

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР КОРРЕКЦИОННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К
ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Методические рекомендации

Алматы 2016

УДК 376
ББК 74.3

Одобрено и рекомендовано научно-методическим советом Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (протокол №10 от 5 октября 2016 года).

Рекомендовано Департаментом дошкольного и среднего образования Министерства науки и образования Республики Казахстан (Приказ №13093, 13092/11-3/70-вн от 13.01.2017 г.).

Рецензенты:

Оразаева Г. С., канд. пед. наук, доцент, директор ГУ ННПЦ КП

Завалишина О. В. канд. пед. наук, доцент кафедры Специального образования КазНПУ имени Абая.

Автор-составитель:

Кабдырова А.А., магистр педагогических наук, методист ГУ ННПЦ КП

Формирование мотивационной готовности к школьному обучению детей с общим недоразвитием речи: методические рекомендации/ А.А. Кабдырова. - Алматы: ННПЦ КП, 2016. - 39 с.

ISBN978-601-7131-61-6

В методических рекомендациях рассматриваются теоретические основы исследования проблемы мотивационной готовности ребенка с общим недоразвитием речи (ОНР) к школьному обучению, особенности мотивационной и эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Для выявления уровня мотивационной готовности дошкольников с ОНР к школьному обучению представлена адаптированная комплексная программа диагностики детей дошкольного возраста к школьному обучению. В рекомендациях определены коррекционно-развивающие мероприятия для повышения уровня мотивационной готовности детей с ОНР к школьному обучению, целью которых явилось целенаправленное формирование эмоционально-положительного отношения к предстоящему школьному обучению и адекватных представлений о школе, что позволит создать необходимые предпосылки для подготовки детей с ОНР в мотивационном плане к обучению в школе.

УДК 376
ББК 74.3

ISBN978-601-7131-61-6

© ННПЦ КП, 2016
© Кабдырова А. А., 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1 Теоретические основы исследования проблемы мотивационной готовности ребенка с ОНР к школьному обучению	5
1.1 Сущность понятия «мотивационная готовность к школьному обучению».....	5
1.2 Особенности мотивационной и эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	17
2 Состояние мотивационной готовности детей с ОНР к школьному обучению	19
2.1 Организация и методы исследования состояния мотивационной готовности детей с ОНР к школьному обучению.....	19
2.2 Коррекционно-педагогические мероприятия по формированию мотивационной школьной готовности у детей с ОНР.....	23
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	32
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	34
ПРИЛОЖЕНИЕ А. Диагностическая беседа.....	36
ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Методика исследования мотивации учения у старших дошкольников и первоклассников.....	39

ВВЕДЕНИЕ

Необходимость гуманизации образования все больше осознается не только работниками школ и дошкольных организаций, но и обществом в целом. Одним из важнейших условий реализации этой тенденции является своевременная диагностика степени готовности детей к школьному обучению. Наличие готовности к школе облегчает процесс адаптации ребенка к новым условиям жизни, а ее диагностика позволяет педагогам вовремя скорректировать развитие ее отдельных сторон.

Конец дошкольного возраста характеризуется возрастающим активным интересом детей к предстоящему поступлению в школу. По мнению Л.С.Божович, В.С.Мухиной, Л.С.Славиной [1-3], этот интерес выражается в стремлении ребенка занять позицию ученика и свидетельствует о психологической готовности к обучению.

Актуальные потребности ребенка, характеризующие личностно-мотивационную готовность к школе, отражаются в его отношениях к учению, к учителю, одноклассникам и самому себе. Успешность обучения во многом определяется эмоциональным отношением ребенка к школе и учению, отрицательные проявления которого (страх, тревога по поводу поступления в школу и др.) приводят к потере интереса к учению, трудностям общения с учителями и одноклассниками, снижению успеваемости.

Наличие в случае общего недоразвития речи (ОНР) у детей недостаточного развития речевых средств приводит к становлению общесоциальных и конкретно-личностных отношений на низком уровне. Указанные особенности психофизического развития при отсутствии своевременной и адекватной речевому нарушению коррекционно-педагогической деятельности обуславливают появление проблем школьной адаптации в общеобразовательной школе и появлению трудностей освоения школьной программой.

По данным А.П.Вороновой, М.С.Грушевой, И.К.Колповской, А.Н.Корнева и др. [4-7], значительное количество учащихся 1-4-х классов общеобразовательной школы, имевших на этапе дошкольного детства проблемы устной речи, испытывают, несмотря на преодоление в процессе коррекционной работы дефекта устной речи, определенные трудности в овладении письмом и чтением.

Наличие у детей данной группы специфических школьных трудностей обуславливает необходимость выявления у них еще в период дошкольного детства возможных причин будущих школьных проблем и, при необходи-

мости, проведения комплексной коррекционно-развивающей деятельности по формированию у них школьной готовности.

В структуре готовности к школьному обучению наряду с интеллектуальной и физической школьной готовностью, особо выделяется мотивационная готовность, определяющая успешность адаптации детей с недоразвитием речи в школьных условиях и оказывающая значительное влияние на его успеваемость. Значение мотивационной школьной готовности объясняется появлением на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста личностного новообразования, механизм которого заключается в регулирующем влиянии эмоций на процесс усвоения детьми знаний (Е.Г.Речицкая, Е.В.Пархалина и др. [8]). К моменту поступления в школу у детей отмечается появление зависимости эмоционального и предметного содержания знаний, при которой нейтральное предметное содержание усваивается хуже, чем имеющее эмоциональную окраску.

Для детей с ОНР, по мнению О.В.Трошина, Е.В. Жулиной, Л.Ф.Спировой, А.В.Ястребовой и др. [9-10], характерна «мотивационная» интеллектуальная пассивность, обусловленная недостаточной личностной готовностью к школьному обучению. Следовательно, можно предположить, что успешной адаптации детей в школьных условиях будет способствовать формирование у них еще на этапе дошкольного образования положительного настроя на предстоящее школьное обучение, т.е. мотивационной школьной готовности.

Несмотря на безусловно доказанный факт наличия у детей с недоразвитием речи специфических школьных трудностей и необходимости проведения в специальных дошкольных организациях специально организованной и целенаправленной подготовительной работы по формированию у них мотивационной школьной готовности, в логопедической теории и практике остаются малоизученными вопросы содержания и структуры мотивационной готовности детей с ОНР к школьному обучению, недостаточно разработаны методы ее диагностики, отсутствуют оптимальные методики ее формирования.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА С ОНР К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

1.1 Сущность понятия мотивационной готовности к школьному обучению

Начало школьного обучения – закономерный этап на жизненном пути ребенка: каждый дошкольник, достигая определенного возраста, идет в школу. От того, насколько будет начало школьного обучения, зависит успеваемость ученика в последующие годы, его отношение к школе, учению и, в конечном счете, благополучие в его школьной и взрослой жизни.

Трудности, которые встают перед ребёнком, впервые переступающим порог школы, вызваны изменением режима и характера деятельности, а также изменением системы отношений в школе по сравнению с предшествующим периодом. В соответствии с причинами, их вызывающими, выделяют три группы трудностей: первая связана с особенностями нового вида деятельности. Игра уступает место систематическому учебному труду. Следовательно, часть трудностей связана с самим процессом учения. Не всегда они выступают на первый план [11].

Школьный режим определяет новый ритм жизни ребёнка. Более жёсткий распорядок дня заставляет первоклассника подчинять свои желания требованиям школьной жизни, предполагает наличие у него достаточно развитой воли. Вхождение в новый ритм жизни не всегда проходит гладко. Эти трудности и составляют вторую группу [11].

Третья группа трудностей обусловлена изменением системы отношений первоклассника с окружающими. Ребёнок входит в коллектив сверстников, объединённых решением общей важной задачи учением. Идёт процесс ознакомления, процесс поиска и установления контактов. Личностные качества ребёнка во многом определяют его будущие отношения с классом. Появляются новые формы отношений со взрослыми. Прежде всего, с педагогом, выполняющим роль руководителя, наставника, оценивающего успехи и неудачи. В связи с изменением социальной роли первоклассника должны изменяться и его отношения с членами семьи.

Ломка стереотипа поведения, формирование новых связей ложатся дополнительным грузом на нервную систему ребёнка. И это не всегда проходит благополучно [11].

О наличии разнообразных трудностей в процессе школьного обучения свидетельствуют данные современных исследований, свидетельствующих о том, что 30-40 % детей приходят в первый класс общеобразовательной школы неготовыми к обучению, то есть у них недостаточно сформированы следующие компоненты готовности:

- социальный,
- психологический,
- эмоционально - волевой.

Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятное профессиональное становление во многом определяются тем, насколько верно учитывается уровень подготовленности детей к школьному обучению. В современной психологии пока не существует единого и четкого определения понятия «готовности», или «школьной зрелости».

А. Анастази [12] трактует понятие школьной зрелости как овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программой поведенческими характеристиками.

И.Шванцара [13] определяет школьную зрелость как достижение такой степени в развитии, когда ребенок становится способным принимать участие в школьном обучении. В качестве компонентов готовности к обучению к школе И.Шванцара выделяет умственный, социальный и эмоциональный компоненты.

И. Божович [1] указывает, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника.

Таким образом, на сегодняшний день общепризнанно, что готовность к школьному обучению многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

Вопросы психологической готовности к обучению в школе рассматривают педагоги, психологи, дефектологи: Л.И. Божович, Л.А.Венгер., А.Л. Венгер., Л. С. Выготский, А.В. Запорожец, А. Керн, А.Р. Лурия, В.С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, Е.О. Смирнова и многие другие[1, 15-22]. Авторами дается не только анализ необходимых знаний, навыков и умений ребенка при переходе из детского сада в школу, но и рассматриваются вопросы дифференцированного подхода при подготовке детей к школе, методики определения готовности, а также, что немаловажно, пути коррекции негативных результатов и в связи с этим рекомендации по работе с детьми и их родителями. Поэтому первостепенной задачей, встающей как перед отечественными учеными, так и перед зарубежными заключаются в следующем:

- выявить в каком возрасте лучше начинать обучение;
- когда и при каком состоянии ребенка этот процесс не будет приводить к нарушениям в его развитии, отрицательно сказываться на его здоровье.

Ученые считают что, дифференцированный подход как социально-образовательная среда основывается на уровне речевой готовности младших школьников дифференцированный подход будет осуществляться более эффективно при условии выявления речевого развития учащихся первых классов.

Психологическая готовность к обучению в школе рассматривается на современном этапе развития науки как комплексная характеристика ребенка, в которой раскрываются уровни развития психологических качеств, являющихся наиболее важными предпосылками для нормального включения в новую социальную среду и для формирования учебной деятельности.

В психологическом словаре понятие «готовность к школьному обучению» рассматривается как совокупность морфо - физиологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению.

Исследователь в области детской психологии В. С. Мухина [20] утверждает, что готовность к школьному обучению это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности.

Д. В. Эльконин [23] считает, что готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, то есть системы социальных отношений между ребенком и взрослым.

Наиболее полно понятие «готовность к школе» дано в определении Л.А. Венгера[14], под которой он понимал определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть разным.

Составляющими этого набора прежде всего является мотивация, личностная готовность, в которую входят «внутренняя позиция школьника», волевая и интеллектуальная готовность.

Новое отношение ребенка к окружающей среде, возникающее при поступлении в школу, Л.И. Божович [1] назвала «внутренней позицией школьника», считая это новообразование критерием готовности к обучению в школе.

В своих исследованиях Т.А. Нежнова [24] указывает, что новая социальная позиция и соответствующая ей деятельность развивается постольку, поскольку они принимаются субъектом, то есть становятся предметом его собственных потребностей и стремлений, содержанием его «внутренней позиции».

А. Н. Леонтьев [25] считает непосредственно движущей силой развития ребенка его реальную деятельность с изменениями во «внутренней позиции».

В последние годы все большее внимание проблеме готовности к школьному обучению уделяется за рубежом. При решении этого вопроса, как отмечает Я. Йирасек [26], сочетаются теоретические построения, с одной стороны, практический опыт, с другой. Особенность исследований состоит в том, что в центре этой проблемы стоят интеллектуальные возможности детей. Это находит отражение в тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических процессах.

По мнению С. Штребела, А. Керна, Я. Йирасека [27,18,26], поступающий ребенок должен обладать определенными признаками школьника: быть зрелым в умственном, эмоциональном и социальном отношении. К умственной области авторы относят способность ребенка к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению и так далее. Под эмоциональной зрелостью понимают эмоциональную устойчивость и почти полное отсутствие импульсивных реакций у ребенка. Социальная зрелость связывается ими с потребностью ребенка в общении с детьми, со способностью подчиняться интересам и принятым условиям детских групп, а так же со способностью взять на себя социальную роль школьника в общественной ситуации школьного обучения.

Л. А. Венгер, С. Д. Цукерман, Р. А. Айзман, Г. Н. Жарова, Л. К. Айзман, А. И. Савинков, С. Д. Забрамная [14-28] полагают, что важным аспектом в вопросе изучения школьной зрелости является изучение проблемы психологической готовности к обучению в школе.

Составными компонентами психологической готовности ребенка к школе являются:

- мотивационная (личностная);
- интеллектуальная;
- эмоционально - волевая.

Я. Л. Коломинский [29] утверждает, что одной из важных особенностей развития старшего дошкольника является его сензитивность к усвоению нравственных норм и правил, а также к овладению целями и способами систематического обучения. Поэтому целенаправленные и систематичные воздействия педагога являются существенным фактором, стимулирующим психическое развитие ребенка.

Я. Л. Коломинский и Е. А. Панько [30] представляют психологическую готовность к школе, как «целостное состояние психики ребенка, обеспечивающее успешное принятие им системы требований, предъявляемых школой», успешное овладение новой для него деятельностью и новыми социальными ролями.

И. В. Дубровина [31] выделяет также развитие речи, как компонент психологической готовности к школе, так как «речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления». Особый акцент в развитии речи делается на фонематический слух.

Кроме указанных составляющих психологической готовности к школе, исследователи выделяют уровень развития речи. Так, Р.С. Немов [32] утверждает, что речевая готовность детей к обучению и учению, прежде всего проявляется в их умении пользоваться для произвольного управления поведением и познавательными процессами. Не менее важным является развитие речи как средство общения и предпосылки усвоению письма. Об этой функции речи следует проявлять особую заботу в течение среднего и старшего дошкольного детства, так как развитие письменной речи существенно определяет прогресс интеллектуального развития ребенка.

К 6 - 7 годам появляется и развивается более сложная самостоятельная форма речи развернутое монологическое высказывание. К этому времени лексикон ребенка состоит примерно из 14 тысяч слов. Он уже владеет словоизмерением, образованием времен, правилами составления предложения.

Речь у детей дошкольного и младшего школьного возрастов развивается параллельно с совершенствованием мышления, особенно словесно - логического, поэтому, когда проводится психодиагностика развития мышления, она частично затрагивает речь, и наоборот: когда изучается речь ребенка, то в получаемых показателях не может не отразиться уровень развития мышления.

Кроме развития познавательных процессов восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи, в психологическую готовность к школе входят сформированные личностные особенности. К поступлению в школу у ребенка должны быть развиты самоконтроль, трудовые умения и навыки, умение общаться с людьми, ролевое поведение.

Для того, чтобы ребенок был готов к обучению и усвоению знаний, необходимо, чтобы каждая из названных характеристик была у него достаточно развита, в том числе и уровень развития речи.

В дошкольном возрасте в основном завершается процесс овладения речью:

- к 7 годам язык становится средством общения и мышления ребенка, также предметом сознательного изучения, поскольку при подготовке к школе начинается обучение чтению и письму;

- развивается звуковая сторона речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения, завершается процесс фонематического развития;

- развивается грамматический строй речи. Детьми усваиваются закономерности морфологического порядка и синтаксического.

Усвоение грамматических форм языка и приобретение большего активного словаря позволяют им в конце дошкольного возраста перейти к конкретности речи.

Таким образом, высокие требования жизни к организации и обучения интенсифицируют поиски новых, более эффективных педагогических подходов, нацеленных на приведение методов в соответствие с психологическими особенностями ребенка. Проблема психологической готовности детей к обучению получает особое значение, так как от ее решения зависит последующее обучение детей в школе.

На основе обобщения теоретических подходов к решению проблемы готовности к школе можно выделить ряд ее признаков:

- 1) сильное желание учиться и посещать школу (созревание учебного мотива);
- 2) достаточно широкий круг знаний об окружающем мире;
- 3) способность к выполнению основных мыслительных операций;
- 4) достижение определенного уровня физической и психологической выносливости;
- 5) развитие интеллектуальных, моральных и этических чувств;
- 6) определенный уровень речевого и коммуникативного развития.

В контексте коммуникативного развития ребенок должен обладать рядом навыков:

- быть вежливым в общении со сверстниками и взрослыми;
- уметь вступать в контакт;
- соблюдать нормы и обычаи, принятые в школе.

Готовность ребёнка к школьному обучению является одним из важных итогов его развития в дошкольный период детства, она предполагает такой уровень физического, психического и социального развития ребёнка, который необходим для успешного усвоения школьной программы без ущерба для его здоровья. Следовательно, понятие «готовность к обучению в школе» включает:

- физиологическую готовность;
- психологическую готовность;
- социальную или личностную готовность.

Все три составляющие школьной готовности тесно взаимосвязаны, недостатки в формировании любой из сторон, так или иначе, сказываются на успешности обучения в школе.

Основной предпосылкой овладения учебной деятельностью являются изменения, происходящие в личностно-мотивационной сфере дошкольника: формирование устойчивой иерархии мотивов, возникновение новых мотивов и нового вида мотивации, при котором побуждение к деятельности

идёт не от непосредственных желаний ребёнка, а от сознательно поставленной цели.

Таким образом, одним из наиболее важных компонентов психологической готовности к школе является формирование школьной мотивации, то есть желания учиться, стать школьником, выполнять учебную деятельность.

Вопрос мотивационной готовности к обучению в школе достаточно широко рассматривается в отечественной и зарубежной психологии. Представители зарубежной психологической школы А. Анастаси, Я. Йерасек, С. Штремблер [12,26-27] рассматривали проблему в аспекте школьной зрелости.

Отечественные психологи Л.С.Выготский, Д.Б. Эльконин, Л. Божович [16,23,1] делали акцент на теоретическую разработку вопроса.

Л.С. Выготский [16] указывал, что готовность к школе определяется умением ребенка обобщать и дифференцировать в необходимых категориях предметы и явления окружающего мира. Л.И. Божович [1] представляла готовность к школе, как комплексную характеристику, включающую определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника. Л.И. Божович [1] наиболее важным компонентом готовности считала мотивационный. Она выделяла 2 группы мотивов учения:

- 1) мотивы, связанные с потребностью в общении;
- 2) мотивы, связанные с потребностью в интеллектуальной активности.

Синтез мотивов этих двух групп и формирует, по мнению автора, «внутреннюю позицию школьника».

В комплексе готовности к школе особое место уделяется развитию произвольности. Д.Б. Эльконин [23] и его сотрудники выделяли несколько параметров учебной деятельности, фактически относящихся к компонентам произвольности:

- 1) умение сознательно подчиняться правилу;
- 2) умение ориентироваться на заданную систему требований;
- 3) умение внимательно слушать говорящего и воспроизводить задания, предлагаемые в устной форме;
- 4) умение самостоятельно выполнить задание на основе зрительного восприятия образца.

Но выделение проблемы развития произвольности в комплексе готовности к школе способствует и выдвиганию противоречия. С одной стороны низкий уровень развития произвольности отрицательно влияет на обучение в школе. С другой, произвольное поведение является новообразованием младшего школьного возраста.

А.И. Запорожец [17] также выделял особенности мотивации, уровень развития познавательной и аналитико-синтетической деятельности и степень сформированности механизмов волевой регуляции, как целостную систему готовности ребенка к школьному обучению.

Мотивационная готовность к школьному обучению предполагает формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции - положения школьника, имеющего круг прав и обязанностей.

Ребенок должен вступить в отношения с обществом, как совокупностью людей, осуществляющих необходимую и общественно полезную деятельность. Для него это кризисная ситуация. В основе этого кризиса (кризис 7 лет) лежит переход к новой социальной ситуации. Основная симптоматика кризиса включает потерю непосредственности и новые переживания по поводу соответствия или несоответствия между желанием и действием: ма-нерничанье, ребенок что-то «из себя строит», что-то скрывает; он начинает замыкаться и становится малоуправляемым. У него возникла внутренняя жизнь. Это очень важное новообразование, теперь ориентация его поведения будет осуществляться во внутренней жизни. Внутренняя жизнь влияет на внешнее поведение.

Готовы ли дети к школе? Исследования развития свойств личности ребенка в дошкольном возрасте служат ценнейшим материалом для решения вопроса о готовности к обучению в школе. С учетом индивидуальных различий дети идут в школу 6 - 7 лет. Готовы ли они принять на себя новую роль, и чем они должны располагать, чтобы адаптироваться к школе?

Педагоги и психологи сходятся на том, что к 6 - 7 годам у подавляющей массы детей наступает социально- психологическая готовность обучаться в школе. Они готовы к принятию новой социальной позиции - положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав. Она выражается в отношении к школе, к учебной деятельности, к учителям, к самим себе. Без социальной готовности ребенку будет трудно в школе: ему надо войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать в одних обстоятельствах и не уступать в других. У детей, поступающих в первый класс, как правило, сформированы основные психические функции, свидетельствующие о готовности ребенка включиться в процесс обучения.

Произошло осознание себя. Функционирует центральная функция самосознания - осознание своего желания и действия как способа осуществления этого желания (осознается цель поступка, способ сохранить эту цель и практически реализовать ее). Дальнейшее развитие этой функции требует внимание к собственным потребностям, побуждениям и намерениям. Ребенка отучают от привычного функционирования, вводят в более сложные отношения: приучают ставить новые задачи, помогают сформировать новые желания, контролировать соответствие выбранных средств реализуемому намерению.

Совершилось становление самооценки. Представления о себе тесно связаны с особенностями самооценки. К 6 годам ребенок становится значительно более самостоятельным, независимым от взрослого, расширяются, усложняются его отношения с окружающим. Дети с высокой самооценкой чувствуют себя в классе увереннее, смелее, активнее проявляют свои интересы, способности, ставят перед собой высокие цели. Но существует и другая крайность - чрезмерно завышенная самооценка, которая ведет к возникновению высокомерия, агрессивности. Популярность ребенка в группе, его общая самооценка зависят в первую очередь от успеха, которого он добивается в совместной деятельности. Известна и особенность эмоциональных переживаний. Психическая жизнь детей насыщена разнообразным состоянием, что дает право говорить об эмоциональности, как характерной особенностью детства.

В 6-7 лет развивается наглядно-образное мышление с элементами абстрактного. Тем не менее, ребенок еще испытывает затруднения в сопоставлении сразу нескольких признаков предметов, в выделении наиболее существенного в предметах и явлениях, в переносе усвоенных навыков мыслительной деятельности на решение новых задач.

У старшего дошкольника воображение нуждается в опоре на предмет в меньшей степени, чем на предыдущих этапах развития. Оно переходит во внутреннюю деятельность, которая проявляется в словесном творчестве (считалки, дразнилки, стихи), в создании рисунков, лепке и т.д. [35]

До сих пор в отечественной педагогике и психологии имеются разнообразные точки зрения на взаимосвязь компонентов психологической готовности к школе. Каждый из приведенных ниже компонентов является необходимым и требует учета в процессе подготовки ребенка к систематическому обучению в школе (таблица).

По данным Е.Е. и Г.Г. Кравцовых [33], примерно треть семилетних первоклассников недостаточно готова к школе. С шести летними детьми ситуация еще более сложная. Среди них есть дети, готовые к школьному обучению, но их меньшинство.

Мотивационная готовность к школе, связанная с успешным началом обучения, определяет наиболее благоприятные варианты развития, требующие большей или меньшей коррекционной работы.

Таблица – Характеристика компонентов психологической готовности к школе

Компоненты психологической готовности	Содержательная характеристика
Интеллектуальная готовность	Наличие широкого кругозора и запаса знаний. Сформированность начальных учебных деятельности. Аналитическое мышление (способность по стяжения признаков и связей между явлениями, способность действовать по образцу). Логическое запоминание Развитие мелкой моторики и сенсомоторной координации. Умение выделять переводить ее в деятельности. Развитие фонематического слуха
Личностная готовность	Принятие новой социальной позиции. Позитивное отношение к школе, учителям, учебной деятельности, самому себе. Развитие желания ходить в школу. Произвольное управление своим поведением. Объективность самооценки Потеря «детской» непосредственности
Социально-психологическая готовность	Гибкое владение способами установления взаимоотношений; Развитие потребности в общении. Умение подчиняться правилам и нормам. Умение действовать совместно, согласовывать свои действия.
Эмоционально - волевая готовность	Развитие «Эмоционального предвосхищения» (предчувствие и переживание отдельных последствий своей деятельности). Эмоциональная устойчивость. Сформированность не боязни трудностей. Умение ограничивать эмоциональные порывы. Умение систематически выполнять задания.

При поступлении детей в школу часто выявляется недостаточная сформированность какого-либо одного компонента готовности. Многие педагоги считают, что в процессе обучения легче развить интеллектуальные механизмы, а не личностные.

Ученики с личностной не готовностью к обучению, проявляя детскую непосредственность, на уроке отвечают одновременно, не поднимая руки и не перебивая друг друга, делятся с учителям своими переживаниями и чувствами. Они обычно включаются в работу только при непосредственном обращении к ним учителя, а в остальное время отвлекаются, не следя за происходящим в классе, нарушают дисциплину. Имея завышенную самооценку они обижаются на замечания, когда учитель и родители выражают недовольство их поведением, они жалуются на то, что уроки неинтересные, школа плохая или учительница злая. Мотивационная незрелость, присущая этим детям, часто влечет за собой проблемы в знаниях, низкую

продуктивность учебной деятельности, преобладающая интеллектуальная неготовность к обучению непосредственно приводит к неуспешности учебных действий, невозможности понять и выполнить требования учителя и, следовательно, к низким оценкам. При интеллектуальной неготовности возможны разные варианты развития детей.

Готовность к школе - целостное образование. Отставание в развитии одного компонента рано или поздно влечет за собой отставание или искажение в развитии других. Комплексные отклонения наблюдаются и в тех случаях, когда исходная психологическая готовность к школьному обучению может быть достаточно высокой, но в силу некоторых личностных особенностей дети испытывают значительные трудности в учении.

У дошкольника с ОНР должна быть сформирована «внутренняя позиция школьника», наличие которой предполагает сформированность системы мотивов, их соподчинение:

- социальные мотивы, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремления к социальной роли школьника (“Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно”);

- учебно-познавательные мотивы, интерес к новым знаниям, желание научиться чему-то новому (“Я хочу в школу, потому что там я узнаю много нового и интересного”);

- оценочные мотивы, стремление получать высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение (“Я хочу учиться, потому что там я буду получать только пятёрки”);

- позиционные мотивы, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника («хочу в школу, потому что там дети большие, а в детском саду – маленькие», «мне купят тетради, пенал и портфель»);

- внешние по отношению к школе и учению мотивы (“Я пойду в школу, потому что мама так сказала”);

- игровые мотивы, неадекватно перенесённые в учебную деятельность (“Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями”).

В исследованиях М.Р.Гинзбурга [34] установлено, что достаточное развитие мотивов, связанных с содержанием учения и его общественной значимостью в сочетании с оценочной мотивацией, оказывает положительное влияние на школьную успеваемость, преобладание же игрового мотива, перенесенного в неадекватную ему сферу учебной деятельности, оказывает отрицательное влияние на успешность усвоения знаний. Влияние позиционных и внешних мотивов на успеваемость, по мнению М.Р.Гинзбурга, незначительно. Таким образом, качественным показателем мотивационной готовности к учению является преобладание познавательных и социальных мотивов в сочетании с оценочными.

1.2 Особенности мотивационной и эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Среди немногочисленных работ, посвященных исследованию особенностей эмоционально-волевой сферы и личностного развития при речевых нарушениях, можно назвать труды таких ученых, как В.М.Шкловский, В.И.Селиверстов, Л.А.Зайцева, Г.А.Волкова, Е.В.Жилина, Е.Ю.Медведева, С.А.Клюжева и некоторых других [38-43]

Детям с нарушениями речи свойственна пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению. В целом исследования показывают, что дети с тяжелыми нарушениями речи недостаточно критично оценивают свои возможности, чаще переоценивая их.

В большинстве случаев объективная личностная характеристика не совпадает с их самооценкой, многие из своих черт характера дети не отмечают и не оценивают. Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах детей с нарушениями речи не только снижают и ухудшают их работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и социальной дезадаптации, в связи с чем особую значимость приобретает дифференцированная психопрофилактика и психокоррекция.

Нарушения самоорганизации обуславливаются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в психофизической расторможенности (реже в заторможенности) и отсутствии устойчивого интереса к заданию. Овладевал в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления.

Без специального обучения они с трудом овладевают операциями анализа, синтеза, сравнения, классификации, исключения лишнего понятия и умозаключения по аналогии. Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта. Для многих детей с ОНР характерна ригидность мышления.

Л.М.Шипицына, Л.С.Волкова [35] в результате исследований, выполненных с использованием методики цветowych выборов М. Люшера, выявили некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у школьников 1—2-го классов с ОНР. Многим из них свойственны пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению. В определении таких эмоционально-личностных свойств, как концентричность — эксцентричность, отмечается отчетливое доминирова-

ние последней как у школьников с нормальной речью, так и у учащихся с нарушенной речью, особенно у второклассников.

Дети проявляют живой интерес к окружающему как источнику получения помощи, информации. Однако у значительной части (40%) первоклассников как с нарушенной речью, так и с нормальным речевым развитием обнаруживается свойство концентричности, что свидетельствует об их сосредоточенности на собственных проблемах, склонности все переживания держать в себе, замкнутости. У учеников 1-х классов речевых школ наблюдается более низкая работоспособность, которая у половины детей коррелирует с выраженностью стрессовых реакций и доминированием отрицательных эмоций. На втором году обучения в специальной школе у детей повышается работоспособность, преобладает оптимальный уровень эмоционального реагирования, снижается склонность к стрессовым состояниям. Такое улучшение эмоционального состояния детей с речевой патологией связано не только с адаптацией к школьному режиму и нормализацией взаимоотношений в коллективе сверстников, но и с развитием способности к саморегуляции вследствие правильно организованной коррекционно-педагогической работы.

Изменения в психическом развитии тем значительнее, чем более выражена речевая патология. Но надо заметить, что в школьном возрасте на психическое развитие оказывается неблагоприятное влияние при любой речевой патологии независимо от ее сложности. Соответственно у детей возникают проблемы в психическом развитии, связанные с трудностями в учебном процессе. Конечно, все это сказывается на развитии личности ребенка, его эмоционально-волевой сферы и коммуникативных способностей.

В данном случае речь идет о возникновении вторичных и третичных отклонений на фоне патологии речи. Вторичным отклонением является недостаточность учебной деятельности, а третичным — личностные нарушения, которые усугубляют протекание основных кризисов данного периода и продуцируют явления коммуникативной дезадаптации.

Нарушения речи у данных категорий детей многообразны и по-разному сказываются на формировании учебной деятельности. Обучение не будет успешным, если ребенок лишь натаскивается на механическое воспроизведение тех или иных действий. Но когда обучающемуся не только показывают технологию работы, но и объясняют, что он делает и зачем, какого результата следует добиваться, тогда формируются реальные знания, которые в дальнейшем осознанно используются.

2 СОСТОЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОНР К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

2.1 Организация и методы исследования состояния мотивационной готовности детей с ОНР к школьному обучению

Успешность адаптации ребенка с ОНР к школьному обучению в значительной степени определяется своевременной диагностикой функциональных отклонений в дошкольном возрасте и их полноценной коррекцией, направленной на конкретные функциональные системы. От того, насколько точно и своевременно будут выявлены особенности психофизического развития детей с ОНР, будет зависеть, в конечном счёте, его благополучие в школьной и взрослой жизни.

Готовность ребенка к школьному обучению определяется системным обследованием состояния эмоционально-волевой и мотивационной сфер. Проведенное нами психолого-педагогическое исследование детей-дошкольников семилетнего возраста с ОНР было направлено на изучение мотивов детей, ориентированных на предстоящее поступление в школу.

Нами было обследовано 30 детей семилетнего возраста (6,8-7,2 лет), имеющих общее недоразвитие речи в двух подготовительных группах.

Для выявления уровней мотивационной готовности, нами было проведено обследование детей семилетнего возраста с общим недоразвитием речи III уровня по следующим методикам:

- ~ стандартная беседа Т.А.Нежной[24];
- ~ отношение к школе;
- ~ мотивация учения;
- ~ изучение новой внутренней позиции.

Исследование началось со знакомства с деятельностью ребенка в естественных условиях (во время игр, занятий, при выполнении трудовых поручений и т.д.).

Перед началом обследования для установления эмоционального контакта с ребенком, правильного отношения к проводимому исследованию была проведена беседа, содержание которой было направлено на выявление особенностей представлений ребенка об окружающем мире, раскрытие интересов ребенка с помощью его любимых игр, занятий. В случае ухода от вопросов, отказа от общения детям предлагалась интересная книга, игрушка.

По каждой методике была разработана система определения уровня развития мотивационной готовности к школьному обучению ребенка с ОНР.

Выделялись три уровня по следующей значимости:

- 1 уровень – высокий;

2 уровень - средний (норма);

3 уровень - низкий (уровень «педагогической озабоченности»).

В процессе использования каждой из конкретных методик обращалось внимание на ряд критериев:

понимание ребенком инструкции. Перед предъявлением любого задания устанавливалось, как воспринимает ребенок инструкцию, понимает ли ее, а если нет, то делает ли попытки понимать;

характер деятельности при выполнении задания. Устанавливалось, выполняет ли ребенок предложенное задание с интересом или формально;

степень устойчивости интереса. Особое значение имеют такие показатели, как целенаправленность деятельности, способы решения предложенных ребенку задач, сосредоточенность и работоспособность ребенка, умение в случае необходимости пользоваться предложенной ему помощью;

реакция ребенка на результаты, общая эмоциональная реакция на факт обследования. Фиксировалось отношение ребенка к работе, реакция на похвалу или неодобрение.

Указанные критерии позволили подойти к результатам обследования неформально и дали возможность проанализировать структуру мотивационной готовности ребенка с ОНР к школьному обучению, вскрыть ее особенности.

Методические приемы для проведения диагностического обследования ребенка были по возможности краткими - экспресс-методиками, удобными для быстрого изучения мотивационной сферы личности ребенка.

Диагностическое интервью было недлительным и занимательным и включало следующую систему методик для проведения обследования мотивационной готовности ребенка к школьному обучению.

Для выявления преобладающих мотивов у детей с недоразвитием речи, а также устойчивости познавательных интересов мы использовали адаптированный к нашим условиям вариант методики В.Г. Речицкой. в результате были выделены:

Широкие, социальные мотивы:

- мотивы ответственности: понимание необходимости успешной учебы («Хочу хорошо учиться в школе»);

- мотивы самосовершенствования: желание достичь нового, более высокого уровня знаний («Хочу все знать»);

Узколические мотивы:

- стремление получить одобрение, поощрение, мотивации благополучия («Хочу получать хорошие отметки»);

- отрицательные мотивы (стремление избежать возможных неприятностей со стороны учителя в школе, родителей, товарищей в классе);

- «Не хочу, чтобы меня ругали воспитатели (родители, учителя в школе)»);

- «Не хочу, чтобы надо мной смеялись другие».

Учебно-познавательные мотивы:

- мотив по содержанию состоит в радости познания, которая является основным признаком интереса («Нравится выполнять интересные задания»);

- мотив по процессу: для детей интересен сам процесс приобретения школьных знаний и навыков («Хочу красиво рисовать и писать»);

- мотив по результату: понимание значения школьных знаний и навыков («Хочу стать летчиком, а для этого надо хорошо учиться в школе»).

В результате было выявлено, что у старших дошкольников с ОНР мотивационная готовность выражается преимущественно в отношении ребенка к внешней стороне школьной жизни. Детей школа привлекала не возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов, а атрибуты школьной жизни - рюкзак, учебники, тетради. Дети с ОНР испытывали затруднения в процессе произвольного управления своим поведением и познавательной деятельностью, что доказывало отсутствие у них достаточно сформированной иерархической системы мотивов. Таким образом, ребенку с общим недоразвитием речи успешное усвоение школьной программы будет затруднять отсутствие достаточно развитой учебной мотивации.

Анализируя результаты исследования, мы приходим к выводу, что для детей с общим недоразвитием речи, поступающих в школу наиболее значимым является оценочный мотив, т.е. в основном дети связывают начало учебы с возможностями отличиться хорошими отметками перед взрослыми. Содержание учебного материала является для них слабо побуждающим мотивом. У значительной части (30 %) детей семилетнего возраста, имеющих общее недоразвитие речи, наблюдается внешний вид мотивов, что свидетельствует об их недостаточной мотивационной готовности к школьному обучению.

Качественный анализ результатов проведенного исследования показывает, что мотивы интеллектуального саморазвития, общения с учителем, дружбы с товарищами, общественной значимости учебы не отражены в системе ценностей у детей исследуемой группы. Кроме того, для 25% детей с преобладанием позиционного и внешнего мотива, наиболее значимыми являются школьные принадлежности, отсутствие сонного часа и другие несущественные, второстепенные моменты в жизни школы. Настораживает также факт преобладания оценочных мотивов у детей, стремление получать в школе хорошие отметки. Данная группа мотивов, хоть и является с точки зрения исследователей [3-7] положительной предпосылкой

успешного обучения в школе, на наш взгляд, характеризует поверхностное, внешне ориентированное отношение детей к предстоящей учебе. Можно предположить, что данное положение обусловлено неглубокими знаниями детей о школе и ее специфике, что является результатом несистематической работы дошкольных организаций и школы по установлению преемственности. В психолого-педагогической литературе встречается мнение, что желание ребенка научиться читать, писать и считать можно рассматривать как показатель познавательного мотива деятельности.

Нашим исследованием доказывается, что направленность ребенка с ОНР на получение знаний по математике, чтению и письму отражает лишь внешнюю сторону ценности личности. Вероятно, что дети с ОНР, таким образом, повторяют позицию взрослого, отражают их смысловые установки, не осознавая истинный смысл учения в школе. Поэтому главную ценность школьной жизни - научиться самостоятельно получать учебные знания, стремиться к саморазвитию – дети с ОНР еще не осознают.

Познавательные мотивы раскрывают стремление ребенка познать окружающий мир. Дети с ОНР осознают, что в этом им может помочь школа, в которой наиболее важной стороной является учебная деятельность ученика. Значительная часть детей (25%) заявляла: «хочу все знать», «Хочу идти в школу, там интересные уроки, научат всему», однако, в большинстве случаев при более детальном исследовании выяснялось, что детей привлекают новые знания, а не их общественно-полезная ценность и способы получения знаний. Социальные мотивы детей, которые желают учиться в школе, отражают стремление занять позицию школьника, усвоить необходимые для этого интеллектуальные, коммуникативно поведенческие умения, чтобы соответствовать эталону «хорошего ученика, умеющего учиться». Анализ ответов детей, участвующих в эксперименте показал, что в большинстве случаев (75%) этот мотив недостаточно глубоко осознан будущими первоклассниками с точки специфики обучения, а в основном ориентирован на внешние стороны школьной реальности: яркие школьные принадлежности, возможность получать хорошие отметки, т.е. выражен позиционный мотив. Часть детей с ОНР (10%) оценивали предстоящее поступление в школу с позиции социального взросления. Они говорили: «Хочу учиться в школе, чтобы поскорее вырасти (стать взрослым)» или «Сначала надо окончить школу, а потом я стану врачом (художником, футболистом)» и т.д., следовательно, дети понимают, хотя и очень наивно, что школа нужна им прежде всего для накопления жизненного опыта и исполнения жизненных планов.

Анализируя группу оценочных мотивов мы приходим к выводу, что в основном дети связывают начало учебы с возможностью отличиться хорошими отметками перед взрослыми. Для 45% детей имеет первостепенное значение мотив получения одобрения, поощрения, хорошей отметки.

У данной группы детей мотив долга и ответственности «знаю, что надо хорошо учиться» скорее формальный, чем реально действующий. Следует отметить положительным тот факт, что лишь для незначительного количества детей (15% и 5% соответственно) были характерны позиционный мотив (заинтересованность внешней атрибутикой школьной жизни) и внешние мотивы, обусловленные несвязанными со школой факторами («В школе не надо спать», «В школе учатся только полдня, а потом гуляют на улице» и т.д.). Выявленные в процессе экспериментального исследования виды преобладающих мотивов и их характер доказывают необходимость целенаправленной систематической коррекционной работы по развитию в специальных дошкольных организациях не только познавательной и психомоторной сферы, но и, прежде всего, базового компонента готовности к школьному обучению - личностно-мотивационной сферы. Дети с ОНР, обнаружившие по развитию мотивационной готовности к школьному обучению низкий уровень и составившие группу риска и группу «педагогической озабоченности», должны пройти специальное дополнительное углубленное коррекционно-педагогическое обучение, направленное на формирование у них адекватных представлений о школе. Как показывают психолого-педагогические исследования [36], недостаточное внимание педагогов и родителей к всестороннему развитию ребенка с ОНР в дошкольном возрасте приводит к тому, что выявленные отклонения или недостатки в речевом развитии на рубеже перехода в школу зачастую остаются нескорректированными, вследствие этого потеряно время, наиболее благоприятное для развития того или иного качества.

2.2 Коррекционно-педагогические мероприятия по формированию мотивационной школьной готовности у детей с ОНР

Коррекционно-педагогическая работа по формированию у дошкольников с ОНР мотивационной готовности к школе должна опираться на следующие педагогические принципы:

1) Принцип системного подхода предполагает учет в коррекционной работе с детьми с ОНР сложной структуры нарушения. Она характеризуется не только многообразием проявлений речевого недоразвития, но и отклонениями в развитии познавательных процессов и регуляторных функций, снижением мотивации и других видов деятельности. Указанные нарушения во многом затрудняют полноценное психическое развитие ребенка, снижают степень эффективности логопедического воздействия, потому раскрытие связей между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи, в том числе и

мотивационной готовности, приводит к высокому развивающему эффекту специального образования в целом.

2) Онтогенетический принцип. Коррекционная работа по формированию учебно-познавательных мотивов должна строиться с учетом основных закономерностей развития этой формы мотивации в процессе онтогенеза. В соответствии с этим принципом учебно-познавательных мотивов логически вытекает из оценочных мотивов и подготавливает переход к социальным мотивам. Такое центральное положение данной формы мотивации в онтогенетическом процессе предопределяет необходимость последовательного формирования различных видов мотивов.

3) Принцип поэтапного формирования умственных действий, разработанный П.Я.Гальпериным [37]. Становление умственных действий - сложный длительный процесс, который начинается с установления развернутых внешних ориентировочных действий, а затем сокращается, свертывается, автоматизируется, постепенно становится умственным действием и осуществляется во внутреннем плане.

4) Принцип учета соотношения «зоны актуального и ближайшего развития». Зона ближайшего развития - логическое следствие закона становления высших психических функций, которые формируются сначала в совместной деятельности со взрослыми (т.е. находятся в зоне ближайшего развития) и постепенно становятся внутренним достоянием самого ребенка.

5) Принцип деятельностного подхода предполагает, что коррекционное воздействие должно осуществляться в контексте ведущей деятельности ребенка, ориентирующей его на познавательную активность. Для развития предпосылок учебной деятельности, учебно-познавательных мотивов особое значение имеет игровая деятельность, организация наблюдений детьми за предметами и явлениями окружающего природного и социального мира, их изменениями, а также фиксирование воспринятого в речевых высказываниях, игровой и продуктивной детской деятельности и систематизация полученных знаний.

Принцип индивидуального и дифференцированного подхода. При организации и проведении коррекционно-педагогической работы по формированию учебно-познавательных мотивов необходимо выявить первоначальный уровень сформированности учебно-познавательных мотивов у дошкольников с общим недоразвитием речи и различные личностные особенности детей, проявившиеся в ходе выполнения заданий. Это позволит проводить коррекционную работу по развитию учебно-познавательных мотивов дифференцированно, с учетом исходного уровня сформированности данного процесса и индивидуальных особенностей детей.

Основой любой деятельности служит мотивационный компонент, по-

этому при осуществлении коррекционного воздействия уделяется особое внимание освоению мотивационной стороны деятельности, стимулированию познавательной активности дошкольников. Педагогу-воспитателю и логопеду на занятиях, а также в процессе свободного общения с детьми следует создавать условия для проявления самостоятельности дошкольников и в дальнейшем поощрять ребят, отмечая их высокую активность, удачное правильное выполнение задания. Не менее важным является положительная эмоциональная оценка деятельности дошкольника. Таким образом, происходит закрепление осознания ребенком имеющихся у него потенциальных возможностей и ощущения успешности.

В соответствии с этими принципами, во-первых расширяются представления о школе, деятельности учителя и ученика; расширяются новые уровни взаимоотношений между учителем и учеником, идет ознакомление с правилами поведения в школе; детей подводят к осознанию нового положения, которое начинает занимать школьник; знакомят с целями и смыслом деятельности учения.

Во-вторых, в формировании учебно-познавательной мотивации существенное значение имеют содержание обучения, которое должно представлять интерес для детей, и методы обучения. Опираясь на ряд теоретических принципов воспитания и обучения, и, в частности, на соответствие содержания и методов обучения психофизиологическим особенностям детей, на зону ближайшего развития, мы стремились к рациональному сочетанию наглядных, практических и словесных методов с учетом общего и речевого развития детей. К числу эффективных приемов мы отнесли преднамеренное создание ситуаций общения, моделирующих реальные жизненные ситуации; использование проблемных ситуаций для активизации интеллектуальной деятельности; использование различных форм совместного выполнения деятельности; активное вовлечение детей в руководство деятельностью друг друга; применение драматизаций.

Коррекционная работа окажется успешной лишь в том случае, если она направлена на коррекцию и поведения, и познавательной деятельности и основана на формировании содержательной учебной мотивации, целенаправленной учебной деятельности и умения работать в условиях класса. Важной задачей является также развитие произвольной регуляции учебной деятельности: умение выделять и осознать учебную задачу, предварительно ориентироваться в ее условиях, строить программу выполнения задачи и контролировать свою деятельность в процессе выполнения программы в соответствии с инструкцией или образцом.

Желание учиться, познавательные потребности, стремление к умственному труду у ребенка с ОНР необходимо формировать сначала на легком, доступном материале. Успех пробуждает в ребенке веру в свои силы, сни-

мает напряженность, вызванную процессом обучения. Ситуация успешного обучения создает у ребенка чувство защищенности и эмоционального комфорта, которое является обязательным условием реализации способностей и потенциальных возможностей.

Поскольку ребенка с ОНР привлекает лишь внешняя, формальная сторона учебы, то задача педагога – сформировать ориентацию на содержательную сторону обучения. Учитывая и используя игровые интересы необходимо, чтобы его поведение в школе определялось познавательными интересами, тогда он станет школьником в подлинном смысле слова. Необходимо также помочь ребенку найти свое место в детском коллективе, подружиться с кем-нибудь из детей, это позволит ему чувствовать себя более комфортно и снизит потребность во внимании учителя.

Формирование мотивов учения и положительного отношения к школе одна из важнейших задач педагогического коллектива детского сада и семьи в подготовке детей к школе.

В учебно-воспитательном процессе используются различные формы и методы работы: экскурсии в школу, беседы о школе, чтение рассказов и разучивание стихов школьной тематики, рассматривание картинок, отражающих школьную жизнь, и беседы по ним, рисование школы (рисунок школы после экскурсии, рисунок школы будущего, рисунок «В какой школе я хочу учиться» и др.) и игра в школу.

Рассказы и стихи о школе подбираются так, чтобы показать детям различные стороны школьной жизни: радость детей, идущих в школу; важность и значимость школьных знаний; содержание школьного обучения; школьная дружба и необходимость помогать школьным товарищам; правила поведения на уроке и в школе. При этом показывается детям образ «хорошего ученика» и «плохого ученика», строится беседа с детьми на сравнении образцов правильного и неправильного (с точки зрения организации школьного обучения) поведения.

В коррекционно-развивающем обучении можно условно выделить два взаимосвязанных этапа: подготовительный и основной. На подготовительном этапе обучения создаются предпосылки развития мотивационной готовности детей к школьному обучению, с детьми устанавливается личный эмоциональный контакт.

Подготовительный этап предполагает включение в нерегламентированное время специальных заданий на формирование мотивационной готовности к школьному обучению, различные по форме и содержанию. Детям предлагаются сюжетные картинки с изображением нарядных детей, идущих 1 сентября в школу, поведением детей на уроках и переменах и др., по которым организовывается беседа.

Для создания активной, творческой, самостоятельной деятельности по

формированию мотивационной готовности к школьному обучению огромное значение имеет:

- создаваемое педагогами и родителями положительное эмоциональное отношение к предстоящему школьному обучению;
- раскрытие социальной значимости школьного обучения.

В формировании у дошкольников мотивов учения важную роль играет семья, так как основные человеческие потребности, прежде всего социальные и познавательные, закладываются и активно развиваются уже в ранние периоды детства.

Мотивационная основа школьного учения формируется главным образом, в условиях семейного воспитания. Если семейное воспитание построено неправильно (либо отсутствует вовсе), положительных результатов силами лишь одной дошкольной организации достигнуть не удастся. Поэтому при планировании работы детского сада по подготовке детей к школе особое внимание нужно уделить работе с родителями.

Вполне естественно в детях стремление к внешним атрибутам школьной жизни, таким как новая школьная форма, портфель, книги, авторучка, карандаши в пенале. Этот эмоциональный интерес необходимо всемерно поддерживать, с тем, чтобы он стал ступенькой к развитию познавательного интереса. Это необходимо потому, что после привыкания к школе, исчезает и новизна названных предметов, режим становится обычным условием деятельности, и тогда может погаснуть интерес к учению, если заранее не сформировано желание узнавать новое, стремление к познанию окружающего. Одним из средств, способствующих созданию условий для формирования познавательных мотивов учения, могут быть рассказы старших учащихся и воспоминания взрослых о школьных годах.

В специально организованной деятельности по формированию мотивационной готовности детей с ОНР к школьному обучению используются моменты совместного семейного чтения, во время которых подчеркивается, что в школе дети узнают ещё больше интересного и поучительного, чем из прочитанного рассказа. Организовываются совместные посещения школы родителями с детьми, встречи с будущей учительницей, встречи-беседы со школьниками. Дошкольник с речевым недоразвитием должен знать заранее о правилах поведения в школе и о том, как интересна жизнь класса, особенно класса дружного, как много знаний получают ребята от учителя, готового всегда прийти на помощь.

Во внеучебное время с детьми организовывается сюжетно-ролевая игра, которая знакомит их с правилами поведения на уроках, системой оценивания школьных знаний и др. Для безболезненного вхождения детей с ОНР в школьную среду в групповой комнате можно организовать «Школьный уголок», состоящий из школьной парты и классной доски. В данном уголке

систематизируются различные дидактические пособия («Скоро в школу», «Готовимся к школе», «Готовим руку к письму и чтению» и др.), позволяющие организовать нерегламентированную деятельность детей. Представленный в данном уголке дидактический материал должен быть доступен детям и занимателен, соответствовать как наличным, так и возможным потребностям старших дошкольников, так как предлагает новую, достаточно сложную, с учетом зоны ближайшего развития, информацию.

Участие в празднике «День знаний» 1 сентября. Дети провожают в школу выпускников детского сада. Затем проводится беседа, составляется рассказ, делаются зарисовки.

Экскурсии в школу: ознакомительная – знакомство с помещением школы, класса, устройством классной комнаты, с названием и назначением предметов, находящихся в ней; посещение уроков в 1 классе – ознакомление с ходом урока, обязанностями и поведением на уроке учеников.

Экскурсия «Правила поведения учеников в школе»; участие в совместной деятельности: в школьных праздниках (утренники, празднование Нового года, проводы Масленицы), в совместном обсуждении прочитанного (занятие по внеклассному чтению), в этических беседах, в соревнованиях, в элементарной трудовой деятельности.

После экскурсий и участия в совместной деятельности проводятся беседы, направленные, главным образом, на создание положительного отношения к школе, познание особенностей деятельности учителя и учеников.

Школа наоборот

Используется для проигрывания конфликтных ситуаций

Ребенок играет учителя, взрослый — нерадивого ученика. Можно подсказать такой сюжет для игры с куклой, но это менее привлекательно для ребенка. Учитель дает задание, ученик сопротивляется его выполнению, например:

Учитель: — А теперь мы нарисуем солнце...

Ученик: — Какое солнце? Сейчас пасмурно. Я забыл, как оно выглядит!

Учитель: — Ну-ка, давай вспомним. Оно красное или желтое?

Ученик: — Зеленое!

Учитель: — Молодец! А круглое или квадратное?

Ученик: — Продолговатое!

Учитель: — Правильно! Наша Таня (Сауле, Карлыгаш) — молодец, вместо солнца — огурец! Ты, как всегда, отличница, заслужила хорошую отметку — двойку! Я очень похвалю тебя твоей маме! И зачем только такие способные дети ходят в школу, если они все знают?

«Лесная школа»

Игра моделирует типичные школьные ситуации, пригодна для обучения

различным навыкам, в том числе арифметике (считать орешки, листочки, звездочки и т. п.), и развивает произвольность поведения

Собирается небольшая группа из двух-трех-четырёх человек. Каждый представляет кого-либо из животных, педагог — мудрая Сова. Играя в первый раз учителем может быть взрослый. Звенит звонок. Сова влетает в класс и говорит: «Здравствуйте дети! Меня зовут Сова — Большая Голова. На другие имена я не откликаюсь, а забудете меня — очень обижаюсь. А вас как зовут?» Ученики отвечают хором, каждый голосом животного, которым он себя назначил. Сова говорит: «Ой, какие интересные совята, а какие шумные! Я таких никогда не видела! Давайте договоримся так — кто захочет отвечать, поднимает лапу или крыло. Как тебя зовут, детка?» Продолжают знакомство — каждый ученик должен встать и назвать себя, вначале издавая «звериное» приветствие.

Сова: «Ой, какие вы разные! Ну что ж, всем надо учиться. Давайте сначала рассядемся поудобнее» — они рассаживаются, соблюдая отношения в животном мире. «А теперь давайте договоримся о самом главном слове — оно должно быть всем понятно, это слово «мир». На каком языке мы будем его произносить? Давайте все выучим его. Теперь, если кто-то из вас будет обижать другого, давайте произнесем это волшебное слово».

Далее моделируются любые школьные предметы. Например, природоведение. Сова: «Кто знает, сколько длится ночь?» Белка: «Мы спим пять часов!» Медведь: «Мы спим четыре месяца!» Сова: «Вот и неправильно! Что же такое ночь? Каждый знает, что ночь — это время, когда не спят, а приятно летать и охотиться! Какие странные совята! А ты как думаешь?» — обращается к тому, кто еще не отвечал (например, к зайцу), и т. д.

На более высоком уровне игры дети должны отвечать с позиции «своей» зверушки, но постепенно понимать, что «правильным» считается только ответ с позиции Совы. В спорах об истине дети могут обращаться к товарищам и апеллировать к мнению родителей («А мама сказала, что медвежатам вредно ночью бегать и охотиться!»). Используйте вместо отметок призы — листочки, шишки, желуди (можно вырезанные из бумаги). Убедитесь, что дети умеют считать до 5 и понимают, какая отметка хорошая, а какая плохая.

Игра «Лесная школа» — удобная и увлекательная форма для неназойливого сообщения знаний в первую очередь по предметам естественного цикла.

В игре закрепляются знания детей о том, что нужно первокласснику для учёбы в школе, воспитывалось желание учиться, собранность, аккуратность

На столе у взрослого лежит портфель и несколько предметов: ручка, пенал, тетрадь, дневник, карандаш, ложка, ножницы, ключ, расческа. По-

сле напоминания о том, что ребенок скоро идет в школу и будет сам собирать свои вещи, предлагается посмотреть на разложенные предметы и как можно быстрее собрать свой портфель. Игра заканчивается, когда ребенок сложит все вещи и закроет портфель. Возможные модификации: если участвуют несколько детей, вводился элемент соревнования, если один ребенок — считать до 5. Нужно обращать внимание на то, чтобы складывать вещи не только быстро, но и аккуратно.

Непосредственное воздействие на мотивацию учения оказывает постановка целей, имеющих смысл для дошкольника и обеспечивающих его включенность в деятельность (что соответствует «внешней» и «соревновательной» мотивации); и актуализацию ориентировочной потребности учащихся, побуждающей к поиску, открытию, постижению нового и обеспечивающей «проблемную включенность» в учебную ситуацию (что соответствует «внутренним» мотивам).

Развитие познавательной мотивации детей с ОНР осуществляется через лично значимую деятельность, организованную с применением на занятиях специальных приемов и методов обучения, в частности, постановка и осознание цели, имеющей самостоятельное значение (мотив-цель); показ конечного результата деятельности (наглядная цель); поэтапная и конечная оценка деятельности (взаимоконтроль, взаимооценка, затем самоконтроль, самооценка), использование вариативных, а не шаблонных способов действия в процессе выполнения задания. Кроме того повышению мотивации учения способствуют также условия соревнования, творческие задания, игры по правилам, проблемная постановка задач, самостоятельность, представляемая детям на занятиях и в быту. Большое внимание должно уделяться формированию своего собственного «я» у каждого ребенка (темы: «Это я», «Что я люблю», «Моя семья», «Я на экскурсии» и т.д.), что способствует развитию самосознания, самоуважения, рефлексии и полноценному становлению личности ребенка в конечном итоге.

Помимо этого проводится экскурсия в школу, в процессе которой детей знакомят с различными учебными кабинетами, физкультурным и музыкальным залом, школьным участком и др. Игры, упражнения, беседы, экскурсии направлены на расширение представлений о деятельности учителя и учеников в школе, демонстрацию нового социального положения школьника.

Работа по подготовке детей с ОНР к школе должна включаться в каждое логопедическое занятие. Основными формами этой работы являются упражнения, игровые приемы и игры, т.к. ведущим видом деятельности дошкольников является именно игра.

Логопед должен также создать доброжелательную обстановку на своих занятиях, укрепить веру детей в собственные возможности, сглаживать от-

рицательные переживания, связанные с речевой неполноценностью, формировать интерес к занятиям. Чтобы усилия педагога были эффективными необходимо:

- не допускать, чтобы ребенок скучал во время занятия. Если ребенку весело учиться - он учится лучше. Интерес - лучшая из мотиваций, он делает детей по-настоящему творческими личностями и дает им возможность испытывать удовлетворение от интеллектуальных занятий;

- повторять упражнения. Развитие умственных способностей ребенка определяется временем и практикой. Если какое-то упражнение не получается, нужно сделать перерыв, вернуться к нему позднее или предложить ребенку более легкий вариант;

- не проявлять излишней тревоги по поводу недостаточных успехов и недостаточного продвижения вперед или даже некоторого регресса;

- быть терпеливым, не спешить, не давать ребенку задания, превышающие его интеллектуальные возможности;

- в занятиях с ребенком нужна мера. Не нужно заставлять ребенка делать упражнение, если он вертится, устал, расстроен;

- дети дошкольного возраста плохо воспринимают строго регламентированные, повторяющиеся, монотонные занятия, поэтому при проведении занятий лучше выбирать игровую форму;

- развивать в ребенке навыки общения, дух сотрудничества и коллективизма; научить ребенка дружить с другими детьми, делить с ними успехи и неудачи: все это ему пригодится в социально сложной атмосфере общеобразовательной школы;

- избегать неодобрительной оценки, находить слова поддержки, чаще хвалить ребенка за его терпение, настойчивость и т.д. Никогда не подчеркивать его слабости в сравнении с другими детьми. Формировать у него уверенность в своих силах.

Формированию качеств, необходимых будущему школьнику, помогает комплексная система педагогических воздействий, основанных на правильной ориентации детской деятельности и педагогического процесса в целом. Необходимо активно включать педагогов дошкольных организаций и родителей в процесс комплексной подготовки к школе детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема обучения дошкольников представляется весьма актуальной в настоящее время. Возросшие требования к общественному дошкольному воспитанию и подготовке детей к школе заставляют во многом по-новому рассматривать организацию занятий в детском саду, формы и методы обучения. Особое внимание при этом уделяется содержанию деятельности по формированию у детей школьной готовности на занятиях в детском саду.

Следует отметить, что успешность последующего усвоения детьми с ОНР школьных знаний обеспечивается учебно важными качествами, относящимися ко всем сферам психики ребенка (лично-мотивационной, познавательной, психомоторной). Структура готовности к школьному обучению включает: мотивы учения, отношение ребенка к себе и различным сферам школьной действительности; знания, представления и навыки, познавательные и психомоторные способности, а также сложные интегральные качества, такие, как обучаемость, произвольность регуляции деятельности, принятие задачи. Исследованиями психологов и педагогов установлено, что на первом этапе усвоения любой деятельности (в данном случае, школьного обучения) мотивы играют ведущую роль в психологической структуре деятельности, обуславливая принятие или непринятие этой деятельности учеником. Это позволяет говорить о том, что с первых же дней обучения в школе наиболее важными являются те индивидуальные качества ребенка, которые обеспечивают выполнение деятельности, направленной на усвоение учебного материала. Такими качествами на первоначальном этапе школьного обучения являются мотивы деятельности.

Знание типологических особенностей состояния школьной готовности у детей с ОНР позволяет наметить необходимые приемы и способы индивидуального подхода, т.е. тактику обучения, а уровень школьной готовности определяет содержание и методы преодоления школьных трудностей, т.е. стратегию обучения.

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы:

- мотивационная готовность заключается в желании ребенка учиться, его отношении к школе и учебе как к серьезной деятельности;
- структура мотивационной готовности включает познавательные и социальные мотивы при ведущей роли последних;
- развитие мотивационной готовности ребенка к школьному обучению предполагает формирование правильных и разносторонних представлений и знаний ребенка о школе, о школьных требованиях; эмоционально-

положительного отношения к будущему обучению и развитие познавательной активности детей

- педагогическими средствами формирования готовности дошкольника к школе является чтение книг о школе, знакомство с некоторыми правилами поведения ученика, посещение школы, прием анализа детских работ т.взрослым совместно с воспитанниками; игры "Скоро в школу".

Можно предположить, что специально организованная деятельность по формированию мотивационной готовности к школьному обучению способствует развитию ребенка с ОНР в целом, воспитывает активное и личностное отношение к обучению в школе, к способам приобретения учебных навыков, в результате чего складывается внутренняя, достаточно устойчивая, обобщенная мотивация учения.

Рекомендации для воспитателей. Главный акцент в развитии эмоционально-волевой готовности к школе педагоги должны делать на воспитании мотивов достижения цели: не бояться трудностей, стремление преодолевать их и не отказываться от намеченной цели.

Рекомендации для родителей. Поддерживать интерес ребенка ко всему новому, отвечать на его вопросы, давать новые сведения о знакомых предметах. В развитии волевой и эмоциональной готовности может помочь использование примеров из сказок и рассказов (чтение художественной литературы, постановка сказок детского театра, рассматривание картин, слушание музыки). А самое главное, стараться не воспринимать занятия с ребенком как тяжелый труд, радоваться и получать удовольствие от процесса общения, никогда не терять чувство юмора, ведь появилась прекрасная возможность подружиться с ребенком.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1) Божович Л.С. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М: Просвещение, 1968. - 464 с.
- 2) Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе.-М: Просвещение, 1990. - 175 с.
- 3) Славина Л.С. Психологические условия повышения интеллектуальной активности учащихся первых классов в учебной работе //Известия АПН РСФСР. - М, 1955. - С. 186-215.
- 4) Воронова А.П. Логопедическая работа по профилактике дисграфий в условиях детского сада для детей с нарушениями речи: дис...док. наук. – РГПУ, 1993. – 213 с.
- 5) Грушевская М.С. Недоразвитие речи у младших школьников и его преодоление. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 60 с.
- 6) Колповская И.К. Влияние недоразвития речи на усвоение письма //Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М.: Педагогика, 1961. – С.125-134.
- 7) Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей.– СПб: МиМ, 1997. – 286 с.
- 8) Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. – М.: Владос, 2000. – С. 14.
- 9) Трошин О.В., Жулина Е.В. Логопсихология: Учебное пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 256 с.
- 10) Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Учителю о детях с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 1985. – 143 с.
- 11) Колповская И.К. Особенности письма у детей при общем недоразвитии речи :автореф. ...дис.канд.пед.наук. – М., 1970. – 19 с.
- 12) Анастаси А. Психологическое тестирование.- М., 1982.
- 13) ШванцараИ.Психологическое тестирование. - М., 1995.
- 14) Венгер Л. А. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. – М.: Издательство ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003.
- 15) Венгер Л. А., ВенгерА. Л. Готов ли Ваш ребенок к школе.- М., 1994г.
- 16) Выготский Л. С. Мышление и речь:собр. соч. в 6 тт. - М., 1982.
- 17) Запорожец А. В. Психология действия:избранные психологические труды. - М., Воронеж: МПСИ, МОДЭК, 2000.
- 18) Kern A. Sitzenbleiberelendundschulreife. – Freiburg, 1954. - 122 S.
- 19) Лурия А. Р. Материалы к курсу лекций по общей психологии: 4 вып. –М.; Издательство МГУ.
- 20) Мухина В.С. Психология дошкольника. – М.: Просвещение, 1975. – 239 с.
- 21) Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Проблемы общей психологии. – М.: Наука, 1973. – С. 220-235.
- 22.Смирнова, Е. О. Детская психология : учеб.для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М. :Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. – 366 с. (88.8 С-50 К856344 ч\з)
- 23.Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1958 – 115 с.

24. Нежнова Т.А. Динамика “внутренней позиции” при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Вестник МГУ, 1988. - № 1. - С.50-61.

25. Леонтьев А.А. Психология. М: Просвещение, 1993

26. Йирасек Я. Диагностика школьной зрелости. // Диагностика психического развития / Шванцара Й. и др. – Прага: Авиценум, 1978. – С.251-264.

27. Strebel C. Schulreifetest. Solothurn, 1957.

28. Айзман Р.И., Жарова Г.Н., Айзман Л.К., Савинков А.И., Цукерман С.Д. и другие Подготовка ребенка к школе. – М., 1992.

29. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). – Минск, 2000.

30. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей 6-летнего возраста. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.

31. Дубровина И.В. Проблема психодиагностики в психологической службе школы // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. – М.: АПН СССР, 1987. – С. 4-18.

32. Немов Р.С. Психология. Книга 1-я. М., 2000г.

33. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. «Шестилетний ребенок»

34. Гинзбург М.Р. О возможной интерпретации понятия «зона ближайшего развития» // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей / Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1981. – С. 142-158.

35. Шипицына Л.М., Волкова Л.С. Некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи // Дефектология. - 1993. - № 4. - С.8-13.

36. Мовкебаева З.А. Психолого-педагогическая характеристика мотивационной готовности детей к школьному обучению // Вестник АГУ им.Абая, Серия Психология. - № 1(1). – 2002. – С. 74-78.

37. Гальперин П. Я. Введение в психологию. Книжный дом «Университет». 1999г.

38. Шкловский В. М. Психотерапия в комплексной системе лечения логоневрозов (Руководство по психотерапии / Под ред. В. Е. Рожнова. -- М., 1974. - С. 197-208.) // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних спец

39. Селиверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: Учеб.пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. Заведений. — 4-е изд., доп. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛА-ДОС, 2001.

40. Зайцева Л.А. Обследование детей с речевой патологией. Методические рекомендации. -- Мн.: НМЦентр, 1994. - 20 с.

41. Волкова Г. А. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушением речи СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1993.- С.3-13.

42. Жилина Е. В. Акцентуации характера в структуре интегральной индивидуальности // Изв. Рос.гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. - № 61. – С. 394-399.

43. Ключева С.А. Значение изучения особенностей восприятия у детей с ограниченными возможностями развития в образовании специального психолога / Подготовка педагога в условиях модернизации образования. Нижний Новгород, 2003. - С. 260-261

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА

ОБОРУДОВАНИЕ: бланк протокола-теста

- Как тебя зовут?

- Назови свою фамилию.

Субтест 1. Отношение к школе.

СОДЕРЖАНИЕ БЕСЕДЫ:

1. Хочешь ли ты пойти в школу?

2. Зачем нужно ходить в школу?

3. Чем ты будешь заниматься в школе?

4. Что нужно для того, чтобы быть готовым идти в школу?

5. Что такое уроки? Чем на них занимаются?

6. Как нужно вести себя на уроках в школе?

7. Зачем нужны в школе звонок, парта, портфель?

8. Какую руку поднимают дети в школе, когда хотят ответить?

9. Что такое домашнее задание?

10. Зачем нужно выполнять домашнее задание?

11. Чем ты будешь заниматься дома, когда придешь из школы?

12. Что нового появиться в твоей жизни, когда ты начнешь учиться в школе?

Субтест 2. *Мотивация учения.*

Оборудование: 6 картинок со схематичным изображением фигур.

После просматривания картинок экспериментатор задает ребенку вопросы: «А как, по-твоему, кто из них прав? Почему? С кем из них ты хотел бы вместе играть? с кем из них хотел бы вместе учиться? Почему?»

Субтест 3. *Изучение представлений у детей об эмоционально значимых сторонах жизни.*

Ситуация: Петя пришел из школы грустный. Мама его спросила: «Почему ты такой грустный? А Петя отвечает: «Потому что наша учительница Нина Петровна...» Что дальше сказал Петя?

Предлагаются такие ситуации с веселым мальчиком, вернувшимся из школы.

Оценка данных:

Ответы детей распределяют по 4 типам:

«Отметка»: веселый – потому что учительница поставила пятерку, поставила хорошую отметку; грустный – потому что поставила двойку, поставила плохую отметку и т. д.

«Учитель - уроки»: учительница (воспитательница) заболела, не пришла сегодня, перешла в другую школу. К этому типу относятся ответы, в которых причиной хорошего (плохого) настроения являются наличие или отсутствие уроков (занятия).

«Содержание деятельности»: ответы, содержащие указания на трудность (легкость) задания, наличие или отсутствие развлечений, выполнение режимных моментов и т. п.

Субтест 4. *Изучение новой внутренней позиции.*

Педагог: «Я буду рассказывать тебе маленькие истории про тебя самого, но только это будут истории не про то, что с тобой уже случилось, а что могло бы случиться. А ты будешь мне говорить, что бы ты сделал или сказал, если бы такая история произошла с тобой.

Ситуация 1: Представь себе, что сегодня вечером мама тебе скажет: «Ты у меня еще маленький, тебе трудно будет в школу ходить. Если хочешь, я пойду и попрошу, что бы тебя в этом году не принимали в школу, ты подрастешь, отдохнешь, а в школу пойдешь через год». Что ты ответишь маме?

Ситуация 2: Представь себе, что ты вышел погулять и встретил мальчика. Ему тоже 6 (7) лет, но он не ходит ни в первый класс, ни в детский сад он тебя спрашивает: «Что надо делать, чтобы хорошо подготовиться к первому классу?» Что ты ему посоветуешь?

Ситуация 3: Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы ты не ходил в школу, а, наоборот, к тебе приходила бы каждый день учительница и учила тебя одного всему, чему учат в школе. Ты согласился бы учиться один?

Ситуация 4: Представь себе, что тебе предложили выбрать в школе, кто тебя будет учить:

учительница или мамы детей, которые каждая по одному дню будет у вас в классе учительницей. Как, по-твоему, будет лучше, чтобы тебя учила учительница или ее заменили мамы?

Ситуация 5: Представь, что есть две школы - школа А и школа Б. В школе А расписание уроков в первом классе такое: каждый день бывают уроки грамоты, чтения, математики, а уроки рисования, музыки, физкультуры - не каждый день. А в школе Б все наоборот: каждый день бывают физкультура, музыка, труд, рисование, а чтение, письмо и математика редко - по одному разу в неделю. В какой школе ты хотел бы учиться?

Ситуация 6: В школе А от первоклассника строго требуют, чтобы он внимательно слушал учителя и делал все, что он говорит не разговаривал на уроках, поднимал руку, если надо что-то сказать или выйти. А в школе Б не делают замечания, если встанешь во время урока, поговоришь с соседом, выйдешь из класса без спросу, В какой школе ты хотел бы учиться?

Ситуация 7: Представь себе, что в какой-то день ты очень старательно работал на всех уроках, и учительница сказала: «Сегодня ты учился очень хорошо, просто замечательно, я хочу как-то особенно отметить тебя за такое хорошее учение. Выбирай сам - дать тебе шоколадку, игрушку или пятерку в журнал поставить?» Что бы ты выбрал?

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика исследования мотивации учения у старших дошкольников и первоклассников

Инструкция. Сейчас я прочитаю тебе рассказ:

Мальчики (девочки) разговаривали о школе. Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы в школу не ходил».

На стол перед ребенком выкладывается карточка с рисунком №1: женская фигура с указывающим жестом; перед ней фигура ребенка с портфелем в руках. (Внешний мотив)

Второй мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что мне нравится уроки делать. Даже если бы школы не было, я все равно бы учился».

Выкладывается карточка с рисунком №2: фигура ребенка сидящего за партой. (Учебный мотив.)

Третий мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно поиграть».

Выкладывается карточка с рисунком №3: фигурки двух детей, играющих в мяч (Игровой мотив)

Четвертый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким».

Выкладывается карточка с рисунком № 4: две фигурки, изображенные спиной друг к другу: у той, что повыше, в руках портфель, у той, что по ниже, игрушечный автомобиль. (Позиционный мотив.)

Пятый мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься - и можешь стать кем захочешь».

Выкладывается карточка с рисунком №5: фигурка с портфелем в руках направляется к зданию. (Социальный мотив.)

Шестой мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что получаю там пятерки».

Выкладывается карточка с рисунком №6: фигурка ребенка, держащего в руках раскрытую тетрадь. (Отметка.)

А.А. Кабдырова

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ
ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Методические рекомендации

Редактор А. Кабдырова.

Технический редактор Д. Токтарбекова.

Компьютерная верстка А. Кабанбаев.

Формат 60x84\16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 2,43.

ННПЦ КП 050008, г. Алматы, ул. Байзакова 273 А,
тел\факс 394-45-17, 394-45-07.