**ДЕТИ С ЗПР. Готовимся к школе. Эмоциональная готовность**

Кроме интеллектуальной готовности к школе, в психологическую готовность детей входит личностная, состоящая из мотивационного, волевого и эмоционального компонентов.

Под эмоциональной готовностью поступающего в школу ребенка следует понимать эмоциональную устойчивость и почти полное отсутствие импульсивных реакций. Несомненно, необходимо добавить к названным компонентам сформированность эмоционально-положительного отношения к обучению в школе и к учению вообще, так как эмоции в значительной степени определяют эффективность обучения, принимая участие в познавательной деятельности.

Необходимо отметить, что существует зависимость развития познавательной активности детей, особенно имеющих отклонения в развитии, от степени участия в них эмоции. У физически ослабленных детей, подверженных быстрому утомлению, эмоциональный тонус и настроение снижены. Это, в свою очередь, отрицательно влияет на характер умственной работоспособности детей. Быстрее других запоминают буквы, составляют слова и считают те дети, у которых прежде было сформировано заинтересованное отношение.

В развитии детей эмоции (переживания) выполняют роль внутренних сигналов сознанию о важности выполняемой деятельности, то есть эмоции выполняют роль одного из механизмов перевода неосознанного в осознанное.

Как и все психические процессы, эмоциональные состояния, переживания чувств являются результатом деятельности мозга. Возникновение эмоций имеет своим началом изменения, которые совершаются во внешнем мире. Эти изменения ведут к повышению и понижению жизнедеятельности, пробуждению одних потребностей и угасанию других.

Эмоциональные процессы развиваются. А.В.Запорожец (1986) и другие психологи, исследуя эмоции детей, свидетельствуют, что на смену импульсивности, непроизвольности, неустойчивости приходят стабильные эмоциональные отношения, определяющие систему ценностей ребенка. Эта система детерминирована опытом ребенка, усвоением социальных норм и правил в ходе чувственно - предметной деятельности.

Социализация эмоции как результат научения обнаруживается уже в раннем детстве – в возрасте 2,5 – 7,5 месяцев, а развитие способности выражать свои эмоции, наблюдаемое во втором полугодии первого года жизни, связывается с развитием функций памяти, с процессами вербального развития и выражается в овладении способами регуляции межличностного взаимодействия. Отмечается последовательная смена ведущих функций эмоций – от оценки, предвосхищения до непосредственного побуждения.

Как показывают исследования Л.А. Венгер, интенсивная ориентировка в социальных нормах происходит на седьмом году жизни. Благодаря этому процессу, социальные нормы в сознании детей приобретают иерархичность в соответствии со своей реальной общественной значимостью. Ребенок начинает отказываться от «дошкольных» ориентаций и присваивать внутреннюю позицию школьника: положительное отношение к школе и учению, стремление к социально нормированным формам поведения, к овладению социально значимыми знаниями и умениями, признание авторитета учителя как носителя социального опыта. В дальнейшем, от семи к восьми годам, изменения имеют то же направление, но приобретают более плавный характер.

Итак, характер перестроек, по мнению Л.С.Выготского (1984, т.4) определяется «потерей непосредственности» - переходом от непосредственных отношений ребенка с действительностью к таким, которые опосредованы социально выработанными нормами и способами действий.

Развивающиеся эмоциональные процессы невозможно рассматривать в отрыве от волевой и мотивационной сфер, которые входят в структуру личностной готовности детей к обучению в школе. Исследования многих ученых доказывают тесную взаимосвязь воли, эмоции и мотивации.

Считается, что аффективная и мотивационная сферы – две стороны одного и того же образования в психике человека. Как той, так и другой системе одинаково свойственны противоречивость и иерархическая организация.

Важность участия эмоций и мотивов в формировании личности ребенка подчеркивается многими психологами. Л.С.Выготский: «Проявления мотивов и эмоций часто трудно отличить друг от друга. На протяжении детства особенности эмоций изменяются в связи с изменениями общего характера деятельности ребенка и ее мотивов, а также в связи с усложнением отношений ребенка с окружающим миром».

Наиболее явно обнаруживается роль эмоций в реализации уже имеющихся у ребенка мотивов поведения. Есть основания полагать, что эмоции играют существенную роль не только в реализации и регуляции деятельности в соответствии с уже сложившимися у ребенка потребностями, но и способствуют формированию, развитию и активизации мотивов.

Кроме этого, следует отметить «сигнальную» или регулирующую функцию эмоций. В.В.Лебединский (1990) высказался об эмоциях как о «системе быстрого реагирования на любые важные с точки зрения потребностной сферы изменения внешней среды» эту же позицию занимают и другие ученые, говоря о том, что потребность может быть «молчащей», а может «закричать о себе голосом определенных эмоций», а также о «непосредственной оценке значения окружающих предметов и явлений и собственных действий для удовлетворения потребностей с помощью эмоций».

То есть, можно сказать, что мотив как определенный объект, находящийся вне ребенка и побуждающий его к деятельности, может им не осознаваться. В то же время возникновение такого мотива определяется появлением у ребенка эмоциональных переживаний. Таким образом, эмоции и мотивы – явления разной природы, но динамично взаимосвязанные и развивающиеся на протяжении как дошкольного, так и школьного периода обучения детей и с нормальным ходом развития, и с задержкой психического развития.

Вместе с тем, следует отметить тот факт, что дети с задержкой психического развития имеют особенности эмоциональной сферы, отличаются эмоциональной лабильностью, повышенной возбудимостью или тормозимостью, капризностью, замкнутостью, обидчивостью, боязливостью, агрессивностью, а иногда неадекватностью эмоциональных реакций.

Эмоции, взаимодействуя с мотивацией и волей, влияют на развитие мотивационно-волевой готовности детей с ЗПР к обучению в школе.

Учитель-дефектолог, логопед Гудкова Т.Н.