

" Готов ли ваш ребёнок к школе ?"

Составила консультацию учитель - дефектолог.
МБДОУ "ДСКВ №70" Ичетовкина Л.Л.

Развитие мотивационной сферы

С точки зрения формирования ребенка как личности весь дошкольный возраст можно разделить на три части. Первая из них относится к возрасту 3-4 года и преимущественно связана с укреплением эмоциональной саморегуляции. Вторая охватывает возраст от четырех до пяти лет и касается нравственной саморегуляции, а третья относится к возрасту около шести лет и включает формирование деловых личностных качеств ребенка.

В дошкольном возрасте дети начинают руководствоваться в своем поведении, в оценках, даваемых себе и другим людям, определенными нравственными нормами. У них формируются более или менее устойчивые моральные представления, а также способность к нравственной саморегуляции. Источниками моральных представлений детей являются взрослые, которые занимаются их обучением и воспитанием, а также сверстники. Нравственный опыт от взрослых к детям передается и усваивается в процессе общения, наблюдения и подражания, через систему поощрений и наказаний. Общению принадлежит особая роль в развитии личности дошкольника. Зная историю и содержание межличностных контактов ребенка в дошкольном возрасте, мы можем многое понять в его становлении как личности. Общение связано с удовлетворением одноименной потребности, которая проявляется довольно рано. Ее выражением является стремление ребенка к познанию себя и других людей, к оценке и самооценке. Внимательное рассмотрение того, как в онтогенезе развивается общение, какой характер оно принимает при включении ребенка в различные виды совместной с другими людьми деятельности, помогает лучше уяснить те возможности, которые с возрастом открываются для развития личности.

Развитие мотивационной сферы

Самым важным личностным механизмом, формирующимся в дошкольном возрасте, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребенка связывают начало становления его личности.

Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора одного предмета из нескольких, не реагировать на привлекательный предмет. Это становится возможным благодаря более сильным мотивам, которые выполняют роль ограничителей. более слабый — наказание (в общении с детьми это в первую очередь исключение из игры), еще слабее — собственное обещание ребенка. Требовать от детей обещаний не только бесполезно, но и вредно, так как они не выполняются, а ряд неисполненных заверений и клятв подкрепляет такие личностные черты, как

необязательность и беспечность. Самым слабым оказывается прямое запрещение каких-то действий ребенка, не усиленное другими дополнительными мотивами, хотя как раз на запрет взрослые часто возлагают большие надежды.

Регулировать свое поведение дошкольнику помогает образ другого человека (взрослого, других детей). Сначала ребенку нужно, чтобы кто-то был рядом, контролировал его поведение, а оставшись один, он ведет себя более свободно, импульсивно. Затем, по мере развития плана представлений, он начинает сдерживаться при вообразимом контроле. В дошкольном возрасте ребенок включается в новые системы отношений, новые виды деятельности. Появляются, соответственно, и новые мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием; мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваивающимися моральными нормами, и некоторые другие. Особенно важны интерес к содержанию деятельности и мотивация достижения.

В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Мотивы приобретают относительную устойчивость. Среди них выделяются доминирующие мотивы — преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии. Дошкольник начинает усваивать этические нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам.

Первоначально ребенок оценивает только чужие поступки — других детей или литературных героев, не умея оценить свои собственные. Воспринимая, например, сказку, младший дошкольник не осознает причины своего отношения к разным персонажам, глобально оценивает их как хороших или плохих. Постепенно эмоциональное отношение и этическая оценка начинают дифференцироваться. При попытке понять, как развивается мотивация достижения успехов у детей младшего школьного возраста, важно иметь в виду еще одно обстоятельство, которое нашло отражение в теории и методике измерения мотивации достижения успехов. Было показано, что у человека с достижением успехов связаны не один, а два разных мотива: мотив достижения успехов и мотив избегания неудач. Оба они как противоположно направленные тенденции формируются в старшем дошкольном и в младшем школьном возрасте в ведущих для детей данного возраста видах деятельности: у дошкольников — в игре, а у младших школьников — в учении.

Если взрослые люди, обладающие достаточно большим авторитетом для детей, мало поощряют их за успехи и больше наказывают за неудачи, то в итоге формируется и закрепляется мотив избегания неудачи, который отнюдь не является стимулом к достижению успехов. Если, напротив, внимание со стороны взрослого и большая часть стимулов ребенка приходятся на успехи, то складывается мотив достижения успехов.

На мотивацию достижения успехов влияют также два других личностных образования: самооценка и уровень притязаний. В общепсихологических экспериментальных исследованиях показано, что индивиды, имеющие сильную мотивацию достижения успехов и низкую мотивацию избегания неудач, обладают адекватной или умеренно повышенной самооценкой, а также достаточно высоким уровнем притязаний. Следовательно, в процессе развития мотива достижения успехов у детей необходимо заботиться как о самооценке, так и об уровне

притязаний. Что касается уровня притязаний ребенка, то он может зависеть не только от успехов в учебной или какой-либо иной деятельности, но и от положения, занимаемого ребенком в системе взаимоотношений со сверстниками в детских группах и коллективах. Для детей, пользующихся авторитетом среди сверстников и занимающих в детских группах достаточно высокий статус, характерны как адекватная самооценка, так и высокий уровень притязаний, но не завышенный, а вполне реальный. Последним актом, который внутренне укрепляет мотив достижения успехов, делая его устойчивым, является осознание ребенком своих способностей и возможностей, различение того и другого и укрепление на этой основе веры в свои успехи.

Развитие самосознания

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного детства. В когнитивное, познавательное содержание «Я-концепции» современного ребенка 5–6-летнего возраста входят:

1. Знания ребенка о своём теле: половой принадлежности, физических возможностях и особенностях в сопоставлении с возможностями других людей – взрослых и сверстников. Вообще говоря, «телесная» сторона собственной жизни очень интересует ребенка. Этим интересом объясняется тяга детей к соревнованиям, спортивным состязаниям со сверстниками (Кто быстрее? выше? сильнее?), стремление узнать, установить границы собственных физических возможностей («Смогу ли я реку переплыть?», «обогнать на велосипеде пони?»). По наблюдению психолога В.С. Абрамовой, дети старшего дошкольного возраста «склонны к эксперименту со своим телом», хотя и способны с высокой степенью вероятности предположить результат подобных, иногда весьма рискованных экспериментов (прыгают с большой высоты, подбрасывают камни над головой, языком дотрагиваются до железа в сильный мороз).

2. Автобиографические данные, причем в достаточно широком диапазоне (имя, фамилия, родители, время и место рождения, адрес, детский сад, в который ходит, бабушки, дедушки, родственники, знакомые и т.д.).

3. Сведения о своем социальном положении. Ребенок получает эту информацию по разным каналам – оценки родителей собственного положения в социальной иерархии, отношение окружающих, анализ наличия или отсутствия «престижных» игрушек, вещей и т.д. Недавно мы проводили беседу по данному вопросу с детьми старшей группы и услышали от них следующие суждения: «Мы богатые, у нас есть дача и машина, а в соседнем доме живут бедные люди, они хлеба вдоволь не едят». «Мой папа работает в милиции, он полковник. Его все уважают, а меня поэтому должны бояться». «У нас нет денег на самокат, зато мы честные». «Моя мама учитель, а папа офицер, а я – их дочь, пусть и маленькая, но тоже пользу приношу, я им помогаю». «А мы в середине, не бедные и не богатые, у нас только дедушка богатый, ему пенсию прибавили».

4. Представления ребенка о собственных умственных возможностях, степени

успешности в различных видах деятельности. Старшие дошкольники подробно перечисляют то, что они уже знают и умеют («Мы прочитали с мамой все сказки», «Я знаю почти все буквы», «Я умею считать до двадцати»), называют области знаний, вызывающие повышенный интерес.

5. Знания о собственной коммуникабельности, типичном для себя месте в детских сообществах («Со мной все хотят дружить», «Меня заводилой называют, я всегда новые игры придумываю», «Я люблю только со своим другом играть, а другие ребята меня обижают»).

6. Информация о своих особенностях, отличиях от других людей, о «сильных» и «слабых» сторонах, о том, что «получается» и что «не получается».

7. Представления о том, что «нравится» и что «не нравится», о сфере собственных интересов, симпатий и антипатий. Хотя в старшем дошкольном возрасте такие представления, мотивы выбора того, что «хорошо» и что «плохо», еще недостаточно осознаны (чаще всего выбор аргументируется ссылкой на конкретный пример, ситуацию, обстоятельство), но сам факт наличия подобной аргументации говорит о складывающейся в старшем возрасте способности к элементарной, простейшей рефлексии.

8. Знания о скрытых от непосредственного наблюдения собственных внутренних, субъективных, личностных, если хотите, душевных качествах. Говоря о специфике старшего дошкольного возраста, отечественный психолог Л.А. Венгер отмечал – «собственно личностные качества выдвигаются в старшем дошкольном возрасте на передний план в представлениях ребенка о себе самом», а суждения о своих душевных качествах «становятся точными и четкими». По данным другого отечественного психолога, В.С. Абрамовой, на вопрос «какой ты?» многие дети 5–6-летнего возраста (до 40%) отвечают перечислением собственных личностных характеристик («Я добрый»; «Я справедливый»; «Я никогда не обманываю»; «Я хочу всем помогать» и т.д.).

9. Прогнозы относительно собственного будущего, перспектив развития собственного «Я». Согласно исследованиям, проведенным Т.Н. Дороновой и С.Г. Якобсоном, после 5 лет происходит временная дифференциация «образа Я». Расслоение «образа Я» на «Я-реальное» и «Я-потенциальное». Дети уже не только знают, какие они есть сейчас, но и предполагают, какими они будут, говорят о различных «сценариях» собственной жизни.

Аффективная часть «образа Я» – самооценка (ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом; отношение индивида к себе, оценка человеком своих возможностей, качеств, места среди других людей) – также претерпевает в старшем дошкольном возрасте серьезную эволюцию. Основное направление этой эволюции, пожалуй, заключается в том, что если в среднем дошкольном возрасте, как справедливо отмечал известный отечественный психолог Б.Г. Ананьев, «оценочное суждение ребенка непрерывно переплетается с оценочным отношением к нему со стороны товарищей и особенно воспитательницы» или других авторитетных взрослых, то в старшем дошкольном возрасте имеет место

известная эмансипация самооценки ребенка от оценочных суждений о нем, полученных от окружающих. Иными словами, старший дошкольник в своей самооценке демонстрирует все большую самостоятельность, независимость от конкретной ситуации общения или от мнения о нем взрослых и сверстников.

Об устойчивости самооценки ребенка старшего дошкольного возраста говорит способность ребенка сохранять ту или иную самооценку даже вопреки целенаправленным действиям взрослого по ее изменению. Вместе с тем, будучи достаточно устойчивой, самооценка ребенка утрачивает ригидность, становится гибкой, подвижной (при необходимости, под влиянием новой информации, нового опыта ребенок может внести существенные коррективы в собственную самооценку). Эволюция самооценки происходит и в таких направлениях, как: движение от одномерности (оценка себя по одному критерию с неоправданным абстрагированием от других признаков) к разноплановости (оценка себя по целой совокупности критериев); от неадекватности (завышенная/заниженная самооценка) к адекватности (реальное представление о себе, реальная оценка собственных возможностей).

Подражая взрослому, сталкиваясь с его критикой или поощрением, усваивая его логику и ценности, получая замечания в свой адрес, выслушивая нравоучения, сравнивая себя со взрослым, ребенок учится смотреть на себя глазами другого человека, сквозь призму его опыта. Эти уроки не проходят бесследно, старший дошкольник постепенно приобретает способность относиться к себе самому как к некоему другому, другими словами, он приобретает самосознание и самооценку.

Возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника. Оценивание сверстника помогает ребенку оценивать самого себя. Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («я хороший») и рациональной оценки чужого поведения.

О моральных качествах ребенок судит главным образом по своему поведению, которое или согласуется с нормами, принятыми в семье и коллективе сверстников, или не вписывается в систему этих отношений. Его самооценка поэтому практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего с оценкой близких взрослых.

К концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность.

Развивается способность мотивировать самооценку. Появляется осознание себя во времени, личное сознание. Дошкольник осознает свои физические возможности, умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы. Усвоение норм предполагает:

- а) ребенок постепенно начинает понимать и осмысливать их значение;*
- б) у ребенка в практике общения с другими людьми вырабатываются привычки поведения;*
- в) ребенок проникается определенным эмоциональным отношением к этим норма.*

Зарождение мотивов учения

Мотивация учения - сложная сфера поведения, зависящая от многих факторов. Она характеризуется не простым возрастанием положительного отношения к учению, а прежде всего - усложнением структуры всей мотивационной сферы личности. В познавательных мотивах выделяют два уровня: широкие учебные мотивы, направленные на процесс учения, на его содержание и результат (они проявляются в желании идти в школу, в стремлении преодолевать трудности, в общей любознательности), и теоретико-познавательные, направленные на способы добывания знаний.

В отечественной психологии существуют разные подходы к изучению проблемы. Так, Д.Н. Узнадзе считал, что основным мотивом учебной деятельности является потребность в функционировании интеллектуальных сил ребенка. Поэтому критерии готовности к школьному обучению он определял уровнем развития познавательных потребностей.

Другие психологи (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин) подчеркивают значение социальных мотивов учения, которые позволяют вскрыть некоторую последовательность в формировании позиции школьника и определяют его личностную готовность к школьному обучению.

Однако все ученые-психологи считают, что необходимым условием становления учебной мотивации является развитие учебной деятельности школьника в единстве всех ее компонентов. За последние годы получены данные, свидетельствующие об эффективном формировании мотивации учения в ходе поэтапного усвоения знаний, построенного по принципу восхождения от абстрактного к конкретному (В.В. Давыдов).

Развитие познавательных интересов

Задолго до поступления в школу у ребенка возникает потребность во впечатлениях, которая вызывает определенное познавательное отношение к действительности и способствует появлению интереса. Интерес относится к сложным психологическим явлениям, природа которого недостаточно ясна. Его изучением занимались многие ученые (Б.Г. Ананьев, М.Ф. Беляев, Л.И. Божович). Они рассматривали познавательный интерес как одну из форм отражения действительности.

Большинство исследователей определяют интерес как особое эмоционально-познавательное отношение к предмету или деятельности, которое при благоприятных условиях перерастает в направленность личности. Познавательный интерес проявляется в стремлении узнать новое, выяснить непонятное в предметах и явлениях действительности, в желании познать их сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения. Он способствует расширению кругозора, влияет на качество самих знаний, меняет и сам процесс приобретения знаний, так как интерес активизирует восприятие, внимание, память, повышает продуктивность мыслительной деятельности.

Выделено два качественно своеобразных уровня развития познавательных интересов, отличающихся как по своему содержанию и широте, так и по устойчивости.

В исследовании Н.Г. Морозовой в зависимости от степени устойчивости выделяются два вида интересов:

1) *ситуативный, эпизодический и*

2) *личностный, стойкий.*

В ситуативном интересе проявляется переживание ребенком своего отношения к предмету. Стойкий интерес длителен, является свойством личности, определяя ее поведение, поступки, характер. Основой возникновения познавательного интереса является детская любознательность, достигающая своего наибольшего развития к 6-7 годам. Появляется интерес к учению, который по мнению ряда исследователей связан не с занимательностью, а с интеллектуальной активностью. Однако и интеллектуальная активность и связанный с нею интерес возникают и сохраняются лишь в ситуации непосредственного взаимодействия с объектом, в противном случае они быстро угасают.

Под психологической готовностью дошкольника к школе понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Исследователи рассматривают психологическую готовность дошкольника к школьному обучению как целостное образование, представленное сформированностью мотивационной, интеллектуальной и волевой сфер личности ребенка.

Мотивационный компонент готовности дошкольника к школе выражается в осознании ребенком себя как будущего школьника, в формировании так называемой внутренней позиции школьника. Внутреннюю позицию школьника в самом широком смысле можно определить как систему потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой, то есть, такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается ребенком как его собственная потребность «хочу в школу».

Интеллектуально-познавательный фактор психологической готовности к учению предполагает развитость у ребенка основных психических процессов восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи по параметрам произвольности, опосредованности, умения действовать как во внешнем, так и во внутреннем планах. О том, как готовить восприятие, память, мышление и речь ребенка к учению, мы уже говорили в первых двух разделах данной главы. Упомянутые там средства годятся для развития внимания и воображения. Добавим только, что все познавательные процессы у детей должны развиваться систематически и системно, обязательно включать как внешние, практические действия с предметами, так и внутренние, умственные, связанные с использованием символической функции и знаковых систем. Сама же деятельность детей должна по мере возможности носить творческий характер.

Готовность волевой сферы дошкольника проявляется в овладении ребенком умения подчинять свои действия мотивам общественного характера. Сформированность волевой сферы выражается в умении сосредоточиться, удерживать свое внимание на определенной деятельности, умении слушать учителя, не отвлекаясь, то есть, регулировать свое поведение. Волевая готовность заключается в способности ребенка напряженно трудиться, делая то, что от него требует учитель, режим школьной жизни. Ребенок должен уметь управлять своим поведением, умственной деятельностью.

Наличие волевых качеств у ребенка поможет ему длительное время выполнять задания, не отвлекаясь на уроке, доводить дело до конца. Отечественный психолог Л.С. Выготский рассматривал волю как стадию овладения собственными процессами поведения. Сначала взрослые с помощью слова регулируют поведение ребенка, потом, усваивая практически содержание требований взрослых, он постепенно начинает с помощью собственной речи регулировать свое поведение, делая тем самым существенный шаг вперед по пути волевого развития. После овладения речью слово становится для детей не только средством общения, но и средством организации поведения. Одним из центральных вопросов воли является вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни. К 6 годам происходит оформление основных компонентов волевого действия. Но эти элементы волевого действия недостаточно развиты. Выделяемые цели не всегда осознаны и устойчивы. Удержание цели зависит от трудности задания и длительности его выполнения: достижение цели определяется мотивацией. Исходя из этого, взрослый должен: ─

- *ставить перед ребенком такую цель, которую бы он не только понял, но и принял ее, сделав своей. Тогда у ребенка появится желание в ее достижении;* ─
- *направлять, помогать в достижении цели;* ─
- *приучать ребенка не пасовать перед трудностями, а преодолевать их;* ─
- *воспитывать стремление к достижению результата своей деятельности в рисовании, играх-головоломках и т.п.*

У ребенка должна быть сформирована организованность, умение организовать рабочее место, своевременно начинать работу, уметь поддерживать порядок на рабочем месте в ходе учебной работы. Формирование эмоционально-волевой сферы детей с трудностями в обучении является центральным звеном в системе психологической коррекции. Многие трудности школьной адаптации детей с трудностями в обучении обусловлены их эмоциональной незрелостью и нарушениями эмоциональной регуляции поведения. Поведение - наиболее интегральный внешний показатель внутреннего состояния личности учащегося (адаптации-дезадаптации, эмоционального благополучия, настроения, мотивационных и нравственных установок). Можно выделить несколько групп учащихся с трудностями в обучении в зависимости от психических особенностей и поведения:

1. *Уравновешенные.*
2. *Заторможенные.*
3. *Возбудимые.*

Уравновешенные - дети, поведение которых относительно спокойно и

уравновешенно. Они достаточно активны, у них не обнаруживается больших отклонений в эмоционально-волевой сфере, в поведении. Они активны, исполнительны, ответственно относятся к своим обязанностям, проявляют некоторую инициативность, пользуются уважением товарищей, могут организовать одноклассников.

Однако, они не обладают устойчивыми навыками и привычками. Не следует часто использовать похвалу для этой категории учащихся, что может сформировать завышенную самооценку.

Заторможенный тип поведения - замедленный темп деятельности, повышенная истощимость, быстрая пресыщаемость в ходе выполнения задания, игры, дела; безынициативность, застенчивость, замкнутость, необщительность. Часть детей этой группы отличается неадекватными эмоциональными реакциями. Они обидчивы, плачут по малейшему поводу, болезненно переживают свои неудачи, уединяются, замыкаются в себе. Необходимо воспитывать у них адекватные эмоциональные реакции, уверенность в своих силах, они нуждаются в постоянном одобрении и эмоциональной оценке их успехов.

Возбудимый тип поведения - двигательная расторможенность, повышенная двигательная активность, агрессивные вспышки (раздражение, ярость, гнев), готовность к конфликтам, немотивированные перепады настроения, плаксивость, бурные слезы, плач по незначительному поводу, аффективные вспышки агрессии, заражаемость, повышенная внушаемость, патологические влечения, асоциальные поступки (курение, алкоголизация, ранняя сексуальность, склонность, бродяжничеству, воровству, жестокость). Дети с данным типом поведения часто являются лидерами в классе, подчиняют и ведут за собой психически неустойчивых и пассивно заторможенных сверстников. У детей со стойкой аффективной возбудимостью необходимо: выработать определенный охранительный режим, предполагающий медикаментозную терапию и целенаправленное воспитание, активно формировать навыки самоконтроля, саморегуляции. В работе с ними наиболее эффективны не прямые задания-требования, а косвенные: требование-одобрение, требование-просьба, они нуждаются в постоянном поощрении, что укрепляет их уверенность. Дети, имеющие особенности психофизического развития особенно зависимы от неблагоприятных внешних факторов: асоциальная среда, условия безнадзорности, ослабленное воспитательное поведение, а ничем и никем не контролируемые и не подавляемые импульсы закрепляются как привычная форма поведения.