

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОТЕРАПИИ**

Студент

Н.В. Бородина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

к.псих.н. Е.В. Некрасова

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии	11
1.1 Проблема формирования мотивационной готовности к обучению в школе в психолого-педагогических исследованиях...	11
1.2 Особенности формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.	18
1.3 Игротерапия как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	26
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии.....	34
2.1 Выявление уровня сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	34
2.2 Организация и содержание работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии.....	52
2.3 Определение динамики сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи	73
Заключение.....	87
Список используемой литературы.....	90
Приложение А Списки воспитанников экспериментальной и контрольной групп.....	95

Приложение Б Методика «Отношение ребенка к обучению в школе» Р.С. Немова.....	96
Приложение В Стимульный материал к методике исследования мотивации учения М.Р. Гинзбурга.....	97
Приложение Г Методика «Детские вопросы» К.М. Рамоновой.....	99
Приложение Д Сводная таблица результатов констатирующего этапа эксперимента.....	100
Приложение Е Этапы формирующего эксперимента.....	101
Приложение Ж Перечень игротерапевтических ситуаций по формированию мотивационной готовности к школе.....	103
Приложение И Перспективный план работы по формированию мотивационной готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	104
Приложение К Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента.....	107

Введение

Актуальность исследования. Формирование учебной мотивации у детей дошкольного возраста – это одна из центральных проблем современной действительности. Актуальность данной проблемы определяется обновлением содержания образования, определением задач формирования у детей дошкольного возраста приемов приобретения знаний и познавательных интересов, формирования социальных компетентностей, активной жизненной позиции.

На современном этапе развития общества образование в Российской Федерации постоянно находит поддержку со стороны государства: создаются и внедряются специальные программы, законы поддержки образования. Ставятся иные ориентиры в воспитании подрастающего поколения – современное образование становится все более ориентированным на гармоничное всестороннее развитие личности, ее индивидуальных способностей и творческих задатков, творческого мышления. Однако начиная уже с дошкольного возраста необходимо готовить детей к обучению в школе, поскольку это является важным условием успешности их обучения.

По мнению многих ученых, готовностью к школьному обучению является сформированность всех психических процессов ребенка дошкольного возраста, а также развитие его личности на соответствующем уровне, который необходим для успешности школьного обучения при получении начального образования.

Вопросы готовности детей дошкольного возраста к получению начального образования в школе рассматривалась в отечественной и зарубежной педагогической и психологической науке с различных сторон. Многие отечественные и зарубежные ученые исследовали проблему психологической, в том числе и мотивационной готовности к обучению в школе (Л.И. Божович, М.М. Безруких, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова).

В структуре мотивов, которые определяют отношение будущих первоклассников к школьному обучению, Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков выделяют следующие группы мотивов: социальные, учебно-познавательные, оценочные, позиционные, внешние по отношению к школе и учению мотивы, игровой мотив.

Таким образом, анализ научных исследований позволяет определить готовность к обучению в школе как сложное понятие, включающее в себя такие компоненты как личностная, интеллектуальная, коммуникативная и мотивационная готовность. Наличие у ребенка дошкольного возраста мотива к познанию и достижению позволяет определить степень мотивационной готовности и отношение будущих первоклассников к учению.

По отношению к детям с общим недоразвитием речи проблема мотивационной готовности к школьному обучению является наиболее значимой. Общее недоразвитие речи существенно влияет на формирование всех видов активности дошкольника, социальных ролей, его личностной сферы, что также оказывает влияние на уровень мотивационной готовности к школьному обучению.

Одним из эффективных методов коррекции мотивационной сферы детей является игротерапия. Игротерапия – это вид психотерапии, в которой специально обученный педагог (психолог) использует терапевтическое воздействие игры, чтобы помочь ребенку преодолеть психологические и социальные проблемы, затрудняющие личностное и эмоциональное развитие. В вопросах развития мотивационной готовности к школе данный метод является наиболее эффективным, поскольку в основе этого метода лежит игра, которая является основным видом деятельности дошкольников.

Первым в своей работе данный метод использовал Зигмунд Фрейд в 1913 году, который ставил своей задачей выявить через цепь ассоциаций «истинный источник символической игры».

Целями игротерапии при работе с детьми являются: формирование мотивационной сферы личности; развитие определенных навыков, раскрытие

личностного потенциала; коррекция имеющихся у воспитанников поведенческих барьеров; устранение тревожности, страхов.

Наряду с пониманием актуальности анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить существующее **противоречие:** между необходимостью формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и недостаточным использованием потенциала игротерапии в данном процессе.

Выделенные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования:** каковы возможности игротерапии как средства формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии.

Объект исследования: процесс формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: игротерапия как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что формирование мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии будет возможно, если:

- определены особенности мотивационной готовности к обучению в школе у детей с общим недоразвитием речи;
- реализованы этапы и содержание игротерапии, направленное на активизацию положительного, заинтересованного отношения детей с общим недоразвитием речи к обучению школе;

– организовано психолого-педагогическое сопровождение педагогов и родителей детей с общим недоразвитием речи, по проблеме формирования мотивационной готовности к школе в игре.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии.

2. Выявить уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

3. Разработать и апробировать содержание и этапы работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии.

4. Определить динамику сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– исследования о речевом и коммуникативном развитии детей старшего дошкольного возраста при подготовке к обучению в школе (М.М. Алексеева, Е.Е. Кравцова, Т.А. Кривченко, Е.О. Смирнова, Е.В. Степанова, О.С. Ушакова, Д.Б. Эльконин, В.И. Яшина);

– исследования мотивационной готовности к обучению в школе (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Н.В. Нижегородцева, А.Б. Орлов, В.Д. Шадриков);

– исследования игротерапии как метода коррекционного воздействия (Х. Джинотт, А. Фрейд).

В исследовании использовались следующие методы:

– методы теоретического исследования: анализ педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования;

- методы эмпирического исследования: беседы с детьми, анализ ситуаций, наблюдение; констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента;
- методы обработки результатов: количественный и качественный анализы результатов исследования, метод наглядного представления материалов.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБУ детский сад №104 «Соловушка» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 16 детей 6-7 лет с диагнозом общее недоразвитие речи.

Организация и основные этапы исследования. В осуществлении исследования можно выделить три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2019-2020 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; выявление степени научной разработанности проблемы исследования посредством изучения литературных источников; определение показателей и уровней сформированности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Второй этап – экспериментальный (2020-2021 гг.). Разработка и апробация содержания работы по формированию мотивационной готовности к обучению школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии.

Третий этап – аналитико-обобщающий (2021 г.). Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, выводы по результатам работы, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что выявлена степень исследования проблемы, обоснованы возможности игротерапии в

формировании мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Теоретическая значимость исследования: описаны особенности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи; охарактеризованы уровни сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования учителями-логопедами, педагогами и педагогами-психологами апробированных материалов (игротерапевтические приемы, ситуации, занятия) по игротерапии, направленных на формирование мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается проведением исследования с опорой на теоретические положения специальной психологии и коррекционной педагогики, логопедии, выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, комплексной методикой исследования и обработкой полученных экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом.

Личное участие автора в организации и проведении всех этапов экспериментального исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы исследования, подборе диагностического инструментария, а также в разработке содержания работы по развитию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Апробация и внедрение результатов работы происходили на всех этапах исследования. Результаты экспериментального исследования систематически докладывались на научно-практических конференциях: «Ранняя профориентация детей дошкольного возраста: направления, технологии, культурные практики», ноябрь 2019, г. Тольятти; «Студенческие дни науки в ТГУ», апрель 2021, г. Тольятти.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Дети с общим недоразвитием речи характеризуются следующими особенностями мотивационной готовности к обучению в школе: недостаточной сформированностью предпосылок учебной деятельности; внутренней позиции школьника; отсутствием интереса к учебной деятельности.

2. Формирование мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи осуществляется посредством поэтапно реализованной игротерапии при организованном психолого-педагогическом сопровождении педагогов и родителей.

3. Показатели и уровни сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи характеризуются степенью овладения внутренней позицией школьника; сформированностью адекватной самооценки и опыта учебной деятельности; наличием желания учиться и осознанного отношения к школе.

Структура магистерской диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (50 наименований), 9 приложений. Для иллюстрации текста используется 21 таблица и 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 94 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии

1.1 Проблема формирования мотивационной готовности к обучению в школе в психолого-педагогических исследованиях

Вопросы подготовки выпускников дошкольных образовательных учреждений к поступлению в начальную школу – один из ключевых вопросов современной психологической науки.

Уровень готовности ребенка к школьному обучению и его грамотный учет влияют на развитие личности ребенка, а также эффективность обучения. Все компоненты готовности к школе взаимосвязаны между собой [49]. Если какой-либо из них на момент выпуска ребенка из детского сада оказывается недостаточно сформированным, то и остальные компоненты имеют отставание в своем развитии [20]. Впоследствии это отрицательно сказывается на адаптации ребенка к школьным условиям и может способствовать возникновению психологических проблем [15].

В отечественной психологической науке теоретическим изучением готовности детей дошкольного возраста к школьному обучению занимались такие ученые, как Л.И. Божович [6], Л.А. Венгер [10], Л.С. Выготский [12], В.С. Мухина [27], Д.Б. Эльконин [43].

Сущность понятия «школьная готовность» раскрывается в трудах Л.А. Венгера, Н.И. Гуткиной [16], И.В. Дубровиной, Г.Г. Кравцова [24], Т.Д. Марцинковской, Г.А. Урунтаевой [39].

Анализ подходов отечественных психологов позволяет сделать вывод, что психологическая готовность к школе представляет собой определенный уровень психического развития воспитанника, требуемый для успешного изучения учебных предметов начальной школы в детском коллективе [42]. При этом школьная программа обучения должна быть ориентирована на

«зону ближайшего развития», а уровень развития ребенка должен ей соответствовать.

Трактовка понятия «готовность к школе», которое дает Л.А. Венгер, достаточно подробно раскрывает его сущность: это конкретный багаж «знаний и умений, включающий в себя и другие компоненты, однако уровень их сформированности может быть различным и не соответствовать друг другу. К этим компонентам относятся: мотивация, личностная готовность, включающая в себя «внутреннюю позицию школьника», волевою и интеллектуальную готовность» [10].

Завершение процесса социального созревания ребенка дошкольного возраста, возникновение внутренних разногласий, порождающие у него мотивацию к образовательной деятельности, а также наличие желания и осознания потребности в учении – так понятие «готовность к школьному обучению» трактует В.С. Мухина [27].

В связи с тем, что понятие школьной готовности состоит из разнообразных компонентов [19], авторы определяют «следующие виды готовности [9]:

а) интеллектуальная готовность – заключается в наличии у воспитанника определенного комплекта знаний и представлений об окружающей действительности, а также наличие у него предпосылок к становлению учебной деятельности;

б) социально-психологическая готовность состоит в наличии у ребенка качеств, обеспечивающих успешную коммуникацию с детьми и взрослым;

в) мотивационная (личностная) готовность заключается в способности воспитанника к принятию учебной позиции. Данный вид готовности состоит из определенного уровня сформированности мотивационной сферы, развития произвольности и умения управлять собственным поведением, развития познавательных интересов – то есть сформированной иерархией мотивов с хорошо развитой учебной мотивацией». Помимо перечисленных

компонентов, у ребенка должен быть сформирован достаточный уровень эмоциональной сферы и эмоциональной устойчивости.

Потребность у ребенка в учебной деятельности свидетельствует о сформированности мотивационной готовности. Опираясь на теоретические аспекты научных исследований А.К. Марковой, Т.А. Матис, А.Б. Орлова можно считать, что способы предоставления ребенку дошкольного возраста информации о школе влияют на появление у него осознанного отношения к школьному обучению. «Возникновение и развитие эмоционального опыта происходит благодаря вовлечению воспитанника в деятельность, которая благоприятствует развитию мышления и чувств [14]».

«В мотивационном аспекте можно выделить следующие группы мотивов учения:

- широкие социальные мотивы учения или мотивы, связанные с потребностью ребенка в установлении положительных контактов с другими людьми, в их принятии и одобрении, с желанием будущего ученика начальной школы осознать свое место и роль в системе взаимоотношений с социумом;
- мотивы, имеющие непосредственное отношение к процессу учения, или познавательные интересы воспитанников, необходимость в интеллектуальной активности и в освоении новых умений, навыков и знаний» [10].

Мотив – это внутренний импульс, побуждающий человека к активным действиям. В роли «мотивов выступают потребности, интересы, убеждения, представления о нормах и правилах поведения, принятых в обществе» [22]. Мотив или их комплекс является основным элементом всех действий и поступков человека, влияющие на проявление активности индивида. Если деятельность ребенка спровоцирована внешними условиями (в том числе наставлениями взрослого), следует трактовать их как внешние мотивы поведения и деятельности [50].

Единовременно на жизнедеятельность индивида оказывает влияние комплекс мотивов, который порождает комплекс взаимосвязей. Некоторые мотивы могут выступать в роли доминантных, подавляя другие, либо дополняют друг друга, тем самым усиливая действие другого мотива [24].

Структура мотивов становится устойчивой в старшем дошкольном возрасте [28]. К этому периоду познавательные и широкие социальные потребности (потребность в признании общества, переход от игровой деятельности к учебной, потребность в самоутверждении, мотивы долженствования) выходят на первый план. К окончанию дошкольного детства игровые виды деятельности хоть и остаются важным видом активности, но уже перестают в полной мере удовлетворять потребности ребенка и являться главным аспектом в мотивационной структуре дошкольника [13].

«Рассматривая учебные мотивы в качестве ключевого элемента стартовой готовности к началу школьного обучения, можно сделать вывод, что факторы внешнего и внутреннего характера побуждают воспитанника к деятельности и активному познанию учебной программы» [12]. В мотивационной структуре детей старшего дошкольного возраста и младшего школьного возраста отсутствует осознанная потребность в приобретении знаний и развитии своих способностей, сформированной она становится лишь в процессе обучения в школе [45].

Определить отношение выпускников детского сада к процессу обучения в школе позволили исследования А.Н. Леонтьева, который выделил «шесть групп мотивов:

- социальные мотивы – определяются осознанием воспитанника социальной значимости и важности процесса школьного обучения, а также его интерес к социальной роли школьника (Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно);

- учебно-познавательные мотивы – заключаются в проявлении ребенком интереса к новым знаниям, желании научиться чему-то новому;
- оценочные мотивы – определяются потребностью ребенка получить похвалу и признание со стороны взрослого, высокую оценку собственной деятельности (Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятерки);
- позиционные мотивы – определяются проявлением интереса к внешним атрибутам ученика начальной школы и позиции школьника (Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал и портфель);
- внешние по отношению к школе и учению мотивы (Я пойду в школу, потому что мама так сказала);
- игровой мотив, который неадекватно переносится в учебную деятельность» [22].

«В мотивационной структуре старших дошкольников присутствуют все группы мотивов, которые имеют разные проявления и оказывают разное влияние на формирование и характер учебной деятельности воспитанника. Проявление мотивов, доминирование одних мотивов над другими и сочетание мотивов в структуре деятельности у всех воспитанников индивидуальны» [22].

Процесс становления мотивационной готовности к началу школьного обучения является постепенным [46]. На начальном этапе, который протекает от двух до трех месяцев, у воспитанников проявляется «интерес к внешней стороне процесса школьного обучения: непосредственному походу в школу, к школьным атрибутам, к правилам поведения в школе. Затем на базе внешнего интереса появляется интерес к содержанию школьных уроков, к освоению новых знаний – то есть, начинает зарождаться познавательная мотивация [48].

Внутренняя позиция школьника, которая заключается в желании пойти в школу и готовности соблюдать школьные обязанности и правила, – это важнейшая составляющая психологической готовности ребенка» [14]. Она обеспечивает психологический комфорт ребенка в учебном заведении в сравнительно новой для него обстановке. Таким образом, личностно-мотивационная готовность является важной составляющей психологической готовности школьника, и по своей значимости не уступает интеллектуальной готовности [47].

Одной из важных задач в работе дошкольного образовательного учреждения и семьи по подготовке будущих первоклассников к началу обучения в школе – это формирование учебных мотивов и положительного отношения к школьному обучению. По мнению Н.И. Гуткиной «в своей деятельности педагогическим кадрам дошкольной образовательной организации следует ориентироваться на решение конкретных задач:

1. Формирование у воспитанников адекватных представлений о школе и процессе обучения.

2. Формирование у воспитанников положительного эмоционального отклика к школьному обучению.

3. Формирование опыта учебной деятельности.

Для реализации поставленных задач в учебно-воспитательном процессе используются различные формы и методы работы:

- экскурсии в школу;
- беседы о школе;
- чтение рассказов и разучивание стихов школьной тематики;
- рассматривание изображений, характеризующие школьные будни, и беседы по ним;
- рисование школы (рисунок школы после экскурсии, рисунок школы будущего, рисунок «В какой школе я хочу учиться»);
- игра в школу» [16].

Взаимодействие специалистов детского сада и семьи воспитанника в вопросах развития у старших дошкольников мотивов учения и собственно учебных мотивов является принципиально важным: именно на ранних возрастных этапах закладываются социальные и познавательные потребности человека [23]. Основой мотивационной структуры, которая закладывается в семье, являются:

- потребность в новых знаниях, умение находить необходимую информацию в разных источниках (в книгах, энциклопедиях);
- осознание социальной значимости обучения в школе;
- умение совладать с сиюминутными желаниями;
- желание трудиться и доводить любое дело до логического заключения;
- умение адекватно оценивать результаты собственной деятельности, умение сравнивать с образцом и выявлять собственные ошибки;
- стремление к успеху и адекватная самооценка.

При сотрудничестве детского сада с семьями воспитанников по подготовке детей к школе необходимо уделять особое внимание перечисленным аспектам [2].

В ранние периоды обучения в школе для развития собственно учебных мотивов следует использовать все виды мотивов, актуальных для детей дошкольного возраста. Акцент следует делать на преобладающих мотивах детской деятельности.

Помимо «перечисленных составляющих готовности к обучению школе, ученые отмечают уровень развития детской речи. По мнению Р.С. Немова, умение дошкольника использовать речевые функции для произвольного управления собственным поведением и познавательными процессами обеспечивает готовность ребенка к учебному процессу. Достаточный уровень развития речевой готовности является необходимой предпосылкой для усвоения письма. Развитие письменной речи предопределяет успешность интеллектуального развития ребенка» [11] при условии, что уже со среднего

дошкольного возраста взрослые способствуют правильному становлению речевого аппарата.

«Овладение письменной речью, которая начинает развиваться на основе устной речи и свидетельствует о более высоком этапе речевого развития, происходит при переходе ребенком из дошкольного учреждения в начальную школу. Процесс овладения чтением и письмом не может быть успешным без относительно высокого уровня сформированности устной речи, развития слухоречевой памяти, овладения звуковым анализом, развития наглядно-образного мышления, основ логического мышления, а также определенного уровня общего (деятельностного, личностного) развития ребенка» [34].

Педагогические, психологические и лингвистические исследования способствовали «созданию предпосылок для комплексного подхода в решении задач речевого развития детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, Л.В. Щерба, А.А. Пешковский, В.В. Виноградов, Ф.А. Сохин, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерица)» [13]. Чем лучше ребенок овладеет родной речью в сенситивный для этого период, тем больше у него будет возможностей для увеличения и обогащения речевого общения, позволяющего облегчить процесс адаптации выпускников детского сада к школьному обучению [34].

1.2 Особенности формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Познавательная деятельность человека представляет собой совокупность психических познавательных процессов, среди которых речь является наиболее важной психической функцией, а также представляет собой универсальное средство общения, мышления и организации действий. Исследования многих ученых XX века (Л.С. Выготского, Н.И. Жинкиной,

А.В. Запорожца, Р.Е. Левиной [26], А.Л. Леонтьева, А.Р. Лурии, А.А. Люблинской) доказывают, что все психические познавательные процессы – восприятие, мышление, память, внимание, воображение – опосредованы речью [32].

Нарушения в развитии речи отрицательно сказываются на становлении всех психических функций ребенка, формировании предпосылок учебной деятельности, затрудняют общение со взрослыми и сверстниками, задерживают формирование познавательных процессов, что препятствует полноценному становлению личности [40].

В научных трудах Р.Е. Левиной имеется подробная характеристика такого речевого отклонения, как общее недоразвитие речи. Под этим определением понимается недостаточная сформированность всех языковых структур, к которым относится – нарушенное произношение и различие звуков, неполноценное овладение системой морфем, а также навыками словоизменения и словообразования, отставание словарного запаса от нормы по количественным и по качественным показателям; нарушение связной речи детей [26].

Согласно исследованиям Р.И. Лалаевой, «дети с общим недоразвитием речи (ОНР) входят в так называемую «группу риска», в связи с чем вопрос подготовленности таких воспитанников к обучению в школе является одним из самых актуальных как в педагогической, так и в психологической теории и практике» [25].

Значимые аспекты формирования связной и произносительной сторон речи, обогащения и активизации словаря детей дошкольного возраста с ОНР, а также разработка методики организации и проведения занятий нашли отражение в исследованиях Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастюковой, Т.В. Тумановой, Е.А. Флериной, Г.В. Чиркиной. По мнению Л.А. Венгера, «подготовка детей к школе является многокомпонентной задачей, затрагивающей все сферы жизни ребенка дошкольного возраста» [10]. Одним из значимых аспектов данной задачи является развитие мотивационной и

социально-психологической готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР к началу обучения по программам начального образования [24].

На этапе дошкольного детства для воспитанников с общим недоразвитием речи характерна недостаточная сформированность процессов, оказывающих непосредственное влияние на развитие речевой деятельности. Исследования и наблюдения теоретиков и практики психологической науки установили, что у таких детей оказываются нарушенными внимание, память, пальцевая и артикуляционная моторика, недостаточно сформировано словесно-логическое мышление [36].

Диагностика уровня развития мыслительных процессов у старших дошкольников с ОНР также свидетельствует об отставании по сравнению с возрастной нормой. Так, дети с общим недоразвитием речи затрудняются правильно классифицировать предметы, распознавать причинно-следственные связи, обобщать окружающие явления и признаки. В своих рассуждениях и выводах дети демонстрируют скудный запас знаний, бедность и отрывочность умозаключений, отсутствие логической взаимосвязи. Речевые нарушения, характерные для детей с ОНР, проявляются в игре, во время занятий, в различных видах деятельности, а также при общении с социумом [18].

Дети, имеющие речевые нарушения, имеют незначительный объем знаний, представлений об окружающем мире, о свойствах и функциях окружающих предметов действительности, а также сталкиваются с рядом трудностей при попытке установления причинно-следственных связей и явлений. Для мотивационной и эмоционально-волевой сферы характерны нарушения самоорганизации, о которых свидетельствует психофизическая расторможенность, в редких случаях – заторможенность во время занятий и отсутствие устойчивого интереса к предлагаемым заданиям [26].

Дети с ОНР демонстрируют низкий уровень самооценки, выявление коммуникативных нарушений, высокую степень тревожности, проявление

разного рода агрессии. Из-за особых социально-психологических условий воспитания, а также клинических проявлений отклонений в речевом развитии, дети старшего дошкольного возраста с ОНР имеют огромное множество возрастных и специфических страхов [25].

Однако при переходе от дошкольного этапа обучения к школьному, для каждого воспитанника на первый план выходит умение взаимодействовать в социальной группе. Данная проблема является принципиально важной: дети, имеющие определенные речевые отклонения, должны обладать умением выстраивать гибкие взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, взаимодействовать внутри детского коллектива. «Данный компонент подразумевает формирование у воспитанников желания и потребности в общении со взрослыми и сверстниками, умения подчиняться интересам детского сообщества, умение принять и выполнять учебную роль в ситуации школьного обучения» [18].

Помимо нарушений речи, для детей с ОНР характерен низкий уровень развития коммуникативных умений и навыков [3]. Взаимодействие воспитанников с ОНР со сверстниками с речевыми нарушениями имеет ряд специфических особенностей. Так, многие воспитанники с ОНР предпочитают играть по одному, характер их игр при этом является эпизодическим. В коллективных играх с детьми они часто проявляют негативизм к сверстникам и неспособность ориентироваться в ситуации общения.

Дети с ОНР характеризуются неуверенностью в себе, отсутствием коммуникабельности, нерешительностью. Личное общение воспитанников с ОНР между собой практически не наблюдается в реальной практике дошкольных образовательных учреждений. Для таких воспитанников характерны заторможенность при включении в общение с окружающими, несформированность умения вести диалог, неумение вслушиваться в звучащую речь – и, как следствие, ограниченность в контактах с окружающими [6].

Дети дошкольного возраста с ОНР отличаются сформированностью умений, характерных для детей младшей возрастной группы: в большинстве случаев они используют мимику, жесты, движения и визуальное взаимодействие (взгляды) для установления контакта с окружающими [9].

Воспитанники с ОНР не умеют устанавливать дружественные связи с другими детьми, в процессе взаимодействия не проявляют желания общаться друг с другом и предлагать свою помощь сверстникам, предпочитают играть и заниматься в одиночку.

Для детей подготовительной группы детского сада, не имеющих речевых отклонений, характерны сформированность навыков установления социального контакта со взрослыми и сверстниками, которые служат началом развития учебной деятельности на этапе завершения ребенком дошкольного детства.

Воспитанники с ОНР к моменту завершения дошкольного этапа не обладают достаточным и успешным опытом взаимодействия с окружающими, в связи с чем навыки установления социального контакта со взрослыми и сверстниками оказываются несформированными. Вышеуказанные аспекты существенно влияют на успешность адаптационного периода детей к школьному обучению, и демонстрируют «неготовность» ребенка с ОНР к школе.

Для формирования достаточного уровня мотивационной готовности к обучению в школе у воспитанников с ОНР следует обращаться к современным логопедическим исследованиям, принимать во внимание индивидуальные психологические особенности детей подготовительной к школе группы, а также степень выраженности проявлений общего недоразвития речи [6].

С воспитанниками, имеющими определенные речевые нарушения, следует проводить целенаправленную и специально организованную работу по подготовке к школьному обучению. Согласно исследованиям

Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой [41] и других, подобная работа «должна опираться на следующие принципы:

- ранняя диагностика возможных речевых отклонений и определение степени их влияния на общее психическое развитие ребенка;
- своевременный анализ структуры речевой недостаточности воспитанников с ОНР, соотношения дефектных и сохранных звеньев речевой деятельности, организация профилактики потенциально возможных отклонений на основе проведенного анализа;
- учет социально обусловленных последствий дефицита речевого общения;
- учет закономерностей развития детской речи в норме;
- взаимосвязанное развитие фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка;
- дифференцированный подход в логопедической работе с детьми, имеющими логопедическое заключение ОНР разнообразной этиологии;
- единство развития речевых процессов, мышления и познавательной активности;
- одновременное коррекционно-воспитательное воздействие на сенсорную, интеллектуальную и афферентно-волевою сферу» [18].

Предлагаемые детям с ОНР задания должны быть интересными и различными и носить посильный характер, способствуя расширению, углублению и систематизации накапливаемых знаний.

Приоритетными задачами при подготовке детей с ОНР к школьному обучению являются:

- развитие мотивационной готовности, которая отражается в воспитании у детей интереса к школьному обучению и желания учиться;
- развитие волевой готовности, которая проявляется в умении ребенка дошкольного возраста подчинять свои действия определенным правилам, в умении слушать и точно выполнять указания взрослого;

– развитие основных психических познавательных процессов: речи, внимания, памяти, наглядно-образного мышления, а также развитие мелкой моторики (зрительно-моторная координация).

Организация работы по развитию мотивационной готовности к школьному обучению у воспитанников с ОНР должна находить отражение в каждом логопедическом занятии. Основными формами этой работы являются игровые упражнения, игровые приемы и игры разного характера. Создание доброжелательной обстановки на коррекционных занятиях, формирование интереса к учебным занятиям, постоянная поддержка воспитанников, укрепление их веры в собственные возможности – также являются необходимыми условиями для развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к школьному обучению [29]. Интерес способствует проявлению творческих способностей воспитанников и дает им возможность испытывать удовлетворение от интеллектуальных занятий [17].

Сформированность внутренней позиции школьника на этапе завершения дошкольного детства выступает ключевой предпосылкой учебной деятельности. Даже интеллектуально развитый ребенок, обладающий необходимыми знаниями, умениями, навыками, будет испытывать затруднения при адаптации к школьному обучению, если внутренняя позиция школьника окажется недостаточно сформированной. Говоря о детях с речевыми отклонениями, данная проблема требует особого внимания [4].

Становление и формирование внутренней позиции школьника происходит не в рамках специально организованной учебной деятельности. Только внутри игровой деятельности – ведущей деятельности ребенка дошкольного возраста – происходит развитие самоконтроля, ответственности, осознанности, умения действовать по правилу и инструкции, а также социальные мотивы учения. Если ребенок недостаточно

играет в сюжетно-ролевые, дидактические, режиссерские, игры с правилами, то и внутренняя позиция школьника оказывается несформированной [5].

При поступлении в школу каждый ребенок попадает в новую для него ситуацию общения. По сравнению с дошкольным учреждением, детям школьного возраста предъявляют совсем иные требования: здесь становятся важными предметные действия ребенка и их оценка, результаты детской деятельности, их соответствие образцам или правилам. Для детей, имеющих речевые нарушения, характерна низкая самооценка, неуверенность в собственных силах и возможностях, что оказывает прямое влияние на формирование мотивационной готовности к школе.

Встречаясь с новыми людьми, ребенок должен уметь устанавливать с ними соответствующее взаимодействие, однако имеющиеся речевые нарушения вынуждают ребенка отстаивать свои границы, постоянно защищать свое «Я», свое «личное пространство», вследствие чего еще больше снижается школьная успеваемость. Таким воспитанникам необходима постоянная эмоциональная поддержка со стороны взрослых (педагогических работников и родителей) и сверстников, чтобы предотвратить дальнейшее отставание от школьной программы.

Истоки мотивационной готовности берут начало от самооценки дошкольника. Адекватная самооценка побуждает ребенка любить себя, верить в свои возможности и стремиться к самосовершенствованию. Таким образом, самооценка выступает в качестве механизма саморегуляции, которая помогает справляться с трудностями. В сенситивный для этого период (5-6 лет) детям с ОНР требуется помощь в становлении самооценки, которая в дальнейшем поможет в преодолении возможных жизненных сложностей, в том числе и школьных.

К моменту поступления в школу самооценка ребенка становится устойчивой, однако является зависимой от оценки взрослых. Снизить уровень тревожности и способствовать повышению уровня детской самооценки возможно за счет объединения усилий со стороны педагогов и

родителей, которые должны постоянно напоминать ребенку с ОНР о его умениях и достижениях, мотивировать к достижению больших успехов. При этом не рекомендуется сравнивать ребенка с более успешными детьми, акцентировать внимание на допущенных ошибках.

Таким образом, для успешной подготовки детей старшего дошкольного возраста с ОНР к школьному обучению, необходимо делать акцент на развитии у дошкольников мотивационной готовности. Комплексная система педагогических воздействий, основанная на правильной ориентации детской деятельности и педагогического процесса в целом, активное привлечение родителей и педагогов дошкольной образовательной организации к коррекционному-развивающему процессу позволит воспитанникам с общим недоразвитием речи быть успешными при переходе от дошкольного этапа обучения к школьному.

1.3 Игротерапия как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста – важное условие успешного обучения в школе. От того, насколько успешно ребенок владеет речевыми навыками, зависит его умение вести беседу со взрослыми и сверстниками, широта кругозора, развитие психических процессов. Именно поэтому в настоящее время одной из приоритетных задач коррекционно-логопедической работы является повышение эффективности коррекции речевых нарушений различной этиологии у детей старшего дошкольного возраста [1].

«Необходимость ее решения определяется, во-первых, тем, что речевые нарушения часто встречаются в дошкольном возрасте. Во-вторых, своевременное проведение коррекционной работы позволит устранить

причины потенциальной неуспеваемости детей в школе и снизить риск их дезадаптации в новых социальных условиях» [6].

В связи с этим, возникают «противоречия в том, что ежедневная коррекционная работа, требующая усидчивости и подчинения требованиям взрослого, зачастую не вызывает интерес у ребенка ввиду его индивидуальных и возрастных особенностей» [10].

Успех коррекционных мероприятий напрямую зависит от особенностей детской личности. Только с учетом данного фактора можно эффективно преодолеть имеющиеся речевые патологии.

По мнению многих специалистов, именно игротерапия, как один из коррекционных методов в логопедической работе, подходит для решения задач по исправлению недостатков речи и способствует формированию мотивационной готовности к школьному обучению [33].

Игротерапия является методом коррекции у детей различных нарушений в эмоциональной и поведенческой сфере, а также помогает развивать коммуникативные навыки. В основе этого метода – игра, поскольку именно она является основным видом деятельности дошкольников [30].

В процессе коррекционных воздействий применяются различные игротерапевтические методики. «Техники, используемые в психотерапевтической работе с детьми, подчинены решению конкретных задач: концентрация внимания, обеспечение поддержки и одобрения, проявление детьми положительных эмоциональных настроений, стимуляция к речевой коммуникации, создание комфортных и доброжелательных отношений. Использование игры в качестве терапевтического метода впервые отметили в своих работах М. Кляйн, А. Фрейд, Г. Гуг-Гельмут, Д. Леви» [15].

Вовремя игротерапии с воспитанниками со слабо развитой речью необходимо «использовать эмоционально-смысловой комментарий, который позволит «поймать» смысл произносимых звуков ребенка, его действий. В

ходе игротерапии логопед развивает возможности ребенка активно пользоваться речью на положительном эмоциональном фоне. Растормаживание речи (то есть «подхлестывание» их речевой инициативы) идет в следующих направлениях:

- провоцирование произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого;
- провоцирование ребенка на произвольные эмоциональные звуковые реакции;
- повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, слогов, вокальной аутоакустической стимуляции» [30].

Вовремя игротерапии с плохо говорящими детьми, логопед добивается максимальной активизации речи дошкольников [38]. При этом важно, чтобы в процессе у них сохранялись положительные эмоции и желание продолжать занятия. Педагог добивается от малышей «речевого всплеска», путем провоцирования произвольных подражаний действиям, мимике и интонациям взрослого. Кроме того, необходимо подвести ребенка к естественному проявлению речевых эмоций.

Логопедические задачи, решаемые с помощью игротерапии:

- развитие правильного дыхания (диафрагмального);
- профилактическая работа по предупреждению общих нарушений речи;
- развитие мелкой моторики;
- улучшение подвижности и функционирования артикуляционных органов;
- логопедическая коррекция произношения звуков (свистящих, шипящих, сонорных);
- коррекционная работа по формированию таких навыков, как фонематический анализ и синтез;
- коррекционное развитие связной речи и ее грамматического строя.

Правильное использование логопедом игротерапии, как метода коррекционного воздействия, дает очень хорошие результаты. Благодаря непринужденному, игровому общению с детьми, педагог добивается прогресса в работе по коррекции общего недоразвития речи, снижению поведенческой агрессии и уровня тревожности, повышению самооценки.

Метод игротерапии помогает детям усовершенствовать моторные навыки, облегчает состояния, имеющие психосоматическую основу. Явные улучшения наблюдаются у дошкольников с отставанием в развитии речевых навыков, сниженным эмоциональным фоном и общей неуспеваемостью в обучении [35]. «Игротерапия позволяет многократно повторять трудные логопедические упражнения, в ней формируется, воспитывается, развивается речевая деятельность. Использование методов игротерапии в коррекционной работе – это средство умственного, нравственного, эстетического, физического воспитания» [21].

Игра выступает уникальным и незаменимым средством развития воспитанников и подготовке их к школе. В процессе игры дошкольник раскрывается как активный деятель: он самостоятельно определяет игровой замысел и воплощает его в игровом сюжете [31]. Он самостоятельно вносит коррективы в игровые планы, вступает в контакты с ровесниками, пробует свои силы и возможности.

В процессе игровой деятельности у ребенка активно развиваются самостоятельность, инициативность, организованность, творческие способности, умение работать коллективно – качества, столь необходимые будущему школьнику.

«Школа – это своеобразная игра с различными правилами, и ребенок, не научившийся полноценно (и, главным образом, по правилам) играть в дошкольном детстве, оказывается неспособным следовать школьным требованиям» [16].

Специально организованная работа по формированию мотива учения способствует развитию мотивационной готовности к школьному обучению.

Мотивация выступает одним из ключевых факторов, побуждающего дошкольника к деятельности. Игровая деятельность, в свою очередь, позволяет заинтересовать и увлечь ребенка, вызвать у него неподдельный интерес к предстоящей деятельности, включиться в нее и быть активным участником. В связи с этим игры на занятиях не только выступают формой усвоения знаний, но и способствуют общему развитию ребенка, его познавательных интересов и способностей.

Игровая деятельность, выступая ведущим видом деятельности на этапе дошкольного детства, плавно подводит ребенка к порогу учения, ведь в игре выходят на первый план соблюдение правил и установка на получение определенного результата (достижение выигрыша).

Поведение ребенка в игре, его эмоциональное состояние, активность – показатели уровня речевого развития и готовности его к обучению в школе. Наблюдая определенные игровые ситуации, можно понять, какие эмоции испытывает ребенок и какое влияние могут иметь обнаруженное эмоциональное состояние на развитие детей.

Игра является эффективным средством в логопедической работе с детьми. Во время игровой деятельности дети, имеющие речевые нарушения, чувствуют себя равноправными участниками образовательного процесса, и стремятся реализовать имеющиеся у них знания [37]. Правильно подобранный в группе игровой материал позволяет варьировать его использование на различных занятиях в зависимости от возраста, состава детей данной группы, речевого развития.

В коррекционной работе важными методологическими принципами являются: системность, комплексность, творческий индивидуальный подход. В разных видах игровой деятельности процесс развития речи протекает наиболее благоприятно и незаметно для воспитанников с ОНР.

По мнению Д.Б. Эльконина, «при организации речевых игр и упражнений нужно придерживаться следующих рекомендаций:

– игры не должны быть длительными по времени;

- они должны проводиться в неторопливом темпе;
- игра должна быть живой, интересной, заманчивой для ребенка;
- игра может быть частью общеобразовательного или логопедического занятия, или проводиться в один из режимных моментов;
- в игре необходимо добиваться активного речевого участия всех детей, при этом по возможности использовать и двигательную активность;
- в игре следует развивать у детей навыки контроля за чужой и своей речью;
- воспитатель принимает непосредственное участие в игре» [44].

В игре происходит сплочение детского коллектива, где каждый участник имеет схожие интересы и переживания, прилагает совместные усилия для достижения общей цели, и успешнее овладевает нормами и правилами взаимоотношений между людьми.

Становление детской речи также находится в прямой зависимости от игровой деятельности. В процессе игрового общения от ребенка требуется достаточный уровень речевого общения, чтобы иметь возможность объясниться со сверстниками, распределить игровые правила и роли, и полноценно взаимодействовать друг с другом [44].

Подготовку детей к школе, помимо детского сада, осуществляют и в условиях семьи, используя различные игры. Анализ современных исследований в области семейных отношений показывает: когда родители недооценивают игровое общение, оно подменяется директивным стилем воспитания: запретами, указаниями, уговорами, увещеваниями, советами, объяснениями. «Игра и игровое общение со взрослым выступают одним из основных источников силы и энергии для гармоничного развития ребенка и его успешной социализации в социуме. Многие родители недооценивают значение совместных игр с детьми, не воспринимают их всерьез, в то время как игровая деятельность необходима для социального, эмоционального,

интеллектуального и психомоторного развития ребенка, и способствует успешной адаптации ребенка к школьной жизни» [43].

Игра очень положительно влияет на психическое развитие ребенка. Согласно рекомендациям Д.Б. Эльконина, «начинать игровые занятия с ребенком можно с игр, направленных на улучшение общего психологического самочувствия. Эти игры помогут помочь:

- снять накопившее нервное напряжение, способствовать развитию ловкости и координации движений;
- уменьшить страх неожиданного воздействия, нападения, темноты, замкнутого пространства, одиночества;
- наладить контакт между родителями и детьми» [43].

За годы дошкольного детства ребенок научился взаимодействовать с окружающими, усвоил основы культуры поведения. Участвуя в коллективных играх, он принимает общую цель и условия деятельности, старается действовать согласованно. В его поведении и взаимоотношениях с окружающими наблюдаются волевые проявления.

Таким образом, дошкольный возраст знаменует собой ответственный этап качественных приобретений во всех сферах развития ребенка. На основе детской пылкости и любознательности разовьется интерес к учению, в том числе – мотивационный. В игре обязательно нужно уважать детские желания, дозировать эмоциональную нагрузку на ребенка, наблюдать за его самочувствием.

Выводы по первой главе

Анализ научных исследований (Л.И. Божович, М.М. Безруких, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова) позволяет определить готовность к обучению в школе как сложное понятие, включающее в себя такие компоненты как личностная, интеллектуальная, коммуникативная и мотивационная готовность. Дети с общим недоразвитием

речи характеризуются следующими особенностями мотивационной готовности к обучению в школе: недостаточной сформированностью предпосылок учебной деятельности; внутренней позиции школьника; отсутствием интереса к учебной деятельности.

По отношению к детям с общим недоразвитием речи проблема мотивационной готовности к школьному обучению является наиболее значимой. Организация работы по развитию мотивационной готовности к школьному обучению у воспитанников с ОНР должна находить отражение в каждом логопедическом занятии. Основными формами этой работы являются игровые упражнения, игровые приемы и игры разного характера. Огромный положительный потенциал для коррекционно-педагогических воздействий играет метод игротерапии.

Метод игротерапии помогает детям усовершенствовать моторные навыки, облегчает состояния, имеющие психосоматическую основу. Явные улучшения наблюдаются у дошкольников с отставанием в развитии речевых навыков, сниженным эмоциональным фоном и общей неуспеваемостью в обучении.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии

2.1 Выявление уровня сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Экспериментальная работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи проводилась на базе МБУ детский сад № 104 «Соловушка» г.о. Тольятти.

В экспериментальной работе на всех этапах принимали участие 16 детей подготовительной группы, которые были разделены на две группы – контрольную (8 человек) и экспериментальную (8 человек), все с диагнозом общее недоразвитие речи (Приложение А).

Экспериментальная работа включала в себя несколько этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего этапа – выявить уровень мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Основываясь на исследованиях ведущих педагогов и психологов: Л.И. Божович, Н.И. Вьюновой, Н.И. Гуткиной, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Г.А. Урунтаевой нами были выделены следующие критерии и показатели сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

1. Когнитивный критерий.

«Ребенок имеет определенные представления о школе, учении:

- представления отличаются полнотой и точностью, знанием всех существенных сторон;
- ребенок выделяет главное, устанавливает связи между отдельными явлениями, делает верные выводы и обобщения.

2. Эмоционально-мотивационный критерий.

У ребенка проявляется определенное отношение к школе, учению:

- желание стать учеником, учиться;
- осознание учения в школе, как способа достижения взрослости.
- ребенок показывает интерес к самостоятельной деятельности, близкой к учебной (рассматривание книг, использование дидактических игр).

3. Деятельностный критерий.

У ребенка сформирован определенный уровень познавательной активности:

- ребенок проявляет любознательность в виде углубленного интереса к предметам (их строению, назначению, способу использования);
- у ребенка проявляется потребность узнать о неизвестном, разобраться в сложном, приобрести новые умения» [16].

Выделив критерии и показатели, перед нами встала задача: подобрать комплекс диагностических методик, позволяющих выявить уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Анализ психолого-педагогической, методической и специализированной литературы позволил сделать выбор необходимых диагностических методик:

- 1) методика «Отношение ребенка к обучению в школе» (Р.С. Немов);
- 2) методика исследования мотивации учения у старших дошкольников (М.Р. Гинзбург);
- 3) методика «Детские вопросы» (К.М. Рамонова);
- 4) методика «Сказка» (Н.И. Гуткина).

Критерии, показатели и диагностические методики, позволяющие определить уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Когнитивный	Представления о школе и учении	Диагностическая методика 1. «Отношение ребенка к обучению в школе» (Р.С. Немов)
Эмоционально-мотивационный	Учебный мотив	Диагностическая методика 2. Методика исследования мотивации учения у старших дошкольников (М.Р. Гинзбург)
	Внешний мотив	
	Позиционный мотив	
	Социальный мотив	
	Оценочный мотив	
Деятельностный	Игровой мотив	Диагностическая методика 3. Методика «Детские вопросы» (К.М. Рамонова)
	Интерес к предметам и явлениям	
	Потребность узнать о неизвестном	Диагностическая методика 4. Методика «Сказка» (Н.И. Гуткина)

Перейдем к рассмотрению результатов диагностического обследования дошкольников. Все результаты представлены в приложении Д.

Для диагностики полноты представлений ребенка о школе и учении была использована диагностическая методика 1 «Отношение ребенка к обучению в школе» (Р.С. Немов) [8].

Цель: выявление отношения ребенка и полноты его знаний о школе, мотивации к школьному обучению.

Оборудование: бланк вопросов, протокол обследования.

Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет задавать ему вопросы (Приложение Б), которые ребенку необходимо внимательно прослушать, а затем как можно искреннее на них ответить. Если у ребенка возникают затруднения при ответе на вопрос, следует задать ему дополнительные, наводящие вопросы и только после этого делать окончательный вывод о полноте имеющихся знаний. Диагностика проводится индивидуально с каждым воспитанником.

Ответы ребенка оцениваются по следующему принципу:

0 баллов – неверный ответ.

0,5 балла – частично правильный ответ.

1 балл – правильный и развернутый ответ на вопрос.

В результате диагностики были получены следующие результаты.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностики представлений о школе и учении

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

Анализ полученных результатов.

У 81,25 % обследованных воспитанников (6 человек экспериментальной группы и 7 человек контрольной группы) отсутствуют полные и корректные представления о школе и учении, что свидетельствует о низком уровне осведомленности о школьном обучении и отсутствии мотивации к школьному обучению. Например, Сережа А., Ева Б., Алена Б., Ярослава Д. (воспитанники экспериментальной группы) не смогли дать развернутого ответа ни на один из вопросов, при этом дали частично правильные ответы на меньшую часть предложенных вопросов. Илья Г. и Кира Д. (воспитанники экспериментальной группы) абсолютно на все предложенные вопросы дали неверные ответы.

У 18,75 % воспитанников (2 человека экспериментальной группы и 1 человек контрольной группы) выявлено наличие фрагментарных знаний и представлений о школьном обучении, что свидетельствует о среднем уровне осведомленности о школьном обучении и частичной сформированности мотивации к школьному обучению.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего критерия сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи – эмоционально-мотивационного. Уровень сформированности таких показателей как учебный

мотив, внешний мотив, позиционный мотив, социальный мотив, оценочный мотив и игровой мотив были исследованы с помощью диагностической методики 2 «Методика исследования мотивации учения у старших дошкольников» (М.Р. Гинзбург) [7].

Цель: исследование внутренней позиции дошкольника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

Оборудование: бланк с диагностическим заданием (рассказом), стимульный материал (Приложение В), протокол обследования.

Диагностика проводится индивидуально с каждым воспитанником. «После прочтения рассказа экспериментатор задает ребенку вопросы:

- Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? (Выбор 1);
- С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему? (Выбор 2);
- С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? (Выбор 3)» [7].

Дети последовательно осуществляют три выбора. Чтобы быть уверенным в том, что ребенок произвел свой выбор не случайно, а с учетом содержания рассказа, необходимо задать ребенку контрольный вопрос: «А что этот мальчик сказал?».

Ответы (выбор определенной картинки) экспериментатор заносит в таблицу, подсчитывает количество набранных баллов отдельно по каждому мотиву (контрольный выбор увеличивает количество баллов соответствующего выбора) и затем оценивает по следующему принципу:

Критерии оценивания уровня развития каждого мотива.

Низкий уровень (0-1 баллов) – ребенок сделал 0-1 выбор данного мотива из предложенных 4 выборов.

Средний уровень (2-3) – ребенок сделал 2-3 выбора данного мотива из предложенных 4 выборов.

Высокий уровень (4 балла) – ребенок сделал 4 выбора данного мотива из предложенных 4 выборов.

Результаты диагностики уровня учебного мотива представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностики учебного мотива

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень учебного мотива был выявлен у 87,5 % воспитанников (7 детей контрольной группы, 7 детей экспериментальной группы). Это говорит о том, что у большинства испытуемых отсутствует сформированная познавательная активность, положительное отношение к школе, интерес к учебе, стремление к овладению новыми знаниями. Например, Ева Б. и Алена Б. (воспитанники экспериментальной группы) при выборе карточек неохотно общались с экспериментатором, проявляли стеснительность и неловкость, не могли объяснить причину своего выбора.

Средний уровень учебного мотива был выявлен 12,5% детей (1 ребенок контрольной группы, 1 ребенок экспериментальной группы). Этих воспитанников не всегда интересовал поход в школу ради получения новых знаний. При осуществлении выбора ребята уточняли, что им хочется пойти в первый класс, чтобы играть на переменах, общаться с друзьями. Однако непосредственно учебный процесс и получение новых знаний не являлось для воспитанников приоритетным мотивом.

Высокий уровень учебного мотива не выявлен, это значит, что ни один воспитанник контрольной и экспериментальной группы не выбирал картинки, связанные с овладением новыми знаниями, узнавать что-то новое.

Результаты диагностики уровня внешнего мотива представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностики внешнего мотива

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	5 чел. / 62,5 %	3 чел. / 37,5 %	-
Контрольная	5 чел. / 62,5 %	3 чел. / 37,5 %	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень внешнего мотива выявлен у 62,5 % испытуемых (5 детей контрольной группы, 5 детей экспериментальной группы). Это говорит о том, что у большинства испытуемых отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на необходимости посещать школу по принуждению со стороны взрослых. Например, Илья Г., Дима Г., Кира Д. (воспитанники контрольной группы) были ограничены в своих предпочтениях и выбирали разные карточки, не связанные с получением новых знаний.

Средний уровень внешнего мотива выявлен у 37,5% испытуемых (3 ребенка контрольной группы, 3 ребенка экспериментальной группы). Это свидетельствует об отсутствии у детей собственного желания пойти в школу, их выбор связан с навязанным мнением взрослых о необходимости и важности школьного учения.

Высокий уровень внешнего мотива не выявлен, это значит, что все испытуемые при осуществлении выбора целенаправленно не выбирали картинки, связанные с необходимостью посещать школу по принуждению со стороны взрослых.

Результаты диагностики уровня позиционного мотива представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностики позиционного мотива

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	8 чел. / 100 %	-	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень позиционного мотива выявлен у 93,75 % испытуемых (8 детей контрольной группы, 7 детей экспериментальной группы). Это говорит о том, что у большинства испытуемых отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на необходимости посещать школу для того, чтобы почувствовать себя взрослым, повысить свой статус в глазах детей и взрослых.

Например, Катя К., София Р., Даша Ф. случайным образом выбирали картинки, совсем не ориентируясь на содержание рассказа. При уточнении экспериментатором причины их выбора отвечали, что им совсем не хочется идти в школу, так как там скучно и нужно сидеть за партой.

Средний уровень позиционного мотива выявлен у 6,25% испытуемых (1 ребенок экспериментальной группы). Это свидетельствует о частичной сформированности желания самоутвердиться, занять лидерские позиции, доминировать над сверстниками.

Высокий уровень позиционного мотива выявлен у 0% детей, это значит, что все испытуемые при осуществлении выбора целенаправленно не выбирали картинки, связанные с необходимостью посещать школу для того, чтобы чувствовать себя взрослым, повысить свой статус в глазах детей и взрослых.

Результаты диагностики уровня социального мотива представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностики социального мотива

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	8 чел. / 100 %	-	-
Контрольная	8 чел. / 100 %	-	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень социального мотива выявлен у 100 % испытуемых (8 детей контрольной группы, 8 детей экспериментальной группы). Это говорит о том, что у большинства испытуемых отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на социальных мотивах: необходимости учиться, чтобы послушаться родителей и в будущем получить профессию. Например, Сережа А., Артем К., Ваня К. (воспитанники экспериментальной группы) при осуществлении выбора дважды выбирали одну и ту же картинку, однако не всегда могли ответить на контрольные вопросы экспериментатора.

Высокий и средний уровень социального мотива не выявлены, это значит, что все испытуемые при осуществлении выбора целенаправленно не выбирали картинки, связанные с необходимостью посещать школу для того, чтобы получить одобрение со стороны окружающих людей, желанием занять определенное место в обществе.

Результаты диагностики уровня оценочного мотива представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностики оценочного мотива

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень оценочного мотива был выявлен у 81,25 % испытуемых (6 детей контрольной группы, 7 детей экспериментальной группы). Это говорит о том, что большинство испытуемых случайным образом выбирали соответствующую картинку, однако не всегда могли ответить на контрольные вопросы экспериментатора. Так, Ульяна С., Вадим Р. выбирали 3 разных картинки и не могли рационально объяснить причину своего выбора, в связи с чем условно ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

Средний уровень оценочного мотива был выявлен 18,75 % детей (2 детей контрольной группы, 1 ребенок экспериментальной группы). При осуществлении выбора дети дважды выбирали одну и ту же картинку, ориентируясь на получение хорошей отметки, на одобрение и похвалу взрослых, что является показателем успешности самого ребенка и выполняемых им заданий.

Высокий уровень оценочного мотива не выявлен. Это значит, что ни один воспитанник контрольной и экспериментальной группы не был постоянен при осуществлении выбора картинок и не осуществлял 4 выбора

из предложенных 4, связанных только с желанием получать хорошие отметки и получать похвалу со стороны родителей и педагогов.

Результаты диагностики уровня игрового мотива представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностики игрового мотива

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень игрового мотива выявлен у 75 % испытуемых (6 детей контрольной группы, 6 детей экспериментальной группы). Это говорит о том, что у большинства испытуемых отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на игровых мотивах. Например, Леша Б. и Игорь Х. при осуществлении выбора уточняли, что им хочется пойти в первый класс, чтобы играть на переменах, общаться с друзьями, однако картинки, соответствующие этому мотиву, дети выбирали всего 1 раз и 4 возможных вариантов.

Средний уровень игрового мотива выявлен у 25% испытуемых (2 ребенка экспериментальной группы, 2 ребенка контрольной группы). Это свидетельствует о частичной сформированности желания пойти в школу не для того, чтобы получать новые знания, а исключительно ради общения с новыми людьми, желания играть со сверстниками.

Высокий уровень игрового мотива не выявлен, это значит, что все испытуемые при осуществлении выбора картинок целенаправленно не осуществляли 4 выбора из предложенных 4, связанные с необходимостью посещать школу для того, чтобы играть, гулять и общаться со сверстниками.

Анализ результатов показал:

– у 12,5 % детей (1 ребенок экспериментальной группы, 1 ребенок контрольной группы) было выявлено преобладание учебного мотива;

- у 37,5 % испытуемых (3 ребенка экспериментальной группы, 3 ребенка контрольной группы) было выявлено преобладание внешнего мотива;
- у 6,25 % испытуемых (1 ребенок контрольной группы) было выявлено преобладание позиционного мотива;
- у 0 % детей было выявлено преобладание социального мотива;
- у 18,75 % детей (2 детей экспериментальной группы, 1 ребенок контрольной группы) было выявлено преобладание оценочного мотива;
- у 25 % испытуемых (2 ребенка экспериментальной группы, 2 ребенка контрольной группы) было выявлено преобладание игрового мотива.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего критерия сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи – деятельностного. Такой показатель как наличие у ребенка интереса к предметам и явлениям был исследован с помощью диагностической методики 3 «Детские вопросы» (К.М. Рамонова) [8].

Цель: выявление уровня сформированности у воспитанников интереса к предметам и явлениям окружающего мира на основе содержания задаваемых ими вопросов.

Оборудование: протокол обследования.

Ход: для выявления уровня сформированности у воспитанников интереса к предметам и явлениям окружающего мира экспериментатор проводит наблюдение за воспитанниками, после чего анализирует и классифицирует детские вопросы.

Вопросы ребенка оцениваются по следующему принципу:

1 балл – ребенок демонстрирует низкий уровень проявления интереса к предметам и явлениям: самостоятельно не проявляет заинтересованность к предметам и явлениям, вопросы с целью получения интересующих его ответов задает редко или совсем не задает, не умеет самостоятельно

преодолевать трудности при сборе информации и мотивировать себя к учебе и познанию.

2 балла – ребенок демонстрирует средний уровень проявления интереса к предметам и явлениям окружающего: иногда проявляет заинтересованность к интересующим его предметам и явлениям, иногда задает вопросы с целью получения интересующих его ответов, редко проявляет самостоятельность и активность при преодолении трудностей при сборе информации, практически не умеет самостоятельно мотивировать себя к учебе и познанию.

3 балла – ребенок демонстрирует высокий уровень проявления углубленного интереса к предметам и явлениям: проявляет постоянную заинтересованность к предметам и явлениям, самостоятельно или путем вопросов получает интересующие его ответы, самостоятельно и активно преодолевает трудности при сборе информации, самостоятельно мотивирует себя к учебе и познанию.

Анализ проведенной диагностики представлен в приложении Г.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностики интереса к предметам и явлениям окружающего мира

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

Анализ детских вопросов.

У 87,5 % обследованных воспитанников (7 человек экспериментальной группы и 7 человек контрольной группы) не проявляется интерес к предметам и явлениям окружающего (воспитанники редко задают вопросы, не умеют самостоятельно преодолевать трудности при сборе информации и мотивировать себя к процессу учения и познания).

У 12,5 % воспитанников (1 человека экспериментальной группы и 1 человека контрольной группы) выявлено частичное проявление интереса к предметам и явлениям (воспитанники иногда задают вопросы с целью получения интересующих их ответов, редко проявляют самостоятельность и активность при преодолении трудностей при сборе информации, практически не умеют самостоятельно мотивировать себя к учебе и познанию).

Постоянное и устойчивое проявление углубленного интереса к предметам и явлениям не было выявлено ни у одного ребенка как контрольной, так и экспериментальной групп.

Таким образом, можно констатировать, что у 87,5 % испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности проявления интереса к предметам и явлениям окружающего. Эти воспитанники не стремятся глубже познать предметы окружающего мира и уловить хотя бы элементарную зависимость между ними, желание получить углубленные знания о свойствах и особенностях предметов и явлений практически отсутствуют, задаваемые вопросы носят поверхностный характер, а познавательный интерес не является устойчивым. Например, Леша Б. и Игорь Х. задавали экспериментатору вопросы, направленные на выяснение образа жизни животных, однако получив ответ, быстро потеряли интерес к обсуждаемым явлениям и дополнительных вопросов не задавали.

У 12,5 % испытуемых хоть и проявляется эпизодическая заинтересованность к предметам и явлениям, однако она носит кратковременный и неустойчивый характер: воспитанники иногда задают интересующие их вопросы, однако дополнительных вопросов у них не возникает, они быстро теряют интерес к обсуждаемому явлению, что соответствует среднему уровню сформированности проявления углубленного интереса к предметам.

Высокий уровень, характеризующийся проявлением постоянной заинтересованности к предметам и явлениям, самостоятельного поиска ответов на интересующие вопросы, умением преодолевать трудности при

сборе информации и самостоятельно мотивировать себя к учебе и познанию, – не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя деятельностного критерия сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи – потребность ребенка узнавать о неизвестном. Данный показатель был исследован с помощью диагностической методики 4 «Сказка» (Н.И. Гуткина) [7].

Цель: выявление потребности узнавать о неизвестном и определение доминирования познавательного мотива в мотивационной сфере ребенка.

Оборудование: игрушки (один предмет из кукольной мебели, один предмет из кукольной посуды, одна мягкая игрушка, один кубик, одна простая машинка), стимульный материал, протокол обследования.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку в течение одной минуты внимательно рассмотреть игрушки, которые расставлены перед ним на столике, и запомнить их. Затем подзывает ребенка к себе и сообщает, что будет читать ему сказку, которую он раньше никогда не слышал. Экспериментатор должен прервать процесс чтения на самом интересном месте и задать ребенку вопрос: «Что тебе хочется сейчас большего всего? Поиграть с игрушками, которые выставлены на столике, или дослушать сказку до конца?».

Методика проводится индивидуально с каждым воспитанником. После прочтения сказки экспериментатор задает ребенку вопросы, ответы на которые фиксирует в протоколе обследования:

– «О чем эта сказка?» (вопрос можно повторить несколько раз, если ребенок дает неполный ответ), «А еще о чем?».

Если ребенок просто пересказывает сюжет сказки, не выделяя ее главный смысл, то экспериментатор задает ему следующие наводящие вопросы:

– «Что произошло между Морозом и зайцем?»;

– «Кто победил?»);

– «Почему?»).

Ответы ребенка оцениваются по следующему принципу:

0 баллов – у ребенка доминирует игровая мотивация: он с легкостью переключается с познавательной деятельности на игровую, игра при этом носит манипулятивный характер; смысл сказки ребенок не понимает и на вопросы экспериментатора не отвечает.

1 балл – у ребенка преобладает игровая мотивация: он начинает играть в игрушки вместо того, чтобы дослушать сказку; при этом смысл сказки он понимает частично, сформулировать его может с трудом даже при помощи наводящих вопросов.

2 балла – у ребенка неустойчивая мотивация: он делает выбор в пользу игрушек, однако не начинает с ними играть, а возвращается к экспериментатору с просьбой дочитать сказку; при этом ребенок понимает смысл сказки, но формулирует его только с наводящими вопросами.

3 балла – у ребенка преобладает познавательный интерес: он предпочитает дослушать сказку до конца, понимает смысл сказки и сам его формулирует.

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты, представленные в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностики потребности узнавать о неизвестном

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Анализ полученных результатов.

У 81,25 % обследованных воспитанников (7 человек экспериментальной группы и 6 человек контрольной группы) отсутствует сформированная потребность узнавать о неизвестном, что свидетельствует о

низком уровне сформированности познавательного мотива в мотивационной сфере ребенка. Так, Сережа А., Ярослава Д., Ульяна С., Вадим Р. (воспитанники экспериментальной группы) предпочитали поиграть в предложенные им игрушки, даже не обратив внимания на то, что не дослушали сказку до конца. На вопросы экспериментатора по содержанию сказки воспитанники практически не отвечали. Ева Б., Алена Б., Ваня К. при осуществлении выбора начинали играть в расставленные на столе игрушки, однако спустя время прекращали игру и просили экспериментатора продолжить чтение сказки.

У 18,75 % воспитанников (1 человек экспериментальной группы и 2 человека контрольной группы) выявлена частичная сформированность потребности узнавать о неизвестном, что соответствует среднему уровню сформированности познавательного мотива в мотивационной сфере ребенка.

Сформированность потребности узнавать о неизвестном не была выявлена ни у одного ребенка как контрольной, так и экспериментальной групп.

По результатам констатирующего этапа исследования низкий уровень сформированности мотивационной готовности к школе был выявлен у 75 % детей (6 детей экспериментальной групп, 6 детей контрольной группы). У этих воспитанников отсутствуют полные и корректные представления о школе и учении, не сформирована учебная мотивация. Большинство испытуемых не готовы к поступлению в школу и дальнейшей учебной деятельности, не проявляют углубленный интерес к предметам, потребность узнавать о неизвестном не сформирована. Средний уровень сформированности мотивационной готовности к школе был выявлен у 25 % воспитанников (2 ребенка экспериментальной группы, 2 ребенка контрольной группы). Высокий уровень сформированности мотивационной готовности к школе не был выявлен ни у одного воспитанника 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Результаты исследования позволили распределить всех дошкольников по уровням сформированности мотивационной готовности к обучению в школе (Таблица 11).

Таблица 11 – Количественные результаты сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Количественные результаты по уровням сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи констатирующего этапа эксперимента также представлены в виде диаграммы (Рисунок 1).

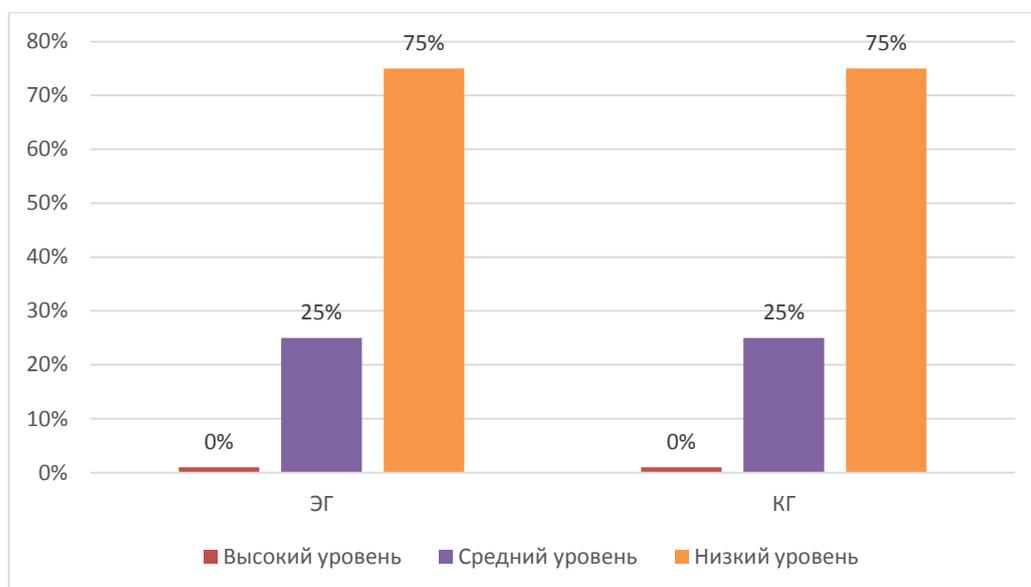


Рисунок 1 – Уровни сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР (констатирующий этап)

После проведения всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования мы выделили уровни сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Приведем качественную характеристику каждого уровня.

Низкий уровень:

- отсутствуют полные и корректные представления о школе и учении, мотивация к школьному обучению не сформирована;
- не сформирована внутренняя позиция школьника: наблюдается преобладание игровой мотивации, интерес к обучению в школе не проявляется;
- самостоятельно не проявляет заинтересованность к предметам и явлениям, вопросы с целью получения интересующих его ответов задает редко или совсем не задает, не умеет самостоятельно преодолевать трудности при сборе информации и мотивировать себя к учебе и познанию;
- не проявляется потребность узнать о неизвестном, разобраться в сложном, приобрести новые умения.

Средний уровень:

- фрагментарные знания и представления о школьном обучении, мотивация к школьному учению сформирована частично;
- наблюдается начальная стадия формирования внутренней позиции школьника: преимущественно проявляется интерес к внешней атрибутике школьной жизни, собственное желание к поступлению в школу и последующей учебной деятельности практически отсутствует;
- отмечается частичное проявление углубленного интереса к предметам: он иногда задает вопросы с целью получения интересующих его ответов, редко проявляет самостоятельность и активность при преодолении трудностей при сборе информации, практически не умеет самостоятельно мотивировать себя к учебе и познанию;
- слабо проявляется потребность узнать о неизвестном, разобраться в сложном, приобрести новые умения.

Высокий уровень:

- полные и корректные представления о школе и учении, у него сформирована мотивация к школьному обучению;
- сформирована внутренняя позиция школьника: активно проявляется школьно-учебная мотивация и положительное отношение к школе;
- отмечается постоянное и устойчивое проявление углубленного интереса к предметам и явлениям, он самостоятельно или путем вопросов получает интересующие его ответы, самостоятельно и активно преодолевает трудности при сборе информации, самостоятельно мотивирует себя к учебе и познанию;
- проявляется потребность узнать о неизвестном, разобраться в сложном, приобрести новые умения.

2.2 Организация и содержание работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента: экспериментально проверить возможности игротерапии как средства формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Мы предположили, что формирование мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии будет возможно, если:

- реализованы этапы и содержание игротерапии, направленное на активизацию положительного, заинтересованного отношения детей к обучению школе;
- организовано психолого-педагогическое сопровождение педагогов и родителей детей с общим недоразвитием речи, по проблеме формирования мотивационной готовности к школе в игре.

Реализация формирующего эксперимента происходила в три этапа: предварительный, основной и заключительный (приложение Е).

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

1. Принцип системного подхода – подразумевает учет в коррекционной работе с детьми с ОНР сложной структуры нарушения. Она характеризуется не только многообразием проявлений речевого недоразвития, но и отклонениями в развитии познавательных процессов и регуляторных функций, снижением мотивации и других видов деятельности.

2. Онтогенетический принцип – предопределяет необходимость последовательного формирования различных видов мотивов.

3. Принцип поэтапного формирования умственных действий – предполагает, что данный процесс начинается с установления развернутых внешних ориентировочных действий, а затем сокращается, свертывается, автоматизируется, постепенно становится умственным действием и осуществляется во внутреннем плане.

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

5. Принцип деятельностного подхода – предполагает, что коррекционное воздействие должно осуществляться в контексте ведущей деятельности ребенка, ориентирующей его на познавательную активность.

6. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода – предполагает учет исходного уровня сформированности мотивационной готовности к школе и индивидуальных особенностей детей.

Целью предварительного этапа формирующего эксперимента стало повышение психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса в вопросах формирования мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с ОНР. Для достижения данной цели нами было организовано психологическое просвещение специалистов, участвующих в сопровождении детей 6-7 лет с ОНР.

На предварительном этапе формирующего эксперимента родителям, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи, были предложены рекомендации по организации процесса коррекции имеющихся речевых нарушений, позволяющие мотивировать их к дальнейшему процессу обучения в школе.

1. Сложная структура речевого дефекта у детей с общим недоразвитием речи обуславливает длительность сроков коррекционно-развивающей работы. Для закрепления позитивной динамики, достигнутой в ходе коррекционно-развивающего воздействия, родителям необходимо подкреплять и поощрять изменения в речевом развитии ребенка в условиях семейного воспитания. Для этого также необходимо установить доверительный и тесный контакт со специалистами образовательного учреждения, и сообща работать над имеющимися проблемами в развитии.

2. Родителям необходимо постоянно контролировать собственную речь, обращая внимание на используемую лексику и грамматические конструкции. Если вы обращаете внимание ребенка на ошибки, которые он допускает при речевом общении, то необходимо следить за их отсутствием в собственной речи.

3. Необходимо учитывать тяжесть речевого дефекта ребенка, уровень развития его речи и общаться с ним на доступном для понимания языке, без включения сложных грамматических категорий.

4. Постоянно побуждайте ребенка к речи, специально для этого создавайте речевые ситуации для вступления с ребенком в речевой контакт,

активно используйте его эмоциональный фон. Обязательно отмечайте успехи и достижения ребенка с ОНР, ставьте перед ним новые задачи.

5. Обязательно учитывайте психологические особенности и состояние вашего ребенка. Если вы заметили, что у него отсутствует желание говорить, что он яростно протестует в случае исправления вами его речевой ошибки – не настаивайте на повторении правильного ответа, проявите терпение, и в следующий раз все обязательно получится.

6. Поощряйте любопытство ребенка, стремление задавать вопросы, обязательно отвечайте на каждый заданный ребенком вопрос.

7. Никогда не сравнивайте ребенка с другими детьми. Даже имея определённые речевые нарушения, ваш ребенок все равно является индивидуальностью.

8. Включайте речь во все виды деятельности: ежедневно озвучивайте ребенку ваши и его действия, одевая ребенка на прогулку, купая его, играя с ним, внося, таким образом, эмоционально-смысловой комментарий в жизнь ребенка. Позже вы можете просить ребенка комментировать ваши и свои действия.

Педагогам были предложены следующие рекомендации, влияющие на эффективность коррекционных занятий:

- ребенок не должен скучать вовремя развивающих занятий;
- необходимо постоянно повторять коррекционные упражнения, при возникновении трудностей в их выполнении – нужно сделать перерыв, вернуться к ним позднее или предложить ребенку более легкий вариант;
- не переживать, если прогресс от коррекционных занятий кажется незначительным или совсем не заметен;
- проявлять терпение в ходе коррекционно-развивающего процесса, не торопиться с введением более сложных упражнений;
- соблюдать меру и не настаивать на выполнении задания, если ребенок устал, у него плохое настроение;

- необходимо избегать строгой регламентации и монотонности при организации коррекционных занятий;
- развивать в ребенке навыки общения, дух сотрудничества и коллективизма; научить ребенка дружить с другими детьми, делиться с ними успехами и неудачами: все это ему пригодится в социально-сложной атмосфере общеобразовательной школы;
- необходимо избегать неодобрительной оценки, находить слова поддержки, чаще хвалить ребенка за его терпение, настойчивость;
- никогда не подчеркивать его слабости в сравнении с другими детьми;
- формировать у него уверенность в своих силах.

В рамках консультативной работы в течение года для педагогов образовательной организации были проведены различные групповые консультации («Особенности речевого развития воспитанников с ОНР», «Как работать с родителями детей с общим недоразвитием речи», «Мотивационная готовность к школе старших дошкольников с ОНР»). В ходе данных встреч воспитатели подробно ознакомились с причинами возникновения и проявлениями общего недоразвития речи, с условиями формирования мотивационной готовности к школе, а также с результатами констатирующего эксперимента.

Во время консультаций воспитатели проявляли активность и заинтересованность, поскольку их заботил ряд вопросов: «Как помочь ребенку с ОНР?», «Как подготовить детей с речевыми нарушениями к школе?», «Как правильно организовать работу по обогащению и активизации словаря детей с ОНР?», «Как заинтересовать детей с ОНР учебной деятельностью, мотивировать их к преодолению трудностей?», «Как организовать работу с родителями для развития у детей с ОНР мотивационной готовности к школе?».

Особое внимание было уделено вопросу формирования мотивационной готовности к школе у воспитанников с ОНР. С педагогами был проведен семинар-практикум «Развитие мотивационной готовности средствами

игротерапии». Воспитателям были предложены различные игротерапевтические ситуации: «Первоклассник», «Скоро я иду в школу», «Моя дорогая в школу», которые они использовали в индивидуальной и групповой работе с детьми для формирования у них мотивационной готовности к школе.

Целью основного этапа нашего формирующего эксперимента стало формирование мотивационной готовности у детей 6-7 лет с ОНР. В рамках этого этапа деятельности мы проводили индивидуальную и подгрупповую коррекционно-развивающую работу с дошкольниками, организовали работу с родителями по обучению техникам игротерапии, обогатили предметно-пространственную среду специальным игроматериалом для формирования у воспитанников с ОНР мотивационной готовности.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОНР, включало в себя следующие организационные моменты: на начальном этапе были проведены индивидуальные консультации, в ходе которых родители были ознакомлены с результатами констатирующего этапа эксперимента. В течение года для семей воспитанников с общим недоразвитием речи были организованы клубные встречи на тему: «Общее недоразвитие речи: какова природа возникновения?», «Как помочь ребенку с ОНР развить мотивационную готовность к школьному обучению?». Родители получили информацию о том, что такое «общее недоразвитие речи», каковы характерные признаки его проявлений, как проводить работу по формированию мотивационной готовности у ребенка с ОНР. Им так же, как и педагогам, были предложены различные игротерапевтические ситуации: «Мой первый урок», «Школьный звонок», «Игры на перемене», направленные на развитие мотивационной готовности к школе, которые можно использовать дома для закрепления формируемых умений и навыков.

Также был проведен тренинг «Особенности взаимодействия с ребенком с ОНР накануне поступления в школу», его целью стало обучение родителей навыкам конструктивного взаимодействия с их детьми, а также подготовка к

тому, что их дети скоро приобретут статус школьника. В ходе тренинга родители активно взаимодействовали друг с другом и экспериментатором, интересовались некоторыми нюансами обсуждаемой проблемы, обсуждали проведение развивающих занятий в условиях семьи, делились впечатлениями, полученными во время выполнения упражнений. Многие родители говорили о том, что сами испытывают тревожность в преддверии поступления их ребенка в школу.

В течение года для родителей воспитанников с ОНР также были организованы мастер-классы, семинары, совместные занятия с детьми по формированию у них мотивационной готовности к школе. Параллельно с этим, родителям оказывалась консультативная поддержка, обсуждались наиболее эффективные способы развития мотивационной составляющей готовности к школе. В группе был организован стенд «Первый раз в первый класс» с полезной информацией для родителей на школьную тематику. Систематически родителям воспитанников с ОНР предлагались памятки, брошюры с методическими рекомендациями по повышению у детей устойчивого желания учиться и пойти в школу, а также организовывались выставки рисунков и поделок.

Коррекционно-развивающая работа по формированию мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с ОНР проводилась в 3 этапа – индивидуально, в подгруппах и группах, – на каждом из которых происходило усложнение заданий и словарного материала.

В каждое коррекционно-развивающее занятие включались различные техники игротерапии, создавалась атмосфера безусловного принятия ребенка, учитывались его чувства и переживания, а также предлагалась возможность самостоятельно выбрать темп и ритм игрового-коррекционного процесса.

Для воспитанников с ОНР характерна недостаточная сформированность всех языковых структур – нарушенное произношение и различие звуков, неполноценное овладение системой морфем, навыками

словоизменения и словообразования, отставание словарного запаса от нормы, – а также нарушение связной речи. Именно поэтому включение в коррекционный процесс техник игротерапии позволило добиться максимальной активизации речи дошкольников и сохранения у них положительных эмоций на протяжении всех коррекционно-развивающих занятий. Благодаря непринужденному, игровому общению с детьми, экспериментатор добивался прогресса в работе по коррекции общего недоразвития речи, снижению поведенческой агрессии и уровня тревожности.

Средствами игротерапии для повышения социального статуса ребенка стали психогимнастические упражнения: «Поза» (выражение внимания, интереса, сосредоточенности), «Удивление лисы» (эмоция удивления), «Поздоровайся» (вежливость), «Капризный мальчик» (недовольства), «Стыдно лениться» (эмоция вины) и другие [41].

Важной особенностью применения игротерапии с детьми ОНР стало использование терапевтического воздействия игры для содействия в преодолении социальных и психологических трудностей, которые создают преграду в коммуникативном взаимодействии и в развитии личного роста у детей с недостатками речи.

Представленные приемы и техники игротерапии включались в каждое коррекционно-развивающее занятие и способствовали, с одной стороны, развитию у воспитанников с ОНР умения свободно выражать свои эмоции, способности к непринужденному общению с окружающими, а с другой стороны – формированию мотивационной готовности к школе.

На первом этапе с каждым воспитанником проводилась индивидуальная работа с использованием игровых ситуаций, направленных на расширение знаний и представлений детей о школе, воспитания любознательности, интереса к учению в школе. Помимо этого, во время индивидуальных занятий у воспитанника формировалось умение выполнять действия от другого лица, умение передавать ролевую интонацию, вести

диалог, осознавать правила игрового взаимодействия с другим человеком, умение слушать собеседника.

Индивидуальная работа проводилась по двум направлениям. Сначала экспериментатор предлагал воспитаннику игровую ситуацию «Школа», в ходе которой ребенку необходимо самому рассказать, что происходит в игре. Затем игровая ситуация усложняется и появляется заданная ситуация: первоклассник получил «кол», «пятерку», «отвлекался на уроке» и другие школьные ситуации. Ребенку необходимо рассказать, что чувствует этот ученик, предположить, что будет происходить дальше.

Для организации игровой ситуации было использовано следующее оборудование: макет класса с мебелью и разделением на конкретные зоны, игрушки животных одного размера («ученики» – небольшие; для «учителя» фигурка несколько большего размера). Деление пространства позволяло разыграть возможные ситуации разного плана из школьной жизни. Фигурки имели одежду, которая свидетельствовала о половых различиях – банты, платья, юбки, а также у них отсутствовала мимика. Этот фактор давал ребенку свободу выбора в выражении эмоций и позволял перенести свою личность на игровой персонаж.

На начальных этапах при проведении игровой ситуации «Школа» воспитанники с ОНР проявляли скованность, стеснительность, робость, с трудом могли рассказать о своих чувствах и предположить, что будет происходить дальше.

Например, Сережа А., Артем К., Ваня К. (37,5% испытуемых) проявили интерес к заданным ситуациям, связанными с получением отметки. На получение пятерки эти воспитанники с ОНР реагировали положительно: радовались, улыбались, говорили о том, что дома за пятерку их похвалят родители. На ситуации с получением двойки эти воспитанники реагировали отрицательно: демонстрировали потерю интереса к деятельности, закрывались в себе.

В заданной ситуации «Ученик отвлекался на уроке» Ева Б. и Алена Б. (25% испытуемых) отвечали, что им совсем не хочется идти в школу, так как там скучно и нужно сидеть за партой, и проявили тревогу, связанную с тем, что за нарушение дисциплины на уроке учитель будет на них ругаться.

Ярослава Д., Ульяна С., Вадим Р. (37,5% испытуемых) в заданной ситуации «Ученик не выучил урок» продемонстрировали отсутствие интереса к процессу учения и значимости выполнения домашних заданий. Например, Вадим Р. сказал, что если он не выполнит домашнее задание, то учитель не будет его ругать и не поставит ему плохую отметку, потому что он еще маленький.

На втором этапе воспитанники были объединены в подгруппы по 2-3 человека, где каждый ребенок брал на себя определенную игровую роль – ученика (кого-либо из животных) или учителя (мудрую Сову). В первой игре в роли учителя выступал экспериментатор. Игровая ситуация начиналась со школьного звонка и появления в классе игрового персонажа Совы, которая здоровается и представляется, предупреждая, что ее можно называть только по имени «Сова – большая голова», а если кто-то хочет ответить на ее вопросы – нужно поднять вверх крыло или лапу. Сова–учитель объясняет правила поведения в классе и говорит, что каждый ученик при знакомстве должен назвать себя, предварительно встав со стула и издавая соответствующее «звериное» приветствие. «Ученики» хором здороваются, и каждый называет свое имя голосом животного, которого он выбрал.

После этого все «ученики» рассаживаются за столы, соблюдая при этом возможные взаимоотношения между выбранными ими персонажами в животном мире. Если рядом оказываются животные, которые «не ладят» друг с другом, или кто-то обижает другого, нужно произнести волшебное слово – «мир». В ходе разыгрывания этой конфликтной ситуации воспитанники познакомились с правилами приветствия, знакомства и поведения при конфликте.

По такому же принципу в различных игровых ситуациях можно моделировать любые ситуации из школьной жизни. Так, в предложенных экспериментатором ситуациях (Приложение Ж), воспитанники учились анализировать и оценивать поведение других учеников. Например, игровая ситуация «Один день из школьной жизни» проводилась в парах, где каждому участнику игры необходимо было представить себя первоклассником и рассказать собеседнику о своем воображаемом дне в школе.

На начальных этапах коррекционно-развивающего процесса большинство воспитанников с ОНР (Ева Б., Ярослава Д., Ульяна С., Вадим Р., Артем К.) рассказывали сверстникам о том, как весело ходить в школу, чтобы встречаться с друзьями, играть с ними, общаться. Сережа А., Ваня К., Алена Б. с радостью рассказывали о том, что у них будет школьная форма, красивый портфель и пенал. На более поздних этапах исследования при проведении аналогичной ситуации воспитанники стали более осознанно относиться к школьному обучению: при описании школьного дня рассказывали о том, что будут внимательно слушать учителя на уроке, делать записи в тетрадке, поднимать руку, если захотят ответить на вопрос учителя.

Игровая ситуация «Собери портфель» способствовала формированию у воспитанников с ОНР представлений о необходимых для школьного обучения предметах, воспитанию организованности, желанию получать знания, целеустремленности, аккуратности.

На начальных этапах исследования воспитанники с ОНР говорили о том, что возьмут с собой в школу разные игрушки, раскраски, фломастеры, чтобы не было скучно. На последующих этапах ребята отмечали, что сначала положат в портфель учебники, тетрадки, дневник и школьные принадлежности, и только потом, если останется место – возьмут с собой любимую игрушку, чтобы поиграть с ней на перемене.

Игровые ситуации использовались на этапах введения нового материала по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР, его закрепления, повторения, контроля.

На третьем этапе коррекционно-развивающая работа проводилась в группах. В приложении И представлен тематический план коррекционно-развивающей деятельности по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР.

На этом этапе применялись игротерапевтические занятия, которые были составлены с учетом рекомендаций Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой [21] с включением игровых ситуаций, которые эффективно отображают процесс формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет через включение детей в сказочную игровую ситуацию.

Все занятия с использованием игротерапии были разделены на 3 этапа и вводились по степени усложнения.

Первый этап был направлен на объединение детей и взрослых в подгруппы. Он состоял из двух игротерапевтических сеансов, в которых отсутствовала какая-либо школьная проблематика: «Школа для лесных жителей» и «Цветы для учителя». Основной целью этих сеансов стало создание доброй, безопасной ситуации, где каждый участник чувствует взаимопонимание, поддержку, желание помочь в решении проблем, а также развитие у детей с ОНР интереса к внешним атрибутам школьной жизни, к совместной деятельности, желания стать учеником, пойти в школу.

Например, в ходе первого игротерапевтического сеанса «Школа для лесных жителей», целью которого стало формирование у детей положительного отношения к школе и учебной деятельности, воспитанники с ОНР внимательно прослушали сказку про создание «Лесной школы», выполнили психогимнастическое упражнение «Поза», разыграли игровые ситуации «Скоро в школу», «Первоклассник», составили совместный рассказ «Я и школа». Всем воспитанникам с ОНР понравились предложенные виды деятельности, они были активны и заинтересованы на протяжении всего коррекционно-развивающего занятия. После проведенных игровых ситуаций многие воспитанники (Ева Б., Ярослава Д., Ульяна С., Сережа А., Артем К.)

составляли рассказ о школе с ориентацией на учебную деятельность, а не на внешние или игровые стимулы.

Например, Алена Б. после игровой ситуации «Скоро в школу» высказалась, что ей очень хочется стать прилежной ученицей и разобраться во всех трудных школьных предметах. Ярослава Д. сказала, что ей все меньше хочется играть в игрушки, а вот стать первоклассницей хочется сильнее. Однако Сережа А. сообщил, что «Ходить в школу ему не очень хочется, потому что в садике можно вкусно покушать, а днем поспать».

В ходе второго игротерапевтического сеанса «Цветы для учителя», целью которого стало формирование знаний у детей о профессии учителя, его значимости, воспитанники с ОНР слушали сказку «Букет для учителя», выполнили психогимнастическое упражнение «Поздоровайся», упражнение «Букет учителю», разыграли игровую ситуацию «Профессия учителя», нарисовали индивидуальные рисунки «Учительница первая моя». Воспитанники с ОНР с восторгом отзывались о проведенном занятии, очень старались нарисовать красивый рисунок. Девочки (Ева Б., Алена Б., Ярослава Д., Ульяна С.) говорили о том, что и сами очень хотят стать учительницей и учить детей. Мальчики (Сережа А., Артем К., Ваня К., Вадим Р.) говорили о том, что обязательно подарят своей первой учительнице самый красивый букет.

Второй этап включал в себя основную коррекционно-развивающую работу по формированию мотивационной готовности у детей 6-7 лет с ОНР и осуществлялся в подгруппах. Его основной целью стало формирование показателей когнитивного, эмоционально-мотивационного и деятельностного критерия мотивационной готовности к обучению в школе: уточнение представлений воспитанников с ОНР о школе, формирование положительного отношения к школьному обучению, формирование образа ученика, как социально желательной роли в ближайшем будущем, развитие познавательной активности. Данный этап состоял из девяти игротерапевтических сеансов, которые носили проблемный характер:

«Сказка о котенке Маше», «А мне не страшно», «Школьные игры», «Я – самый лучший», «Правила и школы», «Несделанные уроки», «Школьные отметки», «Школьные конфликты», «Чего тут бояться?». В процессе игротерапевтического взаимодействия у воспитанников с ОНР также был обогащен опыт учебной деятельности, происходило воспитание умения и желания взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, учитывать интересы других людей, умение разрешать конфликтные ситуации. Для закрепления сформированных умений и более эффективных результатов по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР эти темы были отработаны с детьми и в индивидуальном порядке.

Например, в ходе третьего игротерапевтического сеанса «Сказка о котенке Маше», целью которого стало формирование у детей положительного отношения к обучению в школе, желания стать учеником, воспитанники прослушали сказку «Котенок Маша», выполнили психогимнастические упражнения «Росточек» и «Усталость», проиграли игровые ситуации «Школьная пора», «Трудный путь», «Скучный путь», «Неудача», рисовали сказку о школе. По завершении занятия Ульяна С. сказала: «Я поняла, что учиться в школе трудно, но очень-очень интересно», а Артем К. высказался: «Я обязательно преодолю все школьные трудности, и буду прилежно учиться».

Целью четвертого игротерапевтического сеанса «А мне не страшно» стало предупреждение у детей стрессовых ситуаций при поступлении в школу, формирование стремления выполнять роль ученика. Воспитанники с ОНР прослушали сказку «Смешные страхи», выполнили психогимнастические упражнения «Радость» и «Страх», проиграли игровые ситуации «Школьные смешные страхи», играли в дидактическую игру «Данет» и беседовали на тему «Я – будущий первоклассник». Ребята были активны в течение всего занятия, после которого Ярослава Д. сказала, что теперь не так страшится трудностей, которые могут произойти в школе, а Ваня К. сказал, что больше не будет бояться учителя, потому что он

обязательно должен быть добрым и мудрым, как Учитель-Ёж из «Лесной школы».

Пятый игротерапевтический сеанс «Школьные игры», целью которого стало формирование познавательного интереса, учебной мотивации, расширение представлений детей о правилах поведения на уроке и перемене, включал в себя следующие виды деятельности: прослушивание сказки «Игры в школе», психогимнастические упражнения «Стыдно лениться» и «Ой, боюсь!», игровая ситуация «Урок-переменка», блиц-игра «Умные игры», рисование «Как весело в школе». На этом занятии воспитанники были более усидчивыми и внимательными, меньше отвлекались от предложенных психологом видов деятельности, активно задавали интересующие их вопросы. Например, Ева Б. интересовалась, как много уроков и переменок будет в школе, а Сережа А. уточнял про правила поведения в школе и на уроках.

Целью шестого игротерапевтического сеанса «Я – самый лучший» стало формирование адекватной самооценки, формирование стремления выполнять роль ученика. Воспитанникам с ОНР были предложены следующие виды деятельности: прослушивание сказки «О маленьком приведении Филе», психогимнастическое упражнение «Капризный мальчик», игровая ситуация «Школьные друзья», рисование «Книга советов для приведения Фили» рассматривание иллюстраций о школе. Алена Б. в конце занятия сказала: «Теперь мы знаем, что нельзя быть зазнайкой и считать что ты лучше всех. Тогда у тебя не будет друзей, а учитель не будет хвалить». Вадим Р. сказал: «Нужно быть добрым и отзывчивым, и не говорить никому грубые слова».

Седьмой игротерапевтический сеанс «Правила и школы», целью которого стало формирование «внутренней позиции» школьника, закрепление у детей осознанного выполнения школьных правил включал в себя следующие виды деятельности: прослушивание сказки «Школьные правила», игровое упражнение «Стихотворения о школе», игровая ситуация с

беседой «Играем на перемене», блиц-игра «Умные игры», дидактическая игра «Волшебный микрофон». После занятия воспитанники с ОНР отвечали на вопросы психолога. Например, Вадим Р. на вопрос «Чем занимаются на уроках?» ответил следующим образом: «Пишут в тетрадях, прописях», а на вопрос «Как нужно вести себя на уроках в школе?» ответил: «Хорошо, прилежно». Артем К. сказал, что «В школу ходят те, кто хочет стать умным». Однако на дополнительный вопрос – для чего нужно быть умным – ответить не смог.

На восьмом игротерапевтическом сеансе «Несделанные уроки», целью которого стало формирование учебного мотива, развитие познавательного интереса, воспитанники с ОНР слушали сказку «Про Большого воробья Иришку», играли в дидактические и развивающие игры «Сложение и вычитание» и «Задачки для ума», проигрывали игровые ситуации «Умницы и умники» и «Прилежные ученики». По завершению занятия многие дети (Артем К., Вадим Р., Ульяна С.) говорили о том, что теперь знают, что не все школьные задания могут быть легкими и простыми, но, чтобы все получилось – нужно тренироваться и не бояться ошибиться.

В ходе девятого игротерапевтического сеанса «Школьные отметки», целью которого стало формирование осознанного отношения к школьным оценкам, активизация познавательной активности обучающихся, формирование положительной мотивации, воспитанникам с ОНР были предложены следующие виды деятельности: прослушивание сказки «Петя-Петушок», психогимнастическое упражнение «Угадай настроение», игровая ситуация «Раз, два, три, четыре, пять», блиц-игра «Кубик», рисование «Мой дневник». Воспитанники с ОНР активно выполняли все предложенные виды деятельности, проявляли творчество и фантазию при рисовании рисунков. Подводя итоги занятия, Алена Б. высказала мысль: «Не нужно зазнаваться, тогда с тобой будут дружить», а Ева Б. сказала: «Оценки – это очень важно, но нельзя забывать помогать тем, кто рядом».

Целью десятого игротерапевтического сеанса «Школьные конфликты» стало формирование навыков разрешения конфликтных ситуаций в школе. Воспитанники с ОНР прослушали сказку «Про Енота», выполнили психогимнастическое упражнение «Капризный мальчик», проиграли игровые ситуации «Непослушный ученик» и «Поможем помириться», рисовали на тему «Школьные друзья». По завершению занятия Сережа А. сказал: «Подружиться с незнакомыми детьми – это иногда очень страшно. Но если решиться, то у тебя появится настоящий друг». Ярослава Д. сказала: «Я очень-очень хочу, чтобы у меня появились настоящие друзья! Я буду стараться делать только хорошие дела».

В ходе одиннадцатого игротерапевтического сеанса «Чего тут бояться?», целью которого стало формирование осознанного отношения к школьному учению, воспитанники с ОНР выполняли следующие виды деятельности: слушали сказку «О Котенке, или чего мне волноваться?», выполняли психогимнастическое упражнение «Поза», проигрывали игровые упражнения и ситуации «Победи свой страх» и «Ученик и учитель», рисовали на тему «Мой лучший день в школе». Ребята испытывали положительные эмоции от предложенных видов деятельности, проявляли активность в ходе игровых ситуаций и упражнений. По завершению занятия Ваня К. сказал: «Надо верить в собственные силы, тогда все получится», а Алёна Б. сказала: «Не нужно бояться школьных заданий и отметок. Если будешь бояться – тогда ничего не получится. Я не буду больше бояться».

Третий этап игротерапевтических сеансов образовательной деятельности («Путешествие по стране знаний», «Школьные принадлежности», «Поступление в школу») был направлен на закрепление сформированных критериев и показателей мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Например, в ходе двенадцатого игротерапевтического сеанса «Путешествие по стране знаний, целью которого стало формирование учебной мотивации, воспитанники с ОНР прослушали сказку «Кораблик»,

выполнили задание «Уроки в школе», проиграли игровые упражнения и ситуации «Прилежный ученик» и «Умники и умницы», поиграли в дидактическую игру «Школьные предметы». Следует отметить, что все воспитанники с ОНР стали проявлять интерес к школьному обучению. Абсолютно все воспитанники выполняли игровые правила в ситуациях «Прилежный ученик», «Школьные предметы». Так, Ева Б. и Ульяна С. стремились выполнить все игровые действия максимально ответственно, как это полагается прилежному ученику. Ярослава Д. сказала: «Я знаю, что у меня все получится, и бояться идти в школу я больше не буду!».

В ходе тринадцатого игротерапевтического сеанса «Школьные принадлежности», целью которого стало воспитание у детей бережного отношения к школьным принадлежностям, воспитанникам с ОНР были предложены следующие виды деятельности: прослушивание сказки «Собирание портфеля», игровое задание «Мой рюкзак», игровые ситуации «Собираю портфель» и «Прилежные ученики», рисование на тему «В школу я возьму с собой...». Во время рисования Ваня К. отметил, что не только портфель и школьная форма нужны первокласснику, но еще нужно уметь правильно себя вести: не кричать, не шуметь, внимательно слушать учителя и выполнять задания, поднимать руку на уроке, чтобы ответить на вопрос учителя. Вадим Р. сказал, что не будет на своем рисунке рисовать игрушки, потому что в школе они будут отвлекать его от уроков.

Целью четырнадцатого игротерапевтического сеанса «Поступление в школу» стало развитие учебно-познавательной мотивации у детей. Воспитанники с ОНР прослушали сказку «Как Яшок поступал в дом Учености», составляли рассказ «Моя любимая школа», рисовали на тему «Я – первоклассник», проиграли игровую ситуацию «Собираюсь в школу». В завершении дети в торжественной обстановке получили дипломы «настоящего школьника». Все ребята стремились выполнять все задания аккуратно и прилежно, демонстрировали учебно-познавательную

ориентацию, с уверенностью составляли рассказы о школе и говорили о том, что поскорее хотят попасть в первый класс.

Также нами была обогащена предметно-пространственная среда специальным игроматериалом, способствующий формированию мотивационной готовности к школе и развитию познавательного интереса у детей 6-7 лет с ОНР. Так, в групповой комнате был создан уголок «Моя школа», в котором были размещены разнообразные материалы: для сюжетно-ролевых игр («Школьная библиотека», «Школьная столовая», «На уроке» и другие), дидактических игр («Школьные принадлежности», «Собери портфель», «Школьная форма», «Где ошибка?»), детские литературные произведения, репродукции картин, изображения и фотографии о школе.

Сюжетные и предметные иллюстрации, а также репродукции картин («1 сентября» А. Волкова, «Первое сентября» А. Кречетова, «Опять двойка» Ф.П. Решетникова, «Приготовление уроков» Н.П. Богданова-Бельского) позволили наглядно показать детям особенности дальнейшего обучения в школе и способствовали развитию у них интереса к учению.

Художественные произведения («Филиппок» Л.Н. Толстого, стихи и рассказы о школе А. Барто, С. Михалкова, В. Берестова, Л. Толстого, К.Д. Ушинского, сказки про Незнайку и Буратино) соответствовали характеристикам развития детей и способствовали формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР. Это рассказы и сказки про детей, которые не умели читать и не хотели учиться, и попадали из-за этого в неприятности; придуманные педагогом рассказы о маме, папе, которые учились в школе, потом учились в институте и стали хорошими врачами, учителями, поварами, инженерами.

В уголке художественно творчества нами была организована выставка детско-родительских работ (рисунки и поделки на тему «Моя любимая школа», «Урок мечты», «Мой учитель») и самостоятельных работ, которые воспитанники выполняли в ходе специально организованной деятельности с экспериментатором, а также в ходе свободной деятельности. Ежедневно

воспитанники подходили и рассматривали выставленные работы, обращали внимание на рисунки и поделки сверстников, обсуждали их, а затем инициировали игры на данную тему.

Материалы для сюжетно-ролевых и дидактических игр также активно использовались воспитанниками с ОНР в свободной самостоятельной деятельности. Например, детям очень понравилась сюжетно-ролевая игра «В школе», целью которой стало развитие мотивационной готовности к школе. Для ее разыгрывания дети отгородили ширмами небольшую зону в групповой комнате, расставили столы и стулья, посадили за них разные игрушки, а сами по очереди выступали в роли учителя: рассказывали своим ученикам про письмо и счет, про правила проведения в школе.

Сюжетно-ролевая игра «Школьная библиотека», целью которой стало воспитание бережного отношения к книгам, формирование уважительного отношения к профессии библиотекаря, также вызвала неподдельный интерес воспитанников 6-7 лет с ОНР. Дети самостоятельно разыгрывали роли библиотекаря, который аккуратно расставлял книги и журналы на полках, и читателей, которые просили подать им определенные книги для чтения, а затем с удовольствием рассматривали их в читальном зале. Также воспитанникам понравился процесс изготовления книжечек-малышек: дети проявляли интерес к их самостоятельному изготовлению, составлению собственной библиотеки из самодельных книг. Со временем дети стали проявлять бережное отношение к книгам, обращаться к воспитателю или родителям с просьбой о помощи в «ремонте» той или иной книги.

Следует отметить, что воспитанники с удовольствием разыгрывали игровые ситуации, предложенные экспериментатором, даже если при первом проведении той или иной игровой ситуации воспитанники с ОНР действовали неверно: не соблюдали игровые правила или не понимали их, не взаимодействовали со сверстниками, проявляли робость и стеснительность. Однако со временем, когда игровые правила стали детям более понятны, они без проблем вживались в роль ученика и проявляли активный интерес к

процессу школьного обучения.

На заключительном этапе нашего формирующего эксперимента целью, которого было закрепление полученных знаний и навыков по формированию мотивационной готовности у участников образовательного процесса, для осуществления психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи, мы проводили индивидуальную консультационную работу с каждым из них.

Родители были ознакомлены с результатами повторной диагностики сформированности мотивационной готовности к школе их детей. Была диагностирована положительная динамика у воспитанников по многим показателям, были даны рекомендации по закреплению полученных дошкольниками умений и навыков. Родители с удовольствием и гордостью отмечали успехи своих детей, они рассказывали о том, что дети стали более дисциплинированными, организованными, проявляли активный интерес к школьному обучению и дома, задавали вопросы, самостоятельно рассказывали о своих достижениях.

С целью организации взаимодействия всех специалистов ДОО, осуществляющих сопровождение детей с ОНР, с педагогами была проведена итоговая групповая консультация, на которой они получили сравнительную характеристику по результатам уровней сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет с ОНР на констатирующем и контрольном этапах данного исследования. Им было представлено, что по итогам контрольного этапа эксперимента была выявлена положительная динамика по уровням сформированности мотивационной готовности к школе у детей. Воспитатели поделились своим мнением по проведению предложенных нами игровых ситуаций на формирование показателей мотивационной готовности к школе, и наравне с родителями отмечали видимые изменения в поведении воспитанников.

2.3 Определение динамики сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Цель контрольного этапа опытно-экспериментальной работы – выявить динамику уровня сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР; произвести сравнительный анализ результатов экспериментальной и контрольной групп. Критерии, показатели, диагностические методики нами были выделены на констатирующем этапе эксперимента. Характеристика уровней сформированности мотивационной готовности к обучению в школе представлена в параграфе 2.1.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностического обследования дошкольников на контрольном этапе исследования.

Диагностическая методика 1 «Отношение ребенка к обучению в школе» (Р.С. Немов) [8].

Цель: выявление отношения ребенка и полноты его знаний о школе, мотивации к школьному обучению.

Количественные результаты, полученные в результате проведения диагностической методики 1 на контрольном этапе, представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностики представлений о школе и учении на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	3 чел. / 37,5 %	5 чел. / 62,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Анализ полученных результатов.

У 56,25 % обследованных воспитанников (2 человека экспериментальной группы и 6 человек контрольной группы) был выявлен

низкий уровень осведомленности о школьном обучении и отсутствие у детей мотивации к школьному обучению.

У 43,75 % воспитанников (5 человек экспериментальной группы и 2 человека контрольной группы) диагностирован средний уровень осведомленности о школьном обучении. При этом воспитанники экспериментальной группы обладают более конкретными знаниями и представлениями о школьном обучении по сравнению с воспитанниками контрольной группы.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента продемонстрировали позитивные изменения у 25 % испытуемых (3 воспитанника экспериментальной группы, 1 воспитанник контрольной группы) по сравнению с констатирующим этапом исследования. Например, на этапе констатирующего эксперимента воспитанница экспериментальной группы Ульяна С. дала следующий ответ на вопрос «Зачем нужно ходить в школу?»: «Чтобы дома не сидеть без дела». На контрольном этапе эксперимента девочка дала совершенно иной ответ: «Чтобы получить новые знания, слушать учителя». Артем К. (воспитанник экспериментальной группы) на этапе констатирующего эксперимента на вопрос «Чем ты будешь заниматься дома, когда придешь из школы?» ответил: «Играть». На контрольном этапе эксперимента мальчик ответил: «Сначала отдохну и поиграю, а потом буду делать уроки и готовить свой портфель в школу».

Высокий уровень осведомленности о школьном обучении не был выявлен ни у одного из воспитанников контрольной и экспериментальной групп.

Диагностическая методика 2 «Методика исследования мотивации учения у старших дошкольников» (М.Р. Гинзбург) [7].

Цель: исследование внутренней позиции дошкольника и выявление характера ориентации на школьно-учебную деятельность.

Количественные результаты диагностики уровня учебного мотива в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностики учебного мотива на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	3 чел. / 37,5 %	5 чел. / 62,5 %	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

Перейдем к рассмотрению полученных результатов.

Низкий уровень учебного мотива был выявлен у 62,5 % испытуемых (3 ребенка экспериментальной группы, 7 детей контрольной группы). Это свидетельствует о том, что у испытуемых отсутствует сформированная познавательная активность, положительное отношение к школе, интерес к учебе, стремление к овладению новыми знаниями.

Средний уровень учебного мотива был выявлен у 37,5 % детей (5 детей экспериментальной группы, 1 ребенок контрольной группы). При осуществлении выбора картинок эти воспитанники демонстрировали начальную стадию сформированности внутренней позиции школьника, проявляли интерес к посещению школы не только как места для общения с учителями и одноклассниками, но и места для получения новых знаний, демонстрировали желание стать первоклассником. Например, на этапе констатирующего эксперимента Ульяна С. и Вадим Р. продемонстрировали преобладание игрового мотива. После проведения формирующего этапа эксперимента воспитанники экспериментальной группы осуществляли целенаправленный выбор картинок, связанных с учебной деятельностью, и демонстрировали стремление пойти в школу: «Я тоже хочу ходить в школу и делать уроки. Я уже большой» (Вадим Р.), «Я хочу ходить в школу, чтобы каждый день узнавать от учителя что-то умное и интересное. Я тоже хочу стать учительницей» (Ульяна С.).

Высокий уровень учебного мотива не был выявлен ни у одного воспитанника контрольной и экспериментальной групп. Все воспитанники, как и на констатирующем этапе исследования, при осуществлении выбора не выбирали картинки, связанные с овладением новыми знаниями, желанием учиться в школе и узнавать что-то новое.

Количественные результаты диагностики уровня внешнего мотива в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты диагностики внешнего мотива на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Обратимся к результатам проведенной методики.

Низкий уровень внешнего мотива выявлен у 81,25 % испытуемых (7 детей экспериментальной группы, 6 детей контрольной группы). Это свидетельствует об отсутствии сформированной мотивации, основанной исключительно на внешних мотивах.

Средний уровень внешнего мотива выявлен у 18,75 % испытуемых (1 ребенок экспериментальной группы, 2 детей контрольной группы). При осуществлении выбора воспитанники практически не демонстрировали собственное желание пойти в школу, значимость и необходимость школьного обучения была навязана им со стороны взрослых.

Высокий уровень внешнего мотива не выявлен, как и на контрольном этапе исследования. Это свидетельствует о том, что все испытуемые не осуществляли целенаправленный выбор картинок, связанных с необходимостью посещать школу по принуждению со стороны взрослых.

Количественные результаты диагностики уровня позиционного мотива в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностики позиционного мотива на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	8 чел. / 100 %	-	-
Контрольная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень позиционного мотива выявлен у 93,75% испытуемых (8 детей экспериментальной группы, 7 детей контрольной группы). Это свидетельствует о том, что у воспитанников отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на позиционных мотивах. Эти дети не хотят выделяться, доминировать, руководить другими.

Средний уровень позиционного мотива выявлен у 6,25% испытуемых (1 ребенок контрольной группы), что проявляется в частичной сформированности желания самоутвердиться, занять лидерские позиции, доминировать над сверстниками. Возможно выявленная специфика связана с особенностями возраста детей.

Высокий уровень позиционного мотива не выявлен ни у одного из воспитанников. Это свидетельствует о том, что все воспитанники, как и на констатирующем этапе исследования, не осуществляли целенаправленного выбора картинок, связанных с необходимостью посещать школу для того, чтобы чувствовать себя взрослым, повысить свой статус в глазах детей и взрослых.

Количественные результаты диагностики уровня социального мотива в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностики социального мотива на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	8 чел. / 100 %	-	-
Контрольная	8 чел. / 100 %	-	-

В результате проведенной диагностики низкий уровень социального мотива был выявлен у 100% испытуемых (8 детей экспериментальной группы, 8 детей контрольной группы). Это говорит о том, что у испытуемых отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на социальных мотивах: необходимости учиться, чтобы послушаться родителей и в будущем получить профессию.

Высокий и средний уровень социального мотива не был выявлен ни у одного из воспитанников (что составляет 0% испытуемых). Таким образом, испытуемые не осуществляли целенаправленный выбор картинок, связанных с необходимостью посещать школу для того, чтобы получить одобрение со стороны окружающих людей, желании занять определенное место в обществе.

Количественные результаты диагностики уровня оценочного мотива в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Количественные результаты диагностики оценочного мотива на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Данные, полученные в ходе диагностики, свидетельствуют о преобладании у большинства воспитанников низкого уровня оценочного мотива. Эти воспитанники – 81,25 % испытуемых (7 детей экспериментальной группы, 6 детей контрольной группы) – случайным

образом выбирали соответствующую картинку, однако не могли объяснить свой выбор экспериментатору.

Средний уровень оценочного мотива был выявлен у 18,75 % детей (1 ребенок экспериментальной группы, 2 детей контрольной группы). При осуществлении выбора дети отдавали предпочтение картинкам, на которых демонстрировалось получение учеником хорошей отметки и дальнейшей похвалы со стороны взрослых.

Высокий уровень оценочного мотива, связанное с желанием посещать школу только для получения хороших отметок и похвалы со стороны родителей и педагогов, отсутствует у воспитанников экспериментальной и контрольной групп.

Количественные результаты диагностики уровня игрового мотива в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Количественные результаты диагностики игрового мотива на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	7 чел. / 87,5 %	1 чел. / 12,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Обратимся к результатам проведенной методики.

Низкий уровень позиционного мотива выявлен у 81,25 % испытуемых (7 детей экспериментальной группы, 6 детей контрольной группы). Это говорит о том, что у большинства испытуемых отсутствует сформированная мотивация, основанная исключительно на игровых мотивах.

Средний уровень игрового мотива выявлен у 18,75 % детей (1 ребенок экспериментальной группы, 2 детей контрольной группы). У этих воспитанников проявляется частичная сформированность желания пойти в школу с целью общения с новыми людьми, желания играть со сверстниками.

Высокий уровень игрового мотива не был выявлен ни у одного воспитанников экспериментальной и контрольной групп, что составляет 0 % испытуемых. Все воспитанники не осуществляли целенаправленного выбора картинок, связанных с необходимостью посещать школу для того, чтобы играть, гулять и общаться со сверстниками. Как и на предыдущем этапе эксперимента.

Анализ результатов показал:

- у 37,5 % детей (5 детей экспериментальной группы, 1 ребенок контрольной группы) было выявлено преобладание учебного мотива;
- у 18,75 % испытуемых (1 ребенок экспериментальной группы, 2 ребенка контрольной группы) было выявлено преобладание внешнего мотива;
- у 6,25 % испытуемых (1 ребенок контрольной группы) было выявлено преобладание позиционного мотива;
- у 0 % детей было выявлено преобладание социального мотива;
- у 18,75% детей (1 ребенок экспериментальной группы, 2 детей контрольной группы) было выявлено преобладание оценочного мотива;
- у 18,75 % испытуемых (1 ребенок экспериментальной группы, 2 детей контрольной группы) было выявлено преобладание игрового мотива.

Таким образом, положительная динамика по сравнению с результатами констатирующего эксперимента на контрольном этапе была выявлена у 25 % испытуемых (4 воспитанника экспериментальной группы). Следует отметить высокий уровень процента детей по учебному мотиву.

Диагностическая методика 3 «Детские вопросы» (К.М. Рамонова) [8].

Цель: выявление уровня сформированности у воспитанников интереса к предметам и явлениям на основе содержания задаваемых ими вопросов.

Количественные результаты, полученные в результате проведения диагностической методики 3 на контрольном этапе, представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Количественные результаты диагностики интереса к предметам и явлениям окружающего на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Анализ детских вопросов показал:

У 50 % обследованных воспитанников (2 ребенка экспериментальной группы и 6 детей контрольной группы) не проявляется интерес к предметам и явлениям окружающего мира (воспитанники редко задают вопросы, не умеют самостоятельно преодолевать трудности при сборе информации и мотивировать себя к процессу учения и познания).

У 50 % воспитанников (6 детей экспериментальной группы и 2 ребенка контрольной группы) выявлено частичное проявление интереса к предметам и явлениям. Воспитанники экспериментальной группы чаще, чем воспитанники контрольной группы, задают вопросы с целью получения интересующих их ответов, проявляют больше самостоятельности и активности при преодолении трудностей при сборе информации, пытаются самостоятельно мотивировать себя к учебе и познанию. По сравнению с результатами констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что характер детских вопросов изменился: если на начальных этапах воспитанники экспериментальной группы задавали простые и поверхностные вопросы и не проявляли заинтересованности в углубленном изучении какой-либо проблемы, то к контрольному этапу эксперимента этим воспитанникам начали задавать дополнительные вопросы по интересуемым их темам. Например, Алена Б., получив ответ на вопрос «Зачем собаке хвост?», стала задавать новые вопросы: «А почему у людей нет хвоста?», «А могут ли животные жить без хвоста?». Артем К. после получения ответа на вопрос «Почему зима такая длинная?», стал интересоваться: «А может ли зима не кончаться никогда?», «Зачем сменяются сезоны года?».

Постоянное и устойчивое проявление углубленного интереса к предметам диагностировано не было ни у одного из обследуемых воспитанников.

Таким образом, можно констатировать, что у 50% испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности проявления интереса к предметам и явлениям окружающего мира. Эти воспитанники не стремятся к углубленному изучению свойств и особенностей предметов и явлений, поиску элементарных связей, существующих между ними; задаваемые ими вопросы носят поверхностный характер, а познавательный интерес не является устойчивым.

У 50 % испытуемых проявляется заинтересованность к предметам и явлениям окружающего, однако она носит кратковременный и неустойчивый характер: воспитанники задают интересующие их вопросы, однако дополнительные вопросы у них возникают не всегда, интерес к обсуждаемому явлению сохраняется недолго, что соответствует среднему уровню сформированности проявления интереса к предметам.

Высокий уровень, характеризующийся проявлением постоянной заинтересованности к предметам и явлениям окружающего мира, самостоятельного поиска ответов на интересующие вопросы, умением преодолевать трудности при сборе информации и самостоятельно мотивировать себя к учебе и познанию, – не был выявлен ни у одного из воспитанников. Как и на предыдущем этапе эксперимента. Диагностическая методика 4 «Сказка» (Н.И. Гуткина) [16].

Цель: выявление потребности узнавать о неизвестном и определение доминирования познавательного мотива в мотивационной сфере ребенка.

Количественные результаты, полученные в результате проведения диагностической методики 4 на контрольном этапе, представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Количественные результаты диагностики потребности узнавать о неизвестном на контрольном этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	1 чел. / 12,5 %	7 чел. / 87,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Анализ полученных результатов показал.

У 43,75 % обследованных воспитанников (1 человек экспериментальной группы и 6 человек контрольной группы) отсутствует сформированная потребность узнавать о неизвестном, что свидетельствует о низком уровне сформированности познавательного мотива в мотивационной сфере ребенка.

У 56,25 % воспитанников (7 человек экспериментальной группы и 2 человека контрольной группы) выявлена частичная сформированность потребности узнавать о неизвестном, что соответствует среднему уровню сформированности познавательного мотива в мотивационной сфере ребенка. Воспитанники экспериментальной группы, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента, стали внимательнее слушать рассказ воспитателя и реже осуществляли свой выбор в пользу игрушек. Например, Артем К. не стал выбирать игрушки и играть с ними, а дослушал сказку до конца и смог ответить на вопросы экспериментатора с небольшими неточностями. Так, на вопрос «О чем эта сказка?» мальчик ответил: «Мороз не смог заморозить зайчика и подарил ему белую шубку»; а на вопрос «Кто победил?» дал ответ: «Конечно же, зайчик. Он не замерз, хотя Мороз очень старался». Сережа А., Алена Б., Ульяна С., Вадим Р. понимали смысл сказки, однако сформулировать его могли только с помощью наводящих вопросов.

Сформированность потребности узнавать о неизвестном не была выявлена ни у одного ребенка как контрольной, так и экспериментальной групп.

После проведения диагностического обследования стало возможным распределение всех воспитанников, принимавших участие в контрольном

этапе исследования, по уровням сформированности мотивационной готовности к школе (Таблица 21), таблицы сравнительных результатов представлены в приложении (Приложение К).

Таблица 21 – Количественные результаты диагностики мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	3 чел. / 37,5 %	5 чел. / 62,5 %	-
Контрольная	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %	-

Количественные результаты по уровням сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи контрольного этапа эксперимента также представлены в виде диаграммы (Рисунок 2).

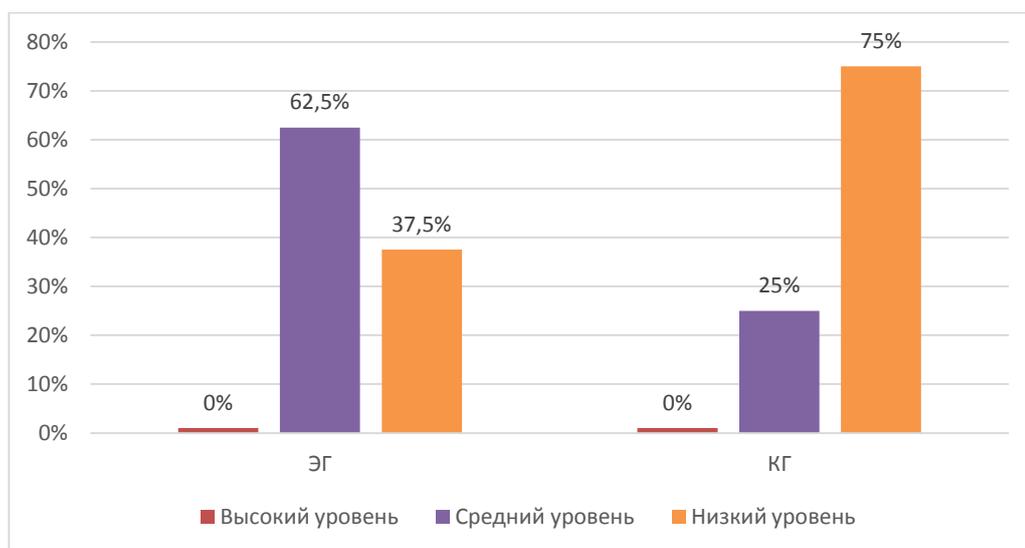


Рисунок 2 – Уровни сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ОНР (контрольный эксперимент)

Динамика уровней сформированности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи на констатирующем и контрольном этапе эксперимента также представлены в виде диаграммы (Рисунок 3).

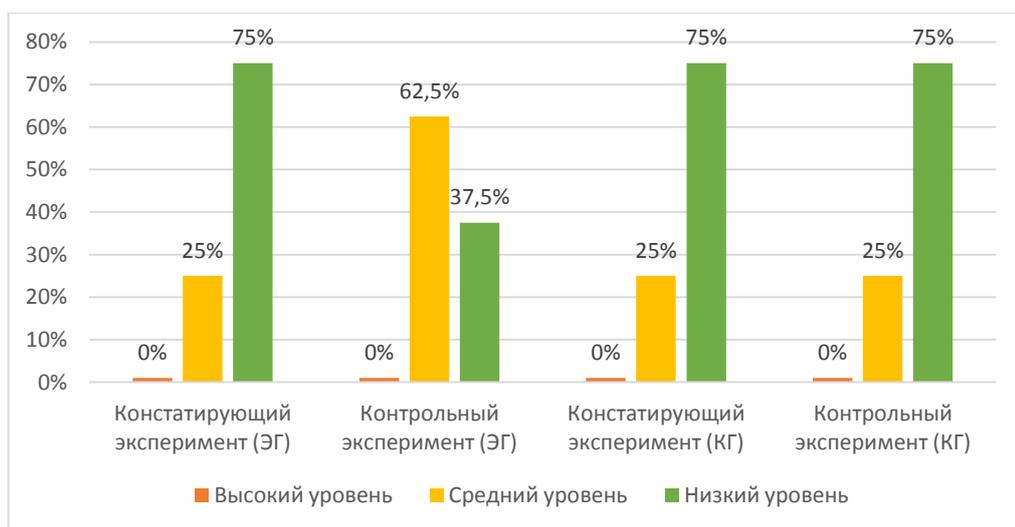


Рисунок 3 – Динамика уровней сформированности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с ОНР на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Результаты, выявленные в ходе контрольного этапа эксперимента, продемонстрировали наличие позитивных изменений у воспитанников экспериментальной группы, полученных после проведения коррекционно-развивающей работы формирующего этапа экспериментальной работы. У 3 воспитанников (Ева Б., Ульяна С., Сережа А.) уровень сформированности мотивационной готовности к школе повысился с низкого до среднего. Соответственно, низкий уровень понизился на 37,5 % и составил 37,5 % (3 человека), средний уровень повысился на 37,5 % и составил 62,5 % от числа всех испытуемых (5 человек), а высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности созданных нами психолого-педагогических условий по формированию у детей 6-7 лет с ОНР мотивационной готовности к школе.

В контрольной группе результаты низкого уровня сформированности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи не изменилось и составило 75% от числа всех обследуемых (6 человек), средний уровень был выявлен у 2 воспитанников, что составляет 25%.

Выводы по второй главе

Выявление уровня сформированности мотивационной готовности к школе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осуществлялось с помощью выбранного комплекса диагностических методик.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о преобладании у большинства воспитанников 6-7 лет с общим недоразвитием речи (экспериментальная и контрольная группы) низкого уровня сформированности мотивационной готовности к школе. У воспитанников отсутствуют полные и корректные представления о школе и учении, не сформирована учебная мотивация. Большинство испытуемых не готовы к поступлению в школу и дальнейшей учебной деятельности, не проявляют углубленный интерес к предметам, потребность узнавать о неизвестном не сформирована.

Реализация формирующего эксперимента осуществлялась согласно положениям гипотезы исследования: реализованы этапы и содержание игротерапии, направленное на активизацию положительного, заинтересованного отношения детей с общим недоразвитием речи к обучению школе и организовано психолого-педагогическое сопровождение педагогов и родителей детей с общим недоразвитием речи, по проблеме формирования мотивационной готовности к школе в игре.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что имеется положительная динамика по уровням сформированности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с ОНР в экспериментальной группе, что подтвердила верность выдвинутой ранее гипотезы.

Заключение

В ходе проведенного экспериментального исследования были достигнуты поставленные задачи: были изучены современные подходы к проблеме формирования мотивационной готовности к обучению в школе и проблеме использования игротерапии в процессе формирования мотивационной готовности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Готовность к обучению в школе – это сложное понятие, включающее в себя такие компоненты как личностная, интеллектуальная, коммуникативная и мотивационная готовность. Наличие у ребенка дошкольного возраста мотива к познанию и достижению позволяет определить степень мотивационной готовности и отношение будущих первоклассников к учению.

Процесс становления мотивационной готовности началу школьного обучения у детей дошкольного возраста является постепенным. На начальном этапе, который протекает от двух до трех месяцев, у воспитанников проявляется «интерес к внешней стороне процесса школьного обучения: непосредственному походу в школу, к школьным атрибутам, к правилам поведения в школе. Затем на базе внешнего интереса появляется интерес к содержанию школьных уроков, к освоению новых знаний – то есть, начинает зарождаться познавательная мотивация. Для детей, имеющих отклонения в развитии речи, этот процесс длится значительно дольше и требует помощи со стороны взрослых.

Однако общее недоразвитие речи существенно влияет на формирование всех видов деятельности ребенка дошкольного возраста, социальных ролей, его личностной сферы, что также оказывает влияние на уровень мотивационной готовности к школьному обучению.

Метод игротерапии, как один из коррекционных методов в логопедической работе, признается эффективным в решении задач по исправлению недостатков речи и способствует формированию

мотивационной готовности к школьному обучению. Использование игры в качестве терапевтического метода впервые отметили в своих работах М. Кляйн, А. Фрейд, Г. Гуг-Гельмут, Д. Леви.

Правильное использование игротерапии, как метода коррекционного воздействия, дает очень хорошие результаты. Благодаря непринужденному, игровому общению с детьми, педагог добивается прогресса в работе по коррекции общего недоразвития речи, снижению поведенческой агрессии и уровня тревожности, повышению самооценки.

Констатирующий этап исследования был направлен на выявление уровня сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Полученные результаты позволили выявить низкий уровень сформированности мотивационной готовности к школе у 75 % испытуемых (6 детей экспериментальной групп, 6 детей контрольной группы). У этих воспитанников отсутствуют полные и корректные представления о школе и учении, не сформирована учебная мотивация. Большинство испытуемых не готовы к поступлению в школу и дальнейшей учебной деятельности, не проявляют углубленный интерес к предметам, потребность узнавать о неизвестном не сформирована. Средний уровень сформированности мотивационной готовности к школе был выявлен у 25 % испытуемых (2 ребенка экспериментальной группы, 2 ребенка контрольной группы). Высокий уровень сформированности мотивационной готовности к школе не был выявлен ни у одного воспитанника 6-7 лет с общим недоразвитием речи в ходе опытно-экспериментального исследования.

В ходе формирующего этапа было разработано и апробировано содержание и этапы работы по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством игротерапии. В рамках этого этапа деятельности мы проводили индивидуальную и подгрупповую коррекционно-развивающую работу с дошкольниками, организовали работу с родителями по обучению техникам

игротерапии, обогатили предметно-пространственную среду специальным игроматериалом для формирования у воспитанников с ОНР мотивационной готовности.

Контрольный этап исследования был направлен на выявление динамики сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Полученные результаты позволили выявить позитивные изменения у воспитанников экспериментальной группы, полученных после проведения коррекционно-развивающей работы формирующего этапа. У 3 воспитанников уровень сформированности мотивационной готовности к школе повысился с низкого до среднего. Соответственно, низкий уровень понизился на 37,5 % и составил 37,5 % (3 человека), средний уровень повысился на 37,5 % и составил 62,5 % от числа всех испытуемых (5 человек), а высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка. В контрольной группе результаты низкого уровня сформированности мотивационной готовности к школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи не изменилось и составило 75 % от числа всех обследуемых (6 человек), средний уровень был выявлен у 2 воспитанников, что составляет 25 %.

Результаты теоретического анализа и экспериментальной работы подтвердили верность исходной гипотезы исследования. Таким образом, поставленная цель магистерской диссертации достигнута, задачи решены, положения, выдвинутые на защиту обоснованы.

Список используемой литературы

1. Алексеева М. М.. Теория и методика развития речи. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 400 с. URL: <http://disus.ru/metodichki/409540-1-alekseeva-yashina-metodika-razvitiya-rechi-obucheniya-rodnomu-yaziku-doshkolnikov-ucheb-posobie-dlya-stud-vissh-sred-red-uch.php> (дата обращения 01.06.2021).
2. Бабкина Н. В. Оценка психологической готовности детей к школе : Пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. Москва : Айрис-пресс, 2005. 144 с. URL: https://www.studmed.ru/babkina-nv-ocenka-psihologicheskoy-gotovnosti-detey-k-shkole_a7a192c23ad.html (дата обращения 30.05.2021).
3. Белобрыкина О. А. Речь и общение. Пособие для родителей и педагогов. Ярославль : Академия развития, 2010. 240 с.
4. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М. : Педагогика, 1972. С. 7–44. URL: <http://www.persev.ru/book/li-bozhovich-problema-razvitiya-motivacionnoy-sfery-rebenka> (дата обращения 25.05.2021).
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб : Питер, 2008. 398 с. URL: <http://elib.gnpbu.ru/textpage/> (дата обращения 30.04.2021).
6. Божович Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению. М. : Просвещение, 2009. 174 с.
7. Бородина Н. В. Игротерапия как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи // Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции, 13–17 апреля 2020 г. Выпуск IX / сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина, В.В. Щетинина. Тольятти : НаучПолис, 2020. С. 80–85.

8. Бородина Н. В. Особенности сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи // Проблемы дошкольного образования на современном этапе : сб. науч. статей. Выпуск 16 / отв. ред. О. В. Дыбиной; под ред. С. Е. Анфисовой, А. Ю. Козловой, А. А. Ошкиной. Тольятти : НаучПолис, 2020. 1 оптический диск. С. 302–308.
9. Вильсон Д. К. Нарушения речи у детей. М. : Медицина, 2009. 448 с.
10. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе. М. : Знание, 2011. 192 с.
11. Волкова М. В. К вопросу о формировании готовности к школе детей старшего дошкольного возраста // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. 2016. С. 334–337.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999. 352 с.
13. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Просвещение, 2011. 174 с.
14. Гонина О. О. Мотивационная готовность к школьному обучению и содержанию общения дошкольников с родителями // Международный журнал экспериментального образования. 2014. №3. С. 81–84.
15. Гордиец А. В. Готовность ребёнка к школе: учеб, пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2006. 243 с.
16. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. СПб. : Питер, 2013. 208 с. URL: <http://childpsy.ru/lib/books/id/8625.php> (дата обращения 31.01.2021).
17. Жихарева Ю. Готовность к школе – что это такое? // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2004. №3. С.22 –24.
18. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда. М. : КнигоМир, 2011. 320 с.
19. Журова Л. Е. Готовность первоклассников к обучению в школе // Начальное образование. 2003. №2. С.22 –29.

20. Загвоздкин В. К. Готовность к школе и эмоциональный интеллект: Практические советы для педагогов, психологов и родителей. М. : Чистые пруды, 2008. 32 с.
21. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии. СПб. : Речь, 2006. 208 с. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0042/4_0042-1.shtml (дата обращения 15.12.2020).
22. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: учеб, пособие. СПб. : ПИТЕР, 2000. 215 с.
23. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под редакцией Ю.Ф. Гаркуши. М. : Секачев В. Ю., Сфера, 2015. 128 с.
24. Кравцов Г. Г. Шестилетний ребёнок. Психологическая готовность к школе. М. : Знание, 2007. 80 с.
25. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб. : Союз, 2009. 160 с.
26. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи // Специальная школа. 1967. №2. С. 121–130. URL: pedlib.ru/Books/4/0463/4-0463-1.shtml (дата обращения 27.11.2019).
27. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 2004. 456 с.
28. Назаренко В. В. Современные зарубежные исследования мотивационного развития дошкольников // Современная зарубежная психология. 2013. Том 2. № 1. С. 78–87. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2013/n1/58047.shtml> (дата обращения: 06.06.2021)
29. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М. : Владос, 2012. 256 с.
30. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб. : Феникс, 2010. 219 с.

31. Панфилова М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М. : «Издательство ГНОМ и Д», 2001. 160 с.
32. Полосина В. В. Организация занятий воспитателя в группе для детей с ОНР // Логопед в дет. саду. 2004. № 2. С. 33–35.
33. Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. Москва, 1966. 250 с. URL: https://psy-space.ru/book/zaporozhec-a-v-usova-a-p-red-_-psihologiya-i-pedagogika-igry-doshkol-nika/5595255 (дата обращения 30.11.2020).
34. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебник. СПб. : Питер, 2015. 705 с.
35. Руководство практического психолога. Готовность к школе: развивающие программы / под ред. И.В. Дубровиной. М. : Изд. центр, Академия, 1995. 128 с.
36. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду : Занятия с детьми 6-7 лет с ТНР : Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. М. : Мозаика-Синтез, 2006. 95 с.
37. Ткачева Т. А. Дети 6-7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении. М. : Гном, 2011. 176 с.
38. Уварова Т. Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками. М. : ТЦ Сфера, 2009. 64 с.
39. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд., стереотип. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.
40. Ушакова О. С. Речевое развитие детей 3-7 лет : учебно-методическое пособие. Вентана-Граф, 2018. 480 с.
41. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии : [профессиональные рекомендации, диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи : 0+]. М. : Эксмо, 2015. 317 с.

42. Хулаева О. В. Лабиринт души. Терапевтические сказки. М. : Академический проект, 2020. 207 с. URL: <https://rused.ru/irk-mdou110/wp-content/uploads/sites/55/2020/12.pdf> (дата обращения 03.12.2020).

43. Эльконин Д. Б. Игра в развитии ребенка // Мир психологии. 2004. №1. С. 33–35.

44. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : ВЛАДОС, 1999. 360 с.

45. Aunola K., Leskinen E., Nurmi J. E. Developmental dynamics between mathematical performance, task motivation, and teachers' goals during the transition to primary school // British Journal of Educational Psychology. 2006. Vol. 76, № 1. P. 21–40.

46. Berhenke A. Observed emotional and behavioral indicators of motivation predict school readiness in Head Start graduates // Early Childhood Research Quarterly. 2011. Vol. 26, № 4. P. 430–441.

47. Day C .A., Burns B .M. Characterizing the Achievement Motivation Orientation of Children From Low and Middle Income Families // Early Education & Development. 2011. Vol. 22. № 1. P. 105–127.

48. Harris R. S. Motivation and School Readiness: What Is Missing From Current Assessments of Preschooler's Readiness for Kindergarten? // NHSA Dialog: A Research to Practice Journal for the Early Childhood Field. 2007. Vol. 10, № 3-4. P. 151–163.

49. Leibham M. E. Parenting behaviors associated with the maintenance of preschoolers' interests: A prospective longitudinal study // Applied Developmental Psychology. 2005. Vol. 26. P. 397–414.

50. Zentall S. R., Morris B. J. Good job, you are so smart: The effects of inconsistency of praise type on young children's motivation // Journal of Experimental Child Psychology. 2010. Vol. 107, № 2. P. 155–163.

Приложение А

Списки воспитанников экспериментальной и контрольной групп

Таблица А.1 – Списки воспитанников экспериментальной и контрольной групп

Список воспитанников экспериментальной группы		
№	Имя ребенка	Диагноз
1	Сереза А.	ОНР
2	Ева Б.	ОНР
3	Алёна Б.	ОНР
4	Ярослава Д.	ОНР
5	Артём К.	ОНР
6	Ваня К.	ОНР
7	Ульяна С.	ОНР
8	Вадим Р.	ОНР
Список воспитанников контрольной группы		
№	Имя ребенка	Диагноз
1	Лёша Б.	ОНР
2	Илья Г.	ОНР
3	Дима Г.	ОНР
4	Кира Д.	ОНР
5	Катя К.	ОНР
6	София Р.	ОНР
7	Даша Ф.	ОНР
8	Игорь Х.	ОНР

Приложение Б

Методика «Отношение ребенка к обучению в школе» Р.С. Немова

Экспериментатор сообщает ребенку, что будет задавать ему вопросы, которые ребенку необходимо внимательно прослушать, а затем как можно искреннее на них ответить:

- 1) для выявления желания ребенка пойти учиться в школу и его замотивированность: «Хочешь ли ты учиться в школе? Почему?»;
- 2) для выявления объема сведений о школьной действительности, которыми обладает ребенок:
 - «Зачем нужно ходить в школу?»;
 - «Чем обычно занимаются в школе?»;
 - «Что нужно иметь для того, чтобы быть готовым идти в школу?»;
 - «Что такое уроки? Чем на них занимаются?»;
 - «Как нужно вести себя на уроках в школе?»;
 - «Что такое домашние задания?»;
 - «Зачем нужно выполнять домашние задания?»;
 - «Чем ты будешь заниматься дома, когда придешь из школы?»;
 - «Что нового появится в твоей жизни, когда ты начнешь учиться в школе?».

Приложение В

Стимульный материал к методике исследования мотивации учения

М.Р. Гинзбурга



Рисунок В.1 – Изображение 1 Рисунок В.2 – Изображение 2



Рисунок В.3 – Изображение 3 Рисунок В.4 – Изображение 4

Продолжение Приложения В



Рисунок В.5 – Изображение 5 Рисунок В.6 – Изображение 6

Приложение Г

Методика «Детские вопросы» К.М. Рамоновой

Можно выделить следующие группы выявленных за время диагностики вопросов:

- вопросы, направленные на выяснение внешних признаков предметов, например: «Почему цветы цветут?», «Почему растёт трава?», «Почему листья растений отличаются друг от друга?»;
- вопросы, направленные на выяснение образа жизни животных, например: «Зачем собаке хвост?», «Почему зимой нет пчел?», «Чем питаются медведи?», «Почему птицы летают?», «Зачем верблюдам горб?», «Почему хобот есть только у слона?»;
- вопросы, касающиеся географических сведений, например: «Куда течет река?», «Почему земля круглая?», «Почему зима такая длинная?», «Как появились горы?»;
- вопросы, касающиеся явлений природы, например: «Зачем идет дождь?», «Почему летом тепло, а зимой нет?», «Что такое радуга?», «Откуда берётся ветер?», «Для чего нужны облака?»;
- вопросы, касающиеся общественных явлений жизни, например: «Зачем нужен парк?», «Кто посадил деревья в лесу?», «Для чего тут памятник?»;
- вопросы, касающиеся строения человека, его здоровья, например: «Зачем человеку нужны брови?», «Почему на голове растут волосы?», «Откуда в глазах появляются слёзы? Куда они потом прячутся?», «Почему нельзя есть снег?» и др.;
- вопросы, касающиеся человеческих взаимоотношений, например: «Почему люди ссорятся?», «Что такое дружба?», «Где я был раньше?».

Приложение Д

Сводная таблица результатов констатирующего этапа эксперимента

Таблица Д.1 – Сводная таблица результатов констатирующего этапа эксперимента

Ф.И. ребенка	Диагностические методики				Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Экспериментальная группа						
Сереза А.	0	0	1	1	2	низкий
Ева Б.	0	0	1	0	1	низкий
Алёна Б.	0,5	2	1	2	5,5	средний
Ярослава Д.	0	1	1	0	2	низкий
Артём К.	0,5	3	2	1	6,5	средний
Ваня К.	0	0	1	0	1	низкий
Ульяна С.	0	1	1	1	3	низкий
Вадим Р.	0	0	1	1	2	низкий
Контрольная группа						
Лёша Б.	0	1	1	0	2	низкий
Илья Г.	0	1	1	1	3	низкий
Дима Г.	0	0	1	0	1	низкий
Кира Д.	0	0	1	0	1	низкий
Катя К.	0,5	2	2	2	6,5	средний
София Р.	0	1	1	0	2	низкий
Даша Ф.	0,5	2	1	2	5,5	средний
Игорь Х.	0	0	1	1	2	низкий

Приложение Е

Этапы формирующего эксперимента

Таблица Е.1 – Этапы формирующего эксперимента

Этап	Цель	Приоритетное условие	Блоки	Формы работы
Предварительный	Повышение психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса в вопросах формирования мотивационной готовности у детей 6-7 лет с ОНР	1. Психологическое просвещение специалистов, участвующих в сопровождении детей данной категории.	- Информационный - Деятельностный (практический)	- Консультации - Семинар-практикум - Мастер-класс
		2. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОНР.	- Информационный - Деятельностный (практический)	- Консультации - Родительские собрания - Раздаточный и стендовый материал - Тренинг - Выставки художественного творчества
Основной	Способствовать формированию мотивационной готовности у детей 6-7 лет с ОНР	1. Индивидуальная и подгрупповая работа с детьми, направленная на формирование мотивационной готовности с учётом индивидуальных особенностей. 2. Взаимодействие всех специалистов ДОО, осуществляющих сопровождение детей с ОНР.	- Индивидуальная работа - Работа в небольших подгруппах - Подгрупповая работа	- Игротерапевтические ситуации на развитие компонентов мотивационной готовности к школе - Терапевтические сказки - Психогимнастические упражнения - Дидактические игры - Художественное творчество

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.1

Этап	Цель	Приоритетное условие	Блоки	Формы работы
Заключительный	Закрепление сформированных умений и навыков по формированию мотивационной готовности у участников образовательного процесса.	1. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОНР. 2. Взаимодействие всех специалистов ДОО, осуществляющих сопровождение детей с ОНР.	- Информационный - Деятельностный (практически й)	- Консультации - Родительское собрание - Детский праздник

Приложение Ж

Перечень игротерапевтических ситуаций по формированию мотивационной готовности к школе

Таблица Ж.1 – Перечень игротерапевтических ситуаций по формированию мотивационной готовности к школе

Название	Цель
Первоклассник	Формирование мотивационной готовности к школе, закрепление знаний и представлений о необходимых школьнику школьных принадлежностях, воспитание стремления к учению, целеустремленности, прилежности
Скоро я иду в школу	Расширять представления о необходимости и важности школьного обучения, воспитывать положительное отношение к обучению в школе
Школьные принадлежности	Закрепление знаний и представлений о школьных принадлежностях, их назначения и необходимости использования на уроках. Развитие внимания, памяти. Воспитание любознательности, интереса к учению в школе
Школьная форма	Развитие интереса детей к школьной форме, к ее особенностям, воспитание стремления идти в школу
Мой первый урок	Расширение знаний и представлений детей о школьной жизни, умение находить выход из любых школьных ситуаций, уметь выбрать вид деятельности на перемене. Воспитание волевых качеств у детей
Школьный звонок	
В школе праздник	
Игры на перемене	
Школьный учитель	Формирование представлений о значимости учителя в школе, значении его профессии; воспитание уверенности в том, что учитель доброжелательно относится ко всем ученикам без исключения
Учитель на уроке	Продолжать формирование представления о значимости профессии учителя, его роли на уроке; воспитание интереса к школе, стремление ходить на уроки; развитие познавательного интереса
Ученик отвечает на уроке	Формирование представлений о роли ученика на уроке, воспитание уверенности, самостоятельности, снижение страха перед ответами на вопросы учителя; развитие учебного мотива
Домашнее задание	Формирование представлений о значимости домашних заданий, важности их выполнения; воспитание преобладания учебного мотива над игровым
Ученик получил хорошую отметку	Формирование умения будущего первоклассника действовать в сложившейся ситуации; воспитание умения реально оценивать свои силы, способствовать адекватному анализу
Ученик получил плохую отметку	
Моя дорога в школу	Формирование представлений о том, как переходить улицу на нерегулируемом пешеходном переходе: знать безопасный путь от дома к школе, воспитывать самостоятельность, уверенность в безопасности пути, снижение уровня тревожности в данной ситуации

Приложение И

Перспективный план работы по формированию мотивационной готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Таблица И.1 – Перспективный план работы по формированию мотивационной готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Игротерапевтические занятия	Формы и методы деятельности
<p>Тема «Школа для лесных жителей».</p> <p>Цель: формирование у детей положительного отношения к школе, учебной деятельности.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Создание «Лесной школы» М.А. Панфиловой. 2. Психогимнастическое упражнение «Поза». 3. Игровая ситуация «Скоро в школу». 4. Игровая ситуация «Первоклассник». 5. Составление рассказа «Я и школа».
<p>Тема «Цветы для учителя».</p> <p>Цель: формирование знаний у детей о профессии учителя, его значимости.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Букет для учителя» М.А. Панфиловой. 2. Психогимнастическое упражнение «Поздравайся». 3. Упражнение «Букет учителю». 4. Игровая ситуация «Профессия учителя». 5. Рисование «Учительница первая моя».
<p>Тема «Сказка о котенке Маше».</p> <p>Цель: формирование у детей положительного отношения к обучению в школе, желания стать учеником.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Котенок Маша» О. Хухлаевой. 2. Психогимнастическое упражнение «Росточек». 3. Игровая ситуация «Школьная пора». 4. Игровая ситуация «Трудный путь». 5. Игровая ситуация «Скучный путь». 6. Психогимнастическое упражнение «Усталость». 7. Игровая ситуация «Неудача». 8. Рисуем сказку о школе.
<p>Тема «А мне не страшно».</p> <p>Цель: предупреждение у детей стрессовых ситуаций на поступление в школу, формирование стремления выполнять роль ученика.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Смешные страхи» М.А. Панфиловой. 2. Психогимнастическое упражнение «Радость». 3. Беседа «Я – будущий первоклассник». 4. Психогимнастическое упражнение «Страх». 5. Дидактическая игра «Да-нет». 6. Игровые ситуации «Школьные смешные страхи».
<p>Тема «Школьные игры».</p> <p>Цель: формирование познавательного интереса, учебной мотивации, расширение представлений детей о правилах поведения на уроке и перемене.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Игры в школе» М.А. Панфиловой. 2. Психогимнастическое упражнение «Стыдно лениться». 3. Игровая ситуация «Урок-переменка». 4. Психогимнастическое упражнение «Ой, боюсь!». 5. Блиц-игра «Умные игры». 6. Рисование «Как весело в школе».

Продолжение Приложения И

Продолжение таблицы И.1

Игротерапевтические занятия	Формы и методы деятельности
<p>Тема «Я – самый лучший». Цель: формирование адекватной самооценки, формирование стремления выполнять роль ученика.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Сказка о маленьком приведении Филе» А. Демиденко. 2. Психогимнастическое упражнение «Капризный мальчик». 3. Игровая ситуация «Школьные друзья». 4. Рисование «Книга советов для приведения Фили». 5. Рассматривание иллюстраций о школе.
<p>Тема «Правила и школа». Цель: формирование «внутренней позиции» школьника, закрепление у детей осознанного выполнения школьных правил</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Школьные правила» М.А. Панфиловой. 2. Игровое упражнение «Стихотворения о школе». 3. Игровая ситуация с беседой «Играем на перемене». 4. Блиц-игра «Умные игры». 5. Дидактическая игра «Волшебный микрофон».
<p>Тема «Несделанные уроки». Цель: формирование учебного мотива, развитие познавательного интереса.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Сказка про Большого воробья Иришку» О. Хухлаевой. 2. Дидактическая игра «Сложение и вычитание». 3. Развивающая игра «Задачки для ума». 4. Игровая ситуация «Умницы и умники». 5. Игровая ситуация «Прилежные ученики».
<p>Тема «Школьные отметки». Цель: формирование осознанного отношения к школьным оценкам, активизация познавательной активности обучающихся, формирование положительной мотивации.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Петя-Петушок» О. Хухлаевой. 2. Психогимнастическое упражнение «Угадай настроение». 3. Игровая ситуация «Раз, два, три, четыре, пять». 4. Блиц-игра «Кубик». 5. Рисование «Мой дневник».
<p>Тема «Школьные конфликты» Цель: формирование навыков разрешения конфликтных ситуаций в школе.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Сказка про Енота» О. Хухлаевой. 2. Психогимнастическое упражнение «Капризный мальчик». 3. Игровая ситуация «Непослушный ученик». 4. Игровая ситуация «Поможем помириться». 5. Рисование «Школьные друзья».
<p>Тема «Чего тут бояться?». Цель: формирование осознанного отношения к школьному учению.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Сказка о Котенке, или Чего мне волноваться?» О. Хухлаевой. 2. Психогимнастическое упражнение «Поза». 3. Игровое упражнение «Победи свой страх». 4. Игровая ситуация «Ученик и учитель». 5. Рисование «Мой лучший день в школе».
<p>Тема «Путешествие по стране знаний». Цель: формирование учебной мотивации.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Кораблик» О. Хухлаевой. 2. Задание «Уроки в школе». 3. Игровое упражнение «Прилежный ученик». 4. Игровая ситуация «Умники и умницы». 5. Дидактическая игра «Школьные предметы».

Продолжение Приложения И

Продолжение таблицы И.1

Игротерапевтические занятия	Формы и методы деятельности
<p>Тема «Школьные принадлежности».</p> <p>Цель: воспитание у детей бережного отношения к школьным принадлежностям.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Собирание портфеля» М.А. Панфиловой. 2. Задание «Мой рюкзак». 3. Игровая ситуация «Собираю портфель». 4. Игровая ситуация «Прилежные ученики». 5. Рисование «В школу я возьму с собой...».
<p>Тема «Поступление в школу».</p> <p>Цель: развитие учебно-познавательной мотивации у детей.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сказка «Как Яшок поступал в дом Учености» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. 2. Составление рассказа «Моя любимая школа». 3. Рисование «Я – первоклассник». 4. Игровая ситуация «Собираюсь в школу». 5. Вручение дипломов «настоящий школьник».

Приложение К

Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента

Таблица К.1 – Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента

Ф.И. ребенка	Диагностические методики				Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Экспериментальная группа						
Сереза А.	0,5	1	1	2	4,5	средний
Ева Б.	0	0	1	0	1	низкий
Алёна Б.	0,5	2	1	2	5,5	средний
Ярослава Д.	0	1	1	0	2	низкий
Артём К.	0,5	3	2	1	6,5	средний
Ваня К.	0	0	1	0	1	низкий
Ульяна С.	0,5	2	2	1	5,5	средний
Вадим Р.	0,5	3	1	1	5,5	средний
Контрольная группа						
Лёша Б.	0	1	1	0	2	низкий
Илья Г.	0	1	1	1	3	низкий
Дима Г.	0	0	1	0	1	низкий
Кира Д.	0	0	1	0	1	низкий
Катя К.	0,5	2	2	2	6,5	средний
София Р.	0	1	1	0	2	низкий
Даша Ф.	0,5	2	1	2	5,5	средний
Игорь Х.	0	0	1	1	2	низкий