

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

МИТРОШКИНА ПОЛИНА ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И
МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель
старший преподаватель кафедры
психологии Сладкова И.А.

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Обучающийся
Митрошкина П.Ю.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Понятие готовности к школьному обучению в психолого-педагогической литературе	6
1.2. Сущность мотивационной готовности к школе	13
1.3. Понятие родительского отношения и его влияния на формирование мотивационной готовности к школе	22
Выводы по главе 1.....	29
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	31
2.1. Организация исследования и описание методик исследования	31
2.2. Анализ результатов исследования.....	33
2.3. Психолого-педагогические рекомендации по оптимизации детско-родительских отношений в период мотивационной подготовки готовности к обучению в школе старших дошкольников	44
Выводы по главе 2.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	59

ВВЕДЕНИЕ

Формирование и развитие готовности детей к обучению в школе в настоящее время становится все актуальнее. Это связано с увеличением числа детей не готовых к школе. По некоторым данным число неготовых к школьному обучению в городских школах составляет 10-50 %, а в сельских – 75-90 %. Необходимо отметить, что среди детей не готовых к обучению в школе многие умеют читать, писать и владеют счетом. Тем не менее у таких детей возникают трудности с учебой [1].

Рассматривая проблему готовности детей к обучению в школе следует отметить, что она традиционно находилась в сфере научных интересов ведущих психологов нашей страны. В отечественной литературе имеется значительное количество работ, целью которых является изучение проблемы готовности детей к школьному обучению: М.М. Безруких, Л.А. Венгер, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова, Т.Д. Марцинковская и др. Исследованием мотивационной (личностной, социально-психологической) готовности занимались Ш.А. Амонашвили, Л.В. Артемова, Т.И. Бабаева, Р.С. Буре, А.М. Виноградова, В.К. Котырло и др., которые особо в структуре психологической готовности к обучению в школе выделяют значимость мотивационного компонента, а также утверждают, что мотивационный компонент выступает не только как составляющая структуры учебной деятельности, но и в целом воспитания.

Анализ литературных источников и опыт педагогов-психологов показывает, что ежегодно увеличивается рост детей неготовых к школе, не желающих идти в школу, среди которых все чаще попадают дети с достаточно высоким уровнем умственного развития и овладевшие навыками чтения и счета еще до школы. Поэтому компонент «мотивационная готовность ребенка к школе» на сегодняшний день является значительным аспектом в развитии дошкольника и имеет социальный заказ со стороны родителей и педагогов.

Актуальность проблемы мотивационной готовности к школьному обучению детерминирована также и ростом числа «немотивированных» детей (Г.Н. Жаворонков, И.А. Невский, Ю.И. Юричка). Специалисты считают, что проблема неуспевающих в школе детей выходит за рамки психологической проблемы и становится одной из актуальных и трудно решаемых социальных проблем.

Обозначенные явления обусловили постановку проблемы исследования, которая состоит в недостаточном освещении особенностей развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования – выявить взаимосвязь родительского отношения и мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Провести анализ по проблеме готовности к школьному обучению в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить особенности мотивационной готовности к школьному обучению.

3. Эмпирическим путем выявить характеристики мотивационной готовности к школьному обучению старшего дошкольного возраста.

5. Разработать методические рекомендации по развитию мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – мотивационная готовность к школе.

Предмет исследования – взаимосвязь родительского отношения и мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования – мы предполагаем, что существует взаимосвязь типа родительского отношения и степени мотивационной готовности к школе и сформированности внутренней позиции школьника детей старшего дошкольного возраста

Методы исследования:

– теоретический – теоретико-методологический анализ литературы по проблеме исследования;

– эмпирические – тестирование, опрос

– статистические – количественно-качественный анализ полученных данных, метод корреляции Спирмена.

База исследования: исследование проводилось на базе МДОУ№ XX. г. Красноярска. В исследовании принимали участие: 26 детей подготовительной группы в возрасте 6-7 лет.

Структура работы – выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, содержит таблицы и гистограммы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие готовности к школьному обучению в психолого-педагогической литературе

В отечественной психолого-педагогической литературе встречаются два термина, характеризующие степень подготовленности ребенка к школе: школьная зрелость и школьная готовность. Под школьной зрелостью А.Г. Бабаева и В.А. Гуткина понимают «определенный комплекс параметров, который может говорить об определенной социальной и умственной зрелости ребенка, а также определенный объем умений и навыков, достаточный для начала школьного обучения», к сожалению, не уточняя этот объем [13].

Готовность – это определенный уровень психического развития человека. Не набор некоторых умений и навыков, а целостное и довольно сложное образование. Причем неправильно суживать его исключительно до «готовности к школе». Каждая новая ступень жизни требует от ребенка определенной готовности – готовности включаться в ролевые игры, готовности отправиться без родителей в лагерь, готовности обучаться в вузе. Если ребенок в силу проблем своего развития не готов вступать в развернутые отношения с другими детьми, он не сможет участвовать в ролевой игре.

Готовность к школе – это совокупность определенных свойств и способов поведения (компетентностей) ребенка, необходимых ему для восприятия, переработки и усвоения учебных стимулов в начале и при дальнейшем продолжении школьного обучения. Готовность к школе следует рассматривать как разветвленную сеть связанного целого: она всегда зависит от условий в конкретной школе, от качеств ребенка и от профессиональной квалификации работающих в школе учителей [10].

Значительный вклад в проблему готовности к учебной деятельности внес Л.С. Выготский. Необходимо отметить, что ученый не отрывал школьного обучения от предыдущего этапа развития. Л.С. Выготский считал, что предпосылки к определенному типу, виду и уровню обучения должны закладываться на предыдущем этапе развития, а также, что развитие высших психических функций – это предпосылка для школьного образования.

Л.И. Божович указывает, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника. В.С. Мухина утверждает, что готовность к школьному обучению – это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности.

Д.Б. Эльконин считает, что готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, то есть системы социальных отношений между ребенком и взрослым. Понятие готовности к обучению в школе (школьной готовности) применимо к учению на протяжении всех школьных лет, хотя его обычно используют в отношении начальных классов, от подготовительного до третьего. Школьную готовность можно определить, как способность ребенка успешно отвечать когнитивным, социальным, физическим и эмоциональным ожиданиям, связанным с посещением школы [32].

Психологическая готовность к обучению в школе рассматривается на современном этапе развития психологии как комплексная характеристика ребенка, в которой раскрываются уровни развития психологических качеств, являющихся наиболее важными предпосылками для нормального включения в новую социальную среду и для формирования учебной деятельности.

В современной психологии пока не существует единого и четкого определения понятия «готовность», или «школьная зрелость». Е.Е. Кравцова

выделяет четыре основных подхода к проблеме школьной готовности, сформированных в русле психологии и педагогики.

Исследования, которые могут быть отнесены к первому подходу, «направлены на формирование у детей дошкольного возраста определенных знаний, умений и навыков, необходимых для обучения в школе» [25].

Т.В. Тарунтаевой, Л.Е. Журовой и др. было установлено, что «дети 5–6 лет имеют значительно большие, чем предполагалось ранее, интеллектуальные, психические и физические возможности», что позволяет перенести часть программы первого класса в подготовительную группу дошкольного учреждения, и делает возможным обучение в школе с более раннего возраста – с шести лет. Однако этот подход не учитывает других не менее важных, чем формирование определенных, пусть даже значимых для школы, знаний и навыков, компонентов готовности к школьному обучению.

Второй подход заключается в определении требований, предъявляемых к ребенку, с одной стороны, и исследовании новообразований и изменений в психике ребенка, которые наблюдаются к концу дошкольного возраста, с другой. Л.И. Божович отмечает: «...беспечное времяпрепровождение дошкольника сменяется жизнью, полной забот и ответственности...» [8, с. 36].

По мнению исследователей данного подхода, комплекс психологических свойств и качеств, определяющих психологическую готовность к школьному обучению, должны составлять определенный уровень развития познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, опосредованная школьная мотивация (желание учиться), внутренние этические инстанции, самооценка.

При всех своих положительных сторонах данное направление при рассмотрении готовности к школе не учитывает наличия предпосылок и источников учебной деятельности в дошкольном возрасте.

Суть третьего подхода состоит в исследовании генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявлении путей их формирования на

специально организованных учебных занятиях. Однако представители данного направления не учитывали, что источником учебной деятельности является только единое психологическое образование, порождающее все ее компоненты в их специфике и взаимосвязи.

В основе четвертого подхода лежит выявление единого психологического новообразования, лежащего у истоков учебной деятельности. По мнению Д.Б. Эльконина и его сотрудников, таким новообразованием является способность ребенка к подчинению правилам и требованиям взрослого [32].

В.Г. Маралов подходит к рассмотрению готовности ребенка к школе с позиции представления о человеке как широком понятии, целостность которого определяется единством биологического, социального и личностного. Отсюда готовность к школе автор предлагает рассматривать на трех как бы надстраиваемых друг над другом уровнях: морфофункционального развития, интеллектуального развития, личностного развития. Данные уровни структурируются в три блока готовности. В качестве базового автор признает уровень морфофункционального развития, включающий в себя степень физического развития и здоровья, возрастные пропорции тела и развитие анализаторов, степень выраженности физических качеств, типологические особенности центральной нервной системы, развитие речевого и мышечного аппаратов.

Блок интеллектуального развития определяется по степени сформированности восприятия, мышления, памяти и воображения.

Блок личностного развития включает мотивационно-эмоциональную сферу, систему отношений ребенка к взрослым, сверстникам и самому себе.

Указанные три блока готовности к школе образуют систему так называемых потенциальных свойств, которые актуализируются непосредственно в деятельности и поведении и составляют четвертый блок – блок поведенческих характеристик. В нем автор выделяет результативный и процессуальный аспекты.

Результативный включает в себя конкретные знания, умения, поступки, продукты деятельности, а процессуальный – уровень социальной активности, произвольности поведения (организованность, дисциплинированность, внимательность и т.д.), социальные переживания [10].

Рассмотрим структуру психологической готовности, в которой принято выделять следующие компоненты: интеллектуальный, эмоционально-волевой, мотивационный и коммуникативный.

Г.М. Коджаспирова определяет интеллектуальную готовность как «достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребёнком знаниями, умениями и навыками в объёме стандартной программы детского сада» [23].

Л.С. Выготский одним из первых в отечественной психологии сформулировал мысль, что интеллектуальная готовность к школе заключается не столько в количественном запасе представлений ребенка, сколько в уровне развития интеллектуальных процессов, т.е. в качественных особенностях детского мышления. Параллельно развитию мыслительных процессов В.С. Мухина выделяет необходимость правильных и чётких знаний, которые должны быть у ребенка.

Охарактеризуем эмоционально-волевою готовность детей к школе.

Эмоциональная готовность – это способность на соответствующем возрасту уровне адекватно воспринимать эмоции других и выражать собственные эмоции [5, с. 7].

К началу школьного обучения ребёнок должен научиться преодолевать ситуативные эмоции, произвольно управлять чувствами. У него должна быть сформирована достаточная эмоциональная устойчивость (сопротивляемость возникающим препятствиям и возможным неудачам), на фоне которой и возможны личностное развитие и учебная деятельность. Уже в дошкольном возрасте ребёнок оказывается перед необходимостью преодоления трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Это приводит к

тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом.

«Волевая готовность – это способность принять задачу, действовать по ее осуществлению, анализировать полученный результат» [4, с. 7]. Волевая готовность заключается в развитии умений управлять своим поведением, способности включаться в общую деятельность, принимать систему требований, предъявляемых учителем, школой. Школьная жизнь и учение предъявляют определенные требования к воле ребенка. Ему предстоит освоиться с новым режимом и распорядком дня, усвоить правила поведения для учащихся, научиться продуктивно работать в классе и дома. Школа требует от начинающего ученика способности овладевать своим поведением, т.е. соблюдать правила для учащихся, быть дисциплинированным, организованным. Т.Д. Кондратенко, В.К. Котырло, С.А. Ладывир отмечают, что по своему волевому развитию ребенок должен достичь уровня, обеспечивающего способность к преднамеренности поведения и произвольной регуляции психических процессов. Большинство детей достигает этого уровня в благоприятных условиях воспитания при наличии надлежащих физических и психических данных. Как правило, произвольное внимание, запоминание и воспроизведение, мышление и воображение развиваются к концу дошкольного возраста в той мере, в какой это необходимо для усвоения школьной программы. Любое отклонение от этого правила неизбежно ведет к снижению успеваемости первоклассника [9, с. 96–97].

Д.Б. Эльконин отмечал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку, так как коллектив в этом случае корректирует нарушения в подражании предлагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает очень трудно [13, с. 287].

Таким образом, проблема волевой готовности является сложной проблемой. Трудность заключается в том, что с одной стороны произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с другой стороны – слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

Важное место в формировании мотивационной готовности к школьному обучению имеет развитие познавательной потребности. Её новый уровень у старших дошкольников определяется интересом к собственно познавательным задачам. Существенный момент мотивационной готовности – произвольность поведения и деятельности, т.е. возникновение у ребёнка такой структуры потребностей и мотивов, «при которой он становится способным подчинять свои непосредственные импульсивные желания сознательно поставленным целям». Н.И. Гуткина рассматривает мотивацию как определяющий компонент психологической готовности к обучению, а произвольность – как функцию мотивации [13].

В качестве важнейших мотивационных образований дошкольного возраста выделяются следующие: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии, а также появление новых по строению опосредованных мотивов. Коммуникативный компонент психологической готовности предполагает сформированность двух характерных для рассматриваемого возрастного периода форм общения:

– внеситуативно-личностное общение со взрослым, которое формирует у ребёнка умение внимательно слушать и понимать его, воспринимать в роли Учителя и занимать по отношению к нему позицию Ученика;

– общение с детьми, специфические отношения с ними. Учебная деятельность по сути своей коллективная. Школьники должны овладевать умениями делового общения, успешного взаимодействия, выполняя совместные учебные действия.

Основным психолого-педагогическим условием подготовки детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению является сформированность всех компонентов психологической готовности к школьному обучению: интеллектуального, волевого, эмоционально-нравственного, мотивационного. Недостаточная сформированность хотя бы одного из этих компонентов не позволяет ребенку в полной мере адаптироваться к условиям школьной жизни.

Таким образом, готовность к школьному обучению представляет собой сложное структурно-системное качество, которое охватывает все стороны детского организма и формируется специальной системой организации занятий.

1.2. Сущность мотивационной готовности к школе

Мотивационная готовность к школе является важнейшим итогом дошкольного детства, так как она обеспечивает переход к позиции школьника и является необходимым фундаментом для усвоения школьной программы.

Многие авторы (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, В.Д. Шадриков и др.) отмечают важность именно мотивационного компонента в структуре готовности к обучению. Известно, что мотивы, будучи основой деятельности, оказывают значимое влияние на всех этапах и во всех структурных единицах деятельности. Например, от характера мотивов зависит и выбор средств достижения результатов деятельности, и характер действий, с мотивами связаны рефлексия и оценка полученного результата деятельности.

Мотивационная готовность к школе служит предпосылкой успешной адаптации ребенка к школе, является принятым им «позиции школьника», а так же основной для восприятия школьного материала, в случае при низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования ориентированы на «овладение универсальными предпосылками учебной деятельности – умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции», а также на развитие мотивационной сферы дошкольников, которая относится к личностным универсальным учебным действиям [3].

Согласно психологии, любые психические свойства и способности складываются лишь в ходе той деятельности, для которой они необходимы. Поэтому качества, требующиеся школьнику, не могут сложиться вне процесса школьного обучения. Следовательно, мотивационная готовность к школе заключается не в том, что у ребенка оказываются уже сформированными сами эти качества, а в том, что он овладевает предпосылками к последующему их усвоению. Задача выявления содержания мотивационной готовности к школе – это и есть задача установления предпосылок собственно «школьных» качеств, которые могут и должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в школу.

В качестве важнейших мотивационных образований дошкольного возраста выделяются следующие: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии. Говоря о мотивах учения, то имеется в виду те факторы внешнего и внутреннего характера, которые побуждают деятельность ребенка, направленную на усвоение новых знаний на данном этапе развития.

Отечественные педагоги-просветители 18-19 веков: Н.И. Новиков, Д.И. Писарев, В.Ф. Одоевский, прочно связывали успех обучения и умственного развития ребенка с уровнем сформированности мотивов учения. Этой проблемой в наши дни занимаются многие ученые педагоги и психологи. Их исследования доказывают связь успехов обучения ребенка с уровнем сформированности его мотивов учения.

Л.И. Божович, Н.Ф. Талызина, А.Б. Орлов выделяли внешнюю и внутреннюю готовность к школьному обучению. Где внутренние мотивы

носят личностно значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала. Доминирование внутренней мотивации характеризуется высокой познавательной активностью ребенка в процессе обучения, овладение знаниями является и мотивом, и целью выполнения предлагаемой взрослым деятельностью. Дошкольник непосредственно вовлечен в процесс познания, и это доставляет ему эмоциональное удовлетворение. Внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием предлагаемых взрослым знаний выступает средством достижения других целей (получение вознаграждения, подчинение требованиям взрослого, получение похвалы и признание товарищей). При внешней мотивации дошкольник, как правило, отчужден от процесса познания, проявляет пассивность, переживает бессмысленность происходящего [8].

Только наличие достаточно сильных и устойчивых мотивов учения может побудить ребенка к систематическому и добросовестному выполнению обязанностей, налагаемых на него школой. Предпосылками возникновения у него этих мотивов служит, с одной стороны, формирующееся к концу дошкольного детства общее желание детей поступить в школу, приобрести почетное в глазах ребенка положение школьника и, с другой стороны, развитие любознательности, умственной активности, обнаруживающихся в живом интересе к окружающему, в стремлении узнавать новое.

Необходимо отметить, что желание пойти в школу и желание учиться существенно отличаются друг от друга. Ребенок может хотеть в школу потому, что: все его сверстники туда пойдут; что к школе он получит новый красивый ранец, пенал и др., статусное место школьника гораздо важнее, чем дошкольника.

Большинство психологов, занимавшихся изучением учебной мотивации первоклассников, приходят к выводу, что наиболее часто

встречаются у детей широкие социальные мотивы. Разные авторы относят к ним следующие мотивы:

- мотив важности образования (Л.И. Божович);
- мотив понимания важности и нужности учения (Р.А. Жданова);
- мотив долга, ответственности перед обществом, классом, учителем и т.п.;
- мотив самоопределения (понимание значимости знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т.д.) и самосовершенствования (получить развитие в результате чтения и т.п.) (М.В. Матюхина) и т.д.

На втором месте стоят узколичностные мотивы:

- мотив благополучия и престижности (М.В. Матюхина);
- мотив понуждения (Р.А. Жданова);
- мотив будущей профессии (Л.И. Божович) и т.д.

На третьем месте находятся учебно-познавательные мотивы. К учебно-познавательным мотивам Л.И. Божович относит все мотивы, связанные с интересом к учению [8].

В исследованиях С.А. Лебедевой выделяются следующие мотивы учения:

- внешние (требования родителей, приобретение школьных атрибутов);
- учебные (интерес к процессу учения);
- игровые (общение со сверстниками);
- позиционные (желание занять новую социальную позицию школьника);
- социальные (осознание общественной необходимости учения).

Л.И. Божович, признавая наиболее важным в психологической готовности мотивационный план, выделила две группы мотивов учения:

1. Широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные с потребностью ребенка общаться с другими людьми, в их оценке и

одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений.

2. Мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми для ребенка умениями, навыками и знаниями [8, с. 257].

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков выделяли в структуре мотивационной сферы будущих первоклассников шесть групп мотивов:

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

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

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

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

– внешние по отношению к школе и учению мотивы («Я пойду в школу, потому что мама так сказала»);

– игровой мотив, неадекватно перенесенный в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями») [36].

Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в структуре мотивационной готовности ребенка 5-7 лет, каждый оказывает определенное влияние на формирование и характер учебной деятельности. Для каждого ребенка степень выраженности и сочетания мотивов индивидуальны.

Л.И. Божович, В.М. Матюхина структуру учебно-познавательной мотивации ребенка представляют в виде двух групп: мотивация содержанием и мотивация процессом. Мотивация содержанием подразумевает стремление ребенка к познанию новых фактов, сути явлений, их происхождения, а мотивация процессом – сам процесс совершения действия [8].

Опыт Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной показал, что в системе мотивов, побуждающих старших дошкольников к познавательной деятельности, главное место занимает значимость самого процесса познания как социально – ценной деятельности. Этот мотив для ребенка настолько силен, что определяет его положительное отношение к деятельности, даже тогда, когда она лишена познавательного интереса.

Ребенок, готовый к школьному обучению, хочет учиться поскольку стремится занять определенную позицию в обществе, дающую возможность включиться в мир взрослых, а также поскольку у него развита познавательная потребность, которая не может быть удовлетворена дома. Синтез данных двух потребностей приводит к формированию нового отношения ребенка к окружающей действительности, которое Л.И. Божович назвала «внутренней позицией школьника» т.е. системой потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой, таким отношением к школе, когда причастность к ней переживается ребенком, как его собственная потребность.

Данное новообразование Л.И. Божович считала чисто историческим явлением и очень значимым, расценивая его в качестве центрального личностного позиционирования, которое характеризует структуру личности ребенка, обуславливает его поведение и деятельность, а также определяет особенности его отношений к окружающей действительности, к другим людям и к самому себе. При сформированной внутренней позиции школьника ребенок осознает школьный образ жизни как жизнь человека, который занят учебной общественно-полезной деятельностью, оцениваемой другими людьми.

Внутренняя позиция школьника характеризуется тем, что у ребенка наблюдается отказ от дошкольно-игровых, индивидуально-непосредственных способов действий и возникает позитивное отношение к учебной деятельности в целом, особенно к ее сторонам, непосредственно связанным с учением. Учебную деятельность ребенок считает адекватным для него путем к взрослости, поскольку она дает возможность перейти на новую возрастную ступень в глазах младших и оказаться в равном положении со старшими, соответствует его мотивам и потребностям быть похожим на взрослого и выполнять его функции. Формирование внутренней позиции школьника непосредственно зависит от отношения близких взрослых и других детей к учению. Сформированность внутренней позиции школьника является одной из важнейших предпосылок успешного включения ребенка в школьную жизнь.

Становление внутренней позиции происходит в два этапа. На первом этапе появляется положительное отношение к школе, но ориентация на содержательные моменты школьной учебной деятельности отсутствуют. Ребенок выделяет лишь внешнюю формальную сторону. Многих детей привлекают в первую очередь внешние атрибуты школьной жизни: новая обстановка, яркие портфели, тетради, ручки, а также желание получать хорошие оценки. Ребенок хочет пойти в школу, но при этом сохранить дошкольный образ жизни. На втором этапе возникает ориентация на социальные, хотя и не собственно учебные аспекты деятельности. Полностью сформированная позиция школьника включает сочетание ориентации и на социальные и на собственно учебные моменты школьной жизни, хотя такого уровня достигают лишь немногие дети к 7 годам [8].

Мотивационная готовность к школьному обучению – это положительное отношение к школьному учению, как к серьезной, сложной, но необходимой деятельности. Показателями мотивационной готовности являются желание идти в школу, правильные представления о школе, познавательная активность [4].

При этом необходимо выделить два качественно различных типа критериев. Первый связан с физиологическим развитием ребенка, второй – с образовательно-воспитательной деятельностью. Как отмечают многие психологи, мотивы учения у детей возникают в результате появления психологических новообразований в результате кризиса 7 лет. По сути, это объективное условие возникновения мотивационной готовности. Поэтому семилетний возраст ранее был принят за точку отчета обучения в школе.

По мнению Л.И. Божович, к моменту поступления в школу в мотивационной сфере ребенка уже должны быть развиты как познавательные, так и социальные мотивы учения, которые позволят ребенку стать субъектом учения, то есть сознательно принимать и выполнять поставленные перед ним задачи. Первоклассник, который готов к школьному обучению, обладает учебной мотивацией, состоящей из познавательных и социальных мотивов учения, при этом немаловажной характеристикой являются и мотивы достижения [8].

Появление психологических новообразований можно определить только в результате наблюдения за детьми. Помимо объективных условий для формирования мотивационной готовности существуют субъективные, к которым относятся:

- преобладание учебного мотива над игровым;
- формирование внутренней позиции школьника;
- формирование позитивного отношения к школе.

В современной психологической литературе данные условия принимаются за критерии мотивационной готовности к обучению в школе.

Таким образом, важная составляющая готовности к школе – мотивационная готовность, входящая в психологическую (Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков, Н.И. Гуткина, М.Ю. Стожарова, В.Е. Судакова и др.).

Мотивационная готовность – это компонент психологической готовности к школе, который предполагает наличие у детей желание не

просто пойти в школу, но учиться, выполнять определенные обязанности, связанные с новым статусом, с новой позицией в системе социальных отношений – позицией школьника. Без такой готовности ребенок, даже если он умеет читать и писать, не сможет хорошо учиться, так как обстановка в школе и правила поведения будут ему в тягость.

Мотивационная готовность к школьному обучению связана с «внутренней позицией школьника» как системой мотивов и потребностей ребенка, проявляющихся в позитивном отношении к школьно-учебной деятельности в целом, особенно к ее сторонам, непосредственно связанным с учением.

Мотивационная готовность подразумевает положительное отношение ребенка к школе, к учению и основывается на желании занять новую социально значимую позицию – позицию школьника.

В широком смысле слова под мотивационной готовностью понимают сознательное желание ребенка принять на себя новую социальную роль ученика, что отражается в степени сформированности учебной мотивации.

Мотивационная готовность предполагает высокий уровень развития следующих мотивов:

- учебно-познавательный (восходит к познавательной потребности, связан с интересом к новым знаниям и умениям);
- широкий социальный (основан на понимании необходимости и значимости учения, на стремлении ребёнка к роли ученика);
- позиционный (основан на внешней атрибутике обучения: форме, школьных принадлежностях и пр.);
- оценочный (основан на стремлении ребёнка к получению высших оценок, одобрения его учебной деятельности);
- внешний (подчинение требованиям родителей);
- игровой (неадекватно перенесённый в учебную деятельность).

1.3. Понятие родительского отношения и его влияния на формирование мотивационной готовности к школе

Родительское отношение, по определению А.С. Спиваковской, это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми, а также позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом сознательные или бессознательные мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми [52].

Родительское отношение – сложное переплетение, комплекс всех отношений в семье. По мнению многих исследователей, ребенок не только «получает» родительскую любовь, но, как член семьи, оказывает влияние на чувства и отношения родителей, как к себе, так и друг к другу. Ребенок не может существовать в одиночестве, он по существу своему является частью взаимоотношений.

Аналогичное определение родительского отношения дает А.Я. Варга – это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [7].

Специфика родительского отношения заключается в двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребенку. С одной стороны, это безусловная любовь и глубинная связь, с другой – это объективное оценочное отношение, направленное на формирование общественных способов поведения. Данные характеристики родительского отношения обусловлены определенной родительской позицией и (или) установками. Наличие этих двух противоположных начал характерно не только для родительского отношения, но и для межличностных отношений вообще.

В отечественной и зарубежной психологии стояла проблема разработки типологии родительского отношения. В отечественной психологии исследователи рассматривают типы родительского отношения в связи с нарушениями в нормальном развитии личности ребенка. В отечественной психологии представлено множество классификаций родительского отношения. Так, в зависимости от позиции родителя, Е.В. Буренкова выделяет шесть типов родительского отношения [5]:

- пристрастное (либеральная позиция);
- безразличное (демократическая позиция);
- эгоистическое (автократическая);
- отношение к ребенку как к объекту воспитания без учета особенностей его личности (авторитарная позиция);
- отношение к ребенку как к помехе (позиция отстранения);
- уважение к ребенку в сочетании с возложенными на него обязанностями (позиция равенства).

Данный подход объясняет цикличность и специфичность процесса взаимоотношений в семейной системе.

Некоторые авторы пытаются положить в основу описания типов родительского отношения степень выраженности эмоциональной стороны общения.

Е.Б. Насонова выделила четыре группы семей, отличающихся по типу и окрашенности эмоциональных межличностных связей [59]:

1. Семьи с наибольшим числом положительных эмоциональных связей и отсутствием негативных эмоций (гиперопекающие родители).
2. Семьи с преобладанием положительных эмоций при незначительной доле отрицательных, возникающих как непосредственная реакция на запреты родителей, требования дисциплины, порядка, однако не затрагивающих личностных отношений и социальных потребностей ребенка (разумная любовь).

3. Семьи со существованием в равной мере положительных и отрицательных отношений (амбивалентное родительское отношение).

4. Семьи с преобладанием отрицательных эмоциональных связей между родителями и детьми.

Данная классификация указывает на значимость характера эмоциональных связей в семье.

Не менее значимой является и классификация родительского отношения, предлагаемая А.Я. Варгой и В.В. Столиным, которые в ходе дали описание обобщенных типов родительского отношения [7]:

«Принятие-отвержение». Отражает эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы – родителю нравится ребенок таким, какой он есть, уважает индивидуальность ребенка, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе – родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, по большей части родитель испытывает к ребенку раздражение, злость, он не уважает ребенка и не доверяет ему.

«Кооперация». Отражает социально желаемый образ родительского отношения. Содержание этого типа: заинтересованность в делах и планах ребенка, помощь. высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, чувство гордости за него, поощрение инициативы и самостоятельности, родитель доверяет ребенку, старается быть с ним на равных.

«Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. Родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком: старается удовлетворить все его потребности, слиться с ним воедино; постоянно ощущая тревогу за ребенка, родитель ограждает его от трудностей и неприятностей в жизни, считает его маленьким и беззащитным.

«Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. Четко прослеживается авторитаризм: родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины,

навязывание во всем своей воли, не в состоянии принимать точку зрения ребенка, пристально следит за достижениями, особенностями, привычками, чувствами ребенка.

«Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. В родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность, родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом, ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, отсутствие доверия к ребенку, в связи с этим ограждение ребенка от трудностей жизни и стойко контролировать его действия.

Структура родительского отношения содержит следующие составляющие [7]:

- интегральное принятие-отвержение;
- межличностная дистанция;
- формы и направления контроля;
- социальная желательность поведения.

Каждая образующая содержит три компонента: эмоциональный, поведенческий и когнитивный. Рассматривая типы родительского отношения необходимо изучить причины возникновения того или иного родительского отношения к ребенку. В отечественной психологии авторами указываются следующие факторы, которые оказывают влияние на тип родительского отношения:

- этологический фактор (Л.С. Печникова);
- характерологические особенности родителей (Е.Т. Соколова);
- интериндивидуальные причины, отражающие опыт общения ребенка с родителями (А.Н. Дьякова; В.Н. Дружинин; Н.Ю. Сиягина);
- психический инфантилизм родителей, внешние материальные затруднения, супружеские конфликты (А.Н. Ганичева; Е.А. Архин);
- социокультурные условия (В.Н. Дружинин; Л.С. Печникова);

- супружеские отношения (Е.Н. Новикова);
- социальная активность ребенка (А.Н. Леонтьев; А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин);

Перечисленные выше факторы влияют на качество детско-родительских отношений, которое, в свою очередь, влияет на поведение, психическое развитие, установки ребенка в общении. Знание причин родительского отношения к ребенку, способствует определению его влияния на психическое и соматическое развитие ребенка.

Таким образом, в психологии родительское отношение представлено разными понятиями и терминами, в зависимости от теоретических позиций авторов.

Во-первых, родительское отношение определяет стиль поведения родителя с ребенком, предпочтения родителей в выборе занятий с ребенком и оценку ребенка и себя в качестве родителя; во-вторых, родительское отношение имеет возрастную динамику и изменяется в сторону преобладания предметного начала над личностным.

Рассмотрим влияние родительского отношения на формирование психологической готовности к школе, в том числе на формирование мотивационной готовности к школе.

Стиль воспитания в семье и характер детско-родительских отношений по-разному влияют на становление отдельных компонентов психологической готовности дошкольников к школьному обучению. Отношения между родителями и детьми выражаются в направленности, силе и степени связи определённого характера детско-родительских отношений и соответствующего компонента психологической готовности ребёнка к обучению.

Психологи С.А. Бабаева, Л.Н. Винокуров, В.В. Гроховский, Г.М. Чуткина и другие, занимающиеся этой проблемой, признают, что в числе факторов, способных затормозить либо ускорить образование психологической готовности ребёнка к школе, значительное место занимают

особенности семейной микросреды, позиция родителей ребёнка. (Чуткина, 2010).

А.С. Батуев обнаружил зависимость между преобладающим стилем воспитания в семье и особенностями психического развития ребёнка, выявил связи между приоритетом тех или иных семейных предпочтений и ценностных ориентаций с качествами личности ребёнка

Зачастую, у большинства дошкольников менее развит мотивационный компонент, выражающийся в осознании ребёнком себя как будущего школьника и в наличии мотива приобретения различных знаний, умений и навыков. Именно мотивационный компонент психологической готовности детей к школе оказывается в большей зависимости от специфики семейного воспитания и стиля родительских отношений.

С преобладающим стилем родительских отношений связаны типы нарушенного семейного воспитания. Особенно часто встречаются такие типы нарушений в семейном воспитании как: «потворство», «недостаточность требований-обязанностей», «игнорирование потребностей ребёнка», «неразвитость родительских чувств» (Белова, 2004).

Среди перечисленных отклонений в родительских отношениях особенно мощное негативное воздействие на образование мотивационной готовности дошкольника к школе оказывают «потворство» и «игнорирование потребностей ребёнка».

«Потворство» проявляется в тех случаях, когда родители стремятся удовлетворить абсолютно все потребности ребёнка. Такое отношение родителей приводит к тому, что ребёнок не умеет и не хочет ставить перед собой цели, которых необходимо добиваться, прилагая определённые усилия и терпение. Как правило, такие дети не имеют потребности в учении, не стремятся к усвоению учебной деятельности. Игнорирование такой потребности отрицательно сказывается на последующем включении ребёнка в учебный процесс. У него складывается негативный образ школы, в которой от него требуют что-либо вопреки его желаниям.

«Игнорирование потребностей ребёнка» является по своему содержанию противоположным «потворству» и проявляется в недостаточном стремлении родителей к удовлетворению потребностей ребёнка. У таких детей появляются сложности с вступлением в школьную жизнь. Родители зачастую навязывают ребёнку свою точку зрения, не учитывая мнения и стремлений ребёнка. В таких семьях нарушены интимно-эмоциональные связи с ребёнком, что приводит к формированию негативного отношения к школе как к месту, где его также не поймут, осудят, где его потребности не будут учтены и одобрены.

В исследовании О.О. Гониной была подтверждена связь между содержанием общения дошкольников с близкими взрослыми и компонентами структуры мотивационной готовности к обучению: между интересом детей к содержанию познания и уровнем сформированности социального мотива обучения, между способностью детей к соблюдению социальных норм взаимодействия и уровнем учебных ориентаций в плане организации деятельности и поведения, между выраженностью в содержании общения с родителями витальных потребностей и уровнем сформированности мотива отметки при подготовке к обучению в школе, между представленностью в содержании общения со взрослыми бытовых ситуаций в общении с детьми в семье и выраженностью внешних мотивов обучения при подготовке к обучению в школе.

Выводы по главе 1

По итогам анализа психолого-педагогической литературы было выявлено: авторы, занимающиеся изучением семьи, отождествляют понятие родительское отношение, семейное воспитание, стиль детско-родительского отношения. В основе исследования основываемся на понятии «родительское отношение» (А. Я. Варга, В. В. Столина); в своем исследовании используем классификацию А. Я. Варги и В. В. Столина, которые выделили следующие типы родительского отношения к ребенку: «Принятие–отвержение»; «Кооперация»; «Симбиоз»; «Авторитарная гиперсоциализация»; «Маленький неудачник»

Классификации типов и стилей родительского отношения, в основном, не противоречат друг другу, а дополняют, иногда и повторяют друг друга.

Важная составляющая готовности к школе – мотивационная готовность, входящая в психологическую (Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков, Н.И. Гуткина, М.Ю. Стожарова, В.Е. Судакова и др.)

В широком смысле слова под мотивационной готовностью понимают сознательное желание ребенка принять на себя новую социальную роль ученика, что отражается в степени сформированности учебной мотивации.

Мотивационная готовность к школьному обучению связана с «внутренней позицией школьника» как системой мотивов и потребностей ребенка, проявляющихся в позитивном отношении к школьно-учебной деятельности в целом, особенно к ее сторонам, непосредственно связанным с учением.

Мотивационная готовность предполагает высокий уровень развития следующих мотивов: учебно-познавательный (восходит к познавательной потребности, связан с интересом к новым знаниям и умениям); широкий социальный (основан на понимании необходимости и значимости учения, на стремлении ребёнка к роли ученика); позиционный (основан на внешней

атрибутике обучения: форме, школьных принадлежностях и пр.); оценочный (основан на стремлении ребёнка к получению высших оценок, одобрения его учебной деятельности); внешний (подчинение требованиям родителей); игровой (неадекватно перенесённый в учебную деятельность).

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация исследования и описание методик исследования

С целью исследования особенностей мотивационной готовности к школьному обучению мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста было организовано эмпирическое исследование на базе МДОУ № XX г. Красноярска.

В исследовании принимали участие 26 детей из подготовительной группы в возрасте 5-7 лет.

Методики исследования:

1. Методика «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» Т.А. Нежновой.

Цель: выявить мотивационную готовность ребёнка к школьному обучению.

Оборудование: 9 вопросов, вопросы в закрытой форме.

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

Интерпретация результатов по методике:

– 18 баллов – высокая шкала социального заказа (недостовверный ответ);

– от 14 до 17 – высокая степень сформированности мотивационной готовности;

– от 13 до 9 – средняя степень сформированности мотивационной готовности.

– менее 9 баллов – низкая степень сформированности мотивационной готовности, несформированность мотивационной готовности.

Методика Т.А. Нежновой позволяет оценить следующие качественные характеристики мотивационной готовности к школьному обучению: отношение к школе, степень осознанности школьного содержания занятий,

ориентировка на школьные формы поведения, готовность признания авторитета учителя.

Методики исследования:

1. Методика «Беседа о школе» Т.А. Нежновой.

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

– внутренняя позиция школьника не сформирована: наличие положительного отношения к школе при отсутствии ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Ребенок ориентирован лишь на внешнюю, формальную сторону школьной действительности. Это позиция еще «дошкольная» (ребенок хочет пойти в школу, но при этом стремится сохранить дошкольный образ жизни);

– начальный уровень внутренней позиции школьника: ориентация на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Но и на этом этапе ребенок выделяет в первую очередь социальные, а не собственно учебные аспекты этой действительности;

– уровень сформированной внутренней позиции школьника: «ВПШ» полностью сформирована и характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

2. Методика «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» Т.А. Нежновой

Цель: выявить мотивационную готовность ребёнка к школьному обучению.

3. Методика «Сказка» Н.И. Гуткиной.

Цель: определение доминирования познавательного или игрового мотивов в мотивационной сфере ребенка.

4. Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варги, В.В. Столина. Данная методика ориентирована на выявление преобладающего типа родительского отношения к детям и особенностей общения детей с родителями.

Опросник состоит из 5 шкал.

1. «Принятие – отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку.

2. «Кооперация» – социально-желательный образ родительского отношения.

3. «Симбиоз» – шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка.

5. «Маленький неудачник» – отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем.

2.2. Анализ результатов исследования

Рассмотрим результаты исследования показателей мотивационной готовности к школе.

С помощью методики «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» Т.А. Нежной нами были получены данные о степени мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Степень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

Степень готовности	Количество дошкольников
Низкая	34,6%
Средняя	46,2%
Высокая	19,2%

Графическое изображение распределения детей старшего дошкольного возраста согласно степени мотивационной готовности к школе к обучению в школе представлено на рисунке 1.

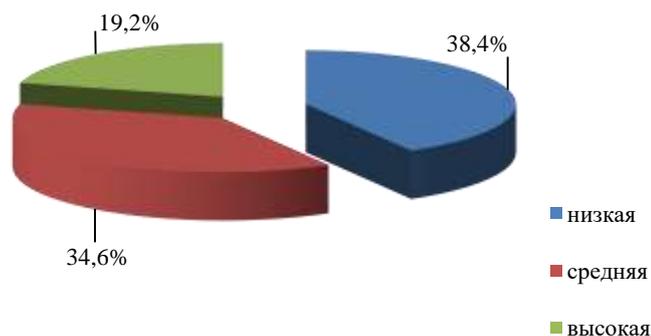


Рисунок 1. Степень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

Анализ мотивационной готовности старших дошкольников, представленный на рисунке 1 свидетельствует, что большинство детей старшего дошкольного возраста имеют среднюю степень мотивационной готовности к обучению в школе (46,2% детей). Следовательно, большинство детей имеющих среднюю степень мотивационной готовности к обучению в школе частично желают идти в школу, не всегда их мотивация является познавательной, желанием узнать что-либо.

Следует отметить, что у 38,4% старших дошкольников мотивационная готовность не сформирована. Высокая степень мотивационной готовности и представлена у 15,4% старших дошкольников.

Также методика Т.А. Нежновой позволяет оценить следующие качественные характеристики мотивационной готовности к школьному обучению: отношение к школе, степень осознанности школьного содержания занятий, ориентировка на школьные формы поведения, готовность признания авторитета учителя.

Среднегрупповые показатели по содержательным параметрам мотивационной готовности к обучению в школе мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста представлены в таблице 2.

Среднегрупповые показатели параметров мотивационной готовности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста (методика «Диагностика готовности ребенка к школьному обучению» Т.А. Нежной)

Параметр мотивационной готовности	Среднее значение	Мах балл
отношение к школе	5,0	6
степень осознанности школьного содержания занятий	1,7	4
ориентировка на школьные формы поведения	5,3	6
готовность признания авторитета учителя	1,8	2

Согласно представленным данным в таблице 3 можно сделать вывод, что содержательные параметры мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста:

– дошкольники положительно относятся к школе, испытывают желание посещать школу (среднее значение по шкале – 5,0; при мах значении 6,0);

– недостаточно осознают школьное содержание занятий, необходимость соблюдения школьных требований и обучения в школьном коллективе (среднее значение по шкале – 1,7, при мах значении 4,0);

– ориентированы на школьные формы поведения (среднее значение по шкале – 5,3, при мах значении 6,0);

– готовы признавать авторитет учителя (среднее значение по шкале – 1,8, при мах значении 2,0).

Таким образом, у дошкольников достаточно сформирована готовность к принятию новой «социальной позиции» – положение школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе, что выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, к учителям, к самому себе.

Далее нами был определен доминирующий мотив (игровой или познавательный) в мотивационной сфере ребенка по методике «Сказка» Н.И. Гуткиной. Основные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Степень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

Мотив в мотивационной сфере	Количество дошкольников
Низкая	38,4%
Средняя	46,2%
Высокая	15,4%

Графическое изображение распределения детей старшего дошкольного возраста по доминированию познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере представлено на рисунке 2.

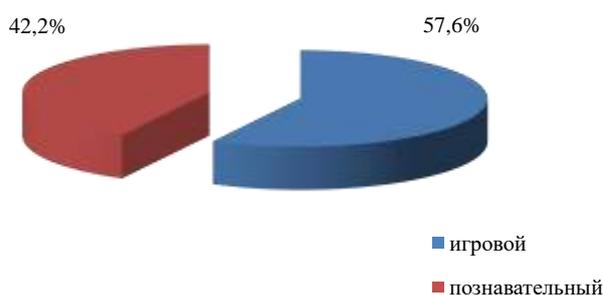


Рисунок 2. Доминирующий мотив в мотивационной сфере детей старшего дошкольного возраста

Анализ показателей доминирующего мотива, представленного на рисунке 2 позволяет сделать вывод о преобладании игрового мотива в мотивационной сфере детей старшего дошкольного возраста.

57,6% детей имеют игровой мотив, слабую познавательную потребность – старшие дошкольники выбрали поиграть с игрушками. 42,4% старших дошкольников имеют выраженный познавательный интерес

предпочитали услышать продолжение сказки. Следует отметить, что 11,5% детей, выбрав игрушки, немного поиграв, просили дочитать сказку, однако выбор уже был сделан в пользу игрушек.

Рассмотрим результаты исследования у старших дошкольников сформированности внутренней позиции школьника и характера ориентации на школьно-учебную деятельность, полученные по методике «Беседа о школе» Т.А. Нежновой. Основные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровни сформированности внутренней позиции школьника и характер ориентации на школьно-учебную деятельность детей старшего дошкольного возраста

Уровень внутренней позиции школьника	Количество дошкольников
Не сформирована	46,2%
Средняя	34,6%
Высокая	19,2%

Графическое изображение распределения детей старшего дошкольного возраста по уровня сформированности внутренней позиции школьника представлено на рисунке 3.

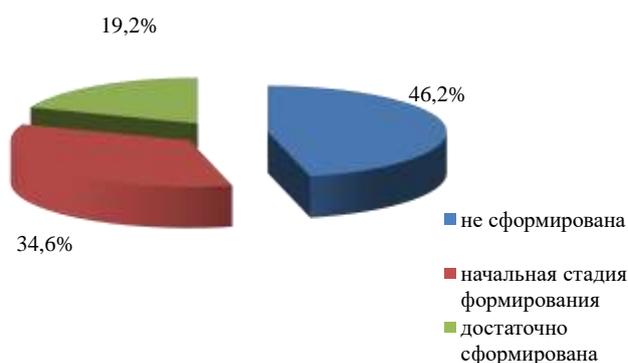


Рисунок 3. Уровень сформированности внутренней позиции школьника и характера ориентации на школьно-учебную деятельность детей старшего дошкольного возраста

Согласно представленным на рисунке 3 данным, можно сделать вывод, что у большинства старших дошкольников (46,2% детей) внутренняя позиция школьника не сформирована, преобладает так называется «дошкольная» позиция (ребенок хочет пойти в школу, но при этом стремится сохранить дошкольный образ жизни).

Дети старшего дошкольного возраста имеют положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Ребенок ориентирован лишь на внешнюю, формальную сторону школьной действительности.

На начальной стадии формирования внутренняя позиция школьника представлена у 34,6% старших дошкольников. Старшие дошкольники данной группы ориентированы на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Но и на этом этапе ребенок выделяет в первую очередь социальные, а не собственно учебные аспекты этой действительности.

Только у 19,2% детей старшего дошкольного возраста имеют полностью сформированную внутреннюю позицию школьника, которая характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы характеристиках мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста:

- среднюю степень мотивационной готовности к обучению в школе (46,2% детей);
- преобладает игровой мотив, слабая познавательная потребность (57,6% детей);
- внутренняя позиция школьника не сформирована, которые имеют положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности, ориентация на внешнюю, формальную сторону школьной действительности (46,2% детей).

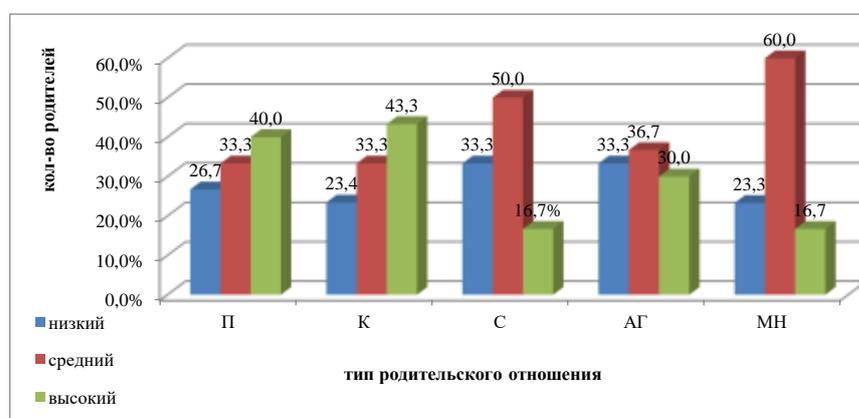
Рассмотрим типы родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста. Основные результаты представлены данными, полученные по опроснику родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин), которые представлены в таблице 5.

Таблица 5

Типы родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста

Тип родительского отношения	Уровень типа родительского отношения		
	низкий	средний	высокий
Принятие ребенка	26,7%	33,3%	40,0%
Кооперация	23,4%	33,3%	43,3%
Симбиоз	33,3%	50,0%	16,7%
Авторитарная гиперсоциализация	33,3%	36,7%	30,0%
Маленький неудачник	23,3%	60,0%	16,7%

Графическое изображение типов родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста представлено на рисунке 4.



Примечание: П - Принятие ребенка, К – Кооперация, С – Симбиоз, АГ - Авторитарная гиперсоциализация, МН - Маленький неудачник

Рисунок 4. Преобладающий тип родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста

Представленные на рисунке 4 данные преобладающего типа родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста позволяют сделать следующие выводы:

По шкале «Принятие/отвержение ребенка» большинство родителей характеризуются принятием ребенка (40% родителей), у 26,7% родителей выражено отвержение своего ребенка. Таким образом, большинство родителей детей старшего дошкольного возраста уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют им. Родители стремятся проводить много времени вместе с первоклассниками, одобряют их интересы и планы.

По шкале «кооперация» преобладает высокий уровень выраженности (43,3% родителей). Следовательно, большинство родителей первоклассников проявляют искренний интерес к тому, что интересуется ребенок, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, старается быть на равных с ребенком.

Средний уровень представлен у 33,3% родителей.

Низкий уровень родительского отношения имеют 23,4% родителей, которые не проявляют интереса к тому, что интересуется ребенок, низко оценивают способности ребенка, отсутствует поощрения детской самостоятельности и инициативы.

По шкале «Симбиоз» у 33,3% родителей выявлен низкий уровень выраженности по шкале, которые устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботится. Высокая выраженность представлена у 16,7% родителей, которые не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности.

В большей степени по шкале «Симбиоз» представлен средний уровень (50,0% родителей) что формально говорит об оптимальной психологической дистанции.

По шкале «авторитарная гиперсоциализация» показатели распределились по трем уровням практически равномерно, так низкий уровень выявлен у 33,3% родителей, у которых контроль над действиями ребенка со стороны взрослого практически отсутствует. Средний уровень представлен у 36,7% родителей, у которых соотношение контроля над действиями ребенка является оптимальным. Высокий уровень выявлен у 30,0% родителей, характеризующиеся авторитарным отношением к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая строгие дисциплинарные рамки.

По шкале «маленький неудачник» преобладает показатель среднего уровня (60% родителей), родители учитывают соответствие успехов и неудач ребенка в соответствии с их возрастом, учитывают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка. 23,3% родителей имеют низкий уровень по данной шкале, которые неудачи ребенка считают случайными и верят в него.

16,7% родителей имеют высокий уровень по данной шкале, считают ребенка маленьким неудачником и имеют стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителям детскими, несерьезными. Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него.

Родительское отношение к детям старшего дошкольного возраста характеризуется следующими показателями: по шкале «Принятие/отвержение ребенка» большинство родителей характеризуются принятием ребенка, у родителей по шкале «кооперация» преобладает высокий уровень выраженности, в большей степени по шкале «симбиоз» и по шкале «маленький неудачник» представлен средний уровень.

С целью исследования взаимосвязи типа родительского отношения и показателей мотивационной готовности к школьному обучению детей

старшего дошкольного возраста был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции Спирмена.

В таблице 6 представлены типы родительского отношения и показатели мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста, связь между которыми выявилась на значимом уровне.

Таблица 6

Взаимосвязи типа родительского отношения и показателей мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста (коэффициенты Спирмена)

Показатели готовности/ Типы РО	Степень мотивационной готовности	Отношение к школе	Внутренняя позиция школьника
Принятие/ отвержение	0,634	0,573	
Кооперация	0,628	0,526	0,489
Авторитарная гиперсоциализация	- 0,561		
Маленький неудачник	- 0,495	- 0, 483	

Проведенный корреляционный анализ позволил выявить ряд статистически значимых корреляционных связей между типом родительского отношения и показателей мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрим достоверно-значимые выявленные корреляционные связи.

В результате корреляционного анализа выявлены следующие связи:

– умеренная прямая связь типа родительского отношения «принятие/отвержение» со степенью мотивационной готовности ($r = 0,634$, $p < 0,05$) и показателем положительного отношения к школе ($r = 0,573$, $p < 0,05$);

– умеренная прямая связь родительского отношения «кооперация» со степенью мотивационной готовности ($r = 0,628$, $p < 0,05$), с показателем

положительного отношения к школе ($r = 0,526$, $p < 0,05$) и наличием внутренней позиции школьника ($r = 0,489$, $p < 0,05$);

– умеренная обратная связь родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» со степенью мотивационной готовностью ($r = - 0,561$, $p < 0,05$);

– умеренная обратная связь родительского отношения «маленький неудачник» с показателем эмоционального отношения к школе ($r = - 0,495$, $p < 0,05$), и со степенью мотивационной готовности ($r = - 0,483$, $p < 0,05$).

Анализ выявленных корреляционных связей показал следующее:

– чем больше родители принимают ребенка, тем выше степень мотивационной готовности к обучению в школе и положительное отношение к школе детей старшего дошкольного возраста;

– чем больше родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему, тем выше степень мотивационной готовности к обучению в школе, более сформирована внутренняя позиция школьника и положительное отношение к школе детей старшего дошкольного возраста;

– чем больше родитель ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и беззащитным, и не предоставляет ребенку самостоятельности;

– чем больше родители проявляют авторитарность по отношению к ребенку, устанавливают жесткие дисциплинарные рамки, тем ниже степень мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

– при стремлении родителей инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность, ребёнок представляется неуспешным, тем более негативное отношение к школе присутствует у дошкольника и тем ниже степень мотивационной готовности к школе.

2.3. Психолого-педагогические рекомендации по оптимизации детско-родительских отношений в период мотивационной подготовки готовности к обучению в школе старших дошкольников

Оптимизация родительского отношения включает в себя реконструкцию детско-родительских взаимоотношений и гармонизацию внутрисемейных отношений.

Цель методических рекомендаций: оптимизация родительского отношения по отношению к детям старшего дошкольного возраста с целью развития мотивационной готовности к школе.

На основе концепции родительского отношения А. Варги и А.А.Люблинской, родительское отношение – система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков, которое позволяет анализировать отношение к ребенку в следующих направлениях:

- реальное взаимодействие родителей с ребенком (родительская позиция - устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляемая в соответствующем поведении и поступках);
- отрефлексированное родителем отношение к ребенку и взаимодействие с ним;
- отношение родителя к ребенку, подчиненное влиянию неосознанной мотивации родителя (родительские установки – готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответствующей деятельности).

Поэтому оптимизация родительского отношения к первокласснику в период адаптации направлено на решение следующих задач:

1) развитие умений самоанализа и преодоление психологических барьеров, мешающих адекватному эмоциональному взаимодействию с ребенком;

2) развитие эмпатии и рефлексии;

3) оптимизация отношения к родительской роли;

4) осознание чувств и переживаний, связанных с негативным эмоциональным опытом, и формирование положительных установок в сознании родителя;

5) формирование и развитие навыков общения, взаимодействия, сотрудничества со старшим дошкольником перед школой, способности к компромиссу, конструктивным способам разрешения спорных вопросов.

Работа с родителями направлена на:

1. Осознание родителями своих взглядов, представлений, установок относительно ребенка и общения с ним;

2. Выявление особенностей эмоционального отношения родителей к детям;

3. Выработка навыков эффективного взаимодействия родителей с детьми.

На тренинговых занятиях и консультациях с этой целью необходимо решение следующих задач:

1. Познакомить родителей с особенностями развития старших дошкольников и с проблемой мотивационной готовности к школе

2. Показать значимость работы с детьми, направленной на изменение негативных личностных характеристик на позитивные с целью более успешной психологической подготовки к условиям школьного обучения

3. Предоставить родителям информацию о влиянии родительского отношения на мотивационную готовность школе, что в свою очередь имеет исключительно важное значение для психологической адаптации к школьному обучению в первом классе

4. Изменить негативные родительские установки на позитивные.

Работа по оптимизации родительского отношения может включать как тренинговые мероприятия, так и групповые и индивидуальные консультации.

Таблица 7

Групповые консультации с различными группами родителей

Группа родителей	Примерная тематика консультаций
Родители с преобладанием типа РО «Авторитарная гиперсоциализация»	Почему ребёнок бывает несчастлив. «Контроль и наказание за поведение» «Контроль и желание ребенка идти в школу»
Родители с преобладанием типа РО «отвержение ребенка»	Безусловное принятие ребёнка Воспитание позитивной Я-концепции. Принципы и методы семейного воспитания. «Проявления кризиса 7 лет: эффективное взаимодействие» «Регуляция поведения ребенка в семье, пути и средства»
Весь контингент родителей	Роль семьи в становлении личности ребёнка. Психологические особенности детей младшего школьного возраста.» «Кризис 6–7 лет как переходный этап в жизни ребёнка.» «Тревожные дети. Помощь взрослого в преодолении тревоги.» «Ребёнок в коллективе сверстников. Навыки общения и сотрудничества.» «Как помочь детям избавиться от страхов.» «Развитие учебной мотивации»

С целью оптимизации родительского отношения к будущему первокласснику разработан тренинг по коррекции дисгармоничных отношений в семье и формирование навыков сотрудничества взрослого с ребенком в период психологической подготовки детей к обучению в школе.

Тренинг для родителей «Мой ребенок – будущий первоклассник»

Программа тренинга «Мой ребенок – будущий первоклассник» предназначена для родителей детей будущих первоклассников, посещающих подготовительную группу. Тренинг рассчитан на 6 встреч продолжительностью 1-1,5 часа каждая с очередностью 1 раз в неделю. Первые 2 встречи проводятся для родителей, последующие 4 встречи - совместны с родителями и детьми.

Условно программа тренинга разбита на 2 блока.

Первый блок направлен на осознание родителями своей воспитательной стратегии, формированию эффективных способов общения с

детьми и повышение грамотности родителей в области психологии детей старшего дошкольного возраста. Второй блок направлен на гармонизацию отношений между родителями и детьми, формированию эффективных способов взаимодействия. При необходимости данные блоки можно использовать отдельно друг от друга в зависимости от поставленных задач.

Целью данного тренинга является коррекция дисгармоничных отношений в семье и формирование навыков сотрудничества взрослого с ребенком с целью развития мотивационной готовности детей к школе.

Структура занятий:

Разминка – включает в себя упражнения на знакомство, а так же энергоповышающие упражнения, снижающие эмоциональное напряжение участников и настраивающие их на дальнейшую совместную работу.

Основная часть – включает в себя лекционный материал, а так же игры и упражнения на получение и закрепление нового опыта.

Заключение – включает в себя игры и упражнения на сближение, а так же рефлексию полученного опыта.

Блок 1.

Цель: повышение уровня родительской компетентности в вопросах мотивационной готовности к обучению в школе и возрастных особенностей детей 6-7 лет.

Задачи:

1. Познакомить родителей с основными понятиями «кризис семи лет», «мотивационная готовность к школе».
2. Помочь родителям осознать свои неэффективные способы общения и взаимодействия с детьми.
3. Помочь родителям выработать новые эффективные способы общения с детьми.

Занятие №1 «Мотивационная готовность к школе. Что это такое?».

Цель занятия: знакомство родителей с понятием «мотивационная готовность к школе»

Задачи:

- снять эмоциональное и психологическое напряжение;
- познакомить с понятием «мотивационная готовность к обучению в школе».

Оборудование: мяч, ватман, цветные маркеры.

Занятие № 2 «Кризис семи лет».

Цель занятия: знакомство родителей с основными симптомами и этапами протекания кризиса семи лет.

Задачи:

- закрепить знания, полученные на первых встречах;
- снять эмоциональное и психологическое напряжение;
- познакомить с понятием «кризис семи лет»;
- познакомить с неэффективными и эффективными способами коммуникации.

Блок №2.

Цель: профилактика дисгармоничных отношений в семье и формирование навыков сотрудничества взрослого с ребенком.

Задачи:

- научить устанавливать теплые, доброжелательные отношения в семье и заботиться об их сохранении;
- оказывать психологическую поддержку партнеру по общению;
- учитывать при достижении собственных целей цели партнера по общению, даже если партнер – ребенок;
- выбирать продуктивную стратегию общения осознанно и компетентно.

Занятие №1 Цель: формирование навыка установления теплых и доверительных отношений, умения оказывать психологическую поддержку партнеру по общению.

Занятие №2. Цель: формирование навыка сотрудничества с детьми

Занятие №3. Цель: профилактика конфликтов в детско-родительских отношениях.

Второе направление включает в себя работу по развитию мотивационной готовности к школе.

Необходимо выработать верное представление о школе, положительное отношение к учителям, к книгам. Важно создать мотивацию для ребенка, чтобы у него возникло желание учиться и узнать что-то новое и полезное. В этом поможет рассказ о школе, об учителях, о знаниях.

Все это необходимо ребенку, чтобы чувствовать себя комфортно в новых условиях. Придя в первый класс, он уже не может занять то же положение среди сверстников, которое имел до школы в привычном детском коллективе. Говоря об интеллектуальной готовности, важно, чтобы ребенок к школе был умственно развит. Но умственное развитие не заключается в большом словарном запасе, как думают многие родители. Ребенок должен научиться сравнивать, обобщать, делать самостоятельные выводы, анализировать. Достигает он этой способности только тогда, когда с ним систематично занимаются. Причем, не специально обучая, а в ходе общения.

Детей дошкольного возраста характеризует общая любознательность. Это возраст “почемучек”. Интерес - главное в общении. В интеллектуальном плане у ребенка должен быть определенный уровень познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, желание учиться. Ходить в школу и учиться - большая разница.

Необходимо выработать у ребенка ряд навыков и умений. Например, умение преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца. Необходимы для школы и аналитические навыки: умение сравнивать, сопоставлять, делать выводы и обобщения. Для этого нужно читать с дошкольником книжки, а потом пересказывать содержание прочитанного. Это приучает ребенка анализировать смысл книги и делает его речь связной, закрепляя в словаре новые слова.

Кроме этого, обязательны для будущего первоклассника такие качества как: любознательность, внимание, сосредоточенность, память, усидчивость,

потребность в поиске ответов на вопросы, а также умение регулировать свое поведение, выполнять длительное время не очень привлекательное задание.

Все эти навыки можно нарабатывать ежедневно (игры, лепка, чтение, общение). В школе ребенка ждет напряженный труд. От него потребуется делать не только то, что ему хочется, но и то, что требует учитель, школьный режим, программа - готовность следовать всем этим требованиям характеризует волевою готовность. К 6 годам происходит оформление основных структур волевого действия. Ребенок способен поставить цель, создать план действия, реализовать его, преодолев препятствия, оценить результат своего действия. Конечно, все это производится не совсем осознанно и определяется длительностью производимого действия. А укрепить волевое знание о себе может помочь игра. Через игру процесс подготовки к школе станет занимательным и полезным. Для ребенка школа - это определенного рода стресс, так как он становится взрослым, а значит, не может только играть и отдыхать, теперь он должен носить ранец и писать что-то в тетради, а после возвращения домой еще выполнять домашнее задание, а не только смотреть мультфильмы.

Мотивационная подготовка со стороны педагогов и родителей:

Воспитатели:

- формирование правильного отношения к школе, обучению, учителю;
- желание трудиться;
- создание интереса к знаниям; к книге;
- стремление познавать новое, приобретать знания;
- экскурсии в школу.

Родители:

- приведение положительных примеров из собственного опыта – для чего нужно учиться в школе;
- чтение художественной литературы;
- выполнение с детьми несложных заданий.

Задача формирования мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе является частью единого комплекса работы по психолого-педагогической подготовке детей к обучению в школе.

Поэтому следует провести психолого-педагогическую работу по развитию мотивационной готовности к школе с детьми старшего дошкольного возраста.

В качестве рекомендации мы предлагаем использовать для повышения уровня мотивации к обучению в школе сказки из книги «Лесная школа», автора М.А. Панфиловой.

В данном случае нами были учтены следующие принципы:

1. Принцип отсутствия давления на участников. Работа со сказкой – занимательна и увлекательна, но может быть так, что у ребенка есть какая-то проблема, и он не хочет идти на контакт, участвовать в совместном обсуждении. Вследствие этого, не нужно заставлять его. Вместо этого можно ребенка попросить просто посмотреть за другими и примкнуть тогда, когда появится желание.

2. Принципы доверия и сотрудничества позволят ребенку повысить уверенность в себе, а также инициативность, зададут потенциал заниматься ему согласно личным интересам и умениям, позволят сформировать желание познавать новое.

3. Принцип безусловного приятия того, что сказал или сделал ребенок во время занятия.

4. Выполнение правил «от простого к сложному», «от известного к неизвестному», которые дают возможность отбора и дальнейшего планирования материала, усвоения его ребенком во взаимосвязи и целостности с развитием основ самостоятельности.

В основе данной деятельности был положен учет индивидуальных и возрастных особенностей детей, основные их потребности и возможности.

Алгоритм проведения:

1. Разминка.

2. Обсуждение предыдущей сказки.
3. Ритуал вхождения в новую сказку.
4. Прослушивание новой сказки.
5. Обсуждение новой сказки.
6. Упражнение на развитие мелкой моторики.
7. Закрепление – развитие полученных навыков (на выбор):
 - рисование;
 - лепка;
 - проигрывание сказки по ролям;
 - конструирование;
 - релаксация.

8. Подведение итогов занятия, ритуал прощания.

Характеристика деятельности:

1. Количество встреч 12 (по количеству сказок).
2. Продолжительность деятельности – 30 минут.
3. Периодичность – 2 раза в неделю во второй половине дня.

Текст сказок взят из книги «Лесная школа», автор – М.А. Панфилова [48, с. 3]. Данные сказки раскрывают пять основных тем по повышению мотивации к обучению в школе для будущих первоклассников:

– сказки для адаптации к школе. В них ребята повышают свою компетентность в представлениях о школьной атрибутике, ролью учителя и учеников, правилами поведения в школе и т.д.;

– сказки о связи учеников со школьными вещами, рассказывающие о том, как необходимо обращаться со школьными принадлежностями, об этических нормах;

– сказки о представлении школьников к урокам, об отметках и их влиянии на потраченные усилия;

– сказки о детском здоровье, а также о том, как вырасти большим, помогают в протягивании руки помощи своим товарищам, следовать порядку и режиму;

– сказки о конфликтах в школе, которые помогают корректировать агрессивное поведение.

Сказки, в которых анализируются поступки героев, способствуют воспитанию нравственных и этических качеств у детей. В ходе занятий необходимо дать возможность каждому ребенку высказаться, оценить действия сказочных героев.

Тематика:

1. Создание "Лесной школы"
2. «Школьные правила»
3. «Игры в школе».
4. «Собирание портфеля»
5. «Волшебное яблоко»
6. «Домашнее задание»
7. «Школьные оценки»
8. «Режим. Телевизор»
9. «Больной друг».
10. «Ябеда»
11. «Драки»
12. «Гордость школы».

Нами были организованы следующие условия, содействующие умственной активности дошкольников:

- условие «жизнеутверждающего старта» (в начале задается ситуация, подводящая к мыслительной деятельности, например: «Что вы знаете...», «Мне хотелось бы услышать ваши мысли...»);
- проблемное условие («А давайте подумаем, как...»);
- условие предпочтения («Что правильней?»);
- условие успеха («Как верно вы подметили...»);
- ситуация интеллектуального напряжения («Я думаю, что здесь можно еще придумать какой-нибудь вариант...»).

Выводы по главе 2

В результате проведенного исследования были получены следующие данные:

Большинство детей старшего дошкольного возраста имеют среднюю степень мотивационной готовности к обучению в школе (46,2% детей), у которых желание идти в школу не является выраженной, не всегда их мотивация является познавательной, желанием узнать что-либо.

Исследование доминирующего мотива в мотивационной сфере детей показало, что 57,6% детей имеют выраженный познавательный интерес предпочитали услышать продолжение сказки. У 42,4% детей представлен игровой мотив – старшие дошкольники выбрали поиграть с игрушками.

У большинства старших дошкольников (46,2% детей) внутренняя позиция школьника не сформирована, преобладает так называется «дошкольная» позиция (ребенок хочет пойти в школу, но при этом стремится сохранить дошкольный образ жизни). Дошкольники имеют положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Ориентированы лишь на внешнюю, формальную сторону школьной действительности.

На начальной стадии формирования внутренняя позиция школьника представлена у 34,6% старших дошкольников. Только у 19,2% детей старшего дошкольного возраста имеют полностью сформированную внутреннюю позицию школьника, которая характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Родительское отношение к старшим дошкольникам характеризуется следующими показателями:

– по шкале «Принятие/отвержение ребенка» большинство родителей характеризуются принятием ребенка (40% родителей), Таким образом, большинство родителей первоклассников уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют им;

– по шкале «кооперация» преобладает высокий уровень выраженности (43,3% родителей). Следовательно, большинство родителей старших дошкольников проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу;

– в большей степени по шкале «Симбиоз» представлен средний уровень (50,0% родителей) что формально говорит об оптимальной психологической дистанции;

– по шкале «маленький неудачник» преобладает показатель среднего уровня (60% родителей), родители учитывают соответствие успехов и неудач ребенка в соответствии с их возрастом, учитывают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка.

С целью исследования взаимосвязи типа родительского отношения и показателей мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции Спирмена. Выявлены взаимосвязи:

– умеренная прямая связь типа родительского отношения «принятие/отвержение» со степенью мотивационной готовности и показателем положительного отношения к школе;

– умеренная прямая связь родительского отношения «кооперация» со степенью мотивационной готовности, с показателем положительного отношения к школе и наличием внутренней позиции школьника;

– умеренная обратная связь родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» со степенью мотивационной готовностью;

– умеренная обратная связь родительского отношения «маленький неудачник» с показателем эмоционального отношения к школе, и со степенью мотивационной готовности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Готовность к школе – сложное интегральное понятие, определяемое «как готовность к усвоению определённой части культуры, входящей в содержание образования в виде учебной деятельности, что предполагает достаточный уровень развития ребёнка». Данное понятие составляют три взаимосвязанные части – физическая, психологическая и педагогическая (или специальная) готовность.

Важная составляющая готовности к школе – мотивационная готовность, входящая в психологическую и предполагающая высокий уровень развития следующих мотивов: учебно-познавательный (восходит к познавательной потребности, связан с интересом к новым знаниям и умениям); широкий социальный (основан на понимании необходимости и значимости учения, на стремлении ребёнка к роли ученика); позиционный (основан на внешней атрибутике обучения: форме, школьных принадлежностях и пр.); оценочный (основан на стремлении ребёнка к получению высших оценок, одобрения его учебной деятельности); внешний (подчинение требованиям родителей); игровой (неадекватно перенесённый в учебную деятельность).

Мотивационная готовность представляет из себя механизм произвольного поведения, который формируется у будущего первоклассника перед поступлением в школу. Это сплав познавательной потребности и потребности в общении со взрослыми на новом уровне. Регуляция своих действий объясняется созреванием определенных структур головного мозга именно к данному возрасту.

Система мотивов, определяющих желание ребёнка идти в школу следующая. Это могут быть адекватные (познавательный, социальный и оценочный) мотивы и неадекватные (внешний, позиционный и игровой). Каждый из этих мотивов в той или иной степени присутствует в

мотивационной структуре ребёнка, но важно установить какой мотив является доминирующим.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные мотивационной готовности к школе дошкольников и типа родительского отношения:

Большинство детей старшего дошкольного возраста имеют среднюю степень мотивационной готовности к обучению в школе, у которых желание идти в школу не является выраженной, не всегда их мотивация является познавательной, желанием узнать что-либо.

Исследование доминирующего мотива в мотивационной сфере детей показало, что дети имеют выраженный познавательный интерес, далее представлен игровой мотив – старшие дошкольники выбрали поиграть с игрушками.

У большинства старших дошкольников внутренняя позиция школьника не сформирована, преобладает так называется «дошкольная» позиция.

Родительское отношение к старшим дошкольникам характеризуется следующими показателями: большинство родителей характеризуются принятием ребенка, проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу, наличие оптимальной психологической дистанции, родители учитывают соответствие успехов и неудач ребенка в соответствии с их возрастом, учитывают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка.

С целью исследования взаимосвязи типа родительского отношения и показателей мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента корреляции Спирмена.

Анализ выявленных корреляционных связей показал следующее:

- Чем больше родители принимают ребенка, тем выше степень мотивационной готовности к обучению в школе и положительное отношение к школе детей старшего дошкольного возраста;

- Чем больше родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему, тем выше степень мотивационной готовности к обучению в школе, более сформирована внутренняя позиция школьника и положительное отношение к школе детей старшего дошкольного возраста;

- Чем больше родитель ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и незащищенным, и не предоставляет ребенку самостоятельности,

- Чем больше родители проявляют авторитарность по отношению к ребенку, устанавливают жесткие дисциплинарные рамки, тем ниже степень мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

- При стремлении родителей инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность, ребёнок представляется неуспешным, тем более негативное отношение к школе присутствует у дошкольника и тем ниже степень мотивационной готовности к школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 448 с.
2. Антропова М.В., Кольцова М.М. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма детей дошкольного возраста / под ред. М.В. Антроповой, М.М. Кольцовой; Науч. исслед. ин-т физиологии детей и подростков Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983. 160 с.
3. Архипова Г.К., Коваленко В.И. Учебная мотивация как критерий готовности к школе // Смальта. 2016. № 2. С.61–64.
4. Безруких М.М. Готов ли ребенок к школе? М.: Вентана-Граф, 2004. 63 с.
5. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 320 с.
6. Боген М.М., Боген М.В. Ваш ребенок идет в школу: Психологическая и физическая подготовка. М.: КД Либроком, 2009. 190 с.
7. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? М.: Знание, 1994. 234 с.
8. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: МГУ, 1992. С. 26–37.
9. Гариен М. Мальчики и девочки учатся по-разному! Руководство для педагогов и родителей: пер. с англ. М.: Астрель; Тверь: АСТ, 2004. 301 с.
10. Горева О.Б. Мотивационная готовность к обучению в школе // Вестник педагогического опыта. 1999. №5. С.35–38.
11. Готовность к школе / под ред. И.В. Дубровиной. М.: Наука-Академия, 1995. 119 с.
12. Грудненко Е.А. Психологическая готовность ребенка к школе. СПб.: Детство-пресс, 2013. 176 с.
13. Гуткина Н. Психологическая готовность к школе. СПб.: Питер, 2007. 208 с.

14. Доронова, Т.Н. Пол или гендер?: (девочки налево, мальчики направо!) / Татьяна Николаевна Доронова // Обруч: образование, ребенок, ученик. 2009. N 3. С.3–6.
15. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки: Учить по-разному, любить по-разному. Самара: Федоров, 2008. 160 с.
16. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьникам, психологам. СПб.: Тускарора, 2006. 184 с.
17. Ефремова В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, школьным психологам. М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 1998. 138 с.
18. Заляева А.В. Особенности психологической готовности современного ребенка к обучению в школе. // Психология. Социология. Педагогика. 2012. № 6 (19). С.33–37.
19. Ильин Н.Н. 100 психологических тестов и упражнений для подготовки ребенка к школе. М.: ООО Аквариум-Принт, 2005. 160 с.
20. Кагон В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет // Вопросы психологии. 2000. №2. С. 65–73.
21. Каменская В.Г., Зверева С.В. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 120 с.
22. Каплунович И.Я. О различиях в математическом мышлении мальчиков и девочек // Педагогика. 2001. №10. С.30–35.
23. Коджаспирова Г.М. Особенности гендерного воспитания школьников // Вестник МГПУ, Серия «Педагогика и психология». 2009. № 3. С.56–65.
24. Колчанова И.В., Кананчук Л.А. Особенности психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. № 4. С.39–41.

25. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991. 150 с.

26. Криволапчук И.А., Кесель С.А. Гендерные особенности структуры готовности детей 6 лет к обучению в школе. // Новые исследования. № 1 (30). 2012. С.74–89.

27. Криволапчук И.А., Чернова М.Б. Физиологические аспекты готовности мальчиков и девочек 6 лет к обучению в школе // Научные труды III Съезда физиологов стран СНГ; Ялта, Украина, 1-6 октября 2011. С. 212–213.

28. Лобень Л.М. Мотивационная готовность к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста // Символ науки. 2016. № 11-4 (23). С.171–173.

29. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. М.: Изд-во Московского психолого-педагогического института, 2008. 64 с.

30. Лушина В.С., Пронина Е.В. Формирование мотивации к обучению у старших дошкольников средствами метода сказкотерапии. // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2016. № 2 (9). С. 44–47.

31. Макарьева Я.С. Характеристика компонентов психологической готовности к школьному обучению. // Наука и образование: новое время. 2016. № 2 (13). С. 904–908.

32. Мамедова Л.В., Белогорская О.Д. Мотивационная готовность детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению // Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения. 2014. № 38. С.113–117.

33. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. №5. С. 15–19.

34. Надолинская Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. 2004. №5. С.30–35.

35. Нижегородцева Н.В. Психологическая готовность детей к обучению в школе: дис. ... д.п.н.: М., 2001. 483 с.
36. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М.: Владос, 2002. 256 с.
37. Павлова Т.Л. Диагностика готовности ребенка к школе. М.: Сфера, 2016. 128 с.
38. Панфилова М.А. Психологические основы воспитания девочек и мальчиков в детском саду и в семье. Москва, 2009. 12 с.
39. Подготовка ребенка к школе: содержание, требования, диагностика: методическое пособие / под ред. С.Ф. Багаутдиновой, Н.А. Степановой. Магнитогорск: МаГУ, 2012. 236 с.
40. Попова Л.В. Гендерная социализация в детстве // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика : монография ; в 2 х ч. Мурманск, 2001. Ч. 1. 231 с.
41. Радина Н.К. Гендерная социализация детей и подростков // Мир образования – образование в мире. 2007. № 1. С.131–138.
42. Развитие мозга и формирование познавательной деятельности ребенка / под ред. Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. М.: Московский психологосоциальный институт, 2009. 432 с.
43. Рябышева Е.В. Подготовка детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Челябинск: ПБОЮЛ Петров А.И. 2002. 116 с.
44. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
45. Сергеева И.А. Гендерные различия произвольного внимания и памяти старших дошкольников // Психология XXI века: Тезисы Международной межвузовской научно-практической конференции студентов и аспирантов. СПб.: СПбГУ, 2001. С.251–252.
46. Терещенко М.Н. Особенности готовности к обучению в школе мальчиков и девочек // Начальная школа плюс До и После. 2007. №5. С. 20–23.

47. Терещенко М.Н. Гендерный подход при подготовке детей к обучению в школе // Педагогические системы развития творчества: творческий потенциал дополнительного образования: материалы V междунар. науч. практ. конф. Екатеринбург, 12-13 декабря 2006 г.: в 4 ч. / Урал. гос. пед. ун-т: Екатеринбург, 2006. ч. 3. С.74–78.

48. Терещенко М.Н. Деятельность педагогов по подготовке детей разного пола к обучению в школе // Формирование профессиональной компетентности будущего педагога в условиях модернизации образования: материалы междунар. науч. -практ. конф. факультета начального образования, Самара 19 – 20 апреля 2007: Самар. гос. пед. ун-т: Самара, 2007. С. 165–167.

49. Физиология развития ребенка. Руководство по возрастной физиологии // под ред. М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. М.: Московский психологосоциальный институт, 2010. 768 с.

50. Шелухина И.П. Мальчики и девочки. Дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста. М.: ТЦ Сфера, 2006. 96 с.

51. Щетинина А.М. Полоролевое развитие детей 3-7 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010. 128 с.