

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт/факультет Институт социально-гуманитарных технологий
(полное наименование института/факультета)

Кафедра Кафедра специальной психологии
(полное наименование кафедры)

Специальность 050716.65 «Специальная психология»
с дополнительной специальностью 050715.65 «Логопедия»
(код ОКСО и наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой специальной психологии
(полное наименование кафедры)

_____ С.Н. Шилов
(подпись) (И.О. Фамилия)

« _____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Выполнил студент группы _____ 52 _____
(номер группы)

_____ Е.М. Фокина _____
(дата, подпись)

Форма обучения _____ Очная _____

Научный руководитель: Черенева Е.А.

к.п.н., доцент кафедры специальной психологии

_____ (ученая степень, должность, И.О. Фамилия)

_____ (подпись, дата)

Рецензент: Потылицина В.Ю.

к. м. н., доцент кафедры специальной психологии

_____ (ученая степень, должность, И.О. Фамилия)

_____ (подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2015 г.

Содержание:

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	3
1.1 Развитие мотивационной готовности в нормальном онтогенезе.....	8
1.2 Проблема мотивационной готовности к школе в общей и специальной психологии.....	15
1.3 Формирование мотивационной готовности к школе в старшем дошкольном возрасте.....	22
1.4 Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	31
Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей мотивационной готовности старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	41
2.1 Организация, методы и методики исследования.....	41
2.2 Анализ результатов исследования.....	48
2.3 Методические рекомендации по коррекции мотивационной готовности старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	53
Заключение.....	57
Список литературы.....	60
Приложение	64

Введение

Актуальность исследования

Тема подготовки детей в школу как никогда актуальна в наше время. Сегодня любого родителя волнует вопрос: «Достаточно ли подготовлен его ребенок к восприятию школьной программы?»

«Как подготовить ребенка к школе? С какого возраста отдавать в школу». Этими вопросами озабочены сейчас нынешние молодые родители. И это понятно, ведь начало обучения в школе – сложный этап в жизни ребенка, требующий определенный уровень готовности к этому качественно новому виду деятельности — учебному.

Сейчас в первом классе предъявляются к школьнику высокие требования: должен читать, считать, уметь связно рассказывать и формулировать грамотно вопросы и т.д. Но надо понимать, что готовность ребенка к обучению в школе заключается не только в этом. Понятие готовности к учению значительно шире и многообразнее.

Самое главное при переходе на качественно новую ступень развития- психологическая готовность к учебе, т.е. сформированность всех психических процессов(памяти, внимания, мышления, воображения), а также личности дошкольника в целом на том уровне, который необходим для успешной адаптации и обучения в начальной школе. Психологическая готовность к обучению понятие многогранное. Она предусматривает не отдельные знания и умения, а определенную систему основных элементов готовности: волевая, умственная, социальная, а также мотивационная готовности.

Психические процессы, явления и состояния: ощущения, восприятие, память, воображение, внимание, мышление, способности, темперамент, характер, эмоции - все это обеспечивает в основном регуляцию поведения. Что же касается его стимуляции, или побуждения, то оно связано с понятием мотива и мотивации.

Эти понятия включают в себя представление о потребностях, интересах, целях, намерениях, стремлениях, побуждениях, имеющихся у человека, о внешних факторах, которые заставляют себя вести определенным образом, об управлении деятельностью в процессе ее осуществления и о многом другом.

Термин “мотивация” представляет более широкое понятие, чем термин “мотив”. Это совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив так же можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множества диспозиций.

Проблема готовности детей к школе - одна из важнейших в педагогике и психологии. От ее решения зависит как построение оптимальной программы воспитания и обучения детей, так и формирование полноценной учебной деятельности у учащихся начальных классов.

Начало обучения в школе - новый этап в жизни ребенка, безусловно, требующий определенного уровня готовности к этому качественно новому этапу в жизни и совершенно новому виду деятельности - учебной.

Готовность к школе рассматривается как выражение новообразований дошкольного возраста, которое обеспечивают, в дальнейшем адаптацию ребенка к условиям школьного обучения.

Мотивационная готовность - это есть зрелость мотивационных сфер, важных для дальнейшей учебной деятельности. Особое значение придается развитию познавательной мотивации и мотивации достижения, т.е. в основе

деятельности ребенка уже лежит не желание поиграть, а желание узнать что-то новое, достичь определенного результата [14].

Проблема исследования: особенности мотивационной готовности к школе старшего дошкольного возраста с ЗПР остаются малоизученными, для их своевременной коррекции и профилактики требуется дальнейшее изучение данной проблемы с целью наилучшей интеграции и социализации данного контингента детей в условиях современного общества.

Объект исследования: мотивационная готовность к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что у старших дошкольников с задержкой психического развития имеются ряд особенностей в мотивационной готовности к школе, которые проявляются в:

- незрелости познавательных мотивов учебной деятельности;
- несформированностью компонентов интеллектуальной готовности к учебной деятельности.

Цель исследования: изучить особенности мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, составить методические рекомендации по их своевременной коррекции.

В соответствии с целью и гипотезой были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы определить современное состояние изучения проблемы исследования.
2. Выявить особенности мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3. Разработать методические рекомендации, направленные на коррекцию особенностей мотивационной готовности к школе старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: фундаментальные положения общей и возрастной психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова и др.); представления о закономерностях развития эмоциональной сферы на разных возрастных этапах (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Е.П. Ильин, А.Д. Кошелёва, Я.З. Неверович, В.И. Перегуда и др.); системный междисциплинарный подход, позволяющий использовать теоретические положения как классической и современной педагогики, так и других наук (философии, социальной психологии и др.) Методологическую основу составили работы отечественных и зарубежных ученых, разрабатывающих проблемы мотивационной готовности детей с задержкой психического развития.

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ психолого-педагогической, медицинской и специальной литературы по проблеме исследования, ко вторым – наблюдение, опрос, констатирующий эксперимент, методы обработки и интерпретации результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволят расширить представление об особенностях мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы специальными психологами и педагогами для выявления особенностей мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, для дальнейшего определения ребенка в коррекционную школу или общеобразовательную

Организация исследования:

Эмпирической базой исследования послужило Центр психолого-медико-социального сопровождения №2.

В исследовании приняли участие 15 детей шести и семилетнего возраста, с диагнозом «Задержка психического развития».

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в 2014—2015 учебном году в четыре этапа:

Первый этап (сентябрь 2014) – анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования;

Второй этап (октябрь 2014 – декабрь 2014) – формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов;

Третий этап (январь 2015 – февраль 2015) – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей мотивационной готовности к школе старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Четвертый этап (март 2015 – апрель 2015) – Выявление особенностей мотивационной готовности к школе старшего дошкольного возраста с ЗПР на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Пятый этап (май 2015) - разработка методических рекомендаций по коррекции особенностей мотивационной готовности к школе старшего дошкольного возраста с ЗПР. Обобщение результатов исследования, оформление выводов и заключений.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 49 источников). Включает 2 таблицы, 5 диаграмм и 2 приложения.

Глава 1 Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Развитие мотивационной готовности в нормальном онтогенезе.

Начало школьного обучения – закономерный этап на жизненном пути: каждый дошкольник, достигая определенного возраста, идет в школу. Однако не все дети, переступившие порог школы, психологически являются школьниками.

Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае говорят о мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах и т. п., а во втором - о стимулах, исходящих из сложившейся ситуации. Иногда все психологические факторы, которые как бы изнутри, от человека определяют его поведение, называют личностными диспозициями. Тогда, соответственно, говорят о диспозиционной и ситуационной мотивациях как аналогах внутренней и внешней детерминации поведения [11].

Из всех возможных диспозиций наиболее важной является понятие потребности. Понятие «потребность» используется в трех значениях:

а) объект внешней среды, необходимый для нормальной жизнедеятельности (потребность-объект);

б) состояние психики, отражающее нехватку чего-либо (потребность состояние);

в) фундаментальное свойство личности, определяющее ее отношение к миру (потребность-свойство) [17].

Можно выделить следующие группы потребностей: биологические, социальные и идеальные.

Биологические - призваны обеспечить индивидуальное и видовое существование человека.

Социальные - потребность принадлежать к определенной социальной группе и занимать в ней определенное место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их уважения и любви.

Идеальные - это потребности познания окружающего мира в целом и в его отдельных частностях и своего места в нем. Познание смысла и назначения своего существования на земле [9].

Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа и условий жизни, от места и т.д. Больше всего разнообразных потребностей у человека, у которого, кроме физических и органических потребностей, есть еще материальные, духовные, социальные. Как личности люди отличаются друг от друга разнообразием имеющихся у них потребностей и особым сочетанием этих потребностей.

Основные характеристики человеческих потребностей - сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения.

Мотив - материальный или идеальный предмет, который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок и ради которого они осуществляются [12]. Источником побудительной силы мотивов выступают потребности (А. Н. Леонтьев). Деятельность всегда имеет мотив («немотивированная» деятельность та, мотив которой скрыт от самого субъекта или от наблюдателя). Более того, деятельность может иметь сразу несколько мотивов (т. е. быть полимотивированной), тогда она направлена на удовлетворение одновременно нескольких потребностей. Осознанный или неосознанный выбор мотива в данной ситуации - это выбор направленности деятельности, определяемый актуальными потребностями, а также возможностями и ограничениями, заложенными в ситуации. Ситуация может способствовать или препятствовать реализации тех или иных мотивов, а в отдельных случаях даже навязать выбор мотивов. Свойства мотива деятельности приобретает предмет, отвечающий наиболее актуальным потребностям субъекта и представляющийся в данной ситуации вполне достижимым.

Помимо функции побуждения и направления деятельности мотив выполняет также смыслообразующую функцию, сообщая определенный личностный смысл целям, структурным единицам деятельности (действиям,

операциям), а также обстоятельствам, способствующим или препятствующим реализации мотива. От того, каким мотивом побуждается деятельность, нередко зависят ее эффективность и качественные особенности протекания. Мотив также определяет характер познавательных процессов и структурирует содержание восприятия, памяти, мышления и т. д. Сам мотив, как правило, не осознается: он может проявляться в эмоциональной окраске тех или иных объектов или явлений, в форме отражения их личностного смысла. Осознание мотива представляет собой специальную задачу. Нередко осознание мотивов подменяется мотивировкой - рациональным обоснованием поступка, не отражающим действительных побуждений человека. Чем полнее и точнее человек осознает свои мотивы, тем сильнее его власть над собственными поступками [12].

Мотивационная сфера личности включает в себя также цель. *Целью* называют тот непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность.

Психологически цель есть то мотивационно-побудительное содержание сознания, которое воспринимается человеком как непосредственный и ближайший ожидаемый результат его деятельности.

Цель является основным объектом внимания, занимает объем кратковременной и оперативной памяти; с ней связаны разворачивающийся в данный момент времени мыслительный процесс и большая часть всевозможных эмоциональных переживаний.

Рассмотренные мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели - являются основными составляющими *мотивационной сферы* человека.

В современной психологии не существует единого и четкого определения понятия "готовности к школе", или "школьной зрелости". [14, с.32]

А. Анастаси трактует понятие школьной зрелости как "овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы поведенческими характеристиками" [5, с.13]

А.И. Запорожец, отмечал, что готовность к обучению в школе "представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и т.д." [7, с.11]

Психологическая готовность в соответствии с разными требованиями школы к психике ребенка, распадается на две глобальные части: готовность интеллектуальная и личностная. Это два традиционных направления в попытках построения надежной системы прогнозирования первоначальной школьной успеваемости.

1. Интеллектуальная готовность ребенка к школе:

1. дифференцированное восприятие;
2. аналитическое мышление (способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец);
3. рациональный подход к действительности (ослабление роли фантазии); логическое запоминание;
4. интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий; овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов;
5. развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координаций.

2. Личностная готовность. Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителями. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими людьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение

уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

Этот компонент включает формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции - положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому себе. В личностную готовность входит и определенный уровень развития мотивационной сферы.

Н.И. Гуткина анализирует мотивы учебной деятельности на начальном этапе обучения первоклассников. Среди мотивов учебной деятельности она выделяет познавательные мотивы, социальные и мотивы достижений.

1) Познавательные мотивы - те мотивы, которые связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремление получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний;

2) Социальные мотивы - мотивы, связанные с факторами, влияющими на мотивы учения, но не связанные с учебной деятельностью (меняются социальные установки в обществе, следовательно, меняются социальные мотивы учения): стремление быть грамотным человеком, быть полезным обществу; стремление получить одобрение старших товарищей, добиться успеха, престижа; стремление овладеть способами взаимодействия с окружающими людьми, одноклассниками.

3) Мотивация достижения в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. Дети, обладающие выраженной мотивацией избегания неудачи, стараются избежать "двойки" и тех последствий, которые

влечет за собой низкая отметка, - недовольства учителя, санкций родителей (будут ругать, запретят гулять, смотреть телевизор и т.д.) [18].

Н.Ф. Талызина считает, что в младшем школьном возрасте преобладают 3 группы мотивов:

1. Широкие социальные мотивы младших школьников выглядят как мотивы самосовершенствования (быть культурным, развитым) и самоопределения (после школы продолжать учиться или работать, выбрав профессию). Тот факт, что ребенок осознает общественную значимость учения, создает личностную готовность к школе и положительные ожидания к ней как результат социальной установки. Эти мотивы выступают, как понимаемые и связаны с далекими, отсроченными целями. К ним примыкают мотивы долга и ответственности, которые сначала не осознаются детьми, но реально действуют в форме добросовестного выполнения заданий учителя, стремления соответствовать всем его требованиям. Однако эти мотивы присущи далеко не всем детям, что связано с 1) неточным пониманием ответственности и безответственности в этом возрасте и с 2) не критичным отношением к себе и часто - завышенной самооценкой.

2. Узколичностные мотивы выступают в форме стремления получить хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или одобрение родителей, избежать наказания, получить награду (мотивы благополучия) или в форме желания выделиться среди сверстников, занять определенное положение в классе (престижные мотивы).

3. Учебно-познавательные мотивы прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего, способом деятельности. Они обнаруживаются в познавательных интересах, стремлении преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня познавательной потребности, с которой ребенок приходит в школу, и от уровня содержания и организации учебного процесса.

В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учения, лежит познавательная потребность. Она рождается из более ранней детской потребности во внешних впечатлениях и потребности в активности, имеющих у ребенка с первых дней жизни. Развитие познавательной потребности неодинаково у разных детей: у некоторых она выражена ярко и носит "теоретическое" направление, у других сильнее выражена практическая ориентация, у третьих она вообще очень слабая. [44]

1.2. Проблема мотивационной готовности к школе в общей и специальной психологии

Проблема мотивационной готовности к школьному обучению является частью более общей проблемы - проблемы психологической готовности к школьному обучению. Психологическая готовность к школе представляет собой системное качество психики поступающего в школу ребенка, дающее ему возможность успешного начала обучения. В самом общем виде проблема школьной готовности заключается в соответствии психических свойств, качеств ребенка требованиям школы.

В последние годы в психологии дошкольного возраста намечается тенденция по преодолению подхода к изучению мотивов как таких образований, которые лишь сопутствуют определенной деятельности или стоят вне ее. С позиций современных воззрений мотив рассматривается как одно из важнейших структурных образований самой деятельности.

Многие авторы (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, В.Д. Шадриков и др.) подчеркивают значимость именно мотивационного компонента в структуре готовности к обучению. Важно, что мотивы, являясь структурно начальным звеном деятельности, обнаруживают свое влияние на всех этапах и во всех структурных единицах деятельности. Так, от характера мотивов зависит и выбор средств достижения результатов деятельности, и характер действий, с мотивами связаны и операции контроля и оценки полученного результата деятельности [28].

Мотивационно готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешней стороной (атрибуты школьной жизни - портфель, учебники, тетради), а возможность получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, что становится возможным при сформированной иерархической системе мотивов. Таким образом, ребенок должен обладать развитой учебной мотивацией. Мотивационная готовность также

предполагает определенный уровень развития эмоциональной сферы ребенка. К началу школьного обучения у ребенка должна быть достигнута сравнительно хорошая эмоциональная устойчивость, на фоне которой и возможно развитие и протекание учебной деятельности. Д.Б. Эльконин подчеркивает значение мотивов учения, которые позволяют определить последовательность в формировании позиции школьника и формируют его мотивационную готовность к школьному обучению.

Д.В. Солдатов, анализируя исследования отечественных и зарубежных ученых, приходит к выводу, что могут быть найдены такие черты мотивации дошкольника, которые позволяют говорить о том, что формирование зрелой учебной мотивации находится в "зоне ближайшего развития" ребенка (по Выготскому). Он называет совокупность черт, характерных для мотивационной готовности к школьному обучению "порогом" мотивационного развития или "зрелой внутренней позицией школьника", необходимой для школьного обучения. В связи с этим психологически готовым к школьному обучению можно считать ребенка, обнаруживающего психологические черты, лежащие в интервале от минимума до максимума школьных требований [41].

По С.Л. Рубинштейну "мотив" является тем "строительным" материалом, из которого складывается характер, потому мотивы выполняют двоякую функцию: во-первых, они побуждают и направляют деятельность ученика; во-вторых, они придают этой деятельности субъективный характер. Потому можно говорить о том, что смысл учебной деятельности, в конечном счете, определяется ее мотивами [38].

Согласно мнения многих ведущих отечественных психологов (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова), дошкольный период связан с развитием и усложнением мотивационной сферы личности дошкольников, с появлением общественно-ценных мотивов и "соподчинением" их.

Исходя из теоретических взглядов понятие "мотивационной готовности" к школе определяется, как один из основополагающих аспектов, влияющих на успешное начало обучения и адаптацию ребенка в школе. В связи с этим мотивационная готовность понимается, как наличие познавательной активности, желание занять новую позицию - позицию школьника [43].

Говоря о мотивационной готовности, Л.И. Божович отмечает, что у ребенка к семилетнему возрасту появляется осознание своего социального "Я", стремление к новому положению в системе доступных ему общественных отношений и к новой общественно-значимой деятельности - к позиции ученика.

Л.И. Божович также подчеркивает, что к школьному возрасту меняется и направленность личности ребенка со стороны своего содержания: растет устойчивость возникшей мотивационной структуры, что увеличивает роль доминирующих мотивов в поведении и развитии ребенка [10, с.40].

По мнению Л.И. Божович, к концу дошкольного возраста у ребёнка впервые формируется "внутренняя позиция" - целостное отношение ребенка к окружающей действительности и к самому себе. Игра, как ведущая деятельность в дошкольном возрасте - перестает удовлетворять ребенка. Воображаемого участия в жизни взрослых становится недостаточно, и у дошкольника появляется стремление занять новое более взрослое положение в жизни и осуществлять связанную с этим деятельность. В условиях всеобщего школьного обучения это реализуется в стремлении стать школьником.

Л.И. Божович понимает мотивы учения как "то, ради чего учится ребенок, то, что побуждает его учиться" [10, с.62], при этом она выделяет две группы мотивов учения:

- 1) широкие социальные мотивы, связанные с отношениями школьника к окружающей его социальной действительности

2) учебные мотивы, определяемые непосредственным интересом к деятельности [10, С.62].

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков выделяют шесть основных мотивов, достигающих максимального развития к концу дошкольного возраста

1. социальные мотивы, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремления к социальной роли школьника;

2. учебно-познавательные мотивы, интерес к новым знаниям, желание научиться чему-то новому;

3. оценочные мотивы, стремление получить оценку взрослого, его одобрение и расположение;

4. позиционные мотивы, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника;

5. внешние по отношению к школе и учению мотивы - "я пойду в школу, потому что мама так сказала";

6. игровой мотив, неадекватно перенесенный в учебную деятельность - "Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями" [33].

По мнению А.Н. Леонтьева среди разнообразных мотивов учения, пожалуй, главное место занимает мотив получения высоких отметок, т.к. именно высокие отметки для маленького ученика - источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости [28].

Проблема уровней развития мотивации учения наиболее подробно разработана А.К. Марковой. Она выделяет пять основных уровней учебной мотивации:

Первый уровень - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. (У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования). Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки.

Второй уровень - хорошая школьная мотивация. (Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью.) Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень - положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

Четвертый уровень - низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к школе.

Пятый уровень - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в ней для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно - психические нарушения [29]

Таким образом, мотивационная готовность к обучению в школе включает в себя развитую потребность ребенка в знаниях, умениях, а также стремление к их совершенствованию. Учебная деятельность первоклассников побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов. Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в мотивационной структуре школьника, каждый из них оказывает определенное влияние на формирование и характер его учебной

деятельности. Наряду с осознанием общественной значимости школьного учения, умением подчинять свое "хочу" слову "надо", желанием трудиться и доводить начатое дело до конца, стремлением к успеху и адекватной самооценкой, мотивы учебной деятельности будут оказывать влияние на особенности обучения ученика.

У.В. Ульенкова изучила формирование общей способности к учению шестилетних детей с ЗПР и выделила оценочные критерии овладения детьми структурными компонентами учебной деятельности.

Таковыми критериями стали:

1. Мотивационный компонент - интерес ребенка к заданию; особенности эмоционального отношения к результату деятельности; эмоциональное отношение ребенка к возможному продолжению деятельности;

2. Ориентировочно – операционный компонент - особенности вербализации задания, осознание общей цели, средств и способов его выполнения; особенности программирования ребенком предстоящей деятельности; уровень выполнения и осознания учебных действий;

3. Регуляционный - степень полноты принятия задания; степень полноты сохранения задания до конца занятия; качество самоконтроля по ходу выполнения задания; качество самоконтроля при оценке результата деятельности способность критически оценить результат своего труда, адекватно обосновать свою оценку.

Эти критерии легли в основу выделения уровней овладения детьми структурой учебной деятельности (уровней сформированности общей способности к учению):

I. Ребенок встречает предложенное ему задание с выраженным интересом.

II. Задание заинтересовывает ребенка, но к продолжению деятельности по своей инициативе за пределами времени, отведенного на занятии, он не стремится.

III. Ребенок заинтересовывается общей ситуацией, в которой ему предлагается задание, но не его содержанием.

IV. Ребенка несколько заинтересовывает общая ситуация занятия.

V. Ребенок безразличен не только к содержанию задания, но и к ситуации организации занятия.

Большая часть шестилетних детей с ЗПР показывают III и IV уровни сформированности общей способности к учению.

К школьному возрасту у детей с ЗПР оказывается несформированной мотивационная сфера: ребенок продолжает оставаться в кругу дошкольных интересов, преобладают игровые мотивы поведения. У детей не появляются школьные интересы, чувство ответственности в отношении к учебным заданиям, умение подчиняться школьным требованиям.

Проанализировав литературу по данной проблеме, изучив особенности детей данной категории, мы выяснили, что нет достаточного объема материала по мотивационной готовности к школе старших дошкольников с задержкой психического развития. На основе всего это мы поставили цель нашей работы: изучить мотивационную готовность к школе у детей седьмого года жизни с ЗПР.

1.3. Формирование мотивационной готовности к школе в детском возрасте

Мотивационно-потребностная сфера дошкольников изменяется с возрастом. Если на ранних этапах дизонтогенеза преобладают биологические потребности, то на более поздних этапах начинают доминировать социальные и идеальные потребности.

Ряд авторов (А.В. Петровский, В.А. Петровский) указывают на существование у ребенка особой потребности в персонализации, т.е. потребности стать личностью и занять определенную позицию в человеческом сообществе. Только став полноценным членом общества, ребенок может удовлетворить все другие свои потребности, в том числе и органические. При этом следует подчеркнуть, что в ходе онтогенетического развития идет не простое добавление новых, социальных потребностей к уже существующим биологическим, а преобразуется вся система потребностей.

Социальные способы и средства удовлетворения органических потребностей человека качественно изменяют сами эти потребности и предметы, способные их удовлетворить.

Развитие потребностей означает и развитие потребности в самоактуализации (по А. Маслоу). А. Маслоу отмечает, что «...в момент самоактуализации индивид является целиком и полностью человеком» [10, с. 111]. По мнению Л.И. Анцыферовой, потребность в самоактуализации является врожденной, но удовлетворяется она только после того, как удовлетворены потребности более низкого уровня [1].

Мотивы поведения ребенка существенно изменяются на протяжении дошкольного детства. Младший дошкольник большей частью действует, как и ребенок в раннем возрасте, под влиянием возникших в данный момент ситуативных чувств и желаний, вызываемых самыми различными причинами, и при этом не отдает себе ясно отчета в том, что заставляет его совершать тот или иной поступок. Поступки старшего дошкольника

становятся гораздо более осознанными. Во многих случаях он может вполне разумно объяснить, почему поступил в данном случае так, а не иначе.

Один и тот же поступок, совершенный детьми разного возраста, часто имеет совершенно разные побудительные причины. Трехлетний малыш бросает курам крошки, чтобы посмотреть, как они сбегаются и клюют, а шестилетний мальчик - чтобы помочь матери по хозяйству.

Вместе с тем можно выделить некоторые виды мотивов, типичных для дошкольного возраста в целом, оказывающих наибольшее влияние на поведение детей. Это, прежде всего мотивы, связанные с интересом детей к миру взрослых, с их стремлением действовать как взрослые. Желание быть похожим на взрослого руководит ребенком в ролевой игре. Нередко подобное желание может быть использовано и как средство, позволяющее добиться от ребенка выполнения того или иного требования в повседневном поведении. «Ты ведь большой, а большие одеваются сами», - говорят ребенку, побуждая его к самостоятельности. «Большие не плачут» - сильный аргумент, заставляющий ребенка сдерживать слезы [21].

Другая важная группа мотивов, постоянно проявляющихся в поведении детей, - мотивы игровые, связанные с интересом к самому процессу игры. Эти мотивы появляются в ходе овладения игровой деятельностью и переплетаются в ней со стремлением действовать как взрослый. Выходя за пределы игровой деятельности, они окрашивают все поведение ребенка и создают неповторимую специфику дошкольного детства. Любое дело ребенок может превратить в игру. Очень часто в то время, когда взрослым кажется, что ребенок занят серьезным трудом или прилежно чему-либо учится, он в действительности играет, создавая для себя воображаемую ситуацию.

Большое значение в поведении ребенка-дошкольника имеют мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений с взрослыми и другими детьми. Хорошее отношение со стороны окружающих необходимо ребенку. Желание заслужить ласку, одобрение, похвалу взрослых является

одним из основных рычагов его поведения. Многие действия детей объясняются именно этим желанием. Стремление к положительным взаимоотношениям со взрослыми заставляет ребенка считаться с их мнениями и оценками, выполнять устанавливаемые ими правила поведения.

По мере развития контактов со сверстниками для ребенка становится все более важным их отношение к нему. Когда ребенок трехлетнего возраста приходит, впервые в детский сад, он может в течение первых месяцев как бы ни замечать других детей, он действует так, как будто их вовсе нет. Он может, например, потащить стульчик из-под другого ребенка, если сам хочет сесть. Но в дальнейшем положение изменяется. Развитие совместной деятельности и образование детского общества приводят к тому, что завоевание положительной оценки сверстников и их симпатии становится одним из действенных мотивов поведения. Особенно стараются дети завоевать симпатию тех сверстников, которые им нравятся и которые пользуются популярностью в группе [21].

В дошкольном детстве развиваются мотивы самолюбия, самоутверждения. Их исходный пункт - возникшее на рубеже раннего детства и дошкольного возраста отделение себя от других людей, отношения к взрослому как к образцу поведения. Взрослые не только ходят на работу, занимаются почетными в глазах ребенка видами труда, вступают между собой в различные взаимоотношения. Они также воспитывают его, ребенка, предъявляют требования и добиваются их выполнения. И ребенок начинает претендовать на то, чтобы и его уважали и слушались другие, обращали на него внимание, исполняли его желания.

Одно из проявлений стремления к самоутверждению - притязания детей на исполнение главных ролей в играх. Показательно, что дети, как правило, очень не любят брать на себя роли детей. Всегда гораздо привлекательнее роль взрослого, облеченного уважением и авторитетом.

У детей трех - пяти лет самоутверждение обнаруживается и в том, что они приписывают себе все известные им положительные качества, не

заботясь о соответствии их действительности, преувеличивают свою силу, смелость и т. п. На вопрос, сильный ли он, ребенок отвечает, что, конечно, он сильный, ведь может поднять даже слона.

Стремление к самоутверждению при известных условиях может приводить к отрицательным проявлениям в форме капризов и упрямства.

Капризы дошкольников очень напоминают проявления негативизма, который наблюдается у многих детей в период кризиса трех лет. Капризы нередко и являются следствием неправильного подхода к ребенку в этот период, закрепления возникших отрицательных форм взаимоотношений. Но психологическая природа капризов отличается от кризисных форм поведения, в которых ребенок пытается утвердить свою самостоятельность. Каприз - средство обратить на себя общее внимание, «взять верх» над взрослыми. Капризными, как правило, становятся ослабленные, безынициативные дети, которые не могут удовлетворить стремление к самоутверждению другими путями, в частности в общении со сверстниками [7].

В период дошкольного детства происходит формирование новых видов мотивов, связанных с усложнением деятельности детей. К ним относятся познавательные и соревновательные мотивы.

Уже в три-четыре года ребенок может буквально засыпать окружающих вопросами: «Что это?», «А как?», «Зачем?» и т. п. Позднее преобладающим становится вопрос «Почему?». Нередко дети не только спрашивают, но пытаются сами найти ответ, использовать свой маленький опыт для объяснения непонятного, а порой и провести «эксперимент». Хорошо известно, как любят дети «потрошить» игрушки, стараясь узнать, что у них внутри.

Эти факты часто считают показателем присущей детям дошкольного возраста любознательности. Однако на самом деле детские вопросы далеко не всегда выражают их познавательный интерес, стремление получить какие-либо новые сведения об окружающем мире. Большая часть вопросов,

которые задают младшие и средние дошкольники, преследует цель привлечь внимание взрослого, вызвать его на общение, поделиться с ним возникшим переживанием. Дети часто не ждут и не дослушивают ответов на свои вопросы, перебивают взрослого и перескакивают к новым вопросам. Только постепенно под влиянием взрослых, которые обучают ребенка, сообщают ему разнообразные знания (в том числе доступно и обоснованно отвечают на его вопросы), ребенок начинает все больше и больше интересоваться окружающим, стремиться к тому, чтобы узнать что-то новое.

Дети младшего дошкольного возраста часто выслушивают объяснения взрослых только в том случае, если полученные сведения нужны им для использования в игре, рисовании или другой практической деятельности. Их попытки догадаться о причинах тех или иных явлений или проводимые детьми «эксперименты» тоже связаны обычно с затруднениями, возникающими в практической деятельности. И лишь к старшему дошкольному возрасту интерес к знаниям становится самостоятельным мотивом действий ребенка, начинает направлять его поведение [21].

Ребенок трех-четырех лет не сравнивает своих достижений с достижениями сверстников. Стремление к самоутверждению и желание получить одобрение взрослых выражаются у него не в попытках сделать что-либо лучше других, а в простом приписывании себе положительных качеств или в выполнении действий, получающих положительную оценку взрослого. Так, младшие дошкольники, которым предложили играть в дидактическую игру, и объяснили, что победитель получит в награду звездочку, предпочитали все действия выполнять сообща, а не по очереди (как требовали условия игры) и не могли удержаться от подсказки сверстнику. Что же касается звездочки, то каждый ребенок требовал ее независимо от результатов, которого он достиг.

Развитие совместной деятельности со сверстниками, особенно игр с правилами, способствует тому, что на основе стремления к самоутверждению возникает новая форма мотивов - стремление выиграть, быть первым. Почти

все настольные игры, предлагаемые детям среднего и особенно старшего дошкольного возраста, и большая часть спортивных игр связаны с соревнованием. Некоторые игры прямо так и называются: «Кто ловчее?», «Кто быстрее?», «Кто первый?» и т. п. Старшие дошкольники вносят соревновательные мотивы и в такие виды деятельности, которые сами по себе соревнования не включают. Дети постоянно сравнивают свои успехи, любят прихвастнуть, остро переживают промахи, неудачи [20].

Особое значение в развитии мотивов поведения имеют *нравственные* мотивы, выражающие отношение ребенка к другим людям. Эти мотивы изменяются и развиваются на протяжении дошкольного детства в связи с усвоением и осознанием нравственных норм и правил поведения, пониманием значения своих поступков для других людей. Первоначально выполнение общепринятых правил поведения выступает для ребенка лишь как средство поддержания положительных взаимоотношений с взрослыми, которые этого требуют. Но поскольку одобрение, ласка, похвала, которые ребенок получает за хорошее поведение, приносят ему приятные переживания, постепенно само выполнение правил начинает восприниматься как нечто положительное и обязательное. Младшие дошкольники поступают в соответствии с нравственными нормами только по отношению к тем взрослым или детям, к которым испытывают симпатию. Так, ребенок делится игрушками, сладостями со сверстником, которому он симпатизирует. В старшем дошкольном возрасте нравственное поведение детей начинает распространяться на широкий круг людей, не имеющих с ребёнком непосредственной связи. Это вызвано осознанием детьми нравственных норм и правил, пониманием их общеобязательности, их действительного значения. Если четырехлетний мальчик на вопрос: «Почему не следует драться с товарищами?» ответит: «Драться нельзя, а то попадешь прямо в глаз» (т. е. ребенок учитывает неприятные последствия от поступка, а не сам поступок), то к концу дошкольного периода появляются ответы уже иного порядка: «Драться с товарищами нельзя, потому что стыдно обижать их».

К концу дошкольного детства ребенок понимает значение выполнения нравственных норм [20]. Это проявляется в оценке, как собственного поведения, так и поступков литературных персонажей. Пятилетний Боря, прослушав рассказ Льва Толстого «Косточка», сказал: «Ему стыдно стало, и он заплакал. Он папе неправду сказал. Так нехорошо».

Среди нравственных мотивов поведения все большее место начинают занимать общественные мотивы - желание сделать что-то для других людей, принести им пользу. Уже многие младшие дошкольники могут выполнить несложное задание ради того, чтобы доставить удовольствие другим людям: под руководством воспитателя изготовить флажок в подарок малышам или салфеточку в подарок маме. Но для этого нужно, чтобы дети ярко представляли себе людей, для которых они делают вещь, испытывали к ним симпатию, сочувствие. Так, чтобы младшие дошкольники довели до конца работу над флажками, воспитатель должен в яркой, образной форме рассказать им о маленьких детях, воспитывающихся в яслях, об их беспомощности, о том удовольствии, которое им могут доставить флажки [13].

По собственной инициативе выполнять работу для других дети начинают значительно позднее - с четырех-пятилетнего возраста. В этот период дети уже понимают, что их поступки могут приносить пользу окружающим. Когда младших дошкольников спрашивают, почему они выполняют поручения взрослых, они обычно отвечают: «Мне нравится»; «Мама велела». У старших дошкольников ответы на тот же вопрос носят другой характер: «Помогаю, потому что бабушке и маме трудно одним»; «Я люблю маму, поэтому помогаю»; «Чтобы помочь маме и все уметь». По-разному ведут себя дети разных дошкольных возрастных групп и в играх, где от действий каждого ребенка зависит успех команды, к которой он принадлежит. Младшие и часть средних дошкольников заботятся только о собственном успехе, в то время как другая часть средних и все старшие дети действуют, чтобы обеспечить успех всей команде.

У старших дошкольников можно наблюдать вполне сознательное выполнение нравственных норм, связанных с помощью другим людям.

Соподчинение мотивов. Изменения в мотивах поведения на протяжении дошкольного детства состоят не только в том, что меняется их содержание, появляются новые виды мотивов. Между разными видами мотивов складывается соподчинение, иерархия мотивов: одни из них приобретают более важное значение для ребенка, чем другие [19].

Поведение младшего дошкольника неопределенно, не имеет основной линии, стержня. Ребенок только что поделился гостинцем со сверстником, а сейчас он уже отнимает у него игрушку. Другой ревностно помогает матери убирать комнату, а через пять минут уже капризничает, не хочет одевать рейтузы. Это происходит потому, что разные мотивы сменяют друг друга, и в зависимости от изменения ситуации поведением руководит то один, то другой мотив.

Соподчинение мотивов является самым важным новообразованием в развитии личности дошкольника. Возникающая иерархия мотивов придает определенную направленность всему поведению. По мере ее развития появляется возможность оценивать не только отдельные поступки ребенка, но и его поведение в целом как хорошее или плохое. Если главными мотивами поведения становятся общественные мотивы, соблюдение нравственных норм, ребенок в большинстве случаев будет действовать под их влиянием, не поддаваясь противоположным побуждениям, толкающим его на то, чтобы, например, обидеть другого или солгать. Напротив, преобладание у ребенка мотивов, заставляющих получать личное удовольствие, демонстрировать свое действительное или мнимое превосходство над другими, может привести к серьезным нарушениям правил поведения. Здесь потребуются специальные воспитательные меры, направленные на перестройку неблагоприятно складывающихся основ личности. Конечно, после того как возникло соподчинение мотивов, ребенок не обязательно во всех случаях руководствуется одними и теми же мотивами.

Такого не бывает и у взрослых. В поведении любого человека обнаруживается множество разнообразных мотивов. Но соподчинение приводит к тому, что эти разнообразные мотивы теряют равноправие, выстраиваются в систему. Ребенок может отказаться от привлекательной игры ради более важного для него, хотя, возможно, и более скучного занятия, одобряемого взрослым. Если ребенок потерпел неудачу в каком-нибудь значимом для него деле, то это не удастся компенсировать удовольствием, полученным по «другой линии» [21].

Если поведение ребенка раннего возраста вызывается определенной ситуацией, доминирующим в данный момент чувством, то дошкольник уже умеет сдерживать себя. Однако эта способность формируется постепенно.

Н. М. Матюшиной (1987) было проведено исследование с целью выявления возможности детей 3-7 лет сдерживать свои непосредственные желания. Испытуемым предлагалось в течение некоторого времени не смотреть на определяемый предмет. В первой серии опытов в качестве ограничителя выступал запрет взрослого в чистой форме; во второй - получение поощрительной награды; третьей - наказание в форме исключения из игры; в четвертой - «собственно слово» (обещание) ребенка {22}.

Результаты исследования показали, что детям 5-7 лет легче сдерживать свои непосредственные побуждения, нежели более младшим. Отличается и побудительная сила различных мотивов-ограничений. Наиболее сильно действует мотив поощрения, наименее слабым ограничителем в обеих группах выступает запрет взрослого, не усиленный другими дополнительными мотивами.

1.4. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Проблемой школьной неуспеваемости учащихся с задержкой психического развития занимаются Т.А. Власова, М.С. Певзнер [5], К.С. Лебединский [25], В.И. Лубовский [31] и др. Ими выявлено разнообразие причин и намечены пути преодоления этого явления.

Как показывают исследования, среди неуспевающих учащихся есть школьники с педагогической запущенностью, задержкой психического развития, неярко выраженными сенсорными, интеллектуальными, речевыми нарушениями, причинами которых являются остаточные поражения центральной нервной системы, минимальные мозговые дисфункции.

Дети с задержкой психического развития составляют примерно 50% неуспевающих школьников. Для их обучения созданы специальные учебные заведения – школы и классы выравнивания, в последние годы – классы коррекционно-развивающего обучения. Рассмотрим эту группу более подробно.

В нашей стране изучение детей с задержкой психического развития началось в 50^{-е} годы XX в. Среди неуспевающих младших школьников были выявлены учащиеся, неуспеваемость и особенности поведения которых часто давали ошибочное основание считать их умственно отсталыми.

А.Н. Корнев дает следующее определение задержки психического развития. К задержкам психического развития относят как случаи замедленного психического развития (задержка темпа психического развития), так и относительно стойкие состояния эмоционально-волевой или интеллектуальной недостаточности, не достигающие степени слабоумия [18].

В ходе дальнейших исследований среди детей этой категории Т.А. Власовой и М.С. Певзнер были выделены две группы. В первую группу вошли дети с нарушенным темпом физического и умственного развития, которые были охарактеризованы как дети с психофизическим и психическим инфантилизмом. Задержка их развития вызвана замедленным темпом

созревания лобной области коры головного мозга и ее связей с другими областями коры и подкорки. Эти дети уступают сверстникам в физическом развитии, отличаются инфантилизмом в познавательной деятельности и волевой сфере, с трудом включаются в учебную деятельность, быстро утомляются, для них характерна низкая работоспособность.

Вторую группу составили учащиеся с функциональными расстройствами психической деятельности (церебральными состояниями), которые обычно являются следствием мозговых травм. Для этих школьников характерна слабость основных нервных процессов, хотя глубоких нарушений познавательной деятельности у них нет и в периоды нормализации состояния они могут добиваться высоких результатов в учебе.

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 7-10 лет, поскольку этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности. Более тщательному выявлению пограничных состояний интеллектуальной недостаточности способствует рост требований, предъявляемых обществом к личности ребенка и подростка (усложнение школьных программ, более ранние сроки начала обучения и т. п.).

В медицине ЗПР относят к группе пограничных форм интеллектуальной недостаточности, которые характеризуются замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности. В большинстве случаев задержка психического развития отличается стойкой, хотя и легкой, интеллектуальной недостаточностью и слабо выраженной тенденцией к компенсации и обратимому развитию, возможными только в условиях специального обучения и воспитания [5].

В настоящее время существует несколько классификаций пограничных форм интеллектуальной недостаточности. Одна из первых классификаций

принадлежит Г.Е. Сухаревой, которая, исходя из этиопатогенетического принципа, выделила формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с задержанным темпом развития:

- 1) интеллектуальные нарушения в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания или патологией поведения;
- 2) интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
- 3) нарушения при различных формах инфантилизма;
- 4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения, письма;
- 5) функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы [25].

М.С. Певзнер в группе детей с ЗПР были описаны разные варианты инфантилизма, интеллектуальных нарушений при церебрастенических состояниях, дефектах слуха, речи, отклонениях в характере и поведении [5].

К.С. Лебединская предложила клиническую систематику детей с ЗПР. Ею было выделено четыре основных варианта задержек психического развития: конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения. Эти варианты отличаются друг от друга особенностью структуры и характером соотношения двух основных компонентов данной аномалии развития: типом инфантилизма и характером нейродинамических расстройств.

На основе патогенетического принципа все пограничные формы интеллектуальной недостаточности условно разделил на группы:

- 1) дизонтогенетические формы, при которых недостаточность обусловлена механизмами задержанного или искаженного развития ребенка;
- 2) энцефалопатические формы, в основе которых лежит органическое повреждение мозговых механизмов на ранних этапах онтогенеза;

3) интеллектуальная недостаточность, связанная с дефектами анализаторов и органов чувств (слуха, зрения) и обусловленная действием механизма сенсорной депривации;

4) интеллектуальная недостаточность, связанная с дефектами воспитания и дефицитом информации с раннего детства.

Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития паспортному возрасту ребенка) и вместе с тем временный характер самого отставания, которое преодолевается с возрастом, и тем успешнее, чем раньше создаются специальные условия для обучения и воспитания этих детей [25].

М.С. Певзнер считает, что ЗПР наряду с общей психической незрелостью и физической ослабленностью нередко сочетается с нарушением здоровья. Некоторые дети – повышено возбудимы эмоционально неустойчивы, отвлекаемые, другие, наоборот, тормозимы. Все эти качества в сочетании с нарушением работоспособности, неврозоподобным состоянием мешают формированию знаний, умений навыков [5].

Т.А. Власова считает, что в младшем школьном возрасте у детей с ЗПР в наименьшей степени нарушенным оказывается наглядно-действенное мышление, наблюдается недостаточность наглядно-образного.

У детей данной категории недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления, наблюдается снижение познавательной активности.

У детей с ЗПР нарушен поэтапный контроль над выполняемой деятельностью, они часто не замечают несоответствия своей работы предложенному образцу, не всегда находят допущенные ошибки, даже после просьбы взрослого проверить выполненную работу. Эти дети очень редко могут адекватно оценить свою работу и правильно мотивировать свою оценку, которая часто завышена.

Вся мыслительная деятельность характеризуется отсутствием готовности к решению каких-либо задач. Ориентировочный этап неполноценен. Такие дети не могут ориентироваться в заданиях, у них снижена способность к интеллектуальным усилиям, не умеют себя контролировать. Среди словесных задач им легче выполнять те, в решении которых можно опереться на модели. Наибольшие трудности испытывают в заданиях, где нужно устанавливать причинно - следственные связи, строить программу события. При выполнении заданий на классификацию могут правильно сформировать признаки, но принадлежность объяснить не могут [5].

М.С. Певзнер полагает, что у детей с ЗПР наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного периода времени для приема и переработки сенсорной информации; в недостаточности, ограниченности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении, контурных и схематических изображений. Сходные качества предметов воспринимаются ими обычно как одинаковые. Эти дети не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы; часто ошибочно воспринимают сочетания букв и т.д.

У данной категории детей наблюдается неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ [5].

В.К. Орфинская считает, что у детей с ЗПР ориентировка в направлениях пространства осуществляется на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации. Развитие пространственных представлений тесно связано со становлением конструктивного мышления, соответственно и формирование представлений данного вида будет иметь свои особенности. При складывании сложных геометрических фигур и узоров дети не могут

осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое. Трудности в восприятии для таких детей представляют перевернутые изображения. Наблюдаются расхождения между практическими навыками и умениями и возможностями их понимания и отражения в речи. Дети с ЗПР затрудняются в понимании логико-грамматических конструкций [43].

По мнению Т.А. Власовой у детей с ЗПР отмечаются снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной; заметное преобладание наглядной памяти над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, неумение организовывать свою работу; недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; слабое умение использовать рациональные приемы запоминания; недостаточный объем и точность запоминания; низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания над словесно-логическим; быстрое забывание материала и низкая скорость запоминания.

Внимание у детей с ЗПР неустойчивое, рассеянное, имеет низкую концентрацию, трудности переключения.

Снижение способности распределять и концентрировать внимание особенно проявляется в условиях, когда выполнение задания осуществляется при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих для детей значительное смысловое и эмоциональное содержание.

Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению [5].

М.С. Певзнер полагает, что у детей с ЗПР снижена потребность в общении, как с взрослыми, так и со сверстниками. У большинства из них

обнаруживается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. В случае затруднений в деятельности такой ребенок скорее склонен прекратить работу, чем обратиться к взрослому за помощью. Хотя дети по собственной инициативе крайне редко обращаются за одобрением, но в большинстве своем они очень чувствительны к ласке, сочувствию, доброжелательному отношению.

У детей наблюдается слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частую смену настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому [5].

В.К. Орфинская отмечает, что у детей с ЗПР наблюдается отставание в становлении речи, низкую речевую активность, недостаточную динамическую организацию речи. У детей отмечается ограниченность словаря, неполноценность понятий, низкий уровень практических обобщений, трудности в понимании и употреблении ряда лексем, недостаточность словесной регуляции действий. Наблюдается отставание в развитии контекстной речи; заметно запаздывает развитие внутренней речи, что затрудняет формирование прогнозирования, саморегуляции в деятельности. В речевом оформлении высказываний проявляются характерные для некоторых детей этой категории инфантилизм, бедность выразительных средств, недостаточное понимание значения образных выражений. Большинство детей в младшем школьном возрасте страдают дефектами звукопроизношения.

Дети с ЗПР говорят на уровне бытового общения. Но такие дети беспомощны в учебной ситуации, особенно там, где требуется самостоятельность. Пассивный словарь преобладает над активным. Ограничен запас слов, обобщающих и конкретизирующих понятия, недифференцированное, неадекватное употребление слов. У детей с ЗПР есть

в словаре прилагательные, обозначающие величину и форму, но их намного меньше, чем у детей с нормальным умственным развитием. Прилагательных принадлежности у детей с ЗПР мало, они ориентируются на какие либо яркие, выраженные качества.

Дети с ЗПР допускают большее количество ошибок при построении грамматических конструкций, пропуск членов предложения. Встречается и избыточность (увеличивание конструкции) членов предложения, большое количество пауз внутри фраз, нарушение типов высказывания на уровне фраз, ошибки в употреблении формы слова. Дети с ЗПР с трудом понимают сравнительные конструкции, сужен набор грамматических конструкций [43].

Таким образом, дети с ЗПР – это дети, у которых наблюдается отставание в развитии психических процессов (памяти, мышления, внимания, речи), в сочетании с общей психической незрелостью и нереализованными возрастными возможностями, с несформированностью общей структуры деятельности (мотивация, планирование, постановки цели, саморегуляция и контроль деятельности, оценка деятельности). Отличительной особенностью младших школьников с ЗПР является низкий уровень имеющихся знаний, их фрагментарность, поверхностность. Для детей этой группы характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а также ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности.

Выводы по первой главе.

В данной главе были рассмотрены теоретические основы проблемы формирования мотивационной готовности у детей старшего дошкольного возраста с задержанным психическим развитием.

Проведенный анализ проблемы мотивационной готовности к школе в зарубежной и отечественной психологии показывает, что несмотря на многочисленность исследований, они не позволяют выделить единого мнения

на этиологию и механизмы развития мотивации. Остается неясным, каким образом внешние и внутренние факторы влияют на возникновение детской мотивации. Причину неправильно сформированной мотивационной готовности к школе следует искать не во влиянии внешних или внутренних факторов, а в пространстве межличностных отношений, которые являются основой формирования личности и самосознания ребенка.

Сначала были рассмотрены вопросы по проблеме формирования мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе. Раскрыли понятия: мотивационная готовность, задержка психического развития, мотив. Конкретными мотивами учебной деятельности школьника могут быть интерес, стремление иметь поощрения, избегание наказания за неуспехи, долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования и др.

Также рассмотрена психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития: история возникновения данной категории детей, этиология, виды задержки психического развития, особенности развития.

Становление мотивационной готовности к школе - сложный и многогранный процесс, в котором действуют множество факторов. Мотивационная готовность определяется влиянием семьи и общением со сверстниками. Раскрыты вопросы об особенностях формирования мотивационной готовности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Выяснилось, что дети с ЗПР приходят в школу с недостаточно развитой в сравнении с нормально развивающимися сверстниками системой побудителей. Представления о школе у большинства детей с ЗПР оказываются весьма фрагментарными.

Мотивационная сфера детей с ЗПР, так же как, впрочем, и другие стороны его психики, дисгармонична с точки зрения соотношения реального уровня развития (как правило, несколько более низкого) и потенциальных возможностей. Это проявляется в расхождении между «знаемыми» и

«реально действующими мотивами». Наиболее ярко это проявляется в аспекте анализа мотивационной готовности ребенка к предстоящему обучению в школе. Для детей с задержкой психического развития характерны: отставание в развитии мышления, причём отмечается недоразвитие практически всех мыслительных процессов; поведение детей импульсивно и зависит от их настроения в данный момент; дети или не хотят идти в школу или хотят, но не понимают правильно смысл своего пребывания в ней.

Проблема мотивационной готовности к школе старшего дошкольного возраста с ЗПР представляет собой феномен, обусловленный многими факторами: биологическими, психологическими, социальными, что свидетельствует о необходимости объединения усилий разных отраслей науки в изучении как специфики формирования мотивации, так и разработки специальных подходов к их своевременной коррекции.

Глава II

Экспериментальное изучение особенностей мотивационной готовности старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.1 Организация, методы и методики исследования

Очередной этап нашей исследовательской работы был констатирующий эксперимент, который проходил в марте 2015 года. Исследовательская работа проводилась на базе Центра психолого-медико-социального сопровождения №2, подготовительная к школе группа детей с задержанным психическим развитием.

В экспериментальную группу вошли дети старшего дошкольного возраста с задержанным психическим развитием, в количестве 15 человек.

Цель констатирующего этапа исследования выявление особенностей мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи:

1. определение экспериментальной группы
2. уточнение диагностической методики и методики наблюдения за детьми, фиксация данных.

Методики исследования:

1. Анкетирование педагогов.
2. Диагностическая беседа.
3. Методика Тест «Мотивационная готовность к школе».
4. Методика Тест «Готовность к школе».

Время проведения: вторая половина дня.

Форма организации: индивидуальная.

1. Диагностическая беседа

ОБОРУДОВАНИЕ: бланк протокола-теста

- Как тебя зовут?
- Назови свою фамилию.
- Ой, какой ты взрослый!

- Скоро пойдешь в школу?!

СОДЕРЖАНИЕ БЕСЕДЫ:

1. Ты хочешь учиться?
2. Почему (хочешь, не хочешь)?
3. Где ты хочешь учиться?
4. Когда ты пойдешь в школу?
5. Как ты готовишься к школе? Расскажи.
6. Кто тебя будет учить?
7. Чему тебя научит учительница?
8. Чем ты будешь заниматься дома, когда станешь школьником?
9. Кто тебе будет помогать в учебе дома?
10. Кому ты будешь помогать в школе?
11. Ты любишь, когда тебя хвалят?
12. Кто тебя будет хвалить, когда ты станешь школьником?
13. Что тебе нужно будет делать, чтобы тебя похвалили?
14. Как ты хочешь учиться?
15. Как ты будешь вести себя в школе? Расскажи.

Критерии и показатели мотивационной готовности

Критерии	Качественные показатели	Количественные показатели	Уровни
Интерес к школе	Проявляют интерес к школе	3 балла	Высокий
	Интерес проявляют к отдельным вопросам о школе	2 балла	Средний
	Не проявляют интерес к школе	1 балл	Низкий
Наличие представления о школе	Достаточный уровень представлений о школе	3 балла	Высокий
	Ограниченные представления о школе	2 балла	Средний
	Минимальные представления о школе	1 балл	Низкий
Осознанность мотивов школьного обучения	Осознанность познавательного мотива	3 балла	Высокий
	Осознанность промежуточно-соревновательного	2 балла	Средний
	Осознанность внешнего мотива	1 балл	Низкий

Результаты данной диагностики были занесены в протокол (см. Приложение 1).

Тест Мотивационная готовность.

Тест для детей (диагностирующий внутреннюю позицию школьника по Т.Д. Марцинковской). Ребенку предлагается выбрать один из вариантов поведения.

«Послушай меня внимательно. Я тебе сейчас буду задавать вопросы, а ты должен ответить, какой вариант ответа тебе нравится больше». Детям читают вслух вопросы, причем время на ответ не ограничивается. Каждый ответ фиксируют, так же как и все дополнительные замечания детей.

1. Если бы было две школы: одна с уроками русского языка, математики, чтения, пения, рисования и физкультуры, а другая только с уроками пения, рисования и физкультуры, то в какой из них ты хотел бы учиться?
2. Если бы было две школы: одна с уроками и переменками, а другая только с переменками и без всяких уроков, то в какой из них ты хотел бы учиться?
3. Если бы было две школы: в одной ставили бы за хорошие ответы пятерки

и четверки, а в другой бы сладости и игрушки, то в какой из них ты хотел бы учиться?

4. Если бы было две школы: в одной можно вставать только с разрешения учительницы и поднимать руку, если ты хочешь что-то спросить, а в другой можно делать на уроке все, что хочешь, то в какой из них ты хотел бы учиться?

5. Если бы было две школы: в одной задавали бы уроки на дом, а в другой нет, то в какой из них ты хотел бы учиться?

6. Если бы у вас в классе заболела учительница и директор предложил бы ее заменить или другой учительницей, или мамой, то кого бы ты выбрал?

7. Если бы мама сказала: «Ты у меня еще маленький, тебе трудно вставать, делать уроки. Останься в детском саду, а в школу пойдешь на будущий год», то согласился бы ты с таким предложением?

8. Если бы мама сказала: «Я договорилась с учительницей, что она будет ходить к нам домой и заниматься с тобой. Теперь тебе не придется ходить по утрам в школу», то согласился бы ты с таким предложением?

9. Если бы соседский мальчик спросил тебя: «Что тебе больше всего нравится в школе?», то что бы ты ответил ему?

Оценка ответов:

1 балл – за правильный ответ;

0 баллов – за неправильный.

Результат: все баллы суммируются в соответствии с математическими правилами. Если ребенок набрал 5 баллов и больше, то внутренняя позиция считается сформированной. Если в результате анализа результатов обнаружатся слабые, неточные представления ребенка о школе, то необходимо провести работу по формированию у него мотивационной готовности к школе. Тест состоит из трех заданий: рисование фигуры по представлению, графическое копирование точек в определенном пространственном положении. Ребенку дают лист нелинованной бумаги. Карандаш кладут так, чтобы ребенку было одинаково удобно взять его и

правой, и левой рукой. Время на выполнение каждого задания не ограничено, не торопите ребенка, пусть он покажет все, на что способен.

1. Рисунок человека «Нарисуй какого-нибудь дядю так, как ты умеешь».

Никаких дополнительных уточнений делать не надо. Помощь или исправление ошибок недопустимы. На любой вопрос ребенка нужно отвечать: «Рисуй так, как ты умеешь». Ребенка можно подбадривать. Результат. При оценке рисунка человека учитывается наличие основных частей: головы, глаз, рта, носа, рук, ног; наличие второстепенных деталей: пальцев, шеи, волос, обуви; способ изображения рук и ног.

1 балл - у нарисованной фигуры есть голова, туловище, конечности. Голову с туловищем соединяет шея (она должна быть не больше, чем туловище). На голове должны быть волосы (возможны шляпа или шапка), уши. На лице - глаза, нос, рот. Верхние конечности должны заканчиваться кистью с пятью пальцами. Должны присутствовать детали мужской одежды. Рисунок сделан непрерывной линией, руки и ноги как бы «вытекают» из туловища.

2 балла - возможно отсутствие трех деталей - шея, волосы, один палец руки, но не должна отсутствовать какая-либо часть лица. Нарисованы могут быть отдельно голова и туловище и к ним «прилеплены» руки и ноги.

3 балла – у фигуры есть голова, туловище, руки, ноги, которые нарисованы двумя линиями. Отсутствуют шея, уши, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни ног.

4 балла - примитивный рисунок головы с конечностями. Каждая конечность (достаточно лишь одной пары) изображена одной линией.

5 баллов - отсутствует ясное изображение туловища, головы, рук и ног. Каракули.

2. «Срисовывание фразы»

Когда рисунок закончен, попросите, чтобы ребенок перевернул лист, на обратной стороне которого написан образец рукописной фразы (высота прописной буквы 1,5 см, строчных - 1 см) и конфигурация из десяти точек.

«Посмотри, здесь что-то написано. Ты еще писать не умеешь. Представь, что это рисунок, и попробуй это нарисовать как можно точнее. Хорошенько посмотри, как это написано, и напиши так же».

Я ем суп.

Рекомендуем. Если ребенок умеет писать буквы, то для выполнения данного задания напишите предложение латинскими буквами:

Уа ет вир.

Результат:

1 балл - срисованную ребенком фразу можно прочитать. Буквы больше образца не более чем в два раза и образуют три слова. Строка отклонена от прямой линии не более чем на 30 градусов.

2 балла – предложение можно прочитать. Буквы по величине близки к образцу, стройность букв необязательна.

3 балла – буквы должны быть разделены не менее чем на две группы. Можно прочитать хотя бы четыре буквы.

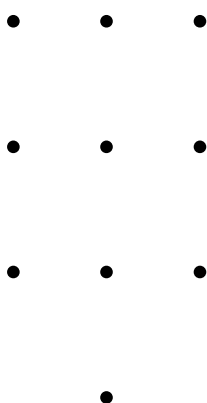
4 балла - с образцом схожи хотя бы две буквы. Вся группа букв хотя бы отдаленно напоминает письмо.

5 баллов – каракули.

3. «Срисовывание точек»

Расстояние между точками по вертикале и горизонтали – 1 см, диаметр точек 2 мм.

«Здесь нарисованы точки. Попробуй сам также нарисовать их на листочке».



Результат:

1 балл - точное воспроизведение образца. Нарисованы точки, а не кружки. Соблюдена симметрия фигуры по горизонтали и вертикали. Может быть любое уменьшение фигур, увеличение возможно не более чем вдвое.

2 балла - возможно незначительное нарушение симметрии: одна точка может выходить за рамки столбца или строки. Допустимо изображение кружков вместо точек.

3 балла - группа точек отдаленно напоминает образец. Возможно нарушение симметрии всей фигуры. Сохраняется подобие пятиугольника, перевернутого вверх или вниз вершиной. Возможно меньшее или большее количество точек (их должно быть не менее 7 и не более 20).

4 балла - точки расположены кучно, их группа может напоминать любую геометрическую фигуру. Величина и количество точек несущественны.

Другие изображения, например линии, недопустимы.

5 баллов – каракули. Сумма результатов выполнения отдельных заданий является общим результатом исследования по этому тесту.

■ Ребенок получивший за выполнение задания от 3 до 5 баллов, оценивается по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

■ 6-7 баллов - средний уровень готовности к школе, так называемый зреющий. В этом случае можно говорить о благоприятном прогнозе.

■ 8-9 баллов – уровень готовности к школе ниже среднего. Этот ребенок нуждается в дополнительных занятиях.

■ Ребенок, получивший 10 и более баллов, оценивается как «незрелый» по психомоторному развитию.

Результаты диагностики занесены в протокол (см. Приложение 2)

2.2 Анализ результатов исследования

По результатам исследования я сделала следующие выводы:

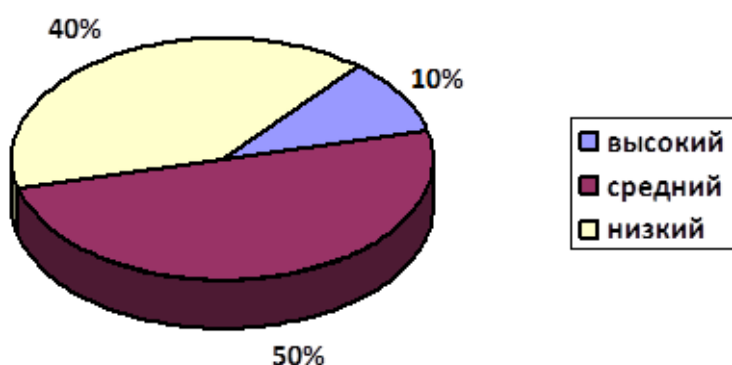
Обобщенные результаты диагностического задания представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента:

Уровни	Количество детей	Процентное соотношение
высокий	3	10%
средний	7	50%
низкий	5	40%
итого	15	100 %

Данные представлены в диаграмме



По окончании проведения обследования по диагностической беседе детям присваивался один из 3 уровней мотивационной готовности: высокий, средний, низкий.

Характеристика уровней мотивационной готовности детей с задержкой

психического развития:

Высокий – относятся дети, которые имеют достаточно широкий круг представлений о школе (сформированы понятия), дети понимают роль учителя и ученика, готовы принять новое социальное положение школьника, понимают, что учение – трудоемкий процесс. Отвечая на вопросы, дети используют достаточное количество слов из школьной лексики. Можно считать, что у таких дошкольников к моменту поступления в школу сформирована внутренняя позиция школьника.

Средний – преобладает у большинства. Ограниченные представления о деятельности учителя и школьника. Одни дети воспринимают учение как игру, ориентируясь главным образом, на внешние признаки (школьная атрибутика, наличие ролей и т.д.) Другие проявляют стремление обучаться в школе мотивируют желанием самоопределиваться, изменить социальное положение, что свидетельствует о формирующейся мотивационной готовности к школе.

Низкий – относятся дети, которые имеют весьма ограниченное представление о школе. У большинства, отнесенных к этому уровню, отмечена мотивация, связанная с внешней атрибутикой школьной жизни. Эти дети находятся на начальной стадии формирования развернутой сюжетно-ролевой игры и обучения игре по правилам. Уровень развития мотивационной готовности у них ниже уровня остальных групп. Такие дошкольники нуждаются в специальном включении в систему коррекционно-педагогического воздействия и, прежде всего за счет учения в лично значимую для ребенка деятельность, в которой актуализируется интерес, положительные эмоции к познавательным задачам.

По методике Тест «Мотивационная готовность к школе» сделаны следующие подсчеты:

Было взято 15 детей, из них 7 детей 6-ти летнего возраста и 8 детей 7-ми летнего возраста:

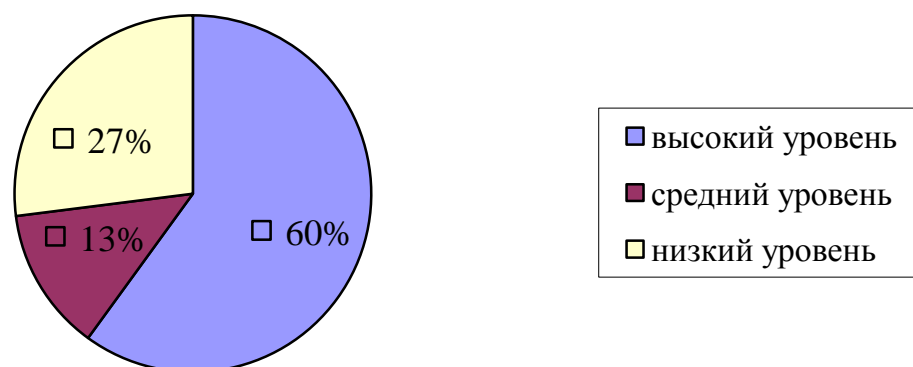


Рис 1. Процентное соотношение детей по уровню мотивационной готовности к обучению.

Для детей с высоким уровнем мотивационной готовности характерно понимание значения обучения и чувство ответственности, в то время, как дети с низким уровнем мотивационной готовности характеризуются отсутствием желания получать знания, данные дети еще находятся на этапе игровой деятельности.

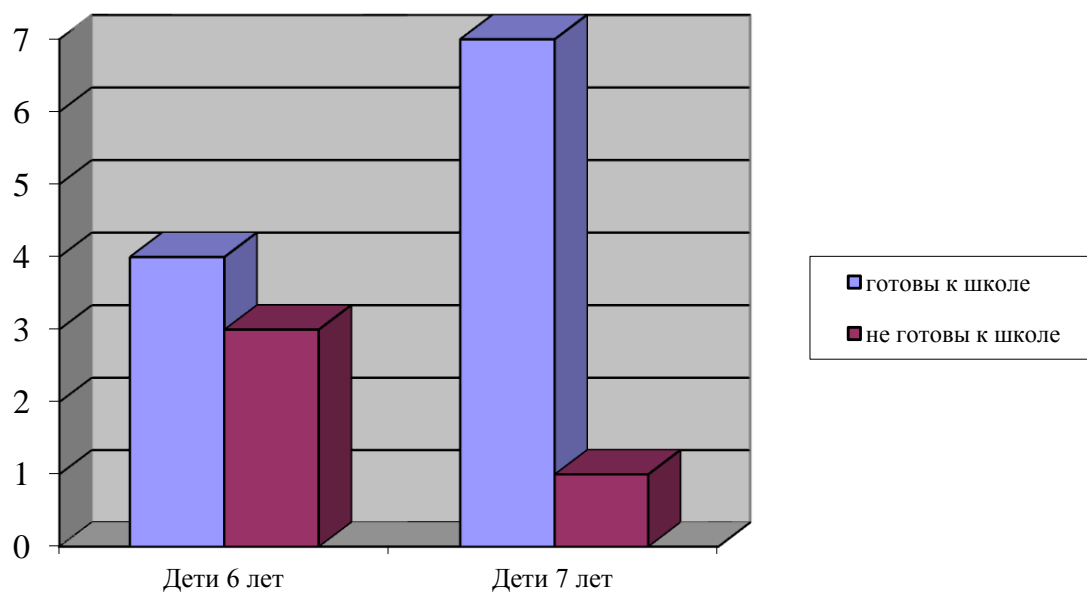


Рис 2. Сравнение 7 летних детей и 6 летних детей по уровню мотивационной готовности к обучению.

Возраст не всегда определяет степень готовности к школе, но, тем не менее, большинство детей 7 лет, готовы к школе больше, чем дети 6 лет.

По методике Тест «Готовность к школе» сделаны следующие подсчеты:

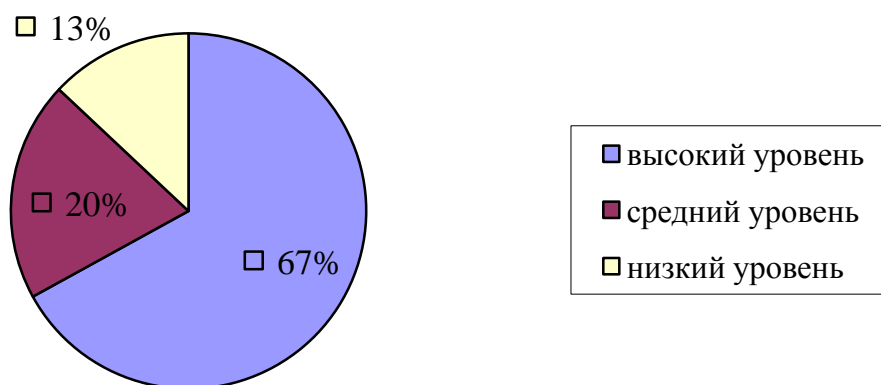


Рис 3. Процентное соотношение детей по уровню мотивационной готовности к обучению.

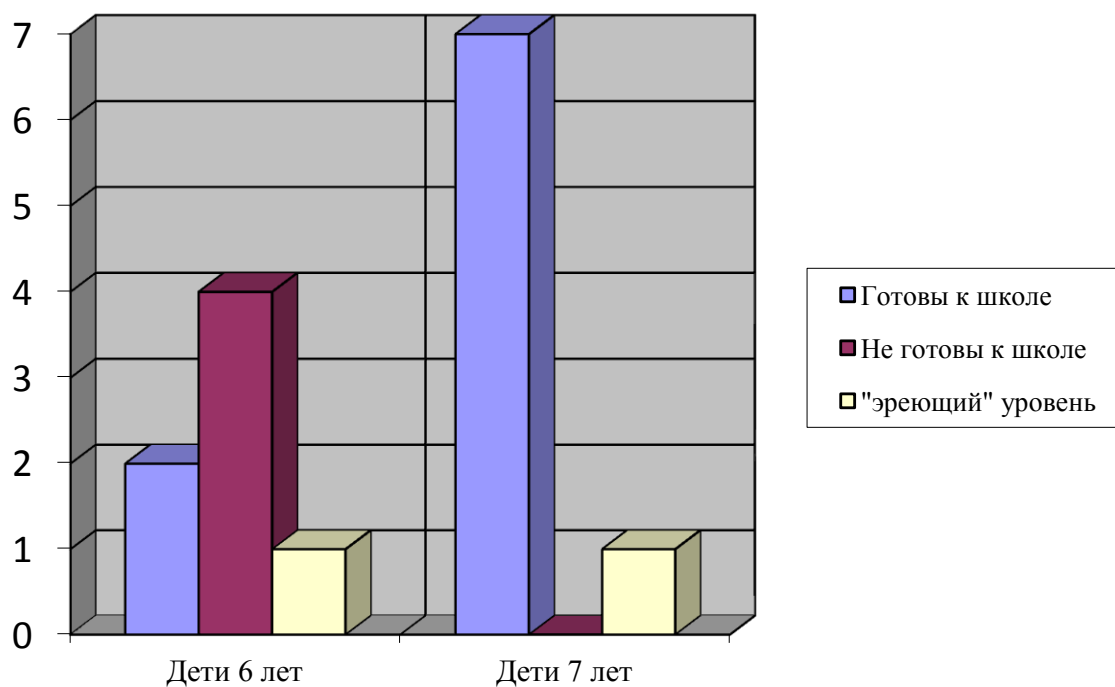


Рис 4. Сравнение 7 летних детей и 6 летних детей по уровню мотивационной готовности к обучению.

Тем самым наблюдая на диаграмме следующие результаты, можно сказать, что у детей 7 лет больше сформирована внутренняя позиция, и по уровню психомоторного развития, их можно считать как «зрелых», то есть готовых к школе, а дети 6 лет еще не достаточно сформированы, у них слабые, неточные представления о школе. Но так, же хотелось бы добавить, что при выполнении некоторых заданий дети 6 лет, справлялись быстрее и лучше чем дети старшего возраста. А у двоих детей оказался «зреющий» уровень готовности к школе, в этом случае можно говорить о благоприятном прогнозе.

2.3 Методические рекомендации по коррекции мотивационной готовности старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Рассмотрим факторы, оказывающие негативное влияние на формирование готовности к обучению в школе и развитие ребенка в целом:

Социальная ситуация развития ребенка (круг общения и характер взаимоотношений «взрослый-ребенок», «ребенок-ребенок» в семье, обществе в целом)

Дефицит общения с окружающими взрослыми, вследствие чего не обеспечивается стимуляция развития эмоциональных, познавательных процессов и речи в периоды, когда общение является для ребенка ведущим видом деятельности;

Травмирующее действие социальной микросреды, вызывающее состояние повышенной тревожности, вырабатывающее в характере ребенка пассивно-защитные свойства (робость, безынициативность, плаксивость) или, наоборот, защитно-агрессивные свойства (жестокость, упрямство, негативизм, грубость);

Отсутствие квалифицированного педагогического взаимодействия с ребенком, обеспечивающего развитие ребенка и коррекцию неблагоприятных вариантов развития.

Развитие ведущей и других, типичных для данного возраста, видов деятельности (игры, учения, элементов труда и т.д.)

Негативное влияние на развитие ребенка оказывает отсутствие полноценной, соответствующей его возрасту деятельности.

Состояние здоровья.

Наличие слабовыраженных нарушений центральной нервной системы препятствует нормальному функционированию мозга и задерживает его своевременное развитие. Это может выражаться в виде недостатков развития эмоционально-волевой и познавательной сфер.

Тяжелые заболевания в первые годы жизни либо хронические формы заболеваний с частыми обострениями приводят к нарушениям обменных процессов, что влечет за собой стойкую астению (низкий психический и физический тонус ребенка), и приводит к более стойкой задержке в развитии. Не следует забывать, что реализация потенциальных возможностей развития ребенка зависит, с одной стороны, от общего социального благополучия, внимания окружающих взрослых к ребенку, с другой – от организации педагогического воздействия, учитывающего особенности ребенка.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР при поступлении в школу.

Оценивая интеллектуальную готовность к школе детей с ЗПР, следует отметить, прежде всего, низкую познавательную активность. Снижение познавательной активности проявляется в ограничении запаса знаний и представлений об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых для начала обучения в школе. Восприятие как зрительное, так и слуховое, может быть недостаточно развито, внимание характеризуется низкой концентрацией. Для любого вида деятельности характерны повышенная отвлекаемость и фрагментарное выполнение заданий. Большинство детей затрудняется в установлении причинно-следственных связей. Задержка в развитии моторных функций сказывается при обучении письму.

Недостаточная готовность к школе проявляется в замедленном формировании соответствующих возрасту элементов учебной деятельности. Ребенок понимает задание, но нуждается в помощи взрослого для усвоения способа действия и переноса усвоенного на другие предметы при выполнении последующих заданий.

Нарушения речи, связанные с недоразвитием звукопроизношения и слухового восприятия, снижением слухоречевой памяти проявляются в замене, искажении звуков, а позднее и букв при обучении чтению и письму. Даже при внешнем благополучии устной речи нередко отмечаются

многословность или, наоборот, резко недостаточная развернутость высказываний.

Начало обучения в школе связано с изменением привычных для ребенка условий жизни и усложнением требований к уровню развития познавательной и эмоционально-личностной сфер. Поэтому от готовности ребенка к переходу на этот новый этап зависит и его дальнейшая успешность.

При подготовке к школе детей с ЗПР необходимо решать следующие задачи:

- 1) Освоение понимания между временными, пространственными, количественными отношениями.
- 2) Освоение продуктивных видов деятельности.
- 3) Развитие фонетико-фонематических процессов, подготовка к обучению грамоте.
- 4) Уточнение, обогащение и систематизация словаря на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира.
- 5) Формирование диалогической и монологической речи.
- 6) Развитие элементарных математических представлений.
- 7) Формирование навыков игровой деятельности, а также элементов учебной деятельности.
- 8) Освоение эталонов цвета, формы, величины.

Выводы по второй главе.

Анализируя результаты исследования мотивационной готовности к обучению в школе на констатирующем этапе эксперимента, мы видим, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют средний и в основном низкий уровень развития мотивационной готовности к обучению в школе. Большинство детей затруднялись в выполнении задания, нуждались в помощи воспитателя.

Данные показывают, что из 100% только 10% (а это 3 ребенка) имеют высокий уровень развития мотивационной готовности к обучению в школе. Высокий уровень развитости наблюдается у 10 % детей из экспериментальной группы, средним уровнем развитости обладают 50 % детей, и низкий уровень у 40 % детей. (Приложение 1)

На практике мы убедились, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

В целом данные констатирующей части исследования привели к необходимости подобрать комплекс методов с целью развития мотивационной готовности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Заключение

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что мотивационно-потребностная сфера дошкольников изменяется с возрастом. Если на ранних этапах дизонтогенеза преобладают биологические потребности, то на более поздних этапах начинают доминировать социальные и идеальные потребности.

Исследование показало, что дети с ЗПР имеют ряд особенностей мотивационной готовности к школе по сравнению с их сверстниками с нормальным темпом развития.

У детей с ЗПР церебрально-органического генеза «внутренняя позиция школьника» либо не сформирована, либо сформирована недостаточно. Они выражают желание идти в школу, но привлекает их по большей степени внешняя атрибутика, внешняя сторона обучения в школе (красивые новые школьные принадлежности; в школе интересно). Предпочтение отдают таким занятиям как рисование, игра, то есть их больше привлекает заниматься дошкольными [видами деятельности](#).

При изучении доминирования познавательного или игрового мотива, мы выяснили, что у детей с ЗПР преобладают игровые мотивы поведения, а у их сверстников – мотивы учебной деятельности. У изучаемой нами категории детей слабая познавательная потребность (вместо слушания сказки большинство детей предпочли поиграть).

Многие дети с ЗПР комфортно чувствуют себя в детском саду и предпочли бы в нем остаться и на следующий год, тогда, как их нормально развивающиеся сверстники положительно относятся к школе, и детский сад для них уже не является столь значимым.

Можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития не сформированы мотивы обучения в школе. Все это неблагоприятно будет сказываться на вхождение ребенка в школьно-учебную действительность. Ведь мотивационная готовность выступает одной из причин успешности или неуспешности ребенка в учении. Чем менее готов ребенок к школе, тем

труднее ему будет справляться со школьными нагрузками, сложнее привыкнуть к новой жизни и тем большая вероятность низкой успеваемости не только в первом классе, но и в последующие годы.

Поэтому важно еще в дошкольные годы формировать желание учиться в школе, стремление стать учеником, уделять внимание развитию познавательной потребности.

Нами были составлены рекомендации, направленные на повышение мотивационной готовности. Некоторые из этих рекомендаций традиционно выполняются родителями и в детском саду. Но на наш взгляд целесообразно уделять наибольшее внимание на внеситуативно - деловое общение с ребенком. Так же желательно организовывать для ребенка ситуацию успеха.

Поведение младшего ребенка еще мало чем отличается от поведения детей раннего возраста: он действует большей частью под влиянием ситуативных эмоций и желаний, вызываемых самыми разными причинами. Поступки же, отношения к окружающему старших детей - более осознанны. К числу новообразований в мотивационной сфере ребенка относится и проявление новых, типичных для детского возраста мотивов. Среди них - мотивы, связанные с интересом детей к миру взрослых, с их стремлением быть похожими на них. Это стремление походить на взрослых нередко успешно используют родители, воспитатели в своей работе с детьми

Среди значимых для детей мотивов и интерес их к содержанию и процессу новых, осваиваемых ими видов деятельности, в первую очередь к игре. Игровые мотивы, как правило, переплетаются у ребенка со стремлением быть похожим на взрослых. Другая группа мотивов - установление и сохранение положительных взаимоотношений с взрослыми, а также появляющаяся в процессе общения потребность в признании. Важным новообразованием дошкольного возраста является соподчиненности мотивов. Оно дает возможность ребенку отказаться от привлекательной в данный момент вещи, занятия ради выполнения более важного, хотя и, возможно, более скучного занятия.

Мотивы деятельности в дошкольном возрасте постепенно перестают быть равнозначными для ребенка, они приобретают определенную систему, одни из них начинают преобладать над другими. То, какие из мотивов будут выступать в качестве главных, определит направленность всего поведения ребенка. В дошкольные годы стержень личности только начинает складываться, но определенная направленность в поведении ребенка уже наблюдается. Она может быть разной от крайне эгоистической, индивидуалистической до общественной, высоконравственной (конечно, в пределах возможности данного возраста).

Проблема готовности детей к обучению в школе - одна из важнейших в педагогике и психологии. От ее решения зависит как построение оптимальной программы воспитания и обучения детей, так и формирование полноценной учебной деятельности у учащихся начальных классов.

Готовность к школьному обучению - это достижение ребенком такого уровня развития, при котором он становится способным участвовать в системе школьного обучения.

Список литературы

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей \ под. ред. К.С. Лебединской; – М.Педагогика, 1982.– 250с..
2. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании. – М.: АСАДЕМА, 2001.
3. Барлачук Л.Ф. Морозова С.М. «Словарь справочник по диагностике» Киев 1989.
4. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержанным психическим развитием» - М. Гном-Прес,1999.
5. Борякова Н. Ю. Педагогическая система обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Н. Ю. Борякова. М: 2008.
6. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Библиотека журнала «Логопед»
Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР/
7. Власова Т.А., М.С. Певзнер «Учителю о детях с отклонениями в развитии» - М.: Просвещение,1967.
8. Власова Т.А., Лебединская К.С, Лубовский В.И., Никашена Н.А. Дети с задержкой психического развития: Обзорная информация. – М., 1976
9. Власова Т.А. «Задержанное психическое развитие и пути его преодоления» (М -1979).
- 10.Вьюнова Н. И. психологическая готовность ребенка к обучению в школе: Психолого-педагогические основы / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. М: 2003.
11. Гавриков К.В., Глазачев О.С. « Система медико-педагогического контроля готовности и адаптация детей старшего дошкольного возраста к обучению к школе» Волгоград 1988.
12. Грановская Р.М. «Элементы практической психологии». – СПб.: Свет, 2000.
13. Готовимся к школе, Ника-Пресс, - М.,1998.
14. Гуткина Н.Н. Психологическая готовность к школе, - Питер,2004.
15. Дети с задержанным психическим развитием \ под. ред. Т.А.Власова,

- В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной.- М., 1984.
16. Дети с временными задержками развития. под ред. Власовой, Т. А. Певзнер. М. С. Москва, "Педагогика", 1971.
 17. Дети с ЗПР/ под ред. Власовой Т. А. 1983
 18. Дети с ЗПР./Под ред. Т.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Цыпиной, - М.,1994.
 19. Дефектология: Словарь-справочник \ под. ред. Б.П. Пузанова; – М,1996. – 88с.
 20. Дефектологический словарь. / Под ред. А.И. Дьячкова. М., 1970.
 21. Диагностика здоровья. Психологический практикум. / Под ред. проф. Г.С. Никифорова.- СПб.: Речь, 2007. – 950с.
 22. Дробинская Н.Ю. Школьные трудности нестандартных детей. – М.: Школа-Пресс, 2005 г - 118 с.
 23. Забрашная С.Д. «Ваш ребенок учится в вспомогательной школе» М.,1993
 24. Задержка психического развития // Дети с задержкой психического развития. М., (с.6 – 19.).
 25. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006 г. – 512 с.
 26. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: Просвещение, 1994.
 27. Коломенский Я.Л., Е.А. Панько «Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. Книга для учителя» - М.:Просвещение.1988.
 28. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. М: 1991.
 29. Лебединский В.В. «Нарушение психического развития у детей» - М.,1984.
 30. Немов Р.С. «Психология» М.,1995 (с.127)
 31. Осипова А.А. Общая Психокоррекция: учебное пособие для студентов ВУЗа. М.- Сфера, 2001.
 32. Осипова А.А., Л.И. Малашинская «Диагностика и коррекция внимания» М.,2001 (с.3 -89).

33. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? -М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.- 104с.
34. Психология детей дошкольного возраста: Развитие познавательных процессов» /Под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – М.,1964. – с.79-81.
35. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития». – СПб.: Питер,2001.
36. Психологический словарь/авт. – сост. В.Н. Колорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова; Под общ. ред. Ю.Л. Неймера. Ростов н./Д. «Феникс», 2003 – 512.
- 37.
38. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений - Ростов н./Д.: Изд. «Феникс», 1998.- 430с.
39. Развитие, воспитание и обучение дошкольников с нарушением интеллекта: Хрестоматия /состав. Л.Б. Баряева. А.П. Зарин, Ложко Е.Л.. - СПб., 1996.
40. Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии. – М..
41. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М., 1986.
42. Соколова. Е.И Готовимся к школе: Время и пространство задачи, игры, упражнения для детей 5 – 7 лет. – М., 2004 – 32 с.
43. Соколова Н.Д., Калинникова. Л.В. «Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании» М.: ООО «Аспект», 2005. – 448с.
44. Специальная психология под. ред. В.И. Лубовского. М., Академия, 2005.
45. Стребелева Е.А. Подходы к созданию единой системы раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей / Дошкольное воспитание. 1998. №1. С. 70 – 73.

46. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития \ У. В. Ульенкова – М, 1990.
47. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии: Пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М. Издательский центр «Академия», 1998.
48. Шамарина, Е.В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения: методическое пособие / Е.В.Шамарина. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2003. – 80 с. – (Серия «Обучение детей с ЗПР»).
49. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с ЗПР, кн1 - М.,2004.

Приложение 1.

Результаты диагностической беседы

Аня 6 лет.

1. Интерес к школе – высокий уровень
2. Наличие представления о школе – высокий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – высокий уровень

Надина 6 лет.

1. Интерес к школе – средний уровень
2. Наличие представления о школе – средний уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Артем 7 лет.

1. Интерес к школе – средний уровень
2. Наличие представления о школе – низкий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Вова 7 лет.

1. Интерес к школе – высокий уровень
2. Наличие представления о школе – высокий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – высокий уровень

Данил 6 лет.

1. Интерес к школе – средний уровень
2. Наличие представления о школе – средний уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – средний уровень

Таня 7 лет.

1. Интерес к школе – средний уровень
2. Наличие представления о школе – низкий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Варя 7 лет.

1. Интерес к школе – средний уровень
2. Наличие представления о школе – средний уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – средний уровень

Рома 7 лет.

1. Интерес к школе – высокий уровень
2. Наличие представления о школе – средний уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Яна 7 лет.

1. Интерес к школе – высокий уровень
2. Наличие представления о школе – высокий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – высокий уровень

Никита 7 лет.

1. Интерес к школе – высокий уровень
2. Наличие представления о школе – средний уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – средний уровень

Миша 6 лет.

1. Интерес к школе – средний уровень
2. Наличие представления о школе – высокий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – средний уровень

Егор 7 лет.

1. Интерес к школе – высокий уровень
2. Наличие представления о школе – низкий уровень
3. Осознанность мотивов школьного обучения – высокий уровень

Петя 6 лет.

1. Интерес к школе – низкий уровень
2. Наличие представления о школе – низкий уровень

3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Оля 6 лет.

1. Интерес к школе – низкий уровень

2. Наличие представления о школе – низкий уровень

3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Катя 6 лет.

1. Интерес к школе – низкий уровень

2. Наличие представления о школе – низкий уровень

3. Осознанность мотивов школьного обучения – низкий уровень

Приложение 2.

Результаты методик: Тест «Мотивационная готовность к школе», Тест «Готовность к школе»

Аня 6 лет

Тест «Мотивационная готовность к школе».

В сумме всех тестовых заданий набрала 7 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 7 баллов, что свидетельствует о том, что средний уровень готовности к школе, так называемый зреющий.

Надина 6 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 6 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 4 балла, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Артем 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 3 балла, что свидетельствует о том, что у ребенка слабое, не точное представление о школе.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека

2)Срисовывание фразы

3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 5 баллов, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Вова 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 7 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

1)Рисунок человека

2)Срисовывание фразы

3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 5 баллов, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Данил 6 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 6 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

1)Рисунок человека

2)Срисовывание фразы

3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 12 баллов, что свидетельствует о том, что «незрелый» уровень развития.

Таня 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 5 баллов, что свидетельствует о том, что у ребенка слабое, не точное представление о школе.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 5 баллов, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Варя 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 7 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 5 баллов, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Рома 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 7 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 7 баллов, что свидетельствует о том, что средний уровень готовности к школе, так называемый зреющий.

Яна 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 9 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 3 балла, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Никита 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 7 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 4 балла, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Миша 6 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 9 баллов, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция считается сформированной.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 4 балла, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Егор 7 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 5 балла, что свидетельствует о том, что у ребенка слабое, не точное представление о школе.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 3 балла, что свидетельствует о том, что по уровню психомоторного развития как «зрелый», то есть готовый к школе.

Петя 6 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрал 2 балла, что свидетельствует о том, что у ребенка слабое, не точное представление о школе.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека
- 2)Срисовывание фразы
- 3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрал 11 баллов, что свидетельствует о том, что «незрелый» уровень развития.

Оля 6 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 4 балла, что свидетельствует о том, что у ребенка слабое, не точное представление о школе.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

- 1)Рисунок человека

2)Срисовывание фразы

3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 10 баллов, что свидетельствует о том, что «незрелый» уровень развития.

Катя 6 лет.

Тест «Мотивационная готовность к школе» .

В сумме всех тестовых заданий набрала 1 балл, что свидетельствует о том, что у ребенка слабое, не точное представление о школе.

Тест «Готовность к школе» состоит из трех заданий:

1)Рисунок человека

2)Срисовывание фразы

3)Срисовывание точек

В сумме всех тестовых заданий набрала 15 баллов, что свидетельствует о том, что «незрелый» уровень развития.