитивними емоціями, що додатково стимулюють поведінку. [24]

Таким чином, у дошкільному віці відбувається переміщення афекту з кінця на початок діяльності. Емоційний образ стає першою ланкою в структурі поведінки. Механізм емоційною передбачення наслідків діяльності знаходиться в основі емоційної регуляції дій дитини.

Структура емоційних процесів у цей період також змінюється. У ранньому дитинстві їх складали вегетативні та моторні реакції: переживаючи образу, дитина плакала, затуляючи обличчя руками або хаотично рухалася, вигукуючи незв'язні слова, її дихання було нерівним, пульс частим, у гніві вона червоніла, кричала, стискала кулаки, могла зламати іграшку, ударити тощо.

Ці реакції зберігаються і у молодших та старших дошкільників, хоча зовнішній вираз емоцій стає у дітей стриманішим. До структури емоційних процесів, крім вегетативних і моторних компонентів, належать тепер складні форми сприйняття, образного мислення, уяви. Дитина починає радіти і засмучуватися не тільки з приводу того, що вона зараз робить, але і з приводу того, що їй належить зробити. Переживання складніші та глибші.

Якщо розглянути емоційні реакції як індикатори потреб, що зумовили їх, то можна сказати, що природжену здатність викликати емоції мають потреби в:

- самозбереженні (страх);
- свободі рухів (гнів);
- отриманні особливого роздратування, що викликає стан задоволення.

Саме ці потреби визначають фундамент емоційного життя людини.

Отже, упродовж дитинства емоції долають шлях прогресивного розвитку, набуваючи багатшого змісту і складніших форм під впливом соціальних умов життя і виховання.

Таким чином, емоційна сфера старшого дошкільника характеризується: легким відгуком на події, що відбуваються, афективною забарвленістю

сприймання, уяви; безпосередністю та відкритістю вираження своїх переживань - радості, суму, страху, задоволення чи незадоволення; готовністю до афекту страху; у процесі учбової діяльності страх дитина переживає як передчуття невдач, неприсмностей, невпевненості у своїх силах, неможливість справитись із завданням.

У філософії «воля» – це будь-яка усвідомлена, цілеспрямована дія, що передбачає подолання труднощів і вільний вибір; у психології – це свідоме регулювання людиною своєї поведінки, виражене у вмінні переборювати труднощі при досягненні мети. З цих визначень виділимо основні ознаки волі: усвідомленість, цілеспрямованість, вільний вибір, подолання труднощів. Чи є такі ознаки обов'язковими атрибутами волі?

Перша ознака вольового акту – наявність свідомого наміру. Слова «довільність», «мимовільність», «сваволя» мають той самий корінь, що й воля. Однак не завжди довільна поведінка, тим паче сваволя, є формами вольового акту. Наприклад, дитина вимагає купити їй яку-небудь іграшку або таємно купує замість хліба морозиво. У дитини є свідомий намір, мета і вільний вибір. Однак, чи можемо ми говорити в цьому випадку про прояв волі?

Свавілля нічого загального з волею не має. Воля передбачає здатність відмовитися від безпосередніх імпульсивних бажань. Дуже часто сучасні батьки приймають свавілля дитини за прояви волі, сили й наполегливості, не розуміючи того, що для вольового акту характерне не переживання «я хочу», а переживання «потрібно», «повинен».

Отже, усвідомленість і цілеспрямованість – не основні й достатні ознаки волі.

Оскільки воля сама по собі не є самодостатньою, тобто не має змісту в самій собі і своє призначення може виконати лише в особистості, то і напрямок та рушійну силу волі слід шукати в особистості, у тому, що перебуває всередині особистості та визначає її.

Специфіка особистості – у провідному мотиві або сукупності провідних мотивів, які становлять спрямованість особистості. Саме провідний мотив дає

силу й енергію, запускає вольовий механізм. Якщо провідний мотив моральний, соціальний, то саме він запускає вольовий механізм, і тоді вольовий акт може бути підлеглий служінню. Якщо ж провідний мотив асоціальний, то такий вольовий акт виконують зловмисно, злочинно. Бувають егоїстичні провідні мотиви, тоді воля працюватиме в цьому напрямку, задовольняючи егоїстичну спрямованість.

Забезпечення зв'язку вольового виховання з моральним задає правильний напрямок вольовому акту, виконуючи основний зміст виховання, що супроводжується не лише подоланням труднощів, але й радістю, адже приносить радісне почуття виконаного обов'язку.

Волю можна порівняти з конем – сильним чи слабким. Вершник – це особистість. Водночас формування моральності без вольового виховання схоже на виховання красивої пташки, яку не навчили літати.

Про зв'язок вольових і цілеспрямованих дій із потягом до добра пише й К. Ушинський: «Примушувати себе ніхто не в змозі. Якщо людина не розвине інтерес до добра, то вона недовго йтиме хорошою дорогою».

Другий суттєвий момент у розвитку волі – формування корисних звичок. Що більше є в дитини хороших і цінних звичок, то легше та швидше відбувається її психічний розвиток. [28]

Неоціненна добродійна роль хороших звичок у розвитку дитини! «Хороша звичка – це моральний капітал», – говорить К. Ушинський, пояснюючи це тим, що звичка, перетворившись у несвідому потребу, зберігає силу й час, людина не буде щомиті кликати на допомогу свою свідомість і волю, а спрямує їх на що-небудь важливе. Скористаємося корисними порадами К. Ушинського, який описує умови формування звичок:

1. Періодичність дій є однією з істотних умов формування звички.
2. Для вкорінення звички потрібний час.
3. При формуванні звички витрачається сила, і якщо ми будемо формувати багато звичок одночасно, то можемо самі заважати своїй справі.
4. Якщо ми, викорінюючи звичку, не запропонуємо дитині іншої

діяльності, то вона мимоволі діятиме так, як і раніше.

5. Де панує невпинна правильна діяльність дітей, безліч дурних звичок гаснуть і зникають самі собою.

Для вольової регуляції поведінки дошкільників притаманна єдність мотиваційної й операційної сторін, що виявляється у ставленні до труднощів і типових способів їх подолання. Тому першочергове значення у формуванні волі має виховання мотивів досягнення мети, попри різноманітні перешкоди. Завдяки цьому вона набуває здатності самостійно, за незначної допомоги дорослих долати труднощі, які обов'язково виникають у школі.

Отже, основне, що потрібно врахувати у вихованні волі, – це формування вольових якостей на основі моральних переконань, створення позитивних звичок, підтримка ініціативи, самостійності, цілеспрямованості, розвиток уміння передбачати свій вибір, тобто усвідомлювати його наслідки і відповідальність за них, створення умов для праці, упорядкованого й організованого життя.

1.3. Особливості емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі.

Вступ до школи означає для дитини нове емоційне життя, пов'язане з новими обов'язками, незвичним характером відносин з педагогами і ровесниками. Джерелом дитячих переживань є діяльність. За переживаннями лежить світ потреб дитини у співвідношенні з можливостями їх задоволення. Ставлення дитини до навчання залежить від того, якою мірою навчання виявилось засобом реалізації її прагнення до нового суспільного статусу.

Школа і навчання вимагають від дитини розуміння, усвідомлення необхідності дотримання певних правил на уроці, під час виконання навчальних завдань у школі і вдома, у роздягальні, їдальні, спортивному залі, а також у свій вільний час – на вулиці, у театрі, парку тощо. У зв'язку з цим

надзвичайно важливою є готовність емоційно-вольової сфери дитини, яка зумовлює вміння регулювати свою поведінку у складних ситуаціях, мобілізуватися у стані втоми, завершувати справу до кінця.

Під емоційно-вольовою готовністю розуміємо сформованість основних психічних процесів та поведінки, самоорганізованість, зосередженість, вміння контролювати свої емоції. Вступ до школи означає для дитини нове емоційне життя, пов'язане з новими обов'язками, спілкування з учителем та однолітками.

В емоційній сфері молодшого школяра зростає стриманість, переважає бадьорий, життєрадісний настрій учня, дитина проявляє інтерес та доброзичливість до оточуючих. Водночас емоції молодшого школяра ще дуже бурхливі, дитина легко втрачає рівновагу, виходить з себе, схильна до афектів (Л. С. Славіна). Основним джерелом емоцій є навчальна та ігрова діяльність. Інтенсивно формуються вищі почуття. Особливу роль відіграють інтелектуальні емоції, найтісніше пов'язані із навчальною діяльністю: здивування, сумнів, переживання нового, радість пізнання.

Моральні почуття виявляються у формі симпатії, дружби, товариськості, обов'язку, гуманності. Порівняння переживань своїх з переживаннями оточуючих сприяє розвитку усвідомленості своїх емоцій. Учень чекає від оточуючих поваги, визнання і розуміння, різко негативно реагує на приниження його гідності.

Істотні новоутворення характерні для емоційно-вольової сфери особистості дошкільника: потреба у соціальній відповідності («гарний - поганий», «добрий - злий», «вірний - невірний» тощо), здатність співпереживати, емоційна децентрація. Саме остання поява переживання майбутнього і проявів переживання минулого (наприклад, почуття провини), є важливим показником норм формування особистості в дошкільному віці. [26]

Основними показниками емоційно-вольової готовності є певний ступінь сформованості довільних психічних процесів (цілеспрямованого сприймання, запам'ятовування, уваги), вміння долати сильні труднощі, навички самостійності, організованості, швидкий темп роботи, що вимагає зібраності,

зосередженості (на протипагу імпульсивності, схильності відволікатись), опанування основними правилами поведінки у навчальних та інших ситуаціях, уміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання, оцінювати свою роботу.

Дитина з високим рівнем емоційно-вольової готовності до школи адекватно сприймає завдання, співвідносить їх за ступенем складності. Через необхідність долати труднощі вона не втрачає рівноваги: звертається за допомогою до дорослих або намагається справитися самотужки, переносить невдачі (не розгублюється, не плаче), шукає способи вдосконалення своєї роботи чи поведінки. Тобто виявляє необхідний для школи рівень самостійності.

Навіть важку роботу, яка потребує значного напруження, дошкільники виконують легше, якщо їй процес і результат захоплює, викликає позитивні переживання. Переживання позитивних емоцій, пов'язаних з роботою, радість від пізнання нового, задоволення від виконання завдання, приємне передчуття високої оцінки створюють сприятливий фон у навчальній діяльності. Позбавлена радощів посилена розумова робота може стати для дитини нудною, небажаною, важкою. [16]

Немало подій навчальної діяльності породжують не лише позитивні, а й негативні переживання (помилки, невдачі, низькі оцінки). У таких випадках діти відчують невдоволення, розчарування. Педагоги покликані допомогти дитині не піддаватися своїм почуттям, оволодіти ними, керувати своїми емоціями, стримувати занадто бурхливі зовнішні їх прояви. Дітям старшого дошкільного віку це дається нелегко, оскільки емоційна збудливість – їх вікова особливість.

Характерною ознакою цього періоду є здатність діяти за моральними мотивами, а також відмовитися за необхідності від того, що особливо приваблює.

Рівень емоційно-вольової готовності до школи залежить також від умов дошкільного закладу й особливо сім'ї. Діти, які виростили у доброзичливих

умовах, відчували підтримку дорослих у їх прагненні до самостійності, намаганні творчо діяти, як правило, готові до школи. їх активність доповнюється, підсилюється самостійністю, впевненістю, відчуттям своєї здатності впоратися зі складним завданням. Невдачі можуть іноді викликати у них сльози, однак діти швидко забувають прикрощі, що трапились під час занять, ігор, і виправляють допущені помилки. Дошкільники, яким удома бракувало тепла, турботи, які не відчували поваги до себе, власної захищеності–боязкі, пасивні, безпомічні, з низькими самооцінкою і рівнем домагань. У них мало друзів, скутість заважає їм виявляти ініціативу. Найсуттєвішими причинами таких якостей є негативна ситуація у сім'ї, намагання батьків ізолювати дитину від ровесників, обмежити її самостійність, нав'язливі повчання і моралізування, образи, приниження, висміювання, фізичні покарання за помилки і невдачі, загострення уваги на її слабкості і неповноцінності.

Про емоційну готовність до навчання свідчить здатність переживати свої успіхи і невдачі при виконанні завдань – радість від успішного рішення, занепокоєння при виникненні труднощів, почуття сумніву, подиву. Важливим аспектом емоціональної готовності є вміння спілкуватися з дорослими і ровесниками, орієнтуючись при цьому нанову позицію школяра.

Добре виявляється характер емоцій і почуттів дітей у реакціях на зауваження, оцінку їх дій і вчинків старшими. Якщо дитина стримує своє невдоволення, прислухається до зауважень, прагне виправити помилки, можна говорити, що вона емоційно готова до такого спілкування, позитивно ставиться до дорослого і його вимог.

Потреба в спілкуванні з ровесниками виявляється в прагненні до контактів з іншими дітьми, у піднесеному настрої при перебуванні в дитячому колі. Дошкільників з розвинутим прагненням до спілкування характеризує дружлюбність, товариськість, готовність старанно, за своєю ініціативою виконувати справу, потрібну для інших дітей. Важливою є здатність дитини до

співпереживання, співчуття, що виявляється в готовності відповісти на негаразди товариша.

Дорослий повинен стежити за взаєминами дитини з ровесниками, дорослими, висловлювати свої оцінки. Немає дітей, байдужих до оцінок дорослих, рано чи пізно дитина засвоює такі форми взаємин, що систематично схвалюються.

При порушеннях емоційної сфери дитина може виявляти грубість, впертість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної неврівноваженості. Найчастіше причинами цього є розходження між завищеним рівнем домагань та реальними можливостями його реалізації. [18]

Розвиток негативних емоцій тісно пов'язаний із *фрустрацією* – емоційною реакцією на перешкоду на шляху до досягнення усвідомленої мети. Фрустрація відбувається по-різному, залежно від того, чи подолана перешкода, певним чином її обійшли або знайдена інша мета. Звичні способи розв'язання ситуації фрустрації визначають емоції, які при цьому виникають. Стан фрустрації, що часто повторюється в ранньому дитинстві, може у одних закріпити млявість, байдужість, безініціативність, а у інших – агресивність, заздрісність і озлобленість. Небажано, виховуючи дитину, дуже часто вимагати виконання своїх вимог прямим натиском. Наполягаючи на тому, щоб дитина негайно виконувала вимоги дорослого, не даючи їй можливості самостійно досягти поставленої мети, дорослі створюють умови фрустрації, що сприяють закріпленню упертості й агресивності в одних і безініціативності – в інших.

Дитина, якій бракує любові та ласки, зростає холодною і нечуйною. Але окрім любові для виникнення емоційної чуйності необхідна і відповідальність за іншого, турбота про молодших братів і сестер, а якщо таких немає, то про домашніх тварин. Потрібно, щоб дитина сама про когось піклувалася, за когось відповідала, і тут корисними є цуценя, кошеня або інша тварина, за якою дитина доглядатиме і стосовно якої вона є «старшою».

Дитина емоційніша, ніж дорослий, який може адаптуватися, уміє передбачати, ослабити і приховати прояв емоцій, якщо це залежить від

вольового контролю. У той час, як беззахисність, недостатній для передбачливості досвід, нерозвинена воля у дітей сприяють їх емоційній нестійкості. Отже, упродовж дитинства емоції долають шлях прогресивного розвитку, набуваючи багатшого змісту і складніших форм під впливом соціальних умов життя і виховання. Цікаво відзначити, що під впливом діяльності в дитини формується ставлення не тільки до людей, але й до речей.

Отже, внутрішнє емоційне ставлення до оточуючої дійсності немовби виростає з практичної взаємодії з цією діяльністю і, як наслідок, виникають нові емоції.

Вольова готовність до шкільного навчання. Вже в дошкільному віці дитина виявляється перед необхідністю подолання виникаючих труднощів і підпорядкування своїх дій поставленій меті. Це призводить до того, що дитина починає свідомо контролювати себе, керувати своїми внутрішніми і зовнішніми діями, своїми пізнавальними процесами і поведінкою в цілому. Це дає підставу вважати, що вже в дошкільному віці виникає воля.

Звичайно, вольові дії дошкільників мають свою специфіку: вони співіснують з діями ненавмисними, імпульсними, виникаючими під впливом ситуативних відчуттів і бажань. Л.С.Виготський вважав вольову поведінку соціальною, а джерело розвитку дитячої волі убачало у взаємостосунках дитини з навколишнім світом. При цьому провідну роль в соціальній обумовленості волі відводив її мовному спілкуванню з дорослими.

В генетичному плані Л.С.Виготський розглядав волю, як стадію оволодіння власними процесами поведінки. Спочатку дорослі за допомогою слова регулюють поведінку дитини, потім, засвоюючи практично зміст вимог дорослих, вона поступово починає за допомогою власної мови регулювати свою поведінку, роблячи тим самим істотний крок вперед по шляху вольового розвитку. Після оволодіння мовою слово стає для дошкільників не тільки засобом спілкування, але і засобом організації поведінки. За твердженням Л.С.Виготського і С.Л. Рубінштейна, поява вольового акту готується передуманням розвитку довільної поведінки дошкільника.

Вольова готовність до шкільного навчання виявляється, як міра її довірливості в організації своєї пізнавальної діяльності. Основні показники такої готовності [14]:

- а) певний рівень сформованості довірливих психічних процесів: сприймання, пам'яті, уваги;
- б) вміння долати посильні труднощі;
- в) навички самостійності і темп роботи;
- г) виконання різних завдань за зразком;
- г) володіння доступними правилами поведінки;
- д) вміння правильно реагувати на оцінку дорослим виконаного завдання;
- е) вміння дитини оцінювати свою роботу.

Отже:

1) емоційна готовність дитини до школи включає такі компоненти, як: вміння спілкуватися з учителями і товаришами; правильна моральна поведінка; вміння перебороти своє небажання і не піддаватися неприємним емоціям;

2) показниками емоційної готовності виступає здатність дитини переживати свої успіхи і невдачі при виконанні завдань – радість від успішного рішення, занепокоєння при виникненні труднощів, почуття сумніву, подиву.

3) в емоційній сфері дитини зростає стриманість, переважає бадьорий, життєрадісний настрій;

4) основним джерелом емоцій дитини є навчальна та ігрова діяльність.

5) вольові якості дітей є основою їх систематичного навчання і водночас розвиваються завдяки йому;

6) у дитини з'являється особлива вольова дія – вчинок, орієнтований на інтереси оточуючих людей;

7) прояви волі молодшого школяра помітно залежать від ситуації, вимагають зовнішньої підтримки з боку дорослого.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

2.1. Формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників під час пізнавальної та рухової активності.

Позитивні емоції розвиваються у дитини в грі та в дослідницькій діяльності. Бюлер довів, що момент переживання задоволення в дитячих іграх змінює своє місце виникнення у міру зростання і розвитку дитини: у малюка задоволення виникає в момент отримання бажаного результату. У цьому випадку емоції задоволення належить завершальна роль, що стимулює виникнення у дитини бажання довести діяльність до кінця. Друга ступінь – функціональне задоволення: дитині, яка грається, дає задоволення не тільки результат, але і сам процес діяльності. Задоволення тепер пов'язане не із завершенням процесу, а з його змістом. На третьому ступені у дітей старшого дошкільного віку з'являється передбачення задоволення.

Позитивні емоції знаходяться в основі моральності та творчих здібностей людини. Деякі батьки задаровують дітей значною кількістю дорогих і красивих іграшок. Коли їх забагато, діти втрачають інтерес до них, не цінують і не бережуть їх – усе можна кинути, зламати. Через таке байдуже і безвідповідальне ставлення до іграшок формується зневажливе ставлення до речей, як предметів людської праці: згодом не цінуватимуться ані свої, ані чужі речі. [19]

Батьки, особливо бабусі та дідусі, часто мимоволі гальмують розвиток дітей, позбавляючи їх радощі самостійних відкриттів в іграх. Вони забувають, що діти віддають перевагу маленьким і невиразним іграшкам – їх простіше пристосувати до різних ігор. Великі натуралістичні іграшки мало сприяють розвитку уяви. Діти інтенсивніше розвиваються та отримують значно більше задоволення, якщо одна і та сама паличка виконує в різних іграх і роль

рушниці, і роль конячки, і ще багато інших функцій.

Педагогічна робота, направлена на формування емоційної готовності до навчання у школі має бути спрямована на розвиток у старших дошкільників умінь:

- 1) розуміти емоції ровесників за мімічними та пантомімічними ознаками;
- 2) усвідомлювати свої переживання, рефлексувати власні вчинки;
- 3) адекватно реагувати на зовнішні впливи – вчинки і переживання оточуючих, зауваження дорослих, успіх та невдачі ровесників;
- 4) адекватно реагувати на власний неуспіх. [17]

Ігри і вправи для дітей з відхиленнями в спілкуванні.

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

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

«Веселий м'яч»

Мета: знайомство, розвиток емоційної сфери. Діти передають м'яч по колу й відповідають на запропоновані ведучим запитання:

Як тебе звати?

Що ти любиш робити?

Який у тебе настрій тощо?

«Угадай емоцію»

Мета: формування вміння проявляти емоції, впізнавати їх в інших людях.

Ведучий пропонує дітям по черзі показати емоцію своєму сусідові, використовуючи тільки міміку. А та дитина, яка стоїть поруч, має визначити емоцію.

«Долоньки-компліменти»

Мета: формування вміння налагоджувати контакт із іншими дітьми.

Ведучий пропонує одній дитині підійти до іншої, подивитися їй у вічі, взяти за руки і сказати компліменти.

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

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

«Закінчи фразу»

Мета: зниження тривожності з виходом на позитивні емоції. Ведучий пропонує дітям закінчити фрази:

1. Я боюся, коли... (Чому?)
2. Я почуваюся впевнено, коли... (Чому?)
3. Я ображаюся, коли... (Чому?)
4. Мені дуже подобається, коли... (Чому?)
5. Я веселий, якщо... (Чому?)

«Тінь»

Мета: розвиток уміння будувати партнерські стосунки, формування відповідальності, зняття фізичного напруження.

Ведучий пропонує кожній дитині вибрати собі пару. В парі одна дитина виконує різні рухи, а інша повторює за нею, як «тінь». «Тінь» має не відставати від свого господаря, а господар повинен намагатися, щоб «тіні» було цікаво повторювати рухи. Потім діти міняються ролями.

Ігри і вправи на зниження агресивності і послаблення негативних емоцій.

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

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

«Посмішка по колу»

Мета: формування навички мімікою передавати емоції радості. Ведучий:

У коло всі разом ви вставайте

І посмішку передайте.

На сусіда подивіться

І йому ви посміхніться.

Діти стають у коло й передають одне одному посмішку. Кожна дитина посміхається своєму сусідові, той своєму сусідові і т. д.

Щоб отримати зворотний зв'язок, ведучий запитує дітей: «Що вам сподобалося, а що ні?».

«Посварилися — помирилися»

Мета: формування вміння знімати емоційне напруження. Щічки, губки ми надули... Посварилися. Відвернулися. У коло швидше поверніться — Посміхніться, помиріться.

Діти діють відповідно до слів ведучого: стають у коло, надувають щоки, сердяться й відвертаються. Потім повертаються обличчям у коло, посміхаються й обіймають одне одного.

Ще цілий ряд дидактичних, рухових та музично-ритмічних ігор для розвитку емоційної сфери дитини наведено у додатках А,Б,В.

Робота вихователя над формуванням складових волі дитини повинна проводитись постійно на основі найновіших досягнень педагогіки. Загальною умовою такої роботи виступає насичене спілкування та співпраця дошкільника й дорослого у всіх сферах діяльності. Окремими задачами виступає формування цілеспрямованості, усвідомленості, опосередкованості дій дитини.

Дитина без допомоги дорослого ніколи не навчиться керувати своєю поведінкою і бачити себе з боку. Усвідомити власну діяльність і себе у ній вона може лише у спілкуванні і спільній з дорослим діяльності. Розвиток волі відбувається у всіх видах діяльності, які потребують отримання своїх спонукань і досягнення мети. Наприклад, при освоєнні фізкультурних і танцювальних рухів потрібно неухильно дотримуватися заданих зразків, прикладів, уникати непотрібних рухів. Демонстрування допомагає діяти відповідно до певних вимог. [19]

Уміння керувати собою формується і під час дидактичних і рухливих ігор, правила яких допомагають дитині усвідомлювати, контролювати свої дії. У дидактичних іграх дитина має змогу порівнювати себе з однолітками, дивитися на себе їх очима, що полегшує самоуправління, робить його осмисленим. В іграх дошкільник переборює бажання, внутрішні труднощі (переживаючи, щоб не бути спійманим, малюк не втікає, доки не прозвучить сигнал, що дозволяє бігти).

Сприяють розвиткові волі рухливі ігри, що передбачають дотримання певних правил, які дитині необхідно пояснити. Рухи за зразком дитина виконує у фізкультурних вправах, розучуючи танці, наприклад до якогось свята.

Інші ігри за правилами, насамперед, сюжетно-рольові і дидактичні, становлять важливий засіб формування волі старшого дошкільника. Виконання

всіх видів діяльності разом з ровесниками допомагає дитині втримати завдання, не забути правило, порівняти себе з іншим і виправити недоліки. [26]

Розвиток здатності дитини до самостійної постановки цілей найбільш інтенсивно відбувається у самодіяльних видах діяльності дитини - насамперед, у творчих іграх, а також у продуктивній діяльності, коли дитина діє за власним задумом. Організуючи сюжетно-рольову гру, дитина разом з однолітками визначає сюжет, ролі, іграшки та замітники. Вся ігрова діяльність вибудовується дітьми самостійно - і становить, за словами Л. С. Виготського школу довільної поведінки.

Формуванню вольової поведінки дитини сприяють такі педагогічні умови:

— поступове посилення вимог до дитини, сприяння досягненню нею успіху в діяльності;

— заохочення прагнення і готовності дитини виявляти самостійність та ініціативу;

— поступовий перехід від завдань, пов'язаних із виконанням вимог дорослого за його прямими інструкціями, до творчих завдань за власним бажанням дитини;

— створення умов для реалізації провідної позиції дитини у творчій діяльності й на заняттях. [50]

Педагог покликаний допомогти дитині усвідомлювати свої бажання, вимоги дорослих, вправляти її у різних способах виходу із скрутного становища, використовуючи аналіз його причин, у пошуку раціональних шляхів досягнення мети, виборі з альтернативних типів поведінки найоптимальнішого.

Головним методом виховання вольової поведінки дітей старшого дошкільного віку є постановка перед ними розумних вимог у різних формах (вимога-довіра, вимога-прохання, вимога-порада), мотивування їх, що забезпечує розвиток усвідомленості. Педагоги радять використовувати вправляння дитини у вольових діях, влаштовуючи ігри з правилами, особливо з

правилами-заборонами, коли гравцеві слід докласти вольових зусиль, щоб не порушити їх.

Перевагу у вольовому вихованні слід надавати практичним методам, зокрема ігровим, які навчають дитину способам дії. Особливе значення мають ігри з правилами, в яких діти вчаться підкорятись правилам гри, стримувати свої бажання, долати труднощі. Правильна організація гри і вміле її спрямування допомагає всебічно розвивати дітей, формувати у них колективізм, позитивні риси характеру, силу волі та інші важливі якості.

Особливо цінно, коли в іграх беруть участь відразу кілька дітей. Це розвиває колективізм, дитина вчиться будувати взаємини, вирішувати виникаючі конфлікти. Діти освоюють доросле життя, систему поведінки, обов'язки, вчаться виконувати вказівки дорослого. І головне — все відбувається без примусу, легко й охоче, наприклад в таких сюжетно-рольових іграх: «Лікарня», «Школа», «Бібліотека», «Музей» тощо.

У роботі з дітьми не можна недооцінювати і рухливу та дидактичну гру, у яких виховуються такі риси характеру, як сміливість, витримка. Дані ігри носять колективний характер, тому вони вимагають злагодженості дій, виконання певних правил. Діти поступово приходять до висновку про те, що без виконання правил гра нецікава і неможлива. Хвилювання, яке дитина переживає в грі, мобілізує його сили і сприяє досягненню хороших результатів таких результатів в інших умовах, поза грою, вона, можливо, і не домоглася б («Велика плутанина», «Унікали й оригінали», «Космічні перегони» та ін., див. Додаток Г).

Поступове залучення до праці, упорядковане й організоване життя родини, доцільний режим – види діяльності, в яких виховується воля.

Формування вольової готовності дітей до навчання в школі відбувається під час прогулянки, яка містить великі можливості для розвитку самоорганізації в різних видах діяльності, прояву дитячої ініціативи. Розмови з дітьми про зміст прогулянки (чим будемо займатися, у що грати, що візьмемо з собою, як краще організувати гру і т. д.) вчать дітей обмірковувати майбутню

діяльність, планувати її. Можна запропонувати окремим дітям розповісти, що вони будуть робити на прогулянці, що їм для цього буде потрібно. Така робота сприяє формуванню навичків планування виконання завдань.

Отже, в дошкільному віці виникають і розвиваються вольові дії, основними напрямками розвитку яких є: розвиток їх цілеспрямованості; встановлення відношень між метою дій і їх мотивам; посилення регулювальної ролі мовлення у їх виконанні.

I. Розвиток цілеспрямованості вольових дій. Оскільки виховання – це формування особистості через підтримку такої ієрархії мотивів, де вищі мотиви – обов'язок і любов, то розвиток волі має служити цій меті. Створення правильної мотивації при поступовому привчанні до подолання труднощів – найважливіший момент виховання волі. Виховання волі та виховання моральності – дві сторони одного й того самого процесу. Соціальний мотив – провідний мотив вольової поведінки.

Цілеспрямованість починає формуватися у ранньому віці, проявляючись здебільшого у постановці, а не у досягненні мети, доведенні справи до кінця. Часто зовнішні обставини відволікають дитину, спричинюють її відмову від мети. Лише у дошкільному віці діти починають виявляти вміння тривалий час діяти відповідно до мети. Здатність дошкільників утримувати її залежить від складності завдання і тривалості його виконання.

Отже, окрім підтримки й укріплення прагнення дитини до здійснення певної справи, необхідно також вправляти її у цілеспрямованих діях. Довільна регуляція у дитини 6-7 років проявляється у діях [32]:

- 1) за зразком;
- 2) за словесною інструкцією (дотримання правил, власних задумів тощо).

Щоб точно відтворити зразок, дитина має вміти усвідомлено керувати своїми пізнавальними процесами — сприйманням, увагою, пам'яттю, мисленням. Аби відтворити зразок, дитина має:

– розглянути його уважно, проаналізувати співвідношення елементів, їх колір, форму, величину, розміщення у просторі, запам'ятати ці ознаки;

– виконувати завдання, коригуючи відповідно до них свої дії — співвідносити окремі деталі чи елементи з цілим предметом чи його зображенням за допомогою не хаотичних, а цілеспрямованих спроб.

Педагогу необхідно правильно організувати процес обстеження зразка. Важливо, щоб під час аналізування зразка для формування у свідомості дитини повного образу предмета було залучено максимальну кількість аналізаторів. Так, допоможуть такі фрази: «Уважно розглянь», «Назви, з чого складається», «Де розташовані елементи?», «Якого елементи кольору, величини, форми?», «Обведи пальчиком». Таке детальне обстеження допомагає дитині створити чіткий образ предмета, ліпше його запам'ятати, а згодом і відтворити. Після детального обстеження зразка дитину просять повторити завдання вголос, розказати послідовність його виконання та оцінити правильність його відтворення.

Допомогу дитині 6-7 років надають залежно від етапу розвитку її вольових умінь. У ході роботи дорослий має визначати рівень усвідомленості дитини смислу своїх дій. Під час аналізування процесу й результату виконання завдання дитині пропонують порівняти свою роботу зі зразком і, в разі необхідності, виправити помилки. Якщо робота не відповідає зразку, дитину просять пояснити відмінності. І лише в разі, коли дитина не бачить помилок, дорослий сам має указати на них і запропонувати виправити.

Для вправлення дитини в діях за зразком доцільно використовувати:

– вправи «Перемалюй», «Домалюй», «Добудуй», «Рибки», «Літаки», «Метелики»;

– дидактичні ігри «Виклади візерунок за зразком», «Придумай і виклади килимок», «Розрізні картинки», «Сховай метелика», «Килимок», «Чарівна мозаїка», «Монгольська гра», «Змійка»;

– рухливі ігри «Завмири», «Не вірю своїм вухам», «Дзеркало», «Мавпочка»;

– різні види продуктивної діяльності.

Велике значення для формування цілеспрямованості мають успіхи і

невдачі при виконанні дій. На подолання труднощів і тривалість збереження мети молодшими дошкільниками вони ще істотно не впливають. Невдачі їх не засмучують, у них ще не відбувається внутрішня боротьба мотивів. Однак уже у середньому дошкільному віці невдачі в діяльності позбавляють дітей стимулу у досягненні мети, тому якщо діяльність успішна, діти намагаються довести роботу до завершення. Боротьби мотивів на цьому життєвому етапі ще немає. Лише у старшому дошкільному віці виникає прагнення перебороти труднощі. За оптимального розвитку подій діти доводять справу до кінця, невдачі псуєть їм настрій, породжують боротьбу мотивів. У подоланні труднощів багато старших дошкільників виявляють значно вищий рівень цілеспрямованості, характерний для дітей шкільного віку.

II. Встановлення відношень між метою дій і їх мотивами. Розвиток волі дитини пов'язаний зі зміною мотивів поведінки, формуванням їх підпорядкованості. З появою цілеспрямованості на перший план виходять найважливіші для дитини мотиви, внаслідок чого вона свідомо, не відволікаючись, досягає поставленої мети. Серед них особливе місце починають займати суспільні мотиви (бажання захистити малюка, поділитися іграшкою, бути схожим на героя казки).

Окрім створення інтересу до справи, за яку береться дитина, перед дорослим стоїть завдання забезпечити прийняття, усвідомлення дитиною мети діяльності та формування у неї особистісного сенсу реалізації цієї мети. У такому разі перед виконанням дій дитина має чітко уявляти собі, що вона має робити, як і навіщо. Пропонуючи дитині будь-яке завдання, треба давати чітку настанову на його цілеспрямоване сприймання і запам'ятовування для подальшої реалізації.

Успіх дитини в певній справі залежить від усвідомлення нею смислу своєї роботи: прийнятті й засвоєнні його від дорослого чи виробленого самостійно в роботі за задумом. Щоб з'ясувати, наскільки дитина зрозуміла смисл своєї діяльності, під час виконання завдання варто запитати її: «Як ти гадаєш, навіщо тобі вчитися це робити?». Якщо дитина сама є ініціатором якоїсь справи,

запитання для визначення наявності особистісного смислу треба ставити на початку роботи після висловленого нею бажання діяти.

Для розвитку усвідомлення мотиву своїх дій – особистісного смислу – треба надавати дитині можливість вибору. Дорослим потрібно спеціально створювати ситуації, які ставили б дитину перед необхідністю робити вибір та обґрунтовувати його. Найліпшим засобом щодо цього є завдання чи справи, які мають для старшого дошкільника найбільшу значимість, оскільки:

- вона сама вибирає види діяльності, яким хотіла б приділити вільний час, засоби досягнення мети, матеріали, необхідні для цього;

- із запропонованих зразків для наслідування обирає ті, що найбільше подобаються. [45]

Якщо дитина висловлює бажання зробити щось сама, дорослий має обговорити з нею задум, створити можливість вибору з багатьох варіантів. Варто ставити такі запитання: «Як ти хочеш і чому?», «Як ти вважаєш і чому?», «А чому ти так хочеш?», «Ти можеш із цим впоратися?», «А як можна інакше?», «А як буде ліпше?», «А як би вчинила я, відгадай. А чому б я так зробила?».

Можливості раціонального вибору суттєво розширюються у старшому дошкільному віці. Основою їх є підпорядкування мотивів, унаслідок чого рішення обумовлюється не сильнішим, а важливішим мотивом. Це стимулює розвиток самовладання, уміння стримувати ситуативні бажання, почуття та їхні прояви, зміцнює волю дитини. Однак і у старшого дошкільника вольові дії, пов'язані з вибором, боротьбою мотивів, не завжди вирішуються на користь більш значущого мотиву. Це залежить від індивідуальних особливостей дитини, ситуації, у якій відбувається вибір, присутності дорослих людей, однолітків та їх оцінки. Дитина, залишившись наодинці, значно рідше стримує свої безпосередні спонукання, ніж перебуваючи серед однолітків або дорослих.

III. Посилення регулювальної ролі мовлення у виконанні дій. Виконання вольових дій залежить від мовного планування і мовної регуляції. У формі слів дитина формулює для себе завдання, обговорює можливі рішення під час

боротьби мотивів, нагадує собі, для чого вона виконує дію, примушує себе досягати мети. Мовлення не відразу виконує у поведінці дитини регульовальну роль. Дитина оволодіває вмінням словесно спрямовувати і регулювати власні дії, застосовуючи форми управління поведінкою, які до неї застосовували дорослі. У процесі спілкування з ними і спільної діяльності дитина вчиться здійснювати дії або відмовлятися від них за словесною вказівкою.

Старші дошкільники здатні виконувати складні мовні інструкції дорослих. У словесному плануванні власних дій вони здебільшого не використовують мовлення вголос, а складають план і керують своїми діями подумки. Проте у важких випадках, які вимагають, наприклад, стримування сильних бажань, діти часто промовляють вголос.

Подолання труднощів у виконанні вольової дії відображається у свідомому вольовому зусиллі. Воля є реакцією на перешкоду. Безпосередньою передумовою вольового зусилля є усвідомлення перешкоди внаслідок розуміння ситуації, усвідомлення мети і засобів її досягнення.

Засобом розвитку волі є мовне спілкування, якщо воно включає у діяльність дітей, відповідає їхнім інтересам. Мовлення як засіб формування волі допомагає дитині усвідомити власні дії. Спостерігаючи і беручи участь у діяльності дітей, вихователь час від часу запитує: «У яку гру ви граєтеся?», «Що ти збираєшся зараз робити?». Якщо діти не знають, що відповісти, можна підказати їм: «Тобі вже, напевно, нудно гратися? Може, ти хочеш малювати?». Важливо, щоб пропозиція дорослого не пригнічувала їх ініціативу. За допомогою запитань педагог допомагає дітям побачити зв'язок між теперішніми, минулими і майбутніми діями, мету і засоби її досягнення: «Що ти хочеш побудувати? Що тобі для цього потрібно? З чого почнеш?». За необхідності можна підказати дитині спосіб дії, але обов'язково слід врахувати можливу незгоду дитини і її варіант відповіді. [45]

Проведення ігор та вправ, у яких треба дотримуватися правил, є аналогічними до завдань за зразком. Особливу увагу варто звертати на те, як дитина сприймає інструкції. Перед тим як її пред'явити, дорослий має спеціально

концентрувати увагу дитини й лише потім повідомляти зміст завдання. Заради формування у дитини 6-7 років чіткого способу дій за інструкцією під час її оголошення певні моменти треба відтіняти інтонаціями, виразними паузами, відокремлюючи цілі від способів виконання дії. Але в такій словесній інструкції потрібно уникати емоційних відступів, додаткових пояснень чи вказівок.

У роботі за дитячим задумом визначають повноту його реалізації, у разі доповнення чи зміни задуму – їх причини.

Розвиткові вміння діяти за інструкцією, дотримуватися правил гри допомагають:

- вправи «Словесні й графічні диктанти», «Доручення», «Лабіринт»;
- дидактичні ігри «Заборонені слова», «Кораблик», «Будиночок лісовичка», «Літає – не літає», «Так і ні»;
- рухливі ігри «Заборонений рух», «Слухай оплески», «Заборонений номер», «Не вірю своїм очам», «Сусіде, підійми руку», «Листок лимонного дерева», «Німа гра», «Хитра лисиця», «Сова», «Вовк», «Квіти в саду», «Каблучка», «Фарби», «Палички», «Море хвилюється».

Дошкільники можуть планувати свою діяльність самостійно, з допомогою педагога пов'язувати у свідомості минулі події з майбутніми, організовуючи свою діяльність і своїх ровесників.

Особистісний аспект розвитку волі дошкільників. Воля є складною інтегративною системою, яка охоплює не лише свідомо поставлені цілі, а й емоційну пам'ять, уяву, моральні та інші почуття, поєднання яких дає змогу людині керувати своєю поведінкою. Її розвиток обумовлений розвитком усіх інших психічних процесів. Воля належить до механізму виникнення психологічних новоутворень у межах перебудови окремих функцій (перехід мимовільної пам'яті, мимовільного сприймання у довільні), до функціональної системи (єдність різних психічних процесів). Із психологічного погляду вона є перетворенням мовлення у виконання дії. Вольова дія також безпосередньо пов'язана з мисленням.

Прояви цілеспрямованості і наполегливості, як свідчать дослідження, залежать від рівня розвитку мислительної діяльності дітей. Чим успішніше дитина аналізує, порівнює, узагальнює, тим довше вона прагне до мети, втримує її у полі зору і здійснює зусилля. Зв'язок наполегливості і цілеспрямованості з пізнавальними процесами зумовлений детермінованістю волі зовнішніми умовами. Для успішної діяльності, подолання перешкод необхідно пізнати закономірності об'єктивної дійсності.

Розвитку цілеспрямованості сприяють уміння сприймати поставлене завдання, аналізувати його, знаходити найдоцільніші способи розв'язання, обдумувати план дій, доводити розпочату справу до кінця, переборюючи труднощі.

Необхідною умовою виникнення волі є певний рівень розвитку самосвідомості. Завдяки самосвідомості в дитини відбувається формування образу-мети, образу-моделі дії, у яких поєднуються потреби, мотиви, цілі, моральні й естетичні уявлення. Однією з функцій самосвідомості є співвіднесення імпульсивних потягів з моральними принципами поведінки. За допомогою волі особистість контролює, регулює свої дії і вчинки. Щодо цього К. Ушинський зауважував: «Чим сильніша самосвідомість, тим сильніше самовладання, яке з неї витікає».

Усвідомлення себе як суб'єкта діяльності породжує в дошкільника прагнення до самостійності, а також бажання діяти відповідно до вимог дорослих, бути «як усі». Дорослі ставлять дитині вимоги, а вона, в свою чергу, щоб бути визнаною, прагне виконувати їх. Це прагнення стає потребою дошкільника, яку він задовольняє завдяки своїй вольовій поведінці.

У дошкільному віці на основі самооцінки, самоконтролю виникає саморегуляція власної діяльності. Самоконтроль у дошкільників проявляється завдяки усвідомленню правил, результату і способу дії. Його розвиток забезпечують освоєння способів самоперевірки і потреби перевіряти, коригувати свою роботу. Діти ще не вміють знаходити допущені ними помилки, їм важко усвідомлювати сам факт співвіднесення виконуваних дій зі

зразком. Навіть добре усвідомлюючи вимоги дорослого, вони не можуть співвідносити з ними свою діяльність. Найчастіше дошкільники вдаються до самоперевірки за вимогою вихователя. Потребу в самоконтролі породжує необхідність долати труднощі, внаслідок чого у дитини виникає сумнів у правильності своїх дій.

Упродовж усього дошкільного віку дітей приваблюють не способи виконання діяльності, а її результат. Старші дошкільники вважають самоконтроль особливою діяльністю, спрямованою на поліпшення роботи, подолання її недоліків. Попри те, вони легше контролюють однолітків, ніж себе, без впливу дорослого можуть і не усвідомлювати потреби у самоконтролі.

Оптимально розвивається самоконтроль в умовах взаємоконтролю, коли діти по чергову виконують функції «виконавця» і «контролера». Це підвищує вимогливість до своєї роботи, бажання виконати її краще, прагнення порівнювати її з роботою інших, стимулює освоєння самоконтролю (співвіднесення виконуваної діяльності з правилом).

Управління розвитком волі у дошкільників. Дитина без допомоги дорослого ніколи не навчиться керувати своєю поведінкою і бачити себе з боку. Усвідомити власну діяльність і себе у ній вона може лише у спілкуванні і спільній з дорослим діяльності. Розвиток волі відбувається у всіх видах діяльності, які потребують отримання своїх спонукань і досягнення мети. Наприклад, при освоєнні фізкультурних і танцювальних рухів потрібно неухильно дотримуватися заданих зразків, прикладів, уникати непотрібних рухів. Демонстрування допомагає діяти відповідно до певних вимог.

З дорослішанням дітей правила ігор ускладнюються, стають вимогливішими до внутрішньої і зовнішньої діяльності учасників. До виконання їх дітей необхідно готувати поступово.

Упродовж дошкільного дитинства формується самоконтроль у діяльності і поведінці, розвивається здатність до вольового зусилля, складається довільність у сфері рухів, дій, пізнавальних процесів і спілкування з дорослими.

Розвиток у дитини 6-7 років упевненості в собі – особливе завдання у

процесі розвитку вольової поведінки дитини.

Щоб підвищити в дитини 6-7 років упевненість у своїх силах, віру в те, що вона зможе виконати будь-яку справу правильно й самостійно, треба так організувати її діяльність, щоб дитина набувала досвіду самостійно та успішно долати перешкоди.

Роботу з дитиною щодо розвитку в неї впевненості у своїх силах варто розподілити на чотири умовні етапи: створення мотивації, стимулювання самостійності, опосередкована допомога, акцентування уваги на досягненнях групи. Перші три етапи роботи необхідно проводити індивідуально, заключний четвертий – із підгрупою дітей. Кількість занять на кожному етапі варіюють від двох до чотирьох залежно від індивідуальних показників успішності дитини.

Коли вихователь розпочинає роботу з дитиною, необхідно звернутися до тих ігор і занять, які їй подобаються та викликають у неї жвавий інтерес. Саме в цьому разі виникає необхідна мотивація, а отже, дитині легше досягти успіху.

Спочатку педагогові потрібно допомогти дитині подолати труднощі або усунути ті, що потребують від неї великого напруження чи надмірних зусиль. Треба уникати різких зауважень, вказівок на неточність, до яких така дитина дуже чутлива. Натомість необхідно своєчасно надавати дитині допомогу — пропонувати діяти разом, нагадувати, підказувати або показувати наступну дію. Так можна попередити виникнення у дитини відчуття розгубленості й неспроможності. Оцінюючи виконане разом із дитиною завдання, вихователь має підкреслювати її особистий внесок у досягнення спільного успіху, відзначати старанність, уважність, адже усвідомлення своєї значимості сприяє зростанню впевненості дитини в собі.

На наступному занятті з дитиною вихователь має нагадати дитині про минулий успіх і запропонувати виконати завдання самостійно. Педагог має запевнити дитину, що якщо в неї щось не виходитиме, він обов'язково допоможе.

Корегуючи дії дитини, разом із прямими вказівками необхідно застосовувати запитання-підказки, нагадувати інструкцію, задум, ще раз

звертати увагу на зразок, ставити запитання на кшталт «Чому ти так зробив(ла)? Поясни». Під впливом таких стимулів до роздумів дитячі думки та дії стають більш самостійними.

Важливим чинником підвищення активності дитини є її позитивні емоції у ході роботи, які потрібно стимулювати попередньою схвальною оцінкою майбутніх досягнень, підбадьоренням, заохоченням, підтвердженням правильності дій. Така допомога створює у дитини ілюзію успіху, досягнутого власними зусиллями.

Вихователіві треба посилити радість дитини, з інтересом розглянути створене нею, показати задоволення й захоплення її досягненням, а оцінюючи роботу дитини, відзначити її власні зусилля, підкреслюючи старанність, охайність та цінність роботи з позиції дитини («Ти дуже старалася намалювати це для мами»). Під час того як дитина переживає радість від досягнення, її варто заохотити до прояву ініціативи в майбутньому словами на зразок «А завтра ти, напевне, складеш якусь нову красиву річ», зацікавити різними зразками, запропонувати новий матеріал.

Підставою для успішного подолання перешкод є свідоме ставлення до них. Дорослий має допомогти зробити перешкоди очевидними для дитини, оскільки спробувати їх подолати вона може, лише усвідомивши, що саме заважає успіху.

Щоб навчити дитину долати перешкоди, необхідно створювати для неї оптимальний рівень труднощів під час виконання завдання, враховуючи індивідуальні особливості розвитку її волі, заохочувати до цілеспрямованих дій, гуманно ставитися до невдач, «озброювати» її засобами подолання перешкод і виходу зі скрутного становища.

Отже, емоційно-вольова підготовка дітей до навчання в НУШ проходить в процесі різної діяльності (ігрової, пізнавальної, трудової, фізкультурної та ін.), її ефективність залежить від професійної майстерності педагога, від знання ним психології дітей, вміння враховувати їх вікові та індивідуальні особливості, від продуманої системи навчально – виховної роботи.

2.2. Аналіз емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі за результатами педагогічного експерименту

З метою експериментальної перевірки емоційно-вольової готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі було проведено педагогічний експеримент, який проходив у закладі дошкільної освіти ясла-садок «Колобок» с.Галузія і у закладі дошкільної освіти ясла-садок «Колобок» с.Прилісне. Педагогічний експеримент проходив у три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

Мета дослідження: вивчити рівень та особливості емоційно-вольової готовності до навчання у школі дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

- 1) провести серію спостережень та тестувань дітей старшої групи ЗДО;
- 2) проаналізувати отримані емпіричні дані;
- 3) зробити узагальнення й висновки.

Методи дослідження. Для одержання повноцінних і достовірних результатів використалися методи: спостереження, тестування дітей, кількісний й якісний аналіз отриманих даних.

На констатувальному етапі була визначена основна вибірка дослідження. Формуючи нашу вибірку, ми виходили з необхідності залучити до дослідження дітей старшого дошкільного віку.

В проведенні нашого дослідження було охоплено 46 дітей: 24 дитини старшої групи ЗДО с. Галузія – експериментальна група (ЕГ) та 22 дитини старшої групи ЗДО с.Прилісне – контрольна група (КГ).

На констатувальному етапі експерименту був здійснений відбір традиційних методик, які представлені зокрема такими: діагностика рівня тривожності (див.Додаток Д), діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій відбувалася з допомогою методики-гри «Абетка настрою» (див.

Додаток Е), визначення емоційного ставлення старшого дошкільника до себе та своїх ровесників – тест «Два будиночки» (див. Додаток Є), визначення сформованості вольової сфери – тест «Графічний диктант» (див. Додаток Ж)

На констатувальному етапі були вивчені якісні характеристики емоційності та волі старших дошкільників та рівень емоційно-вольової готовності до навчання у школі дітей старшого дошкільного віку.

Дитина з високим рівнем емоційно-вольової готовності до школи адекватно сприймає завдання, співвідносить їх за ступенем складності. Через необхідність долати труднощі вона не втрачає рівноваги: звертається за допомогою до дорослих або намагається справитися самотужки, переносить невдачі (не розгублюється, не плаче), шукає способи вдосконалення своєї роботи чи поведінки. Тобто виявляє необхідний для школи рівень самостійності.

Дитина із середнім рівнем емоційно-вольової готовності до школи не виявляє інтересу до виконання пропонованих завдань, хоча в роботу включається досить активно (охоче). Можливий варіант, коли дитина спочатку виявляє цікавість до роботи, що, однак, потім дуже швидко згасає. Запитань ставить порівняно небагато, то й ті спрямовані найчастіше не на сутність завдання, а на які-небудь другорядні моменти: «А хто намалював ці красиві буквочки?». Ініціатива в спілкуванні з учителем при виконанні завдань відсутня.

Дитина із низьким рівнем емоційно-вольової готовності до школи до виконання завдань приступає тільки після додаткових спонукань, а під час роботи часто відволікається; не керуються почутими вказівками у роботі; результату не досягають.

Визначення рівня тривожності дитини старшого дошкільного віку.

Тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому її житті порушує функціональні можливості психіки – занижена самооцінка, низький рівень навчальності в силу ригідності мислення, відсутності креативу уяви, продуктивності пам'яті – відбувається

деструкція і гальмування розвитку особистості.

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

Для узагальненого визначення наявного рівня тривожності була використана анкета тривожності. Анкетування проводилося серед усіх дітей. Зважаючи на те, що вік досліджуваних дітей становить 5-6 років, то нами була обрана, як найоптимальніша методика-спостереження. Методика призначена для виявлення рівня дитячої тривожності на основі зіставлення результатів спостереження, отриманих від батьків дитини й вихователя.

При високому рівні тривожності подразник за силою майже завжди переважає індивідуально психофізіологічну здатність організму дитини успішно його подолати чи швидко адаптуватися до нього, щоб знизити тривожність. При середньому рівні — подразник часто переважає здатність до адаптації.

При низькому (в рамках активізуючої ситуативної тривожності) – лише інколи призводить до неадекватної реакції. Коли вплив подразника закінчується, то реакція у вигляді страху, агресії, апатії тощо при високому рівні тривожності зберігається ще тривалий час (дні, тижні, місяці, роки); при середньому рівні – певний час (години, дні); при низькому – зникає повністю при усуненні дії подразника. У схожих обставинах, навіть коли подразник не діє, реакція тривожності при високому рівні особистісної тривожності виникає завжди; при середньому – часто; при низькому – інколи.

Діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій — методика «Абетка настроїв».

Розвиваюча, емоційно-комунікативна гра «Абетка настроїв» (див. Додаток Е), розроблена Н.Л. Белопольською, використовувалась нами у якості методики для вивчення адекватності емоційних проявів та реакцій досліджуваних дітей старшого дошкільного віку. За допомогою цієї методики

визначається індивідуальна емоційна чуттєвість досліджуваного. Якщо емоційна чуттєвість вище вікової норми, то це може свідчити про емоційну неготовність дитини старшого дошкільного віку до початку у школі.

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

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

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

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

Визначення емоційного ставлення старшого дошкільника до себе та своїх ровесників – тест «Два будиночки».

Тест «Два будиночки» — один з варіантів соціометрії для виявлення дітей з проблемами спілкування з ровесниками (в контексті нашого дослідження це емоційні порушення у спілкуванні).

Уже в старшій групі дитячого саду існують досить міцні виборчі

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

Для проведення тесту потрібний лист паперу, на якому малюють два будиночки. Один з них побільше – червоного кольору, інший поменше – чорного кольору. Як правило, цей малюнок не заготовлюють заздалегідь, а роблять на очах у дитини чорним і червоним олівцями. Дитини говорять: «Подивися на ці будиночки. Уяви собі, що червоний будиночок належить тобі, у ньому багато гарних іграшок, і ти можеш запросити до себе всіх, кого захочеш. А в чорному будиночку іграшок зовсім немає. Подумай і скажи, кого із діток своєї групи ти запросив би до себе, а кого оселив би в чорному будиночку».

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

З іншого боку, якщо дитина не відчуває складнощів у спілкуванні з однолітками, та її товариство є бажаним для багатьох інших дітей, то це свідчить про те, що емоційна готовність дитини до навчання у школі на достатньому рівні. Адже прийшовши у перший клас діти повинні будуть налагоджувати контакти з новим оточенням — своїми однокласниками. Відповідно, можна прогнозувати, що діти, які не мали проблем в емоційному

спілкуванні у дошкільному закладі, не будуть їх мати і у школі.

Психологічний аналіз сформованості емоційної готовності до шкільного навчання у дітей старшого дошкільного віку

Визначення вольової готовності старшого дошкільника до школи – тест «Графічний диктант».

При співставленні результатів чотирьох етапів досліджень ми дійшли таких висновків. Діти, які виявили підвищену тривожність, виявили також підвищену емоційну чуттєвість, що ймовірно призвело до проблем у емоційному спілкуванні та не сформованості вольової сфери. Всі ці чотири показники виявилися взаємопов'язаними. Отримані дані відображено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Розподіл даних по рівнях за напрямками формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до школи

Напрями формування відповідальності	Низький		Середній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Визначення рівня тривожності дитини старшого дошкільного віку	25%	28%	60%	61,11%	15%	11,11%
Діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій	20%	17%	65%	66%	15%	17%
Визначення емоційного ставлення дошкільника до себе та своїх ровесників	10%	11%	70%	72%	20%	17%
Вольова готовність до навчання	20%	17%	65%	66%	15%	17%

Узагальнивши результати замірів по рівнях сформованості емоційно-вольової готовності в контрольній та експериментальній групі на констатувальному етапі експерименту, ми отримали дані, подані в табл.2.2.:

Таблиця 2.2.

Узагальнені результати замірів на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Низький	Середній	Високий
КГ	18,3%	65%	16,7%
ЕГ	18,6%	66,37%	15,03%

Схематично узагальнені результати констатувального етапу експерименту подано на рис.2.1.

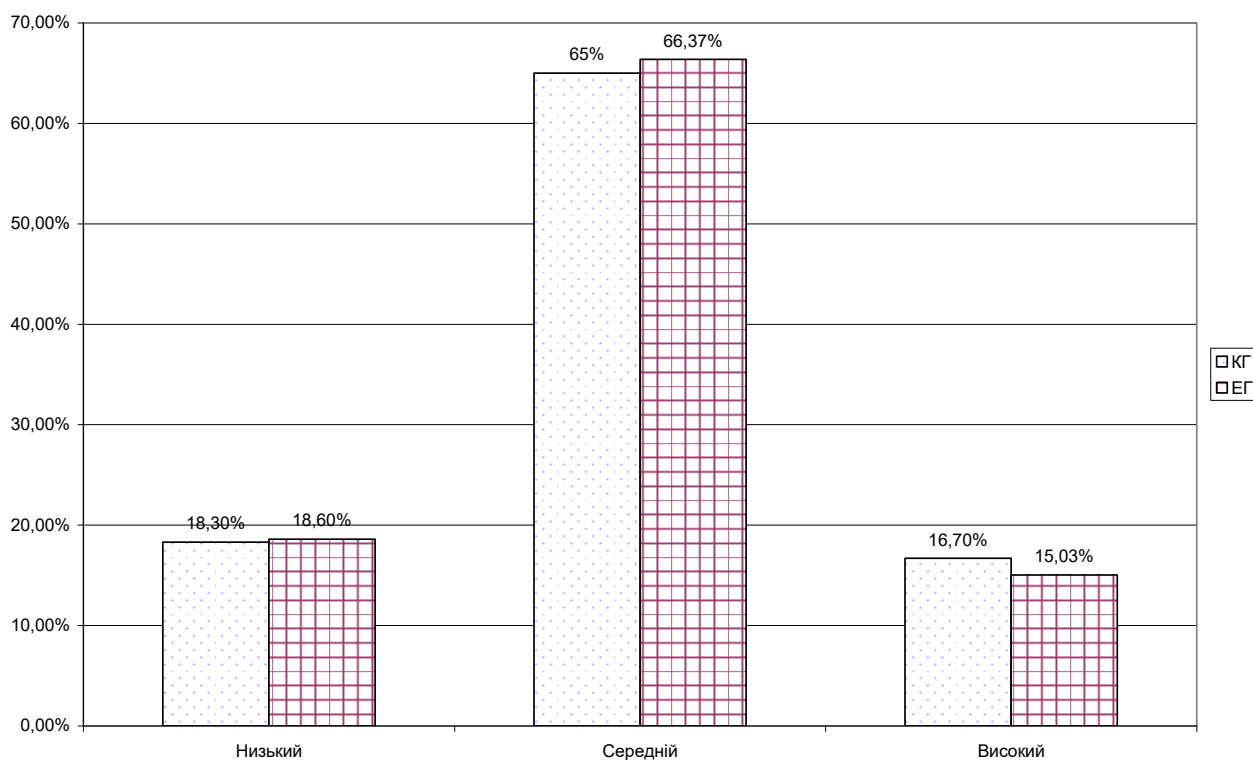


Рис.2.1. Результати констатувального етапу експерименту

На формуальному етапі експерименту, з метою виявлення ефективності запропонованої методики формування емоційно-вольової готовності дітей дошкільного віку, було проведено контрольний зріз, у ході якого дітям пропонувались завдання, що і на констатувальному етапі експерименту. Оцінка

результатів здійснювалася за критеріями, визначеними на констатувальному етапі роботи.

За результатами проведених методик на формувальному етапі експерименту ми отримали результати, подані в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Напрями формування комунікативних здібностей	Низький		Середній		Високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Визначення рівня тривожності дитини старшого дошкільного віку	15%	11%	65%	61%	20%	28%
Діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій	10%	11%	70%	67%	20%	22%
Визначення емоційного ставлення дошкільника до себе та своїх ровесників	5%	0%	70%	67%	25%	33%
Вольова готовність до навчання	10%	11%	70%	67%	20%	22%

Узагальнивши результати замірів по рівнях сформованості емоційно-вольової готовності в контрольній та експериментальній групі на формувальному етапі експерименту, ми отримали дані, подані в табл.2.4.:

Таблиця 2.4.

Узагальнені результати замірів на формувальному етапі експерименту

Рівні	Низький	Середній	Високий
КГ	10%	68,33%	21,67%
ЕГ	7,33%	65%	27,67%

Схематично узагальнені результати формувального етапу експерименту подано на рис. 2.2.

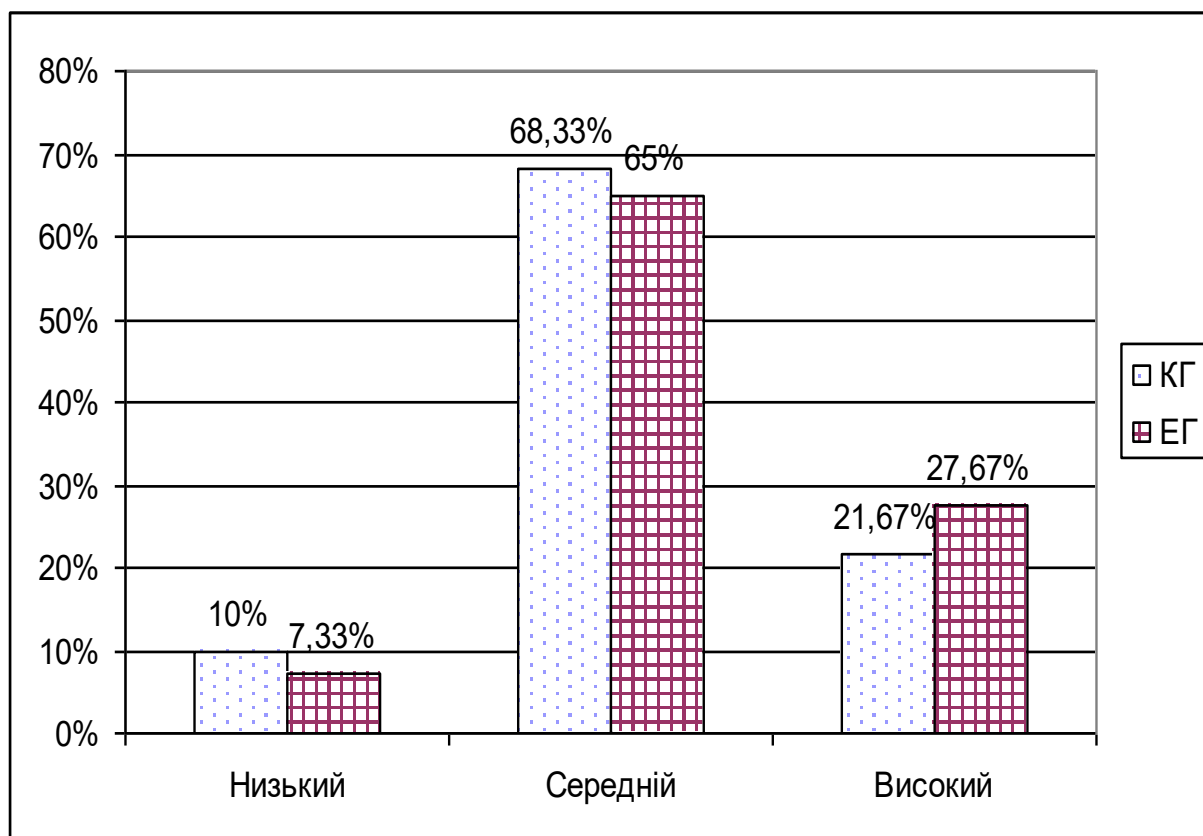


Рис. 2.2. Результати формувального етапу експерименту.

Покажемо динаміку змін рівнів емоційно-вольової готовності в КГ та ЕГ.

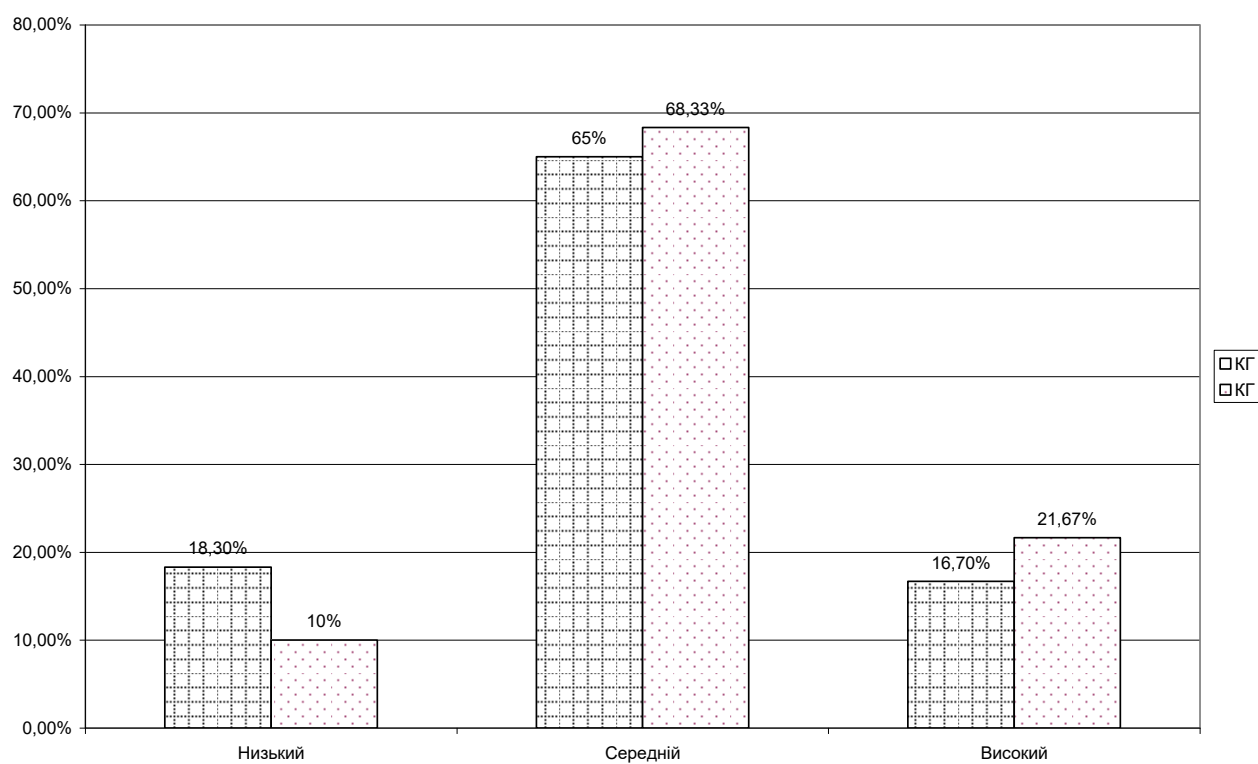


Рис. 2.3. Динаміка змін у рівнях емоційно-вольової готовності для КГ.

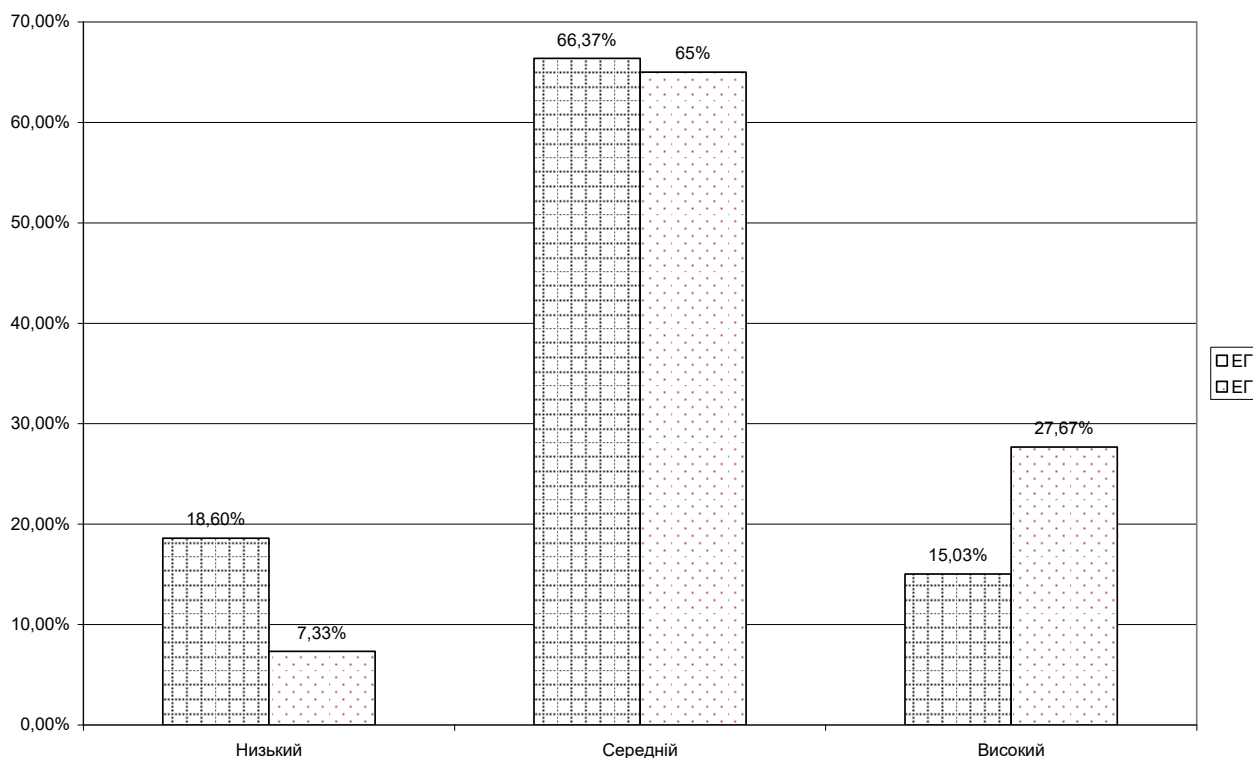


Рис. 2.4. Динаміка змін у рівнях емоційно-вольової готовності для ЕГ.

Дані таблиці 2.4. свідчать, що в експериментальній групі на кінець експерименту налічувалося 27,64% дітей з високим рівнем емоційно-вольової готовності, 65% дітей – із середнім, 7,33% – з низьким рівнем, тоді як у контрольній групі високий рівень відповідальності мали 21,67% учнів, середній – 68,33% дітей, низький – 10%. У дітей експериментальної групи значно понизився рівень тривожності, зросла адекватність емоційних проявів, вольовий розвиток, емоційне ставлення до своїх ровесників та оточуючих дорослих, а саме: покращилися міжособистісні стосунки у площині «дитина-батьки», «дитина-вихователь», «дитина-дитина», успіхи в навчальній діяльності, розширилося коло позитивних захоплень та інтересів. Діти стали виконувати доручення за бажанням, за переконанням в їх необхідності та з почуття обов'язку.

Співставлення показників констатувального і формувального етапів експерименту дає підстави зробити висновок, що експериментальна робота є результативною, оскільки забезпечує більш високий рівень сформованості емоційно-вольової готовності до школи у дітей експериментальної групи та

зменшення показника середнього рівня, який досить високий у контрольній групі. Контрольний експеримент засвідчує зменшення показника низького рівня готовності у експериментальних групах. Експериментальна група характеризується збільшенням показника високого рівня готовності за рахунок зменшення його на середньому та низькому рівнях.

Істотна різниця в кількісних і якісних показниках рівнів емоційно-вольової готовності дітей дошкільного віку підтвердила ефективність організації нашої педагогічної роботи з формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання в школі.

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз основних підходів щодо вивчення питання формування емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у Новій українській школі і узагальнення результатів теоретичного та експериментального дослідження дали підстави для таких висновків:

1. Встановлено, що емоційно-вольова готовність старших дошкільників до навчання у школі передбачає готовність дитини до довільної регуляції своєї пізнавальної діяльності, сформованість механізмів вольової регуляції дій і поведінки загалом. Основними показниками емоційно-вольової готовності є певний ступінь сформованості довільних психічних процесів (цілеспрямованого сприймання, запам'ятовування, уваги), уміння долати посилені труднощі, навички самостійності, організованості, швидкий темп роботи, що вимагає зібраності, зосередженості (на противагу імпульсивності, схильності відволікатись), опанування основними правилами поведінки у навчальних та інших ситуаціях, уміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання, оцінювати свою роботу.

2. Визначено, що: емоційна готовність дитини до НУШ включає такі компоненти, як вміння спілкуватися з учителями і товаришами, правильна моральна поведінка, вміння перебороти своє небажання і не піддаватися неприємним емоціям; показниками емоційної готовності виступає здатність дитини переживати свої успіхи і невдачі при виконанні завдань – радість від успішного рішення, занепокоєння при виникненні труднощів, почуття сумніву, подиву; вольові якості дітей є основою їх систематичного навчання і водночас розвиваються завдяки йому; у дитини з'являється особлива вольова дія – вчинок, орієнтований на інтереси оточуючих людей; прояви волі старшого дошкільника помітно залежать від ситуації, вимагають зовнішньої підтримки з боку дорослого.

3. Досліджено, що емоційно-вольова готовність старших дошкільників до навчання у НУШ реалізується у різних видах дитячої діяльності в процесі: включення дитини в позитивно забарвлене емоційно-насичене спілкування із

ровесниками та дорослим; свідомого прийняття дитиною мети; регуляції своїх дій згідно з нею та подолання перешкод під час досягнення бажаного результату.

4. Педагогічна робота, направлена на формування емоційної готовності до навчання у НУШ має бути спрямована на розвиток у старших дошкільників умінь: розуміти емоції ровесників за мімічними та пантомімічними ознаками; усвідомлювати свої переживання, рефлексувати власні вчинки; адекватно реагувати на зовнішні впливи – вчинки і переживання оточуючих, зауваження дорослих, успіх та невдачі ровесників; адекватно реагувати на власний неуспіх.

5. Формуванню вольової поведінки дитини сприяють такі педагогічні умови: поступове посилення вимог до дитини, сприяння досягненню нею успіху в діяльності; заохочення прагнення і готовності дитини виявляти самостійність та ініціативу; поступовий перехід від завдань, пов'язаних із виконанням вимог дорослого за його прямими інструкціями, до творчих завдань за власним бажанням дитини; створення умов для реалізації провідної позиції дитини у творчій діяльності й на заняттях.

6. В результаті проведення спеціальної роботи з оптимізації емоційно-почуттєвого розвитку у дітей підвищується інтерес до довкілля: діти навчаються продуктивно реагувати на результати своєї діяльності, докладати зусилля для подолання перешкод, стримувати свої негативні емоційно-почуттєві переживання, підтримувати позитивні взаємини з дорослими та ровесниками, підвищується їх ініціативність у спілкуванні з ними, вдосконалюється здатність до вербалізації своїх емоційно-вольової поведінки.

7. Проведене магістерське дослідження не вичерпує усіх аспектів даної проблеми. Більш глибокої наукової розробки вимагають аналіз гендерних особливостей емоційно-вольової готовності старших дошкільників до навчання у школі та динаміка цього процесу в дітей у самостійних, творчих видах дитячої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архипова В.П. Готовність дітей до школи: граючись, розвиваємось: корекційно-розвивальна програма готовності дітей до навчання. 2012.1-24 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: державний стандарт дошкільної освіти. Нова редакція / Байер О. М. та ін., під наук. кер. Т.О. Піроженко. Київ: 2021. 37 с.
3. Беляєва О.М. Як навчити дитину спілкуватися? 2010. №15. С. 29-31.
4. Білопола В.А. Формування самооцінки дошкільників. 2013. №6. С.9-12.
5. Богуш А.М. Наступність і спадкоємність дошкільної і початкової ланок у системі неперервної освіти :оцінний компонент. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Дрогобич : Коло. 2001. 26-31.
6. Бірюкова В. В., Рудічева Н. К. Емоційновольова готовність дітей до школи. Дошкільна освіта: від традицій до інновацій: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції, 2019 р. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 118–122.
7. Валіцька А. Діагностика психологічної готовності дитини до навчання у школі. Історичний досвід і сучасність: матеріали XXVIII наукової конференції. Вип. 42. Одеса: ПНПУ, 2022. С. 55–58.
8. Галян О.І. Психологія дитяча: посібник. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2023. 90 с.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник К.: Либідь, 1997. 373с.
10. Глухова Н.Є. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. *Дошкільне виховання*. 2011. №10. С.8-10.
11. Губенко О.В. Особливості підготовки та адаптації п'яти-шестирічних дітей до школи. *Обдарована дитина*. 2010. №9. С. 50-56.
12. Гузь А.Ю. Острів з піску: заняття з дітьми старшого дошкільного віку, які мають порушення в емоційній сфері. *Дошкільний навчальний заклад*. 2013. №10.С. 23-25.

13. Гумовська Л.М. Розвиток соціально-емоційної сфери дошкільників. Авторська програма. Розробки занять для дітей 3-6 років життя. Х.: Видавнича група «Основа».2011.218 с.

14. Губарева Т. С., Рудічева Н. К. Емоційновольова готовність дитини до навчання у школі як психолого-педагогічна проблема. *Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії*: матеріали IV науково-практичної конференції. Київ: Міленіум, 2020. С. 108–110.

15. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, 159 Н.І. Богданець-Білокаленко та ін. К : Київ. ун-т ім. Блотса Грінченка. 2020. 430 с.

16. Журавель Т. І. Психологічна підготовка дошкільника до навчання у школі-родині. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2011. №6. С. 5-10.

17. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / укл. І. В. Молодушкіна. Х.: Видав. група «Основа». 2010. 207с.

18. Загубинога О.О. Емоційний розвиток дитини: діагностика та корекція емоційних порушень. 2012. №3. С. 1-32.

19. Залеська І. Розвиток емоційно-вольової сфери дітей старшого дошкільного віку: корекційно-розвивальна. 2008. №22-24. С. 1-32.

20. Кашпрук О.Є. Вправи та ігри на розвиток творчого потенціалу дошкільника. *Обдарована дитина*. 2012. №3. С. 32-38.

21. Кірсканова С.В. Профілактика емоційних розладів у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (пелюстки настрою). *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. №10. С. 16-25.

22. Коган І.М. Виховання волі у дошкільників. *Психолог дошкілля*. 2012. №4. С. 10-13.

23. Кривобок М.О. Емоційне благополуччя дитини в сім'ї. *Психолог дошкілля*. 2013. №2.С. 42-44.

24. Кучеренко М.Й. Емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. №12. С. 46-56.

25. Ладивір С.О. Супровід розвитку дитини на засадах гуманного

підходу. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. №8. С. 17-22.

26. Левченко Ю.В. Формування лідерських якостей у дітей старшого дошкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №8. С. 24-30.

27. Лемак М.В., Пащенко Т.В., Пузяк Н.П. Методика діагностики готовності дітей 6-7-річного віку до навчання в школі. *Психолог*. 2012. №24. С. 29-34.

28. Литвин Л.І. Розвиток вольової сфери дитини дошкільного віку. *Розвиток ідей Г.С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях.* / За ред. С.Д. Максименко. Київ: 2010. С. 30-36

29. Ломакіна О. Профілактика шкільної дезадаптації у дітей старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. №2. С. 34-42.

30. Люблінська Г. А. Учителеві про психологію молодшого школяра. М.: 1977. 278 с.

31. Музично-ритмічні ігри для зміцнення афективного та психомоторного компоненту особистості / Карпенко Н.В. Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. 2002. № 4. С. 42-47.

32. Назаренко Г. І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». К. 2002. 17 с.

33. Пасічніченко А., Атаманчук Н. Структурно-динамічні характеристики групи дітей старшого дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2010. №6-7. С. 59-60.

34. Піроженко Т.О. Проблема реалізації індивідуального підходу до розвитку дитини в умовах дошкільного закладу. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. №10. С. 4-12.

35. Подоляк Л., Карабаєва І. Уявний світ дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. №1. С. 56-61.

36. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка. Практикум: навч. посібн. Київ: Видавничий дім «Слово», 2007. 352 с.
37. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. Дата оновлення: 31.03.2023. (підстава – 2849-IX).
38. Разнатовська Л.В. Уявлення про фундаментальні емоції людини як складова емоційної культури дошкільника. Зб. наук. пр. Пед. Науки. Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ: 2013. № 4. С. 154–163.
39. Розалевич І. Л. Психологічний супровід обдарованої дитини старшого дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2010. №12. С. 13-22.
40. Семенищева Л. Екологія душі. Профілактика емоційного виховання. *Психолог дошкілля*. 2013. №2. С. 33-36.
41. Серилко Л.Б. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного. *Обдарована дитина*. 2008. №6. С. 36-42.
42. Скрипець Б., Герц Н. Розвиток емоційної сфери молодших школярів із неповних сімей: корекційна програма. *Психолог*. 2012. №4. С. 11-21.
43. Соловйова Л.І. Розвиток вольової поведінки дитини 6-7. *Практичний психолог: школа*. 2013. №9. С. 34-42.
44. Соловйова Л.І. Вивчаємо особливості вольового розвитку дитини 6-7 років. *Практичний психолог: школа*. 2013. №6. С. 44-48.
45. Сухомлинский В. А. Серце віддаю дітям. К.: Рад. школа. 1972.
46. Терещенко І. Знаннєвий аспект у розвитку емоційної сфери дошкільника. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. №5. С. 18-25.
47. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. Київ: Рад. школа, 1979. 418 с.
48. Шевчук Т. Художні ігри як засіб розвитку емоційно-почуттєвої сфери дітей. *Початкова школа*. 2012. №4. С.32-33.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

«Який букет квітів подарувати мамі (бабусі, сестрі, подрузі)?»

Мета: виховувати увагу, доброзичливість, готовність дарувати радість близьким; вчити ввічливо спілкуватися, цінувати дружні стосунки, розуміти іншого та себе самого; продовжувати вчити зв'язно, послідовно висловлювати свої думки; розвивати комунікативні навички; перевірити і закріпити знання дітей про різні матеріали; спонукати їх до активних ігрових дій.

Обладнання: вітрина для експозиції букетів квітів; набір листівок із зображенням букетів квітів; конверти для покупців, портрет дівчинки-садовода.

Хід ігри.

Вихователь. Квіти люблять усі. Одержані у подарунок, вони тішать, викликають почуття вдячності до того, хто їх подарував. Кому б ви хотіли подарувати квіти?

Діти. Мамі, бабусі, татові...

Вихователь. Зараз ми пограємо у гру "Який букет квітів подарувати мамі?" А де взяти квіти? Квіти можна виростити – найдорожчий подарунок. Квіти можна купити у магазині. Влаштуємо квітковий магазин!

(Ігри в «магазин» відомі, і у дітей є досвід їх влаштування та розподілу ролей. Треба створити умови для активної участі у грі всіх дітей, вияву ініціативи, видумки.)

Після відкриття «магазину» вихователь стає його директором. Своїми діями і словами він начебто моделює спілкування продав з покупцями без прямих вказівок.

«Подорож містом».

Мета: вчити дітей розповідати, що бачили і що чули, не поспішаючи, послідовно, використовуючи відповідні слова про побут, працю людей, засоби пересування і зв'язку, домовлятися з товаришами, узгоджуючи свої дії з діями інших дітей, додержувати правил гри.

Правила. Добирати картинки тільки вказаної вихователем групи. Цікаво розповідати про місто.

Обладнання: на окремих картинках зображені люди різних професій: поштар, продавець, лікар, учитель тощо; на інших – види транспорту: трамвай, автобус, тролейбус, велосипед, мотоцикл; ще на інших – різні заклади та установи: школа, поліклініка, пошта, магазин (книгарня, продовольчий). Картинки розкладають на столах, розташованих у різних місцях кімнати.

Хід гри.

За допомогою лічилки діти об'єднуються у кілька груп (по 2-3 чоловіки) за кількістю картинок. Кожна група дістає завдання: одна – подивиться, хто працює у місті, і зібрати картинки, де зображені люди різних професій; друга –

чим їздять люди, і зібрати картинки, де зображено транспорт, третя – розглянути, де люди працюють, тощо. Решта дітей чекають мандрівників. «Повернувшись», мандрівники ставлять на підставку зібрані картинки і розповідають про них. Якщо картинок небагато, то діти розповідають про кожну, якщо ж їх багато – то лише про деякі з них.

«Живі кольори».

Мета: учити дітей співвідносити власні емоції, почуття із відповідними кольорами та відтінками; учити передавати свої думки в слові та малюнку; розвивати відчуття, сприймання, увагу, мислення, емоційну сферу дошкільників.

Хід гри.

1. Вихователь пригадує з дітьми, що означають такі слова як: «радість», «щастя», «сум», «тривога» тощо. Запитує, чи переживані вони подібні почуття, емоційні стани. Просить дітей назвати кольори, що асоціюються у них із цими словами. Після цього роздає малюкам кольорові картки і просить назвати почуття, з якими у них асоціюються різні кольори.

2. Вихователь просить дітей уявити, що вони відчувають гострий біль, сильне здивування, раптовий переляк та інші емоції. Пропонує дітям описати кольори й відтінки тих чи інших станів.

Вихователь може зібрати всі малюнки і, показуючи їх по черзі запропонувавши дітям відгадати, який стан передається тим чи іншим кольором. Відгадувати діти можуть колективно.

«Чарівний промінчик».

Мета: виховувати взаємодопомогу, оптимізм.

Хід Гри.

Вихователь пропонує дітям уявити, що одного разу сонечко з надіслало на землю добрий чарівний промінчик.

Діти повинні придумати, чим і як чарівний промінчик допоможе людям у різних ситуаціях.

- Хтось заблукав у лісі.
- Хтось посварився зі своїм товаришем.
- Хтось отримав зауваження.
- У когось захворіла мама.
- Хтось запізнився на потяг тощо.

Наприклад, людині, яка запізнилась на потяг, промінчик подарує квиток на сонячний потяг. На ньому людина доїде до сонечка, яке почастує її сонячним обідом, а потім промінчик миттєво віднесе її в те місце на Землі, куди вона хоче потрапити.

Вихователь просить дітей намалювати, як чарівний промінчик допомагає людям у різних ситуаціях. Із дитячих малюнків створюється виставка «Добрий чарівний промінчик».

«Фея мудрості».

Мета: розвивати вольові якості, увагу, мислення.

Хід гри.

Вихователь пропонує дітям уявити, що мудрість – чарівна Фея, на шиї у якої прекрасне намисто з діамантів мудрості. Кожен діамант – одна з якостей мудрості, наприклад: скромність, вміння вибачати, вміння слухати тощо.

Назвати усі ці діаманти.

Вихователь пропонує уявити, що Фея Мудрості прийшла до дітей додому. До якого з діамантів дітям необхідно торкнулися б перш за все і чому?

Дітям необхідно придумати казку про те, що з ними відбудеться коли вони отримають в подарунок ту чи іншу якість мудрості.

«Мудра сова».

Мета: розвивати творчу активність, взаємодопомогу, симпатії.

Хід гри.

Вихователь роздає дітям картинки з малюнками різних лісових мешканців. Діти утворюють коло. Один із них – Мудра Сова. Кожен придумує будь-яку ситуацію, у яку потрапив лісовий мешканець, і запитує поради у Сови.

Наприклад, двоє зайчиків на галявині побилися між собою через одну велику ягоду полуниці.

Порада Сови. Оскільки ягідка одна, зайченята повинні подарувати її своїй мамі.

Якщо Мудра Сова впродовж декількох секунд не може дати мудрої поради, то Совою стає той, кому нічим не зарадили.

Наймудрішою є та Сова, яка дасть лісовим мешканцям найбільше мудрих порад. Потім лісові мешканці малюють те, що їм порадила Мудра Сова.

«Щасливі предмети».

Мета: виховувати взаємодопомогу, чуйність.

Хід Гри.

Вихователь об'єднує дітей у групи і роздає їм картинки з малюнками різних предметів: вікон, дерев, будинків тощо. Колена група повинна придумати сценку про те, як зробити, щоб той чи інший предмет був щасливим.

Наприклад, щоб вікно стало щасливим, його потрібно помити, дерево – полити тощо.

Діти повинні показати свої сценки за допомогою міміки і жестів. Решта відгадують, які предмети зображують їх товариші та що було зроблено, щоб ці предмети почувалися щасливими.

«Добрий світ».

Мета: формувати поняття доброти; розвивати уяву.

Хід гри.

Вихователь об'єднує дітей у кілька груп, дає кожній групі картинку із зображенням різних предметів, наприклад: літака, потяга, будинку, людини. Діти повинні придумати і намалювати казку про добрий літак, будинок, людину тощо. За цими малюнками представники різних груп розповідають свої казки. Із малюнків вихователь може влаштувати виставку «Добрий світ навколо нас».

«Хто прийде на допомогу».

Мета: формувати уявлення дітей про дружбу, товаришування, взаємодопомогу.

Хід гри.

Вихователь об'єднує дітей у групи і пропонує кожній придумати оповідання про те, як ті, хто є частиною живої природи, зможуть допомогти людям у таких ситуаціях:

- дитина почала тонути в морі (собака, дельфін);
- у дім залізли злодії (собака);
- у людини заболіло серце (конвалія);
- у людини часто болить горло (бджола).

«Учимося піклуватися».

Мета: формувати поняття про турботливість, піклування; пов'язувати їх прояв із життєвими ситуаціями.

Хід гри.

Вихователь об'єднує дітей у групи, пропонує їм подумати, яку турботу можна виявити до рідних людей у таких ситуаціях:

- мама захворіла;
- у бабусі день народження;
- молодший братик вередує;
- тато повернувся із роботи втомлений.

Наприклад, коли тато повертається із роботи втомлений, потрібно йому всміхнутися, допомогти роздягнутися.

РУХЛИВІ ІГРИ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

«Бережи предмет».

Мета: розвивати комунікативні навички; виховувати увагу, вміння діяти спільно; закріплювати рухові навички (присідання, згинання, випрямлення тулуба).

Правила. Треба стежити, щоб ведучий не виривав предмет, який захищений руками, щоб діти не залишалися в зігнутому положенні, коли поблизу немає ведучого.

Хід гри

Діти стоять по колу, розставивши ноги і тримаючи руки за спиною. Одна дитина стоїть посередині кола. У кожної дитини у колі лежить якийсь предмет. Ведучий намагається вилучити у дітей предмет, а діти, присівши і закривши предмет руками, не дають ведучому забрати у них предмет. Як тільки ведучий відходить, діти встають і ховають руки за спину.

Той, хто прогавив предмет, робить крок за коло і продовжує гру з усіма, стоячи за колом доти, поки вдало не захистить свій предмет. Ведучі змінюються, коли прогавлять двох-трьох гравців. Гру завершують після зміни одного-двох ведучих.

Гра-забава «Естафета в мішках».

Мета: викликати дух змагання; збагачувати дітей позитивними емоціями.

Хід гри.

Діти вишиковуються у дві колони на відстані трьох кроків. Перед колонами проводять лінію старту. Гравці, які стоять першими, залізають у мішки. За сигналом вихователя, притримуючи мішки руками на поясі, вони біжать до певного місця (означеного прапорцем або якимось іншим предметом). Оббігши його, діти повертаються до своїх колон, вилізають з мішків, передають їх наступному учасникові. Так повторюють доти, поки всі діти не пробіжать у мішках. Перемагає та колона, гравці якої швидше впораються із завданням.

«Лисиця і гуси».

Мета: виховувати організованість, зосередженість, уважність, бажання допомогти одне одному; прищеплювати навички поступливості, доброзичливого ставлення до інших; формувати вміння поводитися в колективі.

Хід гри.

У грі бере участь уся група. Обирають дитину на роль лисиці, яка ловитиме гусей. Решта дітей зображують гусей, господарем яких є вихователь.

Дорослий проводить на землі дві лінії на відстані 25 – 30 кроків. За одною з них – дім господаря і гусей, за другою – галявина, де пасуться гуси. Кружечком позначають лисячу нору. Господар проводить гусей на галявину,

деякий час вони гуляють, скубують траву. За сигналом господаря, який знаходиться у домі, гуси шикуються в шеренгу біля лінії (межа галявини) і поміж них відбувається такий діалог:

Господар. Гуси, гуси!

Гуси. Га-га-га!

Господар. Їсти хочете?

Гуси. Так-так-так!

Господар. Ну, летіть!

Остання фраза є сигналом: гуси біжать до господаря, а лисиця їх ловить. Коли лисиця доторкнеться до двох-трьох відводить їх у нірку. Господар рахує гусей, зазначає, кого не вистачає, і пропонує дітям виручити тих, які потрапили у біду. Всі учасники гри разом з вихователем підходять до лисячої нори.

Усі разом. Лисице, лисице, віддай наших гусенят!

Лисиця. Не віддам!

Усі разом. Тоді ми самі заберемо їх у тебе!

Вихователь – господар – пропонує дітям встати за ним "гуськом" і міцно обхопити одне одного за талію. «Чіпляйтеся за мене!» – каже господар. Він підходить до лисиці, бере її за руки і каже, звертаючись до гусей: "Тримайтеся міцно. Тягнемо-потягнемо. Ух!». Всі учасники гри, впираючись ногами і тримаючись одне за одного, роблять рух корпусом назад на слова вихователя «Потягнемо». Цей рух виконують два-три рази. Як тільки лисиця зробить під тиском цього ланцюжка перший крок уперед, спіймані гуси вибігають з нори і повертаються додому. Потім вибирають нову лисицю, і гру починають спочатку.

ДОДАТОК В

МУЗИЧНО-РИТМІЧНІ ІГРИ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

«Хто швидше займе стільчик» (Профілактика страху не очікуваної дії, неуспіху).

Дітей ділять на дві групи. Малюки першої групи сидять у колі на стільчиках і тримають у правій руці хусточку або стрічку. За кожним стільчиком стоїть дитина з другої групи. Музика А. Діти першої групи розмахують хусточками. Малюки з другої групи обходять свої стільчики, високо піднімаючи ноги. Музика Б. Діти першої групи встають зі своїх стільчиків і разом з дітьми другої групи танцюють у колі, а на закінчення музики швидко сідають на стільчики.

«Відважні вершники». Профілактика та корекція страху не перемогти, не встигнути.

Посеред кімнати в широкому колі на деякій відстані один від одного поставлені стільчики боком до центру кола. Діти- «вершники» сідають на стільчики. Старший «вершник» стає в центрі кола. По команді «старшого» - «По конях!» діти швидко підхоплюються, сідають поруч зі стільчиками із зовнішнього боку і готуються до команди «скачок»: лівою рукою ніби беруть повід, а правою - піднімають «шаблю». «Старший» стає разом із «вершниками» у загальне коло. На 1-2-й такти «коні б'ють копитами», «вершники стримують коней», натягуючи уявний повід. На 3-10-й такти «вершники» скакають галопом. На останньому акорді 10-го такту «коні» зупиняються на повному скачу. Всі швидко сідають на стільчики. Хто лишився без місця - стає «старшим вершником».

«Веселі танцюристи» (укр. нар. мелодія) Профілактика страху темряви.

Діти стають у коло. Вихователь входить в середину кола і пропонує дітям повернутися до неї спиною та заплющити очі. Потім вибирає кількох «веселих танцюристів», злегка торкаючись до плеча кожного з них, і виходить із кола. На музику А діти повертаються обличчям до центру кола, беруться за руки і поступово звужують коло, виконуючи один крок на кожну чверть такту. На повторення музики А діти у тому самому ритмі повертаються на свої місця, а «веселі танцюристи» залишаються в колі. На музику Б «веселі танцюристи» вільно танцюють у колі, а решта дітей плескає в долоні.

Музично-ритмічна гра «Оркестр». Профілактика страху не встигнути, не успіху.

Стільці, поставлені на певній відстані один від одного й утворюють коло. Діти сидять на них обличчям до центру, тримаючи в руці брязкальце. В центрі кола стоїть «диригент», якого спочатку призначає вихователь. На музику А всі діти стукотять брязкальцями у ритм музики. «Диригент» диригує. На останньому акорді діти встають, кладуть брязкальця на стільчики і утворюють коло за стільчиками. «Диригент» також стає у коло. На музику Б усі біжать по колу. По закінченні музики кожна дитина намагається сісти на будь-який стілець і взяти в руки брязкальце. Той, хто лишився без місця, стає «диригентом».

ДОДАТОК Г

ІГРИ НА РОЗВИТОК ВОЛІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Велика плутанина. Ведучого можна обрати за допомогою лічилки. А тепер правила гри: ведучий вимовляє вголос «Вухо!» і повинен при цьому взятися за вухо Вимовляючи: «Ніс!» – за ніс. «Рука!» – береться за руку. Решта дітей повторює його дії. Через певний час ведучий починає заплутувати гравців, «помилятися». Він називає одну частину тіла, а показує на іншу: наприклад, говорить: «Ніс!», а береться за вухо. Завдання гравців – не заплутатися і показувати ту частину тіла, про яку йдеться. З роллю ведучого цілком упорається малюк будь-якого віку. Така гра прекрасно розвиває увагу і швидкість реакції.

Алфавіт. При кожному стрибку гравець має назвати одну з букв алфавіту (спосіб стрибання має бути складним, щоб важко було безпомилково стрибнути тридцять три рази, називаючи всі букви алфавіту). Зробивши помилку, гравець має відразу назвати рослину на цю букву чи тварину, чи місто, про що домовляються перед грою. Якщо це вдалося зробити відразу, гравець може починати стрибати спочатку, якщо ні – черга наступного гравця. Завдання учасника гри – пройти всі букви алфавіту.

Унікали й оригінали. Розділіть групу на дві чи більше команд. Кожна стає в колону за каштаном. Через чотири-п'ять метрів зробіть фініш. За сигналом перша дитина з кожної команди біжить до фінішу і назад, передаючи естафету наступному гравцеві. Команди змагаються в оригінальності. Наступний гравець має досягти фінішу іншим способом: стрибками, підскоками тощо, але не повторюючи рухів.

Космічні перегони. Гравці утворюють команди. Кожній команді потрібен великий м'яч. Мета гри – простежити, яка команда перша освоїть космос. Перший гравець з кожної команди пробігає через кімнату з м'ячем і котить його назад до наступного гравця. Та команда, яка перша перетне кімнату, виграє і стає володаркою космосу.

АНКЕТА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

(Лаврентьєва Г.П., Титаренко Т.М.)

Щоб перевірити свої оцінки тривожності дитини, зроблені на основі спостережень, заповніть цю анкету самостійно, а потім запропонуйте її батькам дитини, вихователеві або методисту, який добре знає вашого вихованця.

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Йому важко зосередитися на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає надмірну тривогу.
4. Під час виконання завдання дуже напружений, скутий.
5. Ніякові частіше за інших.
6. Часто говорить про можливі неприємності.
7. Як правило, червоніє в незнайомій обстановці.
8. Скаржиться, що бачить страшні сни.
9. Руки звичайно холодні й вологі.
10. Нерідко бувають розлади шлунка.
11. Дуже пітніє, коли хвилюється.
12. Має поганий апетит.
13. Спить неспокійно, погано засинає.
14. Лякливий, багато що викликає в нього страх.
15. Звичайно неспокійний, легко засмучується.
16. Часто не може додержати слова.
17. Погано переносить чекання.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Не впевнений у собі, своїх силах.
20. Боїться труднощів.

Додайте кількість плюсів, щоб дістати загальний бал тривожності.

Висока тривожність — 15-20 балів.

Середня тривожність — 7-14 балів.

Низька тривожність — 1-6 балів.

ДОДАТОК Е

МЕДОДИКА-ГРА «АБЕТКА НАСТРОЮ»

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

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

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

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

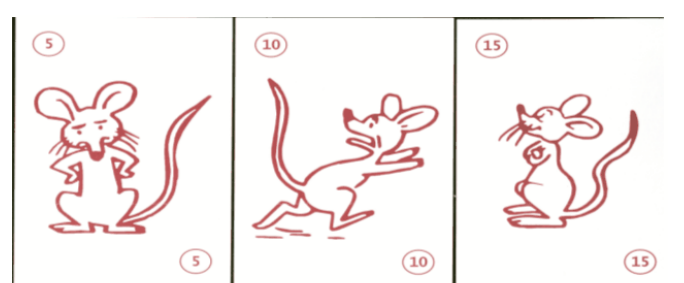
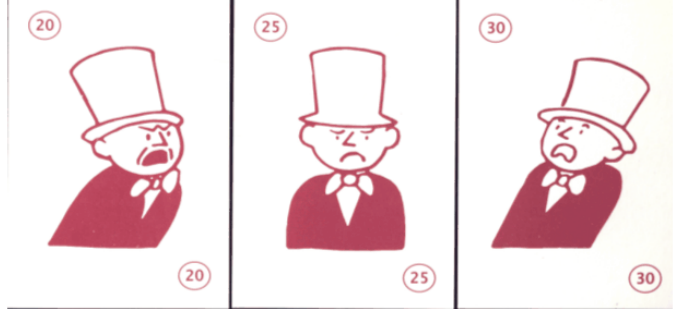
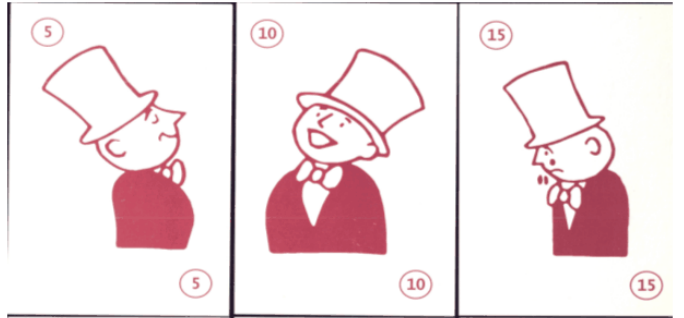
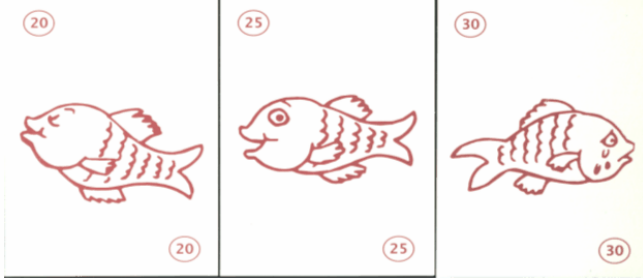
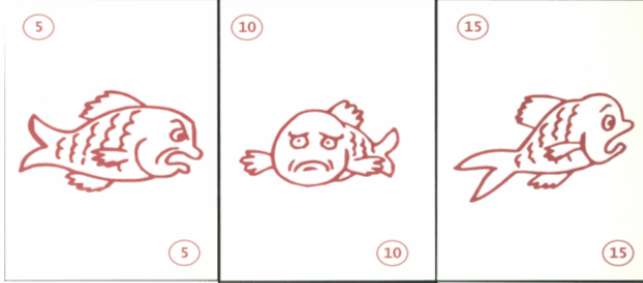
Інтенсивність переживання виразить в довжині лінії. Ваше власне переживання в момент обстеження відзначте кольоровим олівцем на лінії 5».

1. _____ 4. _____

2. _____ 5. _____

3. _____

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



ТЕСТ «ДВА БУДИНОЧКИ»

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

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

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

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

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

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

від –2 до +2 балів (сума складається з «+» й «мінусів») – активні, рухливі, досить товариські, але нерідко, конфліктні діти, вони легко вступають у гру, але також легко сваряться й відмовляються грати, часто ображаються й кривдять інших, але легко забувають образи.

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

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

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

Графічний диктант

Розроблений Д. Б. Ельконіним

Виявляє уміння уважно слухати, точно виконувати вказівки дорослого, орієнтуватися на листі паперу, самостійно діяти за завданням дорослого.

Для проведення буде потрібно лист паперу в клітку (із зошита) з намальованими на ньому чотирма крапками, розташованими одна під іншою. Відстань між крапками по вертикалі приблизно 8 клітинок.

Завдання.

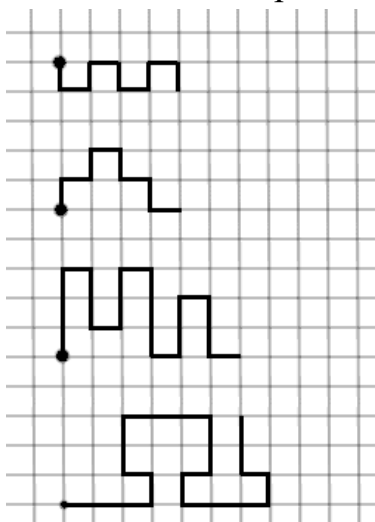
Перед дослідженням дорослий пояснює: «Зараз ми малюватимемо узори, треба постаратися, щоб вони вийшли красивими і акуратними. Для цього потрібно уважно мене слухати і малювати так, як я говоритиму. Я говоритиму, на скільки клітинок і в яку сторону ти повинен провести лінію. Наступну лінію малюєш там, де закінчилася попередня. Пам'ятаєш, де у тебе права рука? Витягни її убік, куди вона вказала? (на двері, на вікно, т.д.) Коли я скажу, що потрібно провести лінію направо, ти її проводиш до дверей (вибрати будь-який наочний орієнтир). Де ліва рука? Коли я скажу, що потрібно провести лінію наліво, пригадай про руку (або будь-який орієнтир зліва). Тепер пробуємо малювати.

Перший узор – тренувальний, він не оцінюється, перевіряється, як дитина зрозуміла завдання.

«Постав олівець на першу крапку. Малюй, не відриваючи олівець від паперу: одна клітка вниз, одна клітка направо, одна клітка вгору, одна клітка направо, одна клітка вниз, далі продовжуй малювати такий же узор сам.» Під час диктування потрібно робити паузи, щоб дитина встигла закінчити попереднє завдання. Узор не обов'язково продовжувати на всю ширину сторінки.

У процесі виконання можна підбадьорювати, але ніякі додаткові вказівки по виконанню узору не даються.

«Малюємо наступний узор. Знайди наступну крапку, постав на неї олівець. Готовий? Одна клітка вгору, одна клітка направо, одна клітка вгору, одна клітка направо, одна клітка вниз, одна клітка направо, одна клітка вниз,



одна клітка направо. А зараз сам продовж малювати той же узор.»

Через 2 хвилини починаємо виконувати наступне завдання з наступної крапки.

«Увага! Три клітки вгору, одна клітка направо, дві клітки вниз, одна клітка направо, дві клітки вгору, одна клітка направо, три клітки вниз, одна клітка направо, дві клітки вгору, одна клітка направо, дві клітки вниз, одна клітка направо. Тепер сам продовжуй узор.»

Через 2 хвилини – наступне завдання: «Постав олівець на нижню крапку. Увага! Три клітки направо, одна клітка вгору, одна клітка наліво, дві клітки вгору, три клітки направо, дві клітки вниз, одна клітка наліво,

одна клітка вниз, три клітки направо, одна клітка вгору, одна клітка наліво, дві клітки вгору. Тепер сам продовж узор.» Повинні вийти наступні узори:

Оцінка результатів

Тренувальний узор не оцінюється. У кожному подальшому узорі розглядається точність відтворення завдання і вміння дитини самостійно продовжити узор. Завдання вважається за виконане добре, якщо є точне відтворення (нерівність ліній, «тремтяча» лінія, «грязь» не знижують оцінку). Якщо при відтворенні допущено 1-2 помилки – середній рівень. Низька оцінка, якщо при відтворенні є лише схожість окремих елементів або схожість взагалі відсутній. Якщо дитина змогла самостійно продовжити узор, без додаткових питань – завдання виконане добре. Невпевненість дитини, допущені ею помилки при продовженні узору – середній рівень. Якщо дитина відмовилася продовжувати узор або не змогла намалювати жодної правильної лінії, – низький рівень виконання.