

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТАНОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ДИТИНИ

*Тамара Піроженко,
Світлана Ладивір
Київ*

Психологічна розвиненість дитини дошкільного віку характеризується можливістю дитини проявити свою продуктивну активність у взаємодії з навколишнім світом через різні види діяльності. Така розвиненість передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини. Вказані якості є фундаментальними для новоутворень дошкільного дитинства, вони визначають психічну активність дитини як суб'єкта розвитку та подальшого саморозвитку і забезпечують легку адаптацію дитини до нового соціального статусу – статусу учня початкової школи.

Дошкільна зрілість визначається сформованістю всіх психічних процесів: емоціональних, що надають дитині можливість виявити свій стан, настрої, розвинути та проявити пізнавальні, етичні та естетичні емоції; когнітивних процесів, що надають дитині можливість пізнавати світ та бути активним суб'єктом пізнання (функціонування всіх когнітивних процесів сприймання, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, уяви) та вольових процесів, що надають дитині якісно нову можливість довільної регуляції поведінки та діяльності та характеризують нову ступінь розвитку психічних процесів – довільність.

Розвиненість та зрілість (сформованість) емоційних, когнітивних, вольових психічних процесів надає дитині якісно нові можливості прояву свого «Я» у всіх видах діяльності. Дитина може діяти не тільки за зразком, але й на творчому рівні. Творчий рівень будь-якої діяльності демонструє особистісний рівень розвитку дитини, що спрямовує нові завдання її розвитку – самостійне та гармонійне поєднання рушійних сил активності («Хочу»), пошук необхідних можливостей – знань, умінь та навичок

(«Можу») та особистісних механізмів регуляції поведінки для досягнення цілі («Буду»).

Творча активність дитини у всіх специфічно дитячих видах діяльності формує особистісні якості дитини – від елементарних уявлень та позитивного ставлення дитини до свого внутрішнього світу – думок, почуттів, мрій, бажань, мотивів, планів, ідеалів, цілей, прагнень до становлення основ її світогляду і розвиненістю її *свідомості* (пізнавальної активності, емоційної сприйнятливості, позитивної налаштованості дій, думок, оптимістичними переживаннями, реалістичними намірами). Сформованість *самосвідомості* (ідентифікації себе зі своїм «Я», адекватної самооцінки, домагання визнання іншими її чеснот, уміння співвідносити “хочу”, “можу”, “буду”, здатність уявляти себе в минулому, теперішньому, майбутньому часі; орієнтування в своїх основних правах і обов’язках) – характеризує ступінь психологічної зрілості дошкільника.

Якісний розвиток всіх психологічних досягнень дитини, що характеризується у комплексному визначенні «дошкільна зрілість» передбачає здатність дитини проявити особистісну активність у всіх специфічно дитячих видах діяльності – грі, пізнавальній, художньо-образній (малювання, ліпка, аплікація, конструювання, спів, слухання музики, хореографічні рухи, танці, інсценізація) як на репродуктивному (за зразком) так і на творчому рівнях.

Чому не всі діти старшого дошкільного віку мають означені характеристики дошкільної зрілості? ЧОМУ ГАЛЬМУЄ ДОШКІЛЬНА ЗРІЛІСТЬ?

Треба визнати - самим головним фактором розвитку дошкільної зрілості виступає спосіб організації життєдіяльності дитини. Щодня, кожна година дошкільника мають бути насичені подіями, бо час швидкоплинний, а завдань дуже багато. Ніколи більше людині не треба буде бігти по життю так швидко, так жадібно ловити враження, відчуття. Для гамування цієї спраги потрібні талановиті помічники - мама, папа, педагог - люди, що забезпечують

широкий інформаційний спектр сприйняття нового життя. Чим більш талановито організоване місце існування дитини, тим більш таланливою виросте людина. Отже потрібні правильні батьки!!! Саме у цьому віці дорослі своєю енергетикою захоплюють, заманюють дитину в пізнання нашого світу, а не навпроти, шокують своїх дітей. Заманювання крихітки в наш світ йде увесь ранній і дошкільний вік. Дитина ще не має інстинкту самозбереження, у нього немає жадання життя. І якщо не пробудити інтерес і жадання в активному проживанні життя, в активній діяльності, дитина подальші етапи життя проживатиме в півсили. Пізнаючи цей світ у відчуттях ми намагаємося усвідомити сам процес Життя, пробувати на смак усе, що пропонує нам цей світ, з усією його незрівнянністю або зіпсованістю.

Життя неодноразово підтвердило справедливість думки Ж. Піаже, що дитячий світогляд – глобальний. І дійсно, дошкільники щодень дивують дорослого своїми чудернацькими запитаннями типу «А які люди живуть там, у космосі?», «Де моя душа?», «А на небі де сплять?», «Де спить сонечко?». Щоправда, дорослі мало уваги приділяють таким виявам взаємодії образного мислення і уяви дитини. Справжнього рівноправного діалогу між допитливим малим і мудрим дорослим спостерігати доводиться вкрай рідко. А між тим, як доведено психологами, саме в такий спосіб впорядковується дитячий досвід, творяться фантастичні мініатюри, звичайно в основі їх дитяча логіка. Натомість сучасними дидактами постійно оновлюється обґрунтована система «близького» і «доступного» дошкільникам змісту знань про оточуючий світ. Систематичне оновлення цієї системи додає все нові парціальні підпрограми (на кшталт «Розвиток логічного мислення», «Розвивальні ігри», «Аеробіка», «Театральна студія», «Мистецтво і духовність»), які зорієнтовані на виховні орієнтири батьків та вихователів дошкільних установ, що базуються на підвищенні цінності «раннього розвитку». Програми «раннього розвитку» реалізуються через пряме навчання, засвоєння готових знань, вмінь, навичок без формування адекватної їм діяльності дитини. Але ж в результаті нашого аналізу розвитку

дітей було підтверджено стан невиправданої інтелектуалізації освітнього процесу в дитячому садку, особливо в групах дітей старшого дошкільного віку. З'ясовано, що навіть за таких умов рівень розвитку пізнавальної сфери дошкільників залишається на середньому рівні. Серед досліджуваних, що мають високі показники вмінь та навичок читання, рахунку, письма (85-93% в кожній з груп дітей старшого дошкільного віку) виявлено 54-72% дітей з середнім рівнем розвитку мисленневих операцій. При цьому 35-58% дітей демонструють низький рівень власної пізнавальної активності. Ці показники вказують на тривожні тенденції особистісного розвитку дитини, оскільки пізнавальна активність, демонструючи змістовну сторону особистісної активності, безпосереднім чином вказує на спрямованість дитини до пошуку різноманітних способів дії в ситуації, вказує на потенціальні можливості дитини у пізнанні світу.

Життя переконує, що особливих зрушень в реалізації особистісного потенціалу дитини в порівнянні зі звичайним традиційним дитячим садком в переважній більшості не відмічається. Швидше доводиться говорити про переважання дитячої психіки на порозі до серйозного етапу в житті - шкільного учіння. Водночас, тривожним симптомом є і вкрай деформована ігрова діяльність. В традиційному форматі життєзабезпечення дитини в умовах дитячого садка переважно лишилась дидактична і рухлива гра. Щоправда діти мають деякий час вільний від регламентації з боку вихователя, але їх ігри швидше мають вигляд предметно-маніпулятивних дій. Характерно, що частими є конфліктні ситуації в процесі самостійних ігор дітей саме через несформованість ігрових комунікативних дій. Порушення соціокультурної ситуації та умов розвитку дитини дошкільного віку простежено в змінах та редукції ігрової діяльності дітей. Експериментально доведено, що в старшому дошкільному віці творча ігрова діяльність не досягає розвинутих форм і здебільшого характеризується простим відтворенням предметних дій з іграшками, відсутністю спільного сюжету, рольової взаємодії, що визначає її як маніпулятивну гру. Причиною

такого стану самодіяльної творчої гри виступає руйнування процесу становлення провідної діяльності, а також брак навичок спільної взаємодії та спілкування з однолітками. Це, у свою чергу, спричинює недорозвиненість емоційної та мотиваційної сфери, волі та довільної регуляції. Останнє приводить до порушень в розвитку особистості, несформованості особистісних механізмів поведінки, залежності дітей від ситуації та зовнішніх вимог дорослих. У переважній більшості дітей відсутній ігровий досвід з близьким дорослим, а вже тому вони майже не здатні налагоджувати ігрову взаємодію з однолітками, рівень ігрових навичок занижений, переважають одноманітні дії, викликані іграшкою і не орієнтовані на партнера. Ситуація руйнування провідної творчої самодіяльної гри порушує формування позитивної Я-концепції дитини та її здорової самооцінки. Специфіка образу „Я”, яка полягає в інтеграції та диференціації чуттєво-практичного та когнітивного досвіду дитини та забезпеченні дії захисних механізмів для збереження внутрішньопсихічної стабільності надає дитині можливість втілювати адаптивні чи творчі механізми активності. Несформованість механізмів активності (адаптивна або перетворювальна активність) знижує соціальну адаптацію дошкільника, породжуючи труднощі при входженні його у соціум. Замість вияву активності дитини у формі ініціативності, самостійності тощо з’являються ненормативні (деструктивні) прояви образу себе, у першу чергу, в поведінці (агресивність, демонстративність, тривожність, сором’язливість, замкнутість тощо), які гальмують особистісну успішність дошкільника.

З огляду на важливість дошкільного дитинства як базового періоду для формування способів пізнання, розуміння та відображення внутрішньої (психічної) та зовнішньої (Всесвіт) картини світу підкреслимо важливість базових компетенцій щодо розвитку способів пізнання та відображення дитиною світу.

Одним із завдань в рамках оптимізації життєдіяльності дітей в умовах дошкільного закладу ми вважаємо максимальне розширення можливостей

для вільного орієнтування дитини в пізнавальному оточенні. Предметом особливої уваги дорослого мають стати завдання по розвитку уяви дитини і відповідно продуктивного мислення. Оптимальне включення дитини в спільну з дорослим діяльність, де вона є активним суб'єктом взаємодії збуджує джерела пізнавальної мотивації і інтелектуальних специфічних емоцій.

Дитина привчається дивитись на світ не лише своїми очима, а й співставляти свої образи і враження зі своїми партнерами по діяльності – дорослими і однолітками. Поступово долається егоцентризм, дитина все більш цілісно сприймає світ, стає зрозумілою для оточуючих, а вони для неї в свою чергу. Дитина оволодіває здатністю будувати спілкування з оточуючими, активно розвиваються комунікативні здібності, діти оволодівають майстерністю діалогу з партнером по спільній діяльності, побудованого на здатності орієнтуватись на настрій, внутрішній стан іншого, на емоційно-позитивне ставлення до товариша. Зароджується здатність будувати колективний задум, планувати шлях його реалізації, віднаходити своє місце в спільному процесі діяльності. За таких умов значно зростає успішність оволодіння дітьми необхідними для різних видів діяльності технічними вміннями і навичками, включається особистісна зацікавленість.

Діти оволодівають вмінням задавати питання, осмислювати запитання інших, піддавати їх сумніву, сперечатись з однолітками, з дорослим і з самим собою, критично оцінюючи свої можливості. Зрозуміло, що головну роль тут грають не знання, а особливі здібності, які забезпечують бажання і вміння пізнавати світ. Одним словом, ми забезпечуємо розвивальні умови практично для окремого вихованця дитячого колективу. Залучаючи кожного в різні види діяльності, ми переслідуюмо ціль - формування особистісного досвіду шляхом взаємодії уяви, мислення, мовлення і саморегуляції поведінки. Обов'язковою умовою при цьому є забезпечення загальної позитивної атмосфери підтримки кожного, щоб діяльність для всіх була бажаною і

радісною. І це не окремі задачі, які по чергово відпрацьовуються дорослим. Це як універсальна здатність дитини відкривати світ в усьому розмаїтті.

Лише за таких умов зустріч дитини з новим, незнайомим стає кроком до пізнання нового з новою ініціативою, яка відкриває самій дитині нові можливості своєї думки посягати на потаємні грані предметів і явищ. Успішний пошук непомітно захоплює навіть вчорашніх пасивних діток, насолода самопізнання світу гармонізує самооцінку і все сильніше провокує на активний пошук.

Така діяльність затребує здатність учасників до мисленневих та практично-дослідницьких міркувань. Маємо зауважити, що таких умінь у старших дошкільників прицільно не формує традиційна освітньо-виховна система.

Якщо на перших порах у дітей просто активно «пробуджується» бажання поговорити, крок за кроком під майстерним керівництвом дорослого вибудовується бесіда-розмірковування навколо проблеми. Успіх цілком залежить від педагога, від його вміння тонко регулювати процесом, щоб не злякати нікого, засумнівавшись в своїй правоті, вгадати, хто хоче (але вагається, соромиться, не впевнений тощо) висловитись, підтримати його, делікатно спрямувати хід пошуку в позитивному руслі і т. ін. , але щоб діти відчували, що самі до цього прийшли. Такі відчуття роблять їх впевненими в собі, нівелюють «страхи» і «комплекси» і діти навчаються слухати один одного, осмислювати зміст чужого пошуку, вплітатись в загальне мисленнево-практичне експериментування.

Все це формує активно-пізнавальне ставлення дитини до оточуючого світу як фундаменту розвитку здатності до майбутнього учіння в школі. Але, на жаль панівна тенденція взаємодії дорослих і дітей в переважній більшості випадків є цілеспрямованим впливом на дитину, а не взаємодією з нею на рівні діалогу. В якійсь мірі це віддзеркалення загальних принципів сучасної традиційної освіти – субординація, монологізм, контроль та інші способи домінування світу дорослих над світом дитинства. Створенню розвивальних

можливостей взаємодії дорослого з дітьми з метою розвитку творчих здібностей дітей раннього та дошкільного віку присвячена технологія психолого-педагогічного проектування взаємодії дорослого з дитиною («Радість розвитку», Т. Піроженко), яка реалізована в умовах роботи вихователя з групою. Кожен задуманий проект передбачає змістовне завершення, власне до цієї мети діти і йдуть крок за кроком. Таке оформлення проекту вносить особливий порядок у весь процес реалізації проекту. Образно уявна мета служить додатковим стимулом творчих дій дітей, вони значно глибше проникають я власною причетністю до завершення колективної ідеї. При цьому у дитини поступово змінюється і відношення до самої себе: з слухняного виконавця завдань педагога дитина починає відчувати себе активним учасником процесу діяльності. Поступово більшість дітей радіють як творці задуманої ними ж ідеї, горді за самих себе, виявляють бажання продемонструвати таке зростання над самим собою близьким дорослим, очікуючи їх емоційного відгуку.

Дитина навчається проникати в істотні зв'язки і відношення об'єктів оточуючого (тренування глибини мислення), задіюючи при цьому максимум свого досвіду (вправління широти мислення). Поступово діти легко виходять за межі початкової проблеми, відкривають нові для себе способи мисленнєвої діяльності і усвідомлення власної здатності таку пізнавальну діяльність. Значно зростає кількість запитань дитини до дорослого, спрямованих на підтримку власного пошуку. Дорослий має можливість вправляти дитину в навичках аналізу різноманітних життєвих ситуацій з різних точок зору, обмірковування шляхів вирішення і вибору найефективнішого. Якщо пошук Особистісного смислу не спирається на чуттєву тканину пізнання, він стає відірваним від реальних характеристик предметів та явищ. Він втрачає зв'язок між різними рівнями дієвого функціонування предметів і тому має конфліктний характер, що знаходить своє відображення у внутрішньому світі в образах з негативними і, водночас позитивними характеристиками. Це

призводить до руйнування або відсутності чітких орієнтирів насамперед в уявленнях морально-етичного плану. І, у свою чергу, призводить не тільки до формування неадекватної картини світу, але й до величезних психологічних захистів, заперечень та витіснення життєво важливих понять. Наші спостереження вказують на руйнівні тенденції зменшення в освітньої практиці дошкільної освіти і міфологічного способу світосприйняття. Адже він відповідає дитячому способу сотворіння картини світу, оскільки органічності людини зі світом, ґрунтується на сприйнятті органічності людини зі світом, є синкретичною формою духовної культури. В міфологічних оповідях явища світу репрезентуються крізь призму конкретно-чуттєвого зоо- або антропоморфного образу-символу, що відповідає особливостям мислення дитини. Тому таке важливе місце в дитинстві займають казки та міфи про, життя всіх, хто змістовно наповнює простір. Нажаль, традиційна перевірена часом казка та міф загубились серед сучасних жахливих образів ТЕЛЕ- та ВИДЕО- продукції, що небезпечно для розвитку малюка з багатьох причини. Екранні теле - відео комп'ютерні образи, входячи до дитячої свідомості із джерела інформації перетворились в джерело трансформації картини світу сучасної дитини, знаменуючи собою переоцінку традиційної системи цінностей та способу життя.

Зауважимо, що розвивальний вплив дорослого можливий лише за умов інтеграції різних видів дитячої діяльності в цілісному освітньому процесі дошкільного закладу і, водночас, інтеграції зусиль всіх дорослих учасників освітнього процесу. Саме так створюється можливість забезпечити позицію суб'єкту діяльності кожному окремому учаснику. Цей принцип і закладено в основу вказаної технології життєзабезпечення групи дитячого садка, де в роботі над одним проектом гармонійно взаємодіють спільні з педагогом і самостійні дитячі дії в спеціально створеному предметно-розвивальному середовищі, в цілісному освітньому процесі.

Варто підкреслити, що тут мова йде не про між предметні зв'язки, де один предмет виступає провідним, а зміст інших використовується для підкріплення засвоєння провідного. Мета інтеграції – ширша і глибша: націлена на різносторонній розвиток дитини, яка пізнає об'єкт з різних сторін, з позицій різних діяльностей, засобів культури і мистецтва як засобів виразності. Це робить процес пізнання значно багатшим, насиченим, що сприяє виникненню цілої низки нових асоціацій у дитини. Водночас, інтеграція дозволяє рівномірно розподілити вирішальні освітні задачі в режимному часі, не пересичуючи спеціально відведені освітні години. Психологічний супровід становлення пізнавальних здібностей у дошкільників має забезпечувати розвиток таких якостей мислення, які дозволяють дитині успішно вирішувати пізнавальні задачі, з тим і учбові. Неабиякою перешкодою тут виступає закарбована стереотипність основних впливів педагога на дитину, яка серйозно гальмує розкриття потенційних можливостей її інтелектуальної діяльності, зокрема і здатності мислити варіативно, аналізуючи різні точки зору, формулюючи і відстоюючи власну думку.

Аналіз цільових спостережень за освітньо-виховним процесом дошкільного закладу дає підстави стверджувати, що в системі докільця дещо спрощені уявлення про розвивальне середовище для формування мислительних здібностей дитини. Чомусь найголовніша роль відводиться системі задач з математичним змістом. Продуктивні види діяльності рідко розглядаються дієвими для розвитку розумових здібностей, зокрема здатностей розмірковувати над процесом діяльності, висловлювати припущення, догадки, доводити свою думку, вступаючи в діалог з партнером (однолітком, дорослим), відстоювати власну позицію.

Разом з тим маємо визнати, що в умовах дошкільного закладу продуктивною діяльністю дитина займається перш за все, виконуючи «освітні» інструкції педагога в різних варіантах відповідно до вимог програми. Результати цих занять можна спостерігати на демонстративних

полічках в кожній групі дитячого садка. Поза освітнім процесом дошкільник якщо і має деколи можливість займатись продуктивною діяльністю, то дорослий її не відстежує, не аналізує і не впливає на її розвиток. Дорослий ставиться до таких занять як до способу зайняти себе дитині чимось корисним.

Зовсім не важко зрозуміти, що всі продуктивні види діяльності мають широкі можливості саме для формування вказаних вище мислительних здібностей дитини. Особливо це стосується старшого дошкільного віку, коли активно-пізнавальне ставлення до діяльності, зв'язне доказове мовлення знаходяться на злеті розвитку і їх вдосконалення має неабияке значення для майбутнього шкільного учіння.

Варто підкреслити, що дитині в цей період надто важливо накопичувати власний досвід, коли мовлення замінює дії як спосіб розв'язання задачі, коли дії «згортаються», перетворюючись в мислительні дії. Адже тут дитина тренує здатність оперувати узагальненнями. Саме такий досвід мисленнєвого розв'язання цілком конкретних задач і служить фундаментом для переходу до наочно-образного мислення: внутрішні мислительні дії з образами як спосіб розв'язку задачі. Якщо в психолого-педагогічних експериментальних дослідженнях особлива роль образного мислення в розвитку пізнавальної діяльності дитини досить глибоко досліджена (Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко Г, Люблінська, М. Поддяков), то в традиційній практиці освітньо-виховного процесу дошкільного закладу результати цих досліджень майже не затребувані. Навіть знецінено давно розроблену рамкову схему обстеження предмету зразка в предметно-практичній діяльності:

- Сприйняття цілісного образу.
- Виділення основних частин і визначення їх властивостей (форма, розмір).
- Визначення просторових відношень виділених частин один до одного (вгорі, внизу, зліва, справа, над, під).

- Характеристика інших особливостей предмета і повторне цілісне його сприйняття.

Зрозуміло, що саме такий досвід і забезпечує дошкільнику здатність оперувати власними уявленнями, образами (вміння уявляти предмет чи його частину в різних просторових положеннях). Ми часто зустрічаємо роздуми з приводу того, що дітям важко дається здатність планувати власні дії подумки. При цьому забуваємо, що опанувати таку здатність дитина зможе лише на основі досконалого образного мислення. Власне мова йде про здатність дитини представити те, що має вийти в результаті її дії, образ того, чого ще немає, що не можна побачити. І лише така здатність може дати дитині поштовх до пошуку шляхів досягнення бажаного результату.

Зрозуміло, що тут важливий процес роздуму над пошуком способу розв'язання, саме так дитина відкриває для себе можливість по-різному розв'язувати одне завдання. І це значно ширше поле для мисленнєвої діяльності дитини ніж при заданому дорослим алгоритмі виконання завдання. Важливо, що дошкільник подумки весь комплекс мисленнєвих операцій, особливо порівняння і розмірковування, які формують здатність узагальнювати власний досвід і аргументувати його висновки-результати. Варто підкреслити і той факт, що формування мисленнєвих операцій відбувається при тісному взаємозв'язку мислення і мовлення. Так дитина оволодіває здатністю вибудовувати власні теорії. І хай вони з позиції дорослого є фантастичними, нереальними, для дитини це безцінний досвід, в процесі якого і відточуються пізнавальні здібності. В умовах освітнього процесу дитячого садка ніби маємо можливість для створення умов набуття дитиною такого досвіду вільного руху думки в просторі можливого. Однак така задача не затребувана практикою. Ось чому маємо одночасно дбати і про розширення дитячого досвіду (обізнаності, обсягу знань), про формування способів мисленнєвої діяльності і про розвиток критичності дитячого мислення, і це стосується всіх специфічно дитячих видів діяльності. Саме так створюється базис, фундамент, перехідний місточок між образним і

логічним мисленням і водночас необхідна умова для оволодіння дошкільниками здатністю в мовленнєвому висловлюванні, а згодом і внутрішнім мовленням (а не вголос) відтворити основні етапи своїх дій. Це важливий компонент логічного мислення і водночас передумови до оволодіння учінням.

Дорослий має відмовитись від традиційної практики вимагати від дітей завжди очікуваної «правильної» відповіді. Маємо дати можливість дитині самостійно осмислити завдання, віднаходити в своєму досвіді потрібні знання і використовувати їх для обрання оптимального способу розв'язання даного завдання. Маємо навчитись приймати всі судження і узагальнення дітей, які здобуті самостійно, прагнути зрозуміти дитячу логіку думки, прийняти і емоційно позитивно її підтримати.

Зрозуміло, що для реалізації всіх цих досягнень в пізнавальному розвитку старших дошкільників обов'язковою і найважливішою умовою є забезпечення оптимально широкого поля пізнавальних дій в атмосфері вільного обговорення, обміну думками всіх учасників діяльності. Завдання дорослого при цьому допомагати дітям не повторювати висловлювання товариша, озвучувати свій пошук розв'язку задачі.

Яскравим прикладом тут може слугувати конструктивна діяльність. Скажімо, завдання по зразку чи на задану тему, коли педагог заохочує дітей на пошук найцікавішого способу розв'язання завдання. Процес обговорення обстежених зразків, аналіз виділених частин, обговорення важливих варіантів їх поєднання і є головним розвивальним завданням. Мова тут іде про розгортання процесу самостійної дитячої творчості, в основі якого так звана перетворювальна мислительна діяльність, оперування узагальненими уявленнями. Водночас слід пам'ятати, що це дуже індивідуальний шлях оволодіння такими вміннями, але пройти його повинен кожен дошкільник.

Для дорослого це кропітка справа по виробленню у кожної дитини здатності усвідомлення змісту завдання. А це не просто почути, а й вираження в мовленнєвій формі. Включається в дію «мисленнєве мовлення»,

після осмислення змісту «запускається» пошук шляхів розв'язання. Це знову мисленнєва діяльність: віднайти в досвіді ті образи, зв'язки, які дадуть можливість дитині побачити можливі варіанти вирішення задачі. В цьому плані можна підкреслити, що відпрацювання з кожним здатності здійснювати розумові дії завдання значно цінніше для пізнавального розвитку ніж накопичення конкретних знань.

Життя переконливо стверджує, що можливості старших дошкільників у самостійному творчому використанні власного досвіду в пошуку способу вирішення нових задач значно ширші ніж то сьогодні демонструє традиційна практика освітнього процесу дошкільного закладу. Надто мало затребуване завдання створювати умови для розвитку орієнтовно-пошукових дій дитини. Ми спішимо показати факт виконання завдання. А так важливий попередній аналіз умов завдання, пошук і обмірковування дій, які слід здійснити - це виявляються функції дорослого: показати, розтлумачити, відконтролювати процес отримання результату. Розвивальна взаємодія дорослого з дитиною в процесі діяльності нажаль недооцінена нами. Мовленнєві пояснення, вказівки, узагальнення, оцінні судження дорослого мають бути особливо виваженими. Їх основна ціль зробити об'єктом дитячого мислення самі дії, способи вирішення задачі. Саме тут виявляється зрілість оволодіння кожним основними інтелектуальними вміннями: аналіз, порівняння, узагальнення, виділення закономірностей. Саме ці вміння і слугують «будівельним матеріалом» для мисленнєвих конструкцій дитини, для оволодіння здатністю переносу отриманих знань, умінь, прийомів на нові ситуації, на побудову розв'язку нової задачі. Водночас цілком закономірним є і досить обмежені можливості дитячої уяви, навіть просто репродуктивної. В умовах традиційно зарегламентованого освітньо-виховного процесу розвиток уяви як центрального психологічного новоутворення дошкільного дитинства (Л. Виготський) є досьогодні поза увагою педагога. Базове психічне новоутворення старшого дошкільного віку, яке було проаналізовано в контексті вивчення розвивального потенціалу дошкільника та його ролі в

особистісному становленні та відображенні картини світу, характеризується зниженням якісних та кількісних характеристик. Доведено, що 33,3% дошкільників не сприймають завдань на уяву, підміняючи їх іншою діяльністю. Це відбувається тому, що уява вже на початкових стадіях розвитку передбачає вихід на контекст і сутність предметів і ситуацій, а відсутність розвиненого сенсорного досвіду обстеження дітьми якостей та властивостей предметно-природного оточення збіднює когнітивні можливості, дослідницькі навички та творче застосування набутих знань. Оптимізація умов розвитку уяви передбачає моделювання таких відношень дитини з оточенням, які за своїм психологічним змістом можуть сприяти появі у дитини фундаментальної людської здібності – пізнавати світ у всіх якостях та кольорах, бачити ціле раніше його частин і переносити функції з одного предмета на інший.

Об'єктом уваги дорослого має бути суб'єктна ініціативність і активність дитини у пізнанні світу. Це і здатність висловлювати власні ідеї, не схожі на вже озвучені, осмислення і підтримка думки товариша і можливо її доповнення, участь в обговоренні деталей вже обраного варіанту. Важливий саме досвід активної участі, обов'язкового мовленнєвого висловлювання, активної участі в колективному обговоренні. Тому оцінка дорослим готовності до пошуку способів розв'язання нових завдань є важливим компонентом загальної перспективи позитивного входження дитини в шкільну систему учіння.

Критерії:

1. Оволодіння операціями класифікації, серіації, співвідношення „частина-ціле”, елементарними понятійними узагальненнями (меблі, транспорт, посуд, рослини, тварини тощо).
2. Оволодіння здатністю планувати свої дії і регулювати процес їх виконання, здатністю міркувати з позиції іншого (розвиток децентрації мислення).

3. Оволодіння узагальненими способами діяльності (розвиток задумів – уміння створити ідею майбутнього продукту і план її реалізації).

4. Загальна особистісна спрямованість дитини, наявність активного пізнавального ставлення дитини до оточуючого світу.

Показники пізнавального розвитку:

1. Здатність виділяти і порівнювати ознаки різних предметів і явищ, підбирати предмети за кольором, розміром, розкладати за правилом наростання – згасання ознаки, об'єднати предмети в групи на основі виділення суттєвої ознаки, свідомо вживати узагальнюючі слова-означення.

2. Здатність прийняти пізнавальну задачу, самостійно аналізувати ситуацію (виявити наочні якості, суттєві для розв'язання завдання), самостійно викликати завдання, користуючись зразком чи інструкцією дорослого. (Вміння аналізувати зразок, виділяючи суттєві елементи, принципи побудови, користуватись ними в процесі виконання завдання).

3. Здатність створювати оригінальні вироби, конструкції, малюнки, способи дій, виявляючи почуття задоволення від власного успіху.

4. Здатність спостерігати, аналізувати і міркувати з приводу сприйманого, будувати гіпотезу стосовно усвідомлюваного змісту. Прояв ініціативних дій в умовах регламентованої та самостійної діяльності, прагнення до експериментування з новим матеріалом з метою пізнання, наявність запитань пізнавального змісту.

Підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки *дошкільної зрілості* дитини і здійснюватись за програмами розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку, затвердженими Міністерством освіти, науки, молоді та спорту України. Така підготовка передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з навколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які визначають і забезпечують легку адаптацію дитини до нового соціального статусу і є фундаментальними для новоутворень дошкільного дитинства.

Навчання в школі буде успішним лише за умови, що дитина має необхідні та достатні для початкового етапу навчання якості, що будуть згодом розвиватися і вдосконалюватися в ході учбового процесу.

Вивчення готовності дитини до систематичного шкільного навчання передбачає визначення розвитку таких психологічних якостей:

- ✓ наявності домінування пізнавального чи ігрового мотивів;
- ✓ наявності «внутрішньої позиції школяра»;
- ✓ особливостей довільної уваги, просторової уяви, сенсомоторної координації, тонкої моторики руки;
- ✓ особливостей мислення, мовлення, здатності до узагальнення;
- ✓ наявності фонематичного слуху;
- ✓ загального вміння діяти за правилом;

Розвиток названих психологічних якостей складають необхідний базис, що забезпечує дитині успішне навчання в школі. Він відображає три провідні лінії психологічної готовності дитини до школи:

- емоційний і мотиваційний розвиток
- інтелектуальний і мовленнєвий розвиток
- розвиток довільної поведінки

Достатній рівень розвитку дитини в означених напрямках складає психологічну зрілість дошкільника, його готовність до систематичного навчання у рамках школи.

Недостатній рівень розвитку однієї з виділених вище сторін не є свідченням «ненормативності», а лише засвідчує варіативність типів індивідуальності розвитку дитини, її самобутності. Не існує норми, що відповідає цілісності дитини, тому певні показники по окремих критеріях розвитку треба розглядати лише в сукупності загальної історії виховання дитини, її самобутніх рис, динаміки порівнянь з власними досягненнями. Виявлення особливостей розвитку психологічних якостей дитини, які складають «портрет готовності до школи» не потребує автоматичної корекції, а лише спрямовують увагу дорослих до пошуку адекватних засобів взаємодії, виховання та психолого-педагогічного супроводу дорослого з дитиною, які б змогли актуалізувати необхідні якості розвитку особистості на подальших вікових етапах.