

Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби

Методичні рекомендації

Електронне видання комбінованого
використання на CD-ROM

Київ

Національна академія педагогічних наук України

Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи

2013

УДК 159.9.316
ББК 88.88.4

Рекомендовано до друку Радою Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи (протокол № 8 від 19.11.2013 р.)

Науковий редактор:

В.Г. Панок, доктор психологічних наук.

Авторський колектив:

Васильченко Н.В., Гобод І.Ю., Гонтар О.В., Котяхова Ю.М., Ілляшенко Т.Д., Панок В.Г., Сосновенко Н.В., Луценко І.В., Луценко Ю.А.

Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

Видання «Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації» підготовлено на виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України. Тематично методичні рекомендації відповідають Напрямку 15 (Практична психологія) і Технічному завданню дослідження Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України на 2011–2013 р.р. Обсяг видання – 3,75 друкованих аркушів.

Наукова актуальність тематики полягає, по-перше, у вивченні, узагальненні та поширенні кращої практики роботи працівників психологічної служби щодо організації і проведення психолого-педагогічних консиліумів з питань готовності до навчання, адаптації до навчання в школі, готовності до переходу в школу II ступеню тощо, по-друге – у розробці моделі взаємодії між практичними психологами ДНЗ і ЗНЗ щодо забезпечення оптимальних умов для адаптації дитини в умовах школи.

Методичні рекомендації складаються із трьох розділів. Перший – «Психологічна готовність та адаптація дитини до школи». Другий – «Зміст і форми роботи практичного психолога освіти з адаптації дітей до навчання у школі». Третій – «Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі».

Для педагогічних працівників, викладачів, практичних психологів, соціальних педагогів дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, студентів із зазначених спеціальностей.

ISBN 978-617-7118-05-2

© Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013

№	Зміст	Стор.
	Передмова. Панок В.Г. Психологічний супровід розвитку школяра	4
1.	Психологічна готовність та адаптація дитини до школи.	
1.1.	Сосновенко Н.В. Психологічна готовність дитини до навчання у школі.	9
1.2.	Ілляшенко Т.Д. Порушення адаптації дітей до навчання у школі та їх корекція у роботі шкільного психолога.	17
2.	Зміст і форми роботи практичного психолога освіти з адаптації дітей до навчання у школі.	
2.1.	Гобод І.Ю., Котяхова Ю.М. Наступність роботи психологів дошкільного навчального закладу та школи.	35
2.2.	Гонтар О. В., Васильченко Н. В. Досвід роботи щодо забезпечення наступності між Комунальним дошкільним навчальним закладом ясла-садок комбінованого типу № 129 м. Луганськ та Комунальним закладом «Луганська середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 18».	49
2.3.	Луценко І.В. Алгоритм роботи шкільного психолога щодо супроводу дітей у процесі їх адаптації до школи.	63
3.	Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі.	
3.1.	Ілляшенко Т.Д. Психологічний супровід адаптації дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі.	79
3.2.	Луценко Ю.А. Адаптація навчального середовища до потреб дитини з особливими освітніми потребами	90
	Додатки. Перелік психологічного інструментарію, рекомендованого для роботи психолога з адаптації дітей до навчання у школі.	99
	Анотації російською та англійською мовами	100

ПЕРЕДМОВА

В.Г. Панок, директор
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи,
доктор психологічних наук

Психологічний супровід розвитку школяра

Вступ дитини до школи – є важливим моментом в житті кожної дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, вчителем, новими формами діяльності. Більшість особистісно-зорієнтованих педагогічних розробок спрямовані не тільки на розширення сфери пізнання дитини, але й на прискорення її особистісного розвитку, на інтенсивний розвиток спостережливості, пізнавальних потреб, кмітливості тощо. Всі ці завдання в процесі адаптації учнів реалізовує вчитель в умовах навчання, яке в педагогічній психології розуміють як процес управління учбової діяльністю учнів. Водночас проблему адаптації вирішує психолог школи через психодіагностичну та розвивально-корекційну роботу з учнями, а також просвітницьку та консультативну роботу з батьками й класоводом. Таким чином, діяльність вчителя-класовода та психолога вимагає злагодженої співпраці у наданні психолого-педагогічної допомоги першокласникам.

Вік від шести до семи років – кризовий. 6-річний першокласник за рівнем свого психічного розвитку залишається дошкільником. У нього зберігається особливість мислення дошкільника, переважає *мимовільне запам'ятовування* (запам'ятовується, головним чином, те, що цікаве, а не те, що необхідно запам'ятати). Специфіка *уваги* виявляється в тому, що дитина спроможна займатися однією справою не більше, ніж 10-15 хвилин. Психолого-педагогічний супровід процесу адаптації першокласників можна забезпечити

лише в узгодженій роботі, надаючи психологічну допомогу учням. Психолог контролює та корегує процес адаптації через дотримання відповідних рекомендацій вчителем, який, в свою чергу, врахувавши висновки психолога, змінює хід навчально-вихованого процесу.

Навчання цих дітей, передбачає введення відповідного режиму: тривалість уроку не більш, ніж 35 хвилин; організація рухливих ігор на перерві; прогулянки, денний сон; відсутність домашнього завдання. Навчальний матеріал на уроці має бути невеликим за обсягом, збільшується кількість загальнорозвивальних занять (фізкультура, музика, ритміка, екскурсії, спеціальні розвивальні заняття), вводяться медичний контроль та психологічне супроводження, особливі програми та методи навчання. Як показує досвід, незважаючи на прагнення багатьох директорів шкіл і педагогів реалізувати ці вимоги до навчання, невирішеною залишається низка проблем, серед яких називаються й матеріально-технічні, й навчально-методичні, й нормативні.

В роботі з шестирічними першокласниками необхідно враховувати їх можливості і норми навантаження:

- загальне навчальне навантаження – 4 год. на день;
- безперервна письмова робота – 4-5 хв.;
- безперервне читання – 8 хв.;
- середня активність уваги – до 15 хв.;
- прослуховування звукозапису – 6-10 хв.;
- перегляд діафільмів, кінофільмів, телепередач – 15 хв.;
- перебування на свіжому повітрі – не менше 4 год.;
- тривалість сну – 15 год. на добу, із них денний сон (бажано) – 1,5 год.

Психологічний супровід розвитку школяра у процесі його навчання в початковій школі спрямований на те, щоб допомогти кожному учню соціалізуватися й адаптуватися до соціального середовища шляхом оптимального розвитку його потенційних можливостей.

Психологічний супровід орієнтований на оптимістичну перспективу кожного учня та спрямований на допомогу оптимальному розвитку кожного учня - його пізнавальної діяльності, засвоєнню ним предметних знань і соціальних цінностей, норм міжособистісної взаємодії і спілкування, формуванню самостійного типу поведінки і творчої спрямованості, позитивного психологічного самопочуття.

Засобами реалізації цієї системно організованої діяльності є:

- вивчення психічного розвитку учня й умов його навчання й виховання;
- вплив на соціальне і навчально-освітнє середовище з метою створення умов розвитку, адекватних особливостям дитини;
- корекційна й розвивальна робота психолога з дитиною в індивідуальних та групових формах.

Можна виділити наступні цикли психологічного супроводу учня початкової ланки освіти:

- психологічний супровід школяра-початківця. Закінчення цього етапу пов'язується із виявленням більшістю учнів якостей, характерних для молодшого шкільного віку. Його межа визначена серединою другого року навчання;
- психологічний супровід у період навчання дітей від середини другого до середини четвертого класу;
- психологічний супровід у другій половині четвертого класу.

Психологічний супровід як метод роботи психолога обслуговується всіма основними видами психологічної діяльності, які у практиці супроводу тісно переплітаються. Зокрема, фахівцями психологічної служби Вінницької, Волинської, Донецької, Запорізької, Кіровоградської, Одеської областей та АР Крим розроблені факультативні курси, впровадження яких допомагає змістовно наповнити психологічний супровід і збагатити його необхідними у конкретних обставинах формами.

Щороку зростає кількість дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, які охоплені професійною діяльністю спеціалістів служби. Так за останній навчальний рік:

- індивідуальною діагностикою було охоплено 415 177 дітей дошкільного віку та 240 426 учнів початкових класів;

- у груповій діагностиці та соціально-педагогічних дослідженнях брали участь 534 409 дітей дошкільного віку та 962 596 учнів початкових класів;

- з індивідуальними запитами щодо дітей дошкільного віку звернулося 95 061 особа та учнів початкових класів – 105 583 особи;

- корекційно-відновлювальною та розвивальною роботою було охоплено 1 348 380 дітей дошкільного віку та 1 621 167 учнів початкових класів.

За минулий навчальний рік звернулися в ПМПК і отримали допомогу 121.244 дітей , що становить 14 % від загальної кількості дітей з вадами розвитку.

Серед тих, хто звернувся (обстежених в ПМПК за н.р.) порушення в розвитку виявлено ВПЕРШЕ у 87.351 дитини , що становить 72% від усіх обстежених в ПМПК.

Повторно звернулися по допомогу 33.893 дітей, що становить 28% від усіх обстежених в ПМПК.

Однією із функцій діяльності працівників психологічної служби є збереження здоров'я дитини та забезпечення основних її прав і свобод. У випадку недотримання або порушення прав дитини практичний психолог і соціальний педагог ініціює звернення до компетентних органів, зокрема – служби у справах дітей, кримінальної міліції у справах дітей, прокуратури тощо, спільно з якими вживаються відповідні превентивні заходи. У 2011-2012 н.р. соціальними педагогами було здійснено 341 956 обстежень житлово-побутових умов дітей-сиріт, багатодітних сімей, сімей, які перебувають у кризовій ситуації та інших категорій; складено 386 337 відповідних актів та звернень.

Аналіз нормативно-правових документів та звернень працівників психологічної служби дозволяє виокремити низку проблем, які потребують вирішення:

- у 33% міських та 87% сільських/селищних дошкільних навчальних закладах відсутні посади практичних психологів;

- відсутня ефективна взаємодія практичних психологів дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів при вступі дитини до школи;

- низький рівень психологічної культури педагогічних працівників та батьків щодо індивідуальних та вікових особливостей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;

- створено прецедент із введення посад соціальних педагогів у дошкільних навчальних закладах загального типу;

- не унормоване питання із оплати праці фахівців психологічної служби (завідування кабінетом, ведення факультативів, роботи у ДНЗ комбінованого типу тощо).

Нагальні проблеми розвитку психологічної служби системи освіти можуть бути вирішені шляхом:

- стовідсоткового забезпечення навчальних закладів практичними психологами та соціальними педагогами, а також забезпечення останніх належними умовами праці;

- розробки уніфікованої моделі взаємодії практичного психолога дошкільного та загальноосвітнього навчального закладу;

- підготовки і впровадження просвітницьких і профілактичних програм з питань подолання агресивності, жорстокості насильства серед учнів початкової школи та по відношенню до них;

- розробки алгоритму взаємодії соціального педагога з представниками інших органів і служб у питанні сімей, які опинились у складних життєвих обставинах.

Розділ 1. ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ТА АДАПТАЦІЯ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Н.В. Сосновенко
науковий співробітник
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи

1.1 Психологічна готовність дитини до навчання в школі

Дитинство є найважливішим етапом у житті кожної людини, її розвитку й особистісному становленні.

Вступ до школи - переламний момент в житті дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, вчителем, новими формами діяльності. У першокласника має сформуватися усвідомлення свого нового статусу – школяра, учня. Готовність дитини до систематичного навчання є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довільної діяльності, самодостатність і самопочуття, що значною мірою впливає на її психічне та соматичне здоров'я.

На момент вступу до школи дитина набуває відповідного особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку. Режим шкільних занять потребує значно вищого, ніж у дошкільному дитинстві, рівня продуктивності поведінки.

Шлях розвитку кожної дитини індивідуальний: на досягнення шкільного віку діти мають різний ступінь підготовки. В дошкільному віковому періоді закладаються передумови навчально-пізнавальної активності дитини. Як стверджував Д. Ельконін: «Узагалі підхід до окремого періоду розвитку в дитинстві не можна розглядати вузько прагматично - як підготовку до наступного етапу розвитку. Усе відбувається якраз навпаки. Перехід до наступного, вищого етапу розвитку готується та визначається тим, наскільки

повно прожитий попередній період, наскільки визріли ті внутрішні суперечності, які можуть розв'язуватися завдяки такому переходу». Але слід відмітити, що всі етапи дитячого розвитку є цінними, і для збереження психічного здоров'я школярів не можна прискорювати перехід дітей з одного ступеня розвитку на інший.

Що ж таке психологічна готовність дитини до навчання в школі?

Психологічна готовність до шкільного навчання - це комплексна характеристика дитини, що розкриває рівні розвитку психологічних якостей і є найважливішою передумовою для гармонійного входження дитини у нове соціальне середовище.

Актуальною лишається проблема структурних складників та критеріїв психологічної готовності дитини до шкільного навчання. Д.Ельконін підкреслював, що при вивченні дітей у перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку «діагностична схема має включати діагностики як новоутворень дошкільного віку, так і початкових форм діяльності наступного періоду». Ця діагностична схема містить **чотири етапи** визначення готовності дитини до школи: загальна, інтелектуальна (пізнавальна), мотиваційно-вольова, особистісно-психологічна готовності.

Загальна готовність дитини до навчання в школі

В старшому дошкільному віці відбувається швидкий розвиток і перебудова в роботі всіх фізіологічних систем організму дитини (нервової, серцево-судинної, ендокринної, опорно-рухової).

Основними критеріями загальної готовності до шкільного навчання є:

- рівень біологічного розвитку дитини (зріст, наявність постійних зубів);
- достатній рівень розвитку психофізіологічних функцій організму (рівень сформованості дрібної моторики);
- стан здоров'я на момент вступу до школи (фізіологічна зрілість);
- динаміка захворюваності за попередній рік.

(Рекомендуємо визначати окремі аспекти загальної готовності дитини до школи за допомогою тесту Керна-Йєрасика).

Інтелектуальна готовність дитини до навчання в школі

Інтелектуальна готовність пов'язана з відповідним рівнем розвитку пізнавальної сфери дитини. Але не лише з рівнем, який досягнуто: важливим є фактор здатності цієї сфери до подальшого розвитку, утворення вищих психічних функцій, нових міжфункціональних психологічних систем.

Одним з основних показників інтелектуальної готовності дітей до навчання в школі є рівень розвитку наочно-образного і словесно-логічного мислення.

Розв'язання багатьох інтелектуальних завдань під час шкільного навчання потребує образного мислення учня, яке формується й розвивається на основі засвоєних ним узагальнених знань про предмети, явища та події навколишнього світу.

Сформованість основних різновидів мислення:

- наочно-дійового мислення;
- наочно-образного мислення;
- словесно-логічного мислення (у початковій стадії розвитку);

Сформованість розумових операцій мислення:

- аналіз (розчленування предметів і явищ у свідомості, виокремлення в них їх частин, аспектів, елементів, ознак і властивостей);
- синтез (мисленнєва операція об'єднання окремих частин, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів у єдине, якісно нове ціле);
- порівняння (встановлення подібності й відмінності між предметами та явищами);
- абстрагування (уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів та явищ від інших їхніх рис і від самих предметів (явищ), яким вони властиві);
- узагальнення (виявляється в мисленнєвому об'єднанні предметів, явищ у групи за істотними ознаками, виокремленими в процесі абстрагування);

- класифікація (групування об'єктів за видовими, родовими та іншими ознаками);

- систематизація (упорядкування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів).

Рівень розвитку арифметичних умінь (тест В. Торосун);

- рівень розвитку механічної пам'яті (для діагностики рекомендуємо використовувати тест Д. Векслера);

- аналітико-синтетичні вміння (для діагностики рекомендуємо використовувати «Прогресивні матриці Равена»);

- фонематичний слух і словниковий розвиток (для діагностики рекомендуємо використовувати тест В. Торосун);

- вміння встановлювати послідовність подій, рівень уваги (для діагностики рекомендуємо використовувати тест Д. Векслера);

- навченість (для діагностики рекомендуємо використовувати тест Т. Вітцлака);

- творча уява (для діагностики рекомендуємо використовувати тест Т. Вітцлака); розвиток креативних умінь.

Довільна пам'ять:

- сформованість вербальної механічна пам'ять, легкість запам'ятовування слів на слух.

Довільна увага:

- достатньо сформовані обсяг, стійкість, розподіл, переключення, концентрація;

- здатність до тривалого зосереджування.

Сформованість зорового сприймання:

- Розвиток тонкого та достатньо диференційованого зорового аналізу та синтезу, сформованість зорово-просторових уявлень:

- вміння виокремити фігури з фону;

- уміння розрізняти предмети та геометричні фігури за їх формою (круглий, овальний, квадратний, прямокутний, трикутний і т.п.);

- уміння розрізняти предмети та геометричні фігури за розміром (великий, маленький, середній) і розуміти їх співвідношення (великий – маленький, більше – менше; довгий – короткий, довше – коротше; високий – низький, вище – нижче; товстий – тонкий, товщий – тонший; ширший – вужчий, ширше – вужче);

- уміння визначати місце знаходження предметів і геометричних фігур у просторі відносно один одного, тобто розуміти просторові відношення між ними (високо - низько, вверху – внизу, вище – нижче; далеко – близько, далі – ближче, попереду – позаду; зліва – справа).

Сформованість слухового сприймання:

- диференціація звуків мовлення (фонематичний слух):
- сформованість початкових форм звукового аналізу та синтезу слів;
- можливість чіткої слухової диференціації акустично близьких звуків.

Мотиваційно-вольова готовність дитини до навчання в школі

Важливою умовою готовності дитини до постійної праці є вміння підпорядковувати власні дії виконанню навчального завдання. Під кінець дошкільного віку вже сформовані основні елементи вольової готовності — внутрішнього зусилля, необхідного для виконання певної діяльності. Дитина здатна поставити мету, прийняти рішення, окреслити план дій, виконати його, виявити зусилля для подолання перешкод, оцінити результат своєї дії.

Вольова готовність передбачає здатність стримувати свої імпульсивні дії, зосереджуватися на виконуваному завданні, слуханні мови вчителя тощо. Дитині з низьким рівнем довільності важко усвідомити навчальне завдання, дотримуватися вимог шкільного життя, складно опанувати свої емоції та бажання. Вона керується переважно найближчими метою та завданням.

Для діагностики цього компонента пропонуємо такі методики: "Будиночок" (І.Дубровіна), "Так і ні не говори" (О.Кравцова).

Мотиваційна готовність до навчання - характеризується наявністю в дитини бажання навчатися, сформованість позиції майбутнього школяра.

Л.І. Божович виділяє дві групи мотивів навчання:

- соціальні мотиви навчання, або мотиви пов'язані "з потребами дитини у спілкуванні з іншими людьми, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин";

- мотиви, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, або пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями.

Пропонуємо методики, які найчастіше використовують для дослідження мотиваційної готовності дитини до навчання у школі:

- "Визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву дитини" (За Н.Гуткіною);

- Методика "Уяви собі..." (За Н.Гуткіною)

Особистісно-психологічна готовність дитини до навчання в школі

Особистісна готовність до школи — це готовність дитини до нових форм спілкування, нового ставлення до навколишнього світу і самого себе, що зумовлене ситуацією навчання в школі.

В самосвідомості дитини виділяють дві взаємопов'язані складові: змістовна (знання і уявлення про себе) та оціночна (самооцінка). Змістовний і оціночний аспекти є єдиним неподільним цілим. Будь яке судження про себе включає і самооцінку.

(Для діагностики можна використати методику Є.З. Басіної «Що дитина знає про себе, якою себе уявляє» - ця методика дає можливість оцінити уявлення дитини про саму себе).

Соціальна готовність дитини до навчання в школі

Соціальна готовність - вміння будувати взаємовідносини із дорослими і ровесниками. Цей комплект готовності включає в себе формування у дітей якостей, завдяки яким вони мали б можливість спілкуватися з іншими дітьми, вчителем.

Дослідники проблеми готовності дитини до навчання в школі вважають за необхідне проводити своєчасну діагностику психологічної готовності школяра як один із головних видів профілактики можливих труднощів в адаптації до школи, в навчанні і розвитку.

Експрес-діагностика готовності дитини до навчання в школі

Принципом побудови експрес-діагностики є достатній мінімум діагностичних методик, без яких неможливо визначити ступінь готовності дитини до навчання.

1. Діагностика розумової активності дитини.
2. Діагностика саморегуляції
3. Перевірка фонематичного слуху.
4. Діагностика словникового розвитку.
5. Діагностика пам'яті.
6. Діагностика логічного мислення.

Діагностика даних здібностей дає можливість зробити висновок щодо психологічної готовності дитини до навчання в школі.

Послідовність проведення тестів під час діагностики може визначатися практичним психологом індивідуально в залежності від емоційного стану кожної дитини.

Під час організації прийому дитини до школи необхідно створити оптимальні, затишні, комфортні умови, які б сприяли появі атмосфери довір'я у спілкуванні з дитиною та батьками (варто подумати про освітлення, розташування меблів у приміщенні приймальної комісії, відсутність сторонніх звуків тощо).

Поради щодо організації співбесіди:

Організація обстеження має відповідати таким основним **вимогам**:

- Бесіда з дитиною. Тривалість психологічного обстеження має становити 20 - 25 хвилин, оскільки діти такого віку зберігають оптимальний рівень розумової працездатності саме протягом цього часу (Виконання завдань дитиною).

- Спостереження за дитиною. (Необхідно фіксувати особливості поведінки дитини під час виконання завдань).

- Створення психологічної атмосфери. (Обстеження має відбуватися за присутності батьків, що знімає у дітей і батьків небажане напруження).

- Заповнення анкет (заяви) батьками. В період виконання дитиною запропонованих завдань батьками заповнюються необхідні документи (написання заяви, анкети).

- Підсумкова бесіда. Після закінчення виконання всіх завдань проводиться бесіда з батьками за результатами діагностики щодо готовності дитини до навчання в школі. У разі необхідності батькам дають рекомендації, як краще за літо підготувати дитину до школи.

Для дітей з особливостями психофізичного розвитку вкрай важливим є комплексне медичне обстеження та висновок медико-психолого-педагогічної комісії стосовно можливості навчання дитини в загальному чи спеціальному навчальному закладі.

Результати діагностики готовності дитини дозволяють:

- конкретно визначити спрямованість навчання;
- отримати дані для здійснення індивідуального підходу до дитини в навчально-виховному процесі;
- скомплектувати спеціалізовані та диференційовані класи.

Т.Д. Ілляшенко
провідний науковий співробітник
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи,
кандидат психологічних наук

1.2 Порушення адаптації дітей до навчання у школі та їх корекція у роботі шкільного психолога.

Сьогодні і спеціальні наукові дослідження, і щоденна педагогічна практика свідчать про загострення проблеми дезадаптації дітей до навчання у школі. Так, за даними різних досліджень у початковій школі перебуває у стані недостатньої адаптації чи дезадаптації від 15% до 40% дітей. При цьому наголошується на особистісній неготовності до навчання як важливій причині дезадаптації.

Чималі розбіжності у виявленій кількості дітей з порушенням адаптації до навчання у школі можна пояснити різними підходами до визначення поняття «шкільна дезадаптація». Одні дослідники до групи дезадаптованих включають тільки тих дітей, навчальна діяльність яких вкрай розладнана, незадовільна, інші приєднують до них і тих, хто навчається досить успішно, але через певні проблеми, у формуванні особистості, які виникають у них через неефективну взаємодію зі шкільним середовищем, не повною мірою реалізують свої потенційні можливості навчання і розвитку. Очевидно, що тут ідеться тільки про різну міру порушення адаптації, але психолого-педагогічної корекційної допомоги потребують і ті й інші.

На наш погляд, дезадаптованою чи не достатньо адаптованою до навчання у школі можна вважати усяку дитину, у якої з різних причин навчальна діяльність не стає провідною у формуванні її особистості, отже, не забезпечує найповнішого задоволення пізнавальної потреби і потреби у нових

соціальних стосунках, які виявляються у позиції школяра. Якщо ці потреби реалізуються, навчання сприймається дитиною як серйозна змістовна діяльність, яка приводить до певного важливого для неї самої і для найближчих дорослих (насамперед, батьків і педагогів) результату. (За Л.І. Божович). За цих умов і шкільне середовище стає основним для реалізації потреби у спілкуванні, де забезпечується важливе для формування особистості дитини її позитивне прийняття оточенням і на цьому ґрунті – самоприйняття. Тільки за цих обставин у дитини формується і стійко утримується позитивна мотивація навчання у школі як відображення нової соціальної ситуації її розвитку.

Якщо позиція школяра з приходом до школи не формується або формується не достатньо і залишається не стійкою, то через різні випадкові обставини дитина легко втрачає інтерес до навчання і школи в цілому, а формуванням її особистості керує інше середовище, часто не завжди сприятливе.

Виходячи з усього сказаного вище, легко уявити, як багато чинників може порушувати адаптацію дитини до школи не тільки у той період, коли вона робить перші кроки як учень, але й пізніше, після, здавалося б благополучного початку навчання.

Зрозуміло, що і прояви, і поєднання причин, що їх зумовлюють, в обох випадках будуть різними і потребуватимуть різної програми діагностико-корекційної роботи з дитиною. Якщо у першому випадку дезадаптація виростає на ґрунті порушень у структурі готовності дитини до навчання, то у другому її причини потрібно шукати, насамперед, у шкільному середовищі та його взаємодії із сім'єю: у неадекватній щодо особливостей дитини поведінці педагога та залежних від неї взаєминах у дитячому колективі, у методиці навчання, яка не збуджує у дитини пізнавального інтересу, у недоліках сімейного виховання, зокрема, допомоги дитині у навчанні та ставлення до її навчальних успіхів і невдач, у відсутності узгоджених дій батьків і педагога щодо проблем дитини.

Для попередження виникнення дезадаптації шести-семилітніх дітей до навчання у школі, безумовно, потрібно знати, з яким «багажем» готовності навчатися приходить до неї дитина. Отже, рівень готовності до навчання конче необхідно з'ясувати, коли дитина переступає шкільний поріг. Ще краще, коли дошкільний заклад передає ці відомості школі, інформуючи також про індивідуальні особливості дитини, про сімейне оточення та його здатність взаємодіяти з педагогами. Отримавши цю інформацію, психолог разом з педагогом у перші місяці навчання дітей може особливу увагу приділити таким, які прийшли до школи з ознаками не готовності до навчання та мають труднощі включення у навчальний процес.

Готовність до навчання у школі є структурно складним утворенням, компоненти якого дуже взаємопов'язані. Навряд чи можливий низький рівень сформованості одного компонента, в той час як усі інші сформовані достатньо. Останні теж матимуть недоліки, хоча й менш виражені. Проте виявлення найслабшої ланки у не достатній готовності до навчання конкретної дитини можливо і практично дуже важливо, бо воно дозволяє знайти першопричину, яка порушує гармонійний процес формування готовності до навчання, і фактори, які її зумовлюють. Відтак можливо вибудувати і систему заходів для корекції виявлених недоліків та сприяння подальшій успішній адаптації дитини у школі.

У зв'язку з причинами труднощів адаптації до навчання чи навіть дезадаптації та факторами, що їх зумовлюють, можна виокремити групи дітей, з підвищеним ризиком дезадаптації у початковій школі.

Насамперед, це діти, які прийшли до школи з ознаками не достатньої інтелектуальної готовності до навчання. Такі діти майже однаково часто приходять як із дошкільного навчального закладу, так і з домашніх умов виховання. Не достатній інтелектуальний розвиток, по-перше, виявляється у не достатній загальній обізнаності, яка зазвичай з'ясовується у бесіді. Її зміст охоплює знання, здобуті у дошкільному навчальному закладі та під час щоденного спілкування з найближчим оточенням. Це знання про те, де дитина

живе, яким транспортом вона приїхала до школи, чи є у неї братики і сестрички, дідусь і бабуся, як їх звать, як звать тата і маму, які пори року вона знає, яка тепер пора року, звідки це видно, яких тварин, птахів знає дитина, що вони їдять. Наведений перелік запитань примірний. Він вказує на те, що питання повинні бути простими і торкатися щоденного оточення дитини. Не коректними є всякі «головоломки», випадкові запитання «на кмітливість». На них діти частіше не можуть відповісти і це ніяк не характеризує негативно їхній інтелектуальний розвиток.

З'ясовуючи загальну обізнаність та її роль у визначенні інтелектуальних можливостей дитини, важливо знати, у якому середовищі вона виховувалась. Знання з найближчого оточення можуть бути дещо різними у дитини, яка виховувалася у селі і знає багато чого з сільського побуту і праці, в той час як міська дитина знає те, що дає їй життя у місті. Дуже важливо, наскільки впевнено і доказово вона доводить свою думку, наприклад, про те, яка пора року сьогодні надворі. У дитини, яка успішно засвоювала програму дошкільного навчального закладу, знання систематизованіші. Проте, на жаль, чимало дітей виходить із дошкільного навчального закладу не достатньо готовими стати школярами.

Так само важливо знати сімейне оточення та його спрямованість на виховання і розвиток дитини. Адекватно виховувані в сім'ї діти, отримують достатній розвиток для успішного навчання у школі.

Найбільше інформації про інтелектуальний розвиток дитини, зокрема, сформованість її пізнавальних процесів, навчуваність, розвиток мовлення, здатність взаємодіяти з дорослим, отримуючи потрібну допомогу, особливості довільної регуляції діяльності, працездатність, дає розв'язання пізнавальних завдань, доступних віку дитини. Вони представлені у спеціально розроблених методиках діагностики інтелектуального розвитку певної вікової категорії дітей.

У процесі розв'язання завдань різного змісту можна виявити порушення окремих пізнавальних функцій: просторових уявлень, зорово-моторної

координації, різні недоліки мовлення. Вони можуть стати причиною труднощів засвоєння навичок письма, читання, рахунку при в цілому задовільному інтелектуальному розвитку. Недоліки вимови окремих звуків, неузгоджені слова у реченні, короткі, не поширені речення, незнання багатьох слів, якими зазвичай володіють усі діти даного віку – усе це привід залучити до обстеження дитини логопеда та надалі надавати їй необхідну допомогу.

Відставання дитини в інтелектуальному розвитку, безумовно, перешкоджає формуванню інших складових готовності до навчання, і найчастіше є причиною неспроможності дитини з приходом до школи включитися у навчальну діяльність. Ці діти невідкладно потребують індивідуального підходу для подолання недоліків їхнього розвитку. Зауважимо, що далеко не завжди такими виявляються діти із психофізичними порушенням, які потребують спеціальних умов навчання. Про них мова піде окремо.

Як правило, діти зі значним і тотальним відставанням в інтелектуальному розвитку виявляються легко, бо вони вирізняються на тлі однокласників труднощами в усіх видах занять на уроці і привертають увагу педагога. Проте, користуючись можливістю оцінювати їхні навчальні досягнення як початкові, педагог часом зволікає, тим більше, що організація допомоги такій дитині – справа не проста і вимагає чималих зусиль. Тимчасом неприпустимо протягом тривалого часу, іноді протягом років, приймати початковий рівень навчальних досягнень як задовільний. Іноді навчальні досягнення таких дітей оцінюють у чотири бали, бо це дає можливість називати їхні навчальні досягнення середнім рівнем. Такі «досягнення» не забезпечують наступності у засвоєнні знань і дитина неминуче «випадає» з навчального процесу, бо навчальна діяльність не може стати для неї провідною. Вона не може утвердитися у позиції учня, а шкільне середовище не стає тим соціальним середовищем, у якому формується особистість дитини. Тому вона неминуче шукає самоствердження за межами школи. За даними

О.В. Проскури, близько 40% дітей, що не встигають, уже на кінець першого року навчання у школі набувають рис недисциплінованої поведінки.

У спілкуванні і спільній діяльності з дитиною під час розв'язування різних завдань досвідчений психолог отримує багато інформації не тільки про її інтелектуальні особливості, але й про інші особливості, які можуть стати причиною труднощів адаптації у школі: невпевненість, сором'язливість, пасивність, потреба у заохоченні і емоційній підтримці, труднощі утримання уваги і т. ін. Уся ці прояви підтверджуються додатковими діагностичними засобами в процесі навчання та знаходять своє пояснення під час вивчення особливостей сімейного виховання, спостереження за спілкуванням дитини з педагогом та однокласниками, що дає підстави для відповідних висновків і рекомендацій.

Особливої уваги як група ризику щодо шкільної дезадаптації потребують **діти з порушенням емоційно-вольової сфери.**

Сформованість емоційно-вольової сфери є надзвичайно важливим надбанням дитини протягом дошкільця, коли вона набуває здатності довільно регулювати свою поведінку. З цією здатністю пов'язана можливість приймати навчальне завдання і контролювати процес його виконання, оцінювати, співвідносячи зі зразком чи заданою умовою. Перехід від безпосередніх ситуативних реакцій до довільних зумовлює якісні зміни у поведінці дітей на межі дошкільного і шкільного віку. У цей час виникає у дитини здатність опосередковувати свої дії правилами. «Оволодіти правилом – писав О.М. Леонтьєв – це означає оволодіти своєю поведінкою, навчитися керувати нею, підкоряти її певному завданню». Тому, говорячи про готовність дітей до шкільного навчання, провідні вітчизняні психологи (Л.І Божович, О.В.Запорожець, Л.А. Венгер) зазначали, що саме соціальна зрілість, яка виявляється у довільності, опосередкованості поведінки, насамперед створює готовність дитини до школи, а не технічні уміння, такі як читання, письмо, лічба.

Емоційно-вольова неготовність до навчання може стати суттєвою перешкодою до оволодіння дитиною навчальною діяльністю. Причини цього недоліку різні. В одних випадках вони пов'язані з умовами сімейного виховання, коли дитина надмірно опікується і позбавляється будь-якої самостійності, або ж росте в умовах вседозволеності. Потрапивши у шкільні умови, де все підпорядковано правилам, які потрібно неухильно виконувати, вона виявляється безпорадною: не вміє працювати разом з класом, може давати протестні реакції аж до відмови ходити до школи.

Найбільш різко порушення емоційно-вольової сфери проявляються у дітей з так званим *синдромом гіперактивного розладу і дефіциту уваги*. Сьогодні цей розлад є чи не найбільш обговорюваною темою у середовищі батьків, педагогів, дитячих лікарів. У світі він визнаний найактуальнішою проблемою в охороні дитячого психічного здоров'я. По-перше, це досить поширений розлад: у середньому на кожен клас припадає одна-дві такі дитини. По-друге, без своєчасно вжитих заходів він здатен зруйнувати навчання і формування особистості дитини, яка має усі задатки для повноцінного розвитку. Причина цього розладу біологічна – запізніле формування функцій лобних ділянок кори головного мозку, які полягають у загальному контролі та організації поведінки людини. Вони бувають зумовленими найчастіше генетичними факторами або органічним ураженням центральної нервової системи. У певної частини дітей ці функції вирівнюються до підліткового віку. Частіше ж ознаки недостатнього самоконтролю залишаються, стаючи індивідуальною особливістю людини. Основна ознака розладу – надмірна активність, насамперед, рухливість, непосидючість, неухильність. Така активність не приводить до позитивного результату і є дезорганізованою. Трапляються з таким розладом і діти, які зовсім не вражають надмірною рухливістю, а просто не можуть виконувати поставлені перед ними завдання, відволікаються, беруться за щораз інше, щоб тут-таки полишити не закінченим. Спільним у всіх цих дітей є те, що у них не сформовані процеси саморегуляції, які організують і контролюють

поведінку. Отже, в основі порушення поведінки дитини є об'єктивні біологічні причини, а не просто погане виховання. Проте саме наполегливим і послідовним вихованням можна попередити багато негативних наслідків гіперактивного розладу і допомогти дитині розвиватися повноцінно.

Кожен віковий період має свої типові прояви гіперактивного розладу. Дошкільникам взагалі властива підвищена рухливість, безпосередність, а здатність стримуватися, довільно зосереджувати увагу ще тільки розвивається. Проте і в цьому віці дитина з гіперактивним розладом відрізняється від своїх ровесників. Насамперед, вона таки справді надто фізично рухлива, до того ж ця рухливість не достатньо цілеспрямована, непродуктивна. З такою дитиною важко взаємодіяти. Крім того, їй властиві бурхливі емоційні реакції в усіх тих випадках, коли вона стикається з протидією її бажанням. Є труднощі й у взаєминах з ровесниками: дитина не вміє дотримуватися правил у грі, дезорганізує її, а часто виступає заводієм раптових бійок, кусає дітей чи ще якимось немотивовано кривдить. Тому у неї швидко виникають проблеми у спілкуванні з ровесниками.

Найбільше гіперактивний розлад дає себе взнаки з початком шкільного навчання дитини, коли її поведінка підпорядковується численним і досить жорстким правилам, виконувати які вона ніяк не може. Переважно в цей час розлад і діагностується.

Якщо у молодшому шкільному віці поведінку і навчання дитини з гіперактивним розладом не вдається впорядкувати, то через безкінечні психологічні травми, пов'язані зі шкільною неуспішністю, порушенням стосунків з ровесниками і дорослими починають нашаровуватися деформації особистості. Поступово проблеми зростають. У підлітковому віці на перший план виступає уже не рухова гіперактивність, а розлади соціальної адаптації, девіантна поведінка, зумовлена некритичністю, легковажністю, схильністю підпадати під чужий негативний вплив. Основою усіх цих негараздів є той самий неповноцінний самоконтроль поведінки, який не зазнав коригуючого педагогічного впливу.

Не у всіх дітей з гіперактивним розладом прояви дезорганізованої поведінки виражені однаковою мірою. Більшості з них за умови злагодженої взаємодії сім'ї і педагога можна допомогти адаптуватися у шкільному середовищі і навчанні. Проте такі діти завжди залишаються «важкими» у педагогічному процесі, потребують від педагога терплячості і винахідливості. Досвід переконує, що успішність адаптації дітей з гіперактивним розладом у початковій школі великою мірою залежить від «людського фактора» - особистості педагога.

Тимчасом сьогодні адаптація дітей згаданої категорії вкрай не задовільна. Педагоги не знаючи дійсної причини дезорганізованої поведінки дитини, розглядають її як результат недоліків виховання або впадають в іншу крайність – вважають таким порушенням психофізичного розвитку, яке потрібно коригувати у спеціальних умовах. Майже завжди починається конфлікт між педагогом і батьками із взаємними звинуваченнями. Знаряддя у вирішенні цього конфлікту завжди обирається психолого-медико-педагогічна консультація, від якої вимагають рекомендувати дитині індивідуальне навчання. Проте далеко не завжди вимога індивідуального навчання є обґрунтованою. І навіть у найтяжчих випадках індивідуальне навчання – це турбота не про саму дитину з гіперактивним розладом, а про її оточення. Сама ж дитина на індивідуальному навчанні буває приречена на неповноцінне отримання знань і навичок та поглиблення дезадаптації у колі ровесників, а надалі й у суспільстві. Виражені прояви гіперактивного розладу, особливо обтяжені іншими розладами, наприклад, затримкою психічного розвитку, дозволяють ставити питання про інклюзивне навчання дитини з допомогою асистента педагога.

Конструктивнішим розв'язанням проблеми педагогічної допомоги дітям зі згаданим розладом є ранній його початок, принаймні у дошкільному віці, перш ніж дитина опиниться у школі перед суворими вимогами, дотримання яких їй не під силу.

Увесь сенс корекційної роботи з гіперактивною дитиною полягає у налагодженні взаємодії з нею. Під керівництвом дорослого у неї поступово формується здатність усвідомлювати мету, послідовність дій для її досягнення та оцінювати здобутий результат. Позитивні емоції, пов'язані з успішним завершенням поставленого перед дитиною завдання, особливо цінні, бо вони дозволяють закріпити досвід, навички регульованої поведінки.

Найпершою умовою формування у дитини навичок взаємодії з педагогом, психологом є позитивне ставлення до неї. Доброзичлива увага, підтримка у всіх її добрих намірах – усе це є дуже значущим для дитини з гіперактивним розладом, адже їй частіше доводиться чути роздратовані окрики дорослих і скарги на неї з боку ровесників. Від педагога залежить і ставлення однокласників до особливого товариша. Якщо дитина відчуватиме захищеність і прихильність, у неї зникне потреба будь-якою ціною, навіть негативними вчинками, привертати до себе увагу. Отже, зменшиться кількість усяких витівок, агресії.

Без позитивного ставлення до дорослого не можливо виробити у дитини і потребу у позитивній оцінці, конче необхідної для врегулювання її поведінки. Адже особливо значуща похвала людини, яку дитина любить.

Ще одна умова, яка полегшує налагодження взаємодії з гіперактивною дитиною – їй повинно бути цікаво. Дефіцит уваги, про який заявлено навіть у назві розладу, буває не завжди однаковим. Більш вразливою є довільна увага, коли потрібно свідомо зосередитись з певною метою. Якщо ж дитині просто стало цікаво, мимовільна увага може виявитися і досить стійкою. Підтримка безпосереднього інтересу лежить в основі усієї педагогічної роботи з гіперактивною дитиною, якій дуже важко підпорядкувати свою діяльність опосередкованій, віддаленій меті. Звичайно, це ніяк не означає, що всю взаємодію з такою дитиною можна будувати тільки на безпосередньому інтересі. Перехід від «хочу», «цікаво» до «потрібно» конче необхідний, але в цьому переході велику роль відіграє безпосередній інтерес. Щоб спрямовувати гіперактивну дитину до бажаної поведінки, потрібно постійно підсилювати її

мотивацію, викликати зацікавленість близьким бажаним результатом. Саме на таких засадах побудована поведінкова терапія, яка виявляється найефективнішою у педагогічній роботі з гіперактивними дітьми.

Обсяг посібника не дозволяє детальніше зупинитися на застосуванні методів поведінкової терапії. Грунтовніше з цим питанням можна ознайомитися, скориставшись рекомендованою літературою.

Шкільний психолог повинен бути добре обізнаним з проблемою гіперактивного розладу. Основне його завдання у адаптації гіперактивних дітей до школи є освітня робота серед батьків і педагогів. Вони повинні не гірше від самого психолога розуміти причини неординарної поведінки дитини та значення заходів для її упорядкування. Якщо педагог не бачитиме у кожній такій дитині просто погано вихованого капосника, а розумітиме її проблеми, йому набагато легше буде стримувати роздратування та вдаватися до пошуку продуктивніших стосунків з нею. Зрозуміло, що обізнаність із станом дитини як педагогів, так і батьків, сприятиме конструктивнішій взаємодії між ними, менше провокуватиме конфронтацію.

Світова практика корекції гіперактивного розладу у дітей довела, що освіта батьків та залучення їх до свідомої і компетентної допомоги дитині у співпраці з педагогом є найефективнішим заходом. *Тому налагодження системи корекції гіперактивного розладу у дитини є набагато важливішим завданням шкільного психолога, ніж намагання самостійно влаштувати з дитиною корекційні заняття.*

Найперше, психологові потрібно встигнути запобігти ворожим стосункам між педагогом і батьками, які виникають надзвичайно легко. З батьками потрібно налагодити доброзичливі і довірливі стосунки. Для цього їх треба не злякати необережними судженнями про «неповносправність» дитини і водночас переконати у необхідності серйозних заходів щодо корекції її поведінки. Батьки повинні зрозуміти, що особливості дитини зумовлені об'єктивними причинами, які спричинюють труднощі формування у неї здатності контролювати свою поведінку, але вона може добре розвиватися і

реалізувати усі свої здібності, якщо отримуватиме необхідну допомогу з боку дорослих. До речі, погано контрольована поведінка, труднощі підпорядкування правилам можуть зумовлюватися і надміру активним темпераментом та недоліками виховання. Тому терміном «гіперактивний розлад» не варто зловживати. Тим більше, що педагогічні заходи в усіх подібних випадках однакові.

Щоб підтримувати у батьків довіру до психолога і педагога, а також віру у свою дитину, їм обов'язково потрібно повідомляти про її позитивні прояви. Про них, може, потрібно буде сказати раніше, ніж почати обговорювати проблеми.

Не менш важливо окреслити батькам їхні завдання: які заходи, чому і коли їх потрібно вживати. Для цього батьки повинні не гірше від психолога розуміти природу своєрідної поведінки дитини. Отже, з батьками потрібна системна освітня робота. Для цього крім індивідуальних консультацій, на яких обговорюються особливості конкретної дитини та спільні дії психолога, педагога і батьків щодо корекції її поведінки, корисною буде робота з групою батьків, бо у кожному навчальному закладі напевно виявиться не одна гіперактивна дитина. У групі можна поєднувати нетривалі лекції з обговоренням цікавих випадків та педагогічних знахідок з досвіду кожного. Такі обговорення особливо корисні для підтримання доброзичливих, співчутливих взаємин та оптимізму у батьків, які не залишаються наодинці зі своєю проблемою.

Головне, на чому потрібно зосередити увагу і батьків, і педагогів, це не ставити перед дитиною нездоланних завдань. Нехай вони будуть спочатку зовсім простими і не потребують тривалого часу і зосередження уваги для їх виконання. А успіх, позитивна стимуляція дозволить дитині вирости у власних очах, прагнути добре поводитися. Так створюється єдина система допомоги дитині контролювати свою поведінку, взаємодіяти з дорослими і ровесниками.

Протилежними гіперактивним дітям за поведінковими проявами є діти **вразливі, з підвищеною тривожністю і схильністю до астеничних реакцій.** Серед однокласників вони вирізняються не достатньою активністю, сором'язливістю особливо у нових для них умовах. Тому без попереднього знайомства і довіри до педагога чи психолога під час спілкування вони можуть справляти враження набагато менш розвинених, ніж є насправді. Особливо виразно ця особливість виступає під час розв'язування різних завдань у процесі обстеження розвитку дитини. На початку вона буває скута невпевненістю, за виконання найпростіших завдань береться неохоче, з острахом, тому часто робить помилки, зупиняється. Але якщо психолог знайде, за що її похвалити, вона просто «розквітає», стає активнішою, кмітливішою і щораз успішніше виконує навіть складніші завдання.

Такі діти повільно входять у нове для них шкільне середовище і навчальний процес. На уроці вони педагогові не заважають і можуть не зразу привернути до себе увагу, хоча дуже потребують допомоги. Через невпевненість часто вони не можуть самостійно почати виконання завдання разом з класом, не витримують заданого темпу під час усної лічби, письма під диктовку, повільно читають.

Поряд з цими недоліками уважному педагогу відкривається й таке, що викликає до дитини повагу і прихильність. Дуже вразливі, чутливі, часто заглиблені у свої переживання, вони раніше від ровесників осягають світ людських почуттів, стосунків, здатні до співчуття. Часто, працюючи з такою дитиною, доводиться дивуватись, як поряд із труднощами під час виконання багатьох завдань вона виявляється зрілішою порівняно зі своїми активними й успішними однокласниками у розв'язанні моральних колізій, розумінні мотивів поведінки людей, наприклад, в оповіданні чи сюжетному малюнку.

Вивчаючи історії розвитку та умови виховання цих дітей, можна виявити, що чимало з них були хворобливими у ранньому дитинстві і взагалі вирізняються фізичною і психічною тендітністю. Проте, очевидно, все-таки «останньою краплею» у формуванні такого пасивного способу реагування в

усіх ситуаціях, де потрібно зробити психічне зусилля, є несприятливі психологічні чинники. Часто вони потерпають від емоційно збіднених умов виховання. Проте не зрідка цей тип поведінки дитини продукує і, на перший погляд, благополучна сім'я, де батьки багато уваги приділяють вихованню дітей. Проте стиль виховання у них дещо своєрідний: у ньому переважає авторитарність і вимогливість без необхідної уваги до внутрішнього світу дитини. Таким батькам бракує і педагогічних знань, і емоційної чутливості, яка, компенсуючи недостатність освіченості, забезпечує правильну педагогічну тактику у взаєминах з дитиною. Часто завищені вимоги до дитини зумовлені невдоволенням власними досягненнями чи невдачами у вихованні старших дітей. Головне, що відрізняє таких батьків, це не розуміння меж можливостей дитини, невміння їй допомогти, зате непомірні вимоги і амбіції. У таких випадках батько, керуючись переконанням, що «немає чого байдикувати, пора привчатися до порядку», може категорично наполягати на початку шкільного навчання сина, якому ще далеко не виповнилося шести років і він за всіма показниками не досяг необхідного розвитку»,. Звичайно, вимагаючи від дитини більшого, ніж вона на даний момент може, втрачають і те, чого за інших умов можна було б досягнути без особливого напруження.

Якщо педагогові і психологу не вдається на початку навчання зрозуміти стан дитини та умови сімейного виховання і вжити відповідних заходів, то драма наростає. Предметом особливої уваги стають шкільні оцінки, які виявляються нижчими від бажаних. Таким чином дитина стає об'єктом постійного невдоволення, вважає себе нездібною. Під впливом постійної негативної оцінки дорослих у неї падає і без того невисока самооцінка і через це зростає невпевненість, підвищується рівень тривожності і, як наслідок, знижується працездатність. За таких обставин успішність стає ще нижчою. Дитина постійно боїться зробити щось не так. Крайнім проявом такого стану, який називають *синдромом хронічної неуспішності*, є повна відмова від роботи: дитина може тихенько просидіти цілий урок, так і не відкривши зошита, не взявшись за ручку.

Такі ж самі ситуації під час виконання домашніх завдань, як правило, закінчуються сваркою, що, зрозуміло, не сприяє вирішенню проблеми, а ускладнює її. Не здатні на активний протест, такі діти, щоб уникнути невдоволення батьків, вдаються до обману, приховують отримані низькі з точки зору батьків оцінки, стають ще більш пригніченими, замкненими. Часом у них виникають хворобливі симптоми як реакція на нервові перенапруження від неприємних переживань: з'являється головний біль, болі в животі, іноді підвищується температура тіла. Такі стани виникають спочатку, коли підвищується відповідальність, наприклад, перед контрольною роботою. Пізніше вони можуть генералізуватися: дитина звикає, що хвороба може допомогти уникнути відповідальності. Дитячий психоневролог міг би сказати, що у дитини виник шкільний невроз. Так може сформуватися негативна, хвороблива риса особистості – схильність реагувати на труднощі «втечею у хворобу».

Від синдрому хронічної неуспішності можуть потерпати і діти, успішність яких не викликає особливого занепокоєння у педагога. Проте їхній емоційний стан може бути досить тяжким, що не дає їм змоги сповна реалізувати свої потенційні можливості навчання і розвитку. Механізм виникнення цього стану пов'язаний із зниженням самооцінки і завищеним рівнем домагань. Звичайно і те й інше зніційоване дорослими, адже у молодшому шкільному віці дитина дивиться на себе очима батьків, педагогів. Розбіжністю між низькою самооцінкою і високим рівнем домагань можна пояснити тривале сидіння над завданням, не починаючи його виконувати. Дитина знає, що справа має бути виконаною добре (як вимагають дорослі), і водночас вона відчувається ні на що не здатною. Саме це паралізує її діяльність. За таких обставин у дитини формується негативне ставлення до себе – неприйняття себе. Це дуже руйнівний стан для дитячої особистості. Його подолання потребує, насамперед, підвищення самооцінки дитини, що досягається шляхом визнання її можливостей і досягнень.

Важливо зазначити, що синдром хронічної неуспішності, як правило, переживають діти, які приходять до школи, якщо не зі сформованою учнівською позицією, то з достатніми передумовами її формування у школі: для них особистісно значуща оцінка їхньої успішності. Це слухняні, емоційно вразливі діти, їх легко поранити негативною оцінкою, яку вони одразу ж приймають, вірять, що вони справді погані, і не знаходять способу у чомусь ствердитись. Вони не здатні на активний протест.

Є й інша частина дітей, у яких переживання дискомфорту від емоційно непривабливого і не успішного початку навчання швидко веде до втрати позиції учня: для них стає незначущим усе, що пов'язане з навчанням і його оцінкою. Потребу у схваленні, тобто підтримці позитивної самооцінки і самоприйняття, вони задовольняють поза школою, в іншому середовищі й іншій діяльності, яка може сформувати соціально неприйнятні установки особистості. Взаємини таких дітей з батьками і педагогами набувають конфліктності, яка загострюється разом з їхнім дорослішанням.

Заслуговує на увагу ще одна категорія дітей, у яких виникають проблеми щодо адаптації до навчання у школі. Висловлюючись дещо фігурально, це **діти, зарані стомлені навчанням**. Рівень загального психічного розвитку у них буває різним: від зовсім посереднього до високого. Об'єднує їх те, що всі вони, часом задовго до вступу до школи, старанно навчалися: з батьками чи відвідували різні організовані для дошкільників групи з вивчення іноземної мови, підготовки до школи, де навчалися читати, писати, рахувати. Слід зазначити, що запровадження обов'язкової підготовки п'ятилітніх дітей, які не відвідують дошкільний навчальний заклад, до навчання у школі, для багатьох із них обернулося звичайним шкільним навчанням, розпочатим раніше ще на один рік. За таких умов дитина ризикує рано стомитися від «дорослих» занять. Оптимальними умовами для її психічного розвитку у цьому віці є гра. Вона ще не готова прийняти позицію учня з усіма її перевагами і вимогами. Включаючись, часто з примусу, у невластиву її віковій діяльність, вона зникає

бачити у ній самі лише неприємності, яких у школі тільки збільшується. Це вже небезпечний ґрунт для розвитку відрази до школи.

За умови передчасного включення дітей у не властиве їхньому віку навчання шкільного типу у однієї частини з них, менш розвинених на свій вік, шкільні уміння і навички формуються без достатнього підґрунтя. Тому здобуті, часто не без труднощів, навички читання, письма після приходу до школи не дають дитині ніяких переваг, бо вона за всіма загальновідомими критеріями фактично не готова до шкільного навчання. Однокласники з кращим загальним психічним розвитком її швидко випереджають у навчанні. Інша частина дітей з достатньою готовністю до школи, яка уже фактично здобула раніше знання і навички, відповідні програмі першого класу, теж має ускладнення щодо гармонійного включення у навчання в школі. Випереджаючи багатьох однокласників за сформованістю шкільних навичок, такі діти часто спочатку не знаходять для себе нічого нового і цікавого у навчанні, нудьгують, почувуються такими, що все знають і вміють, на уроці шукають собі розваг, порушують дисципліну. З часом виявляється, що однокласники їх наздогнали, а вони відстали у розвитку інтересу до навчання і вміння вчитися. Проте такі діти вже звикли вважати себе кращими учнями, очікують похвали і підвищено чутливі до зауважень, оцінок їхніх успіхів, схильні конфліктувати з педагогом. На цьому ґрунті часто виникає різке неприйняття школи аж до небажання її відвідувати. До того ж сьогодні школі протистоїть потужний потік різноманітної інформації і розваг для дітей, не завжди педагогічно виправданих. Головне ж – дитина залишається пасивним поглиначем інформації, а не активним суб'єктом діяльності, що аж ніяк не сприяє отриманню системи знань і вмінь, здобутих у праці, та формуванню важливих рис особистості.

Вивчення ризику виникнення у дітей дезадаптації до навчання у школі чи її подолання вимагає від психолога у кожному окремому випадку різних форм роботи:

1) вивчення психологічних особливостей дитини, включаючи важливі риси особистості, спілкування з ровесниками та дорослими, місце у дитячому колективі і виявлення таким чином факторів, що можуть створювати труднощі адаптації до навчання у школі;

2) особливості сімейного виховання та підвищення педагогічної компетентності батьків, їх здатності до співпраці з педагогом;

3) стиль роботи педагога, зокрема, його підходу до дитини з ризиком шкільної дезадаптації.

Усі ці відомості, отримані шляхом застосування ряду діагностичних методик, спостереження, опитувальників, бесід з педагогами та батьками дають психологові матеріал для обґрунтованих висновків та рекомендацій щодо індивідуальної допомоги дитині увійти в шкільне середовище з позицією учня.

Розділ 2. ЗМІСТ І ФОРМИ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ОСВІТИ З АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

І.Ю. Гобод
науковий співробітник
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи,

Котяхова Юлія Миколаївна
практичний психолог
спеціалізованої школи № 7
ім. М.Т. Рильського м. Києва

2.1 Наступність роботи психологів дошкільного навчального закладу та школи

Дошкільний вік – унікальний період у психічному розвитку дитини. Порівняно з наступними віковими етапами становлення особистості, він позначений саме тим, що забезпечує загальний розвиток – основу для подальшого набуття спеціальних знань та навичок, засвоєння різних видів діяльності. Формуються не лише ті якості психіки, що на загал характеризують поведінку дитини, її ставлення до довкілля, а й такі, що проєктуються на майбутнє і виявляються у важливих психічних новоутвореннях.

Саме тому проблема наступності стає однією з найважливіших у роботі психологів, вихователів дитячих садків, вчителів початкових класів.

Основним завданням працівника психологічної служби навчального закладу є забезпечення можливостей для індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу до кожного вихованця, учня, визначення особливостей

розвитку дитини, відповідність віковим нормативам, прискорення чи причини можливих відхилень, відставання, проведення відповідної психолого-педагогічної профілактики та корекції. Цим практичний психолог сприятиме підвищенню ефективності та психологічної культури освітньо-виховного процесу у навчальному закладі.

Визнання обов'язковості дошкільної освіти для дітей старшого дошкільного віку вимагає трансформації старих та пошуку нових підходів до розв'язання комплексних завдань, одним з яких є забезпечення наступності та перспективності між дошкільною та початковою ланками освіти. Щодо забезпечення взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку Листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 19 серпня 2011 р. № 1/9-634 (далі –Лист №1/9-634) визначено основні напрями взаємодії навчальних закладів, зокрема наступні:

- взаємодія колективів навчальних закладів;
- взаємодія дітей;
- взаємодія педагогів та батьків;
- взаємодія психологічних служб.

Взаємодія колективів загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів передбачає відповідно до листа 1/9-634:

- укладання угоди про співпрацю навчальних закладів;
- складання плану спільних заходів відповідно до завдань, що необхідно розв'язати на тому чи іншому етапі роботи;
- проведення спільних заходів.
- Угода про співпрацю навчальних закладів стане запорукою налагодження тісних взаємовідносин між колективами та орієнтиром для подальшого складання плану спільних заходів. Угоди про співпрацю варто укладати у письмовій формі.

Договір вважається укладеним з моменту його підписання сторонами. План спільних заходів колективів загальноосвітнього та дошкільного навчальних закладів варто складати щороку.

Працівники психологічної служби (практичні психологи) дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів мають брати участь у визначенні основних заходів спільного плану.

Практичному психологу школи, яка заключила договір про співпрацю з дошкільним навчальним закладом варто відвідати майбутніх першокласників у дитячому садку, поспілкуватися з психологом, вихователями цього садка визначити психолого-педагогічні особливості підготовки дітей до навчання у школі.

В рамках проведення педагогічних нарад практичним психологам дошкільних, загальноосвітніх навчальних закладів необхідно провести лекторій про психологічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку і молодшого шкільного віку.

Фахівці визначають дошкільне дитинство наступними віковими періодами розвитку: молодший дошкільний вік (4-й рік), середній дошкільний вік (5-й рік), старший дошкільний вік (6-й рік, у деяких дітей ще й кілька місяців 7-го року життя). Провідною діяльністю дошкільного дитинства стає гра, під час якої діти дошкільного віку опановують інші види діяльності, виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі. Істотною особливістю дошкільного віку є виникнення різноманітних стосунків дитини з однолітками, утворення дитячої спільноти. Власній внутрішній позиції дошкільняти стосовно інших людей властиві розвиток усвідомлення власного Я і значущості своїх учинків, величезний інтерес до світу дорослих, їхньої діяльності, стосунків.

І.Ю. Кулагіна визначає дошкільне дитинство, як період творчості. Дитина дошкільного віку творчо засвоює мовлення, у неї відбувається формування творчої уяви. Дошкільник має особисте логічне мислення, що підлягає

динаміці образних уявлень. Саме в цей період розвитку відбувається первісне становлення особистості. Емоційно-вольова сфера характеризується ускладненням та усвідомленням власних переживань, збагаченням новими почуттями та мотивами. Дитина здатна емоційно передбачати наслідки своєї поведінки, самооцінки. Центральними новоутвореннями цього віку є підпорядкування мотивів та самосвідомості.

Одним з важливіших показників розвитку дитини старшого дошкільного віку є формування психологічної готовності до шкільного навчання. Дослідники визначають психологічну готовність до школи, як рівень психічного розвитку дитини, який створює умови для опанування навчальної діяльності.

Психологічна готовність до шкільного навчання складається з наступних компонентів: мотиваційного, інтелектуального, емоційно-вольового та особистісного. Розглянемо кожний із зазначених компонентів докладніше.

Мотиваційний компонент відображає бажання чи небажання дитини навчатися. Важливість даного компоненту обумовлена входженням дитини до нової діяльності, яка суттєво відрізняється від ігрової обов'язковістю, систематичністю, розумовим напруженням, необхідністю подолання труднощів. Зазвичай внутрішня позиція школяра обумовлена внутрішніми та зовнішніми мотивами. Внутрішні мотиви характеризуються потребою в інтелектуальній активності, пізнавальним інтересом; зовнішні, або соціальні, що виявляються у бажанні займатися суспільно значущою діяльністю. Готовою до шкільного навчання вважається дитина, яку школа приваблює не своєю атрибутикою (форма, портфель, зошити тощо), а можливістю одержувати нові знання.

Інтелектуальний компонент – даний компонент визначається рівнем розвитку пізнавальних процесів, їх орієнтованість на зону найближчого розвитку дитини. Інтелектуальний компонент визначається розвитком наочно-образного мислення, вмінням виділяти навчальну задачу, словниковим запасом, світоглядом, спеціальними вміннями майбутнього школяра. Дитина

має володіти здатністю до планомірного сприйняття, аналізу, синтезу, узагальнення, певним обсягом пам'яті. Однак мислення дитини залишається переважно образним.

До емоційно-вольового компоненту належить вміння дошкільника довільно керувати своєю поведінкою, пізнавальною активністю, спрямовувати її на розв'язання навчальних задач. Емоційно-вольову готовність вважають сформованою, якщо у дитини формується довільність психічних процесів; спостерігається позитивне ставлення до навчання у школі; зменшуються імпульсивні реакції та вияви тривожності.

Особистісний компонент виявляється у розвитку комунікативних навичок: умінні спілкуватися з учителем, однолітками, у сформованості внутрішніх етичних норм; усвідомлення дитиною своєї внутрішньої позиції, статевої належності. У дитини розвинені навички самообслуговування, вміння підпорядкування обставинам, вміння поступатися, якщо це необхідно, своїм бажанням.

Наприкінці дошкільного віку дитина прагне узгодженості свого ставлення й оцінки оточення з оцінкою ставлення значимої дорослої людини. У дошкільному віці відбувається формування самооцінки дитини, на це необхідно звернути увагу при психолого-педагогічному супроводі дитини шестирічного віку, адже, як визначають дослідники, дітям, у яких занижена самооцінка, набагато важче адаптуватися до нових умов, а діти, які мають високий рівень розвитку самооцінки, почуваються у класі впевнено, активно, сміливо, таким дітям легше довести власну точку зору.

Таким чином, у період старшого дошкільного віку відбуваються важливі зміни у психічному розвитку дитини, а саме: сприйманні, пам'яті, мисленні, уяві. Провідною діяльністю дітей старшого дошкільного віку є гра. Саме в ній проявляються найбільші досягнення дітей цього вікового періоду — формування першооснов світогляду, внутрішніх етичних норм, довільної поведінки, розвиток творчої уяви, адекватного особистого самоусвідомлення, становлення емоційної сфери, розвиток мовленнєвого спілкування.

Поряд із грою розвиваються й інші види діяльності дошкільників (рухова, мовленнєва, образотворча, конструктивна, музична, трудова тощо), закладаються основи навчальної діяльності. У дітей формується самооцінка, розвивається здатність аналізувати й осмислювати власні дії, виникає супідрядність мотивів, триває становлення вольових дій та емоційної сфери. Водночас діти цього віку потребують постійної підтримки, допомоги, заохочення, поради з боку дорослих, які можуть бути співучасниками різних видів дитячої діяльності.

Досліджуючи психологічну готовність дитини до навчання в школі, психолог дошкільного навчального закладу враховує такі показники розвитку дитини дошкільного віку:

1. Фізичний розвиток

1.1. Група здоров'я і відповідність антропометричних показників віковій нормі.

1.2. Розвиток рухів:

1.2.1. Розвиток дрібної моторики.

1.2.2. Просторова орієнтація, координація рухів.

1.2.3. Ведуча рука (ліва, права).

1.3. Рівень втомлюваності у процесі заняття.

2. Соціальний розвиток

2.1. Здатний вступити в спілкування зі знайомими дорослими.

2.2. Винахідливо і стійко взаємодіє з дітьми (входить у різноманітні об'єднання дітей по інтересах).

2.3. Відчуває настрій близьких дорослих і однолітків.

2.4. Може надати емоційну підтримку і допомогу у випадку утруднення.

2.5. Регулює свою поведінку засвоєними нормами і правилами.

2.6. Має уявлення про себе і свої можливості.

2.7. Бажає йти до школи (хоче йти до школи, хоче залишитися в садочку, чи вдома з батьками).

3. Розвиток мовлення

- 3.1. Правильно вимовляє всі звуки рідної мови.
- 3.2. Вміє виділяти звуки в слові.
- 3.3. Висловлюється простими реченнями.
- 3.4. Граматично правильно будує складні речення.
- 3.5. Будує зв'язну розповідь за сюжетною картинкою.
- 3.6. Використовує узагальнюючі слова, антоніми, порівняння.

4. Пізнавальний розвиток

- 4.1. Має уявлення про природу, про навколишній світ, про своє місто і країну.
- 4.2. Задає запитання, експериментує, встановлює причинно-наслідкові зв'язки.
- 4.3. Може поєднувати предмети на основі загальних понять.
- 4.4. Використовує незакінчену фігурку як деталь сюжетної композиції (у конструюванні, малюванні, аплікації).
- 4.5. Здійснює діяльність по зразках і за правилами.
- 4.6. Може працювати в єдиному темпі і ритмі з іншими дітьми в групі.
- 4.7. Може працювати за інструкцією (чи одразу виконує завдання після пояснень, чи потребує додаткових інструкцій, пояснень).

5. Естетичний розвиток

- 5.1. Знайомий з літературними творами (називає 3 і більше).
- 5.2. Може скласти казку.
- 5.3. Створює художні образи у різних видах образотворчої діяльності.
- 5.4. Емоційно сприймає музику, правильно визначає її настрій.

Психолог за результатами цієї діагностики, надає консультацію щодо розвитку самосвідомості дитини, її особистості, розкриття її потенційних можливостей та практичні поради і батькам, і вихователям, щодо подальшої розвивальної, та, в разі потреби, спеціальної корекційно-розвивальної роботи з дитиною. По проведених результатах діагностики психологічної готовності дитини до навчання у школі практичний психолог дошкільного навчального закладу пише висновок з яким діти мають іти на співбесіду до школи.

При співпраці психологічних служб дошкільного та загальноосвітнього навчального закладу психолог дитячого садка надає певні рекомендації практичному психологу школи щодо успішній адаптації того чи іншого вихованця до нових умов навчання.

Прихід до школи — це початок нового етапу у житті дітей, який супроводжується зміною інтересів, діяльності і соціальної позиції. Відбуваються зміни у ставленні дітей до самих себе, які сприяють поступовому засвоєнню ролі учнів, що допомагає виконувати самостійні та колективні роботи, сприяє самоконтролю та оцінюванню. У молодшому шкільному віці вся життєдіяльність дітей у межах школи відбувається переважно на тлі розгорнутої навчальної діяльності. В процесі навчання, діти набувають організаційних, логіко-мовленневих, пізнавальних і контрольних оціночних умінь і навичок; збагачують особистісний досвід культури поведінки у соціальному та природному оточенні. Водночас, на думку дослідників, для першокласників характерні сильні емоційні переживання у зв'язку зі зміною звичного соціального оточення, з досягненнями успіхів у навчанні, з відносинами з вчителями, стосунками з однолітками тощо.

Зміст початкової загальної освіти викладено у Державному стандарті початкової загальної освіти, який передбачає всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленневих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, основ здорового способу життя. Плануючи проведення спільних заходів для педагогів загальноосвітніх і дошкільних навчальних закладів, варто пам'ятати про такі аспекти взаємодії, як:

- інформаційно-просвітницький;
- практичний;
- методичний.

Завдяки відповідній організації педагогічної діяльності з урахуванням стану фізичного і психічного здоров'я кожної дитини, впровадження інноваційних освітніх технологій, педагоги зможуть не лише сформувати у

дітей потребу у навчанні, а й забезпечити повноцінний розвиток їхніх особистісних новоутворень.

Інформаційно-просвітницький аспект взаємодії передбачає ознайомлення педагогів з явищем перспективності та наступності, завданнями здійснення наступності у навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, шляхами їх реалізації.

Перспективність взаємодії дошкільного навчального закладу з загальноосвітнім слід розглядати, як визначення пріоритетних ліній підготовки дітей дошкільного віку до шкільного життя, які максимально враховували б потреби початкової школи у готовності кожної дитини до оволодіння новою, провідною у молодшому шкільному віці навчальною діяльністю. Наступність передбачає врахування того рівня розвитку кожної дитини, з яким вона прийшла до школи, опору на нього, що забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному періоді життя дитини і створює умови для успішного переходу з однієї ланки освіти до іншої.

Практичним психологам дошкільного навчального закладу та загальноосвітнього навчального закладу необхідно провести просвітницьку роботу з педагогічним колективом певного закладу, а саме, варто ознайомити з:

- законодавчими та нормативними документами, що регламентують юридичні, соціальні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;
- сучасними формами, засобами й методами взаємодії з батьками;
- психологічними особливостями організації та проведення роботи з дітьми, батьками тощо.

Практичний аспект взаємодії колективів загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів виражається, з одного боку, у попередньому знайомстві учителів зі своїми майбутніми учнями, а з іншого — у кураторстві вихователями своїх колишніх вихованців — першокласників.

Методичний аспект взаємодії передбачає ознайомлення педагогів зі змістом, методами та формами освітньої роботи у дошкільних навчальних закладах та початковій школі.

З огляду на зазначені аспекти взаємодії варто проводити такі спільні заходи:

- анкетування педагогів;
- дні відкритих дверей;
- засідання педагогічних рад;
- семінари-практикуми;
- засідання круглих столів;
- конференції;
- консультації;
- методичні об'єднання;
- тематичні виставки тощо.

Цікавою спільною діяльністю педагогічних колективів загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів може стати розроблення спільних творчих педагогічних проектів.

Взаємодія дітей молодшого шкільного та старшого дошкільного віку передбачає проведення різних спільних заходів, під час яких вони мали б можливість не лише ознайомитися з приміщеннями навчального закладу, умовами перебування, навчання, а й познайомитися одне з одним, поспілкуватися.

Фахівці визначають основні види заходів, проведення яких сприятиме адаптації дитини до нових умов навчального закладу:

- екскурсії до навчальних закладів;
- виставки дитячих робіт;
- конкурси.

Для учнів початкових класів варто проводити екскурсії до дошкільного навчального закладу. Під час таких екскурсій учні ознайомлюються із розміщенням ігрових кімнат, музичного та спортивного залів тощо. Це дасть

учням змогу добре орієнтуватися у дошкільному навчальному закладі під час різних спільних заходів. Для дітей дошкільного віку необхідно організовувати екскурсії територією школи, до класних приміщень, кабінетів директора, практичного психолога тощо. Під час таких екскурсій діти знайомляться з учителями, дізнаються, де учні навчаються, граються, обідають. Вони отримують від вихователів та вчителів інформацію про те, які іграшки, підручники, дитячі книжки є в класах, чому вчать дітей тощо. Керівник загальноосвітнього навчального закладу має попередити працівників, учнів про проведення таких екскурсій, а також призначити осіб, відповідальних за їх проведення.

На думку фахівців, однією з форм презентації та поширення педагогічного досвіду і досягнень дітей є проведення виставок, під час роботи яких педагоги мають змогу обмінятися перспективним педагогічним досвідом, а діти — показати свої уміння та навички. Організація виставки дитячих робіт мобілізує і згуртовує колектив дітей. Виставки мають також пізнавальне і виховне значення як для дітей, які беруть участь у підготовці експозиції, так і для тих, які її оглядають. Під час організації виставки дитячих робіт педагоги навчальних закладів мають дотримуватися певних правил її оформлення, а саме:

- виставку найкраще проводити у кінці кожної пори року (осінь, зима, весна, літо) та до визначних дат чи подій;
- бажано, щоб роботи, які входять до експозиції, були різні за тематикою та формою виконання;
- дитячі роботи необхідно супроводжувати інформацією про автора, назву роботи;
- якщо малюнок виконаний у світлих тонах, його варто наклеїти на темний картон (контрастний фон забезпечить краще сприйняття малюнків);
- стандартними розмірами робіт є формат від А3 до А2.

Діти старшого дошкільного віку разом з вихователями можуть брати участь у святковій лінійці 1 вересня, святі «Прощання з Букварем» та інших

заходах у загальноосвітньому навчальному закладі, а учні початкових класів — у святкуванні новорічних свят, Дня захисту дітей, свята «Прощавай, дитячий садок» тощо.

Мета роботи практичних психологів, педагогічних колективів загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів з батьками — створити всі можливі умови для успішної адаптації дітей у школі. Насамперед, робота педпрацівників має передбачати:

- емоційну підтримку батьків;
- розвиток системи взаємодії батьків — у сім'ї, між сім'ями, між сім'ями та соціальними інститутами;
- зниження ризику виникнення хронічного конфлікту в сім'ї.

Усі форми взаємодії педагогів та батьків мають бути підпорядковані єдиній меті — забезпечити оптимальні умови для розвитку кожної дитини як у навчальних закладах, так і вдома.

Листом № 1/9-634 передбачено такі форми взаємодії педагогів та батьків:

- зустрічі вчителів початкової школи з батьками вихованців старших дошкільних груп на батьківських зборах;
- анкетування батьків майбутніх першокласників з питань підготовки дітей до школи;

«Педагогічна вітальня» для батьків вихованців старшого дошкільного віку з питань підготовки дітей до школи; дні відкритих дверей для батьків у навчальних закладах; батьківські клуби тощо.

Батьківські збори. Однією з традиційних форм взаємодії з батьками є батьківські збори, під час яких варто обговорити різні питання, зокрема такі: методи виховання дітей;

- сучасні вимоги щодо розвитку, виховання та навчання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- вимоги до проведення освітнього процесу з дітьми;
- вимоги до підбору дитячих книжок, навчального обладнання для дітей тощо.

Організуюючи батьківські збори, варто пам'ятати про те, що традиційна форма їх проведення часто не надихає батьків висловлювати свої думки. Для того щоб змінити цю ситуацію, необхідно зацікавити батьків. З цією метою практичним психологам разом з майбутніми класними керівниками варто заздалегідь обговорити порядок денний батьківських зборів, що дасть змогу підготувати для розгляду питання, які найбільше цікавлять батьків. Варто заздалегідь вивісити оголошення з проханням до батьків продумати, з ким зі фахівців вони хотіли б зустрітися, на які запитання отримати відповіді. Збори необхідно проводити у невимушеній атмосфері, де батьки зацікавлено обговорюють питання, що запропоновані педагогами.

Для повноцінного діалогу між батьками та педагогами, практичному психологу загальноосвітнього навчального закладу варто визначити запити батьків, для цього варто провести попереднє анкетування. Зокрема з таких питань:

- виховання дитини в родині, які основні правила використовуються у виховному процесі;
- оцінка характерних рис дитини (позитивні, негативні);
- що заважає батькам у спілкуванні з дитиною;
- якою батьки бачать свою дитину в майбутньому;
- особливості спілкування дитини з однолітками;
- чого чекають батьки від навчального закладу.

У процесі батьківських зборів практичний психолог має допомогти батькам майбутніх школярів виробити спільні вимоги до поведінки дітей у домашніх умовах і в навчальних закладах, до їх навчання та виховання.

Здобути знань щодо виховної функції сім'ї, вимог щодо розвитку дітей батькам допоможе спілкування з педагогічними працівниками навчальних закладів. Особливу роль у розв'язанні зазначеного питання відіграють заступники директорів загальноосвітніх навчальних закладів та вихователі-методисти дошкільних навчальних закладів, практичні психологи шкіл та дошкільних навчальних закладів, які за своїми посадовими обов'язками мають

акумулювати і поширювати психолого-педагогічні знання як серед педагогів, так і серед батьків. Для проведення даної роботи у навчальних закладах варто створити «Педагогічні вітальні», у яких можна розмістити стенди з порадами, створити виставки літератури, інформаційних бюлетенів (наприклад, «Прочитайте — це цікаво», «Це потрібно знати», «Прості секрети» тощо). Також в межах «Педагогічної вітальні» практичним психологам можна проводити такі види роботи з батьками:

- індивідуальне консультування;
- групові консультації;
- семінари;
- лекції тощо.

Під час зустрічей у «Педагогічній вітальні» практичних психологів, педагогів з батьками здійснюється обговорення конкретних проблем виховання дітей та пошуку спільних шляхів для їх розв'язання.

Дні відкритих дверей. Дні відкритих дверей як одна з форм взаємодії з батьками має на меті пропаганду різнобічної діяльності навчальних закладів: освітньої, оздоровчої, соціальної. Для інформування батьків варто оформити інформаційні стенди. Під час проведення днів відкритих дверей батьки мають змогу не лише ознайомитися з роботою навчального закладу, а й взяти участь у різних заходах.

На думку фахівців (З. Борисова, О. Киричук, Д. Ніколенко, І. Радомська, Г. Сухарь) ефективний психолого-педагогічний супровід майбутніх першокласників передбачає узгодження основних компонентів освітньо-виховного процесу дошкільного закладу та школи, а саме: узгодження завдань і змісту програмного матеріалу; узгодження методів, організаційних форм, кінцевих результатів діяльності дітей старшого дошкільного віку і молодшого шкільного віку; організація спільних форм діяльності дошкільників і учнів; готовність педагогів до забезпечення наступності.

О.В. Гонтар,
директор Комунального закладу
«Луганська середня загальноосвітня
школа І-ІІІ ступенів № 18»

Н.В. Васильченко,
завідувач Комунального дошкільного
закладу ясла-садок комбінованого типу
№ 129 м. Луганськ

2.2 Досвід роботи щодо забезпечення наступності між Комунальним дошкільним навчальним закладом ясла-садок комбінованого типу № 129 м. Луганськ та Комунальним закладом «Луганська середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 18»

Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини.

Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово і не збентежує лавиною переживань.

В.О. Сухомлинський

Вступ до школи – переломний момент у житті дитини. З нього починається новий етап у розвитку дитини: їй належить засвоювати нові форми діяльності, виробляти інший стиль стосунків з однолітками й дорослими, фізіологічно перебудовуватися.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України та Державному стандарті початкової загальної освіти проголошено пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти. Ці документи покликані забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток, набуття нею певного практичного досвіду, необхідного для використання у майбутньому житті.

Як же зробити так, щоб цей процес для дитини пройшов безболісно? І тут, ми впевнені: значна роль належить тісному зв'язку дитячого садка й школи. У процесі своєї роботи вихователь виявляє готовність дитини до навчання в школі, здатності розумової діяльності, стану мови й особливості її соціального розвитку. Учителеві без цієї інформації неможливо здійснювати ефективний педагогічний вплив на дитину.

Актуальною проблемою сьогодення є вирішення наступності на державному рівні між дошкільними та загальноосвітніми навчальними закладами, а також визначення форм роботи з дітьми, які не відвідують дошкільні заклади.

Сучасне бачення вирішення проблеми наступності полягає у створенні умов для реалізації в освітньому процесі дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів єдиної, динамічної, перспективної системи особистісного творчого зростання дитини. Пріоритетною формою організації й проведення занять із дітьми-дошкільнятами є гра – домінуючий в цьому віці вид діяльності, який створює найбільш прийнятні умови для психічного та особистісного розвитку дитини, оскільки в процесі гри вона сама прагне навчитися тому, чого ще не вміє.

Головне завдання, яке вирішує дошкільна освіта, – формування в дітей мотивації до навчання в школі, емоційної готовності до нього, уміння діяти як самостійно, так і спільно з іншими; розвиток допитливості, творчої активності, ініціативності, формування різних знань.

Завдання сучасної початкової школи – розвивати дитину, як неповторну індивідуальність, формувати в неї творчий потенціал, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності.

Поняття наступності трактується широко – як безперервний процес виховання і навчання дитини, що має загальні і специфічні цілі для кожного вікового періоду, тобто – це зв'язок між різними ступенями розвитку, сутність якого полягає у збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих характеристик при переході до нового стану. І не випадково в даний час

необхідність збереження наступності і цілісності освітнього середовища належить до числа найважливіших пріоритетів розвитку освіти в Україні.

Наступність – це внутрішній органічний зв'язок загального, фізичного, духовного. Здійснення наступності в роботі дошкільного закладу і школи полягає в тому, щоб розвинути в дошкільняти готовність до нового життя.

Виготський Л.С. відзначав, що «шкільне навчання ніколи не починається з порожнього місця, а завжди спирається на певну стадію розвитку, виконану дитиною». Уся спільна робота з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку у Комунальному закладі «Луганська середня загальноосвітня школа I-III ступенів № 18» і комунальному дошкільному навчальному закладі ясла-садок комбінованого типу № 129 м. Луганськ виходить із принципу «не нашкодь» і направлена на збереження здоров'я, емоційного благополуччя та розвиток індивідуальності кожної дитини.

Ми виділяємо головне у здійсненні наступності:

1. Стан здоров'я і фізичний розвиток дітей.
2. Рівень розвитку їх пізнавальної активності як необхідного компонента навчальної діяльності.
3. Розумові і моральні здібності учнів.
4. Сформованість їх творчої уяви, як напрямку особистісного та інтелектуального розвитку.
5. Розвиток комунікативних умінь, тобто вміння спілкуватися з дорослими і однолітками.

Перехід дитини з дошкільного закладу до школи – важливий етап його життя. Він пов'язаний зі зміною середовища, з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей. Одні діти радісно йдуть в школу, для інших це стрес, страх перед новим середовищем, новими вимогами. Педагогічні колективи школи № 18 та дитячого садка № 129 вбачають своїм завданням, спираючись на підтримку батьків, допомогти дітям зрозуміти, що школа і дитячий садок – єдина система освіти, і все, що чекає їх у школі, це продовження того, чим вони займалися раніше. Педагоги дошкільного закладу

працюють за програмою «Впевнений старт», яка розроблена для дітей старшого дошкільного віку та сприяє швидкій адаптації дитини у першому класі. Учителі початкових класів школи добре знайомі з даною програмою і використовують її під час адаптації дітей до школи.

Спільна робота щодо вирішення наступності здійснюється послідовно:

1. Затвердження спільного плану щодо забезпечення наступності між дитячим садком і школою.

2. Складання проекту спільної діяльності.

3. Проведення заходів: «День відкритих дверей», «День Знань», «Тиждень першокласника», спільні спортивні свята, розваги тощо.

4. Робота педагогів дитячого садка щодо забезпечення готовності дітей до навчання в школі (діагностика і корекція розвитку дітей).

5. Проведення адаптаційних зустрічей із майбутніми першокласниками у школі.

6. Проведення конференцій для батьків майбутніх першокласників за участю адміністрації, психологічної служби та учителів школи.

7. Проведення діагностики готовності вихованців дитячого садка до школи.

8. Проведення моніторингу процесу адаптації у школі.

Одним із найважливіших завдань, що вимагають комплексного вирішення, є створення єдиного освітнього процесу, що пов'язує дошкільні та шкільні роки. Нами були визначені три основні напрями роботи щодо забезпечення наступності між дошкільною та шкільною освітою. А саме:

1. Науково-методична робота з кадрами.

2. Робота з батьками.

3. Робота з дітьми.

Особливу увагу питанню наступності дошкільної та шкільної освіти адміністрація навчальних закладів на чолі завідувача ДНЗ № 129 Васильченко Н.В. та директора ЗНЗ № 18 Гонтар О.В. приділяють в останні три роки. З цією метою наприкінці кожного навчального року організовується

спільне засідання «круглого столу» за участю педагогічних працівників двох закладів, на якому розробляється спільний план взаємодії дошкільного закладу і школи, вивчаються нормативні документи щодо особливостей навчально-виховного процесу у наступному навчальному році, обговорюються пропозиції кожного педагогічного колективу щодо покращення взаємодії між навчальними закладами та адаптації дітей до школи.

Протягом навчального року проводяться спільні педагогічні ради, присвячені готовності дітей до школи, методичні дні, дискусії, зустрічі, взаємовідвідування занять та уроків. Така робота несе емоційну відкритість та інтерес один до одного.

Педагогічний процес будується на основі діагностики фахової майстерності педагогічних кадрів, проектування особистості кожного вихователя та вчителя, формування творчого ставлення до процесу виховання і навчання.

Науково-методична робота здійснюється вихователями-методистами Добриною Л. М., Калініченко Т. О. і заступником директора з навчально-виховної роботи Колесниковим С. І. До неї залучені практичні психологи дошкільного закладу Камардіна С. В. та школи Дрожжина В.В., логопеди Грісько Н.В. та Буткова І.В., учителі та вихователі, які беруть активну участь у проведенні семінарів-практикумів, бесід, методичних днів, конференцій за темами: «Психологічна готовність дитини до школи», «Завдання дитячого саду і сім'ї у підготовці дитини до школи», «Адаптація учнів перших класів до навчання в школі».



Практичні семінари включають у себе взаємовідвідування уроків у перших класах школи і відкритих занять у старших групах. На заняттях у дошкільному закладі присутні вчителі, які набирають дітей у перший клас у наступному навчальному році.



Після занять педагоги мають можливість спільно обговорити нагальні проблеми і скоригувати свою діяльність, що дає можливість удосконалювати методи навчання дітей. На заняттях у старших групах дошкільного закладу «Замок мистецтв» (вихователі Шалімова О.І., Куриленко О.М.), у логопедичних групах «Говорунчик» (вихователі Бердецька О.В., Кравченко Н.М.(учитель-логопед Грісько Н.В.), «Семіцветик» (вихователі Прилепко О.А., Богаченко С.М. учитель-логопед Землякова О.Д.) були присутні педагоги середньої освітньої школи № 18: заступник директора з навчально-виховної роботи Колесников С.І., керівник МО вчителів початкових класів школи, учитель-методист Агафонова М.А., учителі Носевич В.В., Акімова Т.М., Зотова А.І., Буцун О.А., Оберемко І.В. Традиційна форма роботи педагогів дошкільного закладу і школи – спільні педагогічні ради.



Створене в дошкільному закладі розвиваюче середовище сприяє всебічному розвитку дітей. У групах розвиваючі куточки відповідають вимогам програми «Впевнений старт», програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина».

У дошкільному навчальному закладі № 129 робота з батьками ведеться протягом усього навчального випускного року: оформлюються інформаційні стенди, папки-пересування «Навчальна мотивація. Що це таке?», «Поради майбутнім першокласникам», «Психологічна готовність дитини до школи: параметри готовності і рекомендації батькам щодо їх розвитку», «Готовність до школи: готуємо дитину, готуємося самі», «Соціально-психологічна готовність. Комунікативні навички»; проводяться батьківські збори, зустрічі за «круглим столом», де обговорюються теми з підготовки дитини до школи, вибору школи і майбутніх програм навчання дітей. На установчій батьківській конференції учителі майбутніх першокласників та психолог школи відповідають на всі запитання батьків. Після зборів для бажаючих проводяться індивідуальні консультації. Усе це дозволяє батькам визначитися з вибором школи, коли їх дитина знаходиться ще в дитячому садку та сформуванню поняття готовності до школи. Школа – це не лише нові речі й одяг для малюка, нові друзі, враження, ігри. Дитина повинна усвідомлювати, що у школі потрібно вчитися, прагнути здобувати знання, а не тільки розважатися.

У КЗ «ЛСЗШ I-III ступенів № 18» робота з батьками реалізується в:

- анкетуванні батьків майбутніх першокласників із питань підготовки дітей до школи;
- організації «Днів відкритих дверей» для батьків;
- проведенні батьківських конференцій для майбутніх першокласників;
- створенні інформаційного кутка для батьків майбутніх першокласників.

Традиційною формою знайомства майбутніх першокласників зі школою є екскурсії дітей старших груп до школи. Знайомство зі стендами «Військової слави», Зірочки навчання», «Юні таланти», шкільною бібліотекою, спортивним і актовим залом, ігровою кімнатою, спальнею, бесіди та зустрічі з

учнями школи, які відвідували дитячий садок – усе це викликає у дітлахів бажання піти в школу, вселяє впевненість у своїх силах.

Традиційними для нас стали тижні першокласників, у рамках яких проводяться «Дні відкритих дверей», консультації для батьків, відкриті заняття, батьківські збори за участю вчителів початкових класів. Продуктивною формою роботи з батьками є педагогічний міст: батьки – адміністрація – педагоги – практичні психологи – учителі-логопеди.



На Тиждень першокласника до дитячого садка запрошуються гості зі школи. Малюки готують концерт для них, організуються виставки малюнків і виробів із природного матеріалу, а першокласники із захопленням розповідають про школу багато цікавого.



Спільна участь першокласників і дітей старших груп у святах, розвагах, іграх, змаганнях – це хороший засіб профілактики труднощів шкільної адаптації. У такому спілкуванні партнерами дітей старшого дошкільного віку є школярі. Екскурсії дітей до школи залишають особливо радісне враження у дітей.

Діти поступово дізнаються про традиції шкільного життя. Організація спільних інтегрованих уроків дошкільнят з першокласниками дає дітям можливість посидіти за партою, відчувати себе на рівних у діалозі з вчителем і учнями. Протягом навчального року вчителі знайомляться з майбутніми учнями, вони відвідують різні режимні моменти освітнього процесу в дитячому садку, спостерігають за дітьми, спілкуються з ними у вільній, самостійній діяльності, під час організованих занять. Вихователі допомагають встановити дітям контакт із майбутніми вчителями. Протягом декількох років простежується тенденція переходу колективу дітей однієї групи в один клас, що зберігає цілісність дитячого колективу, батьківський комітет, які сформувалися і згуртувалися в стінах дошкільного закладу.

Дошкільний заклад № 129 протягом багатьох років є експериментальним навчальним закладом регіонального рівня Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти за темами: «Особистісний розвиток дитини засобами взаємодії різних видів мистецтв» і «Компетентність педагога як умова всебічного гармонійного розвитку дитини дошкільного віку». Робота з дітьми будується на інтеграції образотворчого, музичного, театрального, танцювального, літературного мистецтва, охоплюючи різні форми роботи з дітьми. У дошкільному

закладі працюють гуртки «Веселка» (танцювальний), «Умілі ручки» (художня праця), «Країна фантазії» (ліплення з солоного тіста), «Дзвіночки» (вокальний), «Юні чарівники»(образотворчий), «Kids» (англійська мова). Педагоги дошкільного закладу розповідають учителям про кожну дитину своєї групи, яка йде в перший клас, ознайомлюючи з її особистими творчими якостями.

Діти, які відвідували гуртки в дошкільному закладі, продовжують розвивати свої здібності у таких гуртках школи № 18 за напрямками: естетичне виховання, спортивне виховання, музичне виховання, патріотичне виховання, згодом беручи участь у різних конкурсах, виставках, змаганнях, олімпіадах. Аналіз досягнення дітей першокласників, вихованців дошкільного закладу показав, що діти, підготовлені до школи мотиваційно, фізично, психологічно, інтелектуально, вміють планувати свою роботу (додаток 6).

Велике значення при вирішенні проблеми шкільної адаптації, має зв'язок психологічних і логопедичних служб дошкільного закладу і школи.

Психологи навчальних закладів спільно спрямовують свою роботу на вирішення основних завдань: облік вікових і психофізіологічних особливостей дітей дошкільного та шкільного віку, обґрунтоване навантаження на дошкільному етапі і в



першому класі. Тому зв'язок психологічних служб дитячого садка і школи дозволив виробити єдиний погляд на категорії готовності дітей до школи.

Неодноразово дошкільний навчальний заклад № 129 ставив перед батьками та вихователями питання: «Що таке готовність до школи?» На що батьки відповідали, що дитина повинна знати букви та цифри. А ось будь-який учитель початкових класів та психолог скаже вам інакше. На думку педагогів дитячого садка глобальні критерії готовності дитини до школи – фізіологічна та психологічна. Дуже важливо, щоб дитина пішла до школи фізично підготовленою, однак найнеобхідніший показник є психологічна готовність. Психологи поділяють

готовність до школи на три види: особистісна готовність,вольова, та емоційна зрілість. Дошкільнята отримують ці знання з ігрових занять, театралізованої діяльності, художньої літератури. Психологи спостерігають за вмінням дитини організувати свою діяльність відповідно до її мети, зіставляти результати своїх дій з поставленою метою; приділяють особливу увагу мотивації навчання за допомогою методики «Визначення мотивів навчання» - розроблена М.Р. Гінзбургом та методики «Бесіди про школу» Т.А. Нежної - цей матеріал спрямований на виявлення бажання дитини йти до школи, характер його внутрішньої позиції. Що відносно рівня інтелекту: здатність слухати іншу людину, виконувати будь-які логічні операції. У дитячому садку психологи проводять тест Керна-Йирасека. Цей тест дозволяє досить швидко з'ясувати, наскільки в дитині сформовані функції необхідні для школи, рівень мислення, чіткого виконання завдання за зразком. Успіх адаптації та успішного навчання дитини в школі багато в чому залежить від правильно організованої наступності не лише між дошкільним закладом та школою, але і сім'єю. Фахівці готують дитину до школи докладаючи спільних зусиль, тому що виховувати дитину – велике мистецтво, сам процес виховання – це безперервна робота серця, розуму і волі.

Важливою ланкою у реалізації наступності є взаємодія логопедів дошкільного закладу і школи. Логопед школи продовжує працювати з дітьми, у яких є порушення мови,а саме над збагаченням словникового запасу, удосконаленням фонематичного слуху, розвитком комунікативності. Співробітництво допомагає логопедам дошкільного закладу більш чітко уявити труднощі, що виникають у дітей, які мають мовні порушення в процесі навчання в школі й познайомитися з напрямком і методами корекційної роботи в шкільному логопункті.



Готуючи дітей до школи вчителі-логопеди Грісько Н.В., Землякова О.Д. навчають дітей розповідати, переказувати, висловлювати свої думки, вести діалог із співрозмовником. Вони проводять спеціально організовані заняття з лексико-граматичними категоріями та розвитку зв'язного мовлення.

У процесі корекційної логопедичної роботи вчителі-логопеди особливу увагу приділяють розвитку в дітей здатності зосередитися, вміння увійти в загальний ритм і темп роботи і утримувати його протягом заняття, саме слідувати задуму роботи у процесі як індивідуальних, так і спільних зусиль, вмінню реалізації задуму роботи, доведення розпочатої діяльності до передбачуваного результату.

Шкільний логопед, ознайомившись ближче з роботою колег із дошкільного закладу, не витрачає навчальний час на дублювання тих тем, які вже засвоєні дітьми в логопедичній групі дитячого садка.

Наступність у роботі логопедів КЗ ДНЗ КТ № 129 і логопеда КЗ «ЛСЗШ І-ІІІ ступенів № 18» здійснюється за наступними напрямками:

- учитель-логопед школи й логопеди дитячого садка обговорюють основні форми корекційної роботи з випускниками логопедичних груп;
- логопед школи відвідує підсумкові й комплексні заняття в логопедичних групах дитячого садка, а логопеди дошкільного навчального закладу приходять на логопедичні заняття своїх випускників до школи;
- спільно складаються індивідуальні плани корекційної роботи з випускниками логопедичних груп, яким рекомендовано продовжувати навчання в шкільному логопункті;
- проводиться індивідуальне й групове консультування батьків за результатами мовного обстеження;
- обговорюються новинки літератури, цікаві методичні знахідки, разом апробують нові посібники й форми роботи;
- логопеди дошкільного закладу дають своїм випускникам психолого-педагогічну характеристику, що дозволяє шкільному логопедові швидше

знайти підхід до кожної дитини й адаптувати дітей до навчання в шкільному логопункті;

- шкільний логопед у своїй роботі продовжує використовувати ігрові прийоми дошкільних логопедів, що полегшує звикання першокласників до логопедичних занять у школі, знімає емоційну напругу.

Таким чином, принцип взаємодії та системного підходу логопедів дитячого садка та школи до аналізу порушень мови дають можливість бачити як первинні прояви основного дефекту, так і більш віддалені його наслідки, дозволяє більш чітко кваліфікувати всі прояви мовних недоліків й визначити шляхи корекційного навчання.

Випускники разом з батьками часто заходять в рідний дитячий садок і розповідають про те, як вони легко увійшли у шкільне життя. Вихователі пишаються досягненнями своїх випускників і вважають, що в їх перемогах є частинка душі, тепла і праці всіх педагогів.

Для створення у школі комфортних умов навчально-виховного процесу першокласників залучені не лише вчителі та класоводи, а й керівники гуртків, педагог-організатор та логопед, психолог та соціальний педагог, вихователі груп продовженого дня, а також батьки, громадськість та учні старших класів.

Адміністрація школи дуже зважено ставиться до організації скоординованого впливу всіх вище названих учасників навчально-виховного процесу, бо кожний із них відіграє у житті першокласників певну роль. Головне – допомогти дитині збагнути власну особистість та сформувати почуття її значення в житті великого шкільного колективу.

Педагогічний колектив школи № 18, розуміючи важливість наступності між дошкільним та загальноосвітнім навчальним закладами, не менше значення приділяє наступності між початковою, основною та старшою школою.

Усі здібності та вміння, що закладені в дитині в дитячому садочку, школа прагне не тільки зберегти, а й розвинути, постійно створюючи ситуації успіху.

Адміністрація школи і дитячого садка, вихователі, педагоги, психологи, логопеди об'єднані спільним завданням, спільними уявленнями про можливості

дітей, тому успішність реалізації наступності визначається цілим рядом факторів, які створюються педагогічно грамотним освітнім середовищем, адекватним психологічним і фізіологічним особливостям і можливостям дітей.

Ми розуміємо, що найвища цінність нашої країни – це людина. Виховання маленьких громадян – велика відповідальність. Педагогічні колективи дошкільного навчального закладу № 129 та загальноосвітньої школи № 18 міста Луганськ, здійснюючи зв'язок часів, продовжуються у своїх учнях, пишаються їх досягненнями та перемогами, даючи українцям надію на подальший розвиток.

І. В. Луценко,
старший науковий співробітник
Українського науково-методичного
центру практичної психології і
соціальної роботи

2.3 Алгоритм роботи шкільного психолога щодо супроводу дітей у процесі їх адаптації до школи

Питання підготовки дитини до школи, адаптації її до шкільного оточення є предметом постійної уваги та вивчення педагогів та психологів. Вступ до школи – один із найважливіших, водночас, найскладніших етапів життя дитини, який супроводжується ломкою динамічного стереотипу, що склався в дошкільний період. Систематичні навчальні заняття в школі, різке зниження рухової активності, значне статичне напруження, нові обов'язки і вимоги дисципліни – усе це для учня першого класу є великим навантаженням. Л.І. Божович одна з перших проаналізувала психологічний зміст переходу дошкільника до статусу школяра, зазначала, що зі вступом дитини до школи перебудовується весь хід її життя. Аналізуючи зміни, які відбуваються в житті дитини зі вступом до школи, Л.І. Божович робить висновок, що “перехід від дошкільного дитинства характеризується вирішальною зміною місця дитини в системі доступних їй соціальних взаємин і всього її способу життя” [3; 209].

Отже, зі вступом до школи основні зміни відбуваються у внутрішній позиції дитини. Однак, для того, щоб у дитини з'явилась внутрішня позиція школяра, необхідна наявність певного ступеня готовності до шкільного навчання. На кінець дошкільного віку у дитини формуються якості особистості, які становлять необхідну передумову її нормального переходу до періоду шкільного дитинства. Саме рівнем сформованості цих якостей і визначається готовність до навчання в школі.

До кінця дошкільного віку дитина має бути підготовлена до нового життєвого статусу – статусу учня, якому потрібен комплекс тих якостей, котрі

формують вміння вчитися. Цей комплекс якостей називають психологічною готовністю до навчання в школі. Вона складається з мотиваційної, інтелектуальної, вольової та соціально-психологічної готовності і включає позитивне ставлення до школи, навчання (мотиваційна готовність), достатньо високий рівень розвитку довільності (вольова готовність), наявність певного обсягу знань, вмінь, навичок, відповідний рівень розвитку пізнавальних процесів (інтелектуальна готовність), сформованість якостей, що забезпечують встановлення взаємовідносин з ровесниками та дорослими, виконання спільної діяльності, входження в життя класного колективу (соціально-психологічна готовність).

Організація ефективного психологічного супроводу дитини з перших днів перебування її в навчальному закладі прискорить процес адаптації її до шкільного життя, та забезпечить створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку в ситуаціях шкільної взаємодії.

Отже, психологічний супровід – комплексна діяльність практичного психолога, спрямована на створення системи соціально-психологічних умов, що забезпечують успішне навчання кожної дитини в конкретному шкільному оточенні, в рамках якої можуть бути окреслені три обов'язкові взаємопов'язані компоненти:

1. Систематичне дослідження психолого-педагогічного статусу дитини (тобто відповідність з одного боку – тих вимог, які ставить перед дитиною школа, з іншого – особливостей розвитку школяра), та динаміки її психічного розвитку в процесі шкільного навчання.

2. Створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості учнів та їх успішного навчання.

3. Створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, що мають проблеми в розвитку та навчанні [2; 24].
Діагностична діяльність практичного психолога, який працює в рамках моделі супроводу, спрямована на виявлення найбільш важливих особливостей

діяльності, поведінки та психічного стану дитини, які мають бути враховані в процесі психологічного та педагогічного супроводу.

На практиці це реалізується за допомогою проведення діагностичних мінімумів – комплексу методик, за допомогою яких вивчається питання, актуальне для даного вікового періоду в межах визначеної паралелі. Тобто, діагностування проводиться з усіма учнями визначеної паралелі та дає можливість виокремити з даної вибірки групу учнів, які потребують подальшої роботи.

Наступний етап - проведення поглибленого або диференційованого діагностування, з метою уточнення причини різних психолого-педагогічних труднощів дитини, що виникають у процесі її взаємодії із шкільним оточенням. Узагальнення отриманих результатів діагностування та підготовка до психолого-педагогічного консилиуму.

З приходом дитини до школи перед психологом постають два важливі завдання супроводу, які не можуть бути вирішені одночасно.

Перше – вивчення готовності дитини до навчання в школі, надання допомоги дітям з низьким рівнем готовності та допомога вчителю в модифікації навчального процесу з врахуванням результатів вивчення.

Друге – адаптація учнів до навчання у школі, створення умов для ефективної взаємодії дитини з новим оточенням та допомога учням, у яких виникають труднощі при взаємодії.

Сучасні методики, які є в арсеналі кожного психолога, не дають можливості своєчасно, ще до зміни соціально-педагогічної ситуації, спрогнозувати всі можливі варіанти адаптаційного періоду школяра с виключенням деструктивних шляхів пристосування. Високий рівень психологічної готовності дитини до школи не гарантує однозначно ефективної адаптації її до шкільного оточення. Тому доцільно проводити вивчення в межах двох діагностичних мінімумів: 1) на предмет вивчення психологічної готовності, 2) вивчення адаптації школяра.

Розглянемо забезпечення психологічного супроводу в межах одного діагностичного мінімуму (таблиця 1).

Таблиця 1



Дослідження психолого-педагогічного статусу дитини (тобто відповідність з одного боку – тих вимог, які ставить перед дитиною школа, з іншого – особливостей розвитку школяра), та надання рекомендацій педагогам щодо врахування індивідуальних особливостей учня при плануванні навчально-виховного процесу.

Відповідно напрями діяльності психолога в рамках психологічного супроводу можна окреслити наступним чином:

1. Проведення профілактичних заходів щодо попередження шкільної дезадаптації.
2. Вивчення адаптаційного періоду першокласників.
3. Організація корекційної роботи з дітьми, у яких спостерігаються труднощі в адаптації до школи.
4. Проведення консультативної роботи з педагогами та батьками дитини.

Розглянемо більш детально деякі із визначених напрямів психолога щодо забезпечення психологічного супроводу першокласників.

Аналіз психологічної готовності до школи

Готовність до школи – комплексне поняття, яке передусім включає результати, яких дитина набула на кінець шостого року життя, і які в значній мірі залежать від того, як оточуючі зуміли створити всі необхідні умови для її розвитку: формування в неї рис активної, ініціативної особистості, яка любить досліджувати, має інтереси, вміє бути організованою, відповідальною, не лякається складних завдань і ситуацій, бо знає правила, як їх долати, вміє належно оцінити те, що у неї виходить. Тобто, готовність до школи – це певний підсумок того виховання, в умовах якого дитина росла, і того розвитку, якого вона досягла.

Психологу необхідно знати компоненти психологічної готовності, особливості їх формування та методи вивчення. Рання діагностика дає можливість виявити дітей неготових до шкільного навчання, можливі труднощі, з якими вона може зіткнутися в адаптаційний період, передбачити шляхи корекційно-розвивальної роботи, прогнозувати майбутній результат.

Рівень психологічної готовності до шкільного навчання – це комплексна характеристика, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя і формуванню учбової діяльності. Ці якості певним чином групуються і розглядаються як складові, або компоненти психологічної готовності до школи.

Мотиваційний компонент відображає бажання чи небажання дитини навчатися. Він дуже важливий, бо від нього залежить входження дитини в нову для неї діяльність, яка відрізняється від ігрової своєю обов'язковістю, розумовим напруженням, необхідністю подолати труднощі.

Відрізняють внутрішні, або пізнавальні, мотиви учіння, що характеризуються потребою в інтелектуальній активності, пізнавальним інтересом; і зовнішні або соціальні, котрі виявляються в бажанні займатися суспільно значущою діяльністю, у ставленні до вчителя як до представника суспільства, авторитет якого є бездоганим.

Внутрішні та зовнішні мотиви учіння складають внутрішню позицію школяра, яка є одним із основних показників психологічної готовності до навчання.

Про наявність внутрішньої позиції учня можна говорити, якщо дитина:

- ставиться до вступу в школу та до перебування в ній позитивно, навіть в умовах не обов'язкового відвідування школи прагне до занять специфічно шкільного змісту;

- проявляє особливий інтерес до нового, власне шкільного змісту занять, віддає перевагу урокам грамоти та лічби, а не заняття дошкільного типу (малювання, співи, фізкультура та інші), має належне уявлення про підготовку до школи;

- відмовляється від характерної для дошкільного дитинства організації діяльності та поведінки (віддає перевагу колективним класним заняттям, а не індивідуальному навчанню вдома);

- позитивно ставиться до загально прийнятих норм поведінки (дисципліни);

- віддає перевагу традиційному для навчальних закладів способу виявлення рівня її досягнень (оцінка) перед іншими видами заохочення, характерними для безпосередньо-особистісних відносин (солодощі, подарунки та ін.);

- визнає авторитет вчителя.

Інтелектуальний компонент готовності дитини до школи включає:

- обізнаність, яка характеризується обсягом знань про навколишній світ: живу і неживу природу, деякі соціальні явища тощо;

- рівень розвитку пізнавальної сфери, що визначається диференційованістю (перцептивною зрілістю), довільною концентрацією уваги, аналітичним мисленням (здатність розуміти суттєві ознаки і зв'язки між явищами), раціональним підходом до дійсності (відносне послаблення значення уяви), логічним запам'ятовуванням;

- деякі вміння й навички звукового аналізу слів, підготовку руки до письма (певний розвиток тонкої моторики руки і зорової рухової координації).

При діагностиці інтелектуальної готовності необхідно насамперед враховувати:

- чи є в дитини фонд дієвих знань, тобто, той обсяг, який буде використаний у пізнавальному процесі;

- чи сформувалось у дошкільника одне з основних новоутворень в інтелектуальній сфері – децентроване мислення, що характеризується здатністю утримувати «подвійну позицію» – як свою, так і партнера, судити з погляду іншого. Це дає змогу виконувати непрямі задачі, знаходити загальні способи вирішення задач. На основі децентрованого мислення до знань, уміння співпереживати (емпатія).

Емоційний компонент готовності до навчання проявляється в бажанні дитини йти до школи, що супроводжується задоволенням, радістю, довірою. Ці переживання роблять її відкритою для контактів з учителем, новими товаришами. Важливим компонентом емоційної готовності є переживання, пов'язані із самою навчальною діяльністю та її першими результатами.

Вольовий компонент готовності виявляється в умінні керувати своєю поведінкою, у певному рівні розвитку довільності пізнавальних процесів. Навчання в школі вимагає довільного сприйняття, тобто вміння не тільки слухати, але й чути вчителя, товаришів, довільного запам'ятовування й відтворення, вміння довільно виконувати дії, робити не тільки те, що цікаво, а й те, що потрібно, доводити почату справу до кінця.

О.В. Проскура вказує на те, що основними показниками емоційно-вольової готовності є певний ступінь сформованості на цей період довільності психічних процесів (цілеспрямованого сприймання, запам'ятовування, уваги), вміння долати посильні труднощі, навички самостійності, організованості, досить швидкий темп роботи, що вимагає зібраності, зосередженості (на противагу імпульсивності схильності відволікатись), опанування основними правилами

поведінки у реальних учбових та інших життєвих ситуаціях, уміння правильно реагувати на оцінку виконаного завдання, а також оцінювати свою роботу[8].

Діагностика є пріоритетним напрямком при вивченні сформованості компонентів психологічної готовності дошкільників до навчання в школі. Вона дає можливість:

- визначити сформованість суттєвих для шкільного навчання особливостей психіки дитини;
- допомогти педагогам у вивченні індивідуальних особливостей, можливостей та потреб учня;
- допомогти батькам у вирішенні виховних задач, з якими вони стикаються з перших днів навчання дитини в школі;
- спланувати напрямки корекційної роботи з учнями, у яких спостерігаються труднощі адаптації до школи.

При вивченні психологічної готовності до школи може бути використаний тест шкільної зрілості Артура Керна – Ярослава Йірасека. Тестова методика включає три завдання:

- а) намалювати фігуру чоловіка за уявою;
- б) списати із зразка (скопіювати, змалювати) просте словосполучення;
- в) відтворити за зразком (змалювати, скопіювати) групу крапок.

Усі три завдання мають характер графічного диктанту, вони спрямовані на з'ясування ступеня зрілості дрібної (тонкої) моторики дитини, а також координації її зору і рухів руки. За концепцією авторів наявний тісний взаємозв'язок між глобалізацією, узагальненням у малюванні та інтеграцією у психічній діяльності. Отже, перший субтест дозволяє здобути орієнтовну оцінку загального розумового розвитку.

Дана методика може бути використана при проведенні діагностичного мінімуму. Для проведення поглибленого діагностування доцільне застосування низки тестових завдань, які б дали можливість повністю скласти “портрет” майбутнього першокласника та визначити шляхи корекційно-відновлювальної роботи з категорією дітей, неготових до шкільного навчання.

Однією з таких методик є тест на визначення психологічної готовності до школи Ю.З. Гільбуха [6; 15].

За допомогою методики ми визначаємо:

1. пізнавальну активність дитини;
2. саморегуляцію;
3. фонематичний слух;
4. словник;
5. короткочасну пам'ять;
6. мислення.

При визначенні психологічної готовності до школи не можна обмежитися інтелектуальними та моторними тестами. З метою вивчення рівня розвитку мотиваційного компоненту може бути використаний опитувальник з 9 питань.

1. Чи хочеш ти навчатись в школі?
2. Чому потрібно ходити до школи?
3. Чим ти будеш займатись в школі?
4. Що потрібно мати, щоб бути готовим йти до школи?
5. Що таке уроки? Чим там займаються?
6. Що таке домашнє завдання?
7. Навіщо потрібно виконувати домашні завдання?
8. Чим будеш займатися, коли повернешся зі школи?
9. Якби тобі дали можливість вибирати між дитсадком і школою, щоб ти вибрав?

При вивченні емоційно-вольової готовності може бути використаний метод спостереження, в основу визначені наступні критерії:

1. Чи здатна дитина до ціленаправленого пошуку рішень?
2. Чи активна в пошукові?
3. Чи самостійна у вирішенні труднощів?
4. Темп роботи: швидкій, помірний чи повільний?
5. Чи вміє доводити справу до кінця? Рівень працездатності?
6. Чи вміє оцінювати свою роботу?

У контексті вивчення психологічної готовності дитини до навчання у школі особливої актуальності набуває питання налагодженої співпраці та наступності між дошкільним та загальноосвітнім навчальними закладами.

Кожен регіон має свою вибудовану модель такої співпраці. Якщо вивчення психологічної готовності до школи відбувається ще на етапі перебування дитини в дошкільному закладі варто шкільному психологу ознайомитися вже з наявними результатами дослідження і побудувати роботу в напрямку вивчення адаптації дитини до школи, планування профілактичної та корекційної роботи.

Вивчення адаптаційного періоду.

Період соціально-психологічної адаптації триває від 10—18 днів до 1—3 місяців і супроводжується змінами в емоційній сфері дитини (зростання внутрішньої напруженості, рівня тривожності, імпульсивна взаємодія з дорослими тощо). Низький рівень адаптації проявляється у негативному ставленні до шкільного навчання, переважанні негативного настрою, відсутності інтересу до навчальних занять, недбалому виконанні завдань, небажанні самотійно працювати. Це засвідчує факт шкільної дезадаптації дитини — прояву психогенного формування особистості, що зумовлений особливостями її об'єктивного і суб'єктивного статусу в школі та сім'ї і може спричинити порушення навчальної діяльності в майбутньому.

Труднощі адаптації дитини до шкільного навчання зумовлені нерівномірністю розвитку пізнавальної сфери та довільної регуляції поведінки. Діти, які не встигають за шкільним ритмом, потребують особливої уваги, індивідуальної роботи вчителя. Складно адаптуються також діти з недорозвиненою дрібною моторикою. Нерідко вони відзначаються достатнім, навіть високим рівнем мовленнєво-мислительних операцій, тому дорослі не відразу звертають увагу на їх труднощі в оволодінні письмом. Особливо важко першокласникам, які мають проблеми розвитку мовлення, мислительних операцій (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, умовисновки, розмірковування).

Соціально-педагогічна занедбаність, як правило, також є однією із причин шкільної дезадаптації. Це стан особистості дитини, який проявляється у несформованості у неї властивостей суб'єкта діяльності, спілкування, самопізнання і виявляється у порушенні образу «Я».

Соціальна занедбаність формується під впливом соціальних умов, в яких розвивається дитина. Її основними проявами в дитячому віці є нерозвинутість соціально-комунікативних якостей і властивостей особистості, низька здатність до соціальної рефлексії, труднощі в оволодінні соціальними ролями.

Педагогічна занедбаність зумовлена, перш за все, недоліками навчально-виховної роботи, наслідком яких є несформованість дитини як суб'єкта навчально-пізнавальної, ігрової та інших видів діяльності. Її проявами є важконаучуваність, важковиховуваність дитини, тобто власне педагогічні труднощі. Педагогічна занедбаність — це стан, протилежний пізнавальній розвинутості, освіченості. Він характеризується відсутністю необхідного запасу знань, навчально-пізнавальних мотивів, слабким володінням способами і прийомами їх здобуття.

При вивченні адаптаційного періоду доцільним є використання різних методів вивчення: спостереження, методу експертних оцінок, тестових, проєктивних методик.

Оскільки часто проблеми адаптації до школи пов'язані з низьким рівнем мотиваційної готовності, у вивченні саме цього компоненту може бути використана проєктивна методика – малюнок на тему "Що мені подобається в школі". Невідповідність таких малюнків вказує на:

1. мотиваційну незрілість дитини, відсутність шкільної мотивації та домінування ігрової мотивації (малювання іграшок, візерунків, тощо);

2. дитячий негативізм. Така поведінка властива дітям із завищеним рівнем домагань та труднощами пристосування до шкільних вимог (повна відмова малювати на запропоновану тему, може погодитися на малювання того, що вміє найкраще);

3. нерозуміння запропонованого завдання. Найчастіше це спостерігається у дітей із затримкою психічного розвитку (діти або нічого не малюють, або копіюють в інших дітей сюжети, не пов'язані із запропонованою тематикою).

При відповідності малюнків запропонованій тематиці враховується їх сюжет:

1. навчальні ситуації свідчать про високий рівень шкільної мотивації, пізнавальної активності та домінування пізнавальних мотивів;

2. ситуації не навчального характеру із зовнішніми шкільними атрибутами характерні для дітей із позитивним ставленням до школи, зовнішньою мотивацією;

3. ігрові ситуації в школі характерні для дітей із позитивним ставленням до школи, домінуванням ігрової мотивації [6; 24].

Неуспішність може бути зумовлена й недостатнім рівнем "соціальної зрілості" дитини. У цьому випадку рекомендується визначити ступінь її мотиваційної готовності до систематичного шкільного навчання, саморегуляції поведінки. Як зразок, може бути використана бесіда з дитиною, запропонована Н. Лускановою [5].

Особливої уваги потребують діти із стійкими та достатньо вираженими проявами розладів у поведінці, які можуть мати як первинну обумовленість, пов'язану із особливостями нейродинаміки, так і вторинну, яка відображає неадекватні способи компенсаторного реагування на ті чи інші стимули. Ефективними у такому вивченні є нейропсихологічне дослідження Цветкової, методика Тулуз-П'єрона.

Як зазначалося, інформативним і ефективним методом у вивченні портрету школяра є метод експертного оцінювання, прикладом якого може бути "Опитувальник для вчителя", розроблений Л. Ковальновою.

Результати вивчення дають можливість отримати повну інформацію про школяра, виявити основні труднощі та на основі результатів розробити програму корекції. З метою вивчення динаміки розвитку учня, опитувальник може бути використаний повторно через певний час.

Проведення профілактичних заходів щодо попередження шкільної дезадаптації.

Проведення психолого-педагогічної профілактики являє собою систему попереджуючих заходів, пов'язаних з усуненням зовнішніх причин, факторів та умов, що викликають ті чи інші труднощі у процесі навчання школярів.

В залежності від віку дитини можна виділити чотири групи методів профілактики:

А. Стимулювання і мотивація навчально-пізнавальної та ігрової діяльності:

- пізнавальні ігри,
- створення ситуацій емоційного переживання,
- створення ситуацій розважливості,
- створення ситуацій опори на життєвий досвід,
- створення ситуації успіху в навчально-пізнавальній та ігровій діяльності.

Б. Організація життя і діяльності дитячого колективу:

- створення ситуацій особистісної та групової перспективи,
- колективні ігри,
- вироблення колективно-єдиних вимог,
- колективне змагання,
- колективне самообслуговування.

В. Спілкування і взаємодія в різних ситуаціях:

- повага,
- педагогічна вимогливість,
- переконання,
- осуд,
- розуміння,
- довіра,
- спонукання,
- співчуття,
- педагогічне застереження,

- аналіз вчинку,
- розв'язання конфліктної ситуації.

Г. Психолого-педагогічний вплив та стимулювання активності дитини:

- приклад, пояснення,
- очікування радості,
- знаття напруги,
- звернення до самолюбства, самоповаги,
- звернення до любові, страждання, сорому, почуття прекрасного,
- вимога,
- навіювання.

При плануванні профілактичної роботи з першокласниками з метою попередження шкільної дезадаптації та формування мотиваційної готовності до навчання, психологом розробляється відповідна програма занять, завданням якої є:

1. Дати реальне уявлення про школу.
2. Корегувати негативне ставлення до школи.
3. Розвивати довільність пізнавальних процесів.
4. Формувати мотивацію до навчання.
5. Вчити методам зняття психоемоційного напруження, формувати саморегуляцію поведінки.

Отже, основними задачами психолого-педагогічного супроводу цього періоду є:

1. Створення умов для соціально-психологічної адаптації дітей в школі:
 - створення згуртованого класного колективу;
 - встановлення норм взаєностосунків з однолітками, педагогами, співробітниками школи;
 - пред'явлення дітям єдиних і обґрунтованих вимог (норми і правила поведінки, режим шкільного дня, можливі критерії оцінки роботи, освоєння способів і прийомів учбової діяльності тощо).

2. Підвищення рівня психологічної готовності дітей до успішного навчання, засвоєння знань, пізнавального розвитку:

- розвиток у дітей когнітивних умінь і здібностей, необхідних для успішного навчання в початковій школі (комплекс цих умінь і навиків входить в поняття психологічної готовності до школи);

- розвиток у дітей соціальних і комунікативних умінь, необхідних для встановлення міжособових відносин з однолітками і педагогами;

- формування стійкої учбової мотивації на фоні позитивної «Я-концепції» дітей, стійкої самооцінки і низького рівня шкільної тривожності.

3. Консультативна допомога педагогам з метою адаптації навчальної програми, навантаження, освітніх технологій до вікових і індивідуальних можливостей і потреб учнів.

Рання діагностика та своєчасно правильно організована психолого-педагогічна корекція сприяє формуванню у дітей психологічної готовності до навчання в школі та запобіганню шкільній дезадаптації.

Література:

1. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. – М.: Наука, 1976.

2. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Генезис, 2000.

3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1986.

4. Диагностика школьной дезадаптации / Под ред.. С. А. Беличевой. – М., 1995.

5. Марінушкіна О. Діагностика шкільної дезадаптації дітей молодшого шкільного віку // Діагностичний інструментарій психолога. – К.: Шкільний світ, 2008. – С. 43-51.

6. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 2001.

7. Практическая психология образования / Под. ред. И. В. Дубровиной. – М., 1997.

8. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: Навч. посібник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.

Розділ 3. АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Т.Д. Ілляшенко
провідний науковий співробітник
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи,
кандидат психологічних наук

3.1 Психологічний супровід адаптації дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі

Суттєві зміни, які сьогодні відбуваються у системі спеціального навчання дітей, з різними психофізичними порушеннями, зумовили навчання значної частини їх у загальноосвітній школі. Їх частіше називають евфемізмом «діти з особливими освітніми потребами», уникаючи таким чином нагадування про їхні психічні і фізичні обмеження, що сприяють дискримінації. Найчисленнішу групу серед цих дітей становлять ті, що мають різною мірою виражену інтелектуальну недостатність: розумово відсталі і діти із затримкою психічного розвитку. Чимало дітей мають сенсорні порушення: незрячі і глухі чи з суттєвим зниженням слуху чи зору. Велика частина дітей мають різною мірою порушення розвитку мовлення, що виявляється не тільки в усному мовленні, але й у формуванні навичок читання і письма. Нарешті, є діти, у яких з різних причин порушено опорно-руховий апарат часто аж до необхідності пересуватися на візку. Серед них дуже складні порушення мають діти з церебральним паралічем. Зрозуміло, що у однієї дитини можуть поєднуватися різні психофізичні порушення, наприклад, церебральний параліч часто супроводжується інтелектуальною недостатністю, порушеннями мовлення, бувають у них і порушення слуху та зору.

Усі ці діти навчалися до недавнього часу у системі спеціальних шкіл, окремих для кожної форми психофізичного порушення. **Найбільшим недоліком цієї системи** є те, що вона через негусту мережу кожного типу шкіл за окремими винятками змушена була функціонувати як школи-інтернати, що неминуче обмежувало можливості батьків брати участь у вихованні своїх дітей.

Великим недоліком було і досі залишається те, що діти з порушеннями опорно-рухового апарату, які не можуть самостійно пересуватися і повністю себе обслуговувати, змушені залишатися на індивідуальному навчанні вдома, що дуже обмежує їхній загальний розвиток і соціальну адаптацію.

Найбільшим досягненням системи спеціального навчання, принаймні, з точки зору вітчизняних фахівців, є забезпечення кожного типу шкіл спеціальними програмами і методикою корекційно-розвиткової роботи з дітьми. Немале значення має і те, що спеціальні школи приділяють велику увагу трудовому навчанню і підготовці до професійного навчання.

Ратифікація нашою країною ряду міжнародних документів про захист прав дітей з особливими потребами та їх батьків зумовлює поступовий відхід від інтернатної системи навчання дітей згаданої категорії та створення для них альтернативних форм навчання: індивідуального чи інклюзивного навчання у загальноосвітній школі за місцем проживання або спеціальних класів. Порядок організації інклюзивного навчання та створення спеціальних класів у загальноосвітній школі регламентується певними документами. (Див. Інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року, № 872, а також «Положення про спеціальні класи для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, у загальноосвітніх навчальних закладах» - Наказ МОН України від 9 грудня 2010 р., № 224. Положення про індивідуальну форму навчання, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, удосконалюється і ближчим часом буде затвердженом.)

Нові форми навчання дітей з особливими освітніми потребами ще тільки починають впроваджуватися і часто бувають далекими від досконалості, щоб забезпечити дитині повноцінну адаптацію у шкільному середовищі і успішне навчання, відповідне до її можливостей.

Сьогодні у загальноосвітній школі дуже багато дітей з особливими освітніми потребами перебуває у неадекватних для них умовах і не можуть успішно навчатися та адаптуватися у шкільному середовищі. Це, насамперед, діти, недоліками розвитку яких батьки знехтували, або й ніколи про них не здогадувалися. Частина дітей обстежувалася у психолого-медико-педагогічній консультації, але її висновками і рекомендаціями батьки не скористалися і віддали дитину до найближчої школи на загальних засадах. Найчастіше це діти з порушеннями інтелектуального розвитку, іноді – з недоліками розвитку мовлення.

Значно менша частина обстежених консультацією дітей за вибором батьків прийшли до загальноосвітньої школи на умовах індивідуального навчання. Це означає, що вони отримали право на десять годин на тиждень (у початковій школі) індивідуально навчатися з педагогом за рекомендованою їм програмою у позаурочний час.

Для того, щоб шкільний психолог краще орієнтувався у ситуації, яка склалася навколо навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі, скажемо, що індивідуальне навчання є дуже витратним і водночас дуже мало ефективним. Дитина навчається вдвоє менше, ніж усі інші діти в школі, часто з педагогом, який не є фахівцем з корекційної педагогіки. До того ж дитина позбавлена учнівського колективу. Тому у неї немає ніяких умов до адаптації у школі як учню. Становище цих дітей щодо адаптації у шкільному середовищі значно покращиться, якщо нове положення про індивідуальне навчання дасть їм право на поєднання індивідуального навчання з основних предметів за спеціальною програмою та відвідування інших уроків разом з усіма дітьми у класі.

Найбільш обґрунтованим щодо забезпечення дитині можливості навчатися відповідно до її освітніх потреб є, звичайно, інклюзивне навчання.

Проте сьогодні воно ще не може охопити значну кількість дітей. Порівняно не багато шкіл відкривають інклюзивні класи, часто не достатньо орієнтуючись у методичних засадах їх функціонування і не маючи відповідного кадрового забезпечення. За таких обставин на шкільного психолога часто покладають не властиві йому функції.

Досвід показує, що саме психолога часом розглядають як універсального фахівця і покладають на нього такі обов'язки, які не мають нічого спільного з його фахом. Так, психологові часом доручають спеціальне корекційне навчання дитини. Зрозуміло, що це не є функцією психолога. Це – обов'язки кількох інших фахівців: корекційного педагога, логопеда, зрештою – педагога загальноосвітньої школи, призначеного здійснювати індивідуальне навчання особливої дитини.

Іноді на психолога покладають функції організатора і керівника процесу інклюзивного навчання, що також є безпідставним.

Тимчасом у психолога у зв'язку інтеграцією у загальноосвітній школі дітей з особливими освітніми потребами, крім уже усталених форм роботи, з'являється ряд нових.

Успішність інтеграційного процесу залежить від поінформованості та адекватного ставлення до нього багатьох його учасників: дітей з особливими освітніми потребами, їхніх батьків та педагогів, а також усіх інших дітей у школі, батьківської та педагогічної громадськості. Дослідження показали, що сьогодні різні категорії дорослих і дітей, кого торкнулася ця новація, є вкрай не достатньо поінформованими і не готовими до виконання своєї ролі в ній. Тому потрібні різні форми, насамперед, освітньої роботи, яка великою мірою покладається на практичних психологів.

Найважливішими напрямками роботи шкільного психолога, пов'язаними з приходом до загальноосвітньої школи дітей з особливими освітніми потребами та їх адаптацією, є такі.

Діагностична робота – виявлення серед дітей, які прийшли до школи, таких, що потребують поглибленого вивчення у психолого-медико-педагогічній консультації. Важливою умовою успішності корекції розвитку дитини, її навчання та соціальної адаптації є раннє виявлення її проблем і початок спеціальної педагогічної роботи з нею. Забезпечення дошкільних навчальних закладів практичними психологами збільшує можливості виявлення дітей, що потребують корекційного навчання. Дедалі частіше у дошкільних закладах створюють спеціальні групи для таких дітей. Починає проникати у дошкільня й інклюзивне навчання. Попри те, що діти отримують цілеспрямовану розвиткові допомогу і приходять до школи підготовленішими до систематичного навчання, дуже важливим є і те, що батьки на час вступу дитини до школи уже психологічно готові прийняти необхідність спеціальних умов навчання для неї. Якщо ж особливі освітні потреби вперше виявляються у школі, батькам потрібен певний час, щоб прийняти цю реальність. Дуже часто вони відкидають пропозицію відвідати психолого-медико-педагогічну консультацію. У кращому разі батьки починають дослухатися до порад педагога і психолога, пересвідчившись у навчальних труднощах дитини. Для цього іноді буває потрібним цілий навчальний рік, який для дитини виявляється втраченим. На жаль, сьогодні ще дуже часто особливі освітні потреби дитини вперше виявляються з початком шкільного навчання.

Отже, діагностична робота з першокласниками потребуватиме уваги психолога протягом цілого року. Проте найнапруженішою вона буде протягом перших одного-двох місяців. Тому у робочому плані на цей період таке завдання доцільно ставити окремим пунктом, відводячи для його виконання узгоджений з педагогом час.

У міру отримання згоди батьків на обстеження дитини ПМПК психолог за результатами її діагностичного вивчення та спостереження педагога готує психолого-педагогічну характеристику і повідомляє батькам місце знаходження і години роботи районної чи міської ПМПК та її телефон. У консультації

батькам призначать час обстеження дитини і перелік документів, які потрібно подати.

Таким чином, у процесі первинного виявлення дітей з порушеннями психофізичного розвитку шкільний психолог співпрацює з районною чи міською ПМПК і повинен бути знайомим з правилами і порядком її роботи. Психолог є першим, від кого батьки дізнаються про консультацію, і від того, як він розповість про неї батькам, залежатиме, скористаються вони її послугами чи намагатимуться оминати. Насамперед, завдання психолога – переконати батьків у тому, що консультація без згоди батьків не може розпорядитися долею дитини, визначаючи школу і форму навчання, що вона покликана виявити причини тих чи інших труднощів у навчанні та рекомендувати способи їх усунення чи пом'якшення, що є в інтересах батьків. У зв'язку з цим консультація зацікавлена у їх залученні до свідомої участі у допомозі своїй дитині і може співпрацювати з ними, даючи необхідні поради.

Робота шкільного психолога з батьками.

Формування у батьків дітей з психофізичними порушеннями компетентності, адекватного ставлення до інтеграції їхніх дітей у загальноосвітній школі та готовності бути співучасниками педагогічного процесу – одне з найважливіших завдань шкільного психолога. Взагалі, від освіти батьків, їхнього уміння стати партнерами педагога і психолога у корекції розвитку і навчанні дитини залежить сенс впровадження інклюзивного навчання.

Незважаючи на те, що ідея інклюзивного навчання великою мірою ініційована батьківською громадськістю, багато батьків бояться, що їхнім дітям буде незатишно у середовищі здорових ровесників, що вони не зможуть увійти у дитячий колектив. Ці побоювання мають під собою реальний ґрунт. Уже відомі випадки, коли батьки вирішувати забрати дитину з церебральним паралічем, яка цілком самостійно пересувалася, із загальноосвітньої школи і повернути до спеціальної. Щоб дитина почувалася повноцінним членом учнівського колективу, потрібні чималі зусилля усіх учасників інклюзивного

процесу. Важливе завдання психолога – допомогти батькам навчитися робити вибір серед різних форм навчання дитини з особливими освітніми потребами. Для цього вони повинні добре розуміти переваги і недоліки кожної. На наш погляд, у сьогоднішніх умовах функціонування нашої загальної освіти, найоптимальнішими умовами навчання і соціальної адаптації може бути мережа спеціальних класів у загальноосвітніх масових школах. Це дозволило б розв'язати найгострішу проблему – забезпечити проживання дітей у сім'ях, а не в інтернатах. Крім того, у спеціальному класі можна реалізувати усі надбання корекційної педагогіки. У цих умовах можна знайти чимало способів для залучення учнів спеціального класу до участі у багатьох загальношкільних справах і широкого спілкування. Переваги спеціальних класів повинні добре усвідомлювати батьки.

До приходу у загальноосвітню школу дітей з особливими освітніми потребами потрібно готувати і батьків здорових дітей. Часто вони побоюються зниження уваги педагога до їхніх дітей і як наслідок – неповну реалізацію їхнього потенціалу навчання і розвитку. Такі побоювання небезпідставні, якщо не дотримано усіх умов функціонування інклюзивного класу.

Є й безпідставні страхи у батьків здорових дітей: вони бояться травмування своїх дітей спогляданням трагічних явищ життя – хвороб, каліцтва. Тимчасом здоровим дітям зовсім не зашкодило б навчитися бачити чужу біду і приходити на допомогу. Необхідно долати й упередження, які не мають нічого спільного з дійсністю, і зумовлені браком елементарних знань про порушення психофізичного розвитку дітей, їхні можливості та обмеження. Так, дехто вважає, що здорові діти «наберуться» від хворих їхніх вад, наприклад, почнуть неправильно розмовляти, повторювати хворобливі мимовільні рухи дітей з церебральним паралічем тощо.

Отже, поряд із загальною просвітницькою роботою серед батьків обох категорій дітей психологові доведеться брати участь у розв'язанні конфліктів, консультувати окремих батьків.

Формування навичок спілкування у здорових дітей та дітей з особливими освітніми потребами;

Окремим дуже важливим завданням для шкільного психолога є **оптимізація спілкування** дітей з особливими освітніми потребами з їхніми однокласниками та у шкільному дитячому колективі в цілому. Справді, навіть сама ідея інтеграції дітей цієї категорії у єдиній освітній системі великою мірою визначається потребою розширення їхніх контактів у соціальному середовищі, збільшення можливостей самореалізації та соціальної адаптації.

Розвиток соціальної взаємодії дітей реалізується у співпраці шкільного психолога з педагогом інтегрованого класу і педагогічним колективом у цілому.

Формування позитивної взаємодії дітей обох категорій у єдиному колективі потребує наповнення конкретним змістом і технологіями. Ефективною може бути групова робота, спрямована на здобуття здоровими дітьми необхідних знань про проблеми їхніх однокласників з певними обмеженнями та про їхні можливості, вироблення навичок спілкування, взаємодопомоги.

Виходячи із поставлених завдань у програму роботи з дітьми можна включати елементи гри, різних вправ, спрямованих на розвиток толерантного ставлення до людей із фізичними і психологічними особливостями, формування навичок спілкування, взаємодопомоги. Наприклад, для поглиблення розуміння стану дітей з різними психофізичними порушеннями та розвитку толерантного ставлення до них, готовності і вміння прийти на допомогу, можна використати форми роботи, рекомендовані Карпою М.І.

Інформація про певне обмеження (наприклад, дитячий церебральний параліч), з яким приходять одна дитина чи кілька дітей у клас (чи такі діти навчаються у сусідньому окремому класі, з якими діти постійно зустрічаються на перерві, у позакласних справах і які можуть бути потенційними партнерами у спілкуванні). Це може бути розповідь перед тим, як діти познайомляться. У ній потрібно зрозуміло і просто пояснити, чому виникає те чи інше порушення,

які у дитини при цьому обмеження і які можливості. Добре було б розповісти приклади, коли люди із обговорюваним порушенням досягали великих успіхів у навчанні, творчості. Конче важливо наголосити, що таке порушення виникає з народження і ніхто із здорових дітей на нього не захворіє, тим більше – не може заразитися.

Провідна думка цього заняття, яку потрібно донести до дітей: на Землі усі потрібні, кожен – неповторний. В заняття можна включити елементи гри, наприклад, „Різні квіти”. Для цього потрібно мати фото чи малюнки різних квітів. Кожен обирає найкращу, на його думку, квітку і аргументує свій вибір. Звичайно, діти оберуть різні квіти. Ведучий підсумовує, що кожна квітка гарна по-своєму і хтось її дуже любить, без неї на Землі чогось би бракувало. Так само й люди: немає кращих і гірших, кожен чогось не може, а щось уміє дуже добре. Люди, які мають фізичні обмеження, дуже мужні, бо вони долають труднощі, які не всім випадають на долю. На завершення заняття ведучий пропонує погратися в „Пошту” і показує скриньку, яка буде прикріплена у певному місці. У неї можна вкидати папірці із запитаннями, власними міркуваннями, які виникли під час бесіди і на які хотілося б почути відповідь. Обговорення „пошти” відбувається на наступному занятті.

Продовженням бесіди може бути тема: „Як я можу допомогти своєму товаришу” Обговорюються питання: „Чи вмію я допомогти?”, „Чому я іноді уникаю спілкування і не пропоную допомоги?”, „Чого я хотів би навчитись?”. Висновок з обговорення цих питань: потрібно більше знати, а для цього більше спілкуватися. Тут дуже корисними можуть виявитися так звані симулятивні вправи, які дозволяють краще зрозуміти стан товариша, його труднощі. Наприклад, дітям роздають великі, незручні, грубі рукавиці і пропонують спробувати в них виконувати звичайні дії: їсти, писати, застібати гудзики, підняти з підлоги щось дрібне і т. ін. Після цих спроб дітям пояснюють, що такі проблеми можуть виникати у дітей з церебральним паралічем через порушення рухів і тактильної чутливості.

Деякі симулятивні вправи можуть бути корисними не тільки для розуміння дітей з церебральним паралічем, але й з розумовою відсталістю, з порушенням слуху. Так, дітям можна запропонувати вправу, яку назвемо „Іншими очима”. Перед її виконанням ведучий розповідає, що різні люди бачать світ по-різному. Щоб розуміти людину, потрібно спробувати навчитися бачити навколишнє очима інших. Далі діти ходять по кімнаті і намагаються побачити предмети з різної перспективи: присісти, лягти, стати на стілець, закрити одне око, примружити очі.

Вправа „Хаос звуків” дає можливість спробувати зрозуміти те, що всі кажуть одночасно.

Вправа „Порозуміться без звуків” – кожній дитині дається написане на картці речення і пропонують донести його зміст іншій дитині з допомогою жестів, міміки.

Одне чи кілька занять можна присвятити читанню оповідань, розповіді історій, які виникають навколо дітей з особливими потребами.

За наявності спеціального класу, де навчаються діти з церебральним паралічем, з розумовою відсталістю, сенсорними порушеннями, такі заняття можуть бути корисними для учнів усіх початкових класів, які у приміщенні школи та позакласних заходах найбільше спілкуються з цими дітьми. Усі заняття психолог здійснює у співпраці з педагогами.

З усіх означених питань необхідно підвищувати компетентність і педагогів.

Література:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Божович Л.И. – М.: Просвещение, 1968.
2. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 1 / Венгер А.Л. – М.: Генезис, 2001. – 160 с.
3. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 2 / Венгер А.Л. – М.: Генезис, 2001. – 128 с.

4. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися: діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів / Ілляшенко Т.Д. – К.: Початкова школа, 2003. – 128 с.
5. Ілляшенко Т.Д. Що означає підготувати гіперактивну дитину до навчання у школі. / Ілляшенко Т.Д. // Психолог дошкілля. – 2013. - № 6. – С. 4 – 6 – (Бібліотека «Шкільного світу»).
6. Карпа М. І Методи психопрофілактики та психокорекції адаптаційних розладів сиблінгів дітей з психофізичними вадами.// Науковий часопис НПУ імені Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. - № 14 (38). – С. 178- 181.
7. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. / Колупаєва А.А. – К.: Самміт-книга, 2009 – 272 с. 3 іл.
8. Обухівська А.Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. – К.: Редакції загальнопед. газет, 2012. – 128 с. – (Бібліотека кільного світу»).
9. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: навч. посіб. для студентів педагогічних факультетів / Проскура О.В. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.
10. Романчук Олег. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Практичне керівництво./ Олег Романчук – Львів. Видання навчально-реабілітаційного центру „Джерело”, 2008 – 324 с
11. Стадненко Н.М. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. Видання друге, перероблене і доповнене./ Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. – Кам’янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006 -36 с.: Дидактичний матеріал: комплект А і Б (45арк.).
12. Стадненко Н.М. Психологічна готовність до навчання дітей шестилітнього віку. Методика діагностики та корекційно-розвиткові заняття. / Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. – Кам’янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2006. – 52 с.: + Картки (14 с.)

Ю.А.Луценко,
науковий співробітник
Українського науково-
методичного центру практичної
психології і соціальної роботи

3.2 Адаптація навчального середовища до потреб дитини з особливими освітніми потребами

Ратифікувавши Конвенцію ООН про права дитини держава Україна взяла на себе зобов'язання щодо забезпечення і дотримання прав дитини в усіх сферах її життєдіяльності в тому числі і право на освіту.

Якими ж саме статтями регламентується право дитини з особливими освітніми потребами на отримання освіти? Зокрема ми можемо посилатися на пункт 1 Статті 3, у якій говориться: «В усіх діях щодо дітей, незалежно від того, здійснюються вони державними чи приватними установами, що займаються питаннями соціального забезпечення, судами, адміністративними чи законодавчими органами, першочергова увага приділяється **якнайкращому забезпеченню інтересів дитини**». Важливим також є зміст пункту 3. Статті 23 «На забезпечення особливих потреб неповноцінної дитини допомога згідно з пунктом 2 цієї статті надається при можливості безкоштовно ..., та має на меті забезпечення неповноцінній дитині ефективного **доступу до послуг у галузі освіти**, професійної підготовки, ... таким чином, який призводить до найбільш повного по можливості втягнення дитини в соціальне життя і досягнення розвитку її особи, включаючи культурний і духовний розвиток дитини». Безпосередньо право дитини на освіту деклароване у пункті 1 Статті 28: «Держави-учасниці визнають право дитини на освіту, і з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей. Держави-учасниці забезпечують доступність інформації і матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки **для всіх дітей**». Таким чином важливо, щоб кожен

педагог не лише знав відповідні статті Конвенції ООН про права дитини а й зробив їх орієнтирами для власної діяльності, організації навчального простору у школі, класі, дитячому колективі.

За радянських часів переважна більшість дітей, які мають порушення у фізичному чи психічному розвитку здобували навчання або вдома, або у спеціальних навчальних закладах. Якість такого навчання була досить сумнівною, а перспектива ефективної соціалізації такої дитини взагалі не розглядалася. Не дивно, що від батьків на зборах часто чуєш вислови і репліки: «Раніше їх стільки не було. Мабуть це екологія так впливає...» Прикро, але раніше таких дітей просто не виводили з дому, щоб не паплюжити імідж наймогутнішої держави.

Розбудова демократії та процеси інтеграції України у європейський простір вимагали включення таких дітей в умови загальноосвітнього навчального закладу. Механізмом якісних змін щодо включення дітей з особливими потребами в суспільні відносини є запровадження системи **інклюзивного навчання**, яке є досить новим для нашої ментальності, саме тому неоднозначно сприймається як пересічними громадянами, так і педагогічними працівниками зокрема.

Вочевидь важливо, щоб говорячи про якесь явище, закономірність професіонали оперували одними і тими ж поняттями, при чому зміст цих понять повинен бути зрозумілий кожному. Тому наведемо низку термінологічних понять які безпосередньо пов'язані з темою статті.

Зокрема, потребують визначення наступні поняття:

Інклюзія (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. В основу інклюзивної освіти

покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. (1)

Адаптація - (лат. *adapto* — пристосовую) — процес пристосування до умов зовнішнього середовища, що змінюються (2).

Цікавим на наш погляд є визначення Сварником М. та Николаєвим М. терміну *"особливі потреби"*. Автори визначають принаймні три складові даного поняття. *З одного боку* - це необхідність часом надзвичайно специфічних методів обстеження, навчання та комунікації (special education - спеціальної освіти або дефектології), реабілітації і працетерапії (physical & occupational therapy), особливого ставлення під час навчання. *По-друге*, потрібні також спеціальні пристосування - допоміжні пристрої для ходьби, інвалідні візки, слухові апарати тощо, аж до складної комп'ютерної та медичної техніки, а також підвищені вимоги до безбар'єрної структури та адаптації середовища. *По-третьє*, мається на увазі незахищеність цих дітей у соціальному плані. Частіше, ніж інші, такі діти опиняються під загрозою сирітства або відмови батьків, відмови шкіл від їхнього навчання, відмови професійної освіти, відмови прийому на роботу, зрештою, виключення з суспільства в цілому. (4)

Запровадження інклюзивного навчання в Україні відбувається досить хаотично і нерівномірно. Насьогодні державою та профільним міністерством прийнято низку нормативних документів якими закріплене інклюзивне навчання. Зокрема мова йде про: наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 р. № 912 яким затверджено Концепцію розвитку інклюзивної освіти; Постанову Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»; Положення про спеціальні класи для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, у загальноосвітніх навчальних закладах, затверджене наказом Міністерства освіти і науки від 09.12.2010 № 1224, зареєстрованим у Міністерстві юстиції 29 грудня 2010 р. за

№ 1412/18707. Однак в умовах конкретного навчального закладу існують непорозуміння і протиріччя стосовно реалізації основних положень вказаних документів. Так, у більшості випадків, асистента вчителя у класі не має, а тому індивідуальний супровід дитини з особливими освітніми потребами фактично не можливий. Відсутня інструкція з розробки та реалізації індивідуального плану розвитку (індивідуального навчального плану/програми) дитини з ООП, що призводить до формалізації підходу; спостерігається певний опір та неготовність педагогічних працівників щодо включення такої дитини в клас, групу через низький рівень професійної компетентності у даному питанні. Працюючи з дітьми з синдромом Дауна (Центр раннього розвитку ВБО «Даун Синдром») і аналізуючи, як саме такі діти включені в умови ДНЗ і ЗНЗ, можемо окреслити найбільш розповсюджені варіанти: 1) дитина приходить в колектив на короткий період заняття; 2) дитина перебуває в групі але не включається у ігрову та розвиткову діяльність; дитина перебуває в стані ізоляції (на неї просто не звертають уваги), і лише як прецедентні випадки - дитина є повносправним членом дитячого колективу, який по мірі готовності та можливостей приймає участь в усіх заходах. Навіть тоді, коли для такої дитини важко (або не можливо) вивчити зміст пісні, вона бере участь у хоровому співі підтримуючи мотив (реальний випадок з життя дитини з синдромом Дауна, яка завжди на всіх святах стоїть перед хором й намагається імітувати мотив пісні). Це велике досягнення, адже у таких умовах відбувається її соціалізація і розвиток.

Цікавим і неоднозначним є ставлення керівників навчальних закладів до визначення ролі і функцій спеціалістів психологічної служби щодо супроводу таких дітей. Проводячи семінари на тему інклюзивного навчання доводиться слухати невтішні історії з практичної діяльності: «Директор сказав займатися цими дітьми психологу бо їх всього 5 на школу», «завуч вимагає розробляти корекційні програми для дітей з особливими потребами, а у мене немає дефектологічної освіти» та інші. Очевидно одне – до створення ідеальної моделі інклюзивного навчання прийдеться докласти чимало зусиль, окреслити

функції кожного спеціаліста, розробити алгоритм (протоколи) діяльності щодо супроводу дитини з особливими освітніми потребами, підготувати кадри.

Окреслення місії кожного спеціаліста в моделі інклюзивного навчання – запорука ефективності супроводу дитини. Спеціалістами МОН України та Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи було розроблено листи «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.12 № 1/9 -384 та «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 № 1/9-529 якими визначаються роль, місце та функції спеціалістів психологічної служби системи освіти в моделі інклюзивного навчання.

Питання адаптації є досить цікавим і неоднозначним в контексті інклюзивного навчання. Якщо раніше науковці обґрунтовували питання адаптації **дитини до нових умов навчання**, то у розрізі залучення дитини з особливими освітніми потребами важливим питанням є **адаптація школи, методичного інструментарію, стимульного матеріалу, програм та, власне, і форм, методів педагогічної діяльності, до потреб і можливостей дитини.**

Кожна дитина, чи має вона особливі освітні потреби, чи вона має особливості культурного, мовного, релігійного характеру, може прийти до звичайної загальноосвітньої школи за місцем проживання. І це звичайна загальноосвітня школа повинна прийняти її без жодних умов. Безумовне прийняття школою дитини і є інклюзія. (3)

Водночас у нашому розумінні, пристосування або адаптація школи до потреб дитини передбачає не лише архітектурну доступність, а скоріше формування сприятливого мікросоціального клімату, атмосфери підтримки та значимості кожного учня в системі школи. Так зокрема вважають і керівники навчальних закладів, на базі яких створено модельні центри інклюзивної освіти. «Якщо до такої дитини ставитися як до звичайного школяра (з певними особливими потребами), то таке ставлення передається й іншим вчителям та однокласникам дитини. Діти надаватимуть посильну допомогу і учень з особливими потребами почуватиметься вільно, а ставлення однокласників до

спеціальних архітектурних умов та обладнання буде більш бережним і вони довше залишатимуться в хорошому стані. Необхідно залучати дитину з особливими потребами до всіх видів діяльності (освітньої та позакласної). При цьому необхідно сформувати в однокласників ставлення до неї як до рівної і, водночас, як до людини, якій буває потрібна допомога та підтримка. Цей настрій у класі залежить від учителів та адміністрації школи. На думку педагогів шкіл, у яких вже навчаються такі учні, це є головною умовою комфортного навчання в загальноосвітній школі дітей з особливими потребами». (5)

Вивчаючи результати експериментальної роботи на базі пілотних шкіл, керівник проекту Юлія Найда узагальнює відповідь на запитання щодо складності адаптації школи до потреб дитини: «Не так багато дітей, яким потрібні складні приладдя для того, щоб вони навчалися в звичайних школах. Наприклад, яке приладдя потрібне дитині, якщо в неї послаблений слух? Можливо, їй потрібен слуховий апарат. Але його, зазвичай, купують батьки. Вчителю треба лишень знати, що в дитини є цей апарат, і визначити, з якими особливостями в процесі навчання, можливо, доведеться мати справу, до яких спеціалістів слід звертатися за консультацією з питань адаптованого навчання. Також, можливо, педагогу треба знати, як допомогти дитині в тому випадку, якщо апарат зламається. Ви, мабуть, помітили часто вживане слово "можливо". Дійсність така, що не можна завчасно передбачити, що треба буде змінювати в процесі розвитку, навчання однієї і тієї самої дитини. Всі люди з тими чи іншими порушеннями в окремих деталях не подібні один до одного. Інша справа – пандуси та ліфти для дітей з дитячим церебральним паралічем. Так, дійсно, для того, щоб така дитина на колясці могла відвідувати звичайну загальноосвітню школу, школа має бути обладнана пандусом, ліфтом та спеціальним туалетом. У таких випадках усім нам здається, що мова йде про надзвичайно великі гроші. Але якщо їх поділити на кількість дітей з особливими потребами, які зможуть навчатися в архітектурно адаптованих

загальноосвітніх школах, то виявиться, що насправді це не дуже значні витрати».

Школа, відкрита для всіх, дає можливість усім бути обізнаними з тими проблемами, з якими стикаються діти з інвалідністю, діти з особливими освітніми потребами. Це підтверджується думкою учнів Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ст. №21. Дана школа спільно з реабілітаційним центром «Шанс» започаткували експеримент по співпраці і забезпеченню права дитини на повноцінну освіту, зокрема дітей з ДЦП. На початок експерименту у школі не було ліфта, і учні на руках виносили візки з дітьми з ДЦП на відповідний поверх. Під час перерв потрібно було спустити візки в їдальню, а після уроків не тільки на перший поверх, а й знести зі східців. Однак жодного разу питань про те, хто це буде робити на наступній перерві не виникало. Навпаки кількість охочих допомогти завжди перевищувала дійсну потребу. Побудований пандус, спеціально обладнані вбиральні, кімнати психологічного розвантаження, а в решті і побудований ліфт, створили безбар'єрне середовище для таких дітей. У своєму інтерв'ю Олександр Крижанівський так відповів на запитання «Що таке для тебе щастя?»: «Для мене щастя це бути у школі разом з іншими дітками» (фільм «Право на щастя»).

Особистий досвід щодо включення дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітній навчальний заклад розпочався ще задовго до появи у нашому лексиконі терміну «інклюзія». Отримавши направлення на проходження переддипломної педагогічної практики я опинився у класі, в якому навчалась дівчинка без руки. Досвідчений, а головне люблячий дітей педагог, зумів таким чином організувати класний колектив, що по-перше, дитина жодного разу не відчула себе обмеженою, неповносправною, а по-друге, інші діти постійно проявляли ненав'язливе піклування і турботу, навіть у дрібницях (допомогти застібнути портфель, скласти підручники чи інше). Таким чином були створені оптимальні умови для розвитку і навчання дитини. З іншої сторони, такий дитячий колектив відрізнявся від решти більшою

згуртованістю, відповідальністю, готовністю допомогти іншому, активнішому включенню у колективні творчі справи, високим рівнем толерантності.

Отже, питання адаптації навчального закладу до потреб дитини складається з кількох компонентів. Ці компоненти спрямовані на досягнення: архітектурної доступності (особливо для дітей з порушеннями ОРА); технічної доступності (наявність приладів, спеціального стимульного матеріалу) яка дозволяє дітям з особливими потребами сприймати та засвоювати матеріал; методичної доступності (відповідність та адаптація програм, завдань можливостям дітей. Так наприклад, читанка для 2-го класу допоміжної школи містить текст на 1сторінку. Разом з тим, діти з синдромом Дауна, які навчаються за даною програмою опановують короткі слова і тексти на 3-4 речення); дидактичної доступності (у виборі форм і методів педагогічної діяльності). Крім вказаного питання адаптації не можна розглядати відокремлено від питання кадрового забезпечення. Багато вчителів внутрішньо не готові до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а тому нав'язування їм інклюзивного навчання неприпустиме. За таких умов вони принесуть більше шкоди аніж користі. Важливим питанням залишається підготовки керівних кадрів та визначення їх адміністративних функцій в модулі інклюзивного навчання. Очевидним є те, що без участі психолога процес адаптації школи до потреб дитини буде не успішним, оскільки саме цей фахівець визначає, а що і ким чином необхідно змінити, щоб умови перебування і навчання дитини стали комфортними, а головне безпечними. Успіх інклюзивного навчання у поєднанні зусиль всіх спеціалістів в умовах навчального закладу.

Література:

1. <http://www.ussf.kiev.ua/>
2. <http://ru.wikipedia.org>
3. <http://gukr.com/article2371.html>

4. Сварник М. Николаєв М. Діти з особливими потребами в українському суспільстві: крок до реабілітації та інтеграції Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник/Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. - К.: Контекст, 2000. - 336 С.

5. Пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник/Кол.:авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л.І., - К.:2007.- 128с.

6. Томчук С.М. Теоретичний аналіз проблем адаптації дітей з особливими потребами до навчання у школі Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36. наукових праць. - К.: Університет "Україна", 2004.- 448 с.

ДОДАТКИ

Перелік психологічного інструментарію, рекомендованого для роботи психолога з адаптації дітей до навчання у школі.

1. Тест Керна Йірсека
2. Зорово-графічний гештальт-тест Л. Бендер
3. Методика «Бесіда про школу» (Т. Нежнова)
4. Графічний диктант Д.Б. Ельконіна
5. Методика «зразок і правило» (О.Л. Венгер)
6. Методика готовності до навчання у школі дітей шестирічного віку (Н.М. Стадненко, Т.Д.Ілляшенко, А.Г. Обухівська).
7. Експрес-діагностика готовності дітей до навчання у школі (Ю.З. Гільбух, С.Л. Коробко, Л.О. Кондратенко)
8. Діагностична програма визначення психологічної готовності до шкільного навчання (Н.Гуткіна)

Анотації російською та англійською мовами

- 1. Научный редактор:** Панок В.Г., доктор психологических наук
- 2. Название книги:** «Адаптация детей к учебе в школе в деятельности психологической службы: методические рекомендации»
- 3. Место работы авторов:** Украинский научно-методический центр практической психологии и социальной работы
- 4. Аннотация:**

Методические рекомендации «Адаптация детей к учебе в школе в деятельности психологической службы: методические рекомендации» подготовлены на выполнение решения коллегии Министерства образования и науки Украины. Тематически методические рекомендации отвечают Направлению 15 (Практическая психология) и Техническому заданию исследования Украинского НМЦ практической психологии и социальной работы на 2011-2013 годы. Объем издания – 3,75 печатных листа.

Научная актуальность тематики состоит, во-первых, в изучении, обобщении и распространении лучших практик работы сотрудников психологической службы относительно организации и проведения психолого-педагогических консилиумов по вопросам готовности к обучению, адаптации к учебе в школе, готовности к переходу в школу II степени и т.п. Во-вторых – в разработке модели взаимодействия между практическими психологами дошкольных и общеобразовательных учебных учреждений относительно обеспечения оптимальных условий для адаптации ребенка в условиях школы.

Методические рекомендации состоят из трех разделов. Первый – «Психологическая готовность и адаптация ребенка к школе». Второй – «Содержание и формы работы практического психолога образования по адаптации детей к учебе в школе». Третий – «Адаптация детей с особенными образовательными потребностями к обучению в школе».

Для педагогических работников, преподавателей, практических психологов, социальных педагогов, дошкольных и общеобразовательных школ, студентов из отмеченных специальностей.

1. Science editor: Panok Vitaliyy, Director, Doctor of Psychological Sciences

2. Title of the book: "The Children`s School Adaptation To Study in Activities of »

3. Place of the work of author: Ukranian Science-Methodological Centre of Applied Psychology and Social Work

4. Resume:

The guideline "The Children`s School Adaptation To Study in Activities of » is prepared to accomplish the determination of collegium of Ministry of Education and Science of Ukraine. Thematically the manual agrees with a Line of research 15 (Applied Psychology) and Study request of Ukrainian Scientific Centre of Applied Psychology and Social Work of NAPS of Ukraine for 2011 - 2013. Casting-off is 3.75 printed sides.

The scientific rationale firstly consists in study, generalization and semination best practices of psychological services employees concerning organization and delivery of psychological and pedagogical concilia on readiness to study, school adaptation to study, readiness for transition to secondary school etc.; secondly, in theoretical insights into model of PEI and CEI applied psychologists interaction concerning providing optimal child`s school adaptation.

The guideline consists of three sections. The first one is "Readiness To Study Child`s School Adaptation". The second one is "The Content And Forms Of Applied Psychologists` Work To Children`s School Adaptation". The third one is "School Adaptation of Children With Reduced Capabilities"

To teachers, lecturers, applied psychologists, social workers of secondary education institutions, students of these professions.

Електронне видання комбінованого
використання на CD-ROM

Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

Один електронний оптичний диск (CD-ROM).
Об'єм даних 11625 КБ. Тираж 300 пр. Зам. 13-06.
Обліково-видавничих аркушів – 3,75

Видавець і виготовлювач:

Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи,
01032, м. Київ, бульвар Т. Шевченка, 27-а, тел/факс 252-70-11,
e-mail: UCAP@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК №4537 від 07.05.2013