

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 и педагогики детства

ЮДИНА АЛЁНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИОННОЙ
ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К
ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Каблукова И.Г.

Дата защиты

27.06.2022

Обучающийся

Юдина А.С.

12.05.22

Оценка

Красноярск 2022

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЕ.....	7
1.1. Понятие мотивационной готовности к школе в современной науке.....	7
1.2. Особенности мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.....	13
1.3. Условия развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.....	19
Выводы по главе 1.....	25
ГЛАВА 2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЕ.....	28
2.1. Методы и методики изучения уровня мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.....	28
2.2. Исследование мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.....	33
2.3. Реализация психолого-педагогических условий развития мотивационной готовности.....	42
2.4. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	51
Выводы по главе 2	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	77

Введение

Проблема готовности детей к обучению в школе не теряет своей остроты на всех этапах развития общества, школы, психолого-педагогической науки и практики, особую актуальность это проблема приобретает в связи с обновлением содержания дошкольного и начального образования в условиях вариативности программ и технологий. Целевые ориентиры, описанные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, позволяют создать модель выпускника детского сада, обладающего достаточным объемом знаний, активно применяющим их на практике, умеющим и желающим учиться, общаться с новыми людьми, строить отношения, овладевать новыми видами деятельности [1, с. 107-109].

При этом современные педагоги и родители все чаще поднимают вопрос неготовности детей к школьному обучению, а ученые спорят о возрасте начала школьного обучения и психологических качествах необходимых ребенку для поступления в школу. Однако, в одном ученые и практик сходятся однозначно – развитие готовности ребенка к школе должно происходить постепенно на протяжении всего периода дошкольного детства.

Вопросы готовности детей к школьному обучению изучались многими отечественными и зарубежными учеными: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.Е. Журова, С.Я. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, R.Pry, A.Guillain, Ch.Hook, G.Deraul и др. В своих работах они раскрывают представления о сущности и структуре готовности детей к школе, описывают виды и компоненты готовности, раскрывают этапность их становления на всем периоде дошкольного детства, ученые разрабатывают методики, позволяющие определить уровень готовности детей к школе, предлагают рекомендации развития готовности детей к школьному обучению.

Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного этапа жизни ребенка, ведущей деятельностью которого становится учебная

деятельность. Важным условием успешности овладения новым видом деятельности является мотивация к ее выполнению. В связи с этим проблема мотивационной готовности приобретает особое значение в структуре общей готовности ребенка к школе.

При этом именно мотивационной готовности ребенка к школе уделяется меньше всего внимания. Параметры, по которым в настоящее время оценивают степень готовности ребенка к школе остаются неизменными, несмотря на различные подходы к обучению. Анализируя научные исследования и психолого-педагогические разработки по проблеме готовности детей к школе подавляющее их большинство ориентировано на развитие интеллектуальной и эмоционально-волевой стороны готовности.

Все это позволяет сформулировать ряд противоречий между требованиями современной школы к уровню мотивационной готовности ребенка и отсутствием интереса и желанием учиться у современных дошкольников; между значимостью мотивационного компонента в общей структуре готовности к школьному обучению детей и приоритетностью развития интеллектуального и эмоционально-волевого компонентов готовности; между разнообразными подходами к обучению и неизменными параметрами готовности ребенка к школе.

Перечисленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования: каковы педагогические условия развития мотивационной готовности ребенка к школьному обучению в дошкольной образовательной организации.

Таким образом, актуальным становится вопрос о разработке и реализации педагогических условий, способствующих развитию мотивационной готовности детей к школьному обучению, что определило тему исследования: «Педагогические условия развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе».

Объект исследования – мотивационная готовность детей старшего дошкольного возраста к школе.

Предмет исследования – педагогические условия развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.

Целью исследования является обосновать и проверить результативность педагогических условий, способствующих развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. рассмотреть сущность понятия «готовность детей к школе», определить место мотивационной готовности в общей структуре готовности детей к школе, уточнить содержательное наполнение понятия «мотивационная готовность детей к школе»;

2. характеризовать особенности и специфику мотивационной готовности ребенка старшего дошкольного возраста к обучению в школе;

3. на основании теоретического анализа научно-методической литературы выделить и обосновать педагогические условия, способствующие развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе;

4. подобрать диагностический инструментарий для определения актуального уровня развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению;

5. реализовать педагогические условия развития мотивационной готовности детей к школе в практике работы дошкольной образовательной организации;

6. описать результаты опытно-экспериментальной работы, раскрыть результативность педагогических условий развития мотивационной готовности детей к школе.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе будут способствовать совокупность следующих педагогических условий:

1. стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику;

2. обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику;

3. вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

В процессе исследования были использованы теоретические методы: анализ, синтез, обобщение психолого-педагогической литературы, сравнение, классификация; эмпирические методы: опрос, формирующий эксперимент, количественная и качественная обработка полученных данных.

Экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение г. Красноярска. В исследовании участвовало 40 детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования обусловлена тем, что материалы исследования и полученные результаты могут быть использованы педагогами и родителями в развитии мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

Глава 1. Теоретические основы развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

1.1. Понятие мотивационной готовности к школе в современной науке

Прежде чем перейти к рассмотрению понятия мотивационной готовности к школе, остановимся на определении сущности понятия готовности. Обращение к словарным определениям термина «готовности» позволило нам заключить, что оно имеет несколько основных значений и понимается как «согласие сделать что-нибудь», как «состояние, при котором все сделано, все готово» [2, с. 140]; как «состояние или свойство готового, подготовленность» [24, с. 398].

Таким образом, уже из словарных определений видно, что готовность представляет собой особое психологическое состояние личности. Подтверждение этому нашему выводу мы находим в психолого-педагогических исследованиях сущности готовности, в которых «готовность» рассматривается как «особое психическое состояние, целостное проявление личности, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности» (А.К. Макарова, В.А. Бодров); как «синтез свойств личности, определяющих ее пригодность к деятельности» (А.А. Деркач); как «многоуровневая структура личностных качеств, позволяющих осуществлять определенную деятельность» (Н.Н. Дьяченко). Из приведенных определений видно, что готовность в психолого-педагогических исследованиях определяют через понятие состояние, свойства личности и личностные качества.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод об отсутствии однозначности в определении понятия «готовности» в современной науке, его многоуровневости и разнонаправленности, данное понятие связано с деятельностью личности, а значит включает в себя психологические и физические ее аспекты.

Далее обратимся к рассмотрению сущности понятия «готовность к школе». В работах А.И. Запорожца мы встречаемся со следующим его определением: «целостная система взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий» [5, с.11].

В словаре по педагогической психологии мы можем увидеть следующий термин: «готовность к школе - совокупность морфологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению [9, с.13].

Предпринятый нами анализ научной литературы, позволяет говорить о существовании трех видах готовности к школе: психологическая, физическая и специальная. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Под физической готовностью к обучению в школе понимается важнейшая комплексная характеристика личности ребенка старшего дошкольного возраста, облегчающая процесс адаптации первоклассника к школе, являющаяся залогом его успешного обучения и включающая в себя следующие компоненты: положительные показатели состояния здоровья; гармоничное физическое развитие; развитие функциональных систем соответственно возрасту; высокий уровень физической подготовленности в целом и мелкой моторики, в частности, а также высокий уровень самообслуживания и овладения культурно-гигиеническими навыками.

Наиболее важным компонентом физической готовности детей к обучению в школе является состояние здоровья. Для его оценки используются следующие критерии: наличие заболеваний; функциональное состояние основных систем организма; степень сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям; уровень физического и нервно-психического развития, а также степень его гармоничности [26, с. 201-207].

Специальная готовность к школе включает в себя развитие тех навыков и умений, которые необходимы для изучения основных предметов в школе, к которым принято относить русский язык, математику и окружающий мир. Специальная готовность дополняет общую готовность ребенка к школе. К специальной готовности детей к школе относят умение читать и производить простейшие вычислительные операции сложения и вычитания с числами первого десятка. Этот вид готовности ребенка к школе не является обязательным, но его сформированность на этапе старшего дошкольного возраста позволяет ребенку быстрее адаптироваться к школьной жизни и лучше усваивать учебный материал.

Психологическая готовность к школе включает состоит из четырех компонентов: интеллектуального, коммуникативного, эмоционально-волевого и личностного [23, с. 125-130].

Основу интеллектуального компонента составляет развитие познавательного интереса и познавательной активности ребенка. Позже, познавательная активность начинает выступать в качестве фундамента для формирования универсальных учебных действий, а также для развития мыслительных операций таких как анализ, синтез, установление причинно-следственных связей. Развитие интеллектуального компонента готовности к школе проявляется в умении ребенком самостоятельно формулировать цели познания, классифицировать объекты согласно выделенным критериям, а также в прогнозировании результата совершаемых действий. Благодаря такому проявлению степень развития интеллектуального компонента можно распознать без помощи психолога и специальной диагностики [4; 31, с. 81-86].

Коммуникативный компонент готовности к школе составляют умения ребенка слушать другого, принимать его позицию, отстаивать собственное мнение. У старших дошкольников совершенствуются навыки работы в парах, развивается эмпатия. Одним из основных проявлений развития коммуникативного компонента является формирование децентрации в

деятельности. Явление «децентрация» представляет собой способность человека (ребенка) видеть ситуацию, объект или явление с различных точек зрения [22, с. 65-67].

Эмоционально-волевой компонент готовности к школе включает в себя развитие произвольного поведения: саморегуляцию, умение подчиняться заданным правилам. Ребенок в рамках данного компонента способен отказаться от удовольствия или приятного ему дела в пользу нужного – происходит разграничение понятий «хочу» и «надо». Ребенок способен оценить свою работу, соотнеся с заданным эталоном, сформулировать учебную задачу на основе неизвестного. Общее эмоциональное отношение к школе специально изучалось М. Р. Гинзбургом при помощи разработанной им оригинальной методики. Им были отобраны 11 пар прилагательных, положительно и отрицательно характеризующих человека («хороший-плохой», «чистый-грязный», «быстрый-медленный» и т.п.), каждое из которых напечатано на отдельной карточке. Перед ребенком ставились две коробочки с наклеенными на них картинками: на одной - дети в школьной форме с портфелями, на другой - ребята, сидящие в игрушечном автомобиле. Затем следовала устная инструкция: «Вот это - школьники, они идут в школу; а это - дошкольники, они играют. Сейчас я буду давать тебе разные слова, а ты подумай, кому они больше подходят: школьнику или дошкольнику. Кому больше подходят, в ту коробочку и положишь». Далее экспериментатор зачитывал прилагательное и передавал карточку ребенку, который помещал ее в одну из коробочек. Прилагательные предлагались в случайном порядке. Если ребенок большинство карточек с положительным окрасом отдавал школьнику, значит можно было сделать вывод о том, что у ребенка сформировано положительное отношение к школе [30, с. 325-343.]

Личностный компонент готовности к школе предполагает адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. требует определенного уровня развития самосознания. О личностной готовности ребенка к школе свидетельствует доминирование

познавательного интереса ребенка, над игровой. Экспериментально доказано, что детей, мотивационно не готовых к обучению, со слабой развитой познавательной потребностью, больше привлекает игра. Личностная готовность ребенка к школе предполагает развитие производительности. Производительность поведения ребенка проявляется при выполнении требований, конкретных правил, задаваемых взрослым, при работе по образцу [27, с. 238-257].

Личностная готовность к школе включает в себя принятие ребенком – дошкольником своей новой социальной позиции – «школьник». Сначала это проявляется в разговорах ребенка, когда он говорит о школе в положительном ключе. Далее формируется интерес к социальной позиции школьника, например «если я сделаю работу, мне поставят оценку «отлично»», «нужно будет писать в тетрадке» и т.д. Появляется учебная мотивация посещения школы – «я иду в школу за знаниями». Т.е. данный компонент включает мотивационную готовность ребенка к школе.

В современной психологии не существует однозначного определения понятия «мотивационная готовность ребенка к школе» [10, с. 109-112].

В работах Н.И. Гуткиной говорится, что «мотивационная готовность к обучению в школе – это сложное психологическое понятие, включающее в себя два проблемных понятия: мотивацию и готовность к школе. Ответ на вопрос готов или не готов ребёнок к школе в большой мере зависит от теоретической концепции, которая является основной при раскрытии сущности готовности к школе» [11, с. 8-10].

Согласно Р.С. Немову, мотивационная готовность к школе представляет собой наличие у ребенка, поступающего в школу, системы мотивов, обеспечивающих высокий интерес к обучению в школе [21, с. 171].

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 [7, с.32]. Таким образом, в мотивационной готовности ребенка к школе можно выделить три группы мотивов: познавательных, социальных и мотивах достижения.

Несмотря на многообразие существующих подходов и трактовок к определению понятия мотивационной готовности к школе, современные ученые сходятся в выделении его видового разнообразия: внешняя и внутренняя. Внешняя мотивационная готовность к школе – это наиболее распространенная и наблюдаемая у 90% старших дошкольников готовность, которая включает в себя вещественный интерес к школе. Ребенка привлекают школьная форма, портфель, тетрадки и учебники, и прочие школьные атрибуты. Внутренняя мотивационная готовность к школе представляет собой личное желание ребенка изучать что-то новое. В данном случае ребенка, в первую очередь, интересуют новые знания и сам процесс обучения, что может говорить о хорошо развитой познавательной активности старшего дошкольника [13, с. 112-114].

Из выше изложенного следует, что «мотивационная готовность к школе» - это один из компонентов готовности ребенка к обучению в школе, который предполагает наличие не только желания ходить в школу, но и интерес к содержанию образования и учебной деятельности, желание занять новую позицию в системе общественных отношений – позицию школьника и ориентацию на достижение успеха (т.е. желание правильно выполнить задание и получить результат). В связи с этим мотивационная готовность к школе определяется, как один из основополагающих аспектов, влияющих на успешное начало обучения и адаптацию ребенка в школе. В науке выделяют два вида мотивационной готовности к школе: внешнюю и внутреннюю. Мотивационная готовность ребенка к школе включает три основных группы мотивов: познавательный, социальный и мотив достижения.

1.2. Особенности мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

Будущий успех ребенка в предстоящем обучении зависит от множества факторов. Одним из таких весомых факторов является преобладающий вид мотивации старшего дошкольника к моменту начала обучения в школе [29, с. 5].

Преобладание внешней мотивация дошкольников над внутренней связывают с получением удовлетворения материальных и эстетических потребностей. Примером внешней мотивации является приобретение новых канцелярских товаров; предметов школьного потребления; получение поощрений за новый социальный статус «ученик» со стороны взрослых; приобретение новых друзей и интересных увлечений. Внешняя мотивация является не устойчивым видом мотивации ребенка к обучению в школе, в следствии чего, у ребенка наблюдается быстрое угасание желания посещать школу, так как помимо красивого портфеля и нового пенала нужно прикладывать усилия для достижения успеха в обучении.

В случае преобладания внутренней мотивации, складывается идеальная ситуация как для ребенка, так и для педагогов и родителей. Ребенок идет в школу за знаниями, что повышает его успеваемость, а также развивает кругозор и мышление с первых дней. При наличии данного вида мотивации ребенок не устанет посещать занятия и не потеряет интерес к процессу обучения. Как следствие, школьная успеваемость детей с высокой внутренней мотивацией будет выше.

Ученые выяснили, что у каждого ребенка в мотивационной готовности к школе доминирует одна из пяти групп мотивов: познавательный, социальный, позиционный, внешний (игровой) мотив и мотив достижения, - несмотря, на то, что все пять группы мотивов готовности ребенка к школе тесно взаимосвязаны друг с другом. Т.е., речь идет о том, что можно

выделить и охарактеризовать особенности каждого из групп мотивов, его проявление в доминировании.

Так, познавательный мотив является одним из базовых в развитии мотивационной сферы ребенка. Такой мотив начинает формироваться достаточно рано, в самые впервые месяцы жизни ребенка. Развитие познавательного мотива зависит не от одного конкретного фактора, влияющего на развитие и рост ребёнка в конкретный момент времени, а от целого ряда факторов биологического (нормальное развитие ЦНС) и социального характера (стиль семейного воспитания, характер общения с родителями, обучение и воспитание в дошкольной организации и др.) [33, с. 44].

Один из основных путей развития познавательного мотива ребенка — расширение и обогащение его опыта (в дошкольном возрасте — прежде всего опыта чувственного, эмоционального, практического), развитие интересов. При доминировании познавательного мотива ребенок сам пытается найти ответы на свои вопросы, используя три доступных ему способа получения новых знаний: «догадаться самому», «спросить у того, кто знает», «придумать самому и проверить себя по образцу». В поведении и действиях ребенка это проявляется в возникновении большого количества вопросов из разных областей науки и видов человеческой деятельности, в основном, с использованием вопросительных слов: «как?», «что?», «почему?», «куда?» и т.д.; выделении предпочитаемых областей, длительной деятельности познавательно-исследовательского характера: экспериментирования, рассматривание книг, энциклопедий, журналов, познавательных фильмов и передач, коллекционирование, проектная деятельность [25, с. 84-91].

Социальный мотив основан на понимании дошкольником общественной значимости и необходимости учения и стремлении к социальной роли «ученик». Для детей с доминирующим социальным мотивом характерно ответственное отношение к деятельности, связанной с

обучением в школе. Такие дети сосредоточены на занятиях, внимательно слушают объяснения взрослых, старательно выполняют задания, обращаются за помощью, если что-то не поняли или не получается. Они ориентированы на учебный успех и стремятся к нему, используют для его достижения опыт внеучебной деятельности, т.е. охотно по собственному желанию занимаются выполнением заданий в свободное время. Таких детей не нужно заставлять читать, писать, решать примеры, они делают это самостоятельно без напоминаний взрослых, стараясь выполнить в полном объеме, максимально правильно и аккуратно. Для таких детей свойственны переживания, если они что-то не успевают выполнить, или у них не все получается. В дошкольном возрасте развитие социального мотива прослеживается в социально-коммуникативной деятельности детей, им свойственно активное общение в группе и стремление к активной деятельности [34, с. 172-174].

В том случае если социальный мотив доминирует у ребенка при достаточно высоком развитии познавательных мотивов, то дети хорошо и ровно (без провалов) учатся, успешно осваивают содержание образовательной программы. Этим детей хвалят взрослые, что делает их лидерами не только в формальных детских коллективах (в основном и дополнительном образовании), но и в неформальных детских группах. Высокие оценки взрослых делают их лидерами детских коллективов, они пользуются уважением, с ними хотят дружить сверстники.

В том случае если у ребенка доминирует социальный мотив при недостаточно развитом познавательном мотиве, то у ребенка наблюдается отсутствие стремления к самостоятельному дополнительному получению знаний, при этом школьные задания он выполняет добросовестно.

Мотив достижения основан на стремлении ребенка достичь определенного успеха в обучении. Как правило, данный мотив проявляется в выборе ребенком сложных заданий и стремлении их выполнить, что приводит к удовлетворению потребности в достижении цели и подкрепляет желание и интерес к учению. Ребенок с хорошо развитым мотивом

достижения, самостоятельно ставить себе цели и достигает их. Переживание успеха и неуспеха оказывает влияние на его личностное развитие. Поддержание стремления ребенка к выбору сложности заданий становится ведущим, если он без труда справляется с основными заданиями, для сохранения интереса к школьному обучению [14, с. 48-51].

В дошкольном возрасте мотив достижения проявляется в стремлении ребенка к быстрому выполнению заданий. В этом случае педагог должен быть готов предоставить более сложные задания для ребенка. В том случае если ребенок не справляется с заданиями, педагог должен быть готов предоставить ребенку такие задания, которые соответствуют его уровню сложности. В противном случае ребенок потеряет желание и стремление выполнять задания несоответствующие его возможностям (слишком легкие или слишком сложные).

Одной из составных частей мотива достижения является мотив избегания неудач. Этот мотив включает в себя стремление ребенка сделать все, чтобы не получить плохой оценки или неодобрение со стороны воспитателя, родителя. Развитию такого мотива необходимо препятствовать, так как «быть хорошим во всем» просто невозможно. Ребенку в дошкольном возрасте необходимо объяснить, что делать ошибки – правильно, ведь на них учатся, и не стоит сильно расстраиваться, если что-то не получилось с первого раза.

Мотив достижения начинает формироваться в возрасте 5-6 лет, развивая тем самым самостоятельность и целеполагание. В таком возрасте целесообразно будет использовать разделение обязанностей в группе для поддержания развития самостоятельности и самоконтроля. Данный мотив может доминировать только при условии хорошо развитого познавательного мотива, в то время как социальный мотив может быть менее развит [3, с. 64-70].

Позиционный мотив проявляется в стремлении дошкольника занять определенную позицию в коллективе. В дошкольном возрасте ребенок

начинает задумываться о будущем коллективе и своей роли в ней. У ребенка начинает появляться желание стать старостой класса или первым отличником или активистом. Формирование позиционного мотива напрямую зависит от сформированности социального мотива, так как сначала ребенок стремится к такой социальной роли, как «ученик», а затем конкретизирует ее. Доминирование позиционного мотива чаще всего не наблюдается, так как он зависит от сформированности других мотивов. Так, стремление стать «отличником» показывает сформированность познавательного мотива.

Проявление внешнего (игрового) мотива у старшего дошкольника, а позже младшего школьника является неправильным, так как игровая деятельность не соотносится с учебной в школе. Проявляется данный мотив в желании пойти в школу, потому что там будут новые друзья, с кем можно поиграть. Такое проявление можно заметить в том случае, если ребенок в дошкольном возрасте «не доиграл». В таком случае можно говорить о несформированности у дошкольника познавательных мотивов и мотива достижения [28, с. 12-16].

Таким образом, мотивационная готовность ребенка к школе включает пять групп мотивов: познавательные, социальные, мотив достижений, позиционные мотивы, внешние мотивы. Уровень развития каждого из групп мотивов позволяет описать и зафиксировать степени мотивационной готовности ребенка к школе.

Высокая степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием познавательного и социального мотивов, что свидетельствует о внутренней готовности к принятию позиции школьника. Для таких детей характерны обширные, четкие и системные представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, социальном положении школьника, об учении как интересном и трудоемком процессе, требующем временных, интеллектуальных и эмоциональных затрат. Эти дети руководствуются социальными нормами в своем поведении и деятельности, понимают и

выполняют требования, предъявляемые им взрослыми; способны к самостоятельным действиям и поступкам; адекватно организую свою деятельность, руководствуясь достижением цели, при встрече с трудностями способны к их преодолению.

Средняя степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием позиционных мотивов и мотивов достижения. Для таких детей характерны ограниченные, размытые, нечеткие представления о школе и социальном положении школьника; учение воспринимается такими детьми в качестве игры, в которой привлекательным является внешние признаки, а именно новые роли учитель-ученик и школьная атрибутика; они проявляют стремление к обучению в школе, мотивируя интересом к смене социального положения и социальных ролей. Все вышесказанное говорит о том, что мотивационная готовность детей к школе находится в процессе становления, внутренняя позиция школьника сформирована не до конца.

Низкая степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием внешнего игрового мотива, не связанного со школьной жизнью. Для таких детей характерны фрагментарные, обрывочные представления о школе и социальном положении школьника. Таким детям не понятны социальные нормы и правила, а значит и регулировать свое поведение и деятельность этими правилами они не способны. Все это свидетельствует о не сформированности внутренней позиции школьника [6, с. 47-51].

Таким образом, можно сделать вывод, что особенностью мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе является разнонаправленность и многогранность доминирующих групп мотивов: познавательного, социального, мотива достижений, внешнего мотива и позиционного мотивов. У детей старшего дошкольного возраста встречаются различные сочетания доминирующих групп мотивов, которые

характеризуют разную степень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе: высокая, средняя и низкая.

1.3. Условия развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

Обращение к научно-методической литературе, позволило выделить и описать процесс становления мотивационной готовности детей дошкольного возраста к школе, который, по мнению ученых, проходит в три основных этапа: эмоциональный этап; этап целеполагания; этап реализации мотивации в поведении. Коротко остановимся на их характеристике.

Первый этап мотивационной готовности детей дошкольного возраста к школе предполагает формирование эмоционально положительного отношения к школе. Этот этап берет свое начало еще в среднем дошкольном возрасте, когда дети знакомятся с социальным институтом – школой, приобретают первые представления о нем, его социальном предназначении и роли в жизни общества. В старшем дошкольном возрасте представления детей о школе постепенно расширяются, уточняются, конкретизируются. Помимо представлений о школе, дети приобретают представления о социальных ролях учитель-ученик, социальном положении школьника, об учении как сложном, но интересном процессе деятельности.

Второй этап мотивационной готовности детей дошкольного возраста к школе предполагает развитие целеполагания, которое происходит одновременно с развитием самостоятельности и самоконтроля детей. В связи с этим в старшем дошкольном возрасте в детском саду у детей появляются обязанности: дежурный по кухне, дежурный по группе и пр. В процессе дежурства ребенок принимает на себя решение поставленной задачи и несет за нее ответственность. Дошкольник осознает задачи, стоящие перед дежурными, принимает их и стремится выполнить, получить качественный результат. Постановка задач взрослым перед ребенком способствует развитию целеполагания, умению вычленивать и сформулировать из

поставленной задачи цель предстоящей деятельности, а стремление к качественному результату – самоконтроля. Постепенно ребенок начинает переносить опыт постановки и формулирования цели и на другие виды своей деятельности [35].

Освоение приемов постановки и формулирования цели и ориентировки на желаемый результат, заставляет детей обратиться к соотнесению цели, разнообразных способов ее достижения и результатов. По началу такая задача не доступна ребенку, что заставляет его обращаться за помощью к взрослому. Самый первый и самый простой путь для ребенка – это задать вопрос взрослому. Такие вопросы возникают у детей не стихийно, а возникают в процессе детской деятельности под влиянием разнообразных впечатлений, что по мнению В.Ф. Одоевского свидетельствует «об их интересе, любознательности, желании узнать что-то новое, являются показателями стремления дошкольников к знаниям».

Дети дошкольного возраста, как подметил Д.И. Писарев, никогда не задают отвлеченных вопросов. Они спрашивают о том, что непосредственно воспринимают, с чем сталкиваются в практической деятельности, что привлекает их внимание и возбуждает любопытство, продвигает в достижении желаемого результата.

В данном контексте для нас интерес представляют рекомендаций педагогов-новаторов о том, как отвечать на детские вопросы. Во-первых, ответ должен быть эмоционально насыщенный, т.е. демонстрировать ребенку эмоционально положительное отношение взрослых к его вопросам и их содержанию. Во-вторых, ответ на вопрос ребенка должен начинаться с наводящих, дополнительных вопросов самому ребенку, активизирующих его знания и представления о содержании вопроса, заставляющих его рассуждать на заданную им же тему, в процессе этих рассуждений приходить к ответу на свой вопрос. В-третьих, ответы на вопросы должны быть достоверными и правдивыми, не искажающие действительность. В-четвертых, ответы на вопросы детей должны демонстрировать им причинно-следственные связи

между предметами или явлениями и формировать целостное представление об окружающем мире [8, с. 218-226].

Третий этап мотивационной готовности детей дошкольного возраста к школе предполагает реализации мотивации в поведении. Наиболее ярко этот этап проявляется тогда, когда ребенок пошел в первый класс, в первые недели школьного обучения. Однако о том, каким будет этот этап можно судить по некоторым признакам, присутствующим в поведении и деятельности ребенка еще в период дошкольного детства.

Так, в работах Н.И. Новикова выдвинуто положение о том, что мотивация детей дошкольного возраста к обучению в школе обуславливается пониманием ими практической значимости приобретаемых знаний. Это значит, что ребенок должен понимать, как он может использовать полученные знания в практической деятельности, в жизни.

В тоже время в качестве важнейшего условием отбора знаний, ребенку необходима произвольность. Произвольность – психическое новообразование, возникающее лишь к концу дошкольного детства, позволяющее ребенку подчинять свое поведение и желания определенным правилам. Так, произвольность памяти, позволяет запоминать ребенку только нужную информацию, а не всю воспринятую им. Исследователи подчеркивают, что произвольность возникает, когда ребенок осваивает и присваивает правила, заданные из вне, и начинает руководствоваться ими в деятельности и поведении [32, с. 118-121].

Изучение способов развития произвольности и понимания детьми практической значимости приобретаемых знаний показывает, что эффективнее всего это происходит в сюжетно-ролевой игре. Обусловленные игрой изменения в развитии ребенка настолько существенны, что в советской психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, В.С. Мухина) утвердился взгляд на игру как на ведущую деятельность детей в период дошкольного детства. Как отмечал Л.С. Выготский, в игре ребенок учится действовать в познаваемой, т.е. мысленной, а не видимой ситуации,

опираясь на внутренние мотивы, а не на мотивы побуждения, которые идут от вещи, что помогает ребенку развивать самоконтроль [16, с. 83-88].

В игре, где ребенок учится действовать в соответствии с сюжетом, подчиняться определенным правилам, при этом он действует добровольно. Игра является деятельностью, в которой преодолеваются непосредственные желания ребенка, и он учится действовать не под влиянием минутных желаний, а в ситуации будущей деятельности. Поэтому игра – школа новых потребностей. В ней ребенок эмоционально предвосхищает радость будущей серьезной деятельности, деятельности общественно значимой и общественно оцениваемой. Тем самым игра готовит ребенка к школьному обучению со стороны формирования необходимой мотивации и возможности подчинения, добровольно взятым на себя обязанностям и правилам. Такая сюжетно-ролевая игра, как «Школа» позволяет примерить на себя роли ученика, учителя (различных предметов) и других работников школы, а также позволяет закрепить и расширить знания детей о школе как социальном институте, его назначении в обществе и значении для ребенка.

В сюжетно-ролевой игре предоставляются возможности для знакомства детей со школьной атрибутикой, которую они могут создавать самостоятельно из подручных средств в процессе продуктивной деятельности детей. В продуктивную деятельность входят такие виды детской деятельности, которые предполагают видимый результат в качестве некоторого «продукта»: рисование, аппликация, лепка из различных материалов, конструкция и моделирование. Такая деятельность детей, с одной стороны, позволяет уточнить и конкретизировать представления детей о школьных атрибутах, их предназначении, способах оперирования ими, с другой, создает эмоционально положительное отношение детей к школьным атрибутам и школе в целом.

В тоже время в процессе продуктивной деятельности дети общаются друг с другом, тем самым стимулируют развитие социальных мотивов, которые содержат в себе стремление ребенка завести новых друзей.

Советские психологи (В.Г. Асеев, Ф.Д. Горбов, А.И. Донцов, Н.Н. Обозов, Д.А. Ошанин, Л.И. Уманский, А.С. Чернышов) выделяют три основные формы организации совместной продуктивной деятельности:

- совместно-индивидуальная - участники деятельности в начале работают индивидуально с учетом общего замысла, и лишь на завершающем этапе работа каждого становится частью общей композиции;
- совместно-последовательная - предполагает работу по принципу конвейера, когда результат действий одного ребенка находится в тесной зависимости от результатов предыдущего и последующего участника;
- совместно-взаимодействующая - работа выполняется всеми участниками одновременно, согласование их действий осуществляется на всех этапах [12, с. 5].

Авторы Р.И. Жуковская и Д.В. Менджерицкая отмечают, что творческий характер игры проявляется у ребёнка тогда, когда игра захватывает его чувства, поэтому важно определять источники, которые способствуют развитию содержания детских игр, формируют детское воображение и развивают ролевые действия [15, с. 896-899; 19, с. 48-50]. В своих работах Р.И. Жуковская выделяется два таких источника – это непосредственный детский опыт: возникающий стихийно и специально организованный опыт. Непосредственный опыт является важным, так как знания, полученные в течении жизни, оказывают наиболее значимое влияние на развитие ребенка, но, по мнению автора, часто является поверхностным. В рамках специально организованного опыта большое внимание Р.И. Жуковская уделяет художественной литературе.

По её мнению, художественная литература является одним из существенных факторов, влияющих на направленность содержания детских игр. Поэтому она предлагает отбирать для детей книги разные по жанру, по содержанию, о жизни, об играх, о труде детского коллектива, о смелых поступках детей, о труде взрослых, о системе взаимоотношений [17, с. 23-25].

Использование художественной литературы на подготовительном этапе к сюжетно-ролевой игре позволяет решить ряд образовательных задач: обогащение представлений об окружающем мире (стимулируем познавательную активность), формирование потребности в проживании полученного опыта в игровой деятельности, формирование образцов поведения в тех или иных ситуациях. Для развития мотивационной готовности детей к школьному обучению можно использовать такие произведения как: А. Барто «В школу», «Звонки»; Л. Каминский «Для чего ходят в школу»; М. Пляцковский «Чему учат в школе?».

Таким образом, подводя итоги рассуждения о способах развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению, можно сделать вывод о том, что сюжетно-ролевая игра является одним из ведущих средств развития мотивационной готовности ребенка старшего дошкольного возраста. Для обогащения детских игр и их содержания целесообразно использовать продуктивную деятельность детей и чтение художественной литературы. Т.е. в качестве педагогических условий, способствующих развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, могут выступать: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Выводы по главе 1

Теоретический анализ работ по психологии и педагогике показал, что мотивационная готовность к школе — это один из компонентов готовности ребенка к обучению в школе, который предполагает наличие не только желания ходить в школу, но и интерес к содержанию образования и учебной деятельности, желание занять новую позицию в системе общественных отношений – позицию школьника и ориентацию на достижение успеха (т.е. желание правильно выполнить задание и получить результат). В связи с этим мотивационная готовность к школе определяется, как один из основополагающих аспектов, влияющих на успешное начало обучения и адаптацию ребенка в школе. В науке выделяют два вида мотивационной готовности к школе: внешнюю и внутреннюю. Мотивационная готовность ребенка к школе включает три основных группы мотивов: познавательный, социальный и мотивы достижения.

Особенностью мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе является разнонаправленность и многогранность доминирующих групп мотивов: познавательного, социального, мотива достижений, внешнего мотива и позиционного мотивов. У детей старшего дошкольного возраста встречаются различные сочетания доминирующих групп мотивов, которые характеризуют разную степень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе: высокая, средняя и низкая.

Высокая степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием познавательного и социального мотивов, что свидетельствует о внутренней готовности к принятию позиции школьника. Для таких детей характерны обширные, четкие и системные представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, социальном положении школьника, об учении как интересном и трудоемком процессе, требующем временных,

интеллектуальных и эмоциональных затрат. Эти дети руководствуются социальными нормами в своем поведении и деятельности, понимают и выполняют требования, предъявляемые им взрослыми; способны к самостоятельным действиям и поступкам; адекватно организуют свою деятельность, руководствуясь достижением цели, при встрече с трудностями способны к их преодолению.

Средняя степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием позиционных мотивов и мотивов достижения. Для таких детей характерны ограниченные, размытые, нечеткие представления о школе и социальном положении школьника; учение воспринимается такими детьми в качестве игры, в которой привлекательным является внешние признаки, а именно новые роли учитель-ученик и школьная атрибутика; они проявляют стремление к обучению в школе, мотивируя интересом к смене социального положения и социальных ролей. Все вышесказанное говорит о том, что мотивационная готовность детей к школе находится в процессе становления, внутренняя позиция школьника сформирована не до конца.

Низкая степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием внешнего игрового мотива, не связанного со школьной жизнью. Для таких детей характерны фрагментарные, обрывочные представления о школе и социальном положении школьника. Таким детям не понятны социальные нормы и правила, а значит и регулировать свое поведение и деятельность этими правилами они не способны. Все это свидетельствует о не сформированности внутренней позиции школьника [21, с. 23-27].

Сюжетно-ролевая игра является одним из ведущих средств развития мотивационной готовности ребенка старшего дошкольного возраста. Для обогащения детских игр и их содержания целесообразно использовать продуктивную деятельность детей и чтение художественной литературы. Т.е. в качестве педагогических условий, способствующих развитию

мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, могут выступать: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Глава 2. Опыт реализации педагогических условий развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

2.1. Методы и методики изучения уровня мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

Современная наука предлагает большой выбор различных методов исследования мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста, среди которых наиболее распространенным является метод наблюдения. Преимущество данного метода заключается в том, что объект исследования находится в естественных для него условиях. При диагностике мотивации детей старшего дошкольного возраста исследователь наблюдает за повседневной жизнью ребенка в рамках дошкольного учреждения, фиксируя его основные занятия. Как правило, в возрасте пяти-шести лет у детей появляется интерес к книгам, что позволяет говорить о развитии познавательного мотива. Если наблюдатель замечает, что ребенок все время нахождения в группе только играет, отвлекается на занятиях и не может сосредоточиться, то в данном случае делается вывод о том, что преобладает игровой мотив. Наблюдение как средство познания дает в совокупности первичную информацию, на основе которой нельзя сделать окончательных выводов. В большинстве случаев, наблюдение используется в качестве одного из методов исследования в сочетании с другими эмпирическими методами [18, с. 304-312].

Беседа, как один из опросных методов, чаще остальных используется в сочетании с методом наблюдения в диагностике детей дошкольного возраста. Она представляет собой разговор ребенка и специалиста, по специально намеченному плану, состоящему из вопросов для ребенка. Беседа может проходить как в индивидуальной, так и в групповой форме, в зависимости от поставленных задач. К концу дошкольного возраста определенное количество детей еще не умеют читать и писать, поэтому использование

таких опросных методов анкетирование или опрос не уместно. Беседа же доступна для детей всех возрастов. В процессе беседы специалист может не только получить необходимую информацию, но и наблюдать эмоциональные реакции ребенка на предложенное содержание.

Авторские методики диагностики мотивационной сферы детей дошкольного возраста можно встретить в работах таких ученых, как Т.А. Нежнова, Н.И. Гуткина, М.Р. Гинзбург, И.Ю. Пахомова, Р.В. Овчарова, Л.Н. Прохорова, С. Панченко, Н.Г. Лусканова. Некоторые методики являются комплексными, т.е. направлены на диагностику не только мотивационной, но и общей психологической готовности.

Методика «Определение мотивов учения», автором которой является М.Р. Гинзбург, позволяет выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к посещению школы и учению детей старшего дошкольного возраста. В основу этой методики автор положил принцип персонификации мотивов, то есть рождаемых в сознании ребенка образов при взаимодействии с окружающим миром. Методами исследования выступают наблюдение за выборами детей и индивидуальная беседа о сделанном ребенком выборе.

В ходе проведения методики испытуемому зачитываются небольшие рассказы о школе, в которых каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. Каждому рассказу соответствует картинка, наглядно демонстрирующая позицию персонажа. Такие рисунки служат внешней опорой для запоминания ситуации. Всего предлагается шесть рассказов с картинками по числу мотивов, свойственных детям данной возрастной группы, характеризующих мотивационную готовность детей к школьному обучению.

№1. Ребята разговаривали о школе. Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу, потому что меня мама заставляет». Данной ситуации соответствует картинка, на которой изображена мама, указывающая на ребенка с портфелем, олицетворяя внешний мотив.

№2. Второй ребенок сказал: «Я хожу в школу, потому что мне нравится делать уроки. И даже если бы школы не было, я бы все равно выполнял задания сам». Перед испытуемым выкладывается изображение ребенка за партой, указывая на познавательный мотив.

№3. Третий мальчик (девочка) сказал: «Я посещаю школу, потому что там весело и много друзей». На предложенной картинке изображены двое ребят, играющих в мяч, что говорит об игровом мотиве.

№4. Четвертый ребенок сказал: «Я хожу в школу, потому что хочу быть большим, а до школы я маленький». На карточке изображены две фигуры, стоящие спиной друг к другу: у той, что повыше, в руках находится портфель, а у той, что пониже, игрушечная машинка. Здесь идет речь о позиционном мотиве.

№5. Пятый ребенок сказал: «Я хожу в школу, потому что получаю там хорошие оценки». Изображение содержит ребенка, держащего в руках открытую тетрадь, указывая на мотив достижения.

№6. Шестой ребенок сказал: «Я посещаю школу для того, чтобы стать тем, кем захочу». На картинке, иллюстрирующую данную ситуацию, изображен ребенок с портфелем, идущим к зданию, демонстрируя социальный мотив.

После прочтения ребенку всех шести высказываний, с последовательным выкладыванием картинок, соответствующих их содержанию, проводится индивидуальная беседа с ребенком, позволяющая выяснить следующие вопросы: кто из героев шести рассказов прав? С кем из этих ребят ты хотел бы учиться? Почему? С кем из этих ребят ты хотел бы вместе играть? Почему? Ответы детей на вопросы заносятся в специальную таблицу (см. Таблица 1), они рассматриваются как актуальная учебная мотивация ребенка. При анализе детских ответов особое внимание уделяется первым двум выборам детей и их содержательному соотношению.

Выбор ребенком одной и той же картинке три раза подряд, а также ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива.

В случаи выбора ребенком одной и той же картинке два раза и ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии двух мотивов - одного ведущего мотива, другого мотива менее значимого.

Если ребенок выбирает три разных картинке и осознанно объясняет свои выборы, то это свидетельствует о разносторонней мотивации, ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой. Когда ребенок выбирает 3 разных картинке и не может рационально объяснить свои выборы, это может говорить о недостаточном развитии мотивов учения. В данном случае ведущий мотив может быть определен лишь условно, им следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

При обработке результатов важно соотношение мотивов с адекватными и неадекватными мотивами, определяющими желание ходить в школу. Так к адекватным мотивам относятся три мотива: социальный, познавательны и позиционный. К неадекватным относятся мотивы: игровой, внешний и мотив достижения.

При определении степени мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе важно определить к какой группе мотивов относятся ответы детей.

О высокой степени мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе свидетельствует преобладание адекватных мотивов, т.е. из трех выборов детей не менее двух должны относиться к адекватным мотивам. Преобладание адекватных мотивов учения свидетельствует о внутренней готовности к принятию позиции школьника, обширных, четких и системных представлениях ребенка о школе, социальных ролях учитель-ученик, социальном положении школьника, обучении как интересном и трудоемком процессе, требующем временных,

интеллектуальных и эмоциональных затрат. Для этих детей свойственно руководствоваться социальными нормами в своем поведении и деятельности, понимание и выполнение требований, предъявляемых им взрослыми; они способны к самостоятельным действиям и поступкам, адекватной организации своей деятельности, руководствуясь достижением цели, при встрече с трудностями способны к их преодолению.

О средней степени мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе свидетельствует сочетание адекватных и неадекватных мотивов в выборах детей, т.е. из трех выборов детей хотя бы один должен относиться к адекватным мотивам. Сочетание адекватных и неадекватных мотивов учения свидетельствует об ограниченных, размытых, нечетких представлениях детей о школе и социальном положении школьника; учение воспринимается такими детьми в качестве игры, в которой привлекательным является внешние признаки, а именно новые роли учитель-ученик и школьная атрибутика; они проявляют стремление к обучению в школе, мотивируя интересом к смене социального положения и социальных ролей. Все вышесказанное говорит о том, что мотивационная готовность детей к школе находится в процессе становления, внутренняя позиция школьника сформирована не до конца.

О низкой степени мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе свидетельствует преобладание неадекватных мотивов, т.е. из трех выборов детей не менее двух должны относиться к неадекватным мотивам. Преобладание неадекватных мотивов учения свидетельствует о фрагментарных, обрывочных представлениях детей о школе и социальном положении школьника. Таким детям не понятны социальные нормы и правила, а значит и регулировать свое поведение и деятельность этими правилами они не способны. Все это свидетельствует о не сформированности внутренней позиции школьника [20, с. 10-15].

Таким образом, методика «Определение мотивов учения», автором которой является М.Р. Гинзбург, позволяет наиболее полно изучить

особенности мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.

2.2. Исследование мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

Исследования проводилось на базе муниципального бюджетного детского образовательного учреждения города Красноярск, в исследовании приняли участие воспитанники экспериментальной группы «Ручеек» и контрольной группы «Бабочки» в количестве сорока детей (по 20 детей в каждой группе) возраста 6-7 лет.

Представляем обобщенные результаты, полученные в ходе анализа данных по методике М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения». Результаты исследования экспериментальной группы представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Результаты методики М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения» экспериментальной группы на начало опытно-экспериментальной работы

Код ребенка	Адекватные мотивы									Неадекватные мотивы									Степень мотивационной готовности ребенка к школе
	Познавательный мотив			Социальный мотив			Позиционный мотив			Игровой мотив			Внешний мотив			Мотив достижения			
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1				+													+	+	Средняя
2	+	+										+							Высокая
3					+							+					+		Средняя
4		+		+								+							Высокая
5									+			+					+		Средняя
6												+				+	+		Низкая
7									+					+	+				Средняя
8				+													+	+	Средняя
9		+										+	+						Средняя
10												+		+		+			Низкая

ПРОДОЛЖЕНИЕ ТАБЛИЦЫ 1

11	+											+					+		Средняя
12							+					+					+		Средняя
13	+	+	+																Высокая
14							+										+	+	Средняя
15				+								+	+						Средняя
16	+															+	+		Средняя
17							+	+	+										Высокая
18				+									+					+	Средняя
19										+	+					+			Низкая
20				+							+	+							Средняя
ИТОГО		9			7			7			16			7			14		
					23									37					

На основе полученных результатов, представленных в таблице, мы можем утверждать, что большая часть детей – 65% - имеет средний уровень мотивационной готовности к школе. Высокий уровень мотивационной готовности к школе присуща 20% исследуемых старших дошкольников. Наименьшее количество детей – 15% - показали низкий уровень мотивационной готовности к школьному обучению. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение А, Рис.1).

Анализируя мотивы готовности детей к школе, мы можем сделать вывод о том, что в исследуемой группе преобладает адекватная группа мотивов, включающая следующие мотивы – познавательный, социальный и позиционный. Адекватная группа мотивов доминирует у 20% детей, принявших участие в исследовании, а у 80% детей преобладают неадекватная группа мотивов посещения школы. Среди них: игровой мотив, внешний мотив и мотив достижения.

Если полученные результаты анализировать с позиций соотношения мотивов готовности детей к школе, то мотивы, входящие в группу адекватные, составили 38,3% от общего числа мотивов, названных детьми. Соответственно, мотивы, входящие в группу неадекватные, составили 61,7%.

Интересным является факт, что 10% детей свойственны только адекватные мотивы готовности детей к школе, а 15% детей свойственны

только неадекватные мотивы готовности детей к школе, смешанные группы мотивов (адекватные и неадекватные) встречаются у большинства детей старшего дошкольного возраста, участвующих в исследовании, они характерны для 75% детей.

Далее остановимся на анализе каждого из изучаемых мотивов готовности детей к школе. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение А, Рис.2).

Наибольшее количество детских выборов набрал игровой мотив готовности к школе – 26,7% от всех мотивов детей. Такую мотивацию старших школьников можно объяснить ведущим видом деятельности детей этой возрастной группы, которая пока еще продолжает сохраняться и доминировать над учебной деятельностью. Это говорит о том, что у таких детей еще не сформировалось адекватное представление о школе и процессе учения. Такие высокие значения игрового мотива могут стать причиной возникновения различного рода затруднений ребенка-первоклассника. Игровой мотив встретился в выборах 60% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь игровой мотив готовности к школе, нет. При этом есть дети, для которых игровой мотив готовности к школе остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими выборов, были сделаны в пользу игрового мотива. Эти дети составили 15%. Еще один важный момент, 60% детей выбрали игровой мотив готовности к школе при ответе на третий вопрос о совместной игре детей.

Мотив достижения находится на второй строчке рейтинга. Он набрал 23,3% от всех мотивов детей. Высокий рейтинг данного мотива может быть обусловлен тем, что он характеризуется стремлением ребенка получать высокие оценки. Мотив достижений встретился в выборах 50% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь мотив достижения, нет. При этом есть дети, для которых мотив достижения остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими

выборов, были сделаны в пользу такого мотива. Эти дети составили 15%. Еще один важный момент, 15% детей выбрали мотив достижения при ответе на первый вопрос о правоте детей.

Далее следует познавательный, набравший 15% от всех мотивов детей. Дети с таким доминирующим мотивом имеют стремление к получению новых знаний как в рамках школы, так и путем изучения дополнительных источников. Познавательный мотив встретился в выборах 25% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что дети, для которых свойственен лишь познавательный мотив готовности к школе, составили 5%. При этом есть дети, для которых познавательный мотив готовности к школе остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими выборов, были сделаны в пользу игрового мотива. Эти дети составили 5%. Еще один важный момент, 20% детей выбрали познавательный мотив готовности к школе при ответе на первый вопрос о правоте детей. У 5% детей одновременно с познавательным мотивом зафиксирован социальный мотив готовности к школе. Такое сочетание доминирующих мотивов считается психологами идеальной ситуацией для дальнейшего развития детей, потому что позволяет будущим первоклассникам быстрее пройти процесс адаптации к школе и новому виду деятельности.

На четвертой строке рейтинга располагаются одновременно три мотива – позиционный мотив, социальный и внешний, набравшие 11,7% от всех выборов детей. Позиционный мотив встретился в выборах 20% детей, принявших участие в исследовании. При этом детей, для которых позиционный мотив готовности к школе остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими выборов, были сделаны в пользу этого мотива, нет. Еще один важный момент, 5% детей выбрали позиционный мотив готовности к школе при ответе на второй вопрос о совместной учебе детей. Одновременно с позиционным мотивом готовности к школе 10% опрошенных детей выбрали игровой мотив. Это свидетельствует о том, что позиция, которую стремятся занять дошкольник, не соотносится с учебной деятельностью. Примером

может выступить позиция «активиста», когда на передний план выходит внеучебная деятельность.

Социальный мотив встретился в выборах 35% детей, принявших участие в исследовании. Для детей характерно ответственное отношение к той или иной деятельности, связанной со школьным обучением. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь социальный мотив готовности к школе, т.е. все три выбора были сделаны в пользу социального мотива, нет.

Внешний мотив встретился в выборах 25% детей, принявших участие в исследовании. Этим дошкольников привлекает лишь внешняя сторона школы, например атрибутика: пенал, портфель, тетради и т.п. Интересен факт, что только этот мотив встречается у 10% детей, т.е. он является доминирующим. Вместе с внешним мотивом 10% детей выбрали игровой мотив. Оба этих мотива относятся к группе неадекватных мотивов, что свидетельствует о недостаточной готовности старших дошкольников к школе.

Исходя из полученных результатов исследования, мы можем сформулировать следующие выводы по экспериментальной группе на начало опытно-экспериментальной работы. Во-первых, в начале учебного года у воспитанников подготовительной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, т.е. дети пока не имеют четкие представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, а также об учении как процессе и новом для них виде деятельности. Во-вторых, преобладающей группой мотивов в старшем дошкольном возрасте является неадекватная группа мотивов. В эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения. В-третьих, рейтинг мотивов к школе выглядит следующим образом: игровой мотив, мотив достижения, познавательный мотив, позиционный мотив, социальный и внешний мотив.

Далее представляем результаты, полученные в ходе анализа данных по методике М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения». Результаты исследования контрольной группы представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Результаты методики М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения» контрольной группы на начало опытно-экспериментальной работы

Код ребенка	Адекватные мотивы									Неадекватные мотивы									Степень мотивационной готовности ребенка к школе
	Познавательный мотив			Социальный мотив			Позиционный мотив			Игровой мотив			Внешний мотив			Мотив достижения			
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1	+											+					+		Средняя
2											+	+	+						Низкая
3							+					+					+		Средняя
4				+	+	+													Высокая
5												+	+				+		Низкая
6							+										+	+	Средняя
7	+										+	+							Средняя
8		+		+								+							Высокая
9	+													+	+				Средняя
10											+	+	+						Низкая
11							+	+	+										Высокая
12	+											+					+		Средняя
13	+					+								+					Высокая
14	+							+				+							Средняя
15	+										+	+							Средняя
16												+		+	+				Низкая
17							+					+					+		Средняя
18		+											+		+				Средняя
19	+	+	+																Высокая
20				+								+					+		Средняя
ИТОГО	12			6			7			17			10			8			
	25									36									

На основе полученных результатов, представленных в таблице, мы можем утверждать, что большая часть детей – 55% - имеет средний уровень мотивационной готовности к школе. Высокий уровень мотивационной

готовности к школе присуща 25% исследуемых старших дошкольников. Наименьшее количество детей – 20% - показали низкий уровень мотивационной готовности к школьному обучению. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение Б, Рис.3).

Анализируя мотивы готовности детей к школе, мы можем сделать вывод о том, что в исследуемой группе преобладает неадекватная группа мотивов, включающая следующие мотивы – игровой, внешний и мотив достижения. Неадекватная группа мотивов доминирует у 75% детей, принявших участие в исследовании, а у 25% детей преобладают адекватная группа мотивов посещения школы. Среди них: познавательный мотив, социальный и позиционный.

Если полученные результаты анализировать с позиций соотношения мотивов готовности детей к школе, то мотивы, входящие в группу адекватные, составили 41,7% от общего числа мотивов, названных детьми. Соответственно, мотивы, входящие в группу неадекватные, составили 58,3%.

Далее остановимся на анализе каждого из изучаемых мотивов готовности детей к школе. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение Б, Рис.4).

Наибольшее количество детских выборов набрал игровой мотив готовности к школе, он составил 28, 3% от всех мотивов детей. Такую мотивацию старших школьников можно объяснить ведущим видом деятельности детей этой возрастной группы, которая пока еще продолжает сохраняться и доминировать над учебной деятельностью. Следует отметить, что 10% детей все три выбора сделали в пользу игрового мотива, т.е. он является доминирующим. Это говорит о том, что у таких детей еще не сформировалось адекватное представление о школе и процессе учения. Такие высокие значения игрового мотива могут стать причиной возникновения различного рода затруднений ребенка-первоклассника.

На второй строчке рейтинга находится познавательный мотив. Он составил 20% от всех мотивов детей. Дети с таким доминирующим мотивом

имеют стремление к получению новых знаний как в рамках школы, так и путем изучения дополнительных источников. Познавательный мотив встретился в выборах 50% детей, принявших участие в исследовании. Важно отметить, что один ребенок (5% от общего количества детей) все три выбора сделал в пользу познавательного мотива. Это может говорить о том, что мотивация к школьному обучению развита хорошо.

На третьей строчке рейтинга располагается внешний мотив, который составил 16,6% от всех мотивов. Этим дошкольникам привлекает лишь внешняя сторона школы, например атрибутика: пенал, портфель, тетради и т.п. Внешний мотив встретился в выборах 35% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что только этот мотив встречается чаще одного выбора у ребенка, т.е. он является доминирующим у 10% от общего количества детей. Вместе с внешним мотивом 15% детей выбрали игровой мотив. Оба этих мотива относятся к группе неадекватных мотивов, что свидетельствует о недостаточной готовности старших дошкольников к школе.

Далее следует мотив достижения, набравший 13,3% от всех мотивов детей. Наличие данного мотива может быть обусловлено тем, что он характеризуется стремлением ребенка к получать высокие оценки. Мотив достижений встретился в выборах 35% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь мотив достижения, нет. Еще один важный момент, 35% детей выбрали мотив достижения при ответе на второй вопрос о совместной учебе.

На предпоследней строчке рейтинга находится позиционный мотив, набравший 11,6% от общего выбора детей. Наличие данного мотива говорит о том, что дошкольники стремятся занять определенную позицию в школьном коллективе, например позицию формального лидера, назначенного взрослым. Позиционный мотив встретился в выборах 25% детей, принявших участие в исследовании. Следует отметить, что 5% детей все три выбора сделали в пользу позиционного мотива. Одновременно с

позиционным мотивом готовности к школе 15% опрошенных детей выбрали игровой мотив. Это свидетельствует о том, что позиция, которую стремятся занять дошкольник, не соотносится с учебной деятельностью. Примером может выступить позиция «активиста», когда на передний план выходит внеучебная деятельность.

На последней строке рейтинга располагается социальный мотив, который набрал всего 10 % от общего выбора детей. Для таких детей характерно ответственное отношение к той или иной деятельности, связанной со школьным обучением. Социальный мотив встретился в выборах 20% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что есть один ребенок, для которого свойственен лишь социальный мотив готовности к школе, т.е. все три выбора были сделаны в пользу социального мотива, а это 5% от общего количества детей.

Исходя из полученных результатов исследования, мы можем сформулировать следующие выводы о мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста контрольной группы на начало опытно-экспериментальной работы. Во-первых, в начале учебного года у воспитанников подготовительной группы преобладает средняя степень мотивационной готовности к школе, т.е. дети не имеют четкие представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, а также об учении как процессе и новом для них виде деятельности. Во-вторых, преобладающей группой мотивов в старшем дошкольном возрасте является неадекватная группа мотивов. В эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения. В-третьих, рейтинг мотивов к школе выглядит следующим образом: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы.

Сравнение результатов двух групп детей, принявших участие в исследовании, позволяет сделать вывод о том, что уровень развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе

примерно одинаков в обеих группах, имеющиеся отличия являются незначительными.

2.3. Реализация педагогических условий развития мотивационной готовности

В теоретической главе данной работы были выделены и обоснованы педагогические условия развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику. В данном параграфе представлен опыт реализации этих условий в практике работы с детьми подготовительной группы детского сада.

Следует отметить, что первое условие развития мотивационной готовности реализуется на протяжении всего формирующего эксперимента, в то время как второе и третье условия вводятся последовательно и ориентированы на обогащение сюжета и разнообразия игровых действий детей в сюжетно-ролевой игре.

С целью реализации первого педагогического условия – стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику – в пространство среды группы вносились игрушки и игровая атрибутика, которые ассоциируются со школьной тематикой и которые могут быть использованы детьми в игре. Такими предметами являлись: портфель; азбука за первый класс; пенал с ручками, карандашами, точилкой и линейкой; самодельные тетради. Последние были сделаны самостоятельно для того, чтобы у детей было понимания отличия реального предмета от игровой

атрибутики. Дети проявляли интерес к новым предметам в группе, рассматривали их, задавали вопросы об этих предметах, обсуждали их, но редко использовали их в своих играх.

С целью стимулирования игровых сюжетов на школьную тематику мы стали инициировать совместные сюжетно-ролевые игры детей и педагогов. Для этого мы использовали две основные тактики. Первая тактика была связана с присоединением взрослого к игре детей через дополнительные роли. Педагог наблюдал за детской игрой и в моменты, когда сюжет, разыгрываемый детьми, подходил к своему логическому завершению через дополнительную роль встраивался в детскую игру и предлагал разыграть сюжет на школьную тематику. В этих сюжетах педагог принимал на себя главную роль – учителя, детям предлагались дополнительные роли учеников, родителей. Проиграв с детьми школьный сюжет, педагог выходил из игры. В том случае если дети были готовы продолжать разворачивать сюжет на школьную тематику, педагог предлагал главную роль учителя одному из детей, а сам брал на себя дополнительную роль. Передачу ролей старались делать логичным, закончился урок у одного учителя, начинается у другого.

Вторая тактика педагога при стимулировании игр детей на школьную тематику была связана с организацией самостоятельной игры воспитателя в школу и постепенное вовлечение детей в эту игру. Педагог начинал собственную игру в школу с игрушками. Он принимал на себя роль учителя, роли учеников выполняли игрушки. Часть детей сразу обращала внимание на воспитателя, окружали его и с интересом наблюдали за его игрой. Тем детям, кто проявлял живой интерес к игре воспитателя, предлагалось включиться в игру в роли учеников. Проиграв сюжет одного урока, педагог передавал свою роль учителя детям, а сам брал на себя дополнительную роль – ученика, родителя, директора школы. Таким образом, демонстрируя детям различные сюжеты на школьную тему и постепенно снижая собственную активность в игре с детьми. Как и в первой тактике, передачу ролей старались делать логичной. В ходе совместной игры педагога и детей в школу всегда

присутствовала группа дошкольников, которая от непосредственного участия в игре отказывалась, но внимательно наблюдала за разворачивающейся деятельностью и сюжетом. О значимости этих игр для такой группы детей можно судить по их комментариям и отзывам о прожитом дне во время вечернего круга.

Следует добавить, что с каждым ребенком сюжет на школьную тематику проигрывался не менее трех раз. Это было достаточно для освоения детьми основных сюжетов на школьную тематику, принятия ролей, совершении игровых действий и диалогов в соответствии с принятыми на себя ролями. В каждой игре принимало участие от двух до пяти дошкольников, эти небольшие группы формировались самостоятельно детьми на основе взаимных симпатий, дружеских отношений и желания совместной игры. Совместная игра с воспитателем осуществлялась чаще всего в утренние и вечерние часы, когда количество детей в группе было небольшим. При необходимости мы обращались к родителям с просьбой приводить ребенка раньше или забрать позже, чтобы была возможность поиграть с ним в школу.

Таким образом, в реализации первого педагогического условия – стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику – мы использовали две основных стратегии: внесение в предметно-пространственную среду группы детского сада игрушек и игровой атрибутики на школьную тематику и инициирование педагогом совместных сюжетно-ролевых игр с детьми на школьную тематику. В ходе реализации второй стратегии мы использовали две основные тактики: присоединение педагога к игре детей через дополнительные роли с последующим разыгрыванием сюжета на школьную тематику и организация самостоятельной игры педагога в школу с постепенным вовлечением детей в эту игру.

Наблюдая за детьми в процессе сюжетно-ролевой игры на школьную тематику, мы заметили, что сюжет детских игр однообразен и ограничен

одним-двумя игровыми действиями, ролевые диалоги очень скудные и однотипные. Мы предположили, что представления детей о школе и школьной жизни являются разрозненными, обрывочными, не точными из-за отсутствия собственного опыта, они преимущественно сформировались по рассказам родителей, братьев и сестер, а также на основе сложившихся в обществе школьных стереотипов и информации, содержащейся в СМИ.

В связи с запретом на проведение экскурсий и невозможности посетить школу, мы приняли решение об организации обогащения представлений детей о школе и разнообразия сюжетно-ролевых игр через художественные произведения на школьную тематику. Для этого первым шагом в реализации данного условия стал отбор произведений художественной литературы для чтения детям. При выборе произведений мы руководствовались не только возрастными особенностями детей, но и сюжетной составляющей произведений. В сюжете произведения должно было содержаться описание школьной жизни: раскрываться социальные роли – учитель, ученик, директор, вахтер, сторож, уборщица и др.; назначение школьной атрибутики – портфель, школьная форма, пенал с канцелярией, учебники, тетради; сущность режимных моментов и особенностей поведения учеников на уроке, перемене, при посещении столовой; описываться основные помещения школы – класс, физкультурный зал, столовая, актовый и музыкальный залы. На основе данных критериев нами были отобраны следующие произведения для чтения детям: В. Драгунский «Главные реки», «Живой уголок», Ю. Коваль «Нюрка», Л. Каминский «Для чего ходят в школу»; В. Голявкин «Тетрадки под дождем», «В шкафу», И. Пивоварова «Весенний дождь», М. Дружинина «Лекарство от контрольной», Н. Носов «Клякса», «Витя Малеев в школе и дома».

Современные дети находятся в постоянном окружении телевизоров, телефонов и компьютеров, что делает визуальную информацию доминирующей в детском восприятии, поэтому, в рамках данного условия с целью визуализирования информации о школе нами был организован

просмотр мультфильма «В стране невыученных уроков» (реж. Ю. А. Прытков, киностудия «Союзмультфильм»). Его просмотр был организован после прочтения произведения В. Голявкина «Тетрадки под дождем» с целью закрепить представления детей о школьных домашних заданиях и необходимости их выполнения.

Знакомство детей с художественными произведениями происходило перед свободной деятельностью детей. Это время было выбрано для того, чтобы у детей была возможность использовать сюжеты произведений в сюжетно-ролевой игре. В реализации этого условия мы обратились к той же стратегии, которую использовали ранее - инициирование совместных сюжетно-ролевых игр детей и педагогов на школьную тематику. По началу педагог инициировал игру на школьную тематику, разворачивая сюжеты, описанные в художественных произведениях. С целью избегания превращения сюжетно-ролевой игры в режиссерскую сам педагог вводил в знакомый детям сюжет новых героев, изменял поведение известных героев, внимательно относился к предложениям детей, позволяющим отойти от разыгрывания знакомых событий. Далее в реализации этого условия осуществлялось комбинирование педагогом сюжетов на школьную тематику в рамках одной игры. Детям идея сюжетосложения на школьную тематику оказалась понятной, они стали активно предлагать и реализовывать в своей игре различные сюжетные линии и события, отраженные в разных художественных произведениях.

Приведем пример сюжетно-ролевой игры детей и педагога по одному из художественных произведений. Повесть Н. Носова «Витя Малеев в школе и дома» рассказывает об одноименном герое и его школьной жизни. Произведение содержит в себе двадцать глав, знакомство детей с этим произведением происходило в течение месяца, мы читали каждый день по одной главе. Сюжеты этих глав были положены в основу сюжетно-ролевой игры детей и педагога в школу. Например, в первой главе автор описывает возвращение детей с летних каникул – праздник «Первое сентября», встречу

одноклассников, первые уроки и приход нового ученика в класс. В сюжетно-ролевой игре педагог сделал акцент на празднике «Первое сентября», как самом важным для каждого школьника. Педагог развернул собственную игру в первое сентября, вовлекая в нее детей, проявивших интерес и желание играть вместе с педагогом.

Постепенно, демонстрируя детям различные способы сочетания сюжетов на школьную тему, педагог стремился к снижению собственной активности в игре с детьми. Так, он перестал брать на себя главные роли, вступал в ролевые диалоги с целью дальнейшего развития сюжета, старался логично закончить свое участие в игре, перейдя в наблюдателя за детской игрой.

Таким образом, знакомство детей с художественными произведениями на школьную тематику позволило расширить, уточнить и систематизировать представления детей о школе, ее внутреннем устройстве, социальных ролях и правилах взаимодействия, что нашло отражение в сюжетно-ролевых играх детей на школьную тематику. Сюжеты игр стали более разнообразными, ролевые диалоги более длинными и интересными, увеличились временные отрезки самостоятельной игры детей в школу.

Однако, по сравнению с другими сюжетами детских игр, самостоятельная игра на школьную тематику была непродолжительной, примерно, три-пять минут. Продолжая наблюдение за играми детей, мы обратили внимание, что при разворачивании игр по другим сюжетам дети используют большое количество игрушек, предметов заместителей и игровой атрибутики. При игре в школу дети разворачивают сюжет преимущественно в словесной форме, «а давай ты как будто...», что сокращает время проигрывания сюжета и сводит к минимуму игровые действия. Для увеличения игровых действий детей в сюжетно-ролевых играх на школьную тематику и приближения их к реальным действиям учителей, учеников и родителей в школе, мы реализовывали третье условие – вовлечение детей в

продуктивные виды деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Создание игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику требовало много времени, усилий и участия взрослых, что послужило основанием для использования трех педагогических тактик.

Первая тактика заключалась в том, что изготовление игровой школьной атрибутики осуществлялось в рамках реализации непосредственной образовательной деятельности детей по основной образовательной программы детского сада. На занятиях по рисованию и ручному труду дети изготовили подставку под канцелярские принадлежности, закладки для книг, которые расписали в технике хохломской росписи, пеналы. Таким образом, в изготовлении этих игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику принимали участие все воспитанники группы.

Вторая тактика по созданию игровых атрибутов для игры в школу реализовывалась в свободной деятельности дошкольников. В процессе наблюдения за детьми мы заметили, что во время свободной игровой деятельности всегда есть два-три ребенка, которые ничем не заняты. Таких детей в разные дни мы вовлекали в деятельность по созданию школьных принадлежностей. В рамках данной тактики были изготовлены тетради, прописи и учебники путем сшивания страниц иглой и нитью, а также школьный журнал с оценками. Таким образом, в изготовлении этих игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику принимали участие отдельные воспитанники группы.

Третья тактика требовала вовлечение родителей в процесс создания игровых атрибутов. Эта тактика реализовывалась в два основных этапа: подготовительный и основной.

В рамках подготовительного этапа мы знакомили родителей с концепцией развития мотивации детей к обучению в школе, ее целями и ожидаемыми результатами. Так как личную встречу с родителями

организовать не представилось возможным из-за эпидемиологической ситуации в стране, мы связывались с ними в общей беседе в мессенджере.

В рамках основного этапа родители совместно с детьми дома изготавливали игровую атрибутику на школьную тематику. С целью помочь родителям в этом, нами было загружено в беседу видео мастер-класс по изготовлению портфеля из твердого файла. При отборе видеоматериала мы опирались на такие критерии как: продолжительность видео – оно не превышало 15 минут, так как не у всех есть возможность долго смотреть и изучать; простые и доступные неопытным мастерам способы создания игровых атрибутов – для того, чтобы каждый родитель вместе с ребенком смог создать такой атрибут. Видеоматериал был заимствован с площадки YouTube.

Таким образом, в изготовлении этих игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику принимали участие большинство воспитанников группы.

В рамках реализации данного условия детьми была создана следующая школьная атрибутика: школьный портфель, пенал, закладки для книг, подставка под карандаши и ручки, учебники, тетради, школьный журнал с оценками.

Таким образом, вовлечение детей в продуктивные виды деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику позволило расширить представления детей о школьных атрибутах и принадлежностях, их назначении, особенностях использования, что позволило сделать сюжетно-ролевую игру детей более разнообразной и продолжительной. Время игры, как и количество ролей, увеличилось.

Обобщая выше сказанное, мы можем сделать вывод о том, что в реализации первого педагогического условия – стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику – мы использовали две основных стратегии: внесение в предметно-пространственную среду группы детского сада игрушек и игровой атрибутики на школьную тематику и инициирование

совместных сюжетно-ролевых игр детей и педагогов на школьную тематику. В ходе реализации второй стратегии мы использовали две основные тактики: присоединением взрослого к игре детей через дополнительные роли с последующим разыгрыванием сюжета на школьную тематику и организация самостоятельной игры воспитателя в школу и постепенным вовлечением детей в эту игру.

В ходе реализации второго условия - знакомство детей с художественными произведениями на школьную тематику - мы отобрали произведения художественной литературы для чтения детям. При выборе произведений мы руководствовались возрастными особенностями детей и сюжетной составляющей произведений, которая должна была содержать описание школьной жизни. Знакомство детей с художественными произведениями происходило перед свободной деятельностью детей, что давало им возможность использовать сюжеты произведений в свободной сюжетно-ролевой игре. В реализации этого условия мы обратились к стратегии инициирования педагогом совместных сюжетно-ролевых игр с детьми на школьную тематику. На первом этапе педагог инициировал игру на школьную тематику, разворачивая сюжеты, описанные в художественных произведениях. На втором этапе осуществлялась демонстрация педагогом способов комбинирования сюжетов на школьную тематику в рамках одной игры. На третьем этапе осуществлялось снижение активности педагога в инициировании и участии в игре. На последнем этапе педагог наблюдал за игрой детей на школьную тематику. Проведенная работа позволила расширить, уточнить и систематизировать представления детей о школе, ее внутреннем устройстве, социальных ролях и правилах взаимодействия, что нашло отражение в сюжетно-ролевых играх детей на школьную тематику. Сюжеты игр стали более разнообразными, ролевые диалоги более длинными и интересными, увеличились временные отрезки самостоятельной игры детей в школу.

Реализация третьего условия - вовлечение детей в продуктивные виды деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику - осуществлялось с использованием трех педагогических тактик: изготовление игровой школьной атрибутики осуществлялось в рамках реализации непосредственной образовательной деятельности детей по основной образовательной программы детского сада; в свободной совместной деятельности дошкольников с педагогом; с вовлечением родителей в процесс создания игровых атрибутов. В рамках реализации данного условия детьми была создана следующая школьная атрибутика: школьный портфель, пенал, закладки для книг, подставка под карандаши и ручки, учебники, тетради, школьный журнал с оценками. Проведенная работа позволила расширить представления детей о школе, ее атрибутах и принадлежностях, что привело к разнообразию сюжетно-ролевых игр, увеличению продолжительности игры, количества ролей.

2.4. Анализ и интерпретация результатов

С целью определения результативности опытно-экспериментальной работы по реализации трех педагогических условий развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе, в конце учебного года было проведено повторное исследование уровня развития мотивационной готовности детей к школе.

Таблица 3.

Результаты методики М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения» экспериментальной группы на этапе завершения опытно-экспериментальной работы

Код	Адекватные мотивы	Неадекватные мотивы	Степень
-----	-------------------	---------------------	---------

ребенка	Познавательный мотив			Социальный мотив			Позиционный мотив			Игровой мотив			Внешний мотив			Мотив достижения			мотивационной готовности ребенка к школе
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1	+				+										+				Высокая
2	+										+	+							Средняя
3					+	+										+			Высокая
4				+								+		+					Средняя
5							+	+	+										Высокая
6	+										+	+							Средняя
7	+							+							+				Высокая
8				+	+	+													Высокая
9		+							+				+						Высокая
10												+		+		+			Низкая
11	+	+	+																Высокая
12							+	+				+							Высокая
13								+			+				+				Средняя
14		+		+		+													Высокая
15				+				+				+							Высокая

ПРОДОЛЖЕНИЕ ТАБЛИЦЫ 3

16	+	+			+														Высокая
17								+		+		+							Средняя
18				+	+	+													Высокая
19	+															+	+		Средняя
20				+				+				+							Высокая
ИТОГО	10			15			11			13			7			4			
	36						24												

На основе полученных результатов, представленных в таблице, мы можем утверждать, что большая часть детей – 65% - имеет высокий уровень степень мотивационной готовности к школе. Средний уровень мотивационной готовности к школе присуща 20% исследуемых старших дошкольников. Наименьшее количество детей – 5% - показали низкий уровень мотивационной готовности к школьному обучению. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение В, Рис.5).

Анализируя мотивы готовности детей к школе, мы можем сделать вывод о том, что в исследуемой группе преобладает адекватная группа

мотивов, включающая следующие мотивы – познавательный, социальный и позиционный. Адекватная группа мотивов доминирует у 65% детей, принявших участие в исследовании, а у 35% детей преобладают неадекватная группа мотивов посещения школы. Среди них: игровой мотив, внешний мотив и мотив достижения.

Если полученные результаты анализировать с позиций соотношения мотивов готовности детей к школе, то мотивы, входящие в группу адекватные, составили 60% от общего числа мотивов, названных детьми. Соответственно, мотивы, входящие в группу неадекватные, составили 40%.

Интересным является факт, что 30% детей свойственны только адекватные мотивы готовности детей к школе, а 5% детей свойственны только неадекватные мотивы готовности детей к школе, смешанные группы мотивов (адекватные и неадекватные) встречаются у большинства детей старшего дошкольного возраста, участвующих в исследовании, они характерны для 65% детей.

Далее остановимся на анализе каждого из изучаемых мотивов готовности детей к школе. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение В, Рис.6).

Наибольшее количество детских выборов набрал социальный мотив готовности к школе – 25% от всех мотивов детей. Для таких детей характерно ответственное отношение к той или иной деятельности, связанной со школьным обучением. Интересен факт, что есть дети, для которых свойственен лишь социальный мотив готовности к школе, т.е. все три выбора были сделаны в пользу социального мотива – они составили 10% от общего количества детей.

Игровой находится на второй строчке рейтинга. Он набрал 21,7% от всех мотивов детей. Такую мотивацию старших школьников можно объяснить ведущим видом деятельности детей этой возрастной группы, которая пока еще продолжает сохраняться и доминировать над учебной деятельностью. Это говорит о том, что у таких детей еще не сформировалось

адекватное представление о школе и процессе учения. Такие высокие значения игрового мотива могут стать причиной возникновения различного рода затруднений ребенка-первоклассника. Игровой мотив встретился в выборах 45% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь игровой мотив готовности к школе, нет. При этом есть дети, для которых игровой мотив готовности к школе остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими выборов, были сделаны в пользу игрового мотива. Эти дети составили 15%. Еще один важный момент, 40% детей выбрали игровой мотив готовности к школе при ответе на третий вопрос о совместной игре детей.

Далее следует позиционный, набравший 18,3% от всех мотивов детей. Позиционный мотив встретился в выборах 40% детей, принявших участие в исследовании. При этом детей, для которых позиционный мотив готовности к школе остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими выборов, были сделаны в пользу этого мотива, нет. Еще один важный момент, 35% детей выбрали позиционный мотив готовности к школе при ответе на второй вопрос о совместной учебе детей. Одновременно с позиционным мотивом готовности к школе 25% опрошенных детей выбрали игровой мотив. Это свидетельствует о том, что позиция, которую стремиться занять дошкольник, не соотносится с учебной деятельностью. Примером может выступить позиция «активиста», когда на передний план выходит внеучебная деятельность.

На четвертой строке рейтинга располагается познавательный мотив, набравший 16,7% от всех выборов детей. Дети с таким доминирующим мотивом имеют стремление к получению новых знаний как в рамках школы, так и путем изучения дополнительных источников. Познавательный мотив встретился в выборах 45% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что дети, для которых свойственен лишь познавательный мотив готовности к школе, составили 5%. При этом есть дети, для которых познавательный мотив готовности к школе остается ведущим, т.е. два из трех

сделанных ими выборов, были сделаны в пользу игрового мотива. Эти дети составили 5%. Еще один важный момент, 35% детей выбрали познавательный мотив готовности к школе при ответе на первый вопрос о правоте детей. У 15% детей одновременно с познавательным мотивом зафиксирован социальный мотив готовности к школе. Такое сочетание доминирующих мотивов считается психологами идеальной ситуацией для дальнейшего развития детей, потому что позволяет будущим первоклассникам быстрее пройти процесс адаптации к школе и новому виду деятельности

Предпоследнюю строчку рейтинга занял внешний мотив, который встретился в выборах 11,6% детей, принявших участие в исследовании. Этим дошкольников привлекает лишь внешняя сторона школы, например атрибутика: пенал, портфель, тетради и т.п. Интересен факт, что только этот мотив не встречается ни у одного из опрошенных детей, т.е. не является доминирующим. Вместе с внешним мотивом 10% детей выбрали игровой мотив. Оба этих мотива относятся к группе неадекватных мотивов, что свидетельствует о недостаточной готовности старших дошкольников к школе.

Мотив достижения встретился в выборах 6,7% детей, принявших участие в исследовании, и именно он занимает последнюю строчку нашего рейтинга. Низкий рейтинг данного мотива можно объяснить тем, что акцент детей был смещен с «числительного» показателя знаний (оценки) на «качественный» (знания). Мотив достижений встретился в выборах 15% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь мотив достижения, нет. При этом есть дети, для которых мотив достижения остается ведущим, т.е. два из трех сделанных ими выборов, были сделаны в пользу такого мотива. Эти дети составили 5%. Еще один важный момент, 10% детей выбрали мотив достижения при ответе на первый вопрос о правоте детей.

Исходя из полученных результатов исследования, мы можем сформулировать следующие выводы по экспериментальной группе на этапе завершения опытно-экспериментальной работы. Во-первых, в конце учебного года у воспитанников подготовительной группы преобладает высокий уровень мотивационной готовности к школе, т.е. большинство детей имеют четкие представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, а также об учении как процессе и новом для них виде деятельности. Во-вторых, преобладающей группой мотивов в старшем дошкольном возрасте является адекватная группа мотивов. В эту группу входят познавательный мотив, социальный и позиционный. В-третьих, рейтинг мотивов к школе выглядит следующим образом: социальный мотив, игровой, позиционный мотив, познавательный, внешний мотив и мотив достижения.

Далее представляем результаты, полученные в ходе анализа данных по методике М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения». Результаты исследования контрольной группы представлены в Таблице 4.

Таблица 4.

Результаты методики М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения» контрольной группы на этапе завершения опытно-экспериментальной работы

Код ребенка	Адекватные мотивы									Неадекватные мотивы									Степень мотивационной готовности ребенка к школе
	Познавательный мотив			Социальный мотив			Позиционный мотив			Игровой мотив			Внешний мотив			Мотив достижения			
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1	+													+			+		Средняя
2											+	+	+						Низкая
3									+						+			+	Средняя
4	+				+				+										Высокая

5													+	+				+		Низкая
6							+											+	+	Средняя
7	+												+	+						Средняя
8				+	+	+														Высокая
9	+																	+	+	Средняя
10				+															+	Средняя
11							+	+	+											Высокая
12	+																		+	Средняя
13	+						+												+	Высокая
14	+																			Средняя
15				+										+	+					Средняя
16																			+	Низкая
17							+												+	Средняя
18	+	+																	+	Средняя
19	+	+	+																	Высокая
20				+															+	Средняя
ИТОГО	12			8			8			13			10			9				
	28						32													

На основе полученных результатов, представленных в таблице, мы можем утверждать, что большая часть детей – 60% - имеет средний уровень мотивационной готовности к школе. Высокая мотивационная готовность к школе присуща 25% исследуемых старших дошкольников. Наименьшее количество детей – 15% - показали низкий уровень мотивационной готовности к школьному обучению. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение Г, Рис.7).

Анализируя мотивы готовности детей к школе, мы можем сделать вывод о том, что в исследуемой группе преобладает неадекватная группа мотивов, включающая следующие мотивы – игровой, внешний и мотив достижения. Неадекватная группа мотивов доминирует у 75% детей, принявших участие в исследовании, а у 25% детей преобладают адекватная группа мотивов посещения школы. Среди них: познавательный мотив, социальный и позиционный.

Если полученные результаты анализировать с позиций соотношения мотивов готовности детей к школе, то мотивы, входящие в группу адекватные, составили 46,7% от общего числа мотивов, названных детьми. Соответственно, мотивы, входящие в группу неадекватные, составили 53,3%.

Далее остановимся на анализе каждого из изучаемых мотивов готовности детей к школе. Наглядно информация представлена в приложении (см. Приложение Г, Рис.8).

Наибольшее количество детских выборов набрал игровой мотив готовности к школе, он составил 21,7% от всех мотивов детей. Такую мотивацию старших школьников можно объяснить ведущим видом деятельности детей этой возрастной группы, которая пока еще продолжает сохраняться и доминировать над учебной деятельностью. Следует отметить, что 5% детей все три выбора сделали в пользу игрового мотива, т.е. он является доминирующим. Это говорит о том, что у таких детей еще не сформировалось адекватное представление о школе и процессе учения. Такие высокие значения игрового мотива могут стать причиной возникновения различного рода затруднений ребенка-первоклассника.

На второй строчке рейтинга находится познавательный мотив. Он составил 20% от всех мотивов детей. Дети с таким доминирующим мотивом имеют стремление к получению новых знаний как в рамках школы, так и путем изучения дополнительных источников. Познавательный мотив встретился в выборах 45% детей, принявших участие в исследовании. Важно отметить, что один ребенок (5% от общего количества детей) все три выбора сделал в пользу познавательного мотива. Это может говорить о том, что мотивация к школьному обучению развита хорошо.

На третьей строчке рейтинга располагается внешний мотив, который составил 16,7% от всех мотивов. Этим дошкольникам привлекает лишь внешняя сторона школы, например атрибутика: пенал, портфель, тетради и т.п. Внешний мотив встретился в выборах 30% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что только этот мотив встречается чаще одного выбора у ребенка, т.е. он является доминирующим у 10% от общего количества детей. Вместе с внешним мотивом 10% детей выбрали игровой мотив. Оба этих мотива относятся к группе неадекватных мотивов, что

свидетельствует о недостаточной готовности старших дошкольников к школе.

Далее следует мотив достижения, набравший 15% от всех мотивов детей. Наличие данного мотива может быть обусловлено тем, что он характеризуется стремлением ребенка к получению высокие оценки. Мотив достижений встретился в выборах 40% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что детей, для которых свойственен лишь мотив достижения, нет. Еще один важный момент, 40% детей выбрали мотив достижения при ответе на второй вопрос о совместной учебе.

На последней строчке рейтинга находятся сразу два мотива - позиционный и социальный, набравшие 13,3% от общего выбора детей. Наличие позиционного мотива говорит о том, что дошкольники стремятся занять определенную позицию в школьном коллективе, например позицию формального лидера, назначенного взрослым. Позиционный мотив встретился в выборах 30% детей, принявших участие в исследовании. Следует отметить, что 5% детей все три выбора сделали в пользу позиционного мотива. Одновременно с позиционным мотивом готовности к школе 15% опрошенных детей выбрали игровой мотив. Это свидетельствует о том, что позиция, которую стремиться занять дошкольник, не соотносится с учебной деятельностью. Примером может выступить позиция «активиста», когда на передний план выходит внеучебная деятельность.

Для детей с доминирующим социальным мотивом характерно ответственное отношение к той или иной деятельности, связанной со школьным обучением. Социальный мотив встретился в выборах 25% детей, принявших участие в исследовании. Интересен факт, что есть один ребенок, для которого свойственен лишь социальный мотив готовности к школе, т.е. все три выбора были сделаны в пользу социального мотива, а это 5% от общего количества детей.

Исходя из полученных результатов исследования, мы можем сформулировать следующие выводы о мотивационной готовности к школе

детей старшего дошкольного возраста контрольной группы на этапе завершения опытно-экспериментальной работы. Во-первых, в конце учебного года у воспитанников подготовительной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, т.е. дети не имеют четкие представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, а также об обучении как процессе и новом для них виде деятельности. Во-вторых, преобладающей группой мотивов в старшем дошкольном возрасте является неадекватная группа мотивов. В эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения. В-третьих, рейтинг мотивов к школе выглядит следующим образом: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы.

Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп на этапе завершения опытно-экспериментальной работы, позволяет нам сделать следующие основные выводы:

- в конце учебного года у воспитанников контрольной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, а у воспитанников экспериментальной группы преобладает высокий уровень мотивационной готовности к школе;

- у воспитанников контрольной группы преобладающей группой мотивов является неадекватная группа мотивов, в эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения; у воспитанников экспериментальной группы преобладающей группой мотивов является адекватная группа мотивов, в эту группу входят познавательный мотив, социальный и позиционный.

- рейтинг мотивов выглядит следующим образом в контрольной группе: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы; в экспериментальной группе: социальный мотив, игровой, позиционный мотив, познавательный, внешний мотив и мотив достижения.

Полученные результаты позволяют нам говорить о значительных изменениях в развитии мотивационной готовности к обучению в школе в экспериментальной группе и незначительных изменениях в развитии мотивационной готовности к обучению в школе в контрольной группе.

Таким образом, значимый прирост в развитии мотивационной готовности в экспериментальной группе позволяет заключить о результативности созданной совокупности педагогических условий, способствующих развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе будут, а именно: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Выводы по главе 2

Исследования проводилось на базе муниципального бюджетного детского образовательного учреждения города Красноярск, в исследовании приняли участие воспитанники экспериментальной группы «Ручеек» и контрольной группы «Бабочки» в количестве сорока детей (по 20 детей в каждой группе) возраста 6-7 лет.

На начало опытно-экспериментальной работы был проведен диагностический срез, позволяющий определить актуальный уровень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. С этой целью была использована методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург. Данная методика позволяет выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к посещению школы и учению детей старшего дошкольного возраста. В основу этой методики автор положил принцип персонификации мотивов, то есть рождаемых в сознании ребенка образов при взаимодействии с окружающим миром.

Полученные результаты позволили нам сформулировать следующие выводы о мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп на начало опытно-экспериментальной работы. Во-первых, в начале учебного года у воспитанников подготовительной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, т.е. дети не имеют четкие представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, а также об учении как процессе и новом для них виде деятельности. Во-вторых, преобладающей группой мотивов в старшем дошкольном возрасте является неадекватная группа мотивов. В эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения. В-третьих, рейтинг мотивов контрольной группы выглядит следующим образом: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы. Рейтинг мотивов

экспериментальной группы выглядит следующим образом: игровой мотив, мотив достижения, познавательный мотив, позиционный мотив, социальный и внешний мотив.

Сравнение результатов двух групп детей, принявших участие в исследовании, позволяет сделать вывод о том, что уровень развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе примерно одинаков в обеих группах, имеющиеся отличия являются незначительными.

Дальнейшая опытно-экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе выделенных и обоснованных в теоретической главе данной работы: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Следует отметить, что опытно-экспериментальная работа на этом этапе проводилась в экспериментальной группе. Первое условие развития мотивационной готовности реализуется на протяжении всего формирующего эксперимента, в то время как второе и третье условия вводятся последовательно и ориентированы на обогащение сюжета и разнообразия игровых действий детей в сюжетно-ролевой игре.

В реализации первого педагогического условия – стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику – мы использовали две основных стратегии: внесение в предметно-пространственную среду группы детского сада игрушек и игровой атрибутики на школьную тематику и инициирование педагогом совместных сюжетно-ролевых игр с детьми на школьную тематику. В ходе реализации второй стратегии мы использовали две основные тактики: присоединение педагога к игре детей через

дополнительные роли с последующим разыгрыванием сюжета на школьную тематику и организация самостоятельной игры педагога в школу с постепенным вовлечением детей в эту игру.

Первым шагом в реализации второго педагогического условия – обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику – стал отбор произведений художественной литературы для чтения детям. При выборе произведений мы руководствовались возрастными особенностями детей и сюжетной составляющей произведений. Мы отбирали произведения, сюжет которых содержал описание школьной жизни: раскрывал школьные социальные роли; назначение школьной атрибутики; сущность режимных моментов и особенностей поведения учеников; описание основных помещений школы. Знакомство детей с художественными произведениями происходило перед свободной деятельностью детей, чтобы у детей была возможность использовать сюжеты произведений в игре. В реализации этого условия мы обратились к той же стратегии, которую использовали ранее – инициирование совместных сюжетно-ролевых игр детей и педагогов на школьную тематику. По началу педагог инициировал игру на школьную тематику, разворачивая сюжеты, описанные в художественных произведениях. Далее в реализации этого условия осуществлялось комбинирование педагогом сюжетов на школьную тематику в рамках одной игры. Постепенно, демонстрируя детям различные способы сочетания сюжетов на школьную тему, педагог стремился к снижению собственной активности в игре с детьми. Так, он перестал брать на себя главные роли, вступал в ролевые диалоги с целью дальнейшего развития сюжета, старался логично закончить свое участие в игре, перейдя в наблюдателя за детской игрой.

Реализация третьего условия – вовлечение детей в продуктивные виды деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику – осуществлялось с использованием трех педагогических

тактик: изготовление игровой школьной атрибутики осуществлялось в рамках реализации непосредственной образовательной деятельности детей по основной образовательной программы детского сада; в свободной совместной деятельности дошкольников с педагогом; с вовлечением родителей в процесс создания игровых атрибутов. В рамках реализации данного условия детьми была создана следующая школьная атрибутика: школьный портфель, пенал, закладки для книг, подставка под карандаши и ручки, учебники, тетради, школьный журнал с оценками. Проведенная работа позволила расширить представления детей о школе, ее атрибутах и принадлежностях, что привело к разнообразию сюжетно-ролевых игр, увеличению продолжительности игры, количества ролей.

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведен повторный диагностический срез, позволяющий определить актуальный уровень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. С этой целью была использована также методика, что и в начале исследования.

Полученные результаты позволили нам сформулировать следующие выводы о мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп на окончание опытно-экспериментальной работы:

- в конце учебного года у воспитанников контрольной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, а у воспитанников экспериментальной группы преобладает высокий уровень мотивационной готовности к школе;

- у воспитанников контрольной группы преобладающей группой мотивов является неадекватная группа мотивов, в эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения; у воспитанников экспериментальной группы преобладающей группой мотивов является адекватная группа мотивов, в эту группу входят познавательный мотив, социальный и позиционный.

- рейтинг мотивов выглядит следующим образом в контрольной группе: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы; в экспериментальной группе: социальный мотив, игровой, позиционный мотив, познавательный, внешний мотив и мотив достижения.

Сравнение результатов двух групп детей, принявших участие в исследовании, позволяет говорить о значительных изменениях в развитии мотивационной готовности к обучению в школе в экспериментальной группе и незначительных изменениях в развитии мотивационной готовности к обучению в школе в контрольной группе.

Таким образом, значимый прирост в развитии мотивационной готовности в экспериментальной группе позволяет заключить о результативности созданной совокупности педагогических условий, способствующих развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе будут, а именно: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Заключение

Теоретический анализ работ по психологии и педагогике показал, что мотивационная готовность к школе — это один из компонентов готовности ребенка к обучению в школе, который предполагает наличие не только желания ходить в школу, но и интерес к содержанию образования и учебной деятельности, желание занять новую позицию в системе общественных отношений – позицию школьника и ориентацию на достижение успеха (т.е. желание правильно выполнить задание и получить результат). В связи с этим мотивационная готовность к школе определяется, как один из основополагающих аспектов, влияющих на успешное начало обучения и адаптацию ребенка в школе. В науке выделяют два вида мотивационной готовности к школе: внешнюю и внутреннюю. Мотивационная готовность ребенка к школе включает три основных группы мотивов: познавательный, социальный и мотивы достижения.

Особенностью мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе является разнонаправленность и многогранность доминирующих групп мотивов: познавательного, социального, мотива достижений, внешнего мотива и позиционного мотивов. У детей старшего дошкольного возраста встречаются различные сочетания доминирующих групп мотивов, которые характеризуют разную степень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе: высокая, средняя и низкая.

Высокая степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием познавательного и социального мотивов, что свидетельствует о внутренней готовности к принятию позиции школьника. Для таких детей характерны обширные, четкие и системные представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, социальном положении школьника, об учении как интересном и трудоемком процессе, требующем временных,

интеллектуальных и эмоциональных затрат. Эти дети руководствуются социальными нормами в своем поведении и деятельности, понимают и выполняют требования, предъявляемые им взрослыми; способны к самостоятельным действиям и поступкам; адекватно организуют свою деятельность, руководствуясь достижением цели, при встрече с трудностями способны к их преодолению.

Средняя степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием позиционных мотивов и мотивов достижения. Для таких детей характерны ограниченные, размытые, нечеткие представления о школе и социальном положении школьника; учение воспринимается такими детьми в качестве игры, в которой привлекательным является внешние признаки, а именно новые роли учитель-ученик и школьная атрибутика; они проявляют стремление к обучению в школе, мотивируя интересом к смене социального положения и социальных ролей. Все вышесказанное говорит о том, что мотивационная готовность детей к школе находится в процессе становления, внутренняя позиция школьника сформирована не до конца.

Низкая степень мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе характеризуется преобладанием внешнего игрового мотива, не связанного со школьной жизнью. Для таких детей характерны фрагментарные, обрывочные представления о школе и социальном положении школьника. Таким детям не понятны социальные нормы и правила, а значит и регулировать свое поведение и деятельность этими правилами они не способны. Все это свидетельствует о не сформированности внутренней позиции школьника [21, с. 23-27].

Сюжетно-ролевая игра является одним из ведущих средств развития мотивационной готовности ребенка старшего дошкольного возраста. Для обогащения детских игр и их содержания целесообразно использовать продуктивную деятельность детей и чтение художественной литературы. Т.е. в качестве педагогических условий, способствующих развитию

мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, могут выступать: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального бюджетного детского образовательного учреждения города Красноярск, в исследовании приняли участие воспитанники экспериментальной группы «Ручеек» и контрольной группы «Бабочки» в количестве сорока детей (по 20 детей в каждой группе) возраста 6-7 лет.

На начало опытно-экспериментальной работы был проведен диагностический срез, позволяющий определить актуальный уровень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. С этой целью была использована методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург. Данная методика позволяет выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к посещению школы и учению детей старшего дошкольного возраста. В основу этой методики автор положил принцип персонификации мотивов, то есть рождаемых в сознании ребенка образов при взаимодействии с окружающим миром.

Полученные результаты позволили нам сформулировать следующие выводы о мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп на начало опытно-экспериментальной работы. Во-первых, в начале учебного года у воспитанников подготовительной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, т.е. дети не имеют четкие представления о школе, социальных ролях учитель-ученик, а также об учении как процессе и новом для них виде деятельности. Во-вторых, преобладающей группой

мотивов в старшем дошкольном возрасте является неадекватная группа мотивов. В эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения. В-третьих, рейтинг мотивов контрольной группы выглядит следующим образом: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы. Рейтинг мотивов экспериментальной группы выглядит следующим образом: игровой мотив, мотив достижения, познавательный мотив, позиционный мотив, социальный и внешний мотив.

Сравнение результатов двух групп детей, принявших участие в исследовании, позволяет сделать вывод о том, что уровень развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе примерно одинаков в обеих группах, имеющиеся отличия являются незначительными.

Дальнейшая опытно-экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий развития мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе выделенных и обоснованных в теоретической главе данной работы: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Следует отметить, что опытно-экспериментальная работа на этом этапе проводилась в экспериментальной группе. Первое условие развития мотивационной готовности реализуется на протяжении всего формирующего эксперимента, в то время как второе и третье условия вводятся последовательно и ориентированы на обогащение сюжета и разнообразия игровых действий детей в сюжетно-ролевой игре.

В реализации первого педагогического условия – стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику – мы использовали две

основных стратегии: внесение в предметно-пространственную среду группы детского сада игрушек и игровой атрибутики на школьную тематику и инициирование педагогом совместных сюжетно-ролевых игр с детьми на школьную тематику. В ходе реализации второй стратегии мы использовали две основные тактики: присоединение педагога к игре детей через дополнительные роли с последующим разыгрыванием сюжета на школьную тематику и организация самостоятельной игры педагога в школу с постепенным вовлечением детей в эту игру.

Первым шагом в реализации второго педагогического условия – обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику – стал отбор произведений художественной литературы для чтения детям. При выборе произведений мы руководствовались возрастными особенностями детей и сюжетной составляющей произведений. Мы отбирали произведения, сюжет которых содержал описание школьной жизни: раскрывал школьные социальные роли; назначение школьной атрибутики; сущность режимных моментов и особенностей поведения учеников; описание основных помещений школы. Знакомство детей с художественными произведениями происходило перед свободной деятельностью детей, чтобы у детей была возможность использовать сюжеты произведений в игре. В реализации этого условия мы обратились к той же стратегии, которую использовали ранее – инициирование совместных сюжетно-ролевых игр детей и педагогов на школьную тематику. По началу педагог инициировал игру на школьную тематику, разворачивая сюжеты, описанные в художественных произведениях. Далее в реализации этого условия осуществлялось комбинирование педагогом сюжетов на школьную тематику в рамках одной игры. Постепенно, демонстрируя детям различные способы сочетания сюжетов на школьную тему, педагог стремился к снижению собственной активности в игре с детьми. Так, он перестал брать на себя главные роли, вступал в ролевые диалоги с целью дальнейшего развития сюжета, старался

логично закончить свое участие в игре, перейдя в наблюдателя за детской игрой.

Реализация третьего условия - вовлечение детей в продуктивные виды деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику - осуществлялось с использованием трех педагогических тактик: изготовление игровой школьной атрибутики осуществлялось в рамках реализации непосредственной образовательной деятельности детей по основной образовательной программы детского сада; в свободной совместной деятельности дошкольников с педагогом; с вовлечением родителей в процесс создания игровых атрибутов. В рамках реализации данного условия детьми была создана следующая школьная атрибутика: школьный портфель, пенал, закладки для книг, подставка под карандаши и ручки, учебники, тетради, школьный журнал с оценками. Проведенная работа позволила расширить представления детей о школе, ее атрибутах и принадлежностях, что привело к разнообразию сюжетно-ролевых игр, увеличению продолжительности игры, количества ролей.

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведен повторный диагностический срез, позволяющий определить актуальный уровень мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. С этой целью была использована та же методика, что и в начале исследования.

Полученные результаты позволили нам сформулировать следующие выводы о мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп на окончание опытно-экспериментальной работы:

- в конце учебного года у воспитанников контрольной группы преобладает средний уровень мотивационной готовности к школе, а у воспитанников экспериментальной группы преобладает высокий уровень мотивационной готовности к школе;

- у воспитанников контрольной группы преобладающей группой мотивов является неадекватная группа мотивов, в эту группу входят игровой мотив, внешний и мотив достижения; у воспитанников экспериментальной группы преобладающей группой мотивов является адекватная группа мотивов, в эту группу входят познавательный мотив, социальный и позиционный.

- рейтинг мотивов выглядит следующим образом в контрольной группе: игровой мотив, познавательный, внешний мотив, мотив достижения, позиционный и социальный мотивы; в экспериментальной группе: социальный мотив, игровой, позиционный мотив, познавательный, внешний мотив и мотив достижения.

Сравнение результатов двух групп детей, принявших участие в исследовании, позволяет говорить о значительных изменениях в развитии мотивационной готовности к обучению в школе в экспериментальной группе и незначительных изменениях в развитии мотивационной готовности к обучению в школе в контрольной группе.

Таким образом, значимый прирост в развитии мотивационной готовности в экспериментальной группе позволяет заключить о результативности созданной совокупности педагогических условий, способствующих развитию мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе будут, а именно: стимулирование сюжетно-ролевых игр детей на школьную тематику; обогащение содержания детских игр через знакомство с произведениями художественной литературы на школьную тематику; вовлечение детей в продуктивные виды детской деятельности по созданию игровых атрибутов для сюжетно-ролевых игр на школьную тематику.

Таким образом, гипотеза настоящего исследования нашла свое подтверждение, цель работы достигнута, задачи решены.

Список использованных источников

1. Актуальные проблемы воспитания и обучения дошкольников: Сб. науч. трудов. / Редкол.: Н.Н. Педьяков и др. М.: «Знание», 2005. 266 с
2. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: практ. справ.: ок. 11000 синоним. рядов. 14-е изд., стереотип. М.: Рус. яз. - Медиа, 2006. 564с.
3. Асильдерова М.М. Проблема готовности ребенка к школьному обучению // Инновационные подходы в решении проблем современного общества. 2018. №5. С. 64-70.
4. Бабинова Н.В. Структура готовности к школе в аспекте готовности детей старшего дошкольного возраста к освоению универсальных учебных действий // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24773> (дата обращения: 22.11.2020).
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: «Педагогика», 2005. 392 с.
6. Безруких М.М. «Портрет» будущего первоклассника // Дошкольное воспитание. 2003. №2. С. 47-51.
7. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: МГУ, 1992. 351 с.
8. Быкова Е.А. Психологическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе развития интеллектуальной готовности к школе // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Калуга: «Эйдос», 2016. С. 218-226.
9. Гербрант А.В. Развитие мотивационной готовности к обучению в школе // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. № 2.1 (8.1). С. 6-7.
10. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл, 2015. 370с.

11. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб: Питер, 2007. 171 с.
12. Ефимова О.Н., Шаповалова И.П. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности к обучению в школе старших дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 3 (6). С. 109-112.
13. Зайкова Е.В. Об исследовании мотивационной готовности детей к обучению в школе // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. №34. С. 100-106.
14. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 434с.
15. Козлова Н.А. Особенности формирования мотивационной готовности дошкольников к обучению в школе // Аллея науки. 2018. №10 (26) С. 896-899.
16. Кузнецова О.Н. Модель формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе // Психолого-педагогические аспекты самоорганизации личности в процессе образования: материалы международной научно-практической конференции. Пенза: «Приволжский дом знаний», 2018. С. 83-88.
17. Леонтьева Р.А. Формирование мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе // Международный студенческий вестник. 2018. №3-5. С. 658-660.
18. Лобанова А.В. Психолого-педагогические условия и методики развития готовности детей к обучению в школе // Гуманитарные научные исследования. 2017. №3 (67). С. 304-312.
19. Мазова Е.А. Готовность дошкольников к обучению в школе // Вопросы педагогики 2017. №10. С. 48-50.
20. Мукаева А.Ш. Готовность ребенка к школе как психолого-педагогический феномен // Проблемы преемственности в обучении русскому языку в условиях билингвизма. Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2020. С.70-76.

21. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учеб. Для студ. педвузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 394 с.
22. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М.: Владос, 2001. 256 с.
23. Новикова С.В. Психологическая подготовка – ведущий фактор готовности детей к школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. №6. С. 125-130.
24. Ожегов С.И. Словарь русского языка: около 53000 слов / под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. М.: «ОНИКС» 21 век, 2004. 896 с.
25. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: «Академия», 2008. 448 с.
26. Слостенин В.А. Педагогика. М.: Школьная Пресса, 2002. 336 с.
27. Сорокоумова Е.А. Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению // Педагогика и психология образования. 2020. №1. С. 238-257.
28. Теппер Е.А. Возраст ребенка и готовность к началу систематического школьного обучения // Сибирское медицинское обозрение. 2014. №1 (67). С. 12-16.
29. Тихонова Т.М., Дружинина В.Н. Как составить психолого-педагогическую характеристику на ребёнка младшего школьного возраста? / Под ред. Рябовой О.А. Карпогоры: МБУ ДО «РЦДО», 2018. 22 с.
30. Тупичкина Е.А. Особенности эмоциональной готовности ребенка к школе // Научная компетентность молодых ученых: идеи, перспективы, направления: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2019. С. 243-245.
31. Чернобровкин В.А. Педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей к школе // Экология, здоровье и безопасность в современном образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным

участием. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2018. С. 81-86.

32. Шарипова Н.Р. Психологическая готовность детей к школе // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: материалы Международной научно-практической конференции. Тверь: Тверской государственный университет, 2020. С. 118-121.

33. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 2006. 216 с.

34. Эклер Е.В. Влияние социализации дошкольников на формирование готовности ребенка к школе // Психология, педагогика, образование: Актуальные и приоритетные направления исследований: материалы международной научно-практической конференции. Саратов: «Директ-Медиа» 2017. С. 172-174.

35. Pedagogies for Diverse Contexts / Edited By A. Pence, J. Harvell. London: Routledge, 2018. 226 с. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/9781351163927> (дата обращения: 22.11.2020).

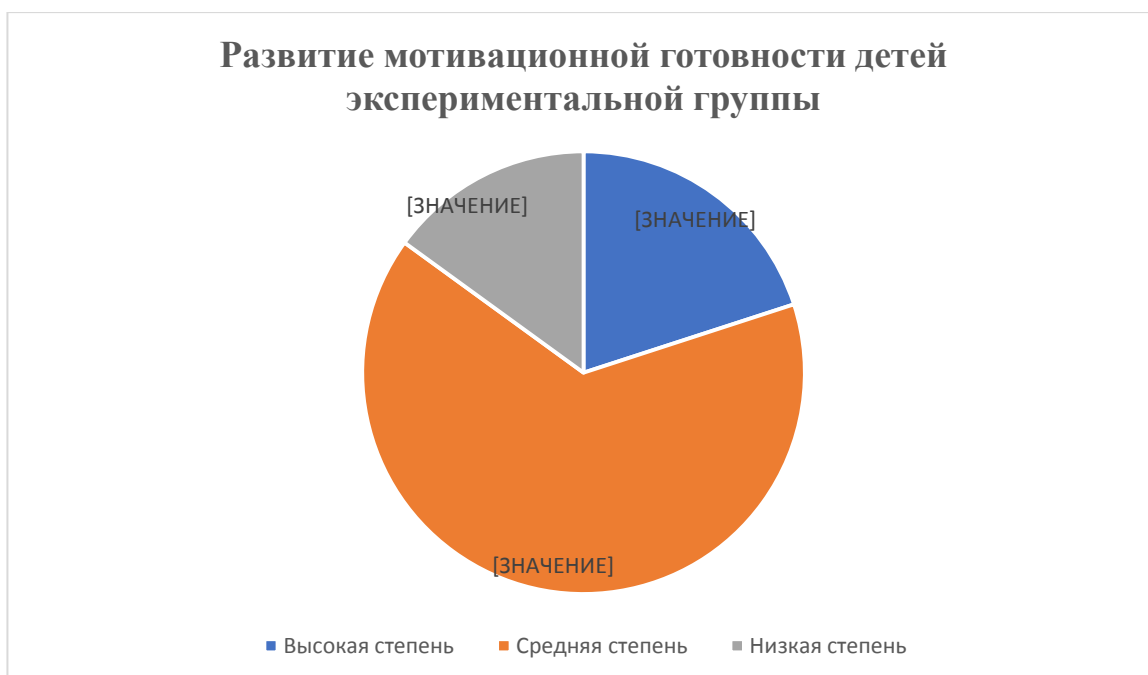


Рис. 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням мотивационной готовности к школе в экспериментальной группе на начало опытно-экспериментальной работы



Рис. 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста по мотивам обучения в школе в экспериментальной группе на начало опытно-экспериментальной работы

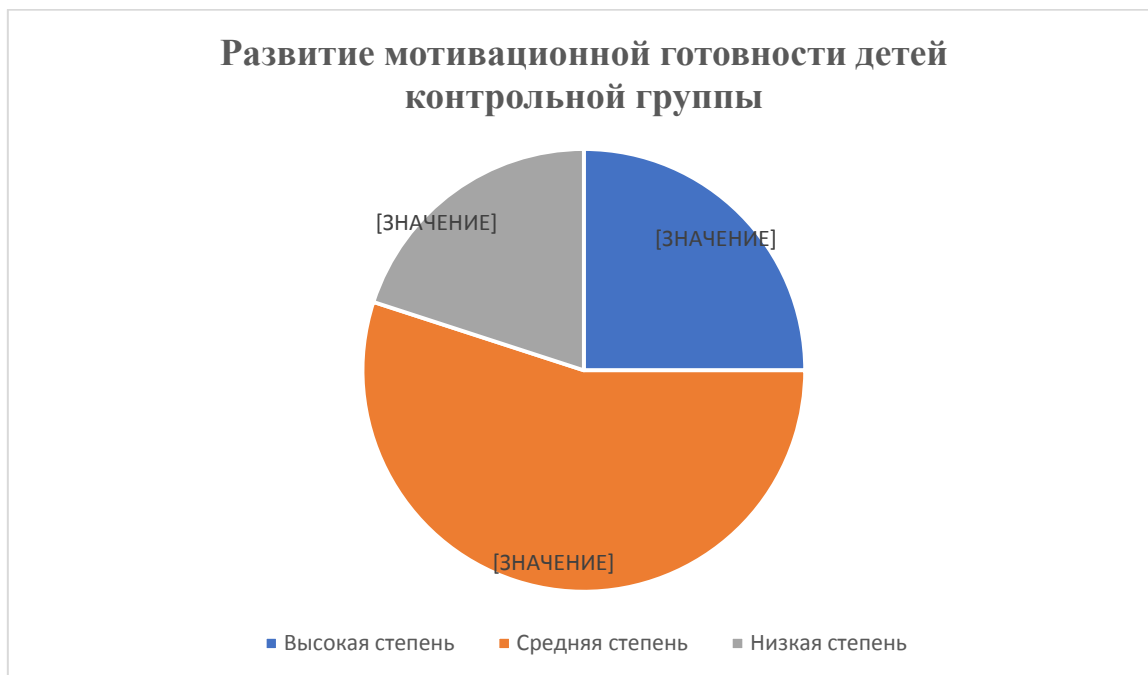


Рис. 3. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням мотивационной готовности к школе в контрольной группе на начало опытно-экспериментальной работы



Рис. 4. Распределение детей старшего дошкольного возраста по мотивам обучения в школе в контрольной группе на начало опытно-экспериментальной работы



Рис. 5. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням мотивационной готовности к школе в экспериментальной группе на этапе завершения опытно-экспериментальной работы

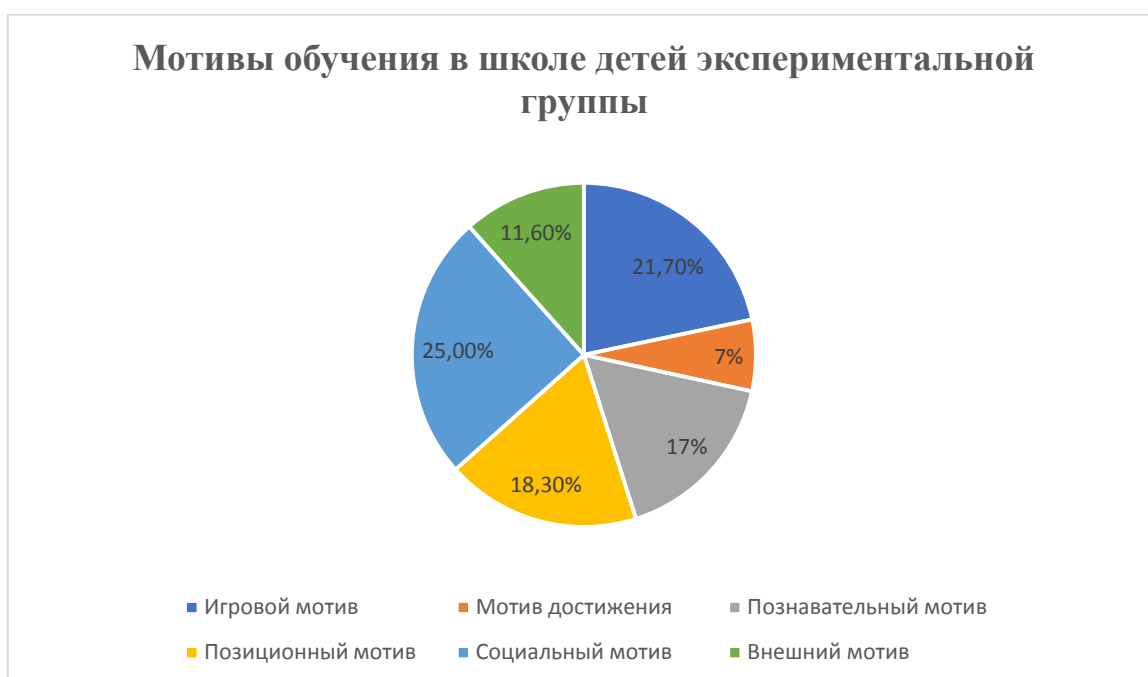


Рис. 6. Распределение детей старшего дошкольного возраста по мотивам обучения в школе в экспериментальной группе на этапе завершения опытно-экспериментальной работы

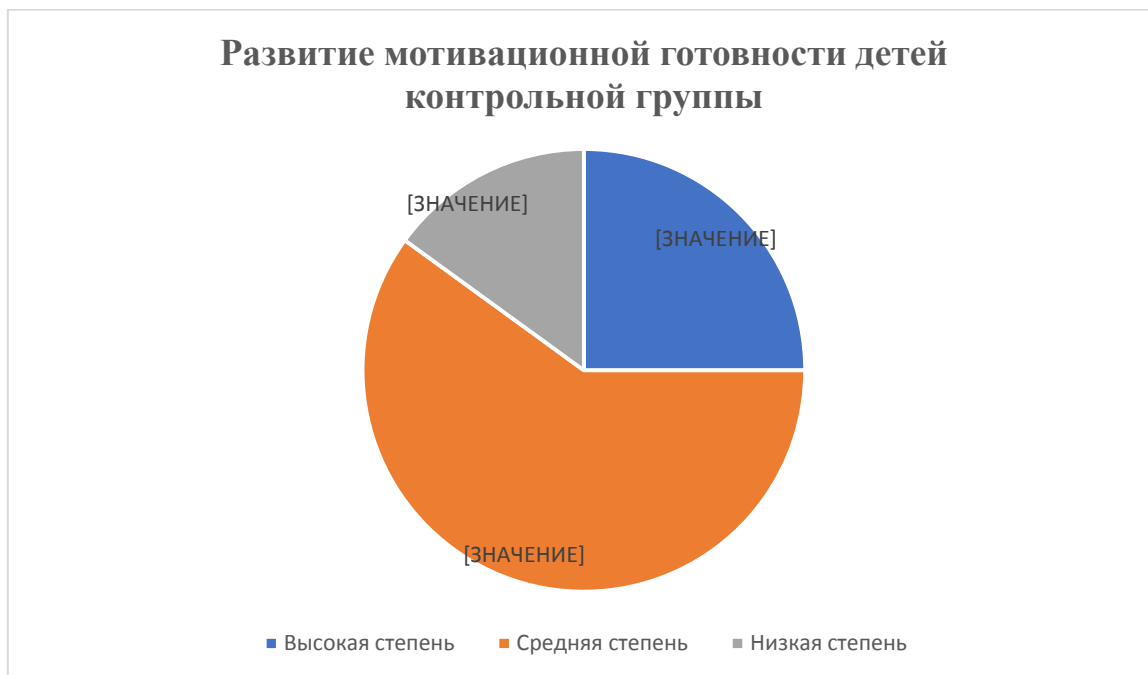


Рис. 7. Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням мотивационной готовности к школе в контрольной группе на этапе завершения опытно-экспериментальной работы

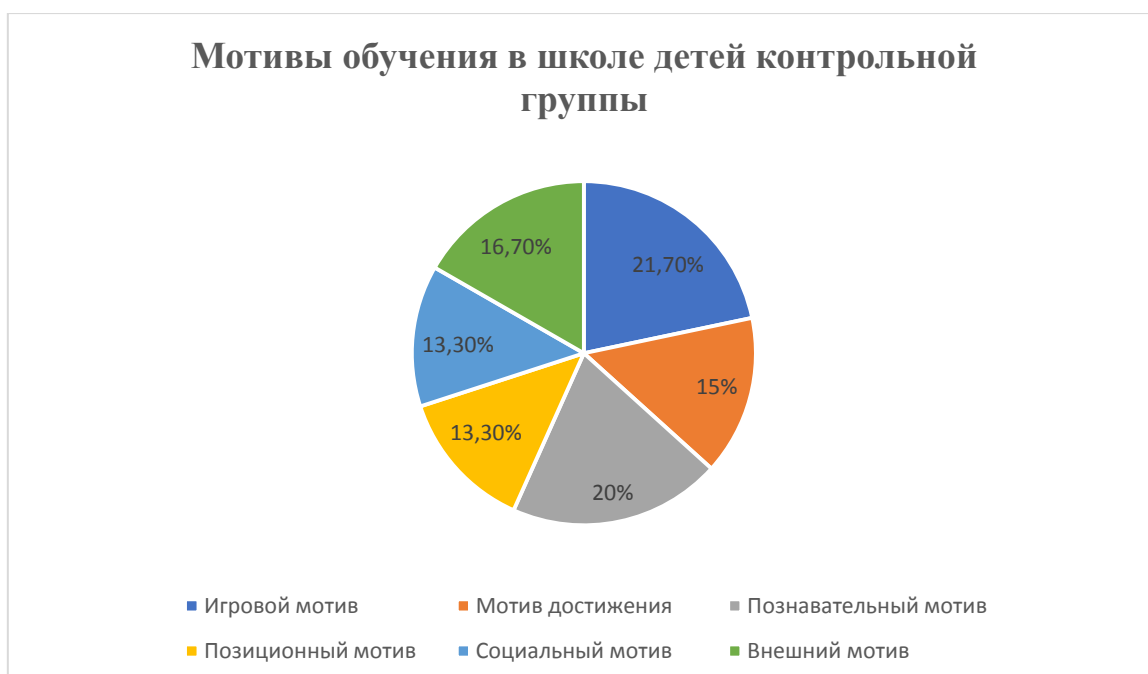


Рис. 8. Распределение детей старшего дошкольного возраста по мотивам обучения в школе в контрольной группе на этапе завершения опытно-экспериментальной работы