

ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА

(повне найменування закладу вищої освіти)

Факультет психології та соціальної роботи

(повне найменування факультету)

Кафедра практичної та клінічної психології

(повна назва кафедри)

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

**«Психологічні особливості мислення першокласників як рівень
готовності до школи»**

(тема кваліфікаційної роботи українською мовою)

**«Psychological features of first graders thinking as a level of readiness for
school»**

(тема кваліфікаційної роботи англійською мовою)

Виконала: здобувачка денної форми навчання
спеціальності 053 Психологія

Освітня програма «Психологія»

Мороз Анна Володимирівна

(прізвище, ім'я, по-батькові здобувача)

Керівник канд.психолог.наук доц. Юнг Н.В.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали) (підпис)

Рецензент доцент, к. псих. н. Чачко С.Л.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Рекомендовано до захисту:
Протокол засідання кафедри

№ ____ від ____ . ____ . 20 ____ р.

Завідувачка кафедри

Кантарьова Н.В.

(підпис)

(прізвище, ім'я)

Захищено на засіданні ЕК № ____
протокол № ____ від ____ . ____ . 20 ____ р.

Оцінка ____ / ____ / ____
(за національною шкалою/шкалою ECTS/ бали)

Голова ЕК

(підпис)

(прізвище, ім'я)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ-ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....	6
1.1. Психологічні особливості дітей дошкільного віку та першокласників.....	6
1.2. Рівень готовності дітей до школи	12
1.3. Загальні характеристики мислення першокласників.....	18
Висновки до розділу I.....	21
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ТА ЇХ ГОТОВНІСТЬ ДО ШКОЛИ.....	23
2.1 Організація та методи дослідження: опис вибірки; пояснення обраних методів дослідження; опис інструментів дослідження.....	23
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження готовності першокласників до школи.....	31
2.3. Оцінка розвитку мислення першокласників та рекомендації.....	43
Висновки до розділу II.....	47
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	51

ВСТУП

Актуальність дослідження: Перехід дитини до шкільного навчання є ключовим етапом у її психічному розвитку, який вимагає готовності не тільки фізичної, емоційної та соціальної, але й інтелектуальної, зокрема розвитку мислення. На цьому етапі мислення дитині потрібно освоювати новітні форми: вона повинна вміти здійснювати базові узагальнення, аналізувати ситуації та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки – це є основою для засвоєння навчального матеріалу.

В умовах реформування освіти та зростання вимог до навчального процесу стає важливим питання оцінки рівня готовності дітей до школи. Один з ключових аспектів цієї готовності – це сформованість різних типів мислення (наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного), які забезпечують успішну адаптацію першокласників до нових навчальних умов.

Актуальність дослідження зростає також через потребу ранньої діагностики можливих труднощів у розвитку мисленнєвих процесів, що можуть призвести до проблем шкільної дезадаптації, зниження мотивації до навчання, виникнення тривожності або інших емоційних проблем.

Своєчасне виявлення особливостей мислення першокласників дає змогу педагогам та психологам індивідуалізувати навчальний підхід, розробити ефективні програми підтримки і розвитку пізнавальних процесів, які сприяють успішній соціалізації дитини в шкільному середовищі.

Таким чином, вивчення психологічних особливостей мислення учнів першого класу є важливим і актуальним завданням сучасної психологічної науки та практики, що забезпечує якісний старт навчальної діяльності дитини.

Мета дослідження полягає у виявленні психологічних особливостей мислення першокласників та у визначенні їхнього рівня готовності до навчання у школі на основі аналізу розвитку різних видів мислення.

Гіпотеза дослідження: припускається, що рівень готовності першокласників до школи суттєво залежить від особливостей розвитку їхнього

мислення (наочно-дійового, наочно-образного, логічного), а також що вищий рівень розвитку логічного мислення корелює з кращою адаптацією до навчальної діяльності.

Завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення мислення дітей молодшого шкільного віку у психологічній науці.
2. Дослідити особливості розвитку мислення у дітей 6–7 років як показника готовності до навчання.
3. Підібрати та опробувати психодіагностичні методики для вивчення особливостей мислення першокласників.
4. Провести емпіричне дослідження рівня розвитку мислення учнів першого класу.
5. Проаналізувати отримані результати та визначити рівні готовності до шкільного навчання відповідно до особливостей мисленнєвої діяльності.
6. Розробити психологічні рекомендації для педагогів і батьків щодо підтримки та розвитку мислення першокласників.

Об'єкт дослідження: психологічні аспекти готовності дітей до шкільного навчання.

Предмет дослідження – особливості розвитку мислення першокласників як одного з чинників готовності до школи.

Залежно від мети нашого дослідження, ми поєднували декілька **методів:** психодіагностичні методи та метод спостереження, а саме:

1. «Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки»;
2. Тест на логічне мислення (Д. Векслера);
3. Тест Керна-Йірасика (вивчення інтелекту).
4. Метод спостереження за виконанням завдань (більш допоміжний метод, який дозволяє зафіксувати особливості поведінки, тип мислення (імпульсивний чи рефлексивний), рівень саморегуляції під час розв'язання задач, а також спостереження за тим, як дитина взаємодіє з іншими учнями, як

реагує на вчителя, як організовує свою діяльність (рівень уваги, самостійність у виконанні завдань, здатність до планування)

Емпіричне дослідження психологічних особливостей мислення першокласників та їх готовності до школи здійснювалося на базі Чорноморського ліцею № 3. Всі учасники є учнями перших класів. Вибірка була сформована щодо принципів рандомізації та гомогенності (за віком та статтю). Серед них 16 хлопців і 14 дівчат.

Практичне значення роботи. На основі отриманих результатів було розроблено методичні рекомендації для педагогічного і психологічного супроводу дітей на етапі адаптації до школи, які описані в підрозділі 2.3. «Оцінка розвитку мислення першокласників та рекомендації». Результати емпіричного дослідження свідчать про те, що мислення першокласників перебуває на етапі активного становлення та розвитку. Більшість дітей демонструють середній рівень сформованості основних розумових операцій: аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення та встановлення логічних зв'язків.

Структура роботи включає в себе: вступ; теоретичний розділ, який складається з двох підрозділів та висновків до них; емпіричний розділ, повноцінний зміст та аналіз досліджень, а також таблиці з результатами і наглядні приклади методик.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ-ПЕРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Психологічні особливості дітей дошкільного віку та першокласників

Дошкільний вік, що охоплює період від трьох до семи років, є важливим етапом у психофізіологічному та когнітивному розвитку дитини. У цей період відбувається інтенсивне дозрівання центральної нервової системи, зокрема, морфологічні зміни в будові головного мозку, які сприяють формуванню складних умовно-рефлекторних зв'язків. Однією з ключових особливостей цього віку є розвиток другої сигнальної системи, що пов'язано зі зростанням ролі мовлення як засобу пізнання та регуляції поведінки.

Соціальна ситуація розвитку дошкільника змінюється: взаємини з дорослими поступово набувають більш систематизованого характеру, формуються елементарні соціальні обов'язки та самостійність у виконанні завдань. Діти вчаться орієнтуватися в системі суспільних відносин через спілкування, гру та трудову діяльність. Сюжетно-рольова гра виступає провідною діяльністю цього вікового періоду. Вона є основою для формування соціальних ролей, відображення реальних взаємин між людьми та розвитку уяви. У свою чергу, психологічна структура діяльності дошкільників передбачає інтеграцію когнітивних, емоційних і вольових процесів. У цьому віці відбувається розвиток сенсорно-перцептивної сфери: удосконалюються навички аналізу та синтезу сенсорної інформації, формується здатність до диференційованого сприйняття та класифікації об'єктів. Важливим аспектом є розвиток довільної уваги, яка закладає основу для майбутньої навчальної діяльності. [35]

Формування внутрішньої позиції дошкільника визначається його зростаючою самосвідомістю, усвідомленням власних можливостей і соціальних очікувань. Діти починають розуміти значущість виконуваних дій

для інших людей, що сприяє формуванню відповідальності та дисциплінованості. Особливу роль у цьому віці відіграє емоційно-ціннісне ставлення до діяльності та результатів праці. [15]

Навчальна діяльність дошкільників має специфічні особливості: вона поєднує гру та елементи систематичного засвоєння знань, формує базові когнітивні навички, такі як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення. За дослідженнями, успішність навчання залежить від рівня сформованості цих розумових операцій і здатності до саморегуляції. Діти засвоюють не тільки окремі знання, а й логіку мислення, що є важливим підґрунтям для переходу до систематичного навчання у школі. Таким чином, дошкільний вік є критичним періодом у формуванні когнітивної та соціальної зрілості. Успішна адаптація до навчальної діяльності першокласників значною мірою визначається якістю сформованих у дошкільному віці психічних процесів, рівнем розвитку мовлення, довільної уваги, а також здатністю до емоційно-вольової регуляції. Ці чинники є основою для формування готовності до шкільного навчання та подальшого психічного розвитку дитини. [21]

У ранньому віці дитина поступово накопичує уявлення про властивості та характеристики предметів, які оточують її у повсякденному житті. Ці уявлення формуються на основі чуттєвого досвіду, отриманого в процесі взаємодії з предметним середовищем. На цьому етапі розвитку особливу роль відіграють предметні зразки, що є своєрідними еталонами для порівняння та категоризації нових об'єктів. Однак у дошкільному віці відбувається якісне перетворення процесів сприйняття: дитина переходить від використання індивідуально сформованих предметних зразків до застосування загальноприйнятих сенсорних еталонів. Сенсорні еталони – це соціально-культурні стандарти, що визначають основні характеристики об'єктів (колір, форма, розмір, просторове розташування тощо) і є продуктом колективного людського досвіду. [15]

Поступове ознайомлення дітей із сенсорними еталонами є одним із центральних завдань сенсорного виховання в дошкільному віці. Цей процес реалізується через організовану діяльність дитини, спрямовану на дослідження та систематизацію властивостей предметів. Зокрема, розвиток сенсорного сприйняття стимулюється під час залучення дитини до діяльності, що вимагає аналізу й диференціації ознак (малювання, конструювання, ліплення тощо). У процесі цієї діяльності відбувається не лише уточнення уявлень, але й активне формування когнітивних структур, що забезпечують узагальнення та категоризацію об'єктів. [2]

Важливим чинником розвитку сенсорного сприйняття є мовлення. Засвоєння слів, які позначають властивості предметів, закріплює сенсорні еталони у свідомості дитини та забезпечує більш точне і усвідомлене їх використання. Водночас ефективність цього процесу залежить від активної участі дитини в обстеженні предметів, що дозволяє формувати зв'язок між словом і відповідною характеристикою. Таким чином, мовлення виконує не лише комунікативну функцію, але й стає засобом пізнання, опосередковуючи когнітивну діяльність. [16]

Паралельно з удосконаленням сенсорного сприйняття відбувається розвиток мислення, який у дошкільному віці характеризується переходом від наочно-дійової до наочно-образної форми. Наочно-образне мислення базується на використанні уявних образів, які дозволяють дитині розв'язувати пізнавальні завдання без безпосереднього маніпулювання предметами. У цей період мислення набуває образно-мовного характеру, що забезпечує більш гнучке й узагальнене розуміння реальності. Суттєву роль у цьому процесі відіграє мовлення, яке стає засобом мисленнєвої діяльності, дозволяючи дитині оперувати об'єктами у внутрішньому плані, порівнювати їх та аналізувати взаємозв'язки між ними. [32]

Згідно з дослідженнями, розвиток мислення відбувається у взаємодії з дорослими, які надають дитині зразки логічного міркування та допомагають

встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. У цьому контексті важливе значення має зона найближчого розвитку – рівень, на якому дитина здатна виконати завдання за підтримки дорослого. Саме в умовах цілеспрямованого педагогічного впливу мислення дошкільника розвивається найбільш інтенсивно, набуваючи системності та узагальненості. [33]

Розвиток мислення тісно пов'язаний із формуванням мовлення, яке у дошкільному віці зазнає якісних змін. До семи років словниковий запас дитини зростає до 3500-4000 слів, а мовлення стає граматично правильним і структуровано складним. Оволодіння мовою включає засвоєння не лише лексичного, але й фонетичного та граматичного аспектів, що забезпечує здатність до вираження складних когнітивних операцій. Одним із найважливіших досягнень у розвитку мовлення є формування внутрішнього мовлення – специфічної форми мовленнєвої активності, яка забезпечує внутрішню регуляцію пізнавальної діяльності. Внутрішнє мовлення є результатом інтеріоризації зовнішньої мовленнєвої активності та стає основою для розвитку словесно-логічного мислення. Воно дозволяє дитині планувати власні дії, контролювати їх виконання та здійснювати рефлексію щодо результатів діяльності. [35]

В результаті, у дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток сенсорного сприймання, мислення та мовлення, які взаємопов'язані між собою та забезпечують готовність дитини до систематичного навчання у школі. Цей розвиток детермінується як внутрішніми психофізіологічними чинниками, так і соціокультурним середовищем, у якому зростає дитина. Цілеспрямоване керування цими процесами з боку дорослих має вирішальне значення для успішної адаптації дитини до нових навчальних вимог. [10]

Важливо зокрема зазначити, що у дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток психічних функцій, зокрема уваги, емоційно-вольової сфери та формування особистісних характеристик, які є важливими передумовами готовності до школи. На цьому етапі починає формуватися

довільна увага, що дозволяє дитині цілеспрямовано зосереджуватися на об'єктах відповідно до вимог діяльності. Водночас мимовільна увага не зникає, а навпаки, набуває більшої стійкості та ширшого обсягу. [15]

Процес формування особистості в дошкільному віці нерозривно пов'язаний із розвитком емоційно-вольової сфери, інтересів і мотивів поведінки, що зумовлено соціальним оточенням. Соціальна ситуація розвитку є визначальною для становлення дитини як особистості, оскільки саме через взаємодію з дорослими відбувається засвоєння соціальних норм і формування емоційних реакцій. Джерелом емоційних переживань для дитини є її діяльність та спілкування з навколишнім світом. Освоєння нових, змістовніших видів діяльності сприяє формуванню складніших емоцій, пов'язаних як із безпосередніми, так і з віддаленими цілями. Зокрема, гра як провідна діяльність дошкільника є основним механізмом розвитку емоцій, формування соціальних емоцій (симпатії, антипатії, уподобання) та інтелектуальних емоцій. [20]

Зростання потреби у спілкуванні з ровесниками сприяє розвитку соціальних емоцій та моральних почуттів. Дитина поступово починає орієнтуватися на соціальні еталони та формує здатність до емоційного передбачення наслідків власної поведінки. Дослідження підтверджують, що моральні почуття дошкільника формуються під впливом оцінок авторитетних дорослих, що сприяє розвитку саморегуляції та довільності поведінки.

Особливе значення у процесі соціалізації та розвитку вольових якостей має гра. Вона не лише створює умови для формування соціальних норм, а й сприяє розвитку довільності поведінки через необхідність підкорятися правилам і приймати певні ролі. Дитина починає диференціювати себе як самостійну особистість, усвідомлювати власні бажання та співвідносити їх із вимогами соціального оточення. Поступово в дошкільному віці формується ієрархія мотивів, що зумовлює супідрядність спонукальних сил поведінки. Провідні та стійкі мотиви підпорядковують ситуативні імпульси, що

відображає зростання рівня вольової регуляції. З віком зменшується частота афективних дій, і дитина стає здатною до здійснення вольових зусиль для досягнення мети, навіть якщо це потребує подолання труднощів. [21;22]

Ігрова діяльність є ключовим чинником у формуванні вольових якостей дитини, оскільки вона надає сенсу вольовим зусиллям та підвищує їх ефективність. У дошкільному віці продуктивна і трудова діяльність суттєво сприяє розвитку волі, оскільки дитина вчиться долати труднощі, досягати поставлених цілей і контролювати свої дії. На етапі дошкільного віку дитина здійснює перші кроки в самопізнанні та формуванні самосвідомості. Об'єктами самопізнання виступають власне тіло, рухи, мовні акти, переживання, вчинки та особистісні якості. З розвитком довільності психічних процесів посилюється їх усвідомлення, що, у свою чергу, стає основою для формування механізмів саморегуляції. Саморегуляція в цьому віці розглядається як здатність дитини контролювати свою поведінку, емоції та пізнавальну активність відповідно до соціальних норм і вимог.

Спільна гра виступає не лише засобом розваги, а й потужним механізмом соціального навчання. В процесі ігрової взаємодії діти порівнюють свої досягнення з результатами інших, формують здатність до рефлексії, оцінюють не лише кінцевий результат діяльності, а й власні можливості, вчаться контролювати свої дії та ставити перед собою конкретні вимоги. Завдяки цьому відбувається поступове формування самосвідомості та критичного мислення. [11;14]

Одним із центральних аспектів розвитку особистості дитини є її самооцінка, яка формується на основі оціночних суджень дорослих. З віком об'єктивність самооцінки підвищується, що сприяє формуванню адекватного рівня домагань та здатності до самостійного прийняття рішень. Спочатку дитина прагне утвердитися в очах дорослих, потім – серед однолітків, а згодом і у власних очах. Ця динаміка є важливою у процесі соціалізації, оскільки сприяє гармонійному розвитку особистості та інтеграції дитини в суспільство.

Виходячи із зазначеного, психологічні особливості розвитку дошкільника мають комплексний характер, охоплюючи розвиток мовлення, мислення, самосвідомості та вольової регуляції. Врахування цих особливостей у процесі підготовки до шкільного навчання є необхідною умовою для формування готовності дитини до навчальної діяльності, що сприятиме її гармонійному особистісному та інтелектуальному розвитку.

1.2. Рівень готовності дітей до школи

Докази, що демонструють роль саморегуляції, включаючи виконавчі функції, а також здібності до соціальної та емоційної регуляції в готовності до школи та перших навчальних досягненнях, неухильно накопичувалися протягом останнього десятиліття чи більше. Одним з головних висновків цього дослідження було те, що здібності до виконавчих функцій настільки ж важливі (якщо не більше) для раннього успіху в школі, ніж загальний інтелект. Рання демонстрація цього зв'язку була помічена в кореляційному дослідженні, в якому показники оперативної пам'яті та гнучкого перемикування уваги незалежно передбачають ранні досягнення в математиці понад показники здатності до читання та IQ. Ряд додаткових досліджень показали чіткий зв'язок між виконавчими функціями та математикою та читанням, знову ж таки контролюючи загальні розумові здібності, базові показники академічних здібностей, а також аспекти соціальної та емоційної компетентності та темпераментного контролю. [5]

Здібності до виконавчих функцій є центральними для виконання багатьох типів навчальної діяльності, якою займаються діти в дитячому садку та молодших початкових класах. Це добре видно і в математиці, і в читанні. Внутрішній попит математичної діяльності на виконавчі функції підкреслюється концептуальним і змістовим аналізом ранньої навчальної діяльності з математики для дітей раннього віку, а також аналізом досягнень у математиці. Вправи на ординальність, кардинальність, перехідність і завершення шаблону вимагають від маленьких дітей гнучко переключати

увагу між проблемними елементами та гальмувати одне представлення даного символу чи об'єкта на користь іншого у відповідь на контекстно-залежні сигнали. Тому раннє навчання математики являє собою класичний виклик виконавчої функції.

Подібні виконавчі когнітивні виклики або вимоги спостерігаються в аспектах раннього розвитку грамотності, таких як фонематичне усвідомлення. Діти, які демонструють фонематичне усвідомлення, здатні розпізнавати менші одиниці значення та звуку, тобто менші слова, вбудовані в більші слова, такі як слово зуб у зубній щітці. Ця здатність вимагає гнучкого перемикавання уваги, бачення слова зубна щітка двома способами: і як повне слово, і як складене з двох менших слів. Подібним чином, щоб навчитися писати українською мовою, потрібно мати в пам'яті кілька зображень відповідності буква-звук і гальмувати одне над іншим. [8;9]

На додаток до зростання академічних знань, роль виконавчих функцій у готовності до школи та ранньому шкільному успіху також розглядається в їх зв'язку з мотивацією та залученням. Виконавчі функції важливі для розуміння складної інформації, але такі навички, як оперативна пам'ять і гальмівний контроль, перевантажуються, коли складність інформації надто велика. Виконавчі функції також перевантажуються, коли стрес занадто великий і рівень гормонів підвищується понад оптимальний рівень. Тобто здібності до виконавчої функції в будь-якому віці, але особливо у маленьких дітей, у яких вони тільки розвиваються, залежать від відповідного рівня складності та підтримки регуляції помірному стресу. Коли інформація надто складна, а середовище надто напружене, виконавчі функції вимикаються; коли інформація надто проста, а середовище нецікаве, виконавчі функції не залучаються. Це відношення виконавчої когнітивної здатності до складності інформації є основою для поняття зони найближчого розвитку. Якщо інформація представлена таким чином, який узгоджується з попередньою інформацією та в межах попередніх знань індивіда, тоді виконавчі функції,

швидше за все, будуть використані. Однак, оскільки складність інформації зростає, і завдання більше не в межах досяжності індивіда, здібності виконавчої функції будуть менш імовірно використані, і, ймовірно, виникне плутанина та пригнічена мотивація. [41]

Це відношення виконавчих функцій до складності завдань видно в дослідженнях нейровізуалізації з дорослими та дітьми, які параметрично маніпулюють складністю. На помірних рівнях складності нейронна активність у областях префронтальної кори, які підтримують виконавчі функції, відносно більш цілеспрямована та ефективна в осіб з вищими виконавчими когнітивними здібностями. На певному рівні складності завдання особи з вищими здібностями демонструють більш фокусну та менш дифузну мозкову активність, ніж ті з нижчими здібностями. Проте зі збільшенням складності завдання активація зростає у перевернутій U-подібній формі. Активність у префронтальній корі зростає в осіб з вищими здібностями, але знижується для осіб з нижчими здібностями, оскільки складність завдання перевищує можливості індивіда. У відносно простих завданнях на реляційне міркування діти молодшого віку демонструють підвищений рівень активності в префронтальній корі порівняно з дітьми старшого віку. Зі збільшенням віку активність у префронтальній корі знижується, оскільки діти здатні вирішувати відносно прості проблеми стосунків за допомогою швидшого розпізнавання образів і процесів пошуку знань.

Зв'язок між саморегуляцією та готовністю до школи також видно в дослідженнях ролі соціального розвитку дитини в контексті умов класу. Це дослідження з'ясувало способи, якими регуляція уваги та емоцій підтримує або обмежує можливості для навчання, частково через сприяння виконавчим функціям і залученню до навчання, а також через стосунки з учителями та однолітками. Наприклад, невелика частина дітей приходить до класу з сильною біоповедінковою тенденцією виявляти високий рівень стриманості та тривоги при зустрічі з новими людьми, місцями та речами. Навпаки, друга

група дітей приходить до класу з помітно іншим профілем, біоповедінковою тенденцією наближатися до нових однолітків і нових ситуацій з емоційними проявами, які характеризуються надлишком, а не страхом. Не дивно, що діти з цими дуже різними біоповедінковими профілями залучаються до дошкільних класів дуже по-різному, причому поведінково розкуті діти частіше розмовляють у класі, охочіше граються з новими однолітками та виявляють більше позитивних емоцій під час навчального дня, ніж їхні поведінково загальмовані колеги. [45]

Вважається, що темпераментна схильність до наближення чи відступу відіграє особливо важливу роль у структуруванні можливостей маленьких дітей залучати своїх вчителів позитивним чином; наприклад, було виявлено, що вчителі витрачають більше часу на розмови та навчання дітей, яких вони вважають більш емоційно позитивними та менш негативними. Діти з більш емоційно негативними, менш регульованими профілями мали менші успіхи в навчанні, ніж їхні більш емоційно регульовані однолітки, з більш емоційно негативно скомпрометованими стосунками зі своїми вчителями. Додаткові механізми можуть включати просто витрачання менше часу на формальні та неформальні навчальні контексти: було виявлено, що більш емоційно негативні, менш регульовані діти рідше беруть участь у заняттях, частіше пропускають школу та менше люблять школу, ніж емоційно регульовані діти. [8]

Одне з питань, полягає в тому, чи дітям, які емоційно налаштовані більш позитивно, легше будувати соціальні стосунки з однолітками і, отже, чи мають значення ранні дружні стосунки для довгострокової адаптації та ранніх академічних досягнень. Більшість дітей здатні розвивати тісні дружні стосунки з однолітками в дошкільному віці, демонструючи моделі поведінкової гомофілії, причому більш активні та фізично агресивні діти вибирають собі найкращих друзів за однокласників із подібними «підготовленими» контактами, як і більш загальмовані або сором'язливі діти.

Діти, які мають більш позитивний диспозиційний характер, можуть навчитися більше (і, можливо, хотіти вчитися більше) під час взаємодії з однолітками – просоціально орієнтовані діти, які частіше підходять до однолітків і грають з ними, демонструють більшу увагу, наполегливість і більш позитивне ставлення до навчання протягом навчального року, ніж більш соціально стримані діти. [16;17]

З іншого боку, здатність дітей створювати дружбу та підтримувати просоціальні стосунки з однолітками має низьку прогностичну силу при оцінці довгострокових академічних результатів. Однак, оскільки ці моделі покладаються на звіти вчителів про соціальні навички окремих дітей як прогностичні ознаки їхніх подальших досягнень, вони можуть упустити ключові способи впливу однолітків на навчання. У відповідності до результатів фундаментальних досліджень щодо ролі помірного стресу та високого позитивного настрою в підтримці виконавчих функцій і розв’язанні проблем, низка досліджень виявила позитивну взаємодію з однолітками для розширення уваги дітей та пошуку інформації, а також підтримки ключових результатів, таких як раннє читання та математика. Окрім цього, було виявлено, що поведінковий самоконтроль однолітків, академічні та мовні навички мають суттєве значення при розгляді складу класу як предиктора академічних досягнень. Тобто здатність дітей ладити з однолітками може мати суттєвий вплив на навчання на груповому рівні, який важче виявити на індивідуальному рівні.

Попередні дослідження чітко ілюструють важливість якості міжособистісних взаємодій між маленькими дітьми в класі для навчання. Друга група досліджень соціальних навичок дітей розглядає роль їхніх стосунків із вчителями з гіпотетичними наслідками для емоційної та поведінкової адаптації, а також для раннього навчання. Охарактеризовані через оцінки вчителями їхньої близькості проти конфлікту з дітьми за стандартизованими показниками (такими як шкала оцінювання «вчитель-

учень»), було виявлено, що ці ранні стосунки від середнього до сильного передбачають увагу та залученість учнів під час діяльності в класі. Вважається, що позитивні стосунки з учителем створюють основу для важливих мотиваційних процесів, які, як припускають, триватимуть у початковій школі: діти, які вступають у менший рівень конфлікту з вчителями в дитячому садку, продемонстрували вищий рівень академічних досягнень і більш продуктивні трудові звички в середніх класах школи. [33]

Стосунки «вчитель-учень» також можна розглядати через набір механізмів, орієнтованих на прихильність, і через механізми самовизначення, наголошуючи на тому, як позитивні стосунки з учителями можуть задовольнити потреби дітей у спорідненості, компетентності та автономії. Разом дослідження, спрямовані на соціальні та емоційні навички дітей у сферах емоційної реактивності, регуляції та стосунків з учителями та однолітками, підкреслюють важливість цих областей для готовності до школи.

Останні 15 років досліджень також підкреслили, як соціальні та емоційні функції дітей формуються під впливом досвіду в класі так само, як і діти. Серія досліджень догляду за дітьми (як у дошкільних закладах, так і вдома) постійно демонструє, що на фізіологічну реактивність дітей, про яку свідчить підвищення рівня кортизолу з ранку до дня в дні відвідування програм поза домом, а також на емоційну реактивність впливає якість чутливості проти нав'язливості та уваги з боку вчителів у таких умовах. Ці дослідження догляду за дітьми показують, що стресова природа низькоякісного догляду може проникнути під шкіру для деяких дітей, з каскадним впливом на регуляцію емоцій дитини та виконавчі функції. Завдяки таким моделям ролі афекту, уваги та навчання акцент на емоційному кліматі в класі є не просто дбайливим підходом до досвіду дітей молодшого віку, але представляє продуктивний шлях, за допомогою якого можна полегшити навчання. Цей новітній набір досліджень щодо того, як на емоційний регулятивний розвиток дітей може впливати їхнє класне середовище, є великим прогресом у нашому розумінні

способів, як соціальні контексти формують готовність до школи через біологічні шляхи. [43]

1.3. Загальні характеристики мислення першокласників

Для успішної адаптації дітей до навчального середовища дорослі повинні сприяти їхньому поступовому входженню в нові соціальні умови, формуванню позитивного ставлення до інтелектуальної діяльності та розвитку внутрішньої мотивації до навчання. Важливим чинником у цьому процесі є створення таких умов навчання, які відповідатимуть рівню психічного розвитку першокласників і забезпечуватимуть комфортний перехід від дошкільного до шкільного навчання.

Вікові особливості когнітивного розвитку дітей 6-7 років є критично важливими для розуміння рівня їхньої готовності до навчання. У цей період відбувається значне вдосконалення когнітивних функцій, що пов'язано з активним дозріванням центральної нервової системи. Дослідження науковців свідчать про те, що в цьому віці відзначається посилений розвиток лобових часток головного мозку, які відіграють ключову роль у формуванні мислення, уваги та регуляції поведінки. З огляду на це, процес навчання першокласників має бути побудований з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей та актуального рівня розвитку. Наприклад, у віці 6-7 років сприйняття здебільшого має цілісний характер: діти краще розпізнають об'єкти в цілому, а деталізація їхніх характеристик викликає певні труднощі. Це підтверджує необхідність використання наочних методів навчання, що дозволяють практично оперувати об'єктами.

Особливості розвитку мислення першокласників свідчать про поступовий перехід від наочно-дієвого до наочно-образного мислення. Однак цей процес ще не є завершеним, тому учні перших класів демонструють труднощі у встановленні складних причинно-наслідкових зв'язків та аналізі навчального матеріалу. Їхні узагальнення часто спираються на ситуативні,

поверхневі ознаки, що підтверджують ствердження про егоцентричний характер мислення дитини цього віку. [36]

Пам'ять першокласників також має свої вікові особливості – домінуючою залишається мимовільна пам'ять, що означає краще запам'ятовування цікавого та емоційно забарвленого матеріалу. Однак у 6-7 років починають формуватися елементи довільного запам'ятовування, що дозволяє використовувати допоміжні методи, такі як опорні схеми чи візуальні асоціації, для покращення навчальних результатів. Щодо уваги, то на початковому етапі навчання переважає мимовільна увага, що залежить від рівня зацікавленості дитини. Це означає, що вчителям слід чергувати види діяльності кожні 10-15 хвилин, щоб підтримувати активність учнів. Крім того, першокласники демонструють низький рівень розподілу уваги, що впливає на їхню здатність одночасно виконувати кілька завдань. Тому в процесі навчання доцільним є покрокове керування діяльністю дітей з чіткими та короткими інструкціями.

Увага 6-7-річної дитини формується в основному завдяки грі, що вважається провідним видом діяльності періоду дошкільного дитинства. Психологи помітили, що, досягнувши 6 років, дитина під час гри вже у 2-3 рази рідше, ніж у 3-4-річному віці, відволікається. Цей факт говорить про те, що відносно тих дій, які викликають дуже сильний емоційний відгук – радість, задоволення, зацікавленість, подив – дитина вже досить рано проявляє здатність до зосередженості й концентрації. У цьому випадку психологи говорять про мимовільну увагу, тобто таку, що не потребує певного вольового зусилля. Така форма уваги ґрунтується винятково на емоційній привабливості того або іншого предмету для уваги дитини. [37]

Початок шкільного навчання є критичним періодом у житті дитини, оскільки відбувається трансформація її провідної діяльності: гра поступається місцем навчальній діяльності, що висуває нові вимоги до когнітивних і емоційно-вольових процесів. Одним із найважливіших аспектів цієї адаптації

є розвиток уваги, оскільки саме вона визначає ефективність засвоєння навчального матеріалу та здатність дитини до організованої діяльності. На початковому етапі навчання в першокласників переважає мимовільна увага, яка підтримується цікавістю та емоційною насиченістю діяльності. Однак навчальна діяльність не завжди дає такий самий рівень емоційного підкріплення, як гра, що може спричиняти труднощі у збереженні концентрації. Недостатня сформованість довільної уваги, яка базується на вольовому зусиллі та розумовій напрузі, є характерною рисою цього вікового періоду.

Дослідження показують, що серед специфічних особливостей уваги дітей 6-7 років виділяється її нестійкість, легка можливість переключатися між задачами і висока чутливість до зовнішніх подразників. Це зумовлює труднощі у підтримці тривалої зосередженості на одному завданні, особливо в умовах пасивного сприймання інформації. Спостереження педагогів і психологів свідчать, що перші ознаки втоми в першокласників з'являються вже через 15-25 хвилин після початку заняття, що підтверджує необхідність зміни видів діяльності та застосування активних методик навчання. Обсяг уваги в дітей цього віку ще обмежений. При сприйнятті візуальних матеріалів першокласники здатні одночасно утримувати в полі уваги лише 2-3 об'єкти. Це пояснює труднощі в розв'язанні задач, що містять більше двох елементів, і необхідність поетапного пред'явлення інформації. Недостатня розвиненість розподілу уваги проявляється в тому, що діти не можуть одночасно слухати пояснення вчителя та виконувати письмове завдання. Якщо вони зосереджуються на власній діяльності, то не сприймають вербальну інформацію, що створює певні труднощі в організації навчального процесу. [49]

Ще однією важливою характеристикою когнітивного розвитку першокласників є випереджаючий розвиток уяви порівняно з аналітичним мисленням. Це пов'язано з тим, що уява починає формуватися значно раніше

й залишається провідним механізмом обробки інформації. У цьому віці діти легко створюють нові образи на основі мінімального зовнішнього стимулу, що може як сприяти навчальній діяльності, так і відволікати від її основної мети. Надмірна кількість деталей у наочних матеріалах або яскраві емоційні стимули можуть активізувати уяву настільки, що вона витіснятиме аналітичні процеси, необхідні для розуміння навчального матеріалу.

З огляду на це, методи навчання повинні бути адаптовані до вікових особливостей першокласників. Використання структурованих, помірно емоційних навчальних матеріалів, чергування різних видів діяльності, а також поступове формування довільної уваги через ігрові та навчальні завдання сприятимуть ефективнішому засвоєнню знань і розвитку когнітивної сфери дитини.

Висновки до 1 розділу

Таким чином, мислення є провідною психічною функцією, яка визначає характер і ефективність адаптації дитини до умов шкільного навчання. З моменту вступу до школи перед першокласниками постають нові завдання та вимоги, що вимагають розвитку більш складних інтелектуальних процесів. Шкільна адаптація тісно пов'язана з рівнем сформованості основних видів мислення: наочно-дійового, наочно-образного та словесно-логічного.

Аналіз літературних джерел показує, що розвиток різних видів мислення – наочно-дійового, наочно-образного та словесно-логічного – є основою ефективної шкільної адаптації першокласників. Недостатній розвиток мисленнєвих процесів може ускладнювати опанування навчальними навичками, знижувати мотивацію до навчання та спричиняти труднощі у взаємодії з новим соціальним середовищем. Водночас своєчасний розвиток мислення забезпечує успішне засвоєння навчального матеріалу, розвиток самостійності, організованості та адаптивних умінь у школярів. Таким чином, дослідження психологічних особливостей мислення першокласників є

важливою складовою оцінки їх готовності до школи та прогнозування успішності подальшої навчальної діяльності.

Одним із центральних аспектів розвитку особистості дитини є її самооцінка, яка формується на основі оціночних суджень дорослих. З віком об'єктивність самооцінки підвищується, що сприяє формуванню адекватного рівня домагань та здатності до самостійного прийняття рішень. Спочатку дитина прагне утвердитися в очах дорослих, потім – серед однолітків, а згодом і у власних очах. Ця динаміка є важливою у процесі соціалізації, оскільки сприяє гармонійному розвитку особистості та інтеграції дитини в суспільство.

Виходячи із зазначеного, психологічні особливості розвитку дошкільника мають комплексний характер, охоплюючи розвиток мовлення, мислення, самосвідомості та вольової регуляції. Врахування цих особливостей у процесі підготовки до шкільного навчання є необхідною умовою для формування готовності дитини до навчальної діяльності, що сприятиме її гармонійному особистісному та інтелектуальному розвитку.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ТА ЇХ ГОТОВНІСТЬ ДО ШКОЛИ

2.1 Організація та методи дослідження: опис вибірки; пояснення обраних методів дослідження; опис інструментів дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей мислення першокласників та їх готовності до школи здійснювалося на базі Чорноморського ліцею № 3. Всі учасники є учнями перших класів. Вибірка була сформована щодо принципів рандомізації та гомогенності (за віком та статтю). Серед них 16 хлопчиків і 14 дівчаток. За рівнем соціально-побутової адаптації більшість дітей мають типові показники, що відповідають нормі розвитку. Дослідження проводилось очно під час проходження виробничої практики і включало в себе три етапи: підготовчий (розробка програми досліджень); основний (проведення дослідження); завершальний (обробка і аналіз даних). [32]

На підготовчому етапі була визначена мета і поставлені задачі емпіричного дослідження.

Метою даного дослідження є вивчення специфіки розвитку мислення у першокласників як одного з показників їхньої готовності до шкільного навчання.

Також, були поставлені наступні задачі:

- виявити рівень сформованості основних мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації);
- Дослідити наявність і розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення;
- Встановити особливості переходу від наочно-дієвого до більш абстрактного рівня мислення у дітей 6–7 років;
- Порівняти індивідуальні варіації у розвитку мислення серед дітей вибірки.

Залежно від мети нашого дослідження, ми поєднували кілька декілька методів: психодіагностичні методи та метод спостереження. Наприклад, для оцінки когнітивної готовності використовували тести на розвиток мислення та уваги, для оцінки емоційної готовності – спостереження, а для порівняння результатів – методику порівняння груп.

Це дало змогу отримати всебічний та детальний аналіз психологічних особливостей мислення першокласників.

Актуальність дослідження психологічних особливостей мислення першокласників у контексті рівня готовності до школи є надзвичайно важливою, оскільки цей період є критичним для розвитку дитини та її адаптації до навчального процесу.

Керуючись метою та поставленими завданнями були обрані наступні психодіагностичні методики:

1. «Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки»;
2. Тест на логічне мислення (Д. Векслера);
3. Тест Керна-Йірасика (вивчення інтелекту).
4. Метод спостереження за виконанням завдань (більш Допоміжний метод, який дозволяє зафіксувати особливості поведінки, тип мислення (імпульсивний чи рефлексивний), рівень саморегуляції під час розв'язання задач, а також спостереження за тим, як дитина взаємодіє з іншими учнями, як реагує на вчителя, як організовує свою діяльність (рівень уваги, самостійність у виконанні завдань, здатність до планування).

1. «Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки».

Дана методика була підібрана для виявлення рівня адаптації першокласників. Виявлення емоційного ставлення дитини до значущих осіб (членів сім'ї, однолітків, вчителя), а також діагностика міжособистісних установок, рівня тривожності, домінуючих соціальних емоцій, ціннісних орієнтацій. Методичною основою тесту є кольорово-асоціативний

експеримент, відомий за тестом відношень А. Еткінда. Тест дозволяє провести діагностику емоційної сфери дитини, а саме вищі емоції соціального генезу, особистісні переваги і діяльнісні орієнтації, що робить його особливо цінним з точки зору емоційного ставлення дитини до школи. Для проведення методики необхідні наступні матеріали:

- Аркуш відповідей;
- Вісім кольорових олівців: синій, червоний, жовтий, зелений, фіолетовий, сірий, коричневий, чорний. Олівці мають бути однаковими, забарвлені в кольори, відповідні грифелю.

Дослідження оптимально виконувати з групою першокласників, яка складається з 10-15 дітей, при цьому бажано розсадити їх окремо. Через це ми організували його у два етапи. Якщо є можливість, можна скористатися допомогою старшокласників, попередньо провівши з ними інструктаж. Присутність учителя не передбачається, оскільки об'єктом дослідження є ставлення дітей до шкільного життя, включаючи взаємодію з учителем.

Процедура аналізу містить три завдання, що включають розфарбовування, і займає приблизно 20 хвилин.

Сьогодні ми будемо займатися розфарбовуванням. В знайденому вами аркуші знайдіть завдання № 1. Там є доріжка з восьми прямокутників. Виберіть олівець, який вам найбільше подобається, і розфарбуйте ним перший прямокутник. Відкладіть цей олівець убік. Подивіться на решту олівців і виберіть той, що вам до вподоби більше. Розфарбуйте ним другий прямокутник. Відкладіть олівець убік. Продовжуйте в цьому ж дусі.

Знайдіть завдання під номером 2. Перед вами розташувалася ціла вулиця з будинками, в яких проживають наші відчуття. Я називатиму певне відчуття, а ви виберіть відповідний колір і розфарбуйте ним. Не поспішайте відкладати олівці, адже ви можете використовувати будь-які кольори, які на вашу думку підходять. На цій вулиці багато будиночків, їхні господарі можуть бути різними, але й іноді схожими, тому кольори теж можуть повторюватися.

Список слів: щастя, горе, справедливість, образа, дружба, сварка, доброта, злість, нудьга, захоплення.

Коли діти не розуміють значення певного слова, його варто пояснити, застосовуючи дієслова та прислівники.

Завдання номер три перед вами. У цих будиночках відбувається щось унікальне, адже їх мешканці – незвичайні. В першому будиночку живе ваша душа. Який колір здається їй найбільш відповідним? Розфарбуйте її.

Призначення будиночків:

- № 2 - твій настрій, коли ти йдеш до школи;
- № 3 - твій настрій на уроці читання;
- № 4 - твій настрій на уроці письми;
- № 5 - твій настрій на уроці математики;
- № 6 - твій настрій, коли ти розмовляєш з вчителем;
- № 7 - твій настрій, коли ти спілкуєшся зі своїми однокласниками,
- № 8 - твій настрій, коли ти знаходишся вдома,
- № 9 - твій настрій, коли ти робиш уроки;
- № 10 - придумайте самі, хто живе і що робить в цьому будиночку.

Після того, як учні закінчать розфарбовувати, прошу тихенько сказати мені на вухо, хто там живе і чим займається. На аркуші відповідей буде зроблена відповідна позначка.

Процедура розпочинається з виконання завдання №1. Спочатку обчислюється вегетативний коефіцієнт, використовуючи формулу: $ВК = (18 - \text{позиція червоного кольору} - \text{позиція синього кольору}) / (18 - \text{позиція синього кольору} - \text{позиція зеленого кольору})$. Цей коефіцієнт надає інформацію про енергетичний баланс організму, зокрема його здатність витратити або зберігати енергію. Значення вегетативного коефіцієнта коливаються в межах від 0,2 до 5 балів..

Енергетичний показник інтерпретується таким чином:

0 – 0,5 – хронічна перевтома, виснаження, низька працездатність. Навантаження непосильні для дитини;

0,51 – 0,91 – компенсується стан втоми. Самовідновлення оптимальної працездатності відбувається за рахунок періодичного зниження активності. Необхідна оптимізація робочого ритму, режиму праці та відпочинку;

0,92 – 1,9 – оптимальна працездатність. Дитина відрізняється бадьорістю, здоровою активністю, готовністю до енерговитрат. Навантаження відповідають можливостям. Спосіб життя дозволяє дитині відновлювати витрачену енергію;

понад 2,0 – перезбудження. Найчастіше є результатом роботи дитини на межі своїх можливостей, що призводить до швидкого виснаження. Потрібна нормалізація темпу діяльності, режиму праці та відпочинку, а іноді і зниження навантаження.

Далі обчислюється показник сумарного відхилення від аутогенної норми. Сприйняття кольорів у певній послідовності (34251607) вважається аутогенною нормою і служить ознакою психологічного стану. Щоб визначити сумарне відхилення (СВ), спершу потрібно знайти різницю між фактичним місцем та нормативним положенням кольору. Потім ці різниці (із застосуванням абсолютних значень) додаються разом. Значення СВ варіюється від 0 до 32 і завжди є парним. Цей показник відображає стійкий емоційний фон, тобто переважний настрій дитини. Інтерпретація числових значень СВ виглядає так:

більше 20 – переважання негативних емоцій. У дитини домінують поганий настрій і неприємні переживання. Є проблеми, які дитина не може вирішити самостійно;

10 – 18 – емоційний стан в нормі. Дитина може радіти і засмучуватися, приводів для занепокоєння немає;

Менше 10 – Переважання позитивних емоцій. Дитина весела, щаслива, налаштована оптимістично.

Завдання №2 і №3 по суті розшифровують емоційну сферу школярів і орієнтують дослідника в ймовірних проблемах адаптації.

Завдання №2 стосується сфери соціальних емоцій. У цьому завданні необхідно оцінити ступінь диференціації емоцій у дітей. Зазвичай позитивні почуття виражаються основними кольорами, а негативні – коричневим і чорним. Якщо дитина має слабку диференціацію емоцій, це може свідчити про наявність проблем у різних аспектах особистісних відносин:

- Щастя-горе – блок базового комфорту,
- Справедливість-образ – блок особистісного зростання,
- Дружба-сварка – блок міжособистісної взаємодії,
- Доброта-злість – блок потенційної агресії,
- Нудьга-захоплення – блок пізнання.

При спостереженні за інверсією колірної шкали, коли основні кольори розташовуються наприкінці, часто виникає проблема недостатньої диференціації соціальних емоцій. Такі почуття як щастя і сварка можуть позначатися однаковим червоним кольором. У таких випадках важливо зосередитися на тому, як дитина вибирає кольори для парних категорій і наскільки ці категорії розрізняються в її колірному виборі. Відчуття, які дитина переживає найбільш актуально, визначають їх місце у колірній шкалі, що пов'язане з першим завданням.

У завданні №3 відтворено емоційне ставлення дитини до себе, шкільного життя, вчителя та однокласників. Якщо в якійсь сфері виникають проблеми, учень молодших класів зазвичай розфарбовує відповідні будиночки коричневим або чорним кольором. Варто звернути увагу на групи об'єктів, які дитина позначила однаковим кольором. Наприклад, школа-щастя-захоплення або домашні завдання-смуток-нудьга. Така послідовність асоціацій досить чітко демонструє емоційне ставлення дитини до школи. Діти з низькою диференціацією емоцій, швидше за все, будуть мати амбівалентне ставлення до різних видів діяльності.

За результатами завдання №3 можна виділити три групи дітей:

1. з позитивним ставленням до школи;
2. з амбівалентним ставленням;
3. з негативним ставленням.

Важливо відзначити, що при дуже низьких або надто високих значеннях ВК і СВ, а також у випадку сумнівів щодо чистоти дослідження, цю методику можна повторити індивідуально, використовуючи стандартні картки з тесту Лідера.

2. Тест на логічне мислення (Д. Векслера)

Обраний тест допомагає виявити рівень розвитку логічного мислення, здатності до абстрагування, аналізу, синтезу та встановлення причинно-наслідкових зв'язків у дітей.

Тест є частиною шкали інтелекту Векслера (WISC) і включає серію завдань на логічні узагальнення. Дитині пропонуються набори слів або понять, серед яких потрібно:

- знайти зайве слово;
- встановити зв'язок між поняттями;
- продовжити логічні ряди;
- пояснити аналогії.

Форма проведення: індивідуальне або групове тестування. Для учнів початкової школи (модифікована версія). **Час тестування займає приблизно 20 – 30 хвилин.** Ми пояснюємо дітям, що їм буде запропоновані завдання, у яких потрібно знайти спільне або відмінне між словами, продовжити логічний ряд або знайти зайве слово. Тому, працюйте уважно та відповідай якнайкраще

Даний тест складається з чотирьох етапів:

- **Завдання на класифікацію:** знайди зайве серед 4 слів (наприклад: яблуко, апельсин, груша, стілець).
- **Завдання на встановлення аналогій** (наприклад: «Рука – рукавичка, нога – (відповідь: черевик)»).
- **Завдання на логічні ряди:** продовжити ряд за логічною закономірністю.

- Завдання на пояснення причинно-наслідкових зв'язків.

Завершальним етап - оцінювання:

- **3 бали** – правильна і повна відповідь.
- **2 бали** – частково правильна відповідь.
- **1 бал** – неправильна відповідь або повна відсутність логіки.

Максимальний бал: **30 балів** (залежно від кількості завдань).

Інтерпретація результатів:

- 25–30 балів – високий рівень логічного мислення.
- 18–24 бали – середній рівень.
- 12–17 балів – нижчий за середній рівень.
- Менше 12 балів – низький рівень логічного мислення.

3. Тест Керна-Йірасика (вивчення інтелекту).

Мета методики: Оцінка рівня загального розумового розвитку дітей 6–7 років, визначення рівня готовності до навчальної діяльності, а також виявлення можливих затримок або випереджень у психічному розвитку.

Коротка характеристика методики: Тест Керна-Йірасика складається із трьох субтестів:

1. **Завдання "Малювання чоловічка"** – оцінка рівня розвитку графомоторних і перцептивних навичок, а також узагальненого інтелекту.
2. **Завдання "Копіювання групи точок"** – оцінка рівня зорово-моторної координації, просторового мислення і точності сприйняття.
3. **Завдання "Копіювання фрази"** – визначення рівня розвитку письмових навичок, координації руки та окоміру.

Процедура проведення: Тестування проводиться індивідуально або в невеликих групах у комфортних умовах. Дітям пропонується послідовно виконати три завдання на папері за інструкціями експериментатора. Час виконання тесту – приблизно 15–20 хвилин.

Кожне завдання оцінюється за шкалою балів:

- **0 балів** – завдання виконане неправильно або не виконане.

- 1 бал – часткове виконання.
- 2 бали – завдання виконане повністю та правильно.

Максимальна сума балів – **6 балів**. Згідно з результатами:

- 0–2 бали – низький рівень інтелектуального розвитку;
- 3–4 бали – середній рівень розвитку;
- 5–6 балів – високий рівень розвитку.

2. Аналіз результатів емпіричного дослідження готовності першокласників до школи

Аналітичний звіт за результатами дослідження процесу адаптації учнів 1-их класів до навчання за методикою «Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки» проводився два рази, перший у вересні, другий – грудні 2024 року. В даній методиці брали участь 56 осіб. Серед них 28 дівчат та 28 хлопців. В дослідженні брали участь учні 1-А та 1-Б класів. Метою даного дослідження було вивчення процесу адаптації, визначення рівня адаптації першокласників, дослідження причин труднощів у дітей «групи ризику». Діагностичний комплекс: опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи.

Дослідження проводилося індивідуально у класі, що відповідало гігієнічним нормам і сприяло комфортній роботі дитини. Перед тестуванням із кожною дитиною було проведено коротку бесіду для встановлення психологічного контакту та зниження тривожності.

Кожній дитині послідовно пропонувалися завдання методик із чітким поясненням інструкцій. Час виконання не обмежувався жорстко, проте в середньому тестування тривало 30–40 хвилин.

Пропоную розглянути дану методику на прикладі одного із досліджуваного. Даний учень продемонстрував середній рівень адаптації (рис. №1).

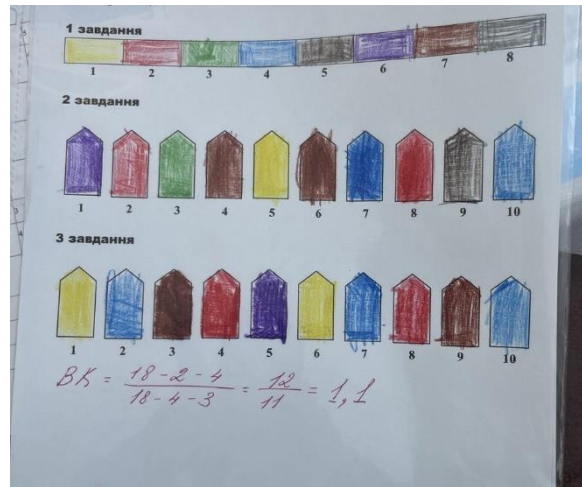


Рис. № 1

1 завдання (оцінка емоційного стану через вибір кольорів): учень вибрав для розфарбування будиночків різні кольори, серед яких переважають темні і холодні тони (коричневий, синій, сірий). Це може свідчити про певну емоційну напругу, знижений фон настрою або труднощі в емоційній адаптації.

2 завдання (асоціації і соціальні уподобання): у виборі будиночків спостерігається перевага синього та коричневого кольорів, що часто інтерпретується як бажання стабільності, потреба у захисті, відчуття втоми або емоційної замкнутості.

3 завдання (проекція ставлення до себе та оточення): аналогічні кольори були обрані, що свідчить про сталість емоційного стану. Позитивних яскравих кольорів, таких як рожевий або помаранчевий, майже немає, що також може вказувати на недостатню емоційну відкритість.

Підрахунок коефіцієнтів:

- Використано розрахунок варіаційного коефіцієнта (ВК), результат: **1,1**, що вказує на **середній рівень емоційної стабільності** і допустиму варіабельність реакцій.
- Словесні асоціації («Тетяна», «Сестра») демонструють емоційний зв'язок з близькими людьми, орієнтацію на родинне оточення. Додаткове

пояснення «є молодець! (1 клас)» вказує на позитивне самосприйняття і прагнення до оцінки з боку дорослих.

Висновок: учень демонструє середній рівень емоційної адаптації, проявляє потребу в стабільності та підтримці. Є ознаки емоційної замкнутості, проте орієнтація на близьке соціальне оточення позитивна. Рекомендується подальший розвиток навичок емоційного самовираження через ігрові форми, арт-терапію.

Слід зазначити, що «Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки» проводився 2 рази. Перший раз в кінці вересня, а другий в грудні (табл. №1). Це рішення обумовлено тим, що за період в три місяці рівень адаптації дитини до школи і режиму навчання з високою вірогідністю міг змінитися. Неможливо не погодитися з тим фактом, що між тим, як психіка дитини реагує на абсолютно нове і тому незвичне для неї навколишнє середовище, режим дня і навчальної діяльності, на виникнення у неї певних обов'язків і необхідності на регулярній основі взаємодіяти з великою кількістю незнайомих їй раніше людей в перші декілька тижнів шкільного навчання, і між тим, як її психіка реагує на вищевказані зміни через декілька місяців постійного перебування в нових умовах життя, може бути колосальна різниця. Наприклад, якщо дитина не відвідувала дитячий садок, або курс дошкільної підготовки і адаптації, то у вересні, почавши навчання у першому класі школи і зіткнувшись з необхідністю кожного дня дотримуватися спеціального режиму дня і навчання, пізнавати нову для себе інформацію і аналізувати її, дитина може відчувати складнощі і емоційну напругу, що призведе до результату тестування у вигляді хронічної втоми і емоційного виснаження. Натомість, якщо повторити тестування через три місяці життя дитини в шкільному режимі, ми можемо виявити в результатах значно вищий рівень її адаптації до нього. Окрім того, дитина під час першого спілкування з психологом може не відчувати до нього достатнього рівня довіри, або відчувати напругу через новий для себе процес тестування і непередбачуваність його наслідків, що, у свою чергу, може

вплинути на рівень емоційної відкритості і чесності дитини при проходженні тестування, і в результаті на чистоту експерименту.

Клас	Респонденти				Високий рівень адаптації				Середній рівень адаптації				Низький рівень адаптації «група ризику»			
	Дівчата		Хлопці		Дівчата		Хлопці		Дівчата		Хлопці		Дівчата		Хлопці	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1-А	17	59	12	41	11	38	6	21	6	21	5	17	-	-	1	3
1-Б	11	41	16	59	7	26	8	30	3	11	6	22	1	4	2	7
Всього	28	50	28	50	18	32	14	25	9	16	11	20	1	2	3	5

Табл. №1

В ході даного дослідження, ми бачимо, що більшість учнів показали високий рівень адаптації. Серед них більшу частину склали дівчата. Не зважаючи на психологічний тиск через війну в нашій країні, можемо зробити висновок, що учні, які брали участь у даному дослідженні досить гарно підлаштувалися під умови сьогодення.

Аналіз отриманих результатів свідчить, що рівень адаптації першокласників серед учнів першого класу є нерівномірним. За результатами методик:

Відповідно до аналітичного звіту:

- Всього опитано: **56 учнів**.
- Високий рівень адаптації мають: **28 учнів (50%)**.
- Середній рівень адаптації мають: **22 учні (39%)**.
- Низький рівень адаптації мають: **6 учнів (11%)**

Результати дослідження свідчать про загалом позитивний рівень соціальної адаптації більшості першокласників. Більшість учасників виявили здатність до емоційного контакту з однолітками та дорослими, мають сформовану систему соціальних уподобань. Разом з тим, 11% вибірки демонструють ознаки соціальної тривожності або відчуження, що потребує індивідуальної роботи шкільного психолога з метою покращення адаптації та зниження внутрішньої напруги.

2. Тест на логічне мислення (Д. Векслера)

Наступною методикою емпіричного дослідження психологічних особливостей мислення першокласників та їх готовності до школи було обрано «Тест на логічне мислення (Д. Векслера)». За допомогою обраного тесту ми змогли виявити рівень розвитку логічного мислення, здатності до абстрагування, аналізу, синтезу та встановлення причинно-наслідкових зв'язків у дітей.

Тестування проходило у звичайних класних умовах у присутності психолога. Діти отримали однакові інструкції та матеріали. Спостерігалася уважність до мотивації дітей та рівня втомлюваності.

Рівень логічного мислення	Кількість учнів	Відсоток (%)
Високий (25-30 балів)	8 осіб	26,7
Середній (18-24 бали)	14 осіб	46,6
Нижчий за середній (12-17 балів)	6 осіб	20,0
Низький (менше 12 балів)	2 особи	6,7

Табл. № 2

- Більшість учнів (46,6 %) мають середній рівень розвитку логічного мислення, що є віковою нормою для початкової школи.
- 26,7 % демонструють високий рівень логічних операцій, що свідчить про наявність розвинених когнітивних навичок, аналітичного мислення та абстрактних узагальнень.
- 20 % учнів мають рівень мислення нижчий за середній, що може бути пов'язано з особливостями когнітивного розвитку або недостатністю навчального досвіду.
- 6,7 % показали низький рівень логічного мислення, що потребує подальшої діагностики та індивідуальної підтримки

Під час аналізу відповідей було виявлено, що діти з високим рівнем логічного мислення демонструють:

- точне встановлення логічних зв'язків;

- аргументовані пояснення;
- чітке розуміння суті завдання.

Учні з середнім рівнем іноді допускали помилки в деталях або недостатньо аргументували свої відповіді, але загальне розуміння логіки завдань зберігалось. Низькі результати супроводжувалися поверхневими або хаотичними відповідями без встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

За допомогою даного тексту можна зробити висновок, що учні з високим рівнем логічного мислення готові до навчання за програмами з підвищеними вимогами до аналітичних навичок. Рекомендується залучати їх до олімпіад, конкурсів, гуртків із логіки та математики. Учні з середнім рівнем розвитку потребують систематичної роботи над формуванням причинно-наслідкових зв'язків, уваги до деталей, розвитку аргументаційних навичок. Доцільним є використання задач з поступовим ускладненням. Учні з низьким рівнем логічного мислення (менше 50% правильних відповідей) потребують спеціальної корекційно-розвивальної роботи. Необхідно розвивати базові операції мислення (аналіз, синтез, порівняння), використовуючи ігрові форми, вправи на класифікацію та сортування предметів.

Аналізуючи результати вищезазначеної вибірки, ми розуміємо, що у більшості учнів відбувається зниження рівня розвитку когнітивних навичок. Ця проблема може бути пов'язана з навчанням через онлайн-формат. Онлайн-освіта в умовах карантину та під час війни виявилася менш ефективною, особливо для дітей молодшого шкільного віку, оскільки потребує більше самостійності та концентрації, що може бути складним для першокласників. Брак безпосередньої взаємодії зі вчителями та однокласниками може уповільнити розвиток когнітивних навичок. У дітей дошкільного віку часто виникала нестача можливостей для розвитку через обмеження в іграх на вулиці, заняттях у гуртках, на культурних і освітніх заходах, що також позначалося на рівні готовності до школи.

3. Тест Керна-Йірасика (вивчення інтелекту).

Для оцінки рівня загального розумового розвитку дітей 6–7 років, визначення рівня готовності до навчальної діяльності, а також виявлення можливих затримок або випереджень у психічному розвитку, ми провели тест Керна-Йірасика (вивчення інтелекту).

Мислення є провідною психічною функцією у молодшому шкільному віці, оскільки саме через розвиток розумових процесів дитина здатна до засвоєння навчального матеріалу, виконання інструкцій та самостійної когнітивної діяльності. Для першокласника важливо мати розвинене наочно-дійове і наочно-образне мислення, яке поступово переходить у словесно-логічне.

Методика Керна-Йірасика дозволяє комплексно оцінити рівень сформованості розумових операцій, зорово-моторної координації, просторового сприйняття та графомоторних навичок, що безпосередньо пов'язані із розвитком мислення.

Тестування проходило у звичайних класних умовах у присутності психолога. Діти отримали однакові інструкції та матеріали. Спостерігалася уважність до мотивації дітей та рівня втомлюваності.

Загальний результат проходження тесту ми відобразили в табл. № 3.

Рівень розвитку	Кількість учнів	Відсоток (%)
Високий (5-6 балів)	12 осіб	40
Середній (3-4 бали)	15 осіб	50
Низький (0-2 бали)	3 особи	10

Табл. №3

Високий рівень показали 40% дітей. Вони добре орієнтуються у просторовій організації аркуша, демонструють чіткість рухів, правильне відтворення деталей малюнка та впевнене копіювання тексту. Це свідчить про їхню психологічну готовність до навчальної діяльності. У таких дітей високий рівень розвитку мислення, тому що вони змогли якісно відтворити малюнок людини, правильно розмістити та відтворити структуру точок та акуратно

переписати фразу. Вони демонструють сформовані навички аналізу, синтезу, узагальнення, а також достатній рівень мовленнєвого мислення.

Середній рівень (50% дітей) засвідчує, що більшість дітей мають достатній рівень розвитку, проте окремі елементи (наприклад, орфографія при копіюванні фрази, неточність у малюванні фігур) потребують додаткової уваги. У дітей з таким рівнем спостерігаються окремі труднощі в координації, недотримання пропорцій у малюнках або неточності у копіюванні фраз, що може свідчити про ще незавершене формування наочно-образного мислення

Низький рівень (10%) може бути пов'язаний із незрілістю психічних функцій, можливою емоційною нестабільністю, затримкою розвитку тонкої моторики або порушеннями в розвитку зорово-моторної координації. Вони допустили численні помилки в усіх завданнях, що вказує на можливі затримки у розвитку перцептивної сфери, зорового сприйняття та моторної координації, що опосередковано впливає і на розумові процеси.

Більшість першокласників (90%) мають достатній або середній рівень розвитку мислення, що відповідає нормативам готовності до навчання у школі. Однак 10% дітей потребують подальшої психологічної підтримки для розвитку аналітичних здібностей, координаційних навичок і просторового мислення (мал. №2).

Рекомендовано для дітей із середнім і низьким рівнем розвитку мислення:

- Проводити тренування на розвиток просторової орієнтації.
- Виконувати вправи на копіювання та відтворення малюнків.
- Використовувати ігрові вправи на розвиток логічного мислення.

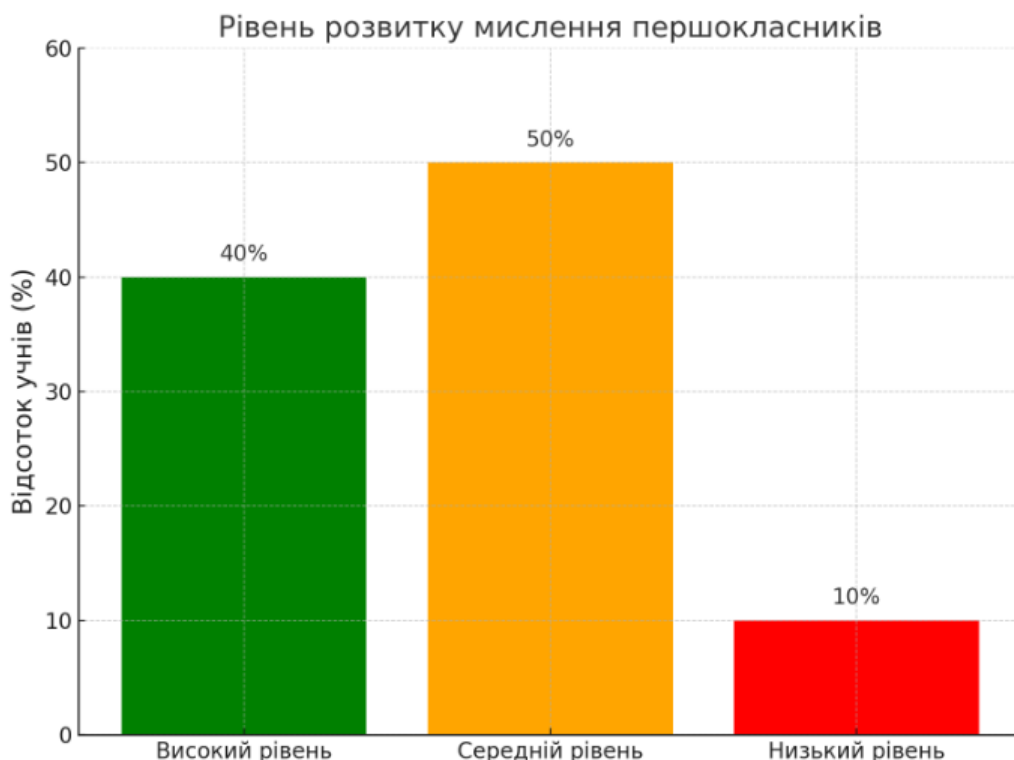


Рис. № 2

Середні показники за окремими завданнями:

- **Малювання чоловічка:** середній бал – 1,5
- **Копіювання групи точок:** середній бал – 1,3
- **Копіювання фрази:** середній бал – 1,2

Загальний рівень інтелектуального розвитку першокласників виявився достатнім для адаптації до навчального процесу. Проте 10% учнів потребують додаткового психологічного супроводу з метою розвитку графомоторних навичок і формування готовності до письмової діяльності.

Спостереження за поведінкою під час тестування...

- Більшість дітей виявляли **ситуативну концентрацію уваги** – вони могли зосередитися на завданні лише за умов зовнішньої мотивації або зацікавлення.

- **Імпульсивний стиль мислення** був притаманний 40% вибірки (поспішні відповіді без достатнього обдумування).

- **Рефлексивний стиль** (обдумування перед відповіддю) продемонстрували 30% дітей.

- Спостерігалася тенденція до **емоційної залежності** від дорослого – діти очікували підказок або підтвердження правильності своїх дій.

У рамках дослідження психологічних особливостей мислення першокласників як показника рівня їхньої готовності до школи також було застосовано **метод спостереження**, що є важливим емпіричним методом у психології. Його було використано для доповнення даних, отриманих за допомогою стандартизованих методик, зокрема тестів Векслера, Керна-Йєрасека, а також проєктивного тесту «Будиночки».

Метою застосування спостереження було виявлення індивідуальних особливостей мислення, емоційної регуляції та адаптивності першокласників у процесі виконання діагностичних завдань, навчальної діяльності та міжособистісної взаємодії.

Метод спостереження був включеним та неструктурованим, що дозволяло фіксувати широкий спектр поведінкових та комунікативних проявів у природних умовах. Для забезпечення об'єктивності дані фіксувались у вигляді щоденника спостережень із виокремленням окремих параметрів аналізу.

Під час спостереження зверталася увага на наступні аспекти:

- активність та ініціативність у розв'язанні завдань;
- тип мислення, що домінує в поведінці (наочно-дійовий, наочно-образний, словесно-логічний);
- здатність до концентрації уваги та стійкість її утримання;
- емоційні реакції на успіх або невдачу;
- форми соціальної взаємодії з дорослими й однолітками;
- невербальна поведінка (міміка, жести, поза), що відображає рівень упевненості чи тривожності.

Основні результати спостереження:

- Близько 70% дітей демонстрували зацікавленість у виконанні завдань, готовність до пізнавальної активності.

- 20% учнів виявляли ознаки емоційної напруги: уникали зорового контакту, говорили пошепки, мали скуті рухи.
- 60% першокласників шукали підтвердження правильності своїх дій, що свідчить про низький рівень впевненості, але високу навчальну мотивацію.
- Приблизно 10% дітей демонстрували недостатній рівень регуляції уваги, легко відволікались, переключались на зовнішні стимули.

Критерії спостереження	Прояви у дітей		Інтерпретація
	К-ть	%	
Пізнавальна активність	Висока 21 Низька 9	70 30	Більшість дітей виявляли інтерес до завдань, були мотивовані
Емоційна реакція на труднощі	Помірна напруга 6 Емоційна стабільність 24	20 80	Невелика частина учнів демонструвала невпевненість чи тривогу
Соціальна взаємодія з дорослими	Активна – 20 Пасивна – 10	66 34	Більшість дітей охоче вступали в контакт і шукали підтримку
Здатність до концентрації уваги	Висока – 18 Низька – 12	60 40	Значна частина дітей відволікалась або потребувала повторного інструктування
Переважаючий тип мислення (за невербальними проявами)	Наочно-дійовий – 15 Наочно-образний – 10 Словесно-логічний – 5	50 33 17	Спостерігається домінування нижчих форм мислення, типових для цього віку

Табл. 4

Під час проведення тестування нами було помічено одну дитину, яка не демонструвала активності і зацікавленості в процесі виконання завдань. Навпаки, при спостереженні за хлопчиком складалося враження, що його думки і увага протягом всього заняття були сфокусовані на інших, не пов'язаних з тестуванням, аспектах. Хлопчик мав пригнічений і похмурий вигляд, задумливий погляд, згорблену позу для сидіння. Він демонстрував повну байдужість до запропонованих на тестуванні завдань, а при спробах

завести з ним розмови уникав зорового контакту, відповідав на питання стисло і односкладово, тихим голосом. Помітивши це, ми звернулися до класного керівника дитини і запитали, чи є такий настрій і поведінка хлопчика регулярними. Педагог відповіла, що також помітила значні зміни в поведінці Василя, і що зазвичай цей хлопчик демонструє активність, ініціативність, високий рівень концентрації та логіки мислення під час навчального процесу.

Через описані обставини спільно з педагогом нами було прийнято рішення запросити до школи матір Василя, щоб поспілкуватися і порадитися з нею щодо можливих причин такої різкої зміни в поведінці дитини. Матір хлопчика повідомила нас, що тиждень назад у Василя помер дідусь, до якого він відчував сильну емоційну прив'язаність. Нами було надано рекомендації матері Василя і його класному керівнику стосовно їх поведінки і способів спілкування з дитиною, які можуть допомогти хлопчикові екологічно пережити втрату і повернутися до попереднього режиму життя.

У віці 6–7 років дитина ще не до кінця усвідомлює концепцію смерті, але вже здатна глибоко емоційно переживати втрату. З огляду на повідомлення про нещодавню смерть дідуся, до якого хлопчик був емоційно прив'язаний, важливо надати комплексну підтримку з урахуванням вікових особливостей психіки. Тому перше, що було рекомендовано – це емоційна підтримка (вислуховування і прийняття почуттів). Дорослі мають дозволити дитині виражати свої емоції (смуток, злість, страх, сум), не знецінюючи їх словами типу «не плач» або «будь сильним». Василь потребує емоційного тепла та уваги, навіть якщо сам не говорить про втрату. Важливо бути поруч, підтримувати невербально – дотиком, поглядом, спокійною мовою. Створення для дитини безпечного середовища. Також, була запропонована «арт-терапевтична робота» з шкільним психологом (малювання, ліплення, казкотерапія). Через символічну діяльність Василь зможе виразити складні почуття, які йому важко сформулювати словами. Батькам була надана порада бути уважними до змін у поведінці дитини: зниження успішності, агресія, замкнутість, порушення сну можуть бути ознаками глибшої травматизації. У

разі тривалого чи інтенсивного горювання (більше 2-х місяців) – звернутись до дитячого психолога або психотерапевта.

Через декілька місяців після описаної події, під час повторного спостереження за класом Василя протягом проведення з учнями тестування, ми помітили, що активність і ефективність дитини під час виконання завдань в порівнянні з днем минулого тестування значно підвищилася. Невербальна поведінка хлопчика відображала готовність до пізнавальної активності, щиру зацікавленість у виконанні запропонованих завдань. Хлопчик демонстрував високу ініціативність і хороші комунікативні навички при спілкуванні з однолітками і вчителем.

З наведеної ситуації можна зробити висновок, що морально-психологічний клімат в сім'ї дитини і наявність травмуючих подій в її житті мають величезний вплив на рівень її адаптації і психологічної готовності до навчального процесу і шкільного життя.

Родини, які переживають економічні труднощі або втрату близьких, можуть переживати емоційне вигорання, що також позначається на здатності підтримувати дітей в їхній підготовці до школи.

Метод спостереження дозволив отримати цінні додаткові дані щодо проявів мислення першокласників у контексті їхньої емоційної та соціальної поведінки. Встановлено, що діти з розвиненішими елементами словесно-логічного мислення демонструють кращу зосередженість, вищу самоорганізацію та емоційну стійкість. Водночас переважання наочно-дійового мислення корелювало із більшою імпульсивністю та нестійкою увагою, що важливо враховувати при оцінці рівня готовності дитини до систематичного навчання у школі.

2.3. Оцінка розвитку мислення першокласників та рекомендації

Результати емпіричного дослідження свідчать про те, що мислення першокласників перебуває на етапі активного становлення та розвитку. Більшість дітей демонструють середній рівень сформованості основних

розумових операцій: аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення та встановлення логічних зв'язків.

В ході аналізу було виявлено, що значна частина учнів потребує розвитку вміння виділяти істотні ознаки об'єктів і правильно класифікувати предмети за змістовними критеріями. Також, спостерігається домінування наочно-образного мислення над словесно-логічним, що є віковою нормою, але вимагає цілеспрямованого педагогічного супроводу. А значна кількість дітей демонструють імпульсивність у виконанні завдань, що свідчить про недостатній рівень саморегуляції та планування діяльності. Нерідко спостерігається емоційна залежність від оцінки дорослого, що зумовлює нестійкість самостійної розумової активності.

Таким чином, рівень розвитку мислення першокласників виступає важливим індикатором їхньої готовності до систематичного навчання у школі. Підвищення рівня мисленнєвих операцій, формування навичок планування, рефлексії та довільної уваги мають стати пріоритетними завданнями у роботі з молодшими школярами.

Психологічні аспекти розвитку мислення у першокласників стали предметом глибокого вивчення у педагогічних та психологічних колах протягом останніх років. Новітні дослідження показують, що рівень когнітивної готовності до школи значно обумовлений індивідуальними характеристиками дітей, їхнім емоційним станом, а також підтримкою з боку сім'ї та соціального оточення, разом із попереднім навчальним досвідом. Значущість цієї проблеми в теоретичному аспекті полягає в тому, що аналіз змін у когнітивному розвитку першокласників дозволяє краще зрозуміти механізми адаптації дітей до нового соціального та освітнього середовища.

Актуальність цього питання полягає в тому, що результати дослідження можуть стати основою для створення нових педагогічних методик і корекційних програм, спрямованих на підтримку дітей з труднощами в адаптації. Створення спеціалізованих програм для розвитку когнітивних функцій на початковому етапі освіти сприятиме формуванню ефективнішого

навчального середовища, яке враховує психолого-педагогічні особливості кожної дитини.

Хоча в останні роки проводяться численні дослідження, присвячені когнітивним і психологічним аспектам розвитку першокласників, питання готовності до школи та психологічних особливостей їхнього мислення залишаються недостатньо вивченими. Сьогодні існує багато робіт, які аналізують вплив соціальних та культурних чинників на когнітивний розвиток дітей, однак специфіка мислення дітей у контексті їхньої адаптації до школи отримує недостатню увагу. Більшість досліджень фокусуються на загальних характеристиках розвитку дітей дошкільного віку або старших школярів, тому детальне вивчення психологічних особливостей мислення першокласників є необхідним.

На основі проведених досліджень рівня розвитку мислення учнів 1-х класів за допомогою методик Проективний тест особистих відношень, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки, тесту на логічне мислення Д. Векслера та тесту Керна-Йірасика, були сформульовані практичні рекомендації для вчителів початкових класів з метою сприяння розвитку мисленнєвих процесів у молодших школярів.

1. Розвиток умінь узагальнювати та класифікувати. Для підвищення здатності до логічного мислення рекомендується включати в навчальний процес вправи на групування об'єктів за загальними ознаками, виділення спільних та відмінних рис, пошук «зайвого» предмета серед групи об'єктів, встановлення логічних послідовностей. Такі завдання стимулюють розвиток категоріального мислення та логічних операцій.

2. Формування навичок аналізу та синтезу. Рекомендується використовувати завдання, що передбачають розкладання об'єкта або явища на складові частини (аналіз) і подальше їх об'єднання у нову структуру (синтез). Наприклад, конструювання моделей із різних елементів, складання цілих історій із розрізнених подій.

3. Сприяння розвитку самостійного пошуку рішень. Педагогам слід заохочувати учнів до самостійного висування гіпотез, знаходження альтернативних способів вирішення завдань, аргументації власного вибору. Створення проблемних ситуацій у навчанні сприяє розвитку критичного мислення та здатності до рефлексії.

4. Індивідуальна підтримка учнів із середнім та низьким рівнем розвитку мислення. Необхідно організовувати додаткові індивідуальні або групові заняття, спрямовані на тренування когнітивних процесів. Особливу ефективність мають ігрові методики: логічні ігри, ребуси, загадки, завдання на встановлення аналогій.

5. Розвиток мовленнєвої активності учнів. Для стимулювання розвитку логічного мислення через мовлення рекомендується проводити вправи на формулювання повних відповідей, складання описів, розповідей за малюнками, обговорення подій або прочитаних текстів. Мовленнєва активність сприяє структуризації та узагальненню знань.

6. Створення емоційно безпечного освітнього середовища. Для забезпечення умов ефективного розвитку мислення необхідно підтримувати позитивний емоційний клімат у класі, уникати надмірної критики та формувати у дітей впевненість у власних силах через позитивне підкріплення та заохочення активності.

7. Розвиток логічного мислення. Завдання, подібні до тих, які використовувалися у тесті Д. Векслера (наприклад, встановлення послідовностей, виявлення причинно-наслідкових зв'язків), необхідно активно інтегрувати в навчальний процес. Це можуть бути завдання на виявлення закономірностей, складання логічних рядів, розв'язання задач на розвиток аналітичних здібностей.

8. Розвиток операційного інтелекту. На основі даних тесту Керна-Йірасика рекомендується включати завдання на конструювання, малювання фігур, копіювання візуальних моделей. Це сприятиме формуванню

просторово-орієнтаційних навичок, моторної координації та елементарних розумових операцій, які є базою для подальшого розвитку мислення.

9. Індивідуалізація навчання для дітей із різними рівнями розвитку мислення. Необхідно розробити індивідуальні програми розвитку для дітей, у яких виявлено середній або низький рівень сформованості мисленнєвих операцій за результатами дослідження. Особливу увагу слід приділяти розвитку навичок аналізу, синтезу та узагальнення через ігрові вправи, ребуси та завдання на логічне мислення.

10. Стимулювання вербальної активності. Для розвитку зв'язного мовлення і формулювання логічних суджень важливо стимулювати дітей до висловлювання своїх думок у повних розгорнутих відповідях, складання розповідей за серією картинок, участі в діалогах і обговореннях. Це сприяє глибшій когнітивній обробці інформації.

11. Формування позитивної мотивації до розумової діяльності. Рекомендується створювати умови для заохочення самостійного мислення та ініціативи учнів, акцентуючи увагу на важливості процесу пошуку рішень, а не лише на правильності відповіді. Позитивне підкріплення, похвала за логічні знахідки та нестандартні рішення допомагають формувати у дітей упевненість у власних розумових здібностях.

Висновки до розділу 2.

У межах дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення рівня розвитку мислення, інтелектуальних здібностей, емоційно-ціннісної сфери та загальної готовності першокласників до шкільного навчання. Основними інструментами дослідження стали: тест на логічне мислення (адаптований субтест Д. Векслера), проєктивна методика «Будиночки», тест Керна-Йірасика на визначення інтелектуальної готовності до школи, а також метод спостереження.

Аналіз результатів дозволяє зробити наступні узагальнені висновки по виконаних методиках. По-перше, мислення першокласників виявляється переважно в наочно-образній та наочно-дійовій формі. У значної частини

дітей спостерігається недостатнє формування логічних операцій (аналізу, синтезу, класифікації), що є типовим для молодшого шкільного віку, але потребує подальшої педагогічної підтримки. По-друге, за результатами тесту Керна-Йірасика виявлено, що більшість дітей мають середній рівень інтелектуальної готовності до школи. Частина учнів демонструє труднощі з концентрацією уваги та виконанням інструкцій, що може впливати на темп засвоєння навчального матеріалу. Тест логічного мислення (Д. Векслера) показав різномірні результати, що свідчить про індивідуальні особливості темпу розвитку мисленнєвих процесів у першокласників. Високі результати продемонстрували учні з вираженим інтересом до інтелектуальної діяльності та сформованою довільністю. Проективна методика «Будиночки» дозволила виявити емоційне ставлення до навчання, школи та соціального середовища. Діти, які зобразили великі, яскраві будиночки з деталями, зазвичай мали вищі показники адаптації та позитивне ставлення до навчання. Метод спостереження підтвердив наявність кореляції між сформованістю когнітивних процесів та загальною адаптацією до школи. Учні з розвиненим словесно-логічним мисленням краще взаємодіяли з однолітками, швидше включалися в навчальну діяльність та виявляли ініціативність.

У цілому, дослідження підтвердило, що розвиток мислення першокласників є вагомим критерієм оцінки їх готовності до школи. Своєчасне психолого-педагогічне супроводження, включення в освітній процес завдань, спрямованих на розвиток логічного, словесно-образного мислення, здатне суттєво покращити як навчальні досягнення, так і рівень психологічної адаптації дітей.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу детально проаналізувати психологічні особливості мислення першокласників у зв'язку з їхньою готовністю до шкільного навчання. У ході роботи було виявлено, що розвиток мислення є одним із головних показників адаптації дитини до нової соціальної ролі учня.

Застосування комплексного підходу, що включав психодіагностичні методики, проєктивні тести та спостереження, дозволило зібрати об'єктивні дані про рівень розвитку логічного, образного й вербального мислення у молодших школярів. Аналіз результатів засвідчив існування не лише загальних тенденцій, характерних для вікової норми, але й окремих відхилень, що потребують індивідуальної педагогічної або психологічної корекції.

Отримані результати можуть стати в пригоді психологам, педагогам, вихователям і батькам, які бажають підтримати ефективний інтелектуальний розвиток та адаптацію дітей в школі.

Дослідження підкреслює важливість продовження вивчення цієї проблематики в умовах реформування освітньої системи та запровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання. Вірю, що отримані знання та практичний досвід стануть міцною основою для мого подальшого професійного розвитку та наукових досліджень у сфері дитячої психології.

Виходячи із зазначеного, психологічні особливості розвитку дошкільника мають комплексний характер, охоплюючи розвиток мовлення, мислення, самосвідомості та вольової регуляції. Врахування цих особливостей у процесі підготовки до шкільного навчання є необхідною умовою для формування готовності дитини до навчальної діяльності, що сприятиме її гармонійному особистісному та інтелектуальному розвитку.

Методи навчання повинні бути адаптовані до вікових особливостей першокласників. Використання структурованих, помірно емоційних навчальних матеріалів, чергування різних видів діяльності, а також поступове

формування довільної уваги через ігрові та навчальні завдання сприятимуть ефективнішому засвоєнню знань і розвитку когнітивної сфери дитини.

У процесі дослідження психологічних особливостей мислення першокласників як рівня готовності до школи було встановлено, що мислення дітей 6–7 років характеризується активним формуванням основних розумових операцій: аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення та логічного мислення. Основні результати дослідження показали:

- Значна частина першокласників перебуває на стадії переходу від наочно-дійового та наочно-образного мислення до словесно-логічного.
- Наявна тенденція до імпульсивності у прийнятті рішень і недостатньої саморегуляції розумових процесів.
- Емоційна залежність від оцінки дорослого та труднощі у самостійному прийнятті рішень свідчать про необхідність розвитку вольових якостей.
- Розвиток мислення у молодшому шкільному віці суттєво впливає на успішність навчальної діяльності та адаптацію до шкільного середовища.

Таким чином, розвиток розумових операцій першокласників є однією з ключових умов ефективної навчальної діяльності та подальшого інтелектуального становлення дитини.

Карантин та війна в Україні мали та продовжують мати значний вплив на рівень готовності дітей до школи, включаючи психологічний, емоційний і когнітивний аспекти.

Вплив карантину та війни на рівень готовності дітей до школи є багатограним і складним. Психологічний стрес, зниження доступу до нормальних освітніх і соціальних умов, а також емоційні труднощі значно ускладнюють адаптацію до шкільного життя. Проте злагоджена підтримка з боку батьків, вчителів і державних інститутів може допомогти дітям подолати ці труднощі та підготуватися до навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Багно Ю.М. Адаптація. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О.І.Шапран. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2016. С. 125
2. Балл Г.А. Поняття адаптації та її значення для психології особистості. Питання психології. 2019. № 1. С. 92-100.
3. Бондаренко О.М. Формування навчальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку. Педагогічна майстерня, 2017. С 40–44.
4. Гнатюк О.В. Проблема навчання та адаптації молодших школярів в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>
5. Гончаренко І.І. Особливості формування навчальної мотивації у першокласників. Психологія і педагогіка, 2016. С 23–27.
6. Гончаренко І.І. Особливості формування навчальної мотивації у першокласників, 2016. С. 12-13
7. Гриценко Н.П. Психологічна готовність дитини до школи: сучасні підходи. Психологія і педагогіка, 2019. С. 50–54.
8. Дмитренко О.В. Аналіз рівнів готовності дітей до шкільного навчання. Педагогічний процес: теорія і практика, 2018. С 58–62.
9. Жигайло О.О. Психолого–педагогічні аспекти формування креативного мислення дітей молодшого шкільного віку, 2019. С. 12-16
10. Заяць О.В. Психолого-педагогічні основи розвитку логічного мислення дітей молодшого шкільного віку на уроках математики, 2014. С 15-20
11. Іваненко Т.М. Роль гри у розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку. Дошкільна освіта, 2017. С 45–49.
12. Іваненко Т.М. Роль гри у розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку, 2017. С. 8

13. Кислицька Л.А. Ставлення до школи у першокласників з різним ступенем психологічної готовності. *Психологічна наука і освіта*, 2006. С 45–53.
14. Коваленко Н.В. Психологічні аспекти адаптації першокласників до навчання в школі. *Психологія і суспільство*, 2019. С 78–83.
15. Коваленко Н.В. Психологічні аспекти адаптації першокласників до навчання в школі, 2019. С. 2-15
16. Кондур О. С. Сучасні технології контролю знань та вмінь здобувачів освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 21. С. 3-18
17. Косовська О.С. Психологічна готовність дитини до школи, 2022. С. 5-9
18. Кравченко Н.С. Психологічні особливості розвитку мислення у дітей 6–7 років. *Психологічні перспективи*, 2019. С 89–93.
19. Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів. Луцьк, 2010. 182 с.
20. Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Методичні рекомендації зі складання тестових завдань. К. : НПУ, 2011. 41 с.
21. Литвиненко С.О. (2020). Розвиток логічного мислення у дітей молодшого шкільного віку, 2020. С. 1-10
22. Литвиненко С.О. Розвиток логічного мислення у дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки*, 2020. С 56–60.
23. Лук'янчук М.В. Психологічні особливості розвитку творчого мислення дітей молодшого шкільного віку, 2018. С. 10-12
24. Лукіна Т. О. Технології діагностики та оцінювання навчальних досягнень. К., 2007. 62 с.
25. Любовський Д.В. Готовність до школи у дітей: типи та зв'язок з тривалістю підготовчих занять. *Психологічна наука і освіта*, 2019. 24(3), 43–51.

26. Марчук С. С. Науково-теоретичні аспекти контролю і оцінювання навчальної успішності учнів. Вісник Запорізького національного університету. 2008. № 1. С. 170-176.
27. Мельник Л.П. Психологічна готовність дитини до школи: критерії та діагностика. Освіта і розвиток обдарованої особистості, 2018. С 30–34.
28. Мельник Л.П. Психологічна готовність дитини до школи: критерії та діагностика, 2018. С. 52
29. Морозова Л.І. Формування навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку. Педагогічний дискурс, 2017. С 101–105.
30. Мотуз Т. В. Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній думці кінця ХХ – початку ХХІ століття. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. № 86. С. 17-22.
31. Музика О.О., Шуставецька Г.М. Психологічні особливості розвитку мотивації навчальної діяльності першокласників. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи, 2016. С 154–155.
32. Олійник Т.В. Психологічні умови успішної адаптації першокласників до школи. Психологія і суспільство, 2016. С 67–71.
33. Пашуля Ю.В. Психологічна готовність дитини молодшого шкільного віку до навчання іноземних мов, 2015. С. 35
34. Петренко О.В. Формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку. Педагогічний альманах, 2018. С 112–116.
35. Предик А.А. Проблема оцінювання навчальної діяльності учнів початкової школи в Україні (50-ті – 90-ті роки ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Чернівці: 2008. 250 с.
36. Савченко Л.М. Розвиток пізнавальної сфери у дітей молодшого шкільного віку. Педагогічні науки, 2018. С 61–65.

37. Семенова Т.С. Психологічна готовність до школи як основа благополуччя першокласників на початку навчання. Вісник практичної психології освіти, 2020. С 115–123.
38. Сидоренко Т.В. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку як основа готовності до школи. Дошкільна освіта, 2015. С 12–16.
39. Сидоренко Т.В. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку як основа готовності до школи, 2015. С. 132
40. Страшенко О.В. Психологічні особливості розвитку сприймання у дітей молодшого шкільного віку, 2021. С. 8-11
41. Сулік О.А. Психологічна готовність до навчання як фактор адаптації до школи у молодшому шкільному віці, 2020. С 20-25.
42. Трембовецька Т.В. Психологічні особливості мислення дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями, 2018. С. 8
43. Усикова М. А. Психологічна готовність дітей до школи, 2015. С. 10-13
44. Черненко О.В. Особливості розвитку мислення у дітей старшого дошкільного віку. Дошкільна освіта, 2015. С 33–37.
45. Шевченко І.М. Роль батьків у формуванні готовності дитини до школи. Сучасна освіта, 2020. С 15–19.
46. Blair, C., & Raver, C.C. (2015). School Readiness and Self-Regulation: A Developmental Psychobiological Approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731.
47. Clark, C.A.C., et al. (2010). Executive Functioning, Behavioral Self-Regulation, and School Readiness. *Early Education and Development*, 21(5), 681–706
48. Johns, S.K., et al. (2020). School Readiness and Achievement in Early Elementary School: Moderation by Students' Temperament. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9474.

49. McClelland, M.M., et al. (2007). Links Between Behavioral Regulation and Preschoolers' Literacy, Vocabulary, and Math Skills. *Developmental Psychology*

50. Potesmilová, P., & Potmesil, M. (2021). Temperament and School Readiness – A Literature Review. *Frontiers in Psychology*, 12, 599411.