



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Формирование мотивационной готовности к обучению в школе детей с  
нарушениями зрения в игровой деятельности  
Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»

Выполнила:  
студентка группы ЗФ-406/102-4-2  
Савина Виктория Владимировна

Проверка на объём заимствований:

33,14 % авторского текста

Работа рекомен к защите  
рекомендуется/не рекомендуется

прв «В» 62 2017 г.

зав. кафедрой СППМ  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

*Дружинина*

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СППМ  
Лысова Анна Анатольевна

Челябинск  
2017

## авление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе .....	7
1.1. Понятие «мотивационная готовность» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Закономерности формирования готовности к обучению в школе на этапе дошкольного возраста .....	13
1.3. Игра как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе .....	26
Выводы по первой главе.....	37
Глава 2. Особенности формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей с нарушением зрения.....	40
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения.....	40
2.2. Своеобразие мотивационной готовности детей с косоглазием и амблиопией .....	522
Выводы по второй главе.....	59
Глава 3. Коррекционная работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.....	61
3.1 Исследование состояния мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.....	61
3.2. Содержание коррекционной работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста в косоглазием и амблиопией с использованием игр.....	85
Выводы по третьей главе.....	90
Заключение .....	94
Список литературы .....	100
Приложения	

## Введение

Формирование мотивации учения в дошкольном возрасте можно назвать одной из центральных проблем современности. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у дошкольников приемов приобретения знаний и познавательных интересов, формирования социальных компетентностей, активной жизненной позиции.

В современной России образованию с каждым годом всё больше и больше отдаются приоритеты. Разрабатываются специальные программы, законы поддержки образования. Школьное обучение становится более разнообразным, оно ориентировано на развитие личности, способностей, творческого мышления. Но предпосылкой успешного обучения в школе является подготовка к этому дошкольников. Большинство ученых считает, что готовность к обучению – это сформированность всех психических процессов, а также личности дошкольника в целом на том уровне, который необходим для успешного обучения в начальной школе.

Вопросы психологической, в том числе и мотивационной готовности к обучению в школе рассматривали такие ученые, как Л.И. Божович, М.М. Безруких, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова Е.Е. и многие другие. По мнению многих из них, отношение ребёнка к обучению в школе наряду с другими психологическими признаками готовности составляет основу для заключения о том, готов или не готов ребёнок учиться в школе. Даже если всё в порядке с его познавательными процессами, и он умеет взаимодействовать с другими детьми и взрослыми людьми в совместной деятельности, о ребёнке нельзя сказать, что он полностью готов к обучению в школе. Отсутствие желания учиться при наличии двух признаков психологической готовности – познавательного и коммуникативного – позволяет принимать ребёнка в школу при условии, что в течение нескольких первых месяцев его пребывания в школе интерес к учению непременно

появится. Имеется в виду желание приобретать новые знания, полезные умения и навыки, связанные с освоением школьной программы.

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков считают, что в структуре мотивов, так или иначе определяющих отношение будущих первоклассников к учению, можно выделить следующие группы мотивов:

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

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

3. оценочные мотивы, стремление получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятерки»);

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

5. внешние по отношению к школе и учению мотивы («Я пойду в школу, потому что мама так сказала»); игровой мотив, неадекватно перенесенный в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями»).

Таким образом, анализ научной литературы выявил, что «готовность к обучению в школе» является сложным понятием, которое включает в себя такие компоненты как личностная, интеллектуальная, коммуникативная и мотивационная готовность. В структуре мотивов, так или иначе определяющих отношение будущих первоклассников к учению, разными учеными выделяется разное количество мотивов, однако определяющими мотивационную готовность ребенка к обучению в школе считается наличие мотива познания и достижения.

Асмолов А.Г., подчеркивая роль игровой деятельности в развитии дошкольника, говорил, что обучение входит в жизнь ребёнка через ворота детской игры. Применение игры во всех сферах жизни ребенка дошкольного возраста позволит существенно повысить уровень его подготовленности к обучению в школе и будет способствовать созданию полноценной мотивационной основы для последующего формирования учебной деятельности.

Дефект зрения, затрудняя процесс зрительного восприятия, вызывает особенности формирования всех видов деятельности, социальных ролей, личностной сферы детей с нарушениями зрения, что, в конечном случае, сказывается на состоянии мотивационной готовности к обучению в школе. Но если в тифлопедагогике достаточно внимания уделяется вопросам учебно-познавательной и коммуникативной готовности к обучению в школе данной категории детей, то проблема их мотивационной готовности изучена недостаточно хорошо, что предопределило выбор нами темы исследования.

**Объект исследования:** формирование мотивационной готовности к обучению в школе

**Предмет исследования:** содержание коррекционной работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения через игровую деятельность.

**Цель исследования:** выявление особенностей мотивационной готовности старших дошкольников с косоглазием и амблиопией к обучению в школе и разработка содержания коррекционной работы по ее формированию с использованием игр.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Осуществить исследование состояния мотивационной готовности старших дошкольников с косоглазием и амблиопией к школьному обучению.

3. Разработать комплекс игр и игровых упражнений, направленных на формирование мотивационной готовности старших дошкольников с косоглазием и амблиопией к обучению в школе.

**Методы исследования:** изучение теоретических источников, наблюдение, беседа, констатирующий и формирующий эксперимент, метод качественного и количественного анализа результатов исследования.

**База исследования** – муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 138 г. Челябинска компенсирующего вида с нарушением зрения (Э.Г) и муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 320 г. Челябинска с нормальным зрением (К.Г)

**Структура исследования:** работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

# **Глава 1. Теоретические основы формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе**

## **1.1. Понятие «мотивационная готовность» в психолого-педагогической литературе**

Подготовка ребенка к школе является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста, ее решение в единстве с другими задачами дошкольного образования позволяет обеспечить целостное гармоничное развитие детей этого возраста. Психологическая готовность к обучению в школе отражает общий уровень психического развития ребенка, базовые и ведущие учебно-важные качества одновременно являются базовыми в психическом развитии старших дошкольников.

Психологические качества и свойства, определяющие психологическую готовность к школе (Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков) существуют не изолированно, а тесно взаимосвязаны и образуют структуру психологической готовности к обучению в школе [48]. По мнению Л.И. Божович, понятие психологической готовности включает известную степень развития различных сторон личности ребенка, выделяя при этом в качестве основного показателя развитие мотивационной сферы. Ею были выделены две группы мотивов учения:

- широкие социальные мотивы учения, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием стать школьником и занять определенное место в системе общественных отношений;

- мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, с потребностью в овладении новыми умениями, навыками, знаниями [7].

Л.И.Божович считала, что у ребенка, поступающего в школу, должны возникнуть готовность к изменению социального статуса и определенный уровень развития познавательных интересов, обуславливающие появление

нового отношения к окружающей действительности и «внутренней позиции школьника». Особое значение она придавала «внутренней позиции школьника», выделяя это новообразование в качестве критерия готовности к школьному обучению [8]. В качестве мотивов выступают потребности, интересы, убеждения, представление о нормах и правилах поведения, принятых в обществе. Мотив – это внутреннее побуждение к активности [48]. Ребенок, готовый к школе, хочет учиться и поэтому стремится занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости, и поэтому у него есть познавательная потребность, которую он уже не может удовлетворить дома.

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков считают, что в структуре мотивов, так или иначе определяющих отношение будущих первоклассников к учению, можно выделить шесть групп мотивов. **Социальные мотивы**, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремлении к социальной роли школьника («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно»). **Учебно-познавательные мотивы** как интерес к новым знаниям, желание научиться чему-нибудь новому. **Оценочные мотивы** как стремление получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятерки»). **Позиционные мотивы**, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника («Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал, портфель»). **Внешние** по отношению к школе и учению мотивы. («Я пойду в школу, потому что мама так сказала»). **Игровые мотивы**, неадекватно перенесенные в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями»).

Ученые подчеркивают, что трудность оценки мотивов учения у детей дошкольного возраста заключается в том, что в беседе, как правило, ребенок дает социально одобряемые ответы, т.е. отвечает так, как этого ждут от него взрослые. В тоже время, наблюдая за поведением ребенка в привычных для

него ситуациях, достаточно легко может определить мотивы желания (нежелания) учиться в школе.

Для учащихся с *доминирующим социальным мотивом* характерно ответственное отношение к учебе. Они сосредоточены на уроке, внимательно слушают педагога, старательно выполняют задания, обращаются за помощью, если что-то не поняли или не получается. Их не нужно заставлять выполнять домашнее задание, они, как правило, выполняют в полном объеме, переживают, если что-то не успевают сделать или получается не так, как «задавал учитель». При условии достаточного развития других учебно-важных качеств учатся ровно, без провалов, успешно усваивают учебный материал, занимают лидирующее положение в классе, пользуются уважением у одноклассников.

Для учащихся с *доминирующим познавательным мотивом* характерна высокая учебная активность, они, как правило, не ограничиваются рамками учебной задачи, стремятся узнать больше, задают много вопросов.

У учащихся с *доминирующей оценочной мотивацией* и недостаточно развитыми познавательными и социальными мотивами могут формироваться нежелательные способы учебной деятельности: низкий уровень самостоятельности при выполнении задания, неумение оценить правильность своих действий. Эти учащиеся постоянно спрашивают у педагога, правильно ли они делают, при ответе не столько думают о том, что говорят и делают, сколько пытаются уловить эмоциональную реакцию учителя.

Особое внимание следует обратить на детей, в структуре мотивов которых *позиционный мотив* занимает доминирующее положение при слабом развитии познавательного и социального мотивов. В этом случае формирование собственно мотивов учения в учебном процессе сильно затруднено, т.к. отсутствует необходимая для этого основа. У таких учащихся интерес к школе угасает достаточно быстро из-за отсутствия других стимулов к учению, формируется стойкое нежелание учиться. С

этими детьми работу по формированию мотивов учения необходимо начинать задолго до поступления в школу.

В случае *доминирования внешних мотивов* при недостаточном развитии познавательной и социальной мотивации, так же как и в предыдущем случае, велика вероятность формирования негативного отношения к школе и учению.

*Игровой мотив* по своей сути неадекватен учебной деятельности. Доминирование игровых мотивов отрицательно сказывается на успешности усвоения учебного материала и формировании учебной деятельности. Такие школьники делают на уроке не то, что задано, а то, что им хочется [48].

Согласно принципу функционального единства сознания, сформированного Л. С. Выготским, психика ребенка «в каждую возрастную эпоху представляет собой единое целое, обладающее определенным строением». В основе развития психики как целого лежит перестройка функциональных связей и отношений ее компонентов, которая и определяет, в конечном счете, изменение и развитие каждой отдельной психической функции. Поэтому готовность к обучению в школе нужно рассматривать как целостную структуру, развитие которой обуславливается качественными и количественными изменениями составляющих ее учебно-важных качеств и их взаимосвязей [48]. В.Д. Шадриков, в свою очередь, отмечает, что психическое развитие ребенка имеет неравномерный и гетерохронный характер. К моменту поступления в школу одни компоненты структуры готовности достигают достаточно высокого уровня развития – наиболее значимые для успешности обучения. Другие – находятся в стадии становления [48].

Готовность к обучению целесообразно рассматривать как сформированность предпосылок к овладению учебной деятельностью. Это позволяет рассматривать структуру готовности по аналогии со структурой учебной деятельности в единстве мотивационного, операционного и регулирующего компонентов. Е.Т. Гуцу утверждает, что на уровне

готовности к обучению могут быть представлены предпосылки формирования познавательной мотивации, такие, как общая любознательность и познавательная активность в ситуации интеллектуального затруднения: желание узнать что-то новое, решить задачу, понять что-либо. Важным показателем является, и ориентация ребенка на достижение успеха в отличие от боязни ошибиться [20].

Основой готовности является *операционный компонент*. Его изучение предполагает выявление возможностей ребенка принимать и удерживать учебную задачу и владеть системой познавательных средств, позволяющих решить эту задачу. Индивидуальные различия могут варьироваться от неумения ребенка принимать учебную задачу в полном объеме и сохранить ее до конца выполнения задания без дополнительной помощи взрослого, неумение найти и исправить ошибку до полного принятия и удержания учебной задачи [20]. Нижняя граница нормы возрастного развития, утверждает Е.Т. Гуцу, характеризуется преобладанием произвольных форм внимания и восприятия; несформированностью действий анализа, сравнения, классификации даже при опоре на восприятие; несовершенными способами запоминания и ограниченным запасом представлений памяти. Дети с высоким уровнем развития познавательных средств демонстрируют устойчивое произвольное внимание, при этом восприятие становится деятельностью, т. е. регулируется сознательной целью; обладают достаточно широким запасом представлений памяти, сознательно понимают установку «запомнить», а само запоминание становится смысловым. Могут выделять без опоры на восприятие признаки, анализировать их, сравнивать, выделять существенный признак и делать несложные обобщения. Однако картина готовности к обучению будет неполной, если не затронуть еще одну сферу детского развития; а именно сферу социальных действий [20].

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 [18].

Таким образом, анализ точек зрения ученых на понятие и структурные компоненты мотивационной готовности позволил выявить, что большинство

из них считают, что данная готовность является сложным образованием, в состав которого входят такие компоненты как познавательные мотивы, мотивы достижения и социальные мотивы. Познавательные мотивы - те мотивы, которые связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремление получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний. Хорошо, когда познавательные мотивы сопровождаются мотивацией достижения: желанием хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. Социальные мотивы – это мотивы, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием стать школьником и занять определенное место в системе общественных отношений;

## **1.2. Закономерности формирования готовности к обучению в школе на этапе дошкольного возраста**

Поскольку процесс формирования мотива (мотивация) связан с использованием многих личностных образований, постепенно формирующихся по мере развития личности, очевидно, что на каждом возрастном этапе будут иметься какие-то особенности формирования мотивации и структуры мотива.

На протяжении целого первого года ребенок живет как существо, активность которого проявляется только по типу стимул-реакция. Так, ребенок трех месяцев кричит во время подготовки к кормлению, поскольку ожидание для него непереносимо; однако к концу года в той же ситуации он может смеяться, предвосхищая удовольствие. Речь, следовательно, должна уже идти об эмоционально положительном переживании потребности в связи с восприятием предмета и условий удовлетворения потребности. В этот же период у младенцев обнаруживаются не только витальные (пищевые)

потребности, но и зачатки духовных: во взаимодействии со взрослыми, в интимно-личностном общении, в обмене положительными эмоциями (М. И. Лисина, 1986). По данным М. И. Лисиной, уже в первые полгода жизни появляется потребность во внимании и доброжелательности взрослого.[25]. Конечно, не все поведенческие реакции в первые недели после рождения следует считать мотивированными, как, например, в случае, описываемом чешским психологом Йозефом Шванцера (1978). Он пишет, что «поведение самых маленьких детей... мотивировано также проявлениями, которые иногда обозначаются как “творческая экспансия”. Признаки таких тенденций можно наблюдать уже на третьей неделе жизни. Это, например, движения пальчиков, за которыми ребенок наблюдает. Он не реагирует здесь на внешний стимул, он спонтанен, причем это проявление имеет выборочный характер... Значит, совсем маленький ребенок “выбирает” (хотя и бессознательно), в каком направлении и на какие стимулы он “хочет” направить свою активность» [43].

Вопрос о времени появления мотивированных действий можно связать с вопросом о появлении у младенцев первых произвольных движений, хотя и в отношении них много еще неясного. Считается, что первые произвольные хватательные движения грудных детей появляются в возрасте 4,5–7 месяцев. Произвольные же движения напрямую связаны с волей, преднамеренностью, следовательно, и с мотивами. Для «ползунков» и малышей характерно повторение определенного действия, например бросание игрушки на пол. Эти повторяющиеся действия приписываются влиянию циркулярного рефлекса. Однако поражает настойчивость ребенка в осуществлении этих действий, которые к спонтанным не отнесешь, они явно доставляют ему удовольствие. [31]. Та же настойчивость проявляется маленькими детьми, умеющими еще только стоять, в надевании очков родителям, если те их снимают. Поведение ребенка до года зависит от доминирующей потребности (проявляющейся постоянно), поэтому его направленность на определенный объект из многих имеющихся может создать для наблюдателя иллюзию

сознательного выбора (предпочтения) и мотивированности поведения, в то время как, считает Л. И. Божович, на самом деле все может обстоять проще — срабатывает потребностная доминанта. В возрасте полутора лет возникают и внутренние психические побудители — представления и образы воображения (цели), вызывающие стремление ребенка к достижению внешнего стимула (например, игрушки) даже тогда, когда этот стимул исчезает (прячется взрослыми) из поля непосредственного восприятия. Так, если раньше достаточно было убрать привлекавшую ребенка игрушку (вещь), чтобы он успокоился, позабыл о ней, то в возрасте 14–15 месяцев ребенок уже настойчиво добивается ее, несмотря на попытки отвлечь или переключить его внимание на другой предмет. Если вещь убирается, он плачет и ищет ее, а при переключении внимания через некоторое время снова возвращается к поиску исчезнувшей вещи. Это объясняется тем, что внешняя среда начинает у ребенка переноситься во внутренний план, который все чаще определяет его поведение.[4, 5, 8]

В возрасте около двух лет важным моментом в развитии ребенка становятся переживания выбора, когда он поймет, что на указания родителей можно ответить не только «да», но также и «нет». Однако выбор предметов желаний еще затруднен в связи с тем, что все желания обладают одинаковой силой и соподчинение их отсутствует. Например, если ребенка 2–3 лет попросить выбрать себе одну из нескольких новых игрушек, он будет долго рассматривать и перебирать их. Затем все-таки выберет одну, но, после просьбы уйти с ней в другую комнату, снова начнет колебаться. Положив игрушку на место, ребенок будет перебирать остальные, пока его не уведут от одинаково притягательных вещей.[29]

Таким образом, развитие детского самосознания до 3-летнего возраста связано с выделением побуждений к выполняемым действиям (желаний), с формулированием ребенком цели своего действия, поступка, с отнесением желаний к самому себе. Наличие же представляемой цели, желания означает, что поведение ребенка стало мотивированным, совершаемым под влиянием

мотива. Правда, первые формы мотивации еще несовершенны, подвержены импульсивности: потребности неустойчивы, ребенок не может их контролировать, сдерживать.

Это, как отмечает Л. И. Божович, только начало, за которым ребенок должен научиться действовать не только вопреки внешним, но и внутренним препятствиям, научиться преодолевать свои желания. Пока же он почти целиком зависит от взрослых, его потребности не удовлетворяются им самим. Естественно, это накладывает отпечаток на структуру большинства мотивов малышей. Возникновение потребности, ее осознание и вербализация приводят ребенка не к поиску предмета удовлетворения потребности и пути его достижения, а к обращению к родителям: «Хочу, дай». [5]. Поисковая активность в большинстве случаев исключается, в результате чего первая стадия формирования мотива сразу переходит в третью, связанную с формированием намерения (чаще всего — обратиться к взрослым). Мотивы оказываются редуцированными и плохо осознаваемыми. При этом у 3-летних детей наблюдаются случаи проявления строптивости, когда ребенок стремится настоять на своих желаниях, недоволен всем, что ему предлагают и что делают другие. [4].

Структура мотивационной сферы ребенка 2–3-летнего возраста характеризуется значительной аморфностью, отсутствием устойчивой иерархии потребностей и ценностей, а, следовательно, и мотивов. У него имеется рядоположный набор известных потребностей, сменяющих друг друга в случайном порядке. Жизненно важные потребности и капризы (необоснованные желания) часто имеют для него одинаковую значимость. Побуждения сменяются во времени, не подчиняясь сознательно - волевому контролю. Желания в этом возрасте носят ситуативный характер: висящий плод вызывает у ребенка желание съесть его, вид игрушки — поиграть с ней и т. д. По этому поводу С. Л. Рубинштейн писал, что каждое непосредственно на ребенка воздействующее побуждение имеет в раннем детстве еще очень большую власть над ребенком. Поэтому внутренняя

мотивация еще очень неустойчива: при каждой перемене ситуации ребенок может оказаться во власти других побуждений. Неустойчивость мотивации обуславливает известную бессистемность действий.[36].

Таким образом, для детей этого возраста характерна мотивация третьего типа, возникающая из-за привлекательности объекта. Еще одной особенностью мотивов детей 2–3-летнего возраста является эмоциональная насыщенность их желаний. С. Л. Рубинштейн писал, что каждое их желание сродни аффекту. Эмоции ребенка непосредственно переходят в действия, что означает отсутствие второго этапа в процессе формирования мотива и значительное редуцирование третьего, последнего этапа, т. е. обдумывания. Поэтому поведение ребенка раннего возраста характеризуется импульсивностью (чрезмерной зависимостью от потребности) и ситуативностью (чрезмерной зависимостью от случайных внешних обстоятельств). То и другое связано с ближайшей действительностью, с сиюминутностью.[16].

Йозев Шванцара тоже отмечает эти особенности побуждений детей: быструю «истощаемость», «забываемость» при небольшой актуальности потребности, а в случае значительной актуальности — установку на быструю, иногда немедленную, реализацию побуждения и в случае неудовлетворения — возникновение аффективной реакции, которая является своеобразной формой «разрядки» эмоционального возбуждения. Выражением этого может быть появляющееся у детей 3 лет упрямство. Ребенок настаивает на чем-то не потому, что ему этого очень хочется (может, ему уже расхотелось или не очень хочется), а потому, что он желает, чтобы с его мнением считались. Он не может отказаться от своего первоначального решения даже при изменившихся обстоятельствах, с которыми не хочет считаться.[43].

В 3-летнем возрасте ребенок начинает решать мотивационные конфликты второго типа [8], т. е. делает выбор между двумя отрицательными альтернативами (из двух зол выбирает наименьшее). А несколько ранее,

приблизительно в 2-летнем возрасте, он решает конфликты третьего типа, т. е. выбирает между положительной и отрицательной альтернативами (например, конфликт нормативной ценности и реальной: «хочешь быть хорошим или злым ребенком»), тогда как действительной ценностью для него является игрушка, прогулка и т. п.). У детей этого возраста, да и у более старших, в большинстве случаев встречаются близкие и «небольшие» цели, превращающиеся затем при соответствующем воспитании в привычные (умывание, определенные способы еды и т. п.).

В общем, можно сказать, что в этом возрасте дети в большей мере являются рабами своих желаний, чем сознательными личностями. В силу своей беспомощности они являются рабами и своего окружения. Сохранение такого положения до взрослости приводит к деформированному развитию личности. А. Маслоу пишет, что если человек находится в таком зависимом положении, то вряд ли можно считать его хозяином своей судьбы. Он должен держаться источников желаемого удовлетворения, подчиняться их правилам, вынужден удовлетворять их желания и капризы, ибо в противном случае он рискует потерять все. Он обязан быть ориентированным на других людей и не может не зависеть от их одобрения, расположения и доброй воли. Иными словами, такой человек вынужден приспособливаться, подгоняя себя под внешнюю ситуацию.[30].

И все же уже на третьем году жизни в мотивационный процесс могут включаться мотиваторы из блока «внутреннего фильтра», так как начинает формироваться нравственная сфера ребенка (он начинает понимать со слов старших, что хорошо, а что плохо, что правильно, а что неправильно, как красиво, а как некрасиво себя вести и т. д., причем эти критерии он принимает «на веру»). Таким образом, его нравственность ориентирована на взрослых, и оценка себя и своих поступков осуществляется с учетом их оценок и мнений. А это означает, что у малыша становится выраженной потребность в сотрудничестве со взрослыми и в получении от них одобрения. В 3 года поведение ребенка начинает мотивироваться не только содержанием

ситуации, в которой он оказывается, но и отношениями с другими людьми. При этом в общении со взрослыми у него преобладают мотивы сотрудничества (ожидание участия взрослых в его делах). У детей 3 лет появляется желание делать все самому («я сам»); а гипертрофированная тенденция к самостоятельности приводит к своеволию детей. Однако они еще не могут организовать свои действия в соответствии с заранее намеченной целью, которую легко утрачивают. Они любят, например, рисовать, но рисуют каракули и очень редко придают им значение какого-либо объекта, т. е. не могут сказать, что они нарисовали. Лишь немногие дети этого возраста придавали своим «рисункам» смысл [6].

В конце третьего и начале четвертого года жизни у ребенка появляется умение различать степень затруднительности достижения цели, оценивать свои возможности, т. е. определять возможность успеха или неудачи.

Ведущий в период дошкольного детства вид деятельности дошкольников — игра — способствует развитию мотивационной сферы ребенка. Возникают новые интересы и связанные с ними цели. При этом начинает реализовываться сформулированный О. К. Тихомировым закон онтогенетического развития целеобразования: постановка цели и ее достижение, первоначально разделенные между детьми и родителями, затем объединяются в деятельности ребенка. Многие четырехлетние дети, например, уже до рисования говорят, что собираются нарисовать, т. е. обозначают цель-объект. В пятилетнем возрасте уже 80% детей составляют предварительный план рисунка, в шестилетнем — все дети при рисовании обозначают цель, т. е. то, что должно получиться.

Такое постепенное формирование целенаправленности характерно и для других видов деятельности ребенка-дошкольника. Однако даже для 6–7-летних детей еще характерно окончательное оформление цели в их сознании по ходу выполнения действия, что зависит от предметной ситуации и от «строительного» материала (формы, цвета кубиков при постройке дома). Все же важно отметить, что уже с 4 лет начинает проявляться смыслообразующая

функция мотива, так как ребенок начинает планировать смысл своей деятельности. В 4 года появляется соподчиненность потребностей, желаний. Они приобретают разную силу и значимость. Появляются доминирующие установки: у одних — престижные (эгоистические), у других, наоборот, — альтруистические, у третьих — на достижение успеха. Правда, у некоторых детей даже к 7 годам доминирующие мотиваторы не появляются.

Разнообразные интересы приобретают относительную устойчивость. Вследствие всего перечисленного начинает складываться индивидуальная мотивационная система (сфера) ребенка. В процессе игры со сверстниками дошкольники учатся подчинять свое поведение определенным правилам, вступающим в противоречие с их мимолетными желаниями. Как отмечал Л. С. Выготский, в игре ребенок учится действовать в познаваемой, т. е. мысленной, а не видимой ситуации, опираясь на внутренние тенденции и мотивы, а не на мотивы и побуждения, которые идут от вещи. Этим облегчается переход от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам-намерениям, связанным с самоконтролем.[9].

Сдерживанию непосредственных побуждений ребенка способствует присутствие взрослого или других детей. В более старшем дошкольном возрасте ребенок начинает сдерживаться уже при воображаемом контроле других: образ другого человека помогает ему регулировать свое поведение вследствие предвидения осуждения, наказания. В последующем начинается усвоение этических норм, которые тоже учитываются ребенком при планировании своих поступков. Происходит подавление внутренних побуждений в связи с привлекательностью предметов, а не только выбор одного предмета из многих, как у младших дошкольников. Этот переход хорошо обрисовал Д. Б. Эльконин (1960). Он пишет, что у младшего дошкольника желания носят характер аффекта: не ребенок владеет желаниями, а они владеют им. Он находится во власти желаний так же, как

раньше находился во власти притягательных предметов. Старший дошкольник уже может во многих случаях побороть и свои желания.[43, 44]

Если у младших и средних дошкольников «внутренний фильтр» используется детьми в процессе мотивации от случая к случаю, то в преддошкольном возрасте он начинает принимать активное участие в процессе принятия решения, что связано с развитием не только нравственной, но и волевой сфер личности. К шести годам у детей отчетливо проявляется способность ставить себя на место другого человека (идентификация) и видеть вещи с его позиции, учитывать не только свои желания, принимать их в расчет. Появляется чувство долга, регулирующее поведение ребенка в простых ситуациях. Ради достижения желаемой цели старшие дошкольники могут выполнять работу, не вызывающую у них интереса: подметать пол, мыть посуду (чтобы разрешили поиграть, посмотреть кинофильм и т. п.). Это свидетельствует о том, что появляются мотивы, формирующиеся на базе не только желаний («хочу»), но и на базе осознания необходимости («надо»). К концу дошкольного возраста ребенок начинает оценивать себя с точки зрения усвоенных правил и норм поведения уже постоянно, а не от случая к случаю. Обогащение представлений о самом себе ведет к появлению потребности в уважении, во взаимопонимании с окружающими, в их сопереживании. [25]

Однако осознаваемость мотива остается еще слабой. В реальной жизни ребенок постоянно сталкивается с собой как с не знающим, не могущим, не понимающим, что к тому же подкрепляется взрослыми: «Ты неправ!», «Ты еще маленькая, вырастешь — поймешь». Ребенок в этом возрасте постоянно обнаруживает самонедостаточность. Очевидно, это связано и с неумением дошкольников, в связи с малым словарным и понятийным запасом, анализировать побудительные причины и вербализовать свои потребности и эти причины. Поэтому на данном этапе возрастного развития имеется много непонятых и невербализованных мотиваторов. Вместо них дети указывают на внешние обстоятельства, которые их привлекают или способствуют

удовлетворению их потребности. Так, они говорят, что хотят в школу, потому что «там ребята», «там весело», «там будут ставить отметки», не понимая, что за этими внешними атрибутами стоят потребности в общении, в повышении своего социального статуса в глазах близких и товарищей. Лишь в беседе и экспериментальных играх эти потребности выявляются отчетливо.[25]

В дошкольном возрасте у детей появляются новые мотивы: достижения успеха, соревнования, соперничества, избегания неудачи. Равнодушие младших дошкольников к удачам и неудачам сменяется у средних дошкольников переживанием успеха и неуспеха (успех вызывает у них усиление мотива, а неуспех — уменьшение его). У старших дошкольников стимулировать может и неуспех. В игровой мотивации смещается акцент с процесса на результат: если дети 3–5 лет получают удовольствие от процесса игры, то 5–6-летние получают удовольствие не только от процесса, но и от результата игры, т. е. от выигрыша.[12]. Наиболее сильным стимулятором для дошкольника является поощрение, получение награды. Более слабое стимулирующее воздействие оказывает наказание (в общении с детьми — это, в первую очередь, исключение из игры). Еще слабо действует собственное обещание ребенка, что свидетельствует о неустойчивости его мотивационных установок.

Рассмотрим структуру мотивационной готовности к школе, предложенную Н.И. Вьюновой [2].

Система мотивов, определяющих желание ребёнка идти в школу следующая. Это могут быть адекватные (познавательный, социальный и оценочный) мотивы и неадекватные (внешний, позиционный и игровой). Каждый из этих мотивов в той или иной степени присутствует в мотивационной структуре ребёнка, но важно установить какой мотив является доминирующим.

У ребёнка, поступающего в школу, возможна также негативная мотивация к школьному обучению. Причины её выясняются индивидуально,

в каждом конкретном случае. Но как правило – это страх ребёнка перед школой, который формируют сами родители непосредственно или косвенно; ситуация в семье: отрицательный пример старших детей – школьников; пресыщение ребёнка самим процессом подготовки к школе, занятиями по типу школьного урока, усталость. У многих детей, которые посещают подготовительные курсы при школе, размыта грань между будущей и настоящей «субботней» школой. На вопрос: «Ты хочешь учиться в школе?», дети отвечают: «А я и так уже учусь в школе». Интерес к школе у некоторых детей также не выражен, поскольку у детей, посещающих подготовительные курсы при школе, отсутствует некая интригующая новизна предстоящего важного события – поступления в школу.

Даже при наличии у ребёнка необходимого запаса знаний, навыков, умений, достаточного интеллектуального развития, ему трудно будет учиться, если у него не сформирована внутренняя позиция школьника, которую следует рассматривать как одну из составляющей мотивационной готовности к школе.

Внутренняя позиция школьника, представляющая психологическую предпосылку к овладению учебной деятельностью, не возникает на занятиях по типу школьного урока, а формируется преимущественно **внутри ведущей деятельности дошкольника – в игровой деятельности**: сюжетно – ролевой, дидактической, с правилами, режиссёрской, а также через традиционные виды дошкольной деятельности. Если ребёнок старшего дошкольного возраста играет меньше, чем ему требуется, а это часто происходит из-за элементарного недостатка времени, выделяемого на игру по остаточному принципу. В первую очередь, много времени затрачивается на репетиторов, на занятия по школьному типу, на всевозможные кружки и секции и т. д. Лишившись игры, дети не приобретают такие качества, как самоконтроль, ответственность, осознанность, умение действовать по правилу и инструкции, не формируются социальные мотивы учения. В связи

с этим, возникает проблема: поведение ребёнка остаётся ситуативным, произвольным.

Ребёнка нельзя заставить учиться, если он этого не хочет. Насильственное обучение дошкольника азам чтения, когда у него ещё нет выраженной потребности, сопровождается огромным напряжением нервной системы, что в результате приводит, по мнению медиков и физиологов к истощению нервной системы с одной стороны и стойкому отрицательному переживанию, связанному с процессом чтения с другой стороны. В результате дети приобретают устойчивую неприязнь к процессу чтения на многие годы или даже на всю жизнь.

Но ведь, как известно, возраст 5-6 лет является сензитивным для обучения детей чтению. Возникает дилемма, которую можно разрешить, если организовать обучение чтению через игру и чтение книг, в произвольной, непреднамеренной, непосредственной форме. Специально не следует учить с детьми буквы. Буквы должны входить в жизнь ребёнка как элемент окружающей среды, через картинки, кубики, магнитную азбуку и т.д., через дидактические игры, через книги.

Ещё одним важным моментом в подготовке к чтению является развитие фонематического слуха также через различные игры со звучащим словом, по ходу которых ребёнку необходимо выделять в словах фонемы. Обучение должно осуществляться через зону ближайшего развития внутри ведущей игровой деятельности. Такое обучение будет происходить самостоятельно или при минимальном ненавязчивом участии взрослого, и главное, ребёнок будет выступать в учебном процессе, как активный субъект деятельности.

Стремление к достижению результатов своей деятельности, преодолению трудностей. Ребёнок, приходя в школу, попадает в новую систему отношений, где всё же преобладает оценка предметных действий ребёнка результатов его деятельности, их соответствие образцам или правилам, ребёнок сам по себе менее интересен. В школе ребёнок встречает

чужих людей, с ними он должен строить отношения, у ребёнка появляется потребность защищать своё «Я», своё «личное пространство». Негативный «Я – образ» и неуверенность в своих силах приводит к тому, что ребёнок начинает учиться ниже своих возможностей.

Именно для детей с заниженной самооценкой, тревожных, мнительных, неуверенных в своих силах является полезным посещать подготовительные курсы при школе. В дальнейшем, таких детей не будет пугать новизна ситуации поступления в школу, они приобретут эмоциональную поддержку в лице детей, с которыми познакомятся на курсах, там же возможно лучше узнают учителя, его требования. Самооценка – один из важнейших механизмов саморегуляции, позволяющий ребёнку преодолевать трудности. Считается, что становление устойчивой самооценки как таковой происходит в возрасте 5-6 лет. Именно в этом возрасте важно помочь ребёнку сформировать адекватную самооценку, которая будет способствовать преодолению возможных жизненных сложностей, в том числе и школьных. Считается, что самооценка ребёнка становится к периоду обучения в школе устойчивой, но всё - же она зависит от мнения и высказывания о нём взрослых – педагогов и родителей.

Например, тревога матери по поводу возможных школьных проблем заражает ребёнка, вселяет в него страх перед школой, снижает самооценку. Некорректные высказывания родителей о способностях или лучше сказать о неспособностях ребёнка, о его несостоятельности перед школой также способствуют понижению самооценки. Преодоление тревожности, повышение самооценки можно добиться посредством совместных усилий педагогов и родителей на пути продвижения ребёнка к успеху. При этом нельзя ругать ребёнка за ошибки, неудачи, сравнивать с более успешными детьми. Надо шаг за шагом показывать ребёнку, что он уже умеет и что должен сделать, чтобы достичь больших успехов.

Таким образом, анализ точек зрения ученых выявил, что в процессе взросления ребенка происходит изменения мотивов его деятельности. На

каждом возрастном этапе будут иметься какие-то особенности мотивации и структуры мотива. С возрастом они изменяются, более простые заменяются на более сложные, и все это зависит от целей и возможностей ребенка. Так от примитивных мотивов еды и сна его мотивы усложняются, появляется потребность в игре, общении, а затем и в учении. О готовности к школьному обучению можно судить по наличию учебной мотивации, поскольку она является вершиной психического развития ребенка-дошкольника и подразумевает необходимый и достаточный для школьного обучения уровень его психического развития.

### **1.3. Игра как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе**

Успешность подготовки детей к школе во многом определяется тем, насколько педагог учитывает своеобразие деятельности дошкольников и, в частности, как он использует для этой цели игру. Повышенное внимание к учебному процессу в подготовительной к школе группе иногда приводит к тому, что значение игры незаслуженно принижается. Многие педагоги и родители больше думают, как раньше ребенка научить читать и писать. А между тем игра таит в себе огромные воспитательные возможности именно в подготовке детей к школе.

Игра имеет самое непосредственное отношение к подготовке к школе. Об этом в своих трудах упоминают многие исследователи, психологи, педагоги [8, 9]. В ней есть все, что необходимо для полноценного развития ребенка. И в этом ее незаменимое значение. В играх ребенок формируется как активный деятель: он определяет замысел и воплощает его в игровом сюжете. Он по своему усмотрению вносит коррективы в игровые планы, самостоятельно входит в контакты со сверстниками, пробует свои силы и возможности.

В игровой деятельности формируются такие качества, как самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать коллективно. Все это необходимо будущему школьнику.

Так, например, признавая исключительную важность развития игровой деятельности дошкольника, например, авторы новой редакции Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» дополнили Программу отдельной главой, посвященной игре. В этой главе раскрывается содержание психолого-педагогической работы по развитию игровой деятельности для каждого возрастного периода, что позволяет педагогу комплексно видеть все аспекты игровой деятельности в поступательном развитии.

Школа – это большая игра со многими правилами, и ребенок, не научившийся полноценно (и, главным образом, по правилам) играть в дошкольном детстве, оказывается неготовым выполнять требования школы.

Формирование у детей мотивов учения и положительного отношения к школе направлено на решение трёх основных задач:

- формирование у детей правильных представлений о школе и учении;
- формирование положительного эмоционального отношения к школе;
- формирование опыта учебной деятельности.

Для решения этих задач в учебно-воспитательном процессе используются различные формы и методы работы: экскурсии в школу, библиотеку, беседы о школе, чтение рассказов и разучивание стихов школьной тематики, рассматривание картинок, отражающих школьную жизнь, и беседы по ним, рисование школы (рисунок школы после экскурсии, рисунок школы будущего, рисунок «В какой школе я хочу учиться» и др.) и игровые приемы [15].

Проводя целенаправленную работу на формирование мотива учения, можно развить мотивационную готовность к обучению в школе.

В рамках дошкольного образования при организации любого вида деятельности, в том числе и учебной, важным моментом является мотивация.

Игра более всего подходит для того, чтобы заинтересовать детей, увлечь их, вызвать интерес к предстоящей работе, включиться в неё и быть активным участником, поэтому игры на занятиях являются, в первую очередь, формой усвоения знаний, в тоже время способствует общему развитию ребёнка, его познавательных интересов и способностей.

Игровая деятельность как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, подводит ребенка к порогу учения: в ней выступают на первый план соблюдение правил и установка на получение определенного результата (достижение выигрыша). Основной вид детской игры — совместная сюжетно-ролевая игра — основана на добровольном объединении детей, на свободном полете их фантазии, она не терпит регламентации со стороны взрослых. Учение в его школьной форме - обязательная деятельность, требующая последовательных рассуждений в рамках заданных правил и строгого руководства взрослого. И все же именно в сюжетно-ролевой игре складывается ряд качеств, необходимых школьнику.

Эльконин Д.Б. называл сюжетно-ролевой игрой деятельность творческого характера, в которой дети берут на себя роли и в обобщенной форме воспроизводят деятельность и отношения взрослых, используя предметы-заместители. Осваивая сначала действия с предметами, затем с заместителями, ребенок в игре постепенно начинает мыслить во внутреннем плане [32]. Замысел игры, по мнению Усовой А. П., — это не плод отвлеченной фантазии детей, а результат наблюдения ими происходящего вокруг [31]. И именно замысел у детей старшего возраста, обеспечивает создание обстановки действия (ребенок идет от мысли к действию). Осуществляя замысел, ребенок действует по определенным правилам. Эти правила могут создаваться самими детьми, исходить из общего замысла игры

или устанавливаться взрослыми. Правила регулируют игровое поведение участников, организуя их взаимоотношения в игре, координируют содержание игры. Поэтому в сюжетно-ролевой игре дети постепенно учатся не просто подчиняться правилам «вообще», но подчиняться правилам общественного поведения. Не менее важно для подготовки детей к систематическому обучению и то, что сюжетно-ролевая игра развивает умение общаться со сверстниками, согласовывать с ними свои замыслы, обмениваться мнениями и намерениями. Дети постепенно приобретают способность рассуждать, обосновывать свое мнение, считаться с мнением другого [7]. И это - не только, овладение навыками общения, которые, сами по себе очень нужны для вхождения ребенка в классный коллектив, но и формирование важной стороны мышления: способность рассуждать, обдумывать какой-либо вопрос, задачу рождается из обсуждения их с другими людьми, которое показывает ребенку, что по каждому вопросу, могут быть разные мнения, побуждает его понимать и учитывать возможную точку зрения другого. Многие психологи утверждают, что рассуждение — это спор с самим собой. В сюжетно-ролевой игре дети становятся взрослыми, властвуют, подобно взрослым, над вещами и событиями, обладают их авторитетом и правами. Но все это только «понарошку». И, в конечном счете, именно вживание в роль взрослого приводит к тому, что ребенок перестает удовлетворяться иллюзорным изменением своего места среди окружающих и начинает стремиться к тому, чтобы и в самом деле его изменить, приобрести новое положение человека, занимающегося серьезным, уважаемым всеми делом, — положение школьника. [7, 15, 29, 35]

Театрализованные игры тесно связаны с сюжетно-ролевыми играми. Театрализованные игры основаны на драматизации литературных произведений или (собственных инсценировок), приспособленных для исполнения на сценической площадке. Театрально - игровая деятельность обогащает детей новыми впечатлениями, знаниями и умениями, развивает

интерес к литературе и театру, формирует диалогическую, эмоционально— насыщенную речь, активизирует словарь.

Большую роль в формировании готовности дошкольника к школе играют дидактические игры. Дидактические игры широко распространены в системе дошкольного воспитания; они известны как игры обучающего характера или игры с правилами, но обучающая задача в них не выступает прямо, а скрыта от играющих детей, для которых на первом плане оказывается игровая задача. Стремясь реализовать ее, они выполняют игровые действия, соблюдают правила игры.

Обучающая (дидактическая) задача позволяет воспитателю добиваться в игре конкретных результатов, ориентированных на развитие тех или иных качеств детей (формирование сенсорных способностей, развитие воображения, слухового восприятия и т. д.), на закрепление знаний, умений, навыков и представлений (например, умения выделять признаки предметов, навыка игры на музыкальном инструменте, представления о составе числа и т. д.).

Сенсорное развитие ребенка в дидактической игре происходит в неразрывной связи с развитием у него логического мышления и умения выражать свои мысли в слове. Чтобы решить игровую задачу, требуется сравнивать признаки предметов, устанавливать сходство и различие, обобщать, делать выводы. Таким образом, развивается способность к суждениям, умозаключению, умение применять свои знания в разных условиях. Это может быть лишь в том случае, если у детей есть конкретные знания о предметах и явлениях, которые составляют содержание игры.

Обучающая задача доводится до детей в виде игровой задачи, имеющей характер практических заданий (рассмотреть картинку и найти несоответствия, отыскать среди группы предметов предмет овальной формы и т. д.).

Игровое действие позволяет детям реализовать поставленную перед ними задачу и является способом поведения, деятельности в игре (например, подбирают картинки, ищут различные предметы, загадывают загадки).

Игровое действие направлено на выполнение игрового правила, которое, в свою очередь, ограничивает своими рамками проявление активности детей в игре, указывает, как должны выполняться игровые действия (подбирать картинки, правильно называя изображенные на них предметы; искать предметы, сортируя их по величине; загадывать загадки только о тех предметах, которые находятся в комнате, и т. д.).

Дидактическая задача, игровое действие и игровые правила тесно взаимосвязаны. Каждый структурный компонент дидактической игры напрямую зависит от обучающей задачи и подчиняется ей: игровое действие невозможно определить, не зная поставленной задачи; игровые правила способствуют решению обучающей задачи, но чем больше ограничений в игре, тем труднее решить поставленную задачу [22].

Дидактические игры могут содержать сразу несколько обучающих задач (например, в словесной игре: развивать слуховое восприятие детей, активизировать речь, учить согласовывать слово и действие).

Основное отличие дидактической игры от прямого обучения в том, что именно результат привлекает ребенка, делает для него выполнение действий по правилам интересным, увлекательным. Усвоение знаний выступает в этом случае как побочный эффект. Дидактические игры и игровые приемы при постановке учебных задач можно назвать игровыми формами обучения. Их использование для подготовки шестилетнего ребенка к систематическому обучению состоит в том, чтобы облегчить переход к учебным задачам, представленным в «чистом» виде, сделать его постепенным. Это означает, что на протяжении года удельный вес игровых и собственно учебных форм должен меняться. Если вначале преобладают первые, то затем ведущее место занимают вторые. По мере такого сдвига будет возрастать уровень произвольности поведения ребенка, его готовность учиться.

Подвижная игра, как и любая дидактическая, направлена на достижение определенных целей воспитания и обучения. В подвижной игре дошкольник многократно самостоятельно повторяет движения, заданные темой и правилами, что чрезвычайно благоприятно влияет на их усвоение и является важной составной частью процесса обучения. Подвижные игры создают благоприятные условия для развертывания активной двигательной деятельности. Хотя определенное содержание и правила чаще всего обуславливают вид движений играющих, тем не менее, есть простор для самостоятельного, творческого выбора конкретных способов действий, их сочетания, чередования, изменения характера и интенсивности в зависимости от неожиданно возникающих новых игровых ситуаций. Это позволяет каждому ребенку действовать в меру своих возможностей в соответствии с индивидуальными особенностями физического и психического развития.

Выполнение действий в подвижной игре связано с восприятием окружающей среды, с ориентировкой в ней, а также с яркими эмоциональными переживаниями в коллективе сверстников. Высокая педагогическая эффективность игры, в большей мере обусловлена следующим: формирование положительных взаимоотношений детей, усвоение ими норм и правил поведения, развитие мышления, моторики и других функций носят активный, деятельный характер. Именно этим определяется многоплановость влияния подвижной игры. В сюжетных подвижных играх, содержание и характер действий детей отражают их представление и знания об окружающей жизни, о трудовых действиях людей разных профессий, явлениях природы, об образе и повадках животных и т.д. Одной из особенностей таких игр является возможность воздействия на детей через образы, в которые они перевоплощаются, а также через правила. Большую ценность имеют правила подвижных игр. По мнению Лесгафта П.Ф., они выступают как своеобразные законы, выполнения которых обязательно для всех участников игры [16]. Подчинение правилам требует от детей волевых проявлений, организованности, выдержки, умение управлять

своими чувствами, движениями. Дети становятся более организованными, приучаются оценивать свои действия и действия партнеров помогать друг другу, радоваться успехам товарищей. Одновременно в игре происходит активизация мыслительной деятельности ребенка: тренируется внимание, уточняются имеющиеся представления, понятия, развивается воображение, память, сообразительность.

В играх с правилами происходит своеобразное моделирование, проигрывание ребенком ситуаций и действий, в значительной степени приближенных к будущей учебной деятельности. В любой дидактической игре всегда есть игровая задача, которую ребенку следует понять и принять (узнать, каких предметов больше, убрать лишние игрушки, найти одинаковые и т.п.); чтобы ее решить, необходимо выполнить определенные действия (сравнить, проанализировать, измерить, сосчитать). Многие игры с правилами, например настольно-печатные, требуют от ребенка довольно сложных действий, выполнения одновременно нескольких условий, в таких играх развивается и необходимая будущему школьнику произвольность поведения и общения со взрослыми и сверстниками.

Переход от дошкольного детства, где доминирует игра, к школьной жизни, где основной деятельностью является учеба, должен быть педагогически продуманным. Изучение развития детей показывает, что в игре эффективнее, чем в других видах деятельности, развиваются все психические процессы. Л.С.Выготский, рассматривая роль игры в психическом развитии ребенка, отмечал, что в связи с переходом в школу игра не только не исчезает, но наоборот, она пропитывает собой всю деятельность ученика. «В школьном возрасте, – говорит он, – игра не умирает, а проникает в отношение к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и труде...». Игровая деятельность может иметь место на любом этапе учебно-познавательной деятельности при подготовке ребенка к школе.

Игровая форма организации занятий помогает детям легко включиться в познавательную деятельность, благоприятствует многогранному раскрытию личности, развивает ее способности, сплачивает детей на основе общих замыслов и интересов. Успешное применение игры в организации познавательной деятельности в значительной мере связано с творчеством самого педагога, его умения «подать» игру, направить инициативу детей и их творческую активность.

Детская игра - вид деятельности детей, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними, направленный на ориентировку и познание предметной и социальной действительности, одно из средств физического, психического, умственного и нравственного воспитания детей. Наблюдая за игрой, можно многое сказать об уровне развития ребенка в целом. Каждая игра – это общение ребенка с окружающими. В логических играх воспитывается сознательная дисциплина, ребенок приучается к соблюдению правил, справедливости, умению контролировать свои поступки, радоваться успехам других, стойко переносить свои неудачи. Если ребенок пассивен, не проявляет интереса к играм, если они стереотипны и примитивны по содержанию, это серьезный сигнал неблагополучия в развитии ребенка.

Знакомясь с математическими понятиями, дошкольник учится анализировать, сравнивать, обобщать, группировать, а также планировать свои действия, осуществлять решение в соответствии с заданными правилами и алгоритмами, проверять результат своих действий. У него развивается мышление, внимание, память, творческая активность и речь.

Математика в повседневной домашней жизни встречается всюду. Важно ненавязчиво, в игровой форме, привлекать внимание ребенка к таким предметам, которые в обычных условиях его не интересуют. Их можно включить в игровое пространство, В игре ребенок начинает незаметно для себя решать учебные задачи [14].

Для того чтобы ребенок был умным, веселым, дружелюбным и уверенным в себе, не обязательно ему читать лекцию на эту тему (да и не действительно это), надо просто играть в полезные для его возраста игры.

Игра – это максимально свободная от всякого принуждения деятельность, находящаяся во власти эмоций, в которой ребенок раньше всего учится управлять своим поведением и регулировать его в соответствии с общепринятыми правилами и нормами. Свобода в игре существует только в пределах взятой на себя роли. Эти ограничения ребенок берет на себя добровольно, по собственному желанию, и это доставляет ему удовольствие.

Игра упорядочивает не только поведение ребенка, но и его внутреннюю жизнь, делая ее более осмысленной и осознанной.

Игра – самая привлекательная деятельность для дошкольника и является ведущей в дошкольном детстве.

Подготовка к школе заключается не в том, чтобы научиться читать и писать. Многие родители думают, что чем раньше ребенок начнет писать, тем развитее он будет. Но это абсолютно неверное представление. Письмо – это навык, который практически ничего не дает для личностного развития, для мотивации. Лучшая подготовка к школе – это нормально прожитые детские годы. По данным психологов, успешностью в обучении отличаются те дети, которые исчерпали возможности развития в рамках дошкольного возраста с его ведущей деятельностью – ролевой игрой. А «ненаигравшиеся» дети характеризуются худшей успеваемостью, несформированностью мотивов учебы и в целом познания, быстро утрачивают интерес к школе.

Таким образом, игра является одной из универсальных педагогических технологий, которые с успехом применяются в работе с любой возрастной группой учащихся, особенно с детьми 5-6 лет. Они могут быть использованы на любом занятии и во внеклассной работе. Интересная и содержательная игровая деятельность детей обеспечивается при условии использования разнообразных игр: подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых, игр –

драматизации, игр-путешествий и т.д. Именно в игре осуществляется подготовка ребенка к обучению в школе. При этом успешностью в обучении отличаются те дети, которые исчерпали возможности развития в рамках дошкольного возраста с его ведущей деятельностью – ролевой игрой.

## Выводы по первой главе

Анализ точек зрения ученых на понятие и структурные компоненты мотивационной готовности позволил выявить, что мотивационная готовность является сложным образованием, в состав которого входят разные компоненты, важнейшими из которых являются такие как познавательные мотивы, связанные со стремлением получать знания и социальные мотивы, связанные с факторами, влияющими на мотивы учения, но не связанные с учебной деятельностью.

В процессе взросления ребенка происходит изменения мотивов его деятельности. На каждом возрастном этапе формируются определенные мотивации. С возрастом, они изменяются, более простые заменяются на более сложные, и все это зависит от целей и возможностей ребенка. Так от примитивных мотивов еды и сна его мотивы усложняются, появляется потребность в игре, общении, а затем и в учении.

Говоря о мотивах учения, можно сказать, что учебная деятельность дошкольников побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов. Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в мотивационной структуре дошкольника, 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.

Формирование готовности ребенка к школе является одной из задач обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста. На сегодняшний день общепризнанно, что готовность к школьному обучению – это многокомпонентное образование, складывающееся из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов,

готовности к социальной позиции школьника, имеющего круг прав и обязанностей, а также готовность к новой форме социальных отношений, в ситуации школьного обучения.

Успешность подготовки детей к школе во многом определяется тем, насколько педагог учитывает своеобразие деятельности дошкольников и, в частности, как он использует для этой цели игру. Игровая деятельность как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, подводит ребенка к порогу учения.

В игровой деятельности формируются такие качества необходимые будущему школьнику, как самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать коллективно.

Игра имеет самое непосредственное отношение к подготовке к школе. В ней есть все, что необходимо для полноценного развития ребенка. И в этом ее незаменимое значение. В играх ребенок формируется как активный деятель: он определяет замысел и воплощает его в игровом сюжете. Он по своему усмотрению вносит коррективы в игровые планы, самостоятельно входит в контакты со сверстниками, пробует свои силы и возможности. Самостоятельность, активность, саморегуляция - важнейшие характеристики свободной игровой деятельности — играют неоценимую роль в формировании личности будущего школьника. Если сюжетно-ролевые игры оказывают более широкое общеразвивающее влияние на личность дошкольника, то игры с правилами (дидактические игры) самым непосредственным образом связаны с предстоящей учебной деятельностью и поведением учащихся.

Таким образом, влияние игровой деятельности на формирование готовности старшего дошкольника к школе, не вызывает сомнения. Применение игры во всех сферах жизни ребенка дошкольного возраста, позволит существенно повысить уровень его подготовленности к обучению в

школе и будет способствовать созданию полноценной мотивационной основы для последующего формирования учебной деятельности.

## **Глава 2. Особенности формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей с нарушением зрения**

### **2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения**

Категория детей, имеющих зрительный дефект, по состоянию нарушений зрения весьма разнообразна и неоднородна как по остроте центрального зрения, так и по характеру глазных заболеваний.

У значительной части детей, имеющих аномалии рефракции, понижение остроты зрения корригируется оптическими средствами (очками, контактными линзами). В таких случаях их зрительные возможности не ограничиваются и не нарушаются процессы нормального развития детей. При отсутствии же постоянной комплексной медико-психолого-педагогической помощи потеря зрения у таких детей может нарастать.

Другая часть детей с нарушением зрения оказывается в условиях частичного восполнения недостатка зрения за счет оптической коррекции или отсутствия таковой при тотальной слепоте. Эта группа детей относится к детям с ограниченными зрительными возможностями, вследствие которых нарушается ход их нормального развития и которым необходима специальная коррекционная психолого-педагогическая помощь.

К таким детям с нарушением зрения относятся:

- слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучшем видящем глазу;
- слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучшем видящем глазу с очковой коррекцией;
- дети с косоглазием и амблиопией.

У слепых и слабовидящих детей преобладающей причиной возникновения глазных заболеваний является врожденная патология глаз,

недоразвитие зрительной системы на фоне общего соматического ослабления здоровья.

Причиной врожденной патологии зрения может быть наследственный фактор, обуславливающий появление катаракты, глаукомы, патологии сетчатки, атрофии зрительного нерва, близорукости и др.; иногда факторов, обуславливающих снижение зрения, может, быть несколько.

Одной из распространенных причин снижения зрения являются аномалии рефракции: дальнозоркость, близорукость, астигматизм, косоглазие. Косоглазие и возникающая на его фоне амблиопия, являются часто встречающимися заболеваниями.

Косоглазие — заболевание с нарушением бинокулярного зрения в результате отклонения одного из глаз от общей точки фиксации. Косоглазие — это не только косметический дефект, а тяжелый функциональный недостаток, который развивается при несогласованности работы мышц глаза. Чаще всего это начинается в 2—3 года, когда наиболее активно формируется совместная деятельность обоих глаз.

Причиной нарушения взаимодействия глаз могут быть заболевания и травмы центральной нервной системы и органа зрения.

Анализируя состояние зрения детей с косоглазием и амблиопией Э.С. Аветисов (1963), Л.А. Григорян (1978), Е.И. Ковалевский (1995) выделили следующие клинические виды косоглазия:

- содружественное косоглазие;
- сходящееся косоглазие и амблиопия различной степени;
- расходящееся косоглазие с разной структурой дефекта: при нормальной остроте зрения, при гиперметропии с дальнозорким астигматизмом, при миопии, при амблиопии различной степени.

Сходящееся косоглазие развивается в раннем детстве и часто бывает не постоянным, а периодическим. Со временем косоглазие приобретает стойкий характер, так как зрительная система ребенка перестраивается и

приспосабливается к асимметричному положению глаз, нарушается бинокулярное зрение.

Расходящееся косоглазие постепенно усиливается с возрастом или остается неизменным, а возникает оно в более позднем возрасте.

Исследования показывают, что у 70% детей со сходящимся косоглазием наблюдается гиперметропия (дальнозоркость), а у 60% при расходящемся косоглазии миопия (близорукость) (В.Т.Абрамов, 1993).

При этом в зависимости от состояния аккомодационного аппарата выделены:

- аккомодационное косоглазие;
- частично-аккомодационное косоглазие;
- неаккомодационное косоглазие.

При косоглазии косящий глаз практически бездействует, в зрении участвует только один глаз. Постепенно это приводит к стойкому понижению зрения косящего глаза, амблиопии.

Под амблиопией понимают понижение остроты зрения, обусловленное функциональными расстройствами зрительного анализатора, не сопровождающиеся видимыми анатомическими изменениями (Л.А. Григорян, 1978).

Различают следующие виды амблиопии:

- рефракционная;
- дисбинокулярная;
- обскурационная;
- истерическая.

Причиной возникновения рефракционной амблиопии является длительное и постоянное проецирование на сетчатку глаза неясного изображения предметов внешнего мира при высокой дальнозоркости и астигматизме.

Данный вид амблиопии возникает вследствие аномалии рефракции, которые в данный момент не поддаются коррекции.

При ношении правильно подобранных очков острота зрения постепенно может повыситься вплоть до нормального.

Причиной возникновения дисбинокулярной амблиопии является расстройство бинокулярного зрения. Понижение центрального зрения ведет к расстройству зрительной фиксации и появлению нецентральной фиксации. Точная оценка местоположения видимого предмета затруднена. Таким образом, дисбинокулярная амблиопия подразделяется на две группы:

- амблиопия с правильной фиксацией
- амблиопия с неправильной фиксацией, которая встречается в 70-75% случаев.

Амблиопия данного вида, как правило, односторонняя и встречается при монолатеральном косоглазии.

При центральной фиксации своевременное лечение приводит к повышению остроты зрения. При нецентральной фиксации это удается не всегда.

Причиной возникновения абскурационной амблиопии является врожденное или рано приобретенное помутнение хрусталика.

Понижение зрения при данном виде амблиопии обусловлено не только функциональными, но и анатомическими причинами, поэтому на значительное улучшение зрения нельзя рассчитывать.

Истерическая форма амблиопии встречается редко и может возникнуть после психической травмы. Происходит понижение остроты центрального зрения, сужение поля зрения, наблюдается спазм аккомодации и конвергенции. Ведущую роль в лечении данного вида амблиопии занимает психотерапевт.

Нарушение бинокулярного зрения при косоглазии и амблиопии может и должно быть устранено в ходе интенсивных тренировок и применения специальных методов лечения.

Исследования Л.И.Плаксиной [29] показали, что нарушения бинокулярного зрения приводят к пространственной слепоте, нарушениям

восприятия перспективы и глубины пространства, при этом образы восприятия искажаются и неадекватны действительности.

Острота зрения является ведущим фактором в восприятии объектов окружающей действительности. Для детей характерны нарушения форменного стереоскопического, глубинного зрения, которые не позволяют адекватно воспринимать форму и телесность предметов, расстояние между ними, оценивать глубину пространства.

Дети относительно легко воспринимают формы плоских двумерных предметов. Значительно сложнее осуществляется восприятие объёмных предметов, различение расстояния между ними, оценка глубины пространства, что осложняет создание целостного зрительного образа. У детей с косоглазием и амблиопией наблюдается нарушение согласованного движения глаз, выражающееся в различных направлениях и амплитуде саккад, прерывистости прослеживающих движений и частых возвратных скачков с целью уточнения ранее воспринятых образов, что обуславливает трудности фиксации взора, прослеживания динамических изменений, оценки линейных и угловых величин, восприятия быстро изменяющихся процессов и явлений. Количество полученной ребёнком информации снижается, изменяется её качество. В области чувственного познания сокращение зрительных ощущений ограничивает возможности формирования образов памяти и воображения.

Ограниченность внешних впечатлений отрицательно влияет на формирование качеств внимания. Замедленность процесса восприятия сказывается на темпе переключения внимания и проявляется в неполноте и фрагментарности образов, в снижении объёма и устойчивости внимания.

Неточно отражающиеся зрительные стимулы ослабляют интерес к окружающему миру, снижается общая активность и, как результат, избирательность восприятия.

Ограниченность информации, получаемой ребёнком, обуславливает схематизм зрительного образа, его обеднённость. Нарушается целостность

восприятия объекта, в образе объекта часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали, что ведёт к фрагментарности и неточности отражения окружающего мира. Нарушение целостности определяет трудности формирования структуры образа, иерархии признаков объекта.

К числу общих проблем относятся низкий уровень развития двигательной чувствительности и моторики пальцев и кистей рук, несформированность мотивационной потребностной и эмоционально – волевой сферы, снижение произвольности психических процессов, ослабление произвольного регулирования деятельности и поведения, слабости словесного опосредования, задержка формирования понятий.

Дети с косоглазием и амблиопией при некоторой их общности с психофизическим развитием слепых и слабовидящих детей имеют свои специфические особенности в развитии [30].

Детально анализируя своеобразие монокулярного видения, что характерно для данной категории детей, Л.И. Плаксина уточняет: наличие такого видения приводит к тому, что страдает точность и полнота зрительного восприятия, глаз не способен определить точное местоположение объекта в пространстве и его удаленность, выделить объемные признаки предметов, дифференцировать направления.

В работах тифлопедагогов (Л.С. Сековец, Е.Н. Подколзиной, Л.И. Плаксиной, И.В. Новичковой, Е.В. Селезневой и др.) представлена общая картина психолого-физического развития детей с косоглазием и амблиопией.

Изучив практические действия детей с нарушением зрения, Л.И. Плаксина делает вывод: освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ, у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее, они носят замедленный характер. Далее автор отмечает затруднения детей с косоглазием и амблиопией, возникающие в работе с объемными материалами, и стремление к непосредственному контактированию с объектами. В ряде исследований Л.И. Плаксина отмечает

общую обедненность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки [30].

Детально анализируя особенности ориентировки в пространстве детей 3-4 лет с нарушением зрения, Е.Н. Подколзина отмечает: из-за ограничения их чувственного опыта возникают значительные затруднения в предметно-практической и словесной ориентировке в пространстве.

За счет монокулярного видения у детей с косоглазием и амблиопией затрудняется ориентация в пространстве на уровне предметно-практических действий, так как многие из признаков зрительно ими не воспринимаются.

У детей с нарушением зрения отсутствуют четкие представления о своем теле, а также связи между пространственным расположением парно-противоположных направлений своего тела с их словесными обозначениями. Отмечается неустойчивость и фрагментарность пространственных представлений о своем теле, а это, в свою очередь, делает невозможным практическую ориентировку «на себе» и перенос действий в конкретные предметно-пространственные ситуации.

В исследованиях И.В. Новичковой представлены особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией. Их уровень овладения обобщающими словами и выделения общих признаков предметов в сравнении с детьми с нормальным зрением значительно снижен, что затрудняет формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам.

Далее автор отмечает, что формирование умения строить описательный рассказ замедляется из-за недостаточности зрительно-сенсорного опыта, трудностей анализа зрительных признаков в изображении и понимания смысла изображений.

Исследование особенностей детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) показало, что у них существуют трудности ориентации в признаках и свойствах предметов окружающего мира, а собственные сенсорные

возможности ими не осознаются (Е.В. Селезнева). В результате автором установлено: дети с косоглазием и амблиопией имеют бессистемные и неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении и функциональном назначении органов чувств, что не позволяет им активно включиться в процесс компенсации собственного дефекта. Далее автор уточняет, что в процессе сенсорной ориентации дети с косоглазием и амблиопией - без специального обучения - полностью доверяются поступающей зрительной информации. Лишь некоторые из них осознают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая предпочтение осязанию и слуху. У детей почти отсутствуют ориентация на обоняние и вкусовые ощущения; при этом они затрудняются планомерно обследовать предметы как зрением, так и сохранными анализаторами, наблюдается снижение их перцептивной активности.

Л.С. Сековец, М.А. Мишин показали наличие отклонений в развитии двигательной сферы детей, их мобильности, связанных с монокулярным видением пространства, которое характеризуется невозможностью анализа таких признаков пространства, как протяженность, удаленность, глубина, объемность.

Косоглазие и амблиопия как сложный зрительный дефект обуславливает появление отклонений в развитии двигательной сферы, приводит к снижению двигательной активности, сложностям ориентировки в пространстве и овладения движениями (Л.С. Сековец). Автор отмечает, что овладение основными движениями (ходьба, бег, метание, прыжки, лазанье) во многом определяется состоянием и характером зрения, уровнем зрительно-пространственной ориентации. Дети с косоглазием и амблиопией за счет снижения остроты зрения и его монокулярного характера испытывают затруднения в видении предметов и объектов в пространстве, в выделении расстояния и глубины пространства. Поэтому во время ходьбы и бега дети затрудняются в сохранении дистанции, наталкиваются друг на

друга, руку протягивают вперед при движении в пространстве. Продолжая говорить о недостатках развития детей с косоглазием и амблиопией, Л.С. Сековец установила, что качество прыжков детей характеризуется несогласованностью движений рук и ног, приземлением на одну ногу, отсутствием отталкивания, слабой силой толчка за счет сложности видения глубины, удаленностью объектов при монокулярном зрении.

При метании у детей наблюдается отсутствие прослеживания взором предмета и действий бросающей руки, снижение быстроты восприятия действий метания.

Таким образом, дети с косоглазием и амблиопией из-за монокулярного характера зрения и снижения зрения испытывают значительные трудности при определении насыщенности цвета, оттенков и светлоты предметов, величины объемных предметов. Восприятие объектов замедленное, фрагментарное, носит неточный характер. Вот почему практический опыт детей с нарушением зрения значительно беднее. Недостаточность зрительно-двигательной ориентации обуславливает ошибки при определении правой и левой сторон, обозначении пространственного расположения частей тела, овладении пространственными терминами. Такие признаки пространства, как удаленность, глубина, объем, трудно поддаются анализу при монокулярном характере зрения, что и определяет недостаточность зрительно-пространственной ориентировки.

Как в норме, так и при патологии развития имеет место поэтапное формирование психических функций. Однако при зрительной неполноценности этапы формирования психических процессов могут быть растянуты во времени в связи с замедленностью развертывания анализирующего восприятия и ориентации в пространстве. Этим обусловлено также своеобразие развития процессов интереоризации, т.е. перехода внешних действий во внутренний план и, наоборот, из внутреннего мыслительного плана во внешний план действий.

Характерной особенностью детей при зрительной недостаточности является снижение двигательной активности. Последняя находится в прямой зависимости от степени нарушения остроты центрального зрения у детей. Однако решающее влияние на развитие движений оказывают условия обучения, физического воспитания, общение слабовидящих детей с нормально видящими сверстниками.

У детей дошкольного возраста с нарушением зрения двигательные функции при глубоком нарушении зрения успешно развиваются на полисенсорной основе, когда в самоконтроле и саморегуляции движений участвуют наряду со зрением слуховой, тактильный, мышечный, вибрационный и другие виды чувствительности.

Таким образом, несмотря на то, что категория детей, имеющих зрительный дефект, по состоянию нарушений зрения весьма разнообразна и неоднородна как по остроте центрального зрения, так и по характеру глазных заболеваний, можно выделить ряд специфических характеристик данной категории детей.

Освоение предметного мира, развитие предметных действий, происходит сложнее, они носят замедленный характер. У детей отмечаются затруднения детей с косоглазием и амблиопией, возникающие в работе с объемными материалами, и стремление к непосредственному контактированию с объектами.

У детей отмечается снижение двигательной активности из-за проблем в зрительном восприятии, общая обедненность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки.

Л.И. Солнцева в развитии дошкольника с нарушением зрения выделяет три основные характерные особенности.

Первая заключается в некотором общем отставании развития по сравнению с развитием зрячего дошкольника. Это проявляется как в области

физического, так и в области психического развития. Несколько замедленное общее развитие вызвано меньшим и более бедным запасом представлений об окружающем мире, недостаточной тренированностью двигательной сферы, ограниченностью освоенного пространства, а самое главное — меньшей активностью при познании окружающего мира. Это в значительной степени сужает сферу его действий, ограничивая поле деятельности, уменьшает количество информации, становящейся его достоянием. Обедненный запас представлений детей с нарушением зрения о предметном мире отрицательно сказывается на их активности. [38].

Пассивность и безынициативность возникают большей частью у детей с нарушениями зрения в результате неправильного воспитания, недостаточного внимания к развитию движений, ориентировки, его активности и использованию не только одного осязания или неполноценного зрения, а других сохранных анализаторов, позволяющих правильно и полно отражать объекты внешнего мира и их признаки.

Второй закономерностью является то, что процесс развития ребенка неравномерен. В разные периоды жизни детей их темп развития различен. Существуют сензитивные периоды для развития различных функций. Темп развития ребенка с нарушением зрения также неравномерен в различные периоды его жизни. Однако периоды наибольшей активности развития слепых и слабовидящих детей не совпадают с этими периодами развития у зрячих. Несовпадение периодов активного развития определенных психических свойств и качеств, связано с тем, что им приходится вырабатывать свои способы познания предметного мира, свои социально-адаптивные навыки, не свойственные зрячим. До того времени, пока ребенок с нарушением зрения не выработает способов компенсации зрительной недостаточности, способов познания окружающих предметов на суженной основе, не научится использовать информацию от сохранных анализаторов, представления его будут неполными, отрывочными, а порой и неверными, что тормозит его общее психическое развитие.

Третьей особенностью развития ребенка с нарушением зрения является диспропорциональность психического развития. Она проявляется в том, что процессы и стороны личности, которые менее страдают от нарушений зрения (речь, мышление), развиваются быстрее, хотя и своеобразно, другие — более медленно (движения, овладение пространством).

Такая диспропорциональность вызвана отсутствием у детей приемов и способов компенсации зрительной недостаточности. Этому детей необходимо обучать, и в этом проявляется особенно тесная связь обучения и воспитания детей с нарушением зрения.

Большую роль в развитии ребенка в дошкольном возрасте имеет игра — творческая, дидактическая, креативная, руководство и участие в которой со стороны воспитателей способствуют продвижению в познании внешнего мира, социализации, развитию общения и всей познавательной сферы ребенка, формированию готовности к обучению в школе. Глубокое нарушение или ограничение функции зрительного анализатора создает трудности при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности: у детей отмечается бедность игрового сюжета, содержания игры, схематизм игровых и практических действий, что не может не сказаться на формировании мотивационной сферы дошкольника.

Итак, на данном этапе работы мы определили, что зрительный дефект обуславливает весь ход психического развития ребенка, сказываясь на формировании его познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферах, а также различных видах деятельности. Все это может привести к особенностям в формировании их готовности к обучению в школе, в том числе и мотивационной.

## **2.2. Своеобразие мотивационной готовности детей с косоглазием и амблиопией**

Рассмотрим своеобразие структурных компонентов мотивационной готовности детей с косоглазием и амблиопией.

Формирование учебной деятельности у детей с косоглазием и амблиопией является длительным и сложным процессом. Основа этого процесса — формирование готовности сознательно и преднамеренно овладевать знаниями. На начальном этапе учение является еще неосознанным процессом, обслуживающим нужды других видов деятельности (игра, продуктивная деятельность), и их мотивация переносится на усвоение знаний. Учение на первых этапах имеет не учебную мотивацию. Когда ребенок с косоглазием и амблиопией начинает действовать из интереса к новым формам умственной деятельности и у него появляется активное отношение к объектам изучения, это говорит о возникновении элементарных познавательных и учебных мотивов. У детей появляется особая чувствительность к оценке результатов учения, стремление исправить свои ошибки, желание решать «трудные» задачи. Это свидетельствует о становлении уже учебной деятельности. Но она еще довольно часто протекает в форме игры, хотя и имеющей дидактический характер.

Л.С. Выготский считал принятие ребенком требований взрослого основным моментом, определяющим и характеризующим учебную деятельность. Систему требований к ребенку Л. С. Выготский называл программой воспитателя. В раннем детстве ребенок субъективно не осознает эту программу, но постепенно к концу дошкольного периода он начинает действовать по программе взрослых, т.е. она становится и его программой. Таким образом, требования, выдвигаемые учителем, становятся требованиями к себе самого ребенка.

Организационно-волевая сторона учебной деятельности является наиважнейшей в компенсации зрительной недостаточности. Именно активность ребенка с нарушениями зрения в познании, умение добиваться результатов, несмотря на значительные трудности практического выполнения деятельности, обеспечивают успешность ее выполнения.

У таких детей имеется сложное соподчинение мотивов, от более общего — хорошо учиться, к конкретному — выполнить задание. Готовность к осуществлению учебной деятельности проявляется в эмоционально-волевом усилии, в умении подчинить свои действия, связанные с выполнением задания, требованиям учителя. В этом нет различий между слепыми и зрячими. Различия возникают в осуществлении самого процесса учебной деятельности: она протекает в более замедленном темпе, особенно в первые периоды ее становления, поскольку только на основе осязания или на основе осязания и остаточного зрения вырабатывается автоматизм движения осязающей руки, контроль за протеканием и результативностью деятельности.

Целенаправленность и умение регулировать свое поведение, связанные со способностью преодолевать препятствия и трудности, характеризуют волю человека. Воля играет важную роль в самоопределении личности слепого и слабовидящего и его позиции в обществе. Этим людям приходится преодолевать большие трудности, чем зрячим, в обучении и приобретении в том же объеме и того же качества профессиональных знаний. В тифлопсихологии существуют два противоположных взгляда на развитие воли у лиц с нарушениями зрения. В соответствии с одним — слепота оказывает негативное влияние на развитие волевых качеств, приверженцы другого взгляда утверждают, что преодоление трудностей формирует сильную, крепкую волю.

Формирование волевых качеств у детей с косоглазием и амблиопией начинается с раннего возраста под воздействием взрослого воспитателя. Экспериментальных тифлопсихологических исследований воли данной

категории детей практически нет. Исследовалось лишь формирование структурных компонентов воли, таких, как мотивация у дошкольников и школьников, произвольность оперирования представлениями, развитие самоконтроля.

Волевые качества ребенка с нарушениями зрения развиваются в процессе деятельности, характерной для каждого из возрастов и соответствующей потенциальным, индивидуальным возможностям ребенка. Мотивы поведения, сформированные адекватно его возрасту и уровню развития, будут стимулировать и его активность.

Усложнение мотивов способствует переходу к все более сложным и социально более значимым формам деятельности в детском коллективе.

А.Ф.Самойлов показал, что мотивами, побуждающими младших школьников с НЗ к развертыванию активной деятельности, являются непосредственный интерес к содержанию и формам обучения, а побудительными мотивами интеллектуальной самостоятельности становится понимание поставленной цели, соотнесение ее со средствами ее выполнения (операциями, действиями, знаниями). Поэтому формирование произвольности психических процессов у детей с НЗ требует специфических коррекционных методов при организации их деятельности, особенно тех действий и операций, выполнение которых затруднено в силу имеющихся у детей нарушений. Этот «промежуточный» этап в волевом акте наиболее страдает при дефицитарном зрении. А.В.Политова показывает это на развитии самоконтроля у слепых школьников в процессе производительного труда: на первоначальном этапе формирования самоконтроля, когда происходит становление дифференцированных представлений объектов труда и их деталей, слепым требуется большее количество показов и корректировки действий по сравнению с частично видящими и зрячими.

Формирование познавательной потребности и познавательной инициативы также имеет свои особенности. Косоглазие и амблиопия вызывают отклонения во всех видах познавательной деятельности.

Негативное влияние проявляется даже там, где, казалось бы, этот дефект не должен нанести ущерб развитию ребенка. Снижается количество получаемой ребенком информации и изменяется ее качество. В области чувственного познания сокращение зрительных ощущений ограничивает возможности формирования образов памяти и воображения, что приводит к специфическим особенностям в процессе формирования образов, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного мышления, ориентировке в пространстве и т.д.

Положительная самооценка является одним из показателей готовности ребенка к обучению в школе. Известный отечественный тифлопсихолог А. Г. Литвак утверждал, что устойчивые свойства личности (мировоззрение, убеждения, темперамент, черты характера и т. п.), хотя и испытывают негативное влияние нарушений зрительного анализатора, тем не менее, меньше всего подвержены этому влиянию. Несмотря на меньшую подверженность самосознания, относящегося к достаточно устойчивым психическим феноменам, влиянию первичного дефекта, нарушения зрения негативно сказываются на формировании самосознания и такого его компонента, как самооценка.

Негативное влияние зрительного дефекта на формирование самооценки лиц с нарушениями зрения обусловлено, прежде всего, тем обстоятельством, что познание, индивидом себя значительно затруднено в условиях нарушенного зрения. Зачастую наличие частичного дефекта в отличие от тотального обычно не осознается человеком в полной мере. Отсюда и неадекватность представлений о себе в целом (Р. М. Боскис, Т. А. Власова, В. А. Лоница, Д. Давис; А. Суславичус и др.).

Согласно М. Юрковской, психологическая особенность детей данной категории заключается в том, что они фиксированы на собственном дефекте. Поэтому проблема формирования устойчивой адекватной самооценки, как показателя психической зрелости личности, у детей с НЗ является актуальной задачей.

Некоторые исследования показали, что самооценка слепых и слабовидящих школьников весьма противоречива, направлена на крайние суждения. Установлено, что учащиеся с нарушением зрения способны анализировать себя и представлять значимую информацию о себе хуже, чем нормально видящие сверстники. Они больше сомневаются в ценности своей личности, своего "Я", консервативны, конформны.

Суславичус А., Маевский Т. указывают, что для незрячих и слабовидящих характерна как переоценка, так и недооценка своих возможностей. Они недостаточно критично оценивают трудности своего положения. В основном эта черта преобладает у слабовидящих, которые желают, чтобы окружающие считали их зрячими. Суславичус А. установил что, степень выраженности той или иной позиции значительно ярче, чем у нормально видящих. Причин данного явления эти ученые выделяют несколько:

1. Наблюдается преобладание гиперопеки в школе и в семье.
2. Специфика в формировании образа "Я" и определения своего места в жизни, так как вследствие неустойчивого социального положения возникает психотравмирующая ситуация, нестабильность во внутреннем мире личности.
3. Двойственность внутриличностной позиции, которая состоит в том, что отношение к себе как к зрячему и нежелание быть признанным инвалидом сочетается с ощущением ограниченности своих сенсорных возможностей. Эта двойственность приводит к внутреннему дискомфорту, противоречивости, что отражается на самооценке личности.

В определении той или иной личностной позиции отечественные тифлопсихологи выявили три приоритета.

- 1) Позиция крайней зависимости. Полная ориентация на лиц ближайшего окружения.
- 2) Активность под нажимом.

3) Позиция изоляции, затруднения в общении. Эти люди замкнутые, ориентированные на свой внутренний мир.

Обобщая эти сведения, Гуткина Г. А. делает вывод о том, что общее для 3-х позиций проявляется в особом отношении личности к препятствиям, вне зависимости от конкретного содержания этих трудностей и ситуации, вне конкретной формы того поведения, в котором они реализуются. Следовательно, в их основе лежит одна, но большая общая и значимая позиция, заключающаяся в отказе личности от борьбы с трудностями – “капитуляция” перед трудностями относится к случаям недостаточной приспособленности к самостоятельности.

Особенности самооценки детей с нарушениями зрения связаны с неопределенностью жизненных ориентиров и планов, что ограничивает процесс личностного самоопределения. Кроме того, у них складывается несформированное смысловое будущее по причине недостатка позитивных образов и перспектив в условиях дефицита информации о возможностях и способах успешной самореализации инвалидов по зрению.

Ограниченное пространство самореализации, обусловленное не столько имеющимся зрительным дефектом и его последствиями, сколько сложившимися современными социально-экономическими условиями. Особенно это сказывается при выборе слепым и слабовидящим молодым человеком профессии. (Г.Ю.Мошнова 1982; В.П.Ермаков, 1988; А. Новицкиса (1988).

Таким образом, на своеобразие формирование самооценки детей с нарушениями зрения оказывают влияние огромное количество факторов. Среди них следует выделить влияние зрительной недостаточности, как сильного психотравмирующего фактора, неадекватные установки общества по отношению к людям с глубокими зрительными нарушениями, особенности школьного и семейного воспитания и т.д. При этом необходимо подчеркнуть, что при правильной целенаправленно организованной коррекционно-развивающей работе и своевременной психолого-

педагогической помощи данной категории детей вероятность появления негативного самоотношения и самооценивания значительно снижается.

Одной из характерных особенностей детей с амблиопией и косоглазием является значительное отставание в формировании познавательных интересов. Как результат снижения познавательных интересов, у детей с функциональным слабовидением наблюдается снижение количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира, что в свою очередь приводит к возникновению трудностей в усвоении учебного материала.

К концу дошкольного возраста дети с нарушениями зрения, также как и дети с нормальным зрением исчерпывают возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольников. В старшем дошкольном возрасте у детей с нарушениями зрения структура мотивов приобретает относительную устойчивость. Доминирующее положение в ней начинают занимать познавательные и социальные потребности (потребность в социальном познании, стремление к неигровым видам деятельности, потребность в самоутверждении, мотивы долга). Однако дефект зрения, затрудняя чувственное познание детей с нарушениями зрения, вызывает замедление темпов их психического развития, что сказывается на замедлении формирования у них познавательных, социальных мотивов готовности к обучению в школе, вызывает особенности мотивов достижения.

Трудности, возникающие в различных видах деятельности и обусловленные нарушениями зрения, могут привести к возникновению отрицательного отношения к учебе, к недостаточности формирования учебных и социальных мотивов учения. Данные особенности подчеркивают необходимость осуществления специальной коррекционной работы по формированию мотивационного компонента готовности к обучению в школе у слабовидящих дошкольников.

## Выводы по второй главе

Различают разные группы детей дошкольного возраста с нарушением зрения:

- дети с амблиопией и косоглазием, с разной степенью нарушения остроты зрения и бинокулярного зрения;
- слабовидящие дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4 диоптрий с коррекцией стёклами на лучше видящем глазу;
- частично видящие дети с остротой зрения до 0,04 с оптической коррекцией стёклами (при прогрессирующих необратимых нарушениях к частично видящим относятся дети с остротой зрения до 0,08 диоптрий);
- полностью слепые дети, пользующиеся осязательно-слуховым способом при ориентации.

Амблиопия - оптически некорректируемое снижение остроты зрения, развившееся в результате зрительной депривации в сензитивный период развития.

Косоглазие - положение глаз, при котором зрительная линия одного глаза направлена на рассматриваемый предмет, а другого - отклонена в сторону. Отклонение в сторону носа называется сходящимся косоглазием, к виску - расходящимся, вверх или вниз – вертикальным [35].

Амблиопия и косоглазие, обуславливая снижение остроты зрения и других зрительных функций, неизбежно становятся причиной возникновения зрительной депривации.

Одной из характерных особенностей детей с амблиопией и косоглазием является значительное отставание в формировании познавательных интересов. Как результат снижения познавательных интересов, у этих детей наблюдается снижение количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира, что в свою очередь приводит к возникновению трудностей в обучении. У детей с косоглазием и амблиопией

такие компоненты как познавательная активность, самооценка, интерес к обучению и положительное отношение к школе – по сравнению с детьми без нарушений зрения формируются либо позднее, либо с отклонениями.

К концу дошкольного возраста дети с нарушениями зрения, также как и дети с нормальным зрением исчерпывают возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольников. Однако дефект зрения, затрудняя чувственное познание детей с нарушениями зрения, вызывает замедление темпов их психического развития, что сказывается на замедлении формирования у них познавательных и социальных мотивов готовности к обучению в школе, вызывает особенности мотивов достижения.

### **Глава 3. Коррекционная работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией**

#### **3.1 Исследование состояния мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией**

При организации констатирующего эксперимента были определены:

- цель исследования;
- задачи исследования;
- база исследования.

Целью нашего исследования является выявление уровня мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

В соответствии с целью исследования были определены его задачи:

1. Подобрать диагностические методики, направленные на изучение мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией, определить критерии оценки результатов исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение состояния мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.
3. Осуществить качественный и количественный анализ полученных результатов и выделить характерные особенности и уровни мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.
4. Осуществить подбор игр и игровых упражнений по формированию мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Экспериментальной базой исследования явилось муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 138 для детей с нарушением зрения компенсирующего вида г. Челябинск (дети с косоглазием и амблиопией), а также муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 320 г. Челябинск (дети с нормальным зрением).

В эксперименте приняли участие 2 группы детей, возраст которых составил 6-6,5 лет. Одна группа - дети с косоглазием и амблиопией (10 человек) – экспериментальная группа; вторая группа - дети с нормальным зрением (10 человек) – контрольная группа. На момент обследования по заключению ПМПК зрительное нарушение было обозначено как косоглазие и амблиопия, острота зрения (в пределах от 0,8 до 0,1 на лучше видящем глазу). Все дети с нормальным интеллектуальным развитием. Списки детей приведены в таблицах 3.2

Таблица 3.2

Список детей экспериментальной группы (группа компенсирующей направленности, подготовительная)

№	Имя, Ф	Диагноз	Острота зрения
1	Алина Б.	Содружественное сходящееся монолатеральное косоглазие	0,8
2	Антон Б.	Сходящееся, содружественное, монолатеральное косоглазие	0,4
3	Даниил В.	Амблиопия правого глаза IV степени	0,4
4	Иван В.	Амблиопия средней степени	0,1
5	Алиса Г.	Непостоянное расходящееся косоглазие, угрожаемое по миопии	0,4
6	Алёна К.	Альтернирующее косоглазие	0,3
7	Соня М.	Недоразвитие роговицы, нистагм	0,6
8	Виталий Н.	Постоянное сходящееся косоглазие	0,5
9	Илья Н.	Расходящееся, содружественное,	0,3

		альтернирующее косоглазие с вертикальным компонентом. Амблиопия средней степени.	
10	Полина О.	Амблиопия слабой степени.	0,2

При изучении медицинской документации детей с косоглазием и амблиопией было выявлено: на учете у невропатолога состоит 3 ребенка, из них в 2 случаях наблюдается гипертензионный синдром, в 1 случае – миотонический синдром. По данным других специалистов (отоларинголог, кардиолог, аллерголог, гематолог) в единичных случаях наблюдается функциональный систолический шум в сердце, хронический тонзиллит, атопический дерматит, анемия.

Для экспериментального изучения мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста в норме и детей с нарушениями зрения нами были использованы четыре методики.

### **Методика № 1**

**Авторы - Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина**

**Цель:** выявить мотивационно-потребностные предпочтения и типологию доминирующих желаний у ребенка. В основу тестовой процедуры положена методика «Золотая рыбка», предложенная Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной.

**Организация.** Ребенку дают волшебную палочку и предлагают загадать любое желание.

**Инструкция.** «Эта волшебная палочка может выполнить любые твои желания. Попроси у нее то, что ты очень хочешь, и скажи об этом вслух».

#### **Анализ и интерпретация результатов.**

В основу типологизации ответов положен метод контент-анализа, позволяющий типизировать все многообразие детских мотивов по различным основаниям.

Основными критериями дифференциации желаний, высказываемых ребенком, выступают следующие:

### 1. Процессуальный характер желаний:

- а) созидательные;
- б) разрушительные.

### 2. Предмет желаний (с достаточной долей условности):

а) познавательные – желания, предполагающие удовлетворение когнитивных потребностей («Хочу научиться читать»; «Хочу много знать и уметь»);

б) преобразовательные – желания, предполагающие преобразование вещественной окружающей среды («Хочу, чтобы дома было все красиво, чисто»; «Хочу, чтобы вокруг росли красивые деревья и цветы»);

в) коммуникативные – желания, предполагающие помощь и установление взаимоотношений с другими людьми («Хочу, чтобы Вадик со мной играл»; «Хочу, чтобы тетя Лида пригласила меня в гости»; «Хочу, чтобы мама меня не ругала»; «Хочу с Викой попасть в зоопарк»; «Хочу, чтобы бабушка поскорее выздоровела»);

г) вещественные – желания, ориентированные на обладание какой-либо вещью, предметом («Хочу куклу»; «Хочу новое платье, игрушку»);

д) материальные – желания, предполагающие удовлетворение материальных потребностей («Хочу, чтобы у папы было много денег»; «Хочу много мороженого»).

### 3. Направленность желаний:

а) личные – желания, направленные непосредственно на удовлетворение собственных нужд и потребностей;

б) социальные – желания, направленные на удовлетворение нужд и потребностей других людей (друзей, близких, знакомых, родных ит. п.);

в) опосредованные – желания, формально направленные на удовлетворение потребностей других людей, но преследующие насыщение собственных нужд («Хочу, чтобы у папы была новая машина, и он меня возил в школу»; «Хочу, чтобы у мамы было много денег, и она купила мне новый компьютер»).

Ответы детей фиксируются в специальной таблице:

№ п/п	ФИО ребенка	Возраст	Пол	Желания	Категория желания
1					
2					
3					

Для каждой категории мотивов подсчитывается частота их встречаемости у каждого ребенка и при необходимости - у группы детей. На основании полученных данных делают выводы о том, какие из мотивов являются наиболее приоритетными.

Преобладающими у старших дошкольников в норме являются созидательные, познавательные, коммуникативные, преобразовательные и социально ориентированные желания.

### **Методика № 2 «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» (по Т.А. Нежновой)**

Цель: выявить мотивационную готовность ребёнка к школьному обучению.

Оборудование: 9 вопросов, вопросы в закрытой форме.

Оценка мотивов готовности к школьному обучению:

- Отношение к школе – 1, 2, 3 вопросы.
- Степень осознанности школьного содержания занятий – 4 и 7

вопросы.

- Ориентировка на школьные формы поведения – 5, 8, 9 вопросы.

- Готовность признания авторитета учителя – 6 вопрос.

1 ответ – 2 балла

2 ответ – 0 баллов

3 ответ – 1 балл

Процедура проведения: ребенку задаются вопросы в закрытой форме, он должен дать на них ответ.

Интерпретация результатов по методике:

- 18 баллов – высокая шкала социального заказа (недостовверный ответ).

- От 14 до 17 – высокая степень сформированности мотивационной готовности.

- От 13 до 9 – средняя степень сформированности мотивационной готовности.

- Менее 9 баллов – низкая степень сформированности мотивационной готовности, несформированность мотивационной готовности.

Процедура проведения: ребенку задаются вопросы в закрытой форме, он должен дать на них ответ.

1. Хочешь ли ты идти в школу? (да – 2б, нет – 0б, не знаю – 1б.)

Я буду рассказывать маленькие истории, которые могли бы произойти с тобой, а ты мне будешь говорить, что бы ты сделал, как бы поступил, если бы эти истории произошли с тобой.

2. Представь себе, что сегодня вечером мама вдруг тебе скажет: «Ты такой маленький, тебе трудно ходить в школу. Если ты хочешь, я пойду в школу и попрошу, чтобы тебя на месяц или на год отпустили?» (не хочу – 2б, да я посижу дома – 0б, не знаю мне всё равно – 1б.)

3. Представь себе, что мама так и поступила и договорилась, чтобы тебя отпустили из школы. Ты встал, помылся, идти в школу не надо. Что бы ты стал делать? Чем бы стал заниматься, пока другие ребята в школе? (стал бы писать, читать – 2б; стал бы играть, спать, смотреть телевизор – 0б; не знаю – 1б.)

4. Представь себе, что ты пошёл гулять и встретил бы там мальчика или девочку такого же возраста как ты, но он не ходит в школу. Он тебе позавидовал и спросил: «Что надо сделать, чтобы хорошо подготовиться к школе?» Что ты ему посоветуешь? (научиться читать, писать, считать – 2б; играть, смотреть телевизор, нагуляться – 0б; не знаю – 1б.)

5. Представь себе, что не ты будешь ходить каждый день в школу, а к тебе будет приходить учитель домой. Что ты выберешь? – (школьный коллектив – 2б; домашнее обучение – 0 б; не знаю – 1б.)

6. Представь себе, что учительница неожиданно уехала на 1 месяц. К вам приходит директор школы и говорит: «Мы можем предоставить вам другую учительницу или попросить мам, чтобы каждая по одному дню побывала в классе. Что лучше?» (учительница – 2б, мама – 0б, все равно – 1б.)

7. Представь себе, что есть две школы: школа зайчиков и школа медвежат. В школе зайчиков каждый день уроки математики, письма, чтения, а рисование, музыка, физкультура бывают редко. А в школе медвежат всё наоборот. В какой школе ты бы хотел учиться? (в школе зайчиков – 2б, медвежат – 0б, не знаю – 1б.)

8. Представь себе, что есть ещё две школы: школа гномиков и школа шустриков. В школе гномиков от всех требуется внимательно слушать, не разговаривать, поднимать руку, если хочешь что-то спросить. А в школе шустриков можно вставать, ходить, разговаривать с соседом. В какой школе ты бы хотел учиться? (в школе гномиков – 2б, шустриков – 0б, не знаю – 1б.)

9. Представь себе, что в какой-то из дней ты так хорошо работал на уроке, что учительница сказала: «Я хочу тебя наградить. Выбирай чем: игрушкой, шоколадкой или хорошей оценкой. (игрушка, шоколадка – 0б; хорошая оценка – 2б; не знаю – 1б.)

### **Методика № 3 «Преобладание определенного мотива при поступлении в школу» (по М.Р. Гинзбургу)**

Цель: выявить преобладание определенного мотива при поступлении в школу.

Процедура проведения: в основу методики положен принцип «персонализации» мотивов. Детям предлагается небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей.

Методика проводится индивидуально с каждым ребенком. После прочтения каждого абзаца перед ребенком выкладывается схематический,

соответствующий содержанию рисунок, который служит внешней опорой для мотивации.

Инструкция: «Сейчас я тебе прочитаю рассказ о том, как мальчики (девочки) разговаривали о школе».

После прочтения рассказа задаются вопросы:

- А как, по-твоему, кто из них прав? Почему? – Выбор I.
- С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему? – Выбор II.
- С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? – Выбор III.

Дети последовательно осуществляют три выбора. Если содержание недостаточно прослеживается в ответе ребенка, задать контрольный вопрос: «А что этот мальчик сказал?», чтобы быть уверенным в том, что ребенок произвел свой выбор, исходя именно из содержания рассказа, а не случайно указал на одну из шести картинок (Приложение №-3)

- внешний мотив - 0 баллов;
- игровой мотив - 1 балл;
- получение отметки - 2 балла;
- позиционный мотив - 3 балла;
- социальный мотив - 4 балла;
- учебный мотив - 5 баллов.

#### **Методика № 4 «Диагностика психологической готовности детей к обучению в школе» (автор - Романова Е.С.)**

Мотивационная готовность включает в себя:

- желание учиться, занять новую социальную позицию школьника;
- правильные, адекватные представления о школе, о будущей учебной деятельности;
- познавательная активность, познавательное отношение к окружающей действительности.

Своеобразие мотивационной готовности у ребенка можно установить при помощи беседы (беседа проводится индивидуально)

Данная методика состоит из 4 блоков заданий.

**Задание 1.** Вопросы для беседы по определению желания ребенка учиться в школе и его представлений о школе

- Хочешь ли ты учиться в школе? Почему?
- любишь ли ты играть в школу? Чем привлекает игра?
- что тебе нравится в школе?
- что делают ученики в школе?
- чем ты любишь заниматься дома?
- где тебе кажется интереснее - в школе или в детском саду?  
Почему?
- какие занятия в детском саду тебе нравятся больше?

Ответы детей анализируются, устанавливается 3 уровня мотивационной готовности.

1ур. - высокий

2ур. - средний

3ур. - низкий

1ур. - Высокий. К этой группе относятся дети, стремление которых стать школьниками, желание учиться основано на адекватном представлении о школе. Например, дети отвечают: "Все должны учиться в школе, чтобы, когда вырастешь, хорошо трудиться"; "как хорошо в школе учиться, потом можно стать летчиком или врачом"; "очень хочу пойти учиться в школу, надо стараться, слушать учителя"; "очень хочу пойти в школу сейчас, в школе учатся дети, в ней учатся читать, писать, считать" и т.д.

2 ур. - Средний уровень. К этой группе относятся ответы детей, стремление которых стать школьниками основано на поверхностном представлении школе, на отдельных частных, конкретных впечатлениях: " В школе много детей, там интересно, учительница ставит детям отметки"; "Мне купили уже форму и портфель"; "В школе лучше, чем в детском саду, не надо

спать, после уроков можно бегать во дворе, сколько хочешь"; "НЕ надо есть манную кашу" и. т.д.

3 ур. - Низкий уровень. Дети имеют как будто бы правильные представления о требованиях, которые предъявляет школа, хотят учиться в школе, но дают неопределенные ответы типа: "Там весело"; "Там интересно", относятся к школе с робостью и даже страхом: "я не боюсь, что не услышу, что говорит учительница"; "наверное, не сумею сделать то, что учительница скажет"; "В школе все большие, а я маленький"; "НЕ хочу идти в школу".

### **Задание 2**

Ребенку дается набор картинок игрового, бытового, учебного содержания, предлагается выбрать самые интересные и пояснить свой выбор.

Анализ по уровням:

отдает предпочтение учебным сюжетам (высокий - В)

выбирает игровые и учебные сюжеты в равной мере (средний - С)

отдает предпочтение игровым сюжетам (низкий - Н)

**Задание 3** выявляет познавательное отношение к окружающему миру, познавательную активность детей.

Это может быть установлено следующим образом.

Ребенку предлагается два коротеньких рассказа:

"Дима проснулся утром и увидел в окно голубое небо, яркое солнышко. ОН вскочил с постели, подбежал к окну и удивленно воскликнул "Мама, а совсем недавно был сильный дождь! ""

Вопрос к ребенку: "КАК Дима догадался, что шел дождь? Ведь он целый час еще крепко спал" и другие рассказы.

Анализ ответов детей проводится так же по трем уровням - высокий, средний, низкий.

(В) - ведет целенаправленный поиск ответа, предлагает различные варианты, в которых отмечаются предметные признаки;

(С) - ищет ответ путем случайного перебирания фактов или ситуаций;

(Н) - удовлетворяется первым попавшимся ответом, не прилагает умственных усилий.

#### **Задание 4**

Ребенку дается новая игра (дидактическая, конструктор и др.) ничего не говоря об игре и не давая никаких заданий. Поведение ребенка анализируется следующим образом:

- пытается установить, как играть в игру по правилам, что можно сделать, с ней, проявляет самостоятельный поиск (Высокий уровень)
- проявляет интерес к игре, но руководствуясь лишь обыкновенным, стандартным использованием предметов (Средний уровень)
- проявляет обыкновенный интерес, удовлетворяется поверхностным ознакомлением (Низкий уровень)

Обобщая оценки по всем методикам, мы разработали качественные характеристики уровней мотивационной готовности к школьному обучению.

**Высокий уровень** мотивационной готовности к школьному обучению характеризуется доминированием познавательной и социальной мотивации, что свидетельствует о готовности к принятию «внутренней позиции школьника». Дети имеют широкий круг представлений о школе, роли учителя и ученика, социальном положении школьника, об учении как достаточно трудоемком процессе, который требует затрат определенных усилий. Такие дети подчиняются общественным правилам поведения и деятельности, выполняют сразу и точно все инструкции и требования взрослого; самостоятельны; настойчивы в достижении цели в условиях затруднений; способны рационально организовать свою деятельность.

**Средний уровень** мотивационной готовности к школьному обучению характеризуется доминированием мотивов, относящихся к внешней атрибутике школьной жизни, преимущественно оценочные мотивы. Дети имеют несколько ограниченное представление о деятельности школьников и

учителя. Часть детей воспринимает учение как игру, ориентируясь главным образом на внешние признаки (школьная атрибутика, наличие ролей и т.д.). Другие дети проявляют стремление обучаться в школе, мотивируя желанием самоопределиться, изменить социальное положение, что свидетельствует о формирующейся мотивационной готовности к школе. Внутренняя позиция школьника сформирована не до конца.

**Низкий уровень** мотивационной готовности к школьному обучению характеризуется наличием игровой мотивации, не связанной со школьной жизнью. Внутренняя позиция школьника не сформирована. Дети с трудом подчиняются общественным правилам поведения и деятельности. Дети неспособны координировать свое поведение в соответствие с правилами и нормами школьной жизни. Недостаточно развита волевая регуляция поведения. Псевдо учебный или коммуникативный тип адаптации к школьному обучению.

Таким образом, использование всех предложенных диагностических методик позволит в конечном итоге выявить уровень мотивационной готовности к обучению в школе старших дошкольников с нарушениями зрения и нормально видящих дошкольников.

Представим результаты исследования по каждой из методик. Цель 1 методики заключалась в выявлении мотивационно-потребностных предпочтений и типологию доминирующих желаний у детей ЭГ и КГ.

Результаты обследования по **методике 1** представлены в таблице 3.5.

Таблица 3.5

Типология доминирующих желаний у детей ЭГ и КГ

Категория желаний	ЭГ	КГ
1. Материальные	40	10
2. Нравственные	20	20
3. Познавательные	20	40
4. Коммуникативные	20	30

В 40% случаях у детей с нарушением зрения доминируют материальные желания, а нравственные, познавательные и коммуникативные категории желаний доминируют у 20% детей.

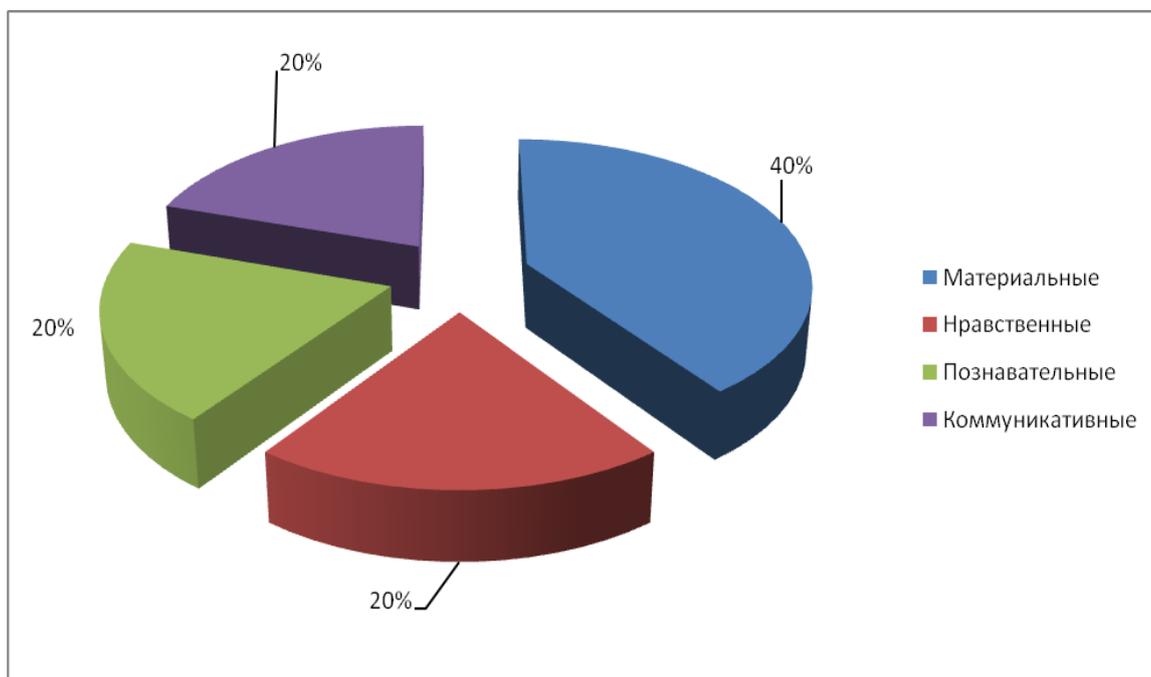


Рисунок - Типология доминирующих желаний у детей ЭГ

Очевидно, что у детей с нарушениями зрения, преобладают материальные мотивы, в то время как преобладающими у старших дошкольников в норме являются созидательные, познавательные, коммуникативные, преобразовательные и социально ориентированные желания.

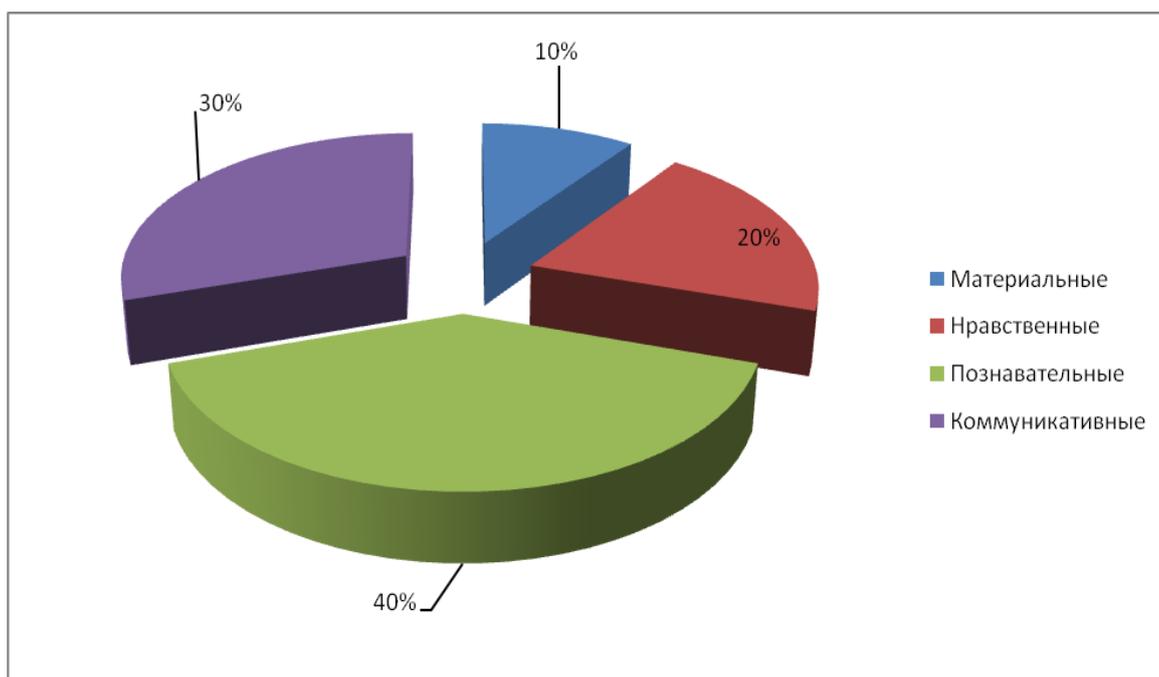


Рисунок - Типология доминирующих желаний у детей КГ

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. У этих детей достаточно сформирована внутренняя позиция школьника. Это говорит о положительном отношении ребенка к школе и о школьно-учебной мотивации.

Таким образом, ребенок в норме осознает общественную значимость учения, и это создает личностную готовность к учению в школе. Эти мотивы — результат социальных влияний.

**Цель методики № 2 «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению»** (по Т.А. Нежновой) направлена на выявление мотивационной готовности ребёнка к школьному обучению. Были получены следующие данные, представленные в таблицах 3.7-3.8 и на диаграмме 1.

Таблица 3.7

## Результаты обследования по методике 2

ЭК	Количество набранных баллов	КГ	Количество набранных баллов
Алина Б.	8	Оля М.	8
Антон Б.	8	Илья К.	13
Даниил В.	10	Егор Н.	7
Иван В.	11	Никита Н.	9
Алиса Г.	16	Глеб Д.	10
Алёна К.	7	Яся К.	6
Соня М.	12	Милана Р.	11
Виталий Н.	6	Лиза В.	15
Илья Н.	5	Юля Ш.	7
Полина О.	7	Алина С.	14

Таблица 3.8

## Результаты обследования мотивационной готовности по методике 2 (%)

Уровень мотивационной готовности	Контрольная группа	Экспериментальная группа
низкий	40	60
средний	40	30
высокий	20	10

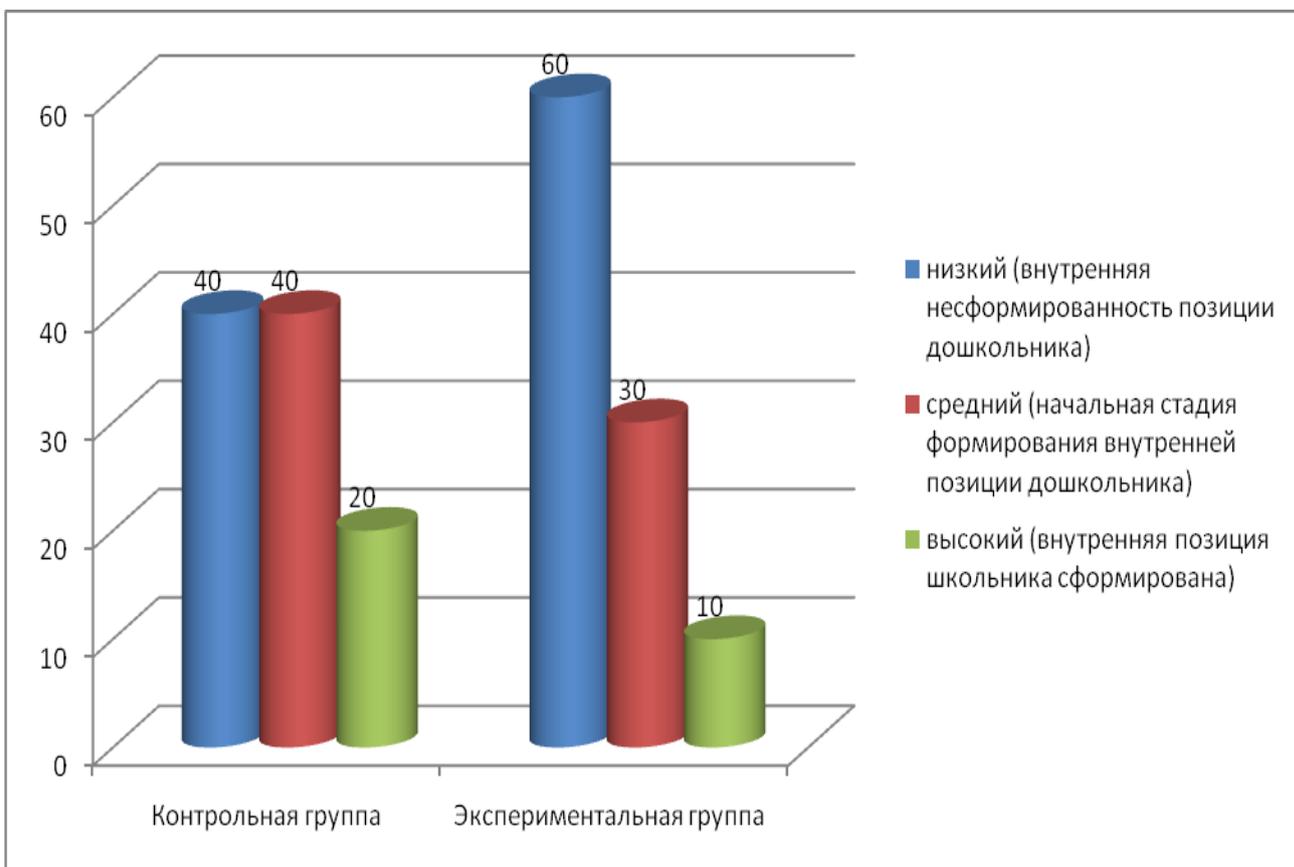


Рис. 1 - Результаты обследования мотивационной готовности по методике 2

Анализ показывает, что в экспериментальной группе внутренняя позиция школьника сформирована лишь у 10% детей, у 30% детей с нарушением зрения лишь начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, у 60% детей – внутренняя несформированность позиции дошкольника.

В контрольной группе внутренняя позиция школьника сформирована у 20% детей, у 40% детей с нарушением зрения лишь начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, у 40% детей – внутренняя несформированность позиции дошкольника.

У этих детей достаточно сформирована внутренняя позиция школьника. Это говорит о положительном отношении ребенка к школе и о школьно-учебной мотивации.

**Цель методики № 3 «Преобладание определенного мотива при поступлении в школу» (по М.Р. Гинзбургу) направлена на выявление преобладания определенного мотива при поступлении в школу. Результаты отражены в таблице 3.8.**

Таблица 3.8

Результаты изучения преобладания мотивов детей с нарушениями зрения

Дети	1	2	3	4	5	Итого баллы
Алина Б.	Игровой	Игровой	Игровой	Внешний	Внешний	<b>3 – низкий</b>
Антон Б.	МПО	МПО	Игровой	МПО	Социальный	<b>11 – норм.</b>
Даниил В.	Внешний	Игровой	Социальный	Игровой	Игровой	<b>7 – сниж.</b>
Иван В.	Позиц.	Социальный	Позиц.	Социальный	Внешний	<b>14 – норм.</b>
Алиса Г.	Учебный	Социальный	Внешний	Внешний	Внешний	<b>9 – сниж.</b>
Алёна К.	Игровой	Учебный	Игровой	Игровой	Социальный	<b>12 – норм.</b>
Соня М.	Позиц.	Внешний	Внешний	Позиц.	Позиц.	<b>9 – сниж.</b>
Виталий Н.	Внешний	Игровой	Социальный	Игровой	Игровой	<b>7 – сниж.</b>
Илья Н.	Позиц.	МПО	Внешний	Позиц.	Позиц.	<b>11 – норм.</b>
Полина О.	Игровой	МПО	МПО	МПО	Игровой	<b>8 – сниж.</b>

Для отслеживания дальнейшей результативности процесса формирования учебной мотивации у детей целесообразно выявить уровень мотивации в целом.

Внешний мотив - 0 баллов;

игровой мотив - 1 балл;

получение отметки (МПО) - 2 балла;

позиционный мотив - 3 балла;

социальный мотив - 4 балла;

учебный мотив - 5 баллов.

Подсчитали общее количество баллов. Определим уровни мотивации.

**I - очень высокий уровень мотивации, преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов; 20-25 баллов;**

**II - высокий уровень учебной мотивации**, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов; 15-20 баллов;

**III - нормальный уровень мотивации**, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов; 10-15 баллов;

**IV - сниженный уровень мотивации**, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов; 5-10 баллов;

**V - низкий уровень учебной мотивации**, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива; 0-5 баллов.

Анализ полученных результатов позволил получить следующие выводы: у 40% обследуемых детей с нарушением зрения нормальный уровень мотивации к обучению в школе, у них преобладает позиционный мотив, то есть ребенок стремится занять новое положение в отношениях с окружающими, также присутствует игровой мотив, присутствует мотив оценочный.

У 50% детей данной категории – сниженный уровень мотивации, у детей доминирует внешний мотив, то есть сами дети не готовы к обучению в школе, они подчинены желаниям родителей. Также преобладает игровой мотив, то есть детей привлекает и общение со сверстниками.

У 10% детей – низкий уровень мотивации, у данного ребенка только игровой мотив, то есть он воспринимает школу как место для игр, как место для общения.

В результате исследования было выявлено, что каждый мотив из структуры в той или иной степени присутствует и в мотивационной структуре ребенка с нарушением зрения 6–7 лет, каждый из них оказывает определенное влияние на формирование и характер его учебной деятельности.

Для каждого ребенка с нарушением зрения степень выраженности и сочетание мотивов учения индивидуальны. Было выявлено, что большинство детей с косоглазием и амблиопией хочет учиться в школе, но аргументирует это тем, что «так надо», «так мама говорит», то есть здесь еще рано говорить о собственном желании учиться в школе и осознанности мотивов учения. Личностные ожидания детей чаще всего связаны с тем, что «учительница научит меня читать и писать», «в школе меня научат писать, тихо сидеть и не баловаться», что свидетельствует о недостаточности знаний детей о школе.

Результаты исследования объясняются тем, что в беседе, как правило, ребенок дает социально одобряемые ответы, т.е. отвечает так, как этого ждут от него взрослые. Есть и другая причина: дошкольнику с нарушением зрения еще трудно анализировать свои желания и переживания в отношении незнакомой ему ситуации школьного обучения и дать объективный ответ о том, хочет ли он учиться и почему.

Результаты исследования преобладания мотивов у детей без нарушения зрения (КГ) отражены в таблице 3.9.

Таблица 3.9

Результаты по методике «Персонификация мотивов» детей без нарушений зрения

Дети	1	2	3	4	5	ИТОГО БАЛЛОВ
Алёна Б.	Социальный	Внешний	Позиционны й	Позиционны й	Позиционны й	13-норм.
Настя Б.	МПО	Социальный	Игровой	Социальный	Социальный	15-выс.
Кирилл Б.	Учебный	Игровой	Социальный	Игровой	Учебный	17-выс.
Лев Г.	Учебный	Социальный	МПО	Социальный	МПО	17-выс.
Ира К.	Позиционны й	Социальный	Позиционны й	Позиционны й	Учебный	18-выс.
Антон К.	Учебный	Социальный	Игровой	Учебный	Учебный	20 – оч. выс.
Алина К.	Учебный	Учебный	МПО	Социальный	Учебный	21 – оч. выс.
Ксюша Л.	МПО	Социальный	Социальный	Игровой	Социальный	14-норм.

Арина О.	Социальный	Игровой	Социальный	Учебный	Учебный	19-выс.
Арсений С.	МПО	Учебный	МПО	Игровой	Учебный	15-норм.

Внешний мотив - 0 баллов;  
игровой мотив - 1 балл;  
получение отметки (МПО) - 2 балла;  
позиционный мотив - 3 балла;  
социальный мотив - 4 балла;  
учебный мотив - 5 баллов.

Подсчитали общее количество баллов. Также определим уровни мотивации.

Анализ полученных результатов позволил получить следующие выводы: у 20% обследуемых детей в норме очень высокий уровень мотивации к обучению в школе, у них преобладает учебный мотив, то есть эти дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

У 50% детей данной категории – высокий уровень мотивации, хорошая школьная мотивация, у детей преобладают учебные, социальные и позиционные мотивы.

У детей положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

у 30% детей – нормальный уровень мотивации, дети осознают необходимость обучения в школе.

Таким образом, у детей без нарушений зрения присутствуют все виды мотивов, в том числе учебный, социальный и позиционный.

Сравнительный анализ по данной методике приведен на рисунке.

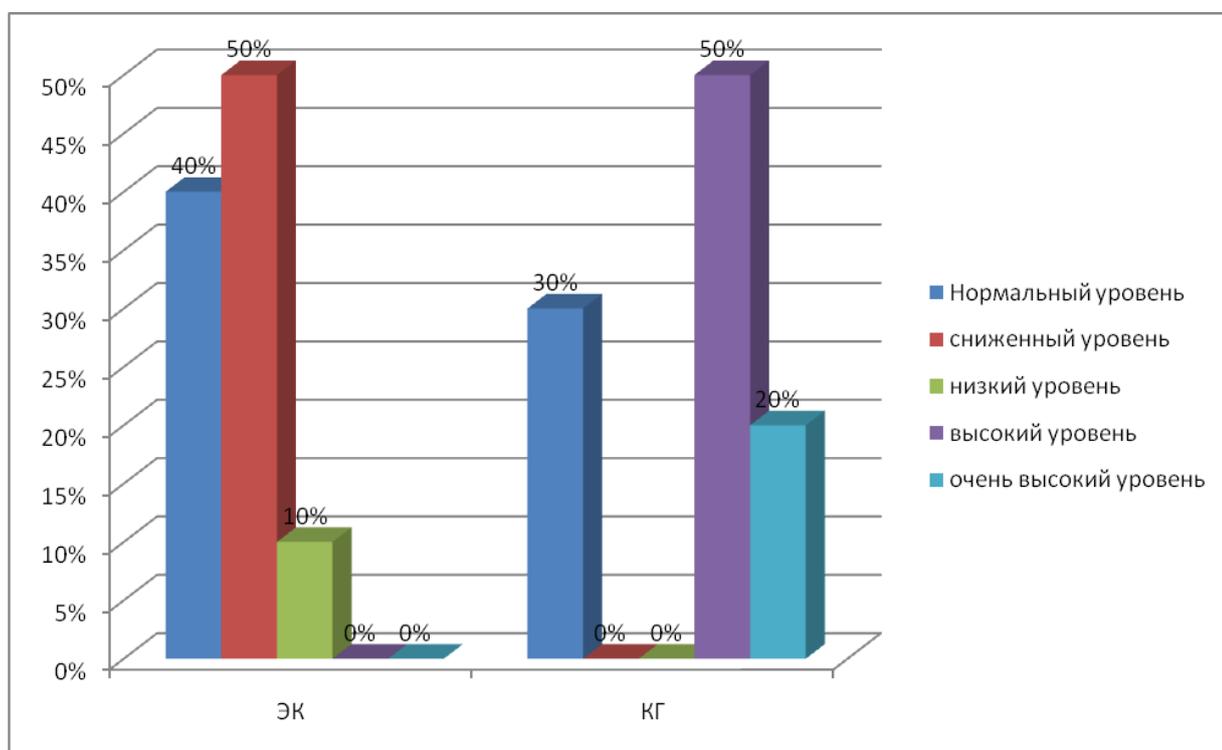


Рисунок 2 - Сравнительный анализ по методике 3

Сравнение полученных результатов у детей с косоглазием и амблиопией и детей нормативного развития показало следующее:

1. У детей с нарушениями зрения доминирует игровой мотив в 33,3% случаях. Это свидетельствует о том, что доминирование игровых мотивов отрицательно сказывается на успешности усвоения учебного материала и формировании учебной деятельности. Если ребенка мотивировать только игрой, в последующем такие школьники делают на уроке не то, что задано, а то, что им хочется: не принимают школьных правил поведения, на уроке могут ходить по классу, комментировать действия учителя и одноклассников; не понимают обязательности выполнения учебных заданий, в том числе и домашних.

2. Социальный мотив у ребят с нарушениями зрения отсутствует, у детей же массовой группы он преобладает в 20% случаях. Для воспитанников с преобладающим социальным мотивом характерно

ответственное отношение к учебе, такие дети принимают положение школьника, имеющего круг важных обязанностей, они старательны, их не нужно заставлять делать уроки, они успешно усваивают материал. Но при недостаточном развитии мышления, памяти, мелкой моторики, даже при ответственном отношении к учебе, возникают трудности с учебой. Если такому ученику не помочь вовремя, в последующих классах он станет слабоуспевающим. Отгадывание загадок, занимательных задач, задания на развитие мелкой моторики рук с элементами творчества - все это способствует развитию необходимых качеств будущего школьника.

3. Позиционный мотив у детей с нарушениями зрения отсутствует, у детей же без нарушений зрения он доминирует в 20% случаях. Основу позиционных мотивов учения составляет интерес к новой ситуации и новой социальной роли, таких детей в школе **привлекает внешняя атрибутика**. На таких детей следует обратить особое внимание и работу по формированию мотивов учения необходимо начинать задолго до поступления в школу. Такие дети хотят идти в школу потому, что купили красивый портфель, пенал, школьную форму и т.д.

4. В отличие от детей без нарушения зрения, внешний мотив доминирует у 20% детей с нарушениями зрения.

В случае доминирования внешних мотивов (такие дети хотят в школу, потому что так решили взрослые) при недостаточном развитии познавательной и социальной мотивации, велика вероятность формирования негативного отношения к школе и учению.

Таким образом, сравнение результатов изучения мотивов участников ЭГ и КГ показало, что у детей с нарушениями зрения отсутствуют социальные и позиционные мотивы, что свидетельствует о том возникновение у ребенка к концу дошкольного возраста относительно устойчивой иерархической структуры мотивов превращает его из существа ситуативного в существо, обладающее известным внутренним единством и организованностью, способное руководствоваться устойчивыми желаниями и

стремлениями, связанными с усвоенными им социальными нормами жизни. Это характеризует новую ступень, которая позволила А. Н. Леонтьеву говорить о дошкольном возрасте как о периоде "первоначального, фактического склада личности".

Из рис.2 мы видим, что прослеживаются качественные различия в формировании мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в отличие от нормально развивающихся детей.

Полученные результаты говорят о том, что большинство детей группы детей с нарушениями зрения (60%) показали низкий и сниженный уровень мотивационной готовности к школьному обучению. Нормальный уровень мотивационной готовности к школьному обучению отмечен у 40% детей. Высокий уровень личностно-мотивационной готовности к школьному обучению не был отмечен.

Нормально развивающиеся дети (КГ) показали высокий и очень высокий уровень (70% детей), нормальный (30%) уровни мотивационной готовности к школьному обучению.

Таким образом, у нормально развивающихся детей мотивационная готовность к школьному обучению выше, чем у детей с косоглазием и амблиопией.

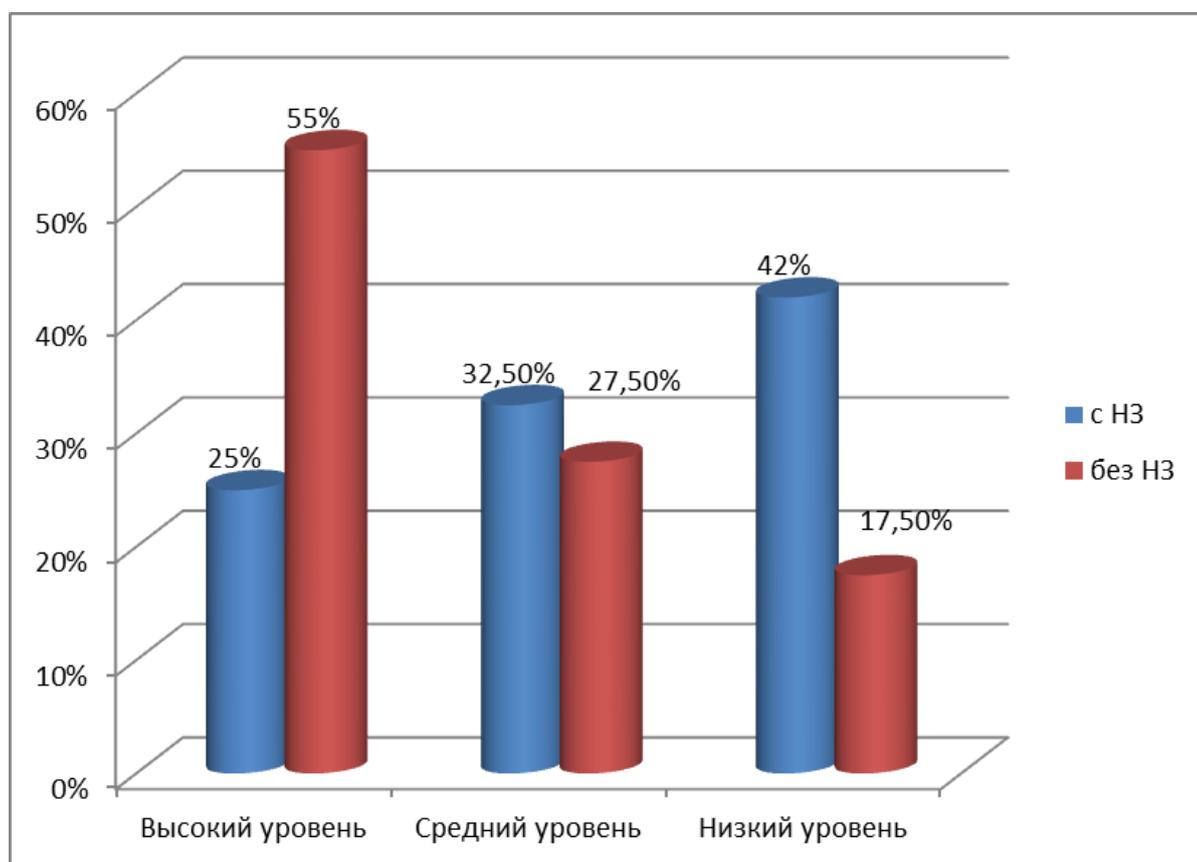
**4 серия.** В четвертой методике, направленной на изучение психологической готовности к обучению, были получены результаты, представленные в таблице 3.11 и диаграмме 3.

Таблица 3.11

Результаты обследования по методике 4 - Диагностика психологической готовности детей к обучению в школе

Задания	Дети без нарушений зрения (КГ)	Дети с нарушениями зрения (ЭГ)
---------	--------------------------------	--------------------------------

	уровень	Кол-во	уровень	Кол-во
Задание 1	В	5	В	3
Задание 1	С	3	С	3
Задание 1	Н	2	Н	4
Задание 2	В	4	В	2
Задание 2	С	4	С	3
Задание 2	Н	2	Н	5
Задание 3	В	6	В	3
Задание 3	С	1	С	3
Задание 3	Н	3	Н	4
Задание 4	В	7	В	2
Задание 4	С	3	С	4
Задание 4	Н	0	Н	4



### Рисунок 3 – Результаты обследования по методике 4 - Диагностика психологической готовности детей к обучению в школе

Таким образом, по данной методике мы определили, что у детей без нарушений зрения зафиксирован высокий уровень мотивационной готовности к школе у 55% обследуемых детей, а в группе с нарушениями зрения высокий уровень – только у 25% ребят.

У детей без нарушений зрения зафиксирован низкий уровень мотивационной готовности к школе у 17,50% обследуемых детей, а в группе с нарушениями зрения высокий уровень – только у 42% ребят.

Таким образом, необходимо проводить коррекционную работу, направленную на развитие мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

### **3.2 Содержание коррекционной работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией с использованием игр**

Мотивационно готовым к обучению в школе является ребенок, у которого в сформированном виде наблюдаются черты зрелой "внутренней позиции школьника", прежде всего характерные для нее мотивы, которые проявляются в следующих симптомах:

- ребенок хочет идти в школу и переживает при отсутствии такой возможности;
- учение привлекает его как серьезное, социально значимая деятельность;
- сформирована широкая полимотивация учения;
- сила учебных мотивов достаточна для преодоления школьных трудностей;

- сформирована устойчивая иерархия мотивов, в которой доминируют познавательные и социальные мотивы учения и нравственные мотивы поведения;

- ребенок свободно вербализует мотивы, объясняет смысл учения, то есть обнаруживает высокую степень осознания мотивационной сферы.

Мотивация является действительно сложным, многоуровневым и к тому же изменяющимся психическим явлением. Важно, что для гармоничного психического развития у будущего школьника должна быть сформирована зрелая учебно-познавательная мотивация, устойчивое желание учиться.

Мотивационная готовность детей находится на разном уровне к началу поступления в школу, ими движут разные мотивы и желания обучаться в школе. У некоторых детей совсем нет желания учиться, и это естественно, т.к. они воспитываются в разных семьях, в которых родители по-разному относятся к школе, к учителям и к учебе ребенка. Некоторые дети хотят идти в школу не потому что они готовы обучаться, а потому что это для них новый социальный статус, внешние красочные школьные атрибуты, новые друзья, с которыми можно играть, новая позиция - стать старше, возможность получать хорошую оценку за любую работу.

Даже если у детей интеллектуальные, социально-психологические и эмоционально-волевые компоненты готовности к школе на высоком уровне, без мотивационной готовности к обучению в школе эти компоненты не могут решать большого значения. Именно внутренняя мотивация, ее настрой являются определяющим моментом успешного обучения будущего ученика.

Нами было разработано тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий «УЧУСЬ УЧИТЬСЯ!» (Приложение 1) по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, включающее этапы, цели, задачи, примерное содержание, осуществлен подбор игр и игровых

упражнений на преодоление выявленных недостатков и особенностей мотивационной готовности к обучению в школе.

Игра является эффективной формой коррекции психического развития ребенка дошкольного возраста.

Игра обеспечивает положительную мотивацию для участия в коррекционно - развивающей работе и создает наилучшие условия для воссоздания самых различных отношений и связей, в которые вступают дети в реальной жизни. Положительная мотивация открывает широкие возможности целенаправленного формирования различных сторон психической деятельности.

Все занятия имеют общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием.

Структура группового занятия:

1. Ритуал приветствия.
2. Разминка.
3. Рефлексия прошлого занятия.
4. Основное содержание занятия.
5. Рефлексия прошедшего занятия.
6. Ритуал прощания.

Ритуалы приветствия - прощания - позволяют спланировать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия.

Разминка - средство воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности; выполняет функцию настройки на продуктивную групповую деятельность (активизировать, либо снять чрезмерное, возбуждение).

Рефлексия занятия - ретроспективная оценка в двух аспектах:

- эмоциональном (понравилось - не понравилось, было хорошо - плохо и почему);
- смысловом (почему это важно, зачем мы это делаем).

Рефлексия прошлого занятия - дети вспоминают, чем занимались в последний раз, что особенно запомнилось, зачем они это делали, с кем обсуждали эти упражнения после встречи, показывали ли другим людям и что из этого получилось. Педагог объясняет, как это могло помочь им в учебе или общении вне занятий.

Основное содержание занятия - на эту часть приходится значительная нагрузка всего занятия. В нее входят этюды, игры, упражнения, направленные на развитие и частичную коррекцию психологической готовности ребенка к школе. Основные процедуры: - игры на развитие психических процессов, коммуникативных навыков, элементы продуктивных видов деятельности, чтение художественной литературы.

Рефлексия прошедшего занятия - дети сами или при помощи взрослого отвечают на вопрос, зачем это нужно, как это может помочь в жизни, дают эмоциональную обратную связь друг другу и педагогу. Желание принадлежать к группе отчасти препятствует общению детей с ровесниками. Боясь испортить отношения со значимыми людьми, дети очень часто ведут себя по примеру взрослых, а именно: молчат, когда им что-то неприятно, подавляют свои желания в угоду желаниям других, не выражают свою точку зрения. Поэтому очень важно побуждать детей давать обратную связь сверстникам и взрослым. Это обеспечивает открытое, искреннее и живое общение.

В зависимости от особенностей детей, вошедших в группу, вносятся коррективы в длительность занятий, и их содержательное наполнение.

О результативности проведенных занятий можно судить по следующим критериям:

- возрастающий интерес к выполнению коррекционно - развивающих заданий для ребенка;
- увеличение заинтересованности в специальных упражнениях на развитие учебных склонностей;

– повышение уровня активности участников занятий, проявляющийся в желании сотрудничества;

– повышение уровня заинтересованности в проведении совместных дел взрослого и ребенка.

Ожидаемые результаты: повышение мотивационной готовности дошкольников к школьному обучению, сформированность "внутренней позиции ученика", возникновение эмоционально - положительного отношения к школе, расширение знаний детей о мире школьников, интерес к школе, школьной атрибутике, новый уровень самосознания.

Таким образом, реализация комплекса мероприятий позволит преодолеть недостатки формирования мотивационной готовности к обучению в школе детей с косоглазием и амблиопией.

## Выводы по третьей главе

Обследование детей с нарушением зрения и детей с нормальным зрением было осуществлено по четырем методикам.

По каждой методике был получен результат, затем результаты были обобщены.

Цель 1 методики заключалась в выявлении мотивационно-потребностных предпочтений и типологию доминирующих желаний у детей ЭГ и КГ.

В структуре мотивов у детей с нарушением зрения доминируют материальные желания (40%), а нравственные, познавательные и коммуникативные категории желаний занимают по 20%. Данный набор мотивов свидетельствует о неготовности детей с нарушением зрения к школьному обучению.

Преобладающими у старших дошкольников с нормальным зрением являются созидательные, познавательные, коммуникативные, преобразовательные и социально ориентированные желания.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. У этих детей достаточно сформирована внутренняя позиция школьника. Это говорит о положительном отношении ребенка к школе и о школьно-учебной мотивации.

Методика № 2 «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» была направлена на выявление мотивационной готовности ребёнка к школьному обучению.

Анализ показал, что в экспериментальной группе внутренняя позиция школьника сформирована лишь у 10% детей, у 30% детей с нарушением зрения лишь начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, у 60% детей – внутренняя несформированность позиции дошкольника.

В контрольной группе внутренняя позиция школьника сформирована у 20% детей, у 40% детей с нарушением зрения лишь начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, у 40% детей – внутренняя несформированность позиции дошкольника.

У этих детей достаточно сформирована внутренняя позиция школьника. Это говорит о положительном отношении ребенка к школе и о школьно-учебной мотивации.

Методика № 3 «Преобладание определенного мотива при поступлении в школу» (по М.Р. Гинзбургу) направлена на выявление преобладания определенного мотива при поступлении в школу.

Для отслеживания дальнейшей результативности процесса формирования учебной мотивации выявили уровень мотивации в целом.

Подсчитали общее количество баллов и определили уровни мотивации.

Анализ полученных результатов позволил получить следующие выводы: у 40% обследуемых детей с нарушением зрения нормальный уровень мотивации к обучению в школе, у них преобладает позиционный мотив, то есть ребенок стремится занять новое положение в отношениях с окружающими, также присутствует игровой мотив, присутствует мотив оценочный.

У 50% детей данной категории – сниженный уровень мотивации, у детей доминирует внешний мотив, то есть сами дети не готовы к обучению в школе, они подчинены желаниям родителей. Также преобладает игровой мотив, то есть детей привлекает и общение со сверстниками.

У 10% детей – низкий уровень мотивации, у данного ребенка только игровой мотив, то есть он воспринимает школу как место для игр, как место для общения.

У 20% обследуемых детей с нормальным зрением очень высокий уровень мотивации к обучению в школе, у них преобладает учебный мотив, то есть эти дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой

требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

У 50% детей данной категории – высокий уровень мотивации, хорошая школьная мотивация, у детей преобладают учебные, социальные и позиционные мотивы.

У детей положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

У 30% детей – нормальный уровень мотивации, дети осознают необходимость обучения в школе.

Четвертая методика была направлена на изучение психологической готовности к обучению в школе.

У детей без нарушений зрения зафиксирован высокий уровень мотивационной готовности к школе у 55% обследуемых детей, а в группе с нарушениями зрения высокий уровень – только у 25% ребят.

У детей без нарушений зрения зафиксирован низкий уровень мотивационной готовности к школе у 17,50% обследуемых детей, а в группе с нарушениями зрения высокий уровень – только у 42% ребят.

В целом делаем вывод о том, что учебная мотивация детей с нарушением зрения снижена. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети могут прибегать в качестве защиты к отказу от заданий, от посещения школы, уроков.

Исследовательская часть позволила сделать вывод о том, что необходима коррекционно-развивающая работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

На основании полученных результатов нами разработано тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, включающее этапы, цели, задачи, примерное содержание, осуществлен подбор игр и игровых упражнений на преодоление выявленных недостатков и особенностей мотивационной готовности к обучению в школе участников эксперимента.

## Заключение

В заключении мы подведем итог всей работы, обобщим выводы, сформулированные по каждой части работы.

Анализ точек зрения ученых на понятие и структурные компоненты мотивационной готовности позволил выявить, что большинство из них считают, что данная готовность является сложным образованием, в состав которого входят различные компоненты. Но о сформированности мотивационной готовности свидетельствует наличие познавательных мотивов, которые связаны со стремлением получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний. Данная мотивация может сопровождаться мотивацией достижения: желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. Важное место имеют социальные мотивы - мотивы, связанные с факторами, влияющими на мотивы учения, но не связанные с учебной деятельностью.

Анализ точек зрения ученых выявил, что в процессе взросления ребенка происходит изменения мотивов его деятельности. На каждом возрастном этапе будут иметься какие-то особенности мотивации и структуры мотива. С возрастом, они изменяются, более простые заменяются на более сложные, и все это зависит от целей и возможностей ребенка. Так от примитивных мотивов еды и сна его мотивы усложняются, появляется потребность в игре, общении, а затем и в учении.

Говоря о мотивах учения, можно сказать, что учебная деятельность дошкольников побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов. Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в мотивационной структуре дошкольника, 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.

Различают разные группы детей дошкольного возраста с нарушением зрения:

- дети с амблиопией и косоглазием, с разной степенью нарушения остроты зрения и бинокулярного зрения;
- слабовидящие дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4 диоптрий с коррекцией стёклами на лучше видящем глазу;
- частично видящие дети с остротой зрения до 0,04 с оптической коррекцией стёклами (при прогрессирующих необратимых нарушениях к частично видящим относятся дети с остротой зрения до 0,08 диоптрий);
- полностью слепые дети, пользующиеся осязательно-слуховым способом при ориентации.

Амблиопия - оптически некорректируемое снижение остроты зрения, развившееся в результате зрительной депривации в сензитивный период развития.

Косоглазие - положение глаз, при котором зрительная линия одного глаза направлена на рассматриваемый предмет, а другого - отклонена в сторону. Отклонение в сторону носа называется сходящимся косоглазием, к виску - расходящимся, вверх или вниз – вертикальным [35].

Амблиопия и косоглазие, обуславливая снижение остроты зрения и других зрительных функций, неизбежно становятся причиной возникновения зрительной депривации.

Одной из характерных особенностей развития детей с амблиопией и косоглазием является значительное отставание в формировании познавательных интересов. Как результат снижения познавательных интересов, у этих детей наблюдается снижение количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира, что в свою очередь приводит к возникновению трудностей в обучении.

Доминирующее положение в структуре мотивов начинают занимать познавательные и широко социальные потребности (потребность в социальном познании, стремление к неигровым видам деятельности, потребность в самоутверждении, мотивы долга). К концу дошкольного возраста дети с нарушениями зрения, также как и дети с нормальным зрением исчерпывают возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольников. Однако дефект зрения, затрудняя чувственное познание детей с нарушениями зрения, вызывает замедление темпов их психического развития, что сказывается на замедлении формирования у них познавательных, социальных мотивов готовности к обучению в школе, вызывает особенности мотивов достижения.

У детей с косоглазием и амблиопией такие компоненты как познавательная активность, самооценка, интерес к обучению и положительное отношение к школе – по сравнению с детьми без нарушений зрения формируются либо позднее, либо с отклонениями.

У детей с нарушениями зрения, преобладают материальные мотивы, в то время как у детей без нарушений зрения в данном возрасте преобладают познавательные и коммуникативные мотивы.

Анализ результатов обследования, направленного на изучение мотивационной готовности ребёнка к школьному обучению, позволяют сделать некоторые выводы о сформированности мотивационной готовности к обучению в школе детьми дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией в сравнении с нормой.

Цель 1 методики заключалась в выявлении мотивационно-потребностных предпочтений и типологию доминирующих желаний у детей ЭГ и КГ.

В структуре мотивов у детей с нарушением зрения доминируют материальные желания (40%), а нравственные, познавательные и

коммуникативные категории желаний занимают по 20%. Данный набор мотивов свидетельствует о неготовности детей с нарушением зрения к школьному обучению.

Преобладающими у старших дошкольников в норме являются созидательные, познавательные, коммуникативные, преобразовательные и социально ориентированные желания.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. У этих детей достаточно сформирована внутренняя позиция школьника. Это говорит о положительном отношении ребенка к школе и о школьно-учебной мотивации.

Методика № 2 «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» была направлена на выявление мотивационной готовности ребёнка к школьному обучению.

Анализ показал, что в экспериментальной группе внутренняя позиция школьника сформирована лишь у 10% детей, у 30% детей с нарушением зрения лишь начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, у 60% детей – внутренняя несформированность позиции дошкольника.

В контрольной группе внутренняя позиция школьника сформирована у 20% детей, у 40% детей с нарушением зрения лишь начальная стадия формирования внутренней позиции школьника, у 40% детей – внутренняя несформированность позиции дошкольника.

У этих детей достаточно сформирована внутренняя позиция школьника. Это говорит о положительном отношении ребенка к школе и о школьно-учебной мотивации.

Методика № 3 «Преобладание определенного мотива при поступлении в школу» (по М.Р. Гинзбургу) направлена на выявление преобладания определенного мотива при поступлении в школу.

Для отслеживания дальнейшей результативности процесса формирования учебной мотивации выявили уровень мотивации в целом.

Подсчитали общее количество баллов и определили уровни мотивации.

Анализ полученных результатов позволил получить следующие выводы: у 40% обследуемых детей с нарушением зрения нормальный уровень мотивации к обучению в школе, у них преобладает позиционный мотив, то есть ребенок стремится занять новое положение в отношениях с окружающими, также присутствует игровой мотив, присутствует мотив оценочный.

У 50% детей данной категории – сниженный уровень мотивации, у детей доминирует внешний мотив, то есть сами дети не готовы к обучению в школе, они подчинены желаниям родителей. Также преобладает игровой мотив, то есть детей привлекает и общение со сверстниками.

У 10% детей – низкий уровень мотивации, у данного ребенка только игровой мотив, то есть он воспринимает школу как место для игр, как место для общения.

У 20% обследуемых детей в норме очень высокий уровень мотивации к обучению в школе, у них преобладает учебный мотив, то есть эти дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

У 50% детей данной категории – высокий уровень мотивации, хорошая школьная мотивация, у детей преобладают учебные, социальные и позиционные мотивы.

У детей положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь

красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

У 30% детей – нормальный уровень мотивации, дети осознают необходимость обучения в школе.

Четвертая методика была направлена на изучение психологической готовности к обучению в школе.

У детей без нарушений зрения зафиксирован высокий уровень мотивационной готовности к школе у 55% обследуемых детей, а в группе с нарушениями зрения высокий уровень – только у 25% ребят.

У детей без нарушений зрения зафиксирован низкий уровень мотивационной готовности к школе у 17,50% обследуемых детей, а в группе с нарушениями зрения высокий уровень – только у 42% ребят.

В целом делаем вывод о том, что учебная мотивация детей с нарушением зрения снижена.

Исследовательская часть позволила сделать вывод о том, что необходима коррекционно-развивающая работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

На основании полученных результатов нами разработано тематическое планирование коррекционно-развивающих занятий по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, включающее этапы, цели, задачи, примерное содержание, осуществлен подбор игр и игровых упражнений, который позволит преодолеть выявленные недостатки мотивационной готовности к обучению в школе детей с нарушениями зрения.

## Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. Сенсорно – перцептивная организация человека [Текст] / Б. Г. Ананьев // Познавательные процессы : ощущения, восприятие. – М. : Педагогика, 1982. – С. 7-31.
2. Вьюнова, Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе [Текст] / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М. : Академический проект, 2003. – 125 с.
3. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Книга для учителя. / А.С. Белкин – Екатеринбург. : Ур – ГПУ, 1997. – 185 с.
4. Богуславская, З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста : кн. для воспитателя дет. сада [Текст] / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова.– М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
5. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателя детского сада [Текст] / А.К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
6. Боскис, Р. М. Аномальные дети [Текст] / Р. М. Боскис // Особенности изучения и воспитания аномальных детей. – М. : Просвещение, 1965. С. 22-48.
7. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение [Текст] / Л. А. Венгер – М. : Изд-во МГУ, 1973. – 365 с.
8. Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста : сб.статей / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Дьяченко. – М. : Наука, 1985. – 144 с.
9. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский – М, 1985. – 355 с.
10. Григорьева, Л.П. Развитие восприятия у ребёнка : пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе [Текст] / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блинникова., О. Г. Солнцева – М. : Школа – Пресс, 2001. – 96 с.

11. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст] / под ред. М. И. Земцовой, М. С. Певзнер, А. И. Каплан. – М. : Просвещение, 1967. – 376 с.
12. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей [Текст] / под редакцией Л. А. Головчиц. – М. : ООО «ГРАФ ПРЕСС», 2003 – 160 с.
13. Ермаков, В. П. / Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учеб. пособие. [Текст] / В. П. Ермаков, Якунин Г. А. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
14. Забрамная, С. Д. Развивающие занятия с детьми: Материалы для самостоятельной работы студентов по курсу «Психолого – педагогическая диагностика и консультирование» [Текст] / С. Д. Забрамная, Ю. А. Костенкова – М. : В. Секачѳв, 2001. – 80 с.
15. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого – педагогического обследования детей : метод. Рекомендации [Текст] / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 32.
16. Запорожец, А. В. Восприятие и действие [Текст] / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, А. Г. Рузская; под ред. А. В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1967. – 323 с.
17. Запорожец, А. В. Развитие восприятия и деятельность [Текст] / А. В. Запорожец // Вопросы психологии. – 1967. - № 1 – С. 11-17.
18. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителя [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
19. Кащенко, Т. П. Комплексное лечение косоглазия в сочетании с медико-педагогическими мероприятиями в специализированных дошкольных учреждениях [Текст] / Т. П. Кащенко, Григорян Л. А., М. – 1994. – 32с.
20. Кручинин, В. А. Работа по совершенствованию сенсорно-перцептивной сферы у слепых на занятиях по физическому воспитанию и ориентировке в

- пространстве [Текст] / В. А. Кручинин // Дефектология. – 1990. № 6 . – С. 47-50.
21. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст] / А. Г. Литвак – М. : Просвещение, 1985. – 270 с.
22. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии : учеб. Пособие [Текст] / А.Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с.
23. Маллаев, Д. М. Игры для слепых и слабовидящих [Текст] / Д. И. Маллаев. – М., 1992. – 95 с.
24. Малёва, З. П. Диагностика и коррекция зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / З. П. Малёва. – Челябинск : Изд - во ЧелГУ, 2006. – 150с.
25. Малёва, З. П. Диагностика и развитие наглядно – образного мышления детей дошкольного возраста [Текст] / З. П. Малёва. – Челябинск: Изд-во ЧелГУ, 2006. – 105 с.
26. Мухина, В. С. Психология дошкольника [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1975. – 238 с.
27. Никулина, Г. В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолого – педагогические работы по развитию зрительного восприятия в условиях образовательного учреждения общего назначения) : учебное пособие [Текст] / Никулина Г. В. ., Фомичёва Л. Ф., Артюкевич Е. В. / Под ред. Г. В. Никулиной. – СПб. : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 86 с.
28. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрениями : сб. статей [Текст] / Под ред. Земцовой М. И. – М. : Просвещение, 1978. – 93 с.
29. Плаксина, Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Плаксина – Калуга : издательство «Адель», 1998. – 118с.
30. Плаксина, Л.И. Коррекционно – воспитательная работа по развитию пространственных представлений у детей с амблиопией и косоглазием [Текст] / Л. И. Плаксина // Аномалии развития и коррекционно –

воспитательная работа при глубоком нарушении зрения у детей. – М. – ВОС, 1980. – С. 12-19.

31. Плаксина, Л.И. Игры и упражнения для ориентировки в окружающем мире слабовидящих дошкольников [Текст] / Л. И. Плаксина // Дефектология, – 1991. – № 4. – С. 68-70.

32. Плаксина, Л. И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина, Л. А. Григорян – М. : Город, 1998. – 56 с.

33. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М. : Город, 1985. – 56 с.

34. Подколзина, Е. Н. Формирование ориентировки в пространстве у дошкольников 3-х и 4-х лет с косоглазием и амблиопией : автореф.канд.пед.наук.дисс. : 13.00.01 [Текст] / Подколзина Елена Николаевна. – М., 1998. – 19 с.

35. Подколзина, Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Е. Н. Подколзина // Дефектология, 2005. –№6, - С. 33-37.

36. Подколзина, Е. Н. Обучение дошкольников с косоглазием и амблиопией применению схем в процессе зрительно – пространственной ориентировки [Текст] / Е. Н. Подколзина // Дефектология, 1994. - № 3 – С. 74-77.

37. Практикум по детской психологии. Пособие для студентов пед.училищ и колледжей, воспитателей детского сада [Текст] / под ред. Г. А. Урунтаевой. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – 290 с.

38. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли – сад – начальная школа) / под ред. Л. И. Плаксиной. М. : Просвещение, 2003. – 96 с.

39. Психология и педагогика игры [Текст] / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой, М., 1966. – 250 с.

40. Рыбалко, Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология [Текст] / Е. Ф. Рыбалко Л. : Наука, 1990. – 303 с.
41. Свиридюк, Т. П. Подготовка слабовидящих детей к школе / НИИ педагогики УССР [Текст] / Т. П. Свиридюк. - К. : Рад. школа, 1984.
42. Солнцева, Л. И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева – М. : Просвещение, 1980. – 192 с.
43. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л. И. Солнцева – М. : «Полиграф сервис», 2000. – 250с.
44. Солнцева, Л.И. Принципы адаптации диагностических методик, используемых при обследовании детей с нарушениями зрения разных возрастных групп [Текст] / Л.И. Солнцева // Особенности психологической помощи детям с нарушениями зрения в дошкольном учреждении. – М. : Наука, 2001. – С.8-11.
45. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.И. Сорокина - М. : Просвещение, 1982. – 103 с.
46. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие [Текст] / Е. А. Сребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др. ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Издательский центр « Академия», 2002. – 312 с.
47. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова, М. : Просвещение, 1972. – 103 с.
48. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин - 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 1998 – 360.
49. Формирование мотивационной готовности к школе (www.school2100.ru) Журнал «Начальная школа плюс До и После» 2012, №

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Тематическое планирование коррекционно – развивающих занятий по программе «УЧУСЬ УЧИТЬСЯ!»

Месяц	Недели	Тема	Цель	Задачи	Результат
Октябрь (индивидуально)	3 неделя	Диагностика готовности детей к школе (по Семаго)	Выявление уровня учебно – познавательной и мотивационной готовности дошкольников к школьному обучению.	Оценить уровень развития мотивационной готовности детей к школе.  Оценить особенности тонкой моторики и произвольного внимания, умения работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции.  Оценить сформированность произвольной регуляции собственной деятельности.  Оценить сформированность графической деятельности.	Выявление уровня готовности детей к школе. Комплектование групп для коррекционных – развивающих занятий.
	4 неделя	Диагностика мотивационной готовности детей к школе			
Ноябрь	1 неделя	«Ребята – дошколята» (вводное занятие)	Создание условий для более близкого знакомства детей в микрогруппе, доброжелательной атмосферы.	Развивать чувство принадлежности к группе.  Развивать наблюдательность, внимание.  Учить видеть и учитывать настроения сверстников в общении.	Улучшение взаимоотношений между детьми.  Сплоченность микрогруппы детей.

	2 неделя	«Дружба крепкая»	<p>Повышение уверенности в себе и развитие самостоятельности.</p> <p>Создание атмосферы тепла, доверия, выяснение настроения детей, их потребностей.</p>	<p>Идентификация себя со своим именем, формирование позитивного отношения ребенка к своему «Я», раскрытие своего «Я», разгадывание характеров с опорой на художественное изображение.</p> <p>Принятие детьми друг друга.</p> <p>Формировать представление о качествах личности: добрый, вежливый, правдивый, трудолюбивый, отзывчивый, заботливый.</p>	Повышение самооценки ребенка.
--	----------	------------------	--	--	-------------------------------

	3 неделя	«Планета друзей»	<p>Формирование коммуникативных навыков сотрудничества в общении со сверстниками.</p> <p>Формирование правильных представлений и общего положительного отношения к школе и учению.</p>	<p>Создавать атмосферу тепла и доверия, развивать умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим.</p> <p>Развивать коммуникативные навыки через средства художественной литературы.</p> <p>Сформировать у детей первоначальные знания о школе, создать положительную установку на школу.</p> <p>Развивать умение быстро сосредотачиваться.</p> <p>Рефлексия с опорой на художественное изображение.</p>	Расширение знаний детей о мире школьников.
--	----------	------------------	--	--	--

	4 неделя	Экскурсия «Встреча со школой»	Формирование правильных представлений и общего положительного отношения к школе и учению.	<p>Формировать интерес к новому, к школьному содержанию занятий.</p> <p>Обогатить знания детей о школе.</p> <p>Вызвать положительные эмоциональные переживания, познакомить с кабинетом первоклассников, школьной библиотекой.</p> <p>Познакомить со школьным двором, спортивной площадкой.</p> <p>Продолжать рассказывать о нормах поведения в коллективе, необходимости считаться с мнением других, подчиняться общим правилам.</p>	<p>Зарождение чувства доверия к школе.</p> <p>Желание прийти в школу еще раз.</p> <p>Возникновение эмоционального – положительного отношения к школе.</p>
--	----------	-------------------------------	---	---	---

Декабрь	1 неделя	«Путешествие в страну знаний»	<p>Формирование самосознания и адекватной самооценки.</p> <p>Формирование правильных представлений и общего положительного отношения к школе и учению.</p>	<p>Способствовать повышению и формированию адекватной самооценки ребенка, улучшению взаимоотношений между детьми, стимулирование внутригруппового общения.</p> <p>Развивать самосознание (знать ФИО, дату рождения, страну, адрес, родной язык).</p> <p>Раскрыть различные стороны жизни школьников, показать радость детей, идущих в школу.</p> <p>Развивать внимание, наблюдательность, вербальное мышление, развивать произвольную сферу.</p> <p>Развивать мотивационную готовность к школе.</p>	<p>Побуждение интереса к разным сторонам школьной жизни.</p> <p>Повышение самооценки ребенка.</p>
---------	----------	-------------------------------	--	---	---

	2 неделя	«Буквы Чародейки»	<p>Развитие мотивационной готовности к школьному обучению.</p> <p>Развитие психических функций и формирование их произвольности.</p>	<p>Развивать мотивационную готовность к школьному обучению, развивать перцептивную зрелость.</p> <p>Развивать внимание, наблюдательность, тактильную память, умение объединять слова в группы по определенным признакам.</p>	Повышение уровня развития психических процессов.
	3 неделя	«Замок Царицы Науки»	<p>Формирование правильных представлений и общего положительного отношения к школе и учению.</p> <p>Ориентация детей на «школьную» организационную деятельность и поведения.</p>	<p>Закрепить интерес к разным сторонам школьной жизни.</p> <p>Познакомить детей с распорядком жизни в школе (урок, перемена).</p> <p>Развитие внимания, элементов логического мышления, регуляции движений собственного тела.</p>	<p>Побуждение интереса к школьной жизни.</p> <p>Желание быть школьником.</p>

	4 неделя	«Страна заниматель ных уроков»	Продолжать формироват ь учебно – познаватель ные мотивы.  Развитие психических функций и формирован ие их произвольно сти.	Познакомить с содержанием школьного обучения.  Развивать внимание, зрительную память, логическое мышление, развивать произвольную сферу.  Развивать мотивационную готовность к школьному обучению, развивать перцептивную зрелость.	Положительн ое отношение к школе.  Повышение уровня развития психических процессов.
Январь	2 неделя	«АБВГДей ка»	Формирован ие интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий.	Показать важность и значимость школьных занятий.  Развивать внимание, наблюдательность, слуховую память, умение объединять слова в группы по определенным признакам, выявить знания детей принципа звуко-буквенного анализа.  Развитие умения согласовывать свои действия, действовать сообща.	Положительн ое отношение к школе.

	3 неделя	«От Незнайки до...»	<p>Ориентация детей на «школьную» организацию деятельности и поведения.</p> <p>Развитие мотивационной готовности к школе.</p>	<p>Показать детям образ «примерного» ученика.</p> <p>Способствовать формированию положительных черт характера (уважение к другим людям, щедрость и т.п.) сначала в игре, затем в повседневной жизни детей.</p> <p>Учить передавать эмоциональное состояние героя; развивать способности понимать чувства другого.</p> <p>Развивать воображение, умение передавать свое эмоциональное состояние через художественный образ.</p>	<p>Знакомство со школьными правилами.</p> <p>Примеривание «роли ученика» на себя.</p>
--	----------	---------------------	---	--	---

	4 неделя	«Приключения Знайки»	Продолжать формировать учебно – познаватель ные мотивы.	<p>Формировать умение объединять слова в группы (обобщение), развивать понимание и ориентировку в окружающей жизни.</p> <p>Развивать рефлексию, возвращение чувства ответственности за результаты деятельности, воспитание воли.</p> <p>Развивать мотивационную готовность к обучению в школе.</p>	Положительное отношение к школе.
--	----------	-------------------------	---	--	----------------------------------

Февраль	1 неделя	«Лесная школа 1»	<p>Формирование интереса к новому, собственному школьному содержанию занятий.</p> <p>Повышение психологической безопасности и участников; уменьшение тревожности; развитие уверенности в себе.</p>	<p>Способствовать удержанию внутренней позиции будущего ученика.</p> <p>Продолжать закреплять знания о правилах поведения в школе, на уроке.</p> <p>Закрепить знания об атрибутах.</p> <p>Выявить реальные страхи детей, развивать умение говорить о своих негативных переживаниях открыто в кругу сверстников, формировать социальное доверие.</p> <p>Коррекция негативного образа «Я», снятие тревожности, неуверенности в себе.</p>	<p>Желание учиться в школе.</p> <p>Повышение самооценки ребенка.</p>
---------	----------	------------------	--	--	--

	2 неделя	«Лесная школа 2»	<p>Ориентация детей на «школьную» организацию деятельности и поведения.</p> <p>Повышение уверенности в себе и развитие самостоятельности.</p>	<p>Способствовать удержанию внутренней позиции будущего ученика.</p> <p>Развивать контроль за собственными действиями, способность реально оценивать свои и чужие поступки.</p> <p>Развивать ответственность, самоконтроль, самооценку.</p> <p>Развивать элементы логического мышления.</p> <p>Развивать тактильную чувствительность и зрительную память сосредоточенность, усидчивость, навыки счета.</p> <p>Закрепить знания о правилах поведения в школе, на уроке.</p>	Желание выполнять установленные правила.
--	----------	------------------	---	--	--

	3 неделя	«Мастерская добрых дел»	Формирование коммуникативных навыков сотрудничества в общении со сверстниками, необходимые для успешного протекания процесса обучения.	<p>Формирование знания о школьной дружбе.</p> <p>Учить сдерживать негативные побуждения, избегать конфликтов.</p> <p>Дать почувствовать себя значимым, выявление положительных сторон личности, сплочение детской группы.</p> <p>Развивать внимание, элементы логического мышления, регуляцию движений собственного тела.</p> <p>Развивать умение видеть в одном и том же предмете противоположные свойства, находить противоречия.</p>	Способность избегать конфликты.
--	----------	-------------------------	--	---	---------------------------------

	4 неделя	«Интересные дела»	<p>Продолжать формировать учебно – познавательные мотивы.</p> <p>Развитие психических функций и формирование их произвольности.</p>	<p>Определить уровень информированности и о школьной жизни.</p> <p>Развивать внимание, речь, двигательную активность.</p> <p>Развивать творческое воображение; умение создавать несколько образов и выбирать из них самый оригинальный; умение выделять различные признаки предмета.</p>	<p>Положительное отношение к школе.</p> <p>Повышение уровня развития психических процессов.</p>
Март	1 неделя	«Забавные превращения»	<p>Продолжать формировать учебно – познавательные мотивы.</p> <p>Развитие психических функций и формирование их произвольности.</p>	<p>Стимулировать умственную деятельность, тренировать психические процессы (память, внимание).</p> <p>Способствовать хорошему эмоциональному настрою, обеспечивать, благодаря смене деятельности, отдых.</p> <p>Помочь лучше подготовиться к школе.</p>	<p>Возникновение содержательных контактов между детьми.</p> <p>Повышение уровня развития психических процессов.</p>

	2 неделя	«Учимся, играя»	<p>Формирование интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий.</p> <p>Признание роли и авторитета учителя.</p>	<p>Выявить особенности внутренней позиции у детей 6-7 лет.</p> <p>Развивать логическое мышление, слуховую память, воображение.</p> <p>Развивать мышечное чувство, двигательную память, пальчиковую моторику.</p> <p>Развивать конструктивное мышление. Учить ориентироваться на листе бумаги, отсчитывать клетки, строчки, развивать внимание.</p>	<p>Новый уровень самосознания .</p> <p>Чувство радости от общения с учителем, растущий интерес к учителю.</p>
--	----------	-----------------	---	--	---

	3 неделя	«Игры Деда Буквоеда»	<p>Признание роли и авторитета учителя.</p> <p>Развитие навыков межличностного взаимодействия.</p>	<p>Создание образа доброго учителя.</p> <p>Возбудить чувство доверия к учителю.</p> <p>Развивать зрительную память, пространственные представления и ручную умелость.</p> <p>Развивать речевую активность, словотворчество.</p> <p>Развивать конструктивное мышление. Учить ориентироваться на листе бумаги, отсчитывать клетки, строчки, развивать внимание.</p>	<p>Чувство радости от общения с учителем, растущий интерес к учителю.</p>
	4 неделя	«Страна Знаний»	<p>Продолжать формировать учебно – познавательные мотивы.</p> <p>Развитие психических функций и формирование их произвольности.</p>	<p>Развивать, укреплять мелкую моторику детей через игры и упражнения, пальчиковую гимнастику.</p> <p>Развивать конструктивное мышление. Учить ориентироваться на листе бумаги, отсчитывать клетки, строчки, развивать внимание.</p> <p>Учить детей запоминать и быстро воспроизводить образец.</p> <p>Развивать мотивационную готовность к обучению в школе.</p>	<p>Положительное отношение к школе.</p> <p>Повышение уровня развития психических процессов.</p>

Апр ель	1 неделя	«Я знаю, я умею, я могу!»	Продолжать формировать учебно – познавательные мотивы.  Развитие психических функций и формирование их произвольности.	Развивать произвольное внимание, память, мелкую моторику, пространственное восприятие.  Способствовать хорошему эмоциональному настрою, обеспечивать, благодаря смене деятельности, отдых.  Помочь лучше подготовиться к школе.	Положительное отношение к школе.
	2 неделя	«Заниматься нам не лень!»	Продолжать формировать учебно – познавательные мотивы.  Развитие психических функций и формирование их произвольности.	Закрепить чувство доверия, интереса к учителю.  Продолжать повышать психологическую безопасность детей, уменьшать тревожность, снимать напряжение перед обучением в школе.  Развивать, укреплять мелкую моторику детей.  Развивать конструктивное мышление.  Продолжать учить ориентироваться на листе бумаги, отсчитывать клетки, строчки, развивать внимание.	Стремление стать лучше, заслужить одобрение учителя.

	3 неделя	«Я буду первоклассником!»	Формировать школьную готовность у детей старшего дошкольного возраста	<p>Повышать психологическую безопасность детей, уменьшать тревожность, снимать напряжение перед обучением в школе.</p> <p>Развивать произвольную сферу, вербальное, наглядно-образное и логическое мышление, развивать внимание, слуховую и тактильную память.</p> <p>Стимулировать внутригрупповое общение.</p> <p>Развивать фонематический слух.</p>	Формирование «внутренней позиции школьника».
	4 неделя	«Давайте прощаться!»	<p>Создание положительной мотивации, ситуации успеха.</p> <p>Завершение коррекционно – развивающих занятий.</p>	<p>Развивать эмпатию, а именно понимание, сочувствие и содействие другим людям</p> <p>Развивать коммуникативные навыки, преодолевать тактильные барьеры.</p> <p>Продолжать учить детей поддерживать и укреплять позитивные чувства, снимать утомление, предупреждать негативные эмоции.</p>	Поощрение детей медалями.

Май (индивидуальный)	1 неделя	Диагностика готовности детей к школе	Выявление уровня учебно – познавательной и мотивационной готовности дошкольников к школьному обучению	<p>Оценить уровень развития мотивационной готовности детей к школе.</p> <p>Оценить особенности тонкой моторики и произвольного внимания, умения работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции.</p> <p>Оценить сформированность произвольной регуляции собственной деятельности.</p> <p>Оценить сформированность графической деятельности, общего уровня развития.</p>	Анализ коррекционного – развивающей работы с детьми. Мониторинг.
	2 неделя				

## ЗАНЯТИЕ

(в подготовительной к школе группе)

Тема: «Я БУДУ ПЕРВОКЛАССНИКОМ!»

ЦЕЛЬ: Формировать школьную готовность у детей старшего дошкольного возраста.

### ЗАДАЧИ:

1. Повышать психологическую безопасность детей, уменьшать тревожность, снять напряженность перед обучением в школе,
2. Развивать произвольную сферу, вербальное, наглядно-образное и логическое мышление, развивать внимание, слуховую и тактильную память.
3. Стимулировать внутригрупповое общение,
4. Развивать фонематический слух.

ИНСТРУМЕНТАРИЙ: Мяч, повязка на глаза, подушки по количеству детей, простые карандаши по количеству детей, бланки с заданиями на каждого ребенка, колокольчик, магнитофон, кассета с расслабляющей музыкой.

### ХОД ЗАНЯТИЯ:

#### 1. Ритуал приветствия:

1. Сообщение детям цели занятий.
  - Доброе утро, ребята, я рада Вас всех приветствовать! Сегодня на нашем занятии мы будем играть, думать и отдыхать.
  - Скажите, а с каким настроением вы пришли сегодня в детский сад?
2. Приветствие. Дети сидят в кругу.
  - А теперь, я всем предлагаю ласково поприветствовать друг друга хором по имени, начнем с лева от меня по часовой стрелке:
    - “Доброе утро, Максим!”
    - “Доброе утро, ...”
    - “Доброе утро, солнце!” (все поднимают руки вверх, затем опускают)
    - “Доброе утро, небо!” (аналогично)
    - “Доброе утро, всем нам!” (все разводят руки в стороны, затем опускают)
  - Ребята, садитесь на ковер.

#### 2. Разминка

Игра "УЗНАЙ ПО ГОЛОСУ".

Цель: развивать внимание, слуховую память.

Ведущий (ребенок) поворачивается спиной к группе. Дети по очереди называют его по имени. Ведущий старается отгадать, кто его позвал.

#### 3. Рефлексия прошлого занятия

- Вспомните, чем мы занимались на прошлом занятии, что запомнилось особенно? Зачем мы это делали?
- С кем вы обсуждали эти упражнения? Показывали кому-нибудь?
- Что из этого получилось?
- Чем бы хотели заниматься сегодня?

#### 4. Основная часть

1. Загадки.

Цель: Повышать мотивационную готовность детей к школе, развивать логическое мышление.

- Дети, а вы любите отгадывать загадки?

<p>Что за добрые друзья Живут дома у меня? Они стоят в шкафу, на полках, В переплѣтах толстых, тонких. Друзья рассказывают мне, Что происходит на земле, Есть ли инопланетяне, Что творится в океане, Чем питаются мартышки, - Обо всех расскажут . . .</p> <p style="text-align: right;">(книжки)</p>	<p>Для меня резинка, братцы, - Лютый враг! Не могу я столкнуться с ней никак. Сделал я кота и кошку - красота! А она прошлась немножко – Нет кота! С ней хорошую картинку Не создашь! - Так во всю ругал резинку . . .</p> <p style="text-align: right;">(карандаш)</p>
<p>То я в клетку, То в линейку. Написать по ним сумей-ка! Можешь и нарисовать. . . Что такое я? . . .</p> <p style="text-align: right;">(тетрадь)</p>	<p>Кусочек белый На доске бегал. Буквы, цифры он печатал, Рисовал, чертил ребятам. Маленьким кусочком стал, А потом совсем пропал.</p> <p style="text-align: right;">(мел)</p>
<p>Носят девчонки, Носят мальчишки В кожаном доме Тетрадки и книжки.</p> <p style="text-align: right;">(портфель)</p>	<p>Во всю стену в классе лист: То исписан он, то чист.</p> <p style="text-align: right;">(классная доска)</p>

- Ребята, про что загадки?
- Как вы думаете, почему я вам загадываю про школьные принадлежности?
- Кто хочет идти в школу в первый класс?
- А что вам нравится больше всего: читать книги, разговаривать, выполнять разные задания, смотреть телевизор или играть с игрушками?
- Вы бы остались еще на один год в детском саду?
- Вы все будете первоклассниками, поэтому я предлагаю вам поиграть в школу. Как вы думаете, с чего начинается и заканчивается урок в школе? (со звонка - колокольчик)
- Начинаем первый урок! (Звенит колокольчик)

## 2. Игра "КТО ЧЕМУ ХОЧЕТ НАУЧИТЬСЯ В ШКОЛЕ"

Цель: Повышать мотивационную готовность детей к школе, развивать произвольную сферу, вербальное мышление.

- Сейчас мы повторим три жеста. Встаньте все в круг.

Руки вперед: "И я тоже. Согласен".

Руки за спину: "Я не буду. Не согласен".

Руки на голову, почесать в затылке: "Я подумаю. Я еще не знаю".

Начинает игру ведущий: "Я - серенький волчок. Я пришел в школу, чтобы научиться кусаться (писать, царапаться, читать, вязать, бегать и прыгать как спортсмен). А вы?" (Дети отвечают одним из трех жестов. Игру продолжает ребенок, у которого в руках мяч.)

## 3. Упражнение "ЗАКОНЧИ СЛОВО".

Цель: Развивать фонематический слух.

- В этой игре мы попробуем заканчивать слова, которые будут начинаться на разные слоги. Например, РА, ЗЕМ, ГО, ПА и т.д.

- Я буду каждому бросать мяч и говорить начало слова, вы должны поймать его, договорить (закончить) слово, вернуть мяч.

Примечание: сначала один слог всем детям, затем каждому ребёнку - свой слог, с которого начинается слово.

- Звенит колокольчик, значит у нас ... (перемена)!

#### 4. Игра "КОНСПИРАТОР".

Цель: развивать внимание, тактильную память, стимулировать внутригрупповое общение

- Один из вас будет ведущим, встанет в центр круга и внимательно посмотрит на всех нас. Мы завяжем ему глаза. Я буду подводить водящего к каждому из вас. Водящий на ощупь, начиная с головы, должен узнать ребят.

(Примечание: все дети должны побывать в роли водящего.)

Анализ игры: - Трудно ли тебе было угадывать?

- Как ты чувствовал себя, когда тебя узнали? Тебе этого хотелось?

- Понравилась ли тебе игра?

- Для чего мы играли в эту игру? (развивали память)

- Звенит колокольчик, значит нам пора начинать следующий урок!

#### 5. Задание "ДОРISУЙ РИСУНОК"

Цель: Повышать мотивационную готовность детей к школе, развивать мелкую моторику рук, развивать логическое мышление.

- Сейчас мы будем с вами заниматься как настоящие школьники, приглашаю вас за стол. Первое задание «Дорисуй рисунок», а чтобы узнать что мы будем дорисовывать отгадайте загадку.

Стоит высокий, светлый дом,

Ребят проворных много в нём:

Там пишут и считают,

Рисуют и читают.

(школа)

На готовых листочках (раздаются детям бланки с заданиями) дети дорисовывают рисунок с изображением школы.

- И ещё одна загадка.

До чего же скучно, братцы,

На чужой спине кататься!

Дал бы кто мне пару ног,

Чтобы сам я бегать мог,

Я б такой исполнил танец!

Да нельзя, я - школьный . . .

(ранец)

Дети дорисовывают на листочках изображение ранца.

#### 6. Задание «Шифровка» («Корректурная проба»)

Цель: развивать внимание, зрительную память.

- Вам предлагается как можно скорее зашифровать геометрические фигуры по образцу.

#### 7.Задание «Лабиринт»

Цель: развивать наглядно-образное и логическое мышление, развивать внимание.

- Давайте поможем мальчику найти дорогу в школу.

#### 8. Задание «Четвертый лишний»

Цель: развивать наглядно-образное и логическое мышление.

- Обведите в круг лишний предмет.

9. Дополнительное задание для детей, которые раньше всех выполнили первые четыре задания «Какие предметы пропущены?».

Цель: развивать произвольную сферу, логическое мышление, развивать внимание.

- Звенит колокольчик на перемену!

#### 10. Упражнение "ХЛОПКИ". ( Дети стоят в кругу).

Цель: снять возбуждение и импульсивность, развивать внимание, стимулировать внутригрупповое общение.

- А теперь мы будем хлопать: я первая делаю хлопок в ладоши, затем ... (имя ребенка слева от психолога) стоящий рядом - повторяет хлопок и т.д. по часовой стрелке. Хлопаем по очереди, нельзя хлопать одновременно.

(Затем психолог подходит к любому ребенку и, с этого места, начинаются хлопки и т.д.)

- Ребята, вот и закончилась наша игра в школу, теперь нам пора отдохнуть.

#### 5. Расслабление.

А) Дыхательная гимнастика «Диафрагмально-релаксационное дыхание по БОС» (автор А.А. Сметанкин) – в течение двух минут лежа на ковре (под голову дети берут подушки).

Цель: формировать и развивать у детей навыки релаксационно - диафрагмального дыхания.

Б) Дети закрывают глаза, слушают дыхание.

Цель: Повышать мотивационную готовность детей к школе через позитивное внушение, повышать психологическую безопасность детей, уменьшать тревожность, снять напряженность,

- А сейчас представьте себе, что вы собираетесь с мамой первого сентября в школу..., вы все нарядные..., в руках у вас красивый букет для первой учительницы..., вы несете свой первый портфель... в котором лежат тетради и учебники, чтобы многое узнать в школе..., вас встречает добрая и умная учительница..., она научит вас писать, читать, считать, расскажет много интересного о разных странах, о различных знаменитых людях..., вы узнаете основы многих школьных предметов..., выучите русский и иностранный язык, сможете ставить опыты на уроках и получать хорошие оценки... «четверки» и «пятерки»... Все радуются, поздравляют вас... И каждый повторяет про себя: "Я буду первоклассником! Я - хороший. Все, кого я знаю, хорошие. Все, с кем я буду учиться, хорошие. Я буду стараться. Я узнаю много интересного".

#### 5. Рефлексия занятия

- Чем мы занимались на этом занятии? В какие игры играли?

- Зачем нам это нужно? Как это может помочь в жизни?

- Что вам понравилось? Что не понравилось? Почему?

- Кому расскажите об этих играх?

- Вам было приятно заниматься в этой группе? (Можно высказать претензии друг к другу.). Хотите встретиться вновь?

#### 6. Ритуал прощания

- Поблагодарите друг друга за совместную игру. Пожмите каждому руку и скажите: "Мне было приятно с тобой увидеться, играть. Спасибо!"

- А сейчас встаньте в круг, возьмитесь за руки и поднимите их вверх. Давайте хором скажем: "До свидания, МЫ!" - и поклонимся друг другу, опуская руки вниз.

**Комплекс игр, направленных на формирование мотивации учения у старших дошкольников**

1) «Барыня прислала сто рублей»

Народная игра для воспитания сосредоточенности

Играть можно и в большой группе, но более эффективна игра вдвоем.

Ведущий обращается к партнеру.

Барыня прислала сто рублей.

Что хотите, то купите.

Черный, белый не берите.

«Да» и «нет» не говорите!

После этого ведущий начинает вести с партнером беседу, провоцирующую использование одного из «запрещенных» слов: «черный», «белый», «да», «нет». Все участники игры имеют по несколько фантов; проштрафившиеся отдают их ведущему. Отвечать нужно быстро, все дети внимательно следят за выполнением правила. Беседа принимает примерно такой характер:

— Ходил ли ты когда-нибудь в зоопарк?

- Однажды.
- А видел ли там медведя?
- Видел.
- Он был бурый или белый?
- Полярный.

Беседа продолжается до тех пор, пока не проскользнет «запрещенное» слово. Тогда участник отдает свой фант, для выкупа которого он должен выполнить отдельное задание. Если ребенок говорит «Ага», «Угу», «Не-а», нужно договориться заранее, считать это ошибкой или нет. Можно ввести дополнительное условие: если диалог длится три минуты с соблюдением правил, считать, что ребенок выиграл.

## 2) «Птичка»

Познавательная игра для развития самоконтроля

Перед началом игры ведущий знакомит детей с различными породами деревьев, может показать их на картинке, рассказать, где они растут. Перед игрой все подбирают для себя фант — игрушку или любую мелкую вещь. Игроки усаживаются в круг и выбирают собирателя фантов. Он садится в середину круга и всем остальным игрокам дает названия деревьев (дуб, клен, липа). Каждый должен запомнить свое название.

Собиратель фантов говорит: «Прилетела птичка и села на дуб». Дуб должен ответить: «На дубу не была, улетела на елку». Елка вызывает другое дерево и т. д. Кто прозеваает, отдает фант. В конце игры фанты отыгрываются. Необходимо внимательно следить за ходом игры и быстро отвечать. Подсказывать нельзя.

## «Нарисуй пароход»

### Упражнение для воспитания произвольности движения

Ребенку предлагают как можно точнее срисовать паропход, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв и цифр. Взрослый говорит: «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. На этом листе нарисуй, пожалуйста, точно такую же картинку, какую ты видишь на этом рисунке. Не торопись, постарайся быть внимательным, чтобы рисунок был точно таким же, как образец. Если ты что-то не так нарисуешь, не стирай ластиком, а нарисуй поверх неправильного или рядом правильно». При сравнении рисунка с образцом следует обращать внимание

- а) на соотношение размеров деталей,
- б) на присутствие всех деталей,
- в) на правильность изображения — нет ли зеркального отражения, не путает ли ребенок верх и низ,
- г) на количество деталей и способ их изображения — считает ли ребенок или рисует «на глазок»?

Если оказывается, что задание слишком трудно, придумайте сами более простые и предлагайте их ребенку почаще — ведь эта игра воспроизводит сразу несколько упражнений для первоклассников!

### 3) «Узоры»

#### Игра для развития сосредоточенности

В эту игру можно играть и с одним, и с группой детей. Ребенку дается лист клетчатой бумаги. Ведущий говорит: «Сейчас мы будем учиться рисовать разные узоры. Постарайтесь, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого слушайте меня внимательно — я буду говорить, в какую сторону и на сколько клеточек провести линию. Проводите только те линии, которые я буду называть. Когда нарисуете одну, ждите, пока я назову следующую. Каждую линию начинайте там, где кончилась предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги. Все помнят, где правая рука? Вытяните ее в сторону. Сейчас вы показываете направо. А где левая рука? Молодцы!

Начинаем рисовать первый узор. Поставили карандаш. Рисуем линию: одна клетка направо, одна клетка вверх, одна направо, одна вниз, одна направо, одна вниз, одна налево, одна вниз, одна налево, одна вверх, одна налево, одна вверх. Что у нас получилось? Правильно, крестик!

Начинаем рисовать второй узор. Поставили карандаш на следующую точку. Рисуем линию: две клетки направо, две клетки вверх, две направо, две вниз, две налево, две вниз, две налево, две вверх. Попали в начальную точку? Молодцы! А что получилось? Правильно, квадратики!

А теперь нарисуем самый сложный, третий узор. Поставьте карандашом точку. Проведите линию на три клетки вверх. А теперь — две клетки направо, две вниз, одну налево, одну вниз, две направо. Повторите с самого начала (продиктовать). Посмотрите, получился орнамент с древнегреческой вазы».

Если задания не удаются, полезно поупражняться начиная с самых простых.

#### 4) «Палочки»

##### Игра-тест

Для этой увлекательной игры понадобится 30-40 палочек (можно спичек). Играть лучше вдвоем. Ведущий говорит: «Я покажу тебе фигурку, сложенную из палочек, и через 1 -2 секунды накрою ее листом бумаги. За это короткое время ты должен запомнить эту фигурку и затем выложить ее в соответствии с этим образцом. Затем, пожалуйста, сверь свою фигуру с

образцом, исправь и подсчитай свои ошибки. Если палочка пропущена ил и положена неправильно — это считается ошибкой. Начали!»

Первая фигурка — «домик».

Предлагаем несколько фигурок — «звездочку», «снежинку», «елочку» одновременно.

#### 5) «Сокол и лиса»

Игра моделирует ситуацию обучения и служит развитию произвольности

Выбираются сокол и лиса. Остальные дети — соколята. Сокол своих соколят играть. Он бегает в разных направлениях и одновременно делает разные движения руками (вверх, в стороны, вперед и какие-либо более замысловатые). Стайка соколят бежит за соколом и следит за его движениями, стараясь точно повторить их. В это время из норы вдруг выскакивает лиса. Соколята быстро приседают на корточки, чтобы лиса их не заметила. (Лиса появляется по сигналу ведущего и ловит только тех, кто не присел.) «Пойманный» соколенок на время выбывает из игры.

#### б) «Сосед, подними руку»

Игра воспитывает произвольность, привычку соблюдать правила и внимание к товарищам-«одноклассникам»

Играющие, сидя или стоя (в зависимости от условий), образуют круг. По жребию выбирают водящего, который встает внутри круга. Он спокойно ходит по кругу, затем останавливается напротив одного из игроков и громко произносит: «Сосед!» Тот игрок, к которому обратился водящий, продолжает стоять (сидеть), не меняя положения. Водящий должен останавливаться точно напротив того ребенка, к которому он обращается. А оба его соседа должны поднять вверх одну руку: сосед справа — левую, а сосед слева — правую, т. е. ту руку, которая ближе к игроку, находящемуся между ними. Если кто-то из ребят ошибся, т. е. поднял не ту руку или вообще забыл это

сделать, то он меняется с водящим ролями. Игрок считается проигравшим, даже если он только пытался поднять не ту руку.

#### 7) «Школа наоборот»

Используется для проигрывания конфликтных ситуаций

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

Учитель: — А теперь мы нарисуем солнце...

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

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

Ученик: — Зеленое!

Учитель: — Молодец! А круглое или квадратное?

Ученик: — Продолговатое!

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

Примечание. Важно, чтобы ребенок понимал юмористическое содержание диалога. Можно проигрывать отказ выполнять задание, любые попытки непослушания на уроке — при этом ребенок и взрослый должны находить неожиданные, парадоксальные решения.

#### 8) «Лесная школа»

Игра моделирует типичные школьные ситуации, пригодна для обучения различным навыкам, в том числе арифметике (считать орешки, листочки, звездочки и т. п.), и развивает произвольность поведения

Лучше, если есть возможность собрать небольшую группу из двух-трех-четырёх человек. Каждый представляет кого-либо из животных, учитель (водящий) — мудрая Сова. Играя в первый раз лучше назначить учителем взрослого или более старшего ребенка. Звенит звонок. Сова влетает в класс и говорит: «Здравствуйте дети! Меня зовут Сова — Большая Голова. На другие имена я не откликаюсь, а забудете меня — очень обижаюсь. А вас как зовут?» Ученики отвечают хором, каждый голосом животного, которым он себя назначил. Сова говорит: «Ой, какие интересные совята, а какие шумные! Я таких никогда не видела! Давайте договоримся так — кто захочет отвечать, поднимает лапу или крыло. Как тебя зовут, детка?» Продолжают знакомство — каждый ученик должен встать и назвать себя, вначале издавая «звериное» приветствие.

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

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

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

Убедитесь, что дети умеют считать до 5 и понимают, какая отметка хорошая, а какая плохая.

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

#### 9) «Кто где живет»

Коллективная игра для развития произвольности и школьных навыков

Дети садятся в круг. Каждый из них изображает какого-либо зверя, для наглядности может надеть маску или значок и выясняет, где этот зверек обитает в природе (в лесу, в поле, на дереве, в дупле, норе и т. д.).

Ведущий обращается к детям и называет место своего пребывания и пункт назначения. Например: «Ой, я, кажется, заблудился! Кто бы мне помог в этом дубовом лесу найти дорогу к полю? Но нет, никто здесь, видно, не живет». Выскакивает лесной кабанчик: «Я, я здесь живу! Дорогу показать могу!» — и ведет к кому-либо живущему в поле, например, мышке. Затем сюжет повторяется. Главное для путешественника — не забывать благодарить провожатого.

#### 10) Первоклассник.

Дидактические задачи: закреплять знания о том, что нужно первокласснику для учебы в школе; воспитывать желание учиться в школе, собранность, аккуратность.

Игровая задача: собрать портфель первокласснику.

Игровое правило: собирать предметы по сигналу.

Игровое действие: соревнование, кто быстрее соберет в портфель все необходимое для школы.

Ход игры. На столе у педагога лежат два портфеля. На других столах лежат разные вещи, среди которых есть учебные принадлежности: тетради, буквари, пеналы, ручки, цветные карандаши и др.

К столу выходят двое играющих. По команде педагога они должны выбрать необходимые учебные принадлежности, аккуратно положить их в портфель, закрыть его. Кто сделает это первым, тот и выиграл. Школьники, выполнив задание, выбирают вместо себя других участников, остальные выступают в роли болельщиков и объективно оценивают участников. В игре закрепляются названия и назначения всех предметов. Педагог обращает внимание на то, что нужно все складывать не только быстро, но и аккуратно, поощряет тех, кто точно выполнил все правила игры.

#### 11) Игра "Собери портфель в школу"

Дети сидят в кругу. Первый ребенок говорит: "Я положу себе в портфель...." и называет необходимый в школе предмет. Следующий ребенок повторяет название предмета, который называл предыдущий ребенок и добавляет свой предмет и т.д. последний ребенок повторяет все названные предметы.

#### 12) Игра "Урок - перемена"

В начале игры ведущий называет различные виды деятельности (играем, читаем, пишем, считаем, рисуем и т.д.), дети отвечают, когда они этим будут заниматься - на уроке или на перемене.

Затем правила игры меняются. Ведущий, обращаясь к каждому ребенку, говорит "на уроке", "на перемене", "после уроков". Ребенок называет виды деятельности - на уроке я слушаю учителя, я пишу, я леплю и т.д.

#### 13) Игра "Тихо - громко"

Ведущий произносит начало предложения и бросает мяч одному из детей. Задача этого ребенка закончить фразу, крикнув "громко" или прошептав "тихо".

- Когда ты на уроке, ты разговариваешь...
- У доски отвечаешь...
- На уроке физкультуры...

#### 14) Игра "Копилка первоклассника"

Детям предлагается "наполнить" 2 копилки - трудности ученика и успехи ученика (2 непрозрачные баночки с наклеенными названиями разного цвета). Дети перечисляют, что по их мнению, может затруднить их учебу, огорчить, или наоборот, обрадовать, принести удовольствие, помочь справиться с трудностями. Каждое высказывание сопровождается бросанием мелкого предмета в соответствующую копилку. Когда варианты иссякнут, предложить детям "погреметь" копилкой и определить, где содержимого больше.

Если дети считают, что копилка успеха звонче, подвести к тому, что и успехов в жизни ученика больше. Если одинаково - то, несмотря на трудности, будет не меньше успехов. А если трудностей больше - добавить "фишек" в копилку успеха, упомянув то, о чем забыли дети.

#### 15) Игра "Я хочу в школу, потому что..."

Ребята по очереди берут мяч и проговаривают, хотят ли они в школу и почему.

#### Игра "Что лежит в портфеле?"

Дети стоят в кругу. Ведущий бросает мяч одному ребенку и называет какой-либо предмет, например, ручка. Если этот предмет должен лежать в портфеле, он ловит мяч, если нет - ловить мяч не нужно.

#### 16) Игра "Смешарики идут в школу" (настольная игра)

Детям предлагается поле с изображением дороги из дома в школу. Игроки (от 2 до 6 детей) определяют очередность хода. После этого начинают бросать кубик и ходить на соответствующее число шагов, выпавших на кубике. Если фишка остановилась на выделенном шаге - следует выполнить соответствующее задание или ход.

Красная фишка - отгадай загадку, выполнив правильно - сделай 2 шага вперед. Если не справился - 2 шага назад.

Черная фишка - пропусти ход

Синяя фишка – у тебя есть еще одна попытка, вернись на 5 фишек назад.

#### Игра "Подскажи Незнайке правила поведения в школе"

Дети стоят в кругу. Ведущий бросает мяч по одному ребенку и называет какое-либо действие или ситуацию из школьной жизни, например, дети играют на перемене, дети кричат на уроке. Если эта ситуация соответствует правильному поведению в школе, ребенок ловит мяч, если нет - отбивает его.

#### 17) Игра "Логические пары"

Детям раздаются картинки с изображением различных предметов, находящихся в школе и предлагается подобрать из них пары, логически связанные между собой. Объяснить свой выбор:

- дневник - оценки,
- доска - мел,
- тетрадь - ручка,
- карандаш - резинка,
- альбом - краски,
- парта - класс,
- учитель- ученик и т.д.

#### 18) Игра "Замочная скважина"

Положить на стол какую-нибудь картинку с изображением предмета на школьную тему. Затем накрыть сверху листом с замочной скважиной. Отверстие скользит по поверхности картинки, позволяя видеть ребенку только отдельные ее части. Задача ребенка догадаться, что изображено на картинке.

#### 19) Игра "Закончи предложение" (с карточками)

Выставляя картинку на наборное полотно, психолог начинает предложение, а ребёнок заканчивает его нужным по смыслу словом.

Если пенал большой, то ластик... .

Если ножницы тяжёлые, то скрепки... .

Если книга толстая, то тетрадь. .  
Если ранец высокий, то портфель... .  
Если желтый карандаш острый, то синий ... .  
Если тетрадь широкая, то линейка... .  
Если ручка толстая, то кисточка... .  
Если синий карандаш короткий, то красный... .  
Если книг много, то карандашей... .  
Если зеленая тетрадь чистая, то голубая... .  
Если ранец открытый, то портфель... .  
Если ранец полный, то портфель... .  
Если тетрадь открытая, то книга... .  
Игра "Найди школьные предметы"

Психолог предлагает детям картинки с изображением различных предметов. Среди них есть школьные принадлежности (картинка 1), школьная одежда (картинка 2), школьная мебель (картинка 3), школьные учебники (картинка 4). Необходимо школьные предметы обвести в кружок, все лишнее закрасить. Объяснить свой выбор.

#### 20) Игра "Помоги животным найти дорогу в школу"

Игра представляет собой план-схему и набор карточек с различными "письмами". Ребёнок "читает" письмо и показывает путь следования животных из дом до школы. Например, ребёнок говорит "Если ежик от красного треугольника подойдёт к желтому кругу, потом к синему квадрату, то придёт в школу".

#### 21) Сюжетно-ролевая игра "Школа" ("Школа зверей")

Задачи: Расширять знания детей о школе. Помогать детям в овладении выразительными средствами реализации роли (интонация, мимика, жесты). Самостоятельно создавать для задуманного игровую обстановку. Способствовать формированию умения творчески развивать сюжеты игры. Помогать детям усвоить некоторые моральные нормы. Воспитывать

справедливые отношения. Упрочить формы вежливого обращения. Воспитывать дружбу, умение жить и работать в коллективе.

Роли: ученики, учитель, директор школы, завуч, техничка.

Игровой материал: портфели, книги, тетради, ручки, карандаши, указка, карты, школьная доска, стол и стул учителя, глобус, журнал для учителя, повязки для дежурных.

Игровые действия: Учитель ведет уроки, ученики отвечают на вопросы, рассказывают, считают. Директор (завуч) присутствует на уроке, делает записи в своей тетради (воспитатель в роли директора может вызвать к себе в кабинет учителя, дать советы), завуч составляет расписание уроков. Техничка следит за чистотой в помещении, дает звонок. Учитель строит игру по предварительному коллективно составленному плану-сюжету. Выступая как равноправный партнер или выполняя главную (второстепенную) роль, косвенно влияя на изменение игровой среды, вести коррекцию игровых отношений. Поощрять сооружение взаимосвязанных построек (школа, улица, парк), правильно распределять при этом обязанности каждого участника коллективной деятельности.

22) Сюжетно-ролевая игра "Магазин школьных принадлежностей"

Задачи: познакомить со школьными принадлежностями, сформировать навыки культуры поведения в общественных местах, воспитывать дружеские взаимоотношения.

Роли: директор магазина, продавцы, кассир, покупатели.

Игровые действия: Продавцы разлаживают товар на полках. Директор следит за порядком в магазине, заботится о том, чтобы в магазин во время завозился товар, звонит на базу, заказывает товар. Приходят покупатели. Продавцы предлагают товар, показывают, объясняют, для чего он нужен. Покупатель оплачивает покупку в кассе, получает чек. Кассир получает деньги, пробивает чек, дает покупателю сдачу, чек. Уборщица убирает помещение.

Игровой материал: касса, халаты, шапочки, сумки, кошельки, ценники, товар, оборудование для уборки.

Игровые ситуации: "Книги", "Канцтовары", "Школьная одежда".

### 23) Сюжетно-ролевая игра "Библиотека"

Задачи: отображать в игре знания об окружающей жизни, показать социальную значимость библиотек; расширять представления о работниках библиотеки, закреплять правила поведения в общественном месте; знакомить с правилами пользования книгой; пробуждать интерес и любовь к книгам, воспитывать бережное к ним отношение.

Роли: библиотекарь, читатели.

Игровой материал: формуляры, книги, картотека.

Игровые действия: Оформление формуляров читателей. Приём заявок библиотекарем. Работа с картотекой. Выдача книг. Читальный зал.

### 24) Сюжетно-ролевая игра "Детский сад"

Задачи: расширить и закрепить представления детей о содержании трудовых действий сотрудников детского сада.

Роли: воспитатель, помощник воспитателя, логопед, заведующий, повар, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, медсестра, врач, дети, родители.

Игровой материал: тетрадь для записи детей, куклы, мебель, посуда кухонная и столовая, наборы для уборки, мед. инструменты, одежда для повара, врача, медсестры и др.

Игровые действия: Воспитатель принимает детей, беседует с родителями, проводит утреннюю зарядку, занятия, организует игры. помощник воспитателя следит за порядком в группе, оказывает помощь воспитателю в подготовке к занятиям, получает еду. Логопед занимается с детьми постановками звуков, развитием речи. Музыкальный руководитель проводит музыкальное занятие. Врач осматривает детей, слушает, делает назначения. Медсестра взвешивает, измеряет детей, делает прививки, уколы,

дает таблетки, проверяет чистоту групп, кухни. Повар готовит еду, выдает ее помощникам воспитателя.

Игровые ситуации: "Утренний прием", "Занятия", "На прогулке", "Осмотр врача", "Обед в детском саду" и др.

#### 25) Игра "Непослушные ученики"

Цели: воспитать выдержку детей, умение действовать по сигналу.

Дети стоят по кругу. В стороне, вне круга - "школа". По сигналу дети закрывают глаза, а педагог-психолог обходит за спинами детей и незаметно дотрагивается до одного из играющих - это "учитель". Затем дети открывают глаза, внимательно смотрят друг на друга, не выдаст ли "учитель" себя чем-нибудь? Затем дети спрашивают 3 раза: "Учитель, где ты?" Исполняющий роль учителя только после третьего вопроса выбегает на середину круга, поднимает руку и говорит: "Я тут!", затем он начинает ловить детей (дотрагивается рукой). Пойманного ребенка "учитель" отводит в школу. После того, как 2-3 детей окажутся пойманными, дается сигнал "В круг!", игра повторяется.

Если "учитель" выдаст себя чем-нибудь раньше, то назначается другой водящий.

#### 26) Игра "Пятерки"

Цели: воспитать решительность, выдержку, умение соблюдать правила игры.

Дети делятся на группы: одна треть - "ученики", взявшись за руки образуют круг, остальные дети - "пятерки", находятся вне круга. Изображающие учеников ходят по кругу со словами:

Скоро в школу мы пойдем

Все пятерки соберем!

Дети останавливаются, поднимают сцепленные руки вверх, образуя ворота. "Пятерки" вбегают в круг и выбегают из него. По сигналу "Хлоп!" стоящие в кругу дети опускают руки, приседают. Пойманные "пятерки" становятся учениками, т.е. круг увеличивается.

Игра продолжается до тех пор, пока большинство детей не будет поймано.

#### 27) Игра "Кто первым придет в школу"

Цели: развить умение рассчитывать свои действия; регулировать движения тела; уметь ориентироваться в пространстве, воспитывать выдержку и умение сдерживаться.

Все играющие стоят вдоль одной линии, проведенной на одной стороне площадки. На противоположной стороне "школа" - место водящего. Водящий стоит спиной к детям и говорит: "Быстро шагай! Смотри не зевай! Стоп!" На каждое слово дети делают шаг вперед, стараясь делать большие шаги. По сигналу "Стоп!" - замирают на месте. Водящий оборачивается и смотрит, кто шевельнулся. Он называет этих детей, и они возвращаются на исходную линию. Затем водящий вновь отворачивается и повторяет свои слова.

Игра продолжается до тех пор, пока кто-нибудь из детей не подойдет близко к водящему и не встанет рядом с ним раньше, чем произнесено слово "стоп". Кому это удастся - становится водящим.

Дети не должны бежать или прыгать, они могут только шагать. Как усложнение можно провести вариант игры с прыжками на двух ногах вперед.

#### 28) Игра "Зеваки"

Цель: развитие произвольного внимания.

Дети идут по кругу друг за другом, держась за руки. По сигналу "Стоп!" останавливаются, делают 4 хлопка, поворачиваются на 180° и начинают движение в другую сторону. Направление меняется после каждого сигнала. Если ребенок запутался и ошибся, он выходит из игры. Игра может закончиться, когда в игре останется 2-3 ребенка. Они торжественно объявляются победителями.

#### 29) Игра "Запоминай-ка"

Цель: развитие произвольного внимания.

Дети становятся в шеренгу. По команде учителя на счет 1 они поднимают руки в стороны, 2 - вверх над головой, 3 - хлопают в ладоши, 4 - опускают руки вниз. Темп команд постепенно увеличивается.

### 30) Игра "Собери хорошие оценки"

Цель: развитие концентрации внимания и произвольности поведения.

Из рассыпанных карточек с изображением цифр от 1 до 5 по сигналу дети выбирают только хорошие оценки - 4 и 5.

### 31) Игра "Назови картинки"

Цель: развитие концентрации внимания, слухового внимания, произвольности поведения.

Для проведения этой игры понадобятся заготовки: 10-15 картинок с изображениями предметов, связанных со школьной жизнью. инструкция: "Я буду показывать тебе картинки, ты должен их сначала рассмотреть и только по моей команде сказать, что изображено на картинке. А командой будет такая фраза: "Раз, два, три -... (имя ребенка), говори!"

Конечно, в начале игры ребенок, увидев хорошо знакомый предмет на картинке, будет "выскакивать" и нарушать правила. Затем он станет внимательнее. Ведь у него будет хороший стимул: он получит картинку в подарок, если будет называть их не только правильно, но и вовремя. Этот навык пригодится вашему ребенку, когда он станет школьником.

### 32) Игра "Я знаю пять названий..."

Цель: обогащение словаря детей, развитие внимания и концентрации на предмете.

На каждый удар мяча нужно называть предметы одежды, школьные принадлежности, цвета, геометрические фигуры, названия уроков и т.д. Например: "Я знаю три урока: математика - раз, чтение - два, письмо - три..." Кто не сможет назвать предметы или уронит мяч, тот передает его другому участнику. Побеждает тот, кто справится со всеми заданиями.

Стимульный материал к методике № 3

1



2



3



4



5



6



