

integrity of the individual, reduce its adaptability and professionally effective functioning. The most important consequences of economic crisis on the level of a personality is deformation of self-awareness, the formation of inadequate self-esteem, distortion of the image of personality, contradiction or asociality of value-semantic orientations, immaturity of emotional, volitional and limited motivational spheres. Moreover the formation of personality's deformations should be considered in close connection with these phenomena as disharmonization of a personality, professional deformation, neuroticism and violation of personality structure. The analysis of this problem should be accomplished taking into account the conditions that promote the harmonious development of personality and prevent the emerge of personal deformation. The occurrence of personality deformations is influenced by a number of factors, among which we can distinguish the stability and adequacy of the "I" -concept, social activity, and implementation of those social roles that correspond to the individual characteristics and motives of behavior of the person. The economic situation in the country is also an important factor that causes the deformation of a personality of youth. In particular, socio-economic instability is a major precondition, which negatively affects young people and leads to their disharmonization.

Key words: *personality deformations, disharmonization of personality, socialization of personality, image-I, value-sense orientation, self-realization.*

УДК 159.922.7: 37.015.3

І. С. ХОМІЧ

МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Стаття присвячена аналізу психологічної готовності дошкільника до навчання у школі з погляду змістовного обґрунтування необхідного і достатнього рівня актуального розвитку першокласника. Найважливішим у цьому плані визначається мотиваційний компонент. Соціальні мотиви учіння розглядаються у взаємозв'язку із самою учбовою діяльністю. Схвалення вчителя має значний вплив на визначення потреби дитини в новій соціальній позиції, і, кінець кінцем, саме похвала вчителя мотивує учбову діяльність дитини. Внутрішня позиція утворюється із поєднання пізнавальної потреби і потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні. Саме це дозволяє учневі свідомо створювати і виконувати намір, що лежить в основі механізму довільної поведінки.

Ключові слова: *навчання, мотивація, дошкільник, першокласник, учбова діяльність, вчитель, соціальна позиція, пізнавальні потреби, довільна поведінка.*

Статья посвящена анализу психологической готовности дошкольника к обучению в школе с точки зрения смыслового обоснования необходимого и достаточного уровня актуального развития первоклассника. Как самый главный в этом плане представлен мотивационный компонент. Социальные мотивы обучения рассматриваются во взаимосвязи с учебной деятельностью. Одобрение учителя имеет значительное влияние на формирование потребности ребенка в новой социальной позиции. Поэтому именно одобрение учителя мотивирует учебную деятельность ребенка. Внутренняя позиция состоит из объединения двух потребностей: познавательной и потребности общения со взрослыми на новом уровне. Именно это позволяет ученику сознательно создавать намерение, которое лежит в основе произвольного поведения.

Ключевые слова: *учение, мотивация, дошкольник, первоклассник, учебная деятельность, учитель, социальная позиция, познавательные потребности, произвольное поведение.*

Постановка проблеми. Підсумком розвитку дитини дошкільного віку є її психологічна готовність до навчання у школі. Питання готовності дитини до школи є важливим з точки зору успішності навчання та засвоєння шкільних знань, з точки зору адаптації дитини до школи і з точки зору розвитку особистості дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні дослідження шкільної зрілості в основному направлені на створення відповідних тестів, в роботах же вітчизняних психологів, таких як Л. І. Божович і Д. Б. Ельконін міститься глибоке теоретичне опрацювання питань психологічної готовності до школи з погляду змістовного обґрунтування необхідного і достатнього рівня актуального розвитку першокласника [2; с. 32-34].

У теоретичних роботах Л.І. Божович основний акцент робився на значення афективно-потребової сфери у формуванні особистості дитини. З цих же позицій розглядалася психологічна готовність до школи, тобто найбільш важливим визнавався мотиваційний план. Були виділені дві групи мотивів навчання:

1) широкі соціальні мотиви учіння, або мотиви, пов'язані з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці і схваленні, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин;

2) мотиви, пов'язані безпосередньо з учбовою діяльністю, або пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими уміннями, навиками і знаннями [2].

Л. С. Виготський говорить про рівень актуального розвитку, який, на думку вченого, має бути таким, щоб навчальна програма потрапляла в «зону найближчого розвитку» дитини. «Зона найближчого розвитку» визначається тим, чого дитина може досягти у співробітництві з дорослим. Співробітництво при цьому розуміється досить широко: від запитання до прямого пояснення вирішення завдання [5].

І. В. Дубровіна характеризує поняття соціальної зрілості як потребу дитини у спілкуванні з ровесниками та вміння підпорядковувати власну поведінку законам дитячих груп, а також здатність виконувати роль учня в ситуації шкільного навчання [7].

Крім традиційного підходу у психології існує інший погляд на проблему готовності до школи через поняття індивідуальності, що заснований на концепції Б. Г. Ананьєва. Ключ до вирішення проблеми шкільної дезадаптації знаходиться, згідно цього погляду, в розвитку індивідуальності дошкільнят [1].

Формулювання цілей статті. Метою нашого повідомлення є дослідження питання психологічної готовності до навчання у школі, зокрема, зробимо акцент на мотиваційній складовій цього процесу. Складність проблеми зумовлена неоднозначністю зв'язків, що існують між цими конструктами, багатоаспектністю детермінуючих основ процесу, величезною теоретичною значущістю розкриття його закономірностей. Згідно із сформульованою метою нашими завданнями є: здійснення теоретичного аналізу проблеми психологічної готовності до шкільного навчання; розкриття взаємозв'язку мотивації із успішністю засвоєння шкільної програми; опис особливостей довільної поведінки як важливого новоутворення молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як стверджує М. М. Заброцький, основною особливістю молодшого шкільного віку є зміна соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного та класного колективів, де слід дотримуватися нових норм поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку тощо. Усе це сприймається дитиною як певний переломний момент у житті, що супроводжується ще й перебудовою системи взаємин з дорослими, найбільш авторитетною фігурою серед яких є вчитель [9]. Дитина, готова до школи, хоче вчитися і тому, що їй хочеться зайняти певну позицію в товаристві людей, а саме позицію, що відкриває доступ в світ дорослості, і тому, що у неї є пізнавальна потреба, яку вона не може задовольнити удома. Поєднання цих двох потреб сприяє виникненню нового відношення дитини до навколишнього середовища, названого Л.І. Божович «внутрішньою позицією школяра». Цьому новоутворенню Л.І. Божович надавала дуже великого значення, вважаючи, що «внутрішня позиція школяра» може виступати як критерій готовності до шкільного навчання [2; с. 36]. Але слід відмітити, що і „внутрішня позиція“, і широкі соціальні мотиви учіння - явища суто історичні. Річ у тому, що система суспільного виховання і навчання, що існує в нашій країні, припускає декілька ступенів дорослішання:

–ясла, дитячий сад – дошкільне дитинство: до дітей ставляться, як до малюків;

- школа – зі вступом до школи дитина стає на першу сходинку дорослішання, тут починається її підготовка до самостійного дорослого життя; саме таке значення надається школі в нашому суспільстві;
- вища школа або робота – дорослі люди.

Таким чином, школа є сполучною ланкою між дитинством і дорослістю, причому якщо відвідини дошкільної установи є обов'язковими, то відвідини школи до цих пір були строго обов'язковими, і діти, досягаючи шкільного віку, розуміють, що школа відкриває їм доступ до дорослого життя. Звідси і з'являється бажання піти вчитися у школу, щоб зайняти нове місце в системі суспільних відносин. Саме цим, як правило, пояснюється те, що діти не хочуть вчитися удома, а хочуть вчитися у школі: їм недостатньо задовольнити тільки пізнавальну потребу, їм ще необхідно задовольнити потребу в новому соціальному статусі, який вони отримують, включаючись в учбовий процес як в серйозну діяльність, що призводить до результату, важливого як для дитини, так і для дорослих, які її оточують.

Соціальні мотиви учіння дітей, що вступали до школи, визначалися тією конкретною історичною обстановкою, в якій жили діти. В той час, коли школа була обов'язковою для здобування середньої освіти, причому вона була єдиною загальноосвітньою ланкою, що виключало існування привілейованих учбових закладів, але саме тому сам по собі вступ до школи хоч і означав для дитини перехід на новий віковий ступінь, проте нічим не відрізняв її від решти однолітків, а тому соціальні мотиви учіння були пов'язані з самою діяльністю учіння.

Як правило, в афективно-потребовій сфері дитини, що вступає до школи, представлені різні мотиви учіння, але будь-який один може домінувати. Розберемо послідовно різні випадки домінування того або іншого мотиву. Сьогодні в нашому суспільстві знову з'являються ліцеї і гімназії, а єдина загальноосвітня школа перестає існувати. У зв'язку з цим незабаром можуть з'явитися нові соціальні мотиви учіння, оскільки ряд учбових закладів виділяються в престижні. Як вже було сказано, до соціальних мотивів учіння відносяться мотиви, пов'язані з потребою дитини зайняти нову соціальну позицію, а також з потребою в спілкуванні на новому рівні, що припускає оцінку і схвалення людей.

Дослідження О. О. Смірної, присвячене комунікативній готовності шестирічних дітей до шкільного навчання, дає цікаве пояснення, чому саме до кінця дошкільного віку у дітей з'являється потреба в спілкуванні з дорослим на новому рівні [2; с. 41]. Комунікативна готовність до школи розглядається як результат певного рівня розвитку спілкування. У дослідженні наголошується, що в дошкільному віці зустрічаються три форми спілкування: ситуативно-ділова, позаситуативно-пізнавальна і позаситуативно-особистісна. Перша з них, ситуативно-ділова, характеризується співпрацею з дорослим в грі, при освоєнні дій з різними предметами і т.д. Дорослий виступає тут для дитини як учасник спільної діяльності, і відповідно на перший план виходять його ділові якості і уміння. Основним засобом спілкування є наочні дії. Ситуативно-ділове спілкування в основному характерне для дітей до 4 років. Позаситуативно-пізнавальна форма спілкування знаменується першими пізнавальними питаннями дитини, адресованими дорослому. На цьому етапі розвитку спілкування дорослий стає для дитини джерелом нових знань, не завжди прив'язаних до конкретної ситуації. Ця форма спілкування переважає у віці 4-5 років.

У міру дорослішання старших дошкільників все більше починають цікавити події, що відбуваються в світі людей, а не речей. Людські відносини, норми поведінки стають важливим моментом в змісті спілкування дитини з дорослим. Так народжується найбільш складна в дошкільному віці позаситуативно-особистісна форма спілкування, що зазвичай складається лише до кінця дошкільного віку.

Дорослий як і раніше є для дітей джерелом нових знань, і діти, як і раніше, потребують його визнання і пошани. Проте для дитини стає дуже важливо, щоб її ставлення до тих або інших подій співпало із ставленням дорослого. Потреба у взаєморозумінні і співпереживанні дорослого є особливістю даної форми спілкування. Спільність поглядів і емоційних оцінок з дорослим є для дитини ніби критерієм їхньої правильності. Таке спілкування спричинене особистісними мотивами, тобто в центрі уваги дитини знаходиться сама доросла людина. В

рамках цієї форми спілкування у дітей складається різне відношення до людей, залежно від того, яку роль в спілкуванні з ними ці люди виконують: діти починають диференціювати ролі лікаря, вихователя, продавця, і відповідно до цього – будувати свою поведінку у спілкуванні з ними.

У разі домінування соціальних мотивів учіння дитина прагне в школу, щоб зайняти в суспільстві нову позицію - школяра. Пізнавальна потреба виражена у неї слабо, а тому в школі її перш за все цікавлять не знання, які дає вчитель, а строго виконання ролі учня, заданої новою соціальною позицією. У загальних рисах першокласник знає, що він повинен робити як учень, тобто як він повинен виконувати роль учня. Інформацію ж про те, як він справляється з цією роллю, успішно чи ні, тобто чи зміг він зайняти бажану соціальну позицію, дає дитині вчитель у формі оцінки його поведінки і старанності. Фактично, першокласник з домінуванням соціальних мотивів учіння повністю орієнтований на схвалення і похвалу вчителів, які по суті дозволяють йому задовольнити його потребу в спілкуванні на новому рівні. Таким чином, в даному випадку схвалення вчителя може розглядатися як визначення потреби дитини в новій соціальній позиції, і, кінець кінцем, саме похвала вчителя мотивує учбову діяльність дитини [12].

Така структура мотиваційної сфери дозволить учневі успішно справлятися зі своїми обов'язками до тих пір, поки для нього буде приваблива соціальна позиція школяра. Але як тільки ця позиція стане для нього звичною і йому вже не потрібно буде підтвердження, що він добре справляється зі своєю роллю, похвала вчителя перестане бути мотивуючою дією.

Якщо до цього часу в учня не сформується власне учбові мотиви, пов'язані безпосередньо з учбовою діяльністю, або якщо у нього не виникнуть нові соціальні мотиви типу отримання в майбутньому певної спеціальності, для якої необхідний хороший шкільний атестат, то учень може стати невстигаючим.

Відмітимо, що первинне домінування соціального мотиву навчання може призвести до формування пізнавальної мотивації шляхом зсуву мотиву на мету. Цей механізм утворення нових мотивів був описаний О. М. Леонтьєвим [4]. Так, спочатку учень добре виконує завдання тому, що хоче отримати похвалу вчителя. Він знає, що знання йому необхідні, але цей мотив є таким, що не реально діє, а тільки розуміється, оскільки у дитини немає достатньої пізнавальної потреби. Мотивом, що реально ж діє, є потреба в похвалі вчителя. Але тривале добросовісне виконання учбових завдань заради гарної оцінки вчителя може призвести до того, що учень зацікавиться самим змістом учбової діяльності і у нього з'явиться пізнавальна потреба. Таким чином, мотив, що тільки розуміється, стане реально таким, що діє, і з'явиться нова опосередкована потреба. Іншими словами, пізнавальна потреба опосередковується потребою отримати схвалення вчителя.

Таких дітей швидше за все можна охарактеризувати як допитливих. Вони хочуть багато знати, нерідко приходять в перший клас, вже уміючи читати і писати, а в школу прагнуть, щоб дізнатися ще більше. Але якщо на уроках їм стає нецікаво, то вони можуть відвернутися і зайнятися сторонньою справою. Буває і так - на уроках учень уважно слухає новий матеріал, що представляє для нього інтерес, а удома не виконує домашнє завдання, тому що повторювати вже засвоєний матеріал йому нудно. Оскільки ж у дитини слабо розвинені соціальні мотиви учіння, то у неї не спостерігається прагнення добре виконувати обов'язки учня, як цього вимагає її нова соціальна позиція. Якщо до того ж у такого учня слабо розвинена мотивація досягнення, то він незабаром, не дивлячись на добре розвинену пізнавальну потребу, може почати відставати в навчанні. Річ у тому, що в першому класі дуже багато завдань, особливо із письма, які не викликають у дітей безпосереднього інтересу, але вимагають великих зусиль. Тому діти з домінуванням пізнавальної мотивації, але слабо вираженими соціальними мотивами учіння можуть виявитися менш готовими до шкільного навчання (у тому вигляді, як воно існує у нас на сьогоднішній день), ніж діти з домінуванням соціальних мотивів учіння. З дітьми цієї групи вчителю буває набагато важче, хоча вони можуть спочатку більше знати, ніж інші першокласники. Але внаслідок того, що вони відносяться до навчання тільки як до джерела інтелектуального задоволення, а не як до соціальної діяльності, яку необхідно добре виконувати незалежно від власних

емоційних переживань, ці учні не завжди приймають і виконують поставлене вчителем завдання.

Кажучи про домінування окремо взятого мотиву, не треба забувати, що таким чином створюється якась абстрактна модель, що дозволяє краще зрозуміти роль того або іншого мотиву в афективно-потребовій сфері, але лише дійсність, що приблизно відображає абсолютне домінування якогось одного мотиву, майже не зустрічається. Повноцінна учбова мотивація повинна включати і пізнавальні мотиви, і широкі соціальні мотиви, але індивідуальність кожної дитини виявляється в домінуванні якогось із вказаних мотивів усередині учбової діяльності. Отже, можна сказати, що в дослідженнях Л.І. Божович, присвячених психологічній готовності до школи, як нижчий актуальний рівень психічного розвитку було запропоноване новоутворення, назване нею "внутрішня позиція школяра" [2]. Це психологічне новоутворення виникає на рубежі дошкільного і молодшого шкільного віку, або в період кризи 7 років і є поєднанням двох потреб – пізнавальної і потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні. Саме поєднання цих двох потреб дозволяє дитині включитися в учбовий процес як суб'єкту діяльності, що виражається в свідомому формуванні і виконанні намірів і цілей, або, іншими словами, довільній поведінці учня. Майже всі автори, що досліджують психологічну готовність до школи, приділяють довільності особливе місце в проблемі, що вивчається. Є точка зору, що слабкий розвиток довільності - головний камінь спотикання психологічної готовності до школи. Але в якому ступені повинна бути розвинена довільність до початку навчання в школі – питання, що вельми слабо пропрацьоване в літературі. Труднощі полягають в тому, що, з одного боку, довільна поведінка вважається новоутворенням молодшого шкільного віку, а з іншого боку - слабкий розвиток довільності заважає початку навчання в школі.

Д. Б. Ельконін вважав, що довільна поведінка народжується в рольовій грі в колективі дітей, що дозволяє дитині піднятися на вищий ступінь розвитку, ніж вона це може зробити в грі наодинці, оскільки колектив в цьому випадку коректує порушення в наслідуванні передбачуваному зразку, тоді як самостійно здійснити такий контроль дитині буває ще дуже важко. «Функція контролю ще дуже слабка, – пише Д. Б. Ельконін, – і часто ще вимагає підтримки з боку ситуації, з боку учасників гри, в цьому слабкість цієї функції, що народжується, але значення гри в тому, що ця функція тут народжується. Саме тому гру можна вважати школою довільної поведінки» [8; с. 73-74]. З цієї ідеї про генезис довільності не зрозуміло, якого рівня розвитку повинна досягти остання до перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку. Адже поза сумнівом, що процес шкільного навчання з найперших кроків спирається на якийсь рівень розвитку довільної поведінки. Аналізуючи передумови, необхідні для успішного оволодіння учбовою діяльністю, Д. Б. Ельконін і його однодумці виділили наступні параметри:

- уміння дітей свідомо підпорядкувати свої дії правилу, що узагальнено визначає спосіб дії;
- уміння орієнтуватися на задану систему вимог;
- уміння уважно слухати, що говорить учитель і точно виконувати завдання, запропоновані в усній формі;
- уміння самостійно виконати необхідне завдання за поданим зразком [8; с. 82].

Фактично, ці параметри і є тим нижнім рівнем актуального розвитку довільності, на який спирається навчання в першому класі. Але річ у тому, що цей рівень довільної поведінки виявляється тільки в певних умовах, а саме при відповідній мотивації - ігровій або учбовій. Вище вже було сказано про те, яким чином гра сприяє прояву довільної поведінки і як внутрішня позиція утворюється із поєднання пізнавальної потреби і потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні, дозволяє учневі свідомо створювати і виконувати намір, що лежить в основі механізму довільної поведінки. Значить, кажучи про довільність як самостійну складову психологічної готовності до школи, ми фактично припускаємо помилку, оскільки довільність є функцією мотивації.

Експериментальна частина дослідження була організована на базі ДНЗ №35 м. Рівне. Дослідженням було охоплено 20 дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження полягала у вивченні рівня інтелектуальної, емоційної та соціальної готовності до навчання у школі дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Провести серію спостережень та тестувань дітей старшої групи ДНЗ;
2. Проаналізувати отримані емпіричні дані;
3. Зробити узагальнення й висновки.

Для одержання повноцінних і достовірних результатів були використані наступні методи: спостереження, тестування дітей, кількісний і якісний аналіз отриманих даних.

Був здійснений відбір традиційних методик, які представлені зокрема такими: діагностика рівня тривожності, діагностика адекватності емоційних проявів та реакцій за допомогою методики-гри «Абетка настрою» (Н. Л. Белопольської), визначення ставлення старшого дошкільника до себе та своїх ровесників (тест "Дві хатки").

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, важко переоцінити роль мотивації у готовності до шкільного навчання. Розуміння цінності й необхідності мотивації дуже важливе у процесі підготовки до навчання у школі, оскільки у певних життєвих ситуаціях лише позитивна мотивація налаштовує на успіх і надає сил для подолання труднощів. Значущість аналізу проблеми готовності до навчання у школі зумовлена фундаментальністю загальної проблеми дитячого розвитку, тому вважаємо за доцільне продовжувати дослідження в даному напрямку і, зокрема, плануємо описати особливості розвитку довільної поведінки та інтелектуальної сфери дошкільника.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. / Б. Г. Ананьев. - СПб: Питер, 2001. – 288 с.
2. Божович Л. И. Проблема формирования личности. / Л. И. Божович.– Воронеж, 2001. - 349 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология./ Л. С. Выготский - М., 2008. – 671 с.
4. Дубровина И. В. Возрастная и педагогическая психология / И. В. Дубровина и др. - М.: Академия, 1999. - 320 с.
5. Дубровина И. В. Практическая психология образования. / И. В. Дубровина – М., 2004. – 592 с.
6. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин – М. – Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. - 417 с.
7. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Навчальний посібник / М. М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2008. – 112 с.
8. Кононко О. Шкільна адаптація та психологічний вік / О. Кононко // Початкова школа. Науково-методичний журнал. – 2002. - №1 (91). - С. 5-10.
9. Максименко С. Д. Адаптація дитини до школи / С. Д. Максименко. - К.: Мікрос-СВС, 2003. - 111 с.
10. Максименко С. Д. Готовність дитини до навчання / С. Д. Максименко. - К.: Мікрос-СВС, 2003 - 112 с.
11. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова - М.: Просвещение, 1993. - 96 с.
12. Сохин Ф. А. Подготовка детей к школе в детском саду / Ф. А. Сохин. - М.: Педагогика, 1998. - 160 с.
13. Цылев В. Р. О проблеме психологической адаптации школьников / В. Р. Цылев // Психологическая наука и образование, 1998. - № 3-4. – С. 31 – 38.

References

1. Anan'ev B. N. Chelovek kak predmet poznaniya. / B. N. Anan'yev. - SPb: Pyter, 2001. – 288 s.
2. Bozhovych L. Y. Problema formyrovaniya lychnosty. / L. Y. Bozhovych.– Voronezh, 2001. - 349 s.

3. Выhot'skyu L. S. Pedahohycheskaya psykholohyya./ L. S. Выhot'skyu - М., 2008. – 671 s.
4. Dubrovyna Y. V. Vozrastnaya y pedahohycheskayapsykholohyya / Y. V. Dubrovyna y dr. - М.: Akademyya, 1999. - 320 s.
5. Dubrovyna Y. V. Praktycheskaya psykholohyyaobrazovanyua. / Y.V. Dubrovyna – М., 2004. – 592 s.
6. Эl'konyn D. B. Psykholohycheskoe razvytye v det'skykh vozrastakh. / D. B. Эl'konyn – М. – Voronezh: NPO "МОДЭК", 2001. - 417 s.
7. Zabrots'kyu M. M. Osnovy vikovoyi psykholohiyi. Navchal'nyy posibnyk / M. M. Zabrots'kyu. – Ternopil': Navchal'na knyha. – Bohdan, 2008. – 112 s.
8. Kononko O. Shkil'na adaptatsiya ta psykholohichnyy vik / O. Kononko // Pochatkova shkola. Naukovo-metodychnyy zhurnal. – 2002. - №1 (91). - S. 5-10.
9. Maksymenko S. D. Adaptatsiya dytyny do shkoly / S. D. Maksymenko. - К.: Mikros-SVS, 2003. - 111 s.
10. Maksymenko S. D. Hotovnist' dytyny do navchannya / S. D. Maksymenko. - К.: Mikros-SVS, 2003 - 112 s.
11. Markova A.K. Formyrovanye motyvatsyy uchenyya v shkol'nom vozraste. / A.K.Markova - М.: Prosveshchenye, 1993. - 96 s.
12. Sokhyn F. A. Podhotovka detey k shkole v det'skom sadu / F.A. Sokhyn. - М.: Pedahohyka, 1998. - 160 s.\
13. Тсылев V.R. O probleme psykholohycheskoy adaptatsyy shkol'nykov / V. R.Тсылев // Psykholohycheskaya nauka y obrazovanye, 1998. - № 3-4. – S. 31 – 38.

I. Khomych. Motivation's determinative role in the readiness for school learning. *The article is devoted to the analysis of the preschooler's psychological readiness for school learning from the point of view of substantive justification of the necessary and sufficient level of the first former's actual development. The most important in this relation is the motivational component. The learning's social motives are viewed in connection with the education activity itself. Teacher's approval has significant impact on the definition of a child's need for a new social position, and finally, it is the teacher's approval that motivates the child's educational activity. Internal position is composed of a combination of the cognitive need and need for communication with the adults on the new level. This helps a schoolchild to consciously create and fulfill the intention that is in the basis of the arbitrary behaviour.*

Key words: *learning, motivation, preschooler, first former, educational activity, teacher, social position, cognitive needs, arbitrary behaviour.*