

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Педагогические условия формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет
к обучению в школе

Обучающийся

Т.В. Полищук

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценёва

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью практического решения проблемы формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе и недостаточной разработанностью педагогических условий, способствующих реализации данного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе; выявить уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе; обосновать и реализовать педагогические условия формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе; оценить динамику уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 наименования) и 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 2 таблицы и 11 рисунков. Основной текст бакалаврской работы изложен на 59 страницах. Общий объем работы с приложениями – 61 страница.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы изучения проблемы формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе	8
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе	8
1.2 Характеристика педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе ...	18
Глава 2 Экспериментальное исследование по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.....	28
2.1 Определение уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе	28
2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе	41
2.3 Оценка динамики уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе	48
Заключение	55
Список используемой литературы	57
Приложение А Сводные данные результатов исследования на констатирующем этапе	60
Приложение Б Сводные данные результатов исследования на контрольном этапе	61

Введение

Проблема формирования мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста лет к обучению в школе. Старший дошкольный возраст определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. В процессе учения дети усваивают специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать различные виды учебной деятельности. И на ее основе, при благоприятных условиях обучения, возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению по мнению исследователей В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина [5].

Переход к школьному обучению и новому образу жизни, связанному с положением школьника успешен в том случае, если ребенок внутренне принял соответствующую позицию, он открывает путь для дальнейшего формирования его личности.

Однако формирование личности ребенка идет разными путями в зависимости от того, с какой мерой готовности к школьному обучению приходит ребенок в школу, и от системы тех педагогических воздействий, которые он в ней получает.

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие.

Успешность формирования любых знаний, любых действий зависит, прежде всего, от желания учащихся получить эти знания и действия. Наблюдения за работой учителей показывают, что далеко не всегда они уделяют должное внимание мотивации учащихся. Многие учителя, сами того

не осознавая, исходя из того, что раз ребенок пришел в школу, то он должен делать все, что рекомендует взрослый. Встречаются также учителя, которые, прежде всего, опираются на отрицательную мотивацию. В таких случаях деятельностью учащихся движет желание избежать наказания, плохой оценки.

Проблема развития и формирования мотивов учения детей является актуальной. Если дошкольник приходит в школу со сформированной мотивационной готовностью, то он не только быстрее и легче адаптируется к новым условиям своей жизнедеятельности, но и проявляет желание осваивать учебную программу, то есть проявляет положительный настрой на сложный процесс обучения.

Особое внимание изучаемой проблеме уделяли Л.И. Божович, Р.С. Буре, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, П.М. Якобсон. Исследователи установили, что мотивация старших дошкольников характеризуется достаточной сложностью и неоднозначностью, как по содержанию, так и по мере сформированности [2].

На основании вышеизложенного нами было установлено противоречие между необходимостью формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе и недостаточным определением педагогических условий, способствующих реализации данного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Выявленное нами противоречие позволило обозначить проблему исследования: каковы педагогические условия формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе?

Исходя из данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Педагогические условия формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе».

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Объект исследования: процесс формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Предмет исследования: педагогические условия формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Гипотеза исследования: мы предположили, что формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе будут способствовать следующие педагогические условия:

- создания ситуации успеха, переживания радости познания, активизация детей в ходе образовательной деятельности;
- содействие накоплению познавательного опыта детьми о школе;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда группы тематическом центре «Всезнайка».

В соответствии с целью и гипотезой исследования были разработаны следующие задачи исследования.

- на основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать проблему формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе;
- выявить уровень формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе;
- обосновать и реализовать педагогические условия формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе;
- оценить динамику уровня формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Теоретическо-методологической основой исследования явились:

- теоретические положения А.Л. Венгера, Н.И. Гуткиной, Г.Г. Кравцова, Е.Е. Кравцовой, В.С. Мухина о психологической готовности к обучению в школе;
- теоретические положения Е.А. Груденко, И.Ю. Кулагиной, С.А. Минюровой, А.А. Реан, О.А. Черных о личностной готовности к обучению в школе;

– теоретические положения Л.И. Божовича, Р.С. Буре, А.В. Запорожца, Я.З. Неверовича о формировании мотивационной готовности детей к обучению в школе.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, включающий в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

– методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад №11 комбинированного вида «Катюша» г. Воркута. В исследовании приняли участие 22 ребенка 6-7 лет.

Новизна исследования заключается в том, что определены педагогические условия, направленные на формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что определены показатели и охарактеризованы уровни сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Практическая значимость заключается в том, что описан тематический центр «Всезнайка», направленный на формирование мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 наименование) и 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 2 таблицы и 11 рисунков. Основной текст работы изложен на 59 страницах.

Глава 1 Теоретические основы изучения проблемы формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

Проблема интересов с давних времен привлекает внимание философов, педагогов и психологов, но до сих пор не выработано единых представлений на их сущность и формирование. Анализ всех имеющихся определений позволил выделить два основных подхода: социологический, раскрывающий интерес как движущую силу развития отдельной личности и общества в целом; психолого-педагогический, объясняющий закономерности его развития и определяющий условия и пути развития в педагогическом процессе.

Так, социология утверждает, что интерес, включает в себя единство объективного и субъективного, и его истоки находятся в общественной жизни.

Исследователь А.Г. Здравомыслов дает следующее определение: интересу и отмечает, что внутренней сущности субъекта и отражение объективного мира, совокупности материальных и духовных ценностей человеческой культуры в сознании этого субъекта [7].

Психолого-педагогический подход характеризуется неоднозначным определением понятия интереса:

- проявление умственной и эмоциональной активности по мнению Е.К. Стронг, С.Л. Рубинштейн [26];
- активатор разнообразных чувств по мнению Д. Фрейер;
- специфический психический процесс по мнению Л.А. Гордона;
- структур, состоящая из потребностей по мнению Ш. Бюлер;

– активное познавательное по мнению В.Н. Мясищева, В.Г. Иванова, эмоционально-познавательное по мнению Н.Г. Морозова отношение человека к миру [21];

– как мотив деятельности по мнению Г.И. Щукиной [31].

«Определяя интерес как отношение, исследователь В.Н. Мясищев указывает на то, что в нем, как и во всяком отношении содержатся все функциональные компоненты психической деятельности, но доминирующую роль играет познавательная эмоция и волевые проявления связаны с преодолением интеллектуальной сложности задачи. Он определяется как отношение, выражаемое системой активных субъективно и объективно компонентов, определяемых как потребность познания, интеллектуального овладения новым, неизвестным» [21].

П.Г. Сирбиладзе рассматривает интерес как потребность, относящуюся к потребностям высшего порядка. В эту же группу входят потребности этические, эстетические и интеллектуальные. Но Сирбиладзе указывает на то, что интеллектуальные потребности и познавательный интерес это два явления. Познавательный интерес требует интеллектуальной активности и удовлетворяется полученным в ее ходе результатом. Объем познавательного интереса гораздо уже объема интеллектуальной потребности, в которую также включается потребность функционального проявления интеллектуальных сил. Но интерес заключает в себе более сложное [27], чем потребность, специфическое общественное отношение и поэтому не может отождествляться с ней.

Рассматривая вопрос о соотношении интересов и «потребностей, необходимо обратиться к одной из наиболее фундаментальных работ в области познавательных интересов, которой является исследование Г.И. Щукиной. Она определяет интерес как особую избирательную направленность личности на процесс познания, характер которой выражен в той или иной предметной области знаний [9]. Направленность

рассматривается в качестве стержня структуры личности, от которого зависит ее своеобразие и особенности» [30].

Психологи С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович считают, что направленность – это система мотивов. Следовательно, интерес выступает в качестве мотива деятельности. Родившись, ребенок оказывается в объективном мире, который включает в себя природу, вещи, общество людей [2]. Он не приспосабливается к этому миру, а присваивает его как отмечает А.Н. Леонтьев и мотивом этого присвоения выступает интерес [15].

Исследователь «В.С. Мерлин рассматривает направленность как психические свойства, определяющие деятельность человека, ее общее направление в различных конкретных обстоятельствах [17]. С точки зрения Г.И. Щукиной, которая под направленностью личности понимает систему ведущих мотивов, определяющих внутреннюю позицию личности, ее отношение к действительности, проявляющееся в различных ситуациях и при различных условиях» [30].

Таким образом, можно увидеть, что интерес тесно связан с такими свойствами личности как потребности и отношения. Что позволяет многим исследователям отождествлять эти понятия.

Психическая природа познавательного интереса представляет собой сплав эмоционального, интеллектуального и волевого процессов. Существует несколько теорий, пытающихся определить ведущую роль одного из них. Интеллектуалистическая теория авторов И.Ф. Гербарта, Л. Кредаро, В.И. Линдера, утверждает преимущество интеллекта. Волюнтаристская теория авторов А. Вальземана, О. Вильмана, П. Наторпа рассматривает интерес как особое состояние воли. Представители эмоционального направления исследователи В. Остерман, Т. Паульсон отождествляют интерес с чувством. Механическое соединение всех трех компонентов представлено в работах В. Лая, П. Меймана» [30].

«Важно определить роль, выполняемую ими в данном процессе или явлении. Эмоциональный компонент структуры познавательного интереса

выражается в положительно-предпочтительном отношении, эмоциональных реакциях, связанных с успехами в деятельности. Он призван подготовить положительное отношение к объектам познания, реализовать радость достижения цели, которая помогает укреплению интереса. Интеллектуальный компонент проявляется в активности по отношению к предметам и явлениям, в оперировании знаниями и умениями, в понимании значения и смысла деятельности. Его вклад состоит в решении познавательных задач и вопросов, в возникновении положительного осознанного отношения к деятельности. Волевой компонент состоит в преодолении трудностей на пути познания, умении организовать свою деятельность в соответствии с определенным планом.

Познавательный интерес характеризуется следующими свойствами: широтой, глубиной, устойчивостью, действенностью и динамичностью. При этом широта рассматривается как активное познавательное отношение ко многим предметам и явлениям. Глубина характеризуется интересом не только к фактам, качествам и свойствам, но и к их сути и взаимосвязи. Устойчивость выражается в постоянстве интересов. Исследователи отмечают, что интересы дошкольников отличаются неустойчивостью и эпизодичностью. В научных работах Н.К. Постниковой, Л.Ф. Захаревич выделен ряд условий, способствующих развитию относительной устойчивости познавательных интересов: особая организация познавательной и практической деятельности, совместная работа дошкольной образовательной организации и семьи. Динамичность заключается в том, что знания ребенка о предмете познания представляет собой подвижную систему, которая легко перестраивается, дополняется, усложняется, вариативно применяется. Действенность интересов проявляется в активной деятельности ребенка, направленной на ознакомление с предметами и явлениями, в преодолении трудностей на пути познания» [25].

Чтобы проследить генетическую линию развития интереса необходимо обратиться к поведению младенцев. «При переходе от периода

новорожденности к младенчеству у детей возникает особая потребность, потребность в новых впечатлениях исследователя М.Ю. Кистяковской. Она выражается в появлении зрительного сосредоточения, коренным образом изменяющего поведение и характер эмоциональных проявлений. Установлено, что положительные эмоции возникают и развиваются лишь при условии удовлетворения потребности во внешних впечатлениях» [25].

«Кара головного мозга человека с момента рождения имеет очень сложную структуру, нуждающуюся, для своего развития, в специально организованных раздражителях, которые постепенно усложняются. Следовательно, возникая в качестве органической, потребность во внешних впечатлениях приобретает специфические особенности, характеризующие духовные потребности человека. Ее удовлетворение не только вызывает положительные эмоции, но и способствует саморазвитию: чем больше получает ребенок впечатлений, тем в большей степени у него проявляется степень сосредоточения, которое направлено на получение новых положительных переживаний на овладение, на достижение» [24].

«Таким образом в основе возникновения интереса лежит потребность во внешних впечатлениях, преобразующаяся в дальнейшем в ориентировочно-исследовательскую деятельность, формой проявления которой является любопытство.

Любопытство рассматривают как реакцию на изменение обстановки, на появление нового в окружающем мире отмечал, а исследованиях Н.Д. Левитов. На основе ориентировочных реакций возможно взаимодействие ребенка с окружающей средой, а позже своеобразная манипулятивная деятельность. При этом активность малыша поддерживается таким свойством этих реакций, как возникновение на новизну. Действуя, ребенок проявляет любопытство, которое обнаруживает в нем истоки любознательности» [13].

«Любознательность, по определению Н.Ф. Добрынина, является действенной формой выражения интереса к познанию. Для этой стадии

характерно стремление проникнуть за пределы видимого. Следует отметить, что любознательность и познавательный интерес тесно связаны между собой» [6]. «Можно выделить объединяющие и отличающие их друг от друга моменты Н. Купарадзе. Общими чертами являются:

- выражение познавательного отношения личности к окружающему;
- отражение направленности личности;
- связь с переживанием положительных эмоций;
- превращение любознательности в познавательный интерес, в ходе развития личности, в ее свойства и особенности» [12].

Основные отличия заключаются в:

- различном по глубине желания проникнуть в суть явления. При этом познавательный интерес характеризуется сосредоточенностью субъекта на определенных объектах и представляет собой более сложный феномен.
- различной широте охвата предметных областей знаний об окружающем мире. В этом смысле, любознательность – понятие более объемное чем познавательный интерес.
- познавательный интерес носит строго избирательный характер.
- познавательный интерес более успешно активизирует волю, внимание, психические процессы.

«Эти черты находят свое подтверждение в характеристике любознательности, данной Н.Г. Морозовой. Она утверждает, что это диффузная, не сосредоточенная на одном явлении или деятельности форма. Поэтому любознательный ребенок интересуется всем, но неглубоко» [19]. «Также мы находим суждение о том, что на этапе раннего и дошкольного возраста любознательность необходима и достаточна для широкого ознакомления с окружающим миром. Но исследования П.Г. Сирбиладзе, Н.К. Постниковой, Л.М. Маневцовой, Т.А. Куликовой, С. Рахмонова показали, что в старшем дошкольном возрасте возможно более глубокое, устойчивое и действенное познание действительности при целенаправленном

формировании» [27]. Исследователь Н.К. Постникова, исследуя пути формирования интереса в процессе труда по выращиванию растений, определила познавательный интерес как такое состояние психики, когда предмет овладевает вниманием детей, деятельность в этой области вызывает чувство удовольствия, сопровождается вопросами познавательного характера, желанием заняться данной деятельностью [25]. Проявление познавательного интереса характеризуется наличием следующих критериев: предпочтение данного вида деятельности, эмоциональное отношение, вопросы познавательного характера, знания и желание получать новые, стремление делать выводы как утверждала Н.К. Постникова. Более структурированная система критериев отражена в работах Н.Г. Морозовой. Выделены три группы:

- специфические для интереса особенности поведения и деятельности, проявляющиеся в ходе учебной деятельности;
- особенности поведения и деятельности вне учебной деятельности;
- особенности всего образа жизни детей, возникающие под влиянием интереса к той или иной деятельности [20].

Таким образом первые две группы правомерно использовать применительно к детям дошкольного возраста, рассматривая учебную деятельность как зарождающуюся.

К первой группе можно отнести: активное включение в деятельность, жадное восприятие познавательное восприятие, сильная сосредоточенность на заинтересовавшем материале, отсутствие отвлечений, преобладание непроизвольного внимания, возникновение вопросов в процессе деятельности. Последний критерий является одним из наиболее показательных, так как демонстрирует то, к чему стремится ребенок, то, чего он уже достиг и что достиг воспитатель в развитии и воспитании.

Вторая группа признаков связана с изменением поведения ребенка вне занятий, это: стремление получить дополнительную информацию по данному вопросу, возникновение споров и бесед на определенную тему.

К третьей группе относятся признаки, характеризующие досуг ребенка. И хотя мы указали на то, что эта группа больше характерна для детей школьного возраста, можно предположить и индивидуальные ее проявления у дошкольников. Очень важно, что ни один из вышеперечисленных признаков в отдельности не является достаточным, для утверждения наличия интереса. Только по их совокупности можно судить о ступенях развития познавательного интереса.

«Существует несколько подходов к вопросу о механизме формирования интереса. Н.Г. Морозова считает, что он представляет собой путь от эпизодического эмоционально-познавательного отношения к предмету или деятельности, к обобщению этих переживаний и перерастание их в направленность личности» [20]. «Т.А. Куликова определяет его как переход от интереса к внешним качествам и свойствам предметов и явлений окружающей действительности к проникновению в их сущность, к обнаружению связей и отношений, существующих между ними» [10]. «Мы считаем, что это содержательный компонент механизма формирования познавательного интереса. В качестве процессуального компонента выступает путь от восприятия через заинтересованность, к первоначальному познавательному интересу и от него к глубокому и устойчивому по мнению Н.К. Постниковой» [25]. «При этом под заинтересованностью понимаем эмоционально-положительное отношение к объекту действительности. Такой подход к определению механизма формирования интереса, по нашему мнению, отражает специфику познания в дошкольном возрасте (чувства – представления – осознание – поведение).

Особое влияние на реализацию этого механизма оказывает ряд условий: материальные (оборудование, обстановка), умственная почва: определенный уровень знаний, умений, навыков, простейшие умственные операции), нравственная почва: подготовка психологических предпосылок в виде положительного эмоционального отношения к деятельности, сознательного отношения к предмету, понимание его практической

значимости, перспектив развития. Как отмечали исследователи Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина, Л.С. Славина, Л.М. Маневцова необходима особая организация деятельности. Последнее утверждение для нас особо значимо, так как активная позиция ребенка в освоении действительности выступает как одно из ведущих условий формирования интереса, который развивается в процессе активной самостоятельной деятельности, так как овладение знаниями, совершенствование умений, составляет тот строительный материал, из которого черпают ресурсы, обогащаются и углубляются познавательные интересы» [30].

Для детей дошкольного возраста характерна слитность познавательной направленности с деятельностью по мнению Е.Ф. Рыбалко, Н.К. Постниковой. Познавательная направленность, выражающаяся в вопросах детей, вначале выступает как одна из сторон активной самостоятельной деятельности, постепенно обособливаясь в особый вид [25].

Мы рассматриваем формирование интереса к художественной литературе как к источнику познания окружающего мира. Сам познавательный интерес знаний не содержит, но является смыслообразующим компонентом направленности. Это обусловлено тем, что дети дошкольного возраста имеют незначительный опыт, их восприятие не дифференцировано. Формируя интерес к художественной литературе, мы исходим из того, что познание в дошкольном возрасте обусловлено им, так как все неинтересное автоматически исключается из области перцепции, теряя важность для ребенка по мнению А.А. Бодалева, А.М. Матюшкина [16].

«Теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что интерес – это сложное интеграционное образование, включающее в себя три компонента: эмоциональный, интеллектуальный и волевой. Мы полагаем, что в первую очередь необходимо создавать эмоциональную базу, подкрепляемую в дальнейшем интеллектуальным компонентом. Усложнение информационной основы повлечет за собой проявление и развитие волевого

компонента. Понимая всю сложность выделения отдельных аспектов в интеграционном образовании, считаем определенную нами последовательность целесообразной» [16].

«Обращаясь в исследовании к старшему дошкольному возрасту» [16], мы исходили из того, что к 5-6 годам клеточное строение коры головного мозга приближено к структурам мозга взрослого человека по мнению О.М. Бабака. Это способствует объединению разрозненных представлений о предметах и явлениях в целостные знания об окружающей действительности (В.И. Логинова, Н.Н. Поддъяков).

Установлено, что в развитии интереса принято рассматривать два основных направления: интерес к предмету и интерес к деятельности Н.Г. Капустина. Следовательно, процесс формирования идет по двум каналам:

- во-первое само содержание включает в себе эту возможность: детям предлагают новые знания о мире в соответствии с ранее изложенными правилами, вызывающими удивление, поражающие воображение ребенка);
- во-вторых путем определенной организации познавательной деятельности (включение проблемных ситуаций, творческих работ [8].

Следовательно, для формирования интереса к художественной литературе как к источнику познания окружающего мира необходимо использовать такие средства формирования, которые объединят в себе эти два канала. На наш взгляд одним из таких средств может стать специально организованное взаимодействие в системе ребенок – художественная литература – взрослый, предполагающее установление взаимосвязи между чтением познавательной художественной литературы и другими видами деятельности, направленными на исследование окружающего мира; насыщение предметно-пространственной среды не только познавательными произведениями художественной литературы, но и результатами

деятельности ребенка, организованной после их прочтения. Эти условия мы апробируем в экспериментальной части исследования.

1.2 Характеристика педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

Старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований [31].

«В сфере ощущений отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность восприятия. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам – общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства. К шестилетнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам» [31].

«В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. При этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие это в повышение, с возрастом изменяются. Существенное повышение устойчивости внимания отмечается в исследованиях, в которых детям предлагается рассматривать картинки, описывать их содержание, слушать рассказ. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает у взрослых. Таким образом, возможности

этой новой формы внимания – произвольного внимания – к старшему дошкольному возрасту уже достаточно велики» [31].

«В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является универсальным средством организации внимания. Речь дает возможность заранее, словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается непроизвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. В процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым» [31].

«Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксированного материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль непроизвольного запоминания у детей 6-7 лет несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает. В старшем дошкольном возрасте ребенок может воспроизвести полученные впечатления через достаточно длительный срок» [31].

«Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком 6-7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой

возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала» [20, с. 45].

«Таким образом, к 6-7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом она сохраняет господствующее положение.

Подобное соотношение произвольной и непроизвольной форм памяти отмечается в отношении такой психической функции, как воображение. Большой скачок в его развитии обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей. В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее усвоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности» [21, с. 34].

«Развитие пространственных представлений ребенка к 6-7 годам достигает высокого уровня. Для детей этого возраста характерны попытки провести анализ пространственных ситуаций. Хотя результаты не всегда хорошие, анализ деятельности детей указывает на расчлененность образа пространства с отражением не только предметов, но и их взаимного расположения.

Развитие представлений во многом характеризует процесс формирования мышления, становление которого в этом возрасте в значительной степени связано с совершенствованием возможности

оперировать представлениями на произвольном уровне» [21]. «Эта возможность существенно повышается к шести годам, в связи с усвоением новых способов умственных действий. Формирование новых способов умственных действий в значительной степени опирается на основании определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения. Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления.

В возрасте 4-6 лет происходит интенсивное формирование и развитие навыков и умений, способствующих изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов и воздействию на них с целью изменения. Данный уровень умственного развития, наглядно-действенное мышление, является как бы подготовительным. Он способствует накоплению фактов, сведений об окружающем мире, созданию основы для формирования представлений и понятий. В процессе наглядно-действенного мышления проявляются предпосылки для формирования более сложной формы мышления – наглядно-образного мышления. Оно характеризуется тем, что разрешение проблемной ситуации осуществляется ребенком в русле представлений, без применения практических действий. К концу дошкольного периода преобладает высшая форма наглядно-образного мышления – наглядно-схематическое мышление. Отражение достижения ребенком этого уровня умственного развития является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематические изображения.

Наглядно-схематическое мышление создает большие возможности для освоения внешней среды, будучи средством для создания ребенком обобщенной модели различных предметов и явлений. Приобретенная черта обобщенного, эта форма мышления остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями» [20]. «В то же время данная форма мышления является основой для образования логического мышления, связанного с использованием и преобразованием понятий. Таким

образом, к старшему дошкольному возрасту может подходить к решению проблемной ситуации тремя способами: используя наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышления. Старший дошкольный возраст следует рассматривать только как период, когда должно начаться интенсивное формирование логического мышления, как бы определяя тем самым, ближайшую перспективу умственного развития.

Накопление к старшему дошкольному возрасту большого опыта практических действий, достаточный уровень развития восприятия, памяти, воображения и мышления повышают у ребенка чувство уверенности в своих силах. Это выражается в постановке все более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует волевая регуляция поведения. Дети в старшем дошкольном возрасте могут стремиться к далекой (в том числе и воображаемой) цели, выдерживая при этом сильное волевое напряжение в течение довольно длительного времени.

При выполнении волевых действий значительное место продолжает занимать подражание, хотя оно становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все больше значение приобретает словесная инструкция взрослого, побуждая ребенка к определенным действиям. У детей старшего дошкольного возраста отчетливо выступает этап «предварительной ориентировки» [20]. «Игра и требует заранее выработать определенную линию своих действий. Поэтому она в значительной степени стимулирует совершенствование способности к волевой регуляции поведения.

В этом возрасте происходят изменения в мотивационной сфере ребенка: формируется система соподчиненных мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника. Принятие наиболее значимого на данный момент мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающие желания. В этом возрасте одним из наиболее действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является оценка действий взрослыми» [20].

«Необходимо отметить, что к моменту достижения старшего дошкольного возраста происходит интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время он становится более активным в поиске новой информации. Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих. Выполнение определенных правил и в более младшем возрасте служило для ребенка средством получения одобрения взрослого. Однако в старшем дошкольном возрасте это становится осознанным, а определяющий его мотив – вписанным в общую иерархию. Важная роль в этом процессе принадлежит коллективной ролевой игре, являющейся шкалой социальных нормативов, с усвоением которых поведение ребенка строится на основе определенного эмоционального отношения к окружающим или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Носителем норм и правил ребенок считает взрослого, однако при определенных условиях в этой роли может выступать, и он сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается» [20].

«Постепенно старший дошкольник усваивает моральные оценки, начинает учитывать, с этой точки зрения, последовательность своих поступков, предвосхищает результат и оценку со стороны взрослого. Е.В. Субботский считает, что в силу интериоризации правил поведения, нарушение этих правил ребенок переживает даже в отсутствие взрослого. Дети шестилетнего возраста начинают осознавать особенности своего поведения, а по мере усвоения общепринятых норм и правил использовать их в качестве мерок для оценки себя и окружающих людей» [20].

«Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для шестилеток характерна в основном не дифференцированная завышенная самооценка. К семилетнему возрасту она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка сравнения себя с другими сверстниками. Не дифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок 6-7 лет рассматривает оценку

взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицания и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению.

Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка 6-7 лет, можно заключить, что в этом возрасте дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающим расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Старший дошкольник умеет согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей» [28].

Используя комплекс педагогических мер, опираясь на вышеуказанные психологические особенности, можно сформировать мотивационную готовность, которая, в свою очередь, позволит ребенку быстрее и безболезненнее адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности-обучению в школе.

В основе определения комплекса воздействующих мер лежат следующие теоретические положения.

«Первоочередная задача в работе с детьми – пробудить их желание чему-то научиться. Говоря «пробудить», мы имеем в виду, что каждый малыш рождается с потребностью в новых впечатлениях. Л.И. Божович считала эту потребность движущей силой психического развития ребенка. Но

потребность в новых впечатлениях – это познавательная потребность, а значит, желание узнавать новое – это базальная, основная человеческая потребность, присущая каждому нормальному человеку, но в разной степени выраженная. И зависит эта степень выраженности от того, как мы насыщаем эту потребность, поскольку она относится к высшим, не насыщаемым потребностям. Познавательный интерес можно сравнить с костром, которому для горения постоянно необходимо свежее топливо в виде новых впечатлений, знаний, умений. Без этого «топлива» костер познания начинает тлеть и гаснуть. Для пробуждения в таких детях желания научиться чему-то новому, мы предлагаем использовать игровой мотив выигрыша. Желая выиграть, ребенок должен хорошо выполнить деятельность, ведущую к выигрышу. Но деятельность, как правило, трудна, и тогда ребенок отказывается и от нее, и от выигрыша. Здесь очень важно прийти к нему на помощь и помочь освоить трудную Деятельность, чтобы добиться победы. Испытав однажды чувство победы, ребенок захочет испытывать его вновь и вновь и таким образом будет стремиться выполнить предложенное ему задание» [2].

«При этом деятельность его становится вполне произвольной в традиционном понимании: он ставит цели и выполняет их благодаря существующему у него теперь желанию добиться победы и услышать похвалы. Но постепенно происходит смещение, описанное А.Н. Леонтьевым, мотива на цель. Мотив выигрыша уходит на второй план, а на первый выступает сама деятельность. Ребенку становится интересно выполнять задания, с которыми он уже может справиться. Это возвышает его в собственных глазах, появляется желание освоить новый вид деятельности. Так, по сути дела, ребенок, сознательно выполняя задания, предложенные учителем, становится субъектом учения» [14].

Второе важное значение приобретает вопрос о ведущей деятельности дошкольника и ее роли в формировании мотивационной готовности. «Понятие ведущей деятельности позволяет конструктивно решать многие

фундаментальные проблемы возрастной психологии и педагогики. Однако его использование исключительно в русле деятельностного подхода несет в себе ряд ограничений. Понятие ведущей деятельности впервые в советской психологии встречается в трудах Л.С. Выготского. Так, анализируя детскую игру, он отмечает, что последняя является ведущей, но не преобладающей деятельностью» [4].

В концепции психолога «А.Н. Леонтьева, специфика каждого периода развития определяется ведущей деятельностью, которая создает условия для психического развития ребенка, развития его личности и обеспечивает переход к новому возрастному этапу, к новой ведущей деятельности [15]. Примером использования понятия ведущей деятельности в контексте деятельностного подхода является периодизация психического развития, предложенная Д.Б. Элькониным» [31]. «Применительно к интересующему нас дошкольному возрасту можно сказать, что он характеризуется игрой как ведущей деятельностью, но совместно с младшим школьным возрастом, для которого ведущей является учебная деятельность, входит в одну эпоху развития – детство.

«В последние годы в психолого-педагогической литературе неоднократно указывалось, что игра у детей плохо развита, что дети плохо умеют подчиняться правилам, что игра перестала носить творческий характер Е.В. Зворыкина, С.Л. Новоселова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и другие. Такое положение дел во многом, с нашей точки зрения, связано с тем фактом, что формирование игры как ведущей деятельности не выходит за рамки деятельностного подхода» [18].

«Проведенный анализ показывает, что во многих игровых приемах, используемых в обучении, нет настоящей игры, а есть лишь попытки прямого введения обучения в игру Д.Б. Элькониной. В.В. Колечко установила, что такие игры, как правило, трансформируются либо в учебные задания и занятия, либо представляют собой игру, в которой не решаются (или решаются не полностью) дидактические задачи» [31].

«Понятие ведущей деятельности, по мнению Е.Е. Кравцовой, дает возможность иерархизировать разные виды деятельности ребенка и определить основные условия психического развития на разных этапах онтогенеза» [11].

По мнению Л.С. Выготского, психическое развитие ребенка определяется двумя уровнями. Во-первых, это актуальное развитие, которое характеризует вчерашний день развития ребенка, а во-вторых, это зона его ближайшего развития [3]. «Понятие зоны ближайшего развития в последние годы широко используется в трудах отечественных и зарубежных авторов А.Г. Асмолов, Т.В. Ахутина, В.П. Зинченко, С. Виджетти, Д. Белмонт» [1].

Следовательно, необходимо использовать игровые мотивы в формировании мотивационной готовности к обучению в школе.

На наш взгляд этот комплекс мер может быть представлен следующими педагогическими условиями:

- накопление познавательного опыта детьми: рассматривание иллюстраций, экскурсии, беседы, встречи со школьниками и учителями;
- организация деятельности с игровым мотивом выигрыша: конкурсы, викторины;
- создание условий для сюжетно-ролевых игр со школьной тематикой.

Обобщая все вышесказанное можно сделать вывод, что проблема формирования мотивационной готовности является на сегодняшний день актуальной. Современное состояние изучаемого аспекта психологической готовности свидетельствует о необходимости поиска адекватных мер воздействия и получения положительных результатов. Будет ли разработанный нами комплекс мер эффективен, мы узнаем после проведения опытно-экспериментального исследования.

Глава 2 Экспериментальная работа по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

2.1 Определение уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ детский сад № 11 комбинированного вида «Катюша» г. Воркута. В исследовании приняли участие 14 детей 6-7 лет.

Теоретический анализ проблемы формирования мотивационной готовности позволил нам определить «цель констатирующего этапа исследования: выявить уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

На базе проведенного теоретического исследования работ Т.А. Нежной [22], были выделены показатели уровня формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе, которые представлены в таблице 1.

В соответствии с показателями были подобраны диагностические задания, также представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе» [22]

Показатель	Диагностическое задание
– наличие внутренней позиции школьника	Диагностическое задание 1 «Беседа о школе» автор: Р.В. Овчарова
– наличие учебных мотивов	Диагностическое задание 2 Определение уровня школьной мотивации автор: Н.Г. Лусканова
– ведущий тип учебной мотивации	Диагностическое задание 3 «Диагностики мотивации учения» автор: Т.А. Нежная [22]

Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
– наличие эмоциональной привлекательности школьного обучения	Диагностическое задание 4 «Что тебе нравится в школе?»

«Диагностическое задание 1 «Беседа о школе» (Р.В. Овчарова).

Цель: определить уровень сформированности у детей 6-7 внутренней позиции школьника на констатирующем этапе.

Содержание. Педагог [22] раскладывает перед ребенком предметы школьной атрибутики и предлагает рассмотреть все предметы, находящиеся на столе, и ответить на следующие вопросы:

- «Какие из предметов тебе могут понадобиться в школе и почему?».
- «Какие из школьных предметов ты возьмешь, а какие нет в школу 1 сентября?».
- «Какие из школьных предметов ты захотел взять в руки, а какие нет и почему?».
- «Какие из предметов «ты хотел бы иметь дома?».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень [22] (1 балл) – у ребенка нет заинтересованности в выборе школьных предметов, не проявляется познавательный интерес к школьным атрибутам, отвечает на вопросы без желания;
- средний уровень (2 балла) – ребенок незначительно заинтересован в школьных предметах, проявляет познавательный интерес при наличии источника мотивации, увлечённо отвечает на вопросы в том случае, если ему это любопытно;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок заинтересован в выборе школьных атрибутов, проявляет инициативность и самостоятельность, вовлечено отвечает на вопросы;

«Количественные результаты, полученные в результате проведения диагностического задания 1 «Беседа о школе» на констатирующем этапе

представлены на рисунке 1 и в таблице А.1 в приложении А.

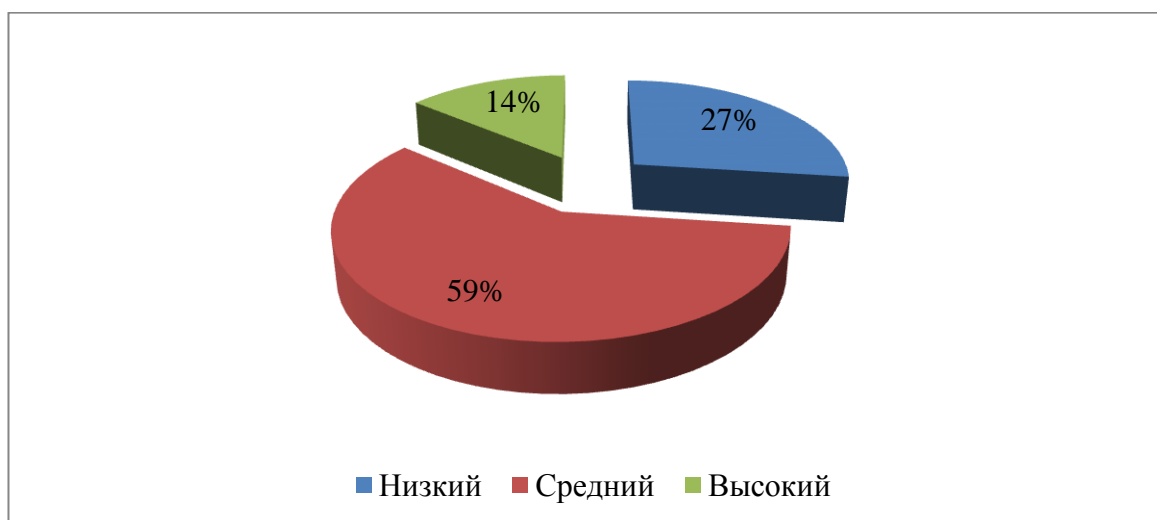


Рисунок 1 – Результаты по диагностическому заданию 1 «Беседа о школе» (констатирующий этап)

К низкому уровню сформированности внутренней позиции школьника» [22] было отнесено 6 детей (27%). На вопрос педагога: «Какие из предметов тебе могут понадобиться в школе и почему?», Алена В. ответила, что никакие предметы ей не понадобятся Ирина М., сказала, что не хочет отвечать. Дмитрий П., Марина У., Олег Л., Мия Л. отвечали вяло и даже наводящие вопросы педагога не смогли пробудить интерес. Дмитрий П. сначала перебирал предметы, но после перестал проявлять заинтересованность.

К среднему уровню сформированности внутренней позиции школьника было отнесено 12 детей (57%). Сначала детям было не интересно то, о чем спрашивает педагог, некоторые не хотели отвечать. Когда педагог стал привлекать внимание и задавать уточняющие, наводящие вопросы, то дети сами включились в работу. Например, Оля К. без труда рассказала о том, какие из школьных предметов хотела взять в руки, а какие нет и объяснила почему. Даниил П. на вопрос педагога: «Какие из школьных предметов ты возьмешь, а какие нет в школу 1 сентября?» мальчик смог полно ответить после наводки педагога.

К высокому уровню сформированности внутренней позиции школьника было отнесено 4 детей (14%). Не дожидаясь объяснений задания педагогом, Анна Д. начала рассматривать предметы. Так, например, Максим К., увидев красивую ручку, сразу же сказал: «Я тоже хочу себе такую».

«Диагностическое задание 2 «Определение уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова).

Цель: определить уровень сформированности у детей» [22] 6-7 учебных мотивов на констатирующем этапе.

Содержание. Педагог раздает ребенку листы с вопросами (читающим) и после их изучения озвучивается инструкция: детям предлагается ответить на вопросы, относящиеся к школьной жизни.

– «Как ты относишься к школе?»

– «Расскажи, как ты готовишься к школе?»

– «Хочешь ли ты, идти в школу, если нет назови причины?»

– «Хочешь ли ты, чтобы тебе в школе не задавали никаких домашних заданий?»

– «Хочешь ли ты, чтобы в школе остались одни перемены?»

– «Часто ли ты рассказываешь родителям о школе?»

– «Хочешь ли ты, чтобы у тебя был менее строгий учитель?»

– «Во время игры в школу, что тебе интересней урок или перемена?»

«Критерии оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок» [22] к школе относится отрицательно или безразлично, к занятиям интереса не проявляют;

– средний уровень (2 балла) –ребенок хорошо относится к школе, но стремление есть только в том случае, когда присутствует интерес;

– высокий уровень (3 балла) – ребенка привлекает учебный процесс, он понимает значение обучение, проявляет высокий интерес и познавательную активность.

Количественные «результаты диагностического задания 2 «Определение уровня школьной мотивации», представлены на рисунке 2 и в таблице А.1 в приложении А.

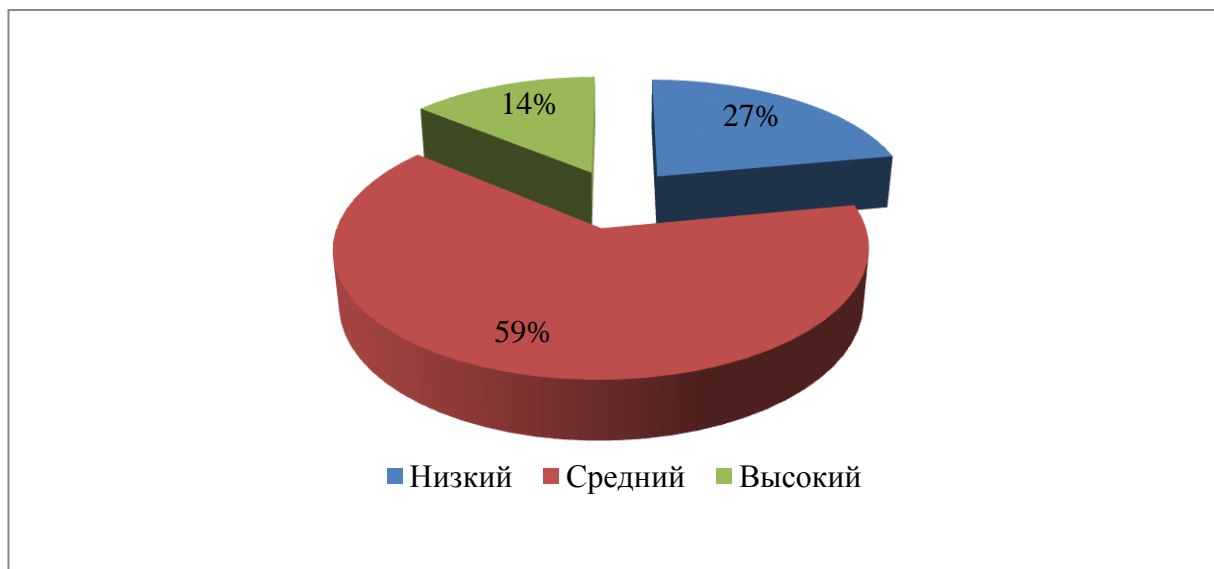


Рисунок 2 – Результаты по диагностическому заданию 2 «Определение уровня школьной мотивации», (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности учебных мотивов на констатирующем этапе, был выявлен у 6 детей (27%)» [22]. Дмитрий С. не смог назвать причины, почему он не хочет идти в школу. Алена В. с трудом ответила, как она относится к школе. Также несколько детей на вопрос, что тебе интересней урок или перемена предпочли бы перемену.

Средний уровень сформированности учебных мотивов на констатирующем этапе, был выявлен у 13 детей (59%). Мария С., Карина С. и другие, у детей этой группы вызывало затруднение ответить, как они готовятся к школе, но после того, как педагог предложил варианты возможных ответов, дети справились с вопросом. В ситуации с Иван М. на вопрос педагога: «Во время игры в школу, что тебе интересней урок или перемена?». Иван М. ответил: «Мне нравится и урок, и перемена, главное, чтобы было интересно».

«Высокий уровень сформированности учебных мотивов на

констатирующем этапе, был выявлен у 3 ребенка (14%)» [22]. Роман Р. сразу начал воодушевлено рассказывать о том, как он хочет пойти в школу, ему это интересно. На вопрос педагога: «Часто ли ты рассказываешь родителям о школе?», Максим К. ответил: «Да, каждый, когда мне скучно, я думаю о том, как было бы интересно сейчас оказаться в школе».

«Диагностическое задание 3 «Диагностики мотивации учения» (автор: Т.А. Нежнова) [23].

Цель: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет ведущих мотивов к обучению в школе на» [23] констатирующем этапе.

Содержание. Педагог раздает детям бланк задания и предлагает внимательно рассмотреть, а затем послушать инструкцию.

Инструкция: ребята вы все знаете буквы А и Б, педагог пишет на доске буквы А и Б, а затем задает вопросы: «Какая это буква? А это какая?». После ответов детей снова указывает на каждую из букв и называет ее. Пусть каждый из вас посмотрит на лист, который ему дали. Что вы видите на нем? (ответы детей). Правильно - строчки, на которых изображены буквы А и Б. После этого рассказывает две истории о школе А и школе Б. Затем педагог предлагает выбрать какая из школ ребенку больше нравится и соответственно это букву подчеркнуть.

Представим, «что есть две школы – школа А и школа Б. В первой школе в каждом классе есть живой уголок: там есть птицы в клетках, зайчики, черепашки, хомяки, только цветов очень мало. В школе Б наоборот живого уголка нет, но много растительности и красивых цветов. В какой школе тебе бы хотелось учиться? Если нравится школа А, подчеркни букву А, а если больше нравится школа Б подчеркни букву Б (показывает эти действия на доске, затем стирает)» [23]. Надо выбрать только одну школу.

Педагог объясняет ребятам, что это первый рассказ и букву нужно выбрать в верхней строчке. Уточняет все ли смог ли найти? Проверяет справились дети с задачей или нужна помощь.

Педагог повторно читает первый рассказ и осуществляет проверку правильности выполнения. Контроль за правильным выполнением инструкции необходимо осуществлять на протяжении выполнения всего задания.

Далее педагог продолжает читать с повторами дословно текст задания. Ниже приведем текст заданий:

- первая ситуация: в школе А в 1 классе в расписании каждый день есть уроки письма, математики, чтения, а уроки физкультуры, изо, музыки бывают реже. В школе Б наоборот: уроки физкультуры, изо, музыки стоят каждый день, а уроки письма, математики, чтения редко. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- вторая ситуация: в школе А учителя добрые и никогда не делают замечания. Можно без спроса выйти из класса вовремя урока, поразговаривать с соседом по парте, ходить по классу во. А в школе Б учителя строгие, нужно внимательно слушать педагога, выполнять задания, соблюдать дисциплину и тишину. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- третья ситуация: в школе А ученики приходят каждый день, пропускать нельзя. В школу Б ученики приходят тогда, когда им хочется. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- четвертая ситуация: в школе А дети ходят в чем хотят, у них нет школьной формы. В школе Б все ходят в одинаковой одежде, там есть школьная форма. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- пятая ситуация: в школе А все дети находятся в классе с одной учительницей, которая их всему учит. А в школе Б учительница сама приходит к ребенку и обучает его всему, что проходят в школе. Какая

- школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- шестая ситуация: в школе А уроки ведут учителя, они дают новые знания, а в школе Б приходят учить воспитатели или другие взрослые: они что-нибудь читают, показывают или рассказывают. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- седьмая ситуация: в школе А оценки никогда не ставят, но всегда рассказывают, что выполнено правильно, а что нет. В школе Б детям за сделанные задания ставят оценки. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- восьмая ситуация: в школе А дети на уроках узнают много нового и мало играют, а в школе Б много играют, а нового узнают мало. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- девятая ситуация: в школе А смотрят мультфильмы, иногда читают разные книги. В школе Б – мультфильмы не смотрят, а учатся по учебникам. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе - подчеркни букву Б;
- десятая ситуация: в школе А читают разные сказки. А в школе Б детям сказки практически не читают, зато постоянно говорят о том, как устроен мир, природа. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б;
- одиннадцатая ситуация: в школе А у детей есть дневники, туда учитель ставит оценки, а потом ребенок их обязательно показывает маме. А в школе Б дневников нет, учителя сами рассказывают родителям обо все достижениях ученика, что у них получается, а что не

получается. Какая школа тебе больше нравится? Если в первой школе, подчеркни букву А. Если во второй школе – подчеркни букву Б.

Ответы детей были сопоставлены в соответствии с ключом, который представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Ключ к анализу результатов методики Т.А. Нежной

Мотивация			
Учебно-познавательная	Внешняя позиционная	Ориентация на отметку	Игровая дошкольная
А			Б
	Б		А
	А		Б
	Б		А
	А		Б
А			Б
		Б	А
А			Б
Б			А
Б			А
Б		А	

«Критерии оценки результата:

Интерпретация результатов:

Преобладание в ответах игровой, дошкольной мотивации говорит о несформированности учебной мотивации, об ориентации ребенка на» [23] игровую деятельность.

– низкий уровень (1 балл) – у детей ведущий тип мотивации – игровая дошкольная мотивация. Это говорит о том, что у ребенка не сформирован тип «учебной мотивации, ребенок ориентируется только на дошкольные виды деятельности;

– средний уровень (2 балла) – ребенок даёт» [23] половины ответов, которые относятся к учебному типу мотивации. В таком случае у ребенка примерно в равном соотношении находятся учебный и

дошкольный игровой типы мотивации. В некоторых случаях дошкольный тип мотивации может преобладать;

– высокий уровень (3 балла) – у ребенка суммарное преобладание трех типов мотиваций. Так, например, учебно-познавательная, внешняя позиционная, ориентация на отметку. Первая основана на желании узнать что-то новое, чему-то научиться. Вторая с внешней атрибутикой учения. «Ориентации на отметку – свидетельствует о наличии учебной мотивации разного типа.

Количественные результаты диагностического задания 3 «Диагностики мотивации учения» представлены на рисунке 3 и в таблице А.1 в приложении А.

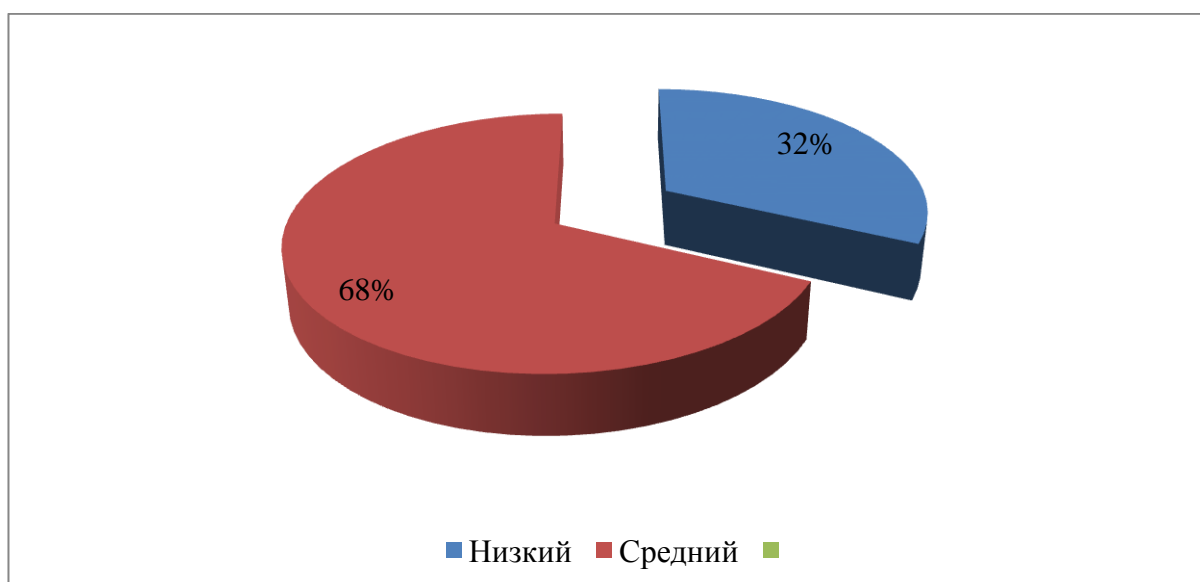


Рисунок 3 – Результаты по диагностическому заданию 3 «Диагностики мотивации учения» (констатирующий этап)» [23]

Таким образом игровая мотивация у детей к обучению в школе, была выявлена у 7 детей (32%). Например, у Артема К., Иры М. и Кирилла К. была ориентация только на дошкольные виды деятельности и свидетельствует о несформированности учебно-познавательной деятельности.

Ориентация на отметку, была выявлена у 15 детей (68%). Арина С., дала пять ответов, Иван М. шесть ответов, что свидетельствует о

преобладании школьных видов деятельности. Таня сказала, что она будет в школе рисовать, а Марат Б. сообщил, что у него будет свой портфель и тетрадки.

«Диагностическое задание 4 «Что тебе нравится в школе?» (авторская).

Цель: выявить уровень наличия эмоциональной привлекательности для детей школьного обучения.

Материал: бумага, краски, кисточки, фломастеры.

Содержание: задание проводилось со всей группой детей. Ребятам предлагалось нарисовать, что их больше всего привлекает в школе. Двоим детям, которые проявили негативное отношение к школе, давалось индивидуальное задание – нарисовать, почему им не нравится школа.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – низкий показатель эмоциональной привлекательности школы: дети» [23] изображают элементы, которые не относятся к школе, в рисунках преимущественно используется дошкольный вид деятельности, рисуют то, что, по их мнению, есть в школе (клетка с попугаем или хомячком), «по предложенной теме рисовать не хотят.

Средний уровень (2 балла) – средний показатель эмоциональной привлекательности школы: дети изображают» [23] школьную территорию фрагментом, рисуют только школьные принадлежности, школу изображают схематично.

Высокий уровень (3 балла) – высокий показатель эмоциональной привлекательности школы: изображают внешнее строение школы; детей изображают в деятельности, связанной с учебно-познавательной; используют яркие теплые цвета и оттенки.

«Результаты диагностического задания 4 «Что тебе нравится в школе?» представлены на рисунке 4 и в таблице А.1 в приложении А. (констатирующий этап).

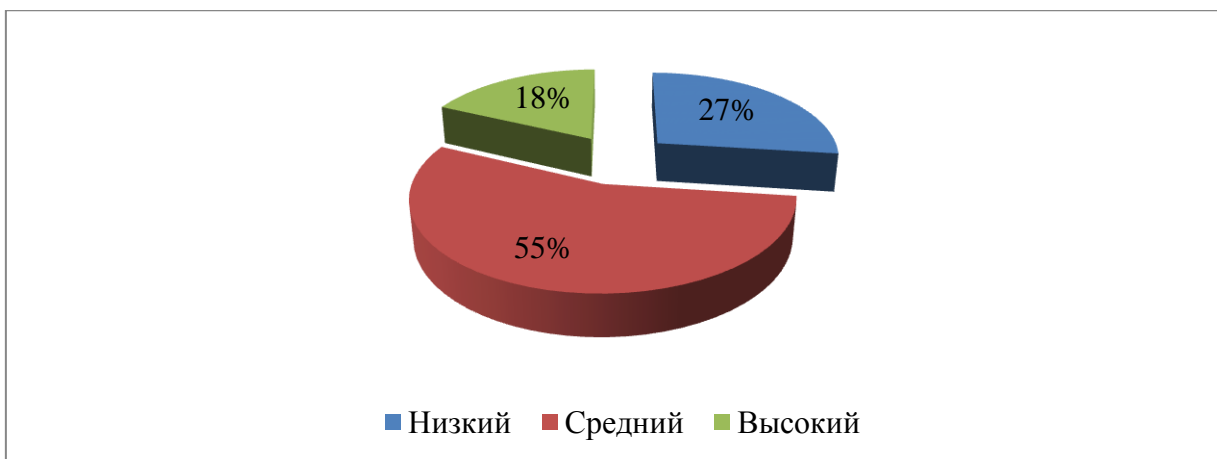


Рисунок 4 – Результаты по диагностическому заданию 4 «Что тебе нравится в школе?» (констатирующий этап)

Низкий уровень наличия эмоциональной привлекательности школьного обучения был выявлен у 6 детей (27%) Алена В. не хотела ходить в школу, и так же не захотела рисовать по нашей просьбе, почему ей не нравится школа: «Мне ничего не нравится в школе. Я рисовать это не буду». Дмитрий П., не интересно учиться, поэтому он нарисовал тёмными красками учительницу с длинной указкой» [22], рот у неё был открыт и из него торчали зубы. Другие ребята нарисовали то, как дети играют, прыгают на скакалке, рисуют, и так далее (Иван М., Ирина М., Мария С.).

Средний уровень эмоциональной привлекательности школьного обучения был выявлен у 12 детей (55%). В этой группе дети рисовали школу в пару этажей высотой как теплыми, так и холодными цветами красками. Карина С. нарисовала яркие цветы и объяснила: «Мы с мамой всегда любимся этими цветами, когда идем из садика». Артем К. нарисовал турник и сказал: «Мы с ребятами на нем качаемся». Некоторые из детей изобразили школьные предметы (Андрей Л., Карина С., Оля К.).

Высокий уровень эмоциональной привлекательности школьного обучения был выявлен только у 4 детей (18%). В этой группе ребята нарисовали моменты из школьной жизни: обед в столовой, учительницу у доски. (Анна Д., Максим К.). Таким образом, только у 2 детей (10%) школа вызывает яркие привлекательные эмоции. Для других детей обучение в

школе ещё «не стало чем-то привлекательным, некоторые из ребят отрицательно относятся к школе и испытывают негатив, у многих преобладают дошкольные виды деятельности и в основном всех детей привлекает внешняя сторона обучения в школе.

Количественные результаты исследования уровня развития формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет на констатирующем этапе исследования после проведения четырех диагностических заданий представлены на рисунке 5 и в таблице А.1 в приложении А.

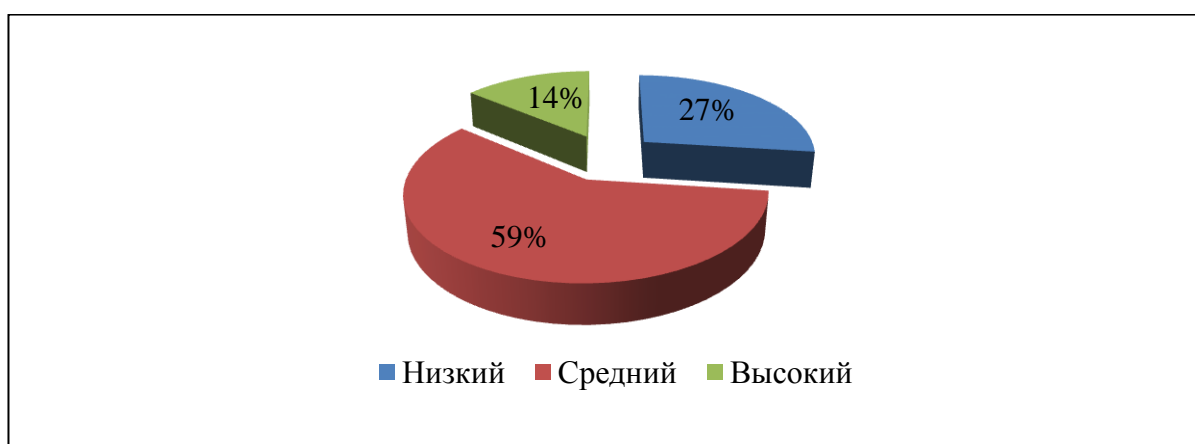


Рисунок 5 – Уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе на констатирующем этапе

Низкий уровень сформированности» [22] мотивационной готовности, был выявлен у 6 детей (27%). У детей преобладает игровая дошкольная мотивация, которая говорит о несформированности или отсутствии учебной мотивации; ребенок испытывает отрицательные чувства или безразличие к школе, отсутствует интерес к урокам и знаниям; выявлен низкий показатель эмоциональной привлекательности школы, в их работах преобладают дошкольные виды деятельности; или вообще нежелание рисовать по предложенной теме.

Средний уровень формирования мотивационной готовности, был выявлен у 13 детей (59%). Эти дети отвечают на половину вопросов, относящихся к нескольким категориям учебных мотивов, точнее к трём, что

свидетельствует о преобладании дошкольных видов деятельности или наоборот, делается вывод о примерном равенстве этих типов мотивации; положительно относятся к школе, но учебные цели не осознаны, познавательная активность средняя; выявлен средний показатель эмоциональной привлекательности школы, в «цветовой гамме в равной степени присутствуют как темные, так и яркие цвета.

Высокий уровень» [22] формирования мотивационной готовности, был выявлен у 3 ребенка (14%). у ребенка суммарное преобладание трех типов мотиваций. Так, например, учебно-познавательная, внешняя позиционная, ориентация на отметку. Первая основана на желании узнать что-то новое, чему-то научиться. Вторая с внешней атрибутикой учения. Ориентации на отметку – свидетельствует о наличии учебной мотивации разного типа. Ребенок проявляет высокую познавательную активность и высокий показатель эмоциональной привлекательности школы; в рисунках использованы яркие теплые насыщенные оттенки.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению формированию мотивационной готовности детей 6-7 лет.

2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

«Исходя из цели исследования и результатов констатирующего эксперимента нами была определена цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

В соответствии с гипотезой исследования мы организовали формирующую работу по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Мы предположили, что формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе будут способствовать следующие педагогические условия» [29]:

- создания ситуации успеха, переживания радости познания, активизация детей в ходе образовательной деятельности;
- содействие накоплению познавательного опыта детьми о школе;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда группы тематическом центром «Всезнайка».

Констатирующий этап исследования выявил необходимость создания специальных условий, способствующих более эффективному формированию мотивационной готовности детей. Разработанный нами комплекс условий будет реализован в экспериментальной группе.

Основными условиями формирования мотивационной готовности к учебной работе являются: создание ситуации успеха, переживание радости познания, активизация детей в ходе занятий и вне их, использование игрового мотива выигрыша.

«Положительная мотивация, вызывающая активность ребенка, может быть результатом возникшего интереса к самим необычным заданиям программ, с которыми раньше ребенок не встречался, а также к процедуре занятий, построенных в форме игры, дискуссии, соревнования. Настрой на развивающую работу может быть и следствием общей положительной мотивации к познавательной деятельности, разновидностью которой является учение. Активность, направляемая познавательной мотивацией, возникает тогда, когда человек стремится узнать новое, понять окружающий мир и свое место в нем. Познавательная активность характеризуется тем, что решение конкретной познавательной задачи представляет собой постановку следующей, возможно, более общей задачи, а ее решение, в свою очередь,

ведет к постановке другой задачи. Процесс познания носит поступательный характер, а познавательная активность человека обуславливает его саморазвитие» [22].

«В создании учебно-познавательной мотивации ведущую роль играет педагог. Рассмотрим, как он может помочь в том, чтобы ребенку стало интересно учиться в школе, чтобы учение вызывало положительные эмоции. Психологи знают, что школа вызывает негативное отношение чаще всего потому, что крайне неприятно делать то, в чем беспрерывно терпишь неудачу. Следовательно, воспитатель должен стремиться к тому, чтобы исключить у ребенка, насколько это возможно, ситуацию неудачи. Для того, чтобы педагоги дошкольной образовательной организации осознанно подошли к данной проблеме, мы провели консультацию на тему» [22] «Как создавать ребенку ситуацию успеха».

«Необходимо учитывать предпочтение ребенком того или иного содержания обучения и приучать его к мыслительной работе на том учебном материале, который ему интересен.

Необходимо отбирать те задания, которые ребенок объективно может выполнить хорошо. Это повысит его самооценку, улучшит настроение, поднимет готовность участвовать в учебной работе, что способствует формированию положительного отношения к учению. Задания при этом не должны быть слишком легкими, не требующими от ребенка определенных усилий по преодолению трудностей, иначе они могут вызвать скуку, а их выполнение никоим образом не отразится на повышении самооценки ребенка» [22].

«Педагог должен уметь точно и тщательно оценивать возможности ребенка. Повышать самооценку ребенка можно не только описанным выше способом (давая посильные задания и помогая в необходимых случаях). Очень важно также отношение к ребенку других людей, особенно педагога. Ребенок быстро понимает, как его оценивает взрослый. Оценивать можно только конкретную работу, выполнение отдельного задания, а не самого

ученика. Следует избегать грубых, резких слов и оценок. Особо подчеркнем, что нужно научиться избегать этого не только во внешних формах поведения, но и реально. Надо научиться искренне уважать и ценить личность ребенка, иначе он почувствует обман. Нельзя считать ребенка неспособным, отсталым – в этом случае он наверняка потерпит неудачу, «оправдает» ожидания воспитателя» [22].

«Реакция на ошибки ребенка должна быть формой помощи ему. Главное – не порицание, а разъяснение ошибки. Осознание ребенком ошибки – первый шаг в его развитии, движении вперед. Научиться самому и научить ребенка не делать из ошибок трагедию, считать их нормальным явлением – это важная и трудная задача воспитателя. Искусство педагога должно состоять в определении характера необходимой помощи для каждого конкретного случая, а также в нахождении способов, которыми помощь можно обеспечить наилучшим образом.

Нужно научиться, словом, поощрять ребенка за малейший его успех. Главным в оценке работы должен быть качественный анализ, подчеркивание всех положительных моментов, малейшего продвижения в освоении материала. Кроме того, нельзя забывать о выявлении причин имеющихся недостатков, не ограничиваясь только констатацией их.

Для повышения мотивационной готовности следует тщательно отбирать содержание учебного материала, чтобы сделать его интересным, эмоциональным (насколько это возможно). Учебный материал обязательно должен иметь элементы новой информации. В то же время, содержание объясняемого должно опираться на имеющиеся знания детей, на их прошлый опыт (иначе материал будет недоступен и неинтересен)» [22].

После проведения консультации, в ходе наблюдения за деятельностью воспитателей в экспериментальной группе, мы увидели попытки изменить подход к воспитанию детей. Так, еще на формирующем этапе исследования, в ходе занятий по формированию математических представлений, ознакомлению с окружающим создавались ситуации успеха для

малообщительных, пассивных и робких детей. Например, в ходе занятий по ознакомлению с окружающим педагог заранее подготовила демонстрацию опыта Роман Р. (мальчик очень застенчив и поэтому редко проявляет познавательную активность и активность в контактах со сверстниками). Сверстники были удивлены показом опыта и проявили интерес к мальчику. А тот, в свою очередь, стал активно интересоваться явлениями окружающего мира, проявлять свои знания и умения. Конечно же, для достижения устойчивых результатов необходимо систематическое и целенаправленное использование данного приема в педагогической работе. Но то, что уже воспитатели использовали его, вселяет надежду на лучшее. Кроме того, мы провели консультацию для родителей на тему «Как создавать ребенку ситуацию успеха».

Выше мы уже оперировали такими понятиями как познавательная активность и познавательный интерес. А одним из условий формирования мотивационной готовности выделили оказание содействия накоплению познавательного опыта детьми. И это, с нашей точки зрения, логично, так как для того, чтобы быть успешным необходим какой-то базовый уровень знаний, умений.

Для реализации данного условия мы организовали уголок Всезнайки в групповой комнате, где размещали тематическую подборку материалов. Там, в соответствии с изучаемой нами проблемой, были представлены темы:

- «Первый раз – в первый класс»: фотографии первоклассников, буквари, наборы первоклассников, стихотворения и рассказы, посвященные первому дню в школе (Я. Аким, С. Михалков, О. Егорова), рисунки первоклассников на тему «Мой первый день в школе», рисунки детей данной группы на тему «Я иду в школу»;
- «Что такое школа?»: альбом с иллюстрациями из школьной жизни, фотографии зданий школ, стихотворения и рассказы о школе (Е. Пермяк, В. Осеева, М. Ильин), рисунки детей после экскурсии в школу на тему «Что такое школа?», аудиозаписи песен о школе;

- «Что мы знаем об учителе?»: иллюстрации и фотографии с изображением учителей, предметы, характеризующие его профессиональную принадлежность (доска, указка, мел, ручка, журнал, тетради и др.), аудиозаписи песен об учителе»
- «Книги – наши учителя»: познавательная художественная литература (рассказы и стихотворения, загадки, энциклопедии, словари), рисунки по прочитанным произведениям на темы: «Мир природы», «Что я знаю о зиме», «Животные пустыни», «Профессии»».
- «Хочу учиться на одни пятерки»: учебники для первого класса школы, тетради, карандаши, ручки, дневник, иллюстрации с изображением радостных учеников.

Смысл созданного в группе уголка Всезнайки заключался в следующем: при размещении новой тематической подборки материалов мы не акцентировали внимание детей на них. После появления первых вопросов «А что это там? А для чего?» мы просили детей познакомиться с материалом и рассказать тому, кому хочется в группе и дома. Затем все высказывания детей обобщали и делали выводы. Например, после организации последней выставки тематического материала «Хочу учиться на одни пятерки» педагог подвел детей к осознанию того, что учиться в школе нелегко, но очень интересно и для того, чтобы быть успешным в этом труде необходимо много знать и стремиться получать эти знания из разных источников: из книг, из телевизионных программ, от взрослых и других детей. Особый интерес из всех перечисленных выставок у детей вызвали: «Первый раз в первый класс» и «Хочу учиться на одни пятерки».

Анализ детских работ (рисунков, аппликаций, рассказов) до посещения школы и после экскурсии резко отличаются друг от друга: содержание стало более реалистичным, конкретным, цветовые решения контрастными и более яркими, что свидетельствует и позитивном формирующем воздействии на детей.

Также условием, выдвинутым нами в гипотезе, является использование

в работе с детьми игрового мотива выигрыша. Его реализация была связана с проведением целого ряда конкурсов и викторин на темы:

- «Что я знаю о школе?» (викторина с вопросами о школе, жизни учеников и учителей, об их деятельности, предметах, необходимых им);
- «Книжная ярмарка» (конкурс, предполагающий выявление знаний детьми произведений художественной литературы, а также изготовление книги «Школьная жизнь»);
- «Самый умный» (конкурс направлен на выявление широты кругозора дошкольников, глубину их знаний, характер интересов);
- «Наши любимые герои» (викторина с вопросами о любимых героях книг и телепередач);
- «Юный математик» (конкурс, связанный с решением математических задач);
- «Народная мудрость» (викторина с вопросами о смысле пословиц и поговорок, а также с загадками).

Не случайно мы остановились на такой тематике конкурсов и викторин. Мы исходили из преемственности дошкольной образовательной организации и школы (программы по математике, родной речи, природоведению) и всей вышеизложенной работы (организация выставок, создание ситуации успеха). Сочетание занимательности заданий, игрового характера мероприятий, соревновательного мотива позволило вызвать у детей стремление к расширению своего кругозора и углублению знаний, то есть накоплению познавательного опыта. У детей ярко выражен мотив соревнования и поэтому данная форма работы оказалась очень интересной для них. В конкурсах выявились группы детей, проявляющих склонности к той или иной предметной области знаний. Так, к математике проявили особый интерес Анна Д., Иван М., Олег Л. и Роман Р. литературе: Ирина М., Мария С., Марина У.

Таким образом, в ходе воздействий на данном этапе эксперимента, мы

реализовали несколько условий, способствующих формированию формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

Подтвердить эффективность нашей формирующей работы нам поможет этап контрольного среза.

2.3 Оценка динамики уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

«После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап исследования.

Цель контрольного этапа – оценка динамики уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе на контрольном этапе.

Для этого использовались диагностические задания и критерии оценки результата, описанные в параграфе 2.1.

Диагностическое задание 1. «Беседа о школе» (Р.В. Овчарова).

Цель: определить уровень сформированности у детей 6-7 внутренней позиции школьника на контрольном этапе.

Количественные результаты, полученные в результате проведения диагностического задания 1 «Беседа о школе» на контрольном этапе представлены на рисунке 6 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Низкий уровень сформированности у детей внутренней позиции школьника» [22], был выявлен у 3 детей (13%). На вопрос педагога: «Какие из школьных предметов ты возьмешь, а какие нет в школу 1 сентября?», Александра К. ответила очень кратко и не сразу, спустя некоторое время раздумий, на вопрос «Какие из предметов тебе могут понадобиться в школе и почему?», Ирина М. ответила, что не знает и не хочет отвечать. Олег Л. поначалу рассматривал предметы, но после перестал проявлять заинтересованность.

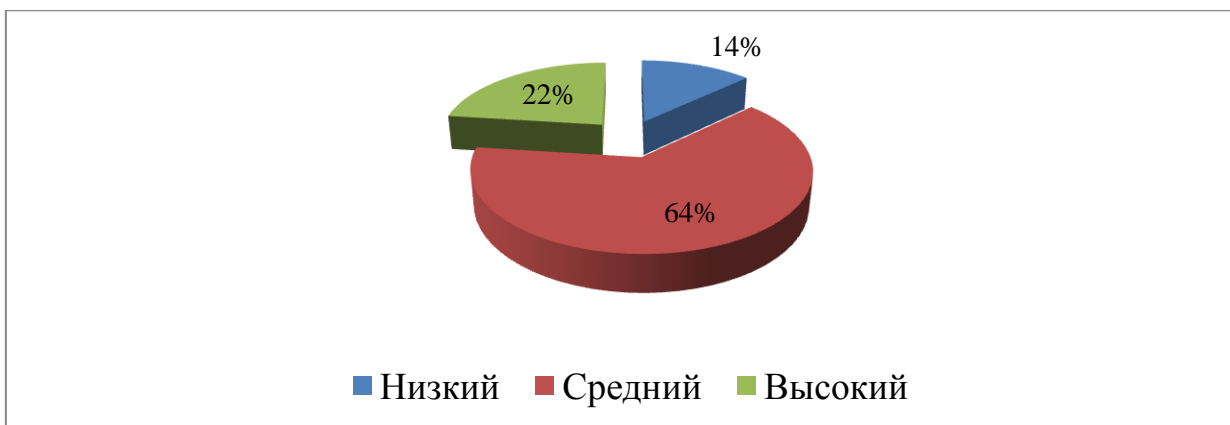


Рисунок 6 – Результаты по диагностическому заданию 1 «Беседа о школе» (контрольный этап)

Средний уровень сформированности внутренней позиции школьника был выявлен у 14 детей (64%). На вопросы педагога сначала дети отвечали без интереса, но после наводящих вопросов взрослого они стали активизироваться, в дальнейшем сами с легкостью отвечали. Так, например, Артем К. поделился тем какие предметы возьмет 1 сентября в школу. Иван М. разъяснил почти полно без наводящих вопросов. Дмитрий П. на вопрос педагога: «Какие из предметов ты хотел бы иметь дома?» мальчик ответил после наводки педагога.

Высокий уровень сформированности внутренней позиции школьника, был выявлен у 5 детей (23%). В этой группе дети сразу проявили интерес к школьным предметам. Анна Д. и Марат Б. начали рассматривать предметы с момента как их стал раскладывать педагог. Роман Р., когда увидел красивую ручку, сказал, что тоже хочет себе такую, а Максиму К. очень понравился пенал.

«Диагностическое задание 2 «Определение уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 6-7 внутренней позиции на констатирующем этапе на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 2 «Определение уровня школьной мотивации» на контрольном этапе представлены на рисунке 7 и в таблице Б.1 в приложении Б.

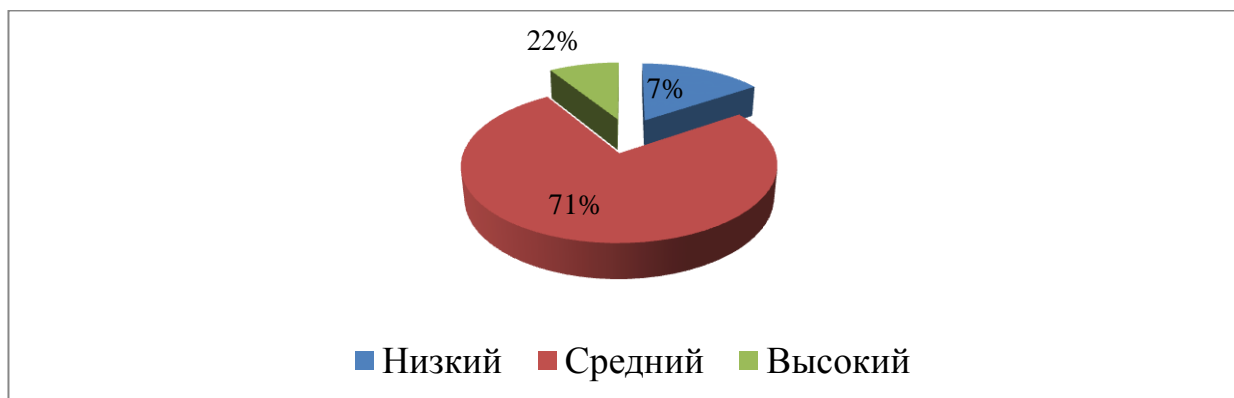


Рисунок 7 – Результаты по диагностическому заданию 2 «Определение уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова) (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности учебных мотивов на констатирующем этапе, был выявлен у 3 детей (14%). Дмитрий С. сказал, что не хочет» [22] идти в школу и не смог объяснить, как он к ней относится. Ирина М. и Олег Л. сказали, что им интересней перемена, чем урок. Владислав А. так же отметила, что ей бы хотелось, чтобы домашнего задания не задавали.

Средний уровень сформированности учебных мотивов на констатирующем этапе, был выявлен у 15 детей (68%). У некоторых ребят были затруднения с ответами. Артем К., Анна Д. и ещё несколько детей не смогли сразу ответить на вопрос: «Хочешь ли ты, чтобы у тебя был менее строгий учитель?». Ещё у некоторых детей этой группы возникли трудности с вопросом о том, как они готовятся к школе. После того, как педагог предложил варианты возможных ответов, дети справились со всеми вопросами. Кирилл В. на вопрос педагога: «Во время игры в школу, что тебе интересней урок или перемена?» отвечал, что ему нравится и то, и то.

Высокий сформированности учебных мотивов на констатирующем этапе, был выявлен у 4 детей (18%). В этой группе дети с воодушевлением и

интересом отвечали. Так, например, Дмитрий П. и Мария С. рассказали, что они хорошо относятся к школе. Роман Р. на вопрос педагога: «Хочешь ли ты, чтобы тебе в школе не задавали никаких домашних заданий?» сказал, что ему нравится выполнять разные задачки, поэтому ему хотелось бы чтобы домашнее задание было.

«Диагностическое задание 3 «Диагностики мотивации учения» (автор: Т.А. Нежнова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет ведущих мотивов к обучению в школе на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания 3 «Диагностики мотивации учения» на контрольном этапе представлены на рисунке 8 и в таблице Б.1 в приложении Б.

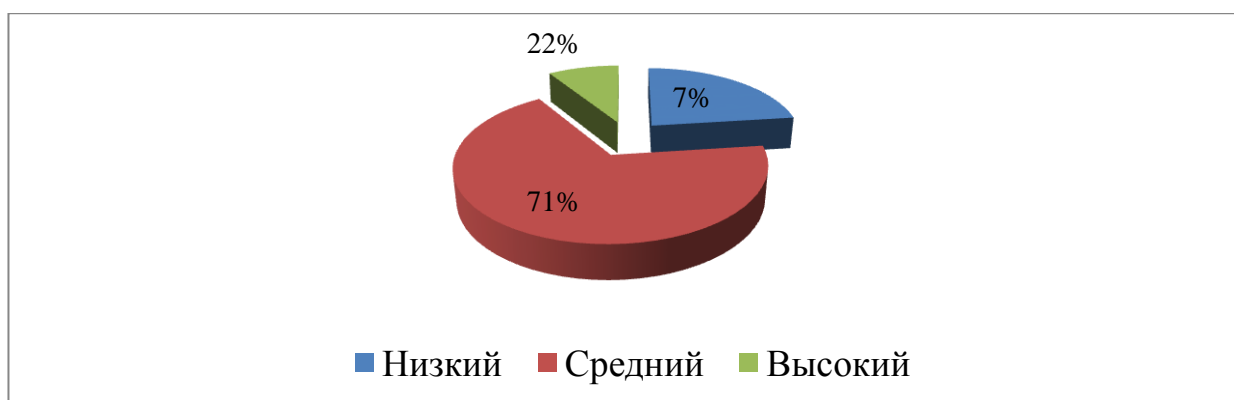


Рисунок 8 – Результаты по диагностическому заданию 3 «Диагностики мотивации учения» (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности [22] у детей ведущих мотивов к обучению в школе был выявлен у 5 детей (23%). Олег Л. и других детей была ориентация только на дошкольные виды деятельности и свидетельствует о несформированности учебно-познавательной деятельности.

Средний уровень сформированности у детей ведущих мотивов к обучению в школе, был выявлен у 15 детей (68%). Большинство детей дали 5-6 ответов. Это говорит о преобладании школьном виде деятельности над игровым. Артем К., Максим К.

Высокий уровень сформированности у детей ведущих мотивов к обучению в школе был выявлен у 2 детей (9%). У Анна Д. и Роман Р. была выявлена учебная мотивация, также у Анны Д. отмечается желание узнать что-то новое.

«Диагностическое задание 4 «Что тебе нравится в школе?» (авторская).

Цель: определить уровень наличия эмоциональной привлекательности школьного обучения у детей 6-7 лет на контрольном этапе.

Результаты диагностического задания 4 «Что тебе нравится в школе?» на контрольном этапе представлены на рисунке 9 и в таблице Б.1 в приложении Б.

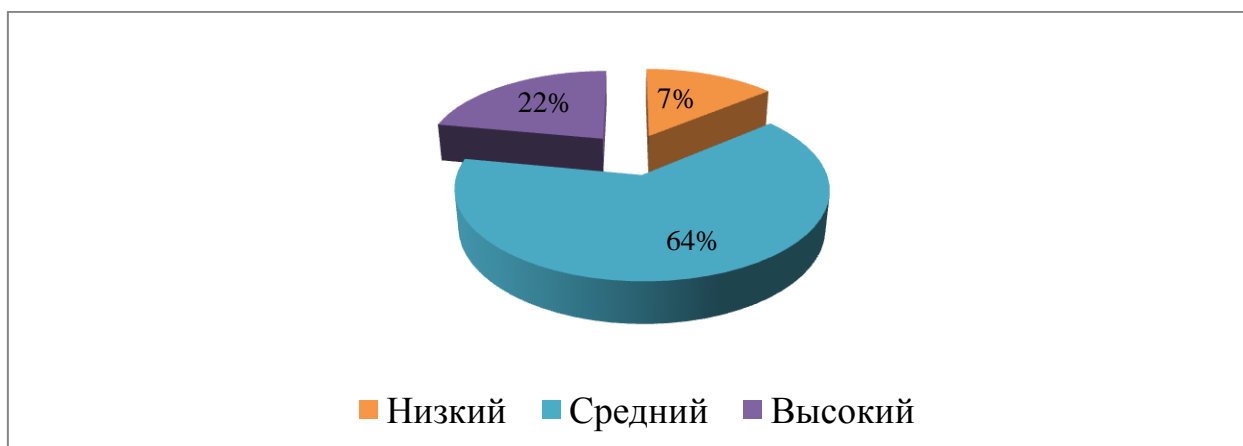


Рисунок 9 – Результаты по диагностическому заданию 4 «Что тебе нравится в школе?» (контрольный этап)

Низкий уровень наличия эмоциональной привлекательности для детей школьного обучения» [22], был выявлен у 5 детей (23%). Алена В. сказала, что не хочет и не будет рисовать. Иван М. не мог ничего нарисовать, потому что не знал, что ему нравится в школе. Олег Л. сказал: «Мне не хочется рисовать, потому что это не интересно». Другие дети рисовали неаккуратно, без желания, тусклыми серыми цветами.

Средний уровень наличия эмоциональной привлекательности для детей школьного обучения, был выявлен у 12 детей (54%). В этой группе в основном все дети рисовали. Кто-то изображал теплыми цветами, кто-то

холодными. Большинство рисовали школу или школьные предметы. Марат Б. изобразил площадку, на которой он гуляет с друзьями, Вероника палисадник по дороге домой.

Высокий уровень наличия эмоциональной привлекательности школьного обучения, был выявлен у 5 детей (23%). Дети этой группы изображали на рисунках теплые моменты, связанные со школой. Мия Л. нарисовала учительницу у доски Марат Б. нарисовал себя за партой. Особенностью этой группы детей является использование ярких, красивых, теплых цветов в своём рисунке.

«Количественные результаты исследования уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе на контрольном этапе после проведения четырех диагностических заданий представлены на рисунке 10. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования представлены на рисунке 11.

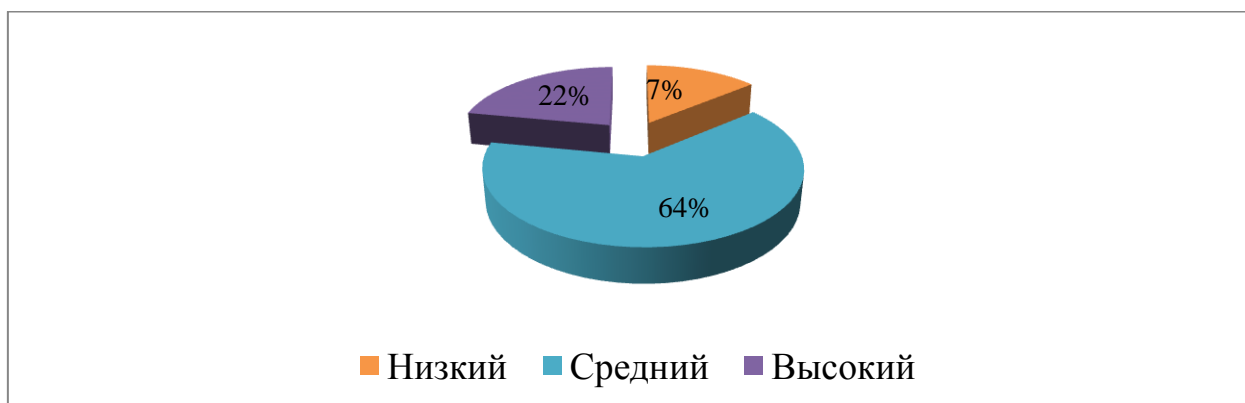


Рисунок 10 – Уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе был диагностирован у 13% у детей 6-7 лет.

Средний уровень сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе был диагностирован у 64% детей 6-7 лет.

Высокий уровень сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе был диагностирован у 23% у детей 6-7 лет» [22].

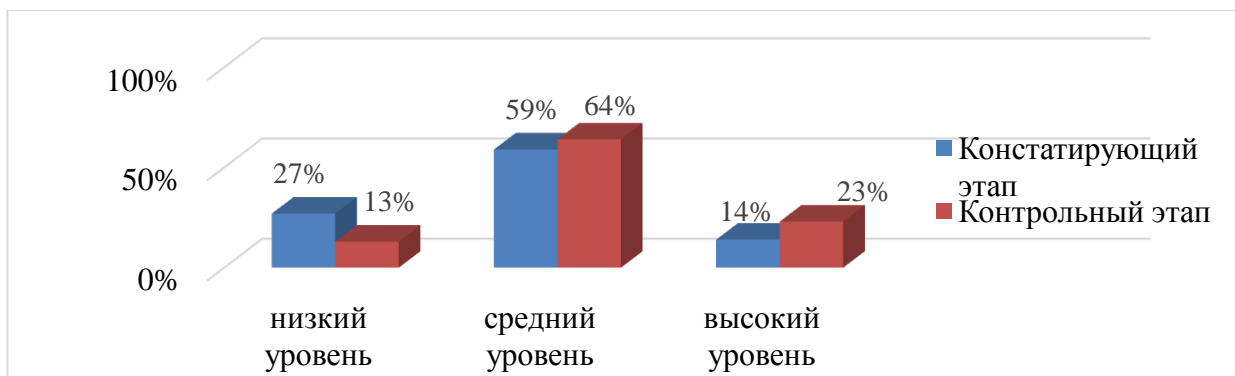


Рисунок 11 – Динамика сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе на контрольном этапе

«На контрольном этапе исследования после проведения формирующей работы была выявлена следующая динамика сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе:

- количество детей с низким уровнем сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе снизилось на 14%;
- количество детей со средним уровнем сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе снизилось на 5%;
- количество детей с высокими уровнями сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе увеличилось на 9%.

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения поэтапной формирующей работы уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе качественно изменился» [22].

Результаты контрольного этапа свидетельствуют об успешности поэтапной работы по реализации педагогических условий сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

Заключение

Проблема формирования мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста лет к обучению в школе. Старший дошкольный возраст определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. И на ее основе, при благоприятных условиях обучения, возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению по мнению исследователей В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина.

Теоретический анализ проблемы формирования мотивационной готовности позволил нам определить цель констатирующего этапа исследования: выявить уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

На базе проведенного теоретического исследования работ Т.А. Нежной, были выделены показатели уровня формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

На констатирующем этапе был выявлен уровень сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе:

Низкий уровень сформированности мотивационной готовности, был выявлен у 6 детей (27%). В ответах детей преобладает игровая дошкольная мотивация, которая свидетельствует о несформированности учебной мотивации, об ориентации ребенка только на дошкольные виды деятельности; дети к школе относятся отрицательно или безразлично, к занятиям интереса не проявляют; выявлен низкий показатель эмоциональной привлекательности школы, причем в их работах преобладают дошкольные виды деятельности; или вообще отказываются рисовать по предложенной теме. Средний уровень формирования мотивационной готовности, был выявлен у 13 детей (59%). Высокий уровень формирования мотивационной

готовности, был выявлен у 3 ребенка (14%).

Полученные результаты позволили нам утверждать, что необходима специально организованная работа по реализации педагогических условий, способствующих повышению уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Исходя из цели исследования и, учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по реализации педагогических условий формирования мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

По окончании формирующей работы на этапе контрольного среза мы выявили динамику уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе: количество детей с низким уровнем сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе снизилось на 14%; количество детей со средним уровнем сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе снизилось на 5%; количество детей с высокими уровнями сформированности мотивационной готовности детей к обучению в школе увеличилось на 9%.

Сопоставляя результаты контрольного среза с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. [Электронный ресурс]. URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/03/30/07/03300775.a4.pdf?ysclid=lvfjo1cm9t335408659> (дата обращения: 21.01.2024).
2. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка [Электронный ресурс]. URL <https://persev.ru/book/li-bozhovich-problema-razvitiya-motivacionnoy-sfery-rebenka?ysclid=lvffp8jdcv886481642> (дата обращения: 15.02.2024).
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений [Электронный ресурс]. URL: (дата обращения: 01.04.2023).
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений [Электронный ресурс]. URL: <https://www.absolute-school.ru/upload/iblock/923/923a4d304e3fa38ab68b0537d23509d7.pdf> (дата обращения: 01.04.2023).
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : ОПЦ «Интор», 1996. 541 с.
6. Добрынин Н. Ф. Основные вопросы психологии внимания. М. : АПН РСФСР, 2019. 644 с.
7. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. [Электронный ресурс]. URL: <https://studylib.ru/doc/3797788/zdravomyslov-a-vyssshaya-shkola-e-konomiki> (дата обращения: 21.01.2024).
8. Капустина Н. Г. Основы саморазвития личности. УрГПУ, 2016. 297 с.
9. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. М. : Наука. 2020. 193 с
10. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 416 с.
11. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М. 1991. 201 с.

12. Купарадзе Н. Ц. Формирование любознательности у детей старшего дошкольного возраста / диссертации кандидата педагогических наук. Тбилиси, 1988. 121с.
13. Левитов Н. Д. Детская и педагогическая психология. М. : Просвещение, 1964. 460 с.
14. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. [Электронный ресурс]. URL: https://studylib.ru/doc/3779192/leont._ev-a.n.izbrannye-psiologicheskie-proizvedeniya.-tom (дата обращения: 25.03.2023).
15. Леонтьев А. Н. К теории развития психики ребенка [Электронный ресурс]. URL [https:// https://ebooks.grsu.by/psihologia/leontev-a-n-k-teorii-razvitiya-psikhiki-rebenka.htm](https://ebooks.grsu.by/psihologia/leontev-a-n-k-teorii-razvitiya-psikhiki-rebenka.htm) (дата обращения: 21.01.2024).
16. Матюшкин А. М. Психология мышления. М. : КДУ, 2009. 190 с.
17. Мерлин В. С. Собрание сочинений. Т. 2. Своеобразие условных реакций в структуре волевого акта. Пермь : ПСИ, 2006. 192 с.
18. Михайленко Н. Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. [Электронный ресурс]. URL: <https://pedlib.ru/Books/3/0206/index.shtml> (дата обращения: 25.03.2023).
19. Морозова Н. Г. Формирование познавательных интересов у детей младшего школьного возраста. М. : Просвещение, 2019. 280 с.
20. Морозова Н. Г. Формирование познавательных интересов у детей младшего школьного возраста. М. : Просвещение, 2019. 280 с.
21. Мясищев В. К. Хрестоматия по психологии [Электронный ресурс]. URL: <https://persev.ru/book/vk-myasishchev-problema-otnosheniya-cheloveka-i-ee-mesto-v-psiologii?ysclid=lvfepiwa1f484032095> (дата обращения: 11.01.2024).
22. Нежнова Т. А. Психологические различия в отношении к школе и учению у шести-семилетних школьников в начале и в конце первого года обучения. М. : НИИОП АПН СССР, 1981. С. 8–17.

23. Нежнова, Т.А. Формирование новой внутренней позиции // Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста. М.,1988. С. 27–33.
24. Павлов И. П. Условные и безусловные рефлексы. Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/3568015/page:33> (дата обращения: 21.01.2024).
25. Постникова Н. К. Развитие познавательных интересов у старших дошкольников / диссертация кандидата педагогических наук. Ленинград, 1968. 197 с
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : АСТ, 2024. 960 с.
27. Сирбиладзе П. Г. Познавательные интересы дошкольников (от 3 до 7 лет) / автореферат диссертации кандидата педагогических наук. СПб. 2006. 23 с.
28. Слободчикова В. В. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов. Томск, 1992. 420 с.
29. Субботский Е. В. Психология отношений партнерства у дошкольников. М. : Издательство Московского университета, 1976. 144 с.
30. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. Электронный ресурс]. URL: Электронный ресурс]. URL <https://studlib.ru/doc/3797788/zdravomyslov-a-vysshaya-shkola-e-konomiki> (дата обращения: 21.01.2024). (дата обращения: 06.01.2024).
31. Эльконин Д. Б., Венгер Л. А. Особенности психологического развития детей 6-7 летнего возраста. М. : Педагогика, 1998. 412 с.

Приложение А

Сводные данные результатов исследования на констатирующем этапе

Таблица А.1 – Результаты исследования уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе на констатирующем этапе

Имя Ф. ребенка	Диагностическая методика				Кол-во баллов	Самооценка
	1	2	3	4		
1. Анна Д.	3	2	2	3	10	Высокий
2. Алена В.	1	1	1	1	4	Низкий
3. Артём К.	2	2	2	2	8	Средний
4. Андрей Л.	2	2	2	2	8	Средний
5. Владислав А.	2	1	1	2	6	Низкий
6. Даниил К.	3	2	2	2	9	Средний
7. Дмитрий П.	1	3	2	3	9	Средний
8. Екатерина П.	2	2	2	2	8	Средний
9. Иван М.	2	2	2	1	7	Средний
10. Ирина М.	1	1	1	1	4	Низкий
11. Камилла Т.	2	2	2	2	8	Средний
12. Карина С.	2	2	2	2	8	Средний
13. Кирилл В.	2	2	1	2	7	Средний
14. Максим К.	3	3	2	3	11	Высокий
15. Марина У.	1	1	2	2	6	Низкий
16. Мария С.	2	2	1	1	6	Низкий
17. Олег Л.	1	1	1	1	4	Низкий
18. Ольга К.	2	2	2	2	8	Средний
19. Снежана Д.	2	2	2	2	8	Средний
20. Роман Р.	3	3	2	3	11	Высокий
21. Мия Л.	1	1	1	1	4	Низкий
22. Марат Б.	2	2	2	2	8	Высокий

Низкая самооценка – 4-6 баллов.

Адекватная самооценка – 7-9 баллов.

Завышенная самооценка – 10-12 баллов.

Приложение Б

Сводные данные результатов исследования на контрольном этапе

Таблица Б.1 – Результаты исследования уровня сформированности мотивационной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе лет на контрольном этапе

Имя Ф. ребенка	Диагностическая методика				Кол-во баллов	Самооценка
	1	2	3	4		
1. Анна Д.	3	2	3	3	11	Высокий
2. Алена В.	1	2	1	1	5	Низкий
3. Артём К.	2	2	2	2	8	Средний
4. Андрей Л.	2	2	2	2	8	Средний
5. Владислав А.	2	1	2	2	7	Средний
6. Даниил К.	3	2	2	2	9	Средний
7. Дмитрий П.	2	3	2	3	10	Высокий
8. Екатерина П.	2	2	2	2	8	Средний
9. Иван М.	2	2	2	1	7	Средний
10. Ирина М.	1	1	1	1	4	Низкий
11. Камилла Т.	2	2	2	2	8	Средний
12. Карина С.	2	2	2	2	8	Средний
13. Кирилл В.	2	2	2	2	8	Средний
14. Максим К.	3	3	2	3	11	Высокий
15. Марина У.	2	2	2	2	8	Средний
16. Мария С.	2	2	1	1	6	Низкий
17. Олег Л.	1	1	1	1	4	Низкий
18. Ольга К.	2	2	2	2	8	Средний
19. Снежана Д.	2	2	2	2	8	Средний
20. Роман Р.	3	3	3	3	12	Высокий
21. Мия Л.	2	2	1	3	8	Средний
22. Марат Б.	3	3	2	2	10	Высокий

Низкая самооценка – 4-6 баллов.

Адекватная самооценка – 7-9 баллов.

Завышенная самооценка – 10-12 баллов.