

### *Формирование мотивационной готовности к обучению в школе.*

Одной из стержневых проблем в психологии является проблема мотивации как важнейшего структурного элемента в системе деятельности и поведения. Ее исследованию придается важное значение, как современной психологической наукой, так и общественной практикой. Особую значимость проблема мотивации приобретает в связи с возрастанием значимости проблем развития личности, ибо решение стоящих перед обществом задач прямо зависит от личности, ядром которой является ее мотивационная сфера.

Становление и формирование личности тесно связано с формированием устойчивого поведения в положительно мотивированной, лично и социально значимой деятельности. В деятельности ребенок вступает в систему общественных отношений, начинает функционировать в контакте с другими людьми. Неслучайно А.Н. Леонтьев связывал изучение личности с изучением деятельности и даже ставил последнюю на первое место в своей книге "Деятельность. Сознание. Личность". В дошкольном возрасте, по его словам, завязываются первые узлы, первые связи и отношения, которые образуют новое высшее единство - единство личности.

Подход к деятельности дошкольников как деятельности, направленной на формирование готовности к школьному обучению ставит проблему исследования роли личностных компонентов в ней. Одним из таких компонентов являются мотивы. Еще Л.С. Выготский указывал на необходимость строить рассмотрение проблемы психического развития ребенка на базе изучения динамического единства его мотивационно-потребностной сферы, деятельности и поведения.

Понятие "готовность" к выполнению какой-либо деятельности, несмотря на его широкую распространенность, имеет неоднозначную психолого-педагогическую интерпретацию: готовность рассматривается через качества и свойства личности - "целостная система свойств личности" (В.В. Сериков), "интегральное качество личности (И.Л. Яцукова), структурированная система качеств личности (О.В. Госсе). В аспекте педагогической психологии большое теоретическое и практическое значение имеют работы П.К. Анохина, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.К. Марковой, Х. Хекхаузена и др.

В последние годы в психологии дошкольного возраста намечается тенденция по преодолению подхода к изучению мотивов как таких образований, которые лишь сопутствуют определенной деятельности или стоят вне ее. С позиций современных воззрений мотив рассматривается как одно из важнейших структурных образований самой деятельности.

Проблема развития мотивационной готовности к школьному обучению у мальчиков и девочек (гендерный подход) относится к числу малоразработанных.

На современном уровне научно-технического прогресса психологами и педагогами предпринимаются попытки компьютеризации психолого-педагогического сопровождения развития ребенка. Это различные интернет-сайты с описанием мотивационной сферы дошкольника и

младшего школьника, с комплексом доступных тестов. Это и программные комплексы для стандартизации либо дополнения обычных методов обследования ребенка, такие как экспертная система индивидуального сопровождения развития ребенка "Лонгитюд", экспериментально-диагностический комплекс ЭДК, созданные на факультете психологии СПбГУ.

Таким образом, существующее противоречие между высокими требованиями, предъявляемыми к уровню мотивационной готовности к обучению в начальной школе, и недостаточной нацеленностью педагогического процесса в ДОУ на учет психологических особенностей формирования мотивационной готовности у мальчиков и девочек является прямым обоснованием актуальности проблематики нашего исследования и выбора темы: "Мотивационная готовность ребенка к обучению в школе".

Объектом исследования является мотивационная сфера дошкольников в ее гендерном аспекте.

Предмет нашего исследования - мотивационная готовность к школьному обучению у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

Цель исследования - изучение особенностей развития мотивационной готовности к школьному обучению у мальчиков и девочек.

Гипотеза: мотивационная готовность мальчиков и девочек к школьному обучению характеризуется психологическими особенностями гендерного характера, которые следует учитывать в работе дошкольных образовательных учреждений.

Исходя из понимания проблемы, цели и гипотезы исследования, сформулированы следующие задачи:

- теоретический анализ проблемы мотивационной готовности к школьному обучению;
- определение методов исследования;
- экспериментальное исследование мотивационной готовности к школьному обучению у мальчиков и девочек;
- разработка рекомендаций.

Методологическая основа исследования:

- личностно-деятельностная теория (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- системный подход к анализу механизмов высших психических функций и интегративной индивидуальности (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия);

- концепция психического развития ребенка, в основе которой положено понятие центральных психологических новообразований (Л.С. Выготский, В.Д. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин);
- теория мотивации деятельности (Х. Хекхаузен).

В работе использовались методы: теоретический анализ научной литературы; психологический эксперимент; психологическое наблюдение; психологическое тестирование; анкетирование; беседы; статистический анализ результатов.

Теоретическая значимость исследования нам представляется в уточнении понятия "мотивационная готовность к обучению в школе", в его интегративном рассмотрении с позиций педагогической, возрастной и гендерной психологии.

Практическая значимость исследования обусловлена внедрением полученных результатов в практику работы воспитателей участвовавших в нем групп дошкольников, их позитивным влиянием на процесс формирования мотивационной готовности с учетом гендерных психологических особенностей развития детей.

## **Формирование мотивационной сферы - необходимое условие готовности ребенка к обучению в школе**

### **1.1 Понятие готовности к школьному обучению**

В последнее время задача подготовки детей к школьному обучению занимает одно из важных мест в развитии представлений психологической науки.

Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятное профессиональное становление во многом определяется тем, насколько верно учитывается уровень подготовленности детей к школьному обучению. В современной психологии, к сожалению, пока не существует единого и четкого определения понятия "готовности", или "школьной зрелости". [11]

А. Анастаси трактует понятие школьной зрелости как "овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы поведенческими характеристиками".

И. Шванцара более емко определяет школьную зрелость, как достижение такой степени в развитии, когда ребенок становится способным принимать участие в школьном обучении". В качестве компонентов готовности к обучению в школе И. Шванцара выделяет умственный, социальный и эмоциональный компоненты.

Л.И. Божович еще в 60-е годы указывала, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника.

Аналогичные взгляды развивал А.И. Запорожец, отмечал, что готовность к обучению в школе "представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и т.д." [5]

На сегодняшний день практически общепризнано, что готовность к школьному обучению - многокомплексное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

Личностная готовность, включает в себя формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции - положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому себе. В личностную готовность входит и определенный уровень развития мотивационной сферы. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешней стороной (атрибуты школьной жизни - портфель, учебники, тетради), а возможность получать новые знания, что предполагает

развитие познавательных интересов. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, что становится возможным при сформированной иерархической системе мотивов.

Таким образом, ребенок должен обладать развитой учебной мотивацией.

Личностная готовность также предполагает определенный уровень развития эмоциональной сферы ребенка. К началу школьного обучения у ребенка должна быть достигнута сравнительно хорошая эмоциональная устойчивость, на фоне которой и возможно развитие, и протекание учебной деятельности.

## 1.2 Период дошкольного детства как стадия развития мотивационной сферы ребенка

Ведущий в этот возрастной период вид деятельности дошкольников -- игра -- способствует развитию мотивационной сферы ребенка. Возникают новые интересы и связанные с ними цели. При этом начинает реализовываться сформулированный О.К. Тихомировым закон онтогенетического развития целеобразования: постановка цели и ее достижение, первоначально разделенные между детьми и родителями, затем объединяются в деятельности ребенка. Многие четырехлетние дети, например, уже до рисования говорят, что собираются нарисовать, т. е. обозначают цель-объект. В пятилетнем возрасте уже 80% детей составляют предварительный план рисунка, в шестилетнем -- все дети при рисовании обозначают цель, т. е. то, что должно получиться.

Такое постепенное формирование целенаправленности характерно и для других видов деятельности ребенка-дошкольника. Однако даже для 6-7-летних детей еще характерно окончательное оформление цели в их сознании по ходу выполнения действия, что зависит от предметной ситуации и от «строительного» материала (формы, цвета кубиков при постройке дома). Все же важно отметить, что уже с 4 лет начинает проявляться смыслообразующая функция мотива, так как ребенок начинает планировать смысл своей деятельности.

В 4 года появляется соподчиненность потребностей, желаний. Они приобретают разную силу и значимость. Появляются доминирующие установки: у одних -- престижные (эгоистические), у других, наоборот, -- альтруистические, у третьих -- на достижение успеха. Правда, у некоторых детей даже к 7 годам доминирующие мотиваторы не появляются.

Разнообразные интересы приобретают относительную устойчивость. Вследствие всего перечисленного начинает складываться индивидуальная мотивационная тема (сфера) ребенка.

В процессе игры со сверстниками дошкольники учатся подчинять свое поведение определенным правилам, вступающим в противоречие с их мимолетными желаниями. Как отмечал Л.С. Выготский, в игре ребенок учится действовать в познаваемой, т. е. мысленной, а не видимой ситуации, опираясь на внутренние тенденции и мотивы, а не на мотивы и побуждения, которые идут от вещи. Этим облегчается переход от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам-намерениям, связанным с самоконтролем.

Сдерживанию непосредственных побуждений ребенка способствует присутствие взрослого или других детей. В более старшем дошкольном возрасте ребенок начинает сдерживаться уже при воображаемом контроле других: образ другого человека позволяет ему регулировать свое поведение вследствие предвидения осуждения, наказания. В последующем начинается усвоение этических норм, которые тоже учитываются ребенком при планировании своих поступков. Происходит подавление внутренних побуждений в связи с привлекательностью предметов, а не только выбор одного предмета из многих, как у младших дошкольников. Этот переход хорошо обрисовал Д. Б. Эльконин (1960). Он

пишет, что у младшего дошкольника желания носят характер аффекта: не ребенок владеет желаниями, а они владеют им. Он находится во власти желаний так же, как раньше находился во власти притягательных предметов. Старший дошкольник уже может во многих случаях побороть и свои желания.

Если у младших и средних дошкольников «внутренний фильтр» используется детьми в процессе мотивации от случая к случаю, то в преддошкольном возрасте он начинает принимать активное участие в процессе принятия решения, что связано с развитием не только нравственной, но и волевой сфер личности. К шести годам у детей отчетливо проявляется способность ставить себя на место другого человека (идентификация) и видеть вещи с его позиции, учитывать не только свои желания принимать их в расчет. Появляется чувство долга, регулирующее поведение ребенка в простых ситуациях.

Ради достижения желаемой цели старшие дошкольники могут выполнять работу, не вызывающую у них интереса: подметать пол, мыть посуду (чтобы разрешили поиграть, посмотреть кинофильм и т. п.). Это свидетельствует о том, что появляются мотивы, формирующиеся на базе не только желаний («хочу»), но и на базе осознания необходимости («надо»).

К концу дошкольного возраста ребенок начинает оценивать себя с точки зрения усвоенных правил и норм поведения уже постоянно, а не от случая к случаю. Обогащение представлений о самом себе ведет к появлению потребности в уважении, во взаимопонимании с окружающими, в их сопереживании (М.И. Лисина). Однако осознаваемость мотива остается еще слабой. В реальной жизни ребенок постоянно сталкивается с собой как с незнающим, не могущим, не понимающим, что к тому же подкрепляется взрослыми: «Ты неправ!», «Ты еще маленькая, вырастешь -- поймешь». Ребенок в этом возрасте постоянно обнаруживает самонедостаточность. Очевидно, это связано и с неумением дошкольников, в связи с малым словарным и понятийным запасом, анализировать побудительные причины и вербализовать свои потребности и эти причины. Поэтому на данном этапе возрастного развития имеется много непонятых и невербализованных мотиваторов. Вместо них дети указывают на внешние обстоятельства, которые их привлекают или способствуют удовлетворению их потребности. Так, они говорят, что хотят в школу, потому что «там ребята», «там весело», «там будут ставить отметки», не понимая, что за этими внешними атрибутами стоят потребности в общении, в повышении своего социального статуса в глазах близких и товарищей. Лишь в беседе и экспериментальных играх эти потребности выявляются отчетливо.

В преддошкольном возрасте у детей появляются новые мотивы: достижения успеха, соревнования, соперничества, избегания неудачи. Равнодушие младших дошкольников к удачам и неудачам сменяется у средних дошкольников переживанием успеха и неуспеха (успех вызывает у них усиление мотива, а неуспех -- уменьшение его). У старших дошкольников стимулировать может и неуспех. В игровой мотивации смещается акцент с процесса на результат: если дети 3-5 лет получают удовольствие от процесса игры (поэтому, по данным ученицы Е.Ф. Рыбалко В.П. Вальковой, 1972, 5-летние дети в половине случаев предпочитают для

игры тех, с кем интересно играть), то 5-6-летние получают удовольствие не только от процесса, но и от результата игры, т. е. от выигрыша (Н.И. Гуткина, 1993).

В связи с этим, как отмечает В.П. Валькова, в 6-7 лет дети более дифференцированно подходят к выбору партнеров по играм, называя несколько причин: их умение играть в группе, умение хорошо играть, наличие у них творческих способностей в игре, оказание помощи в процессе игры. В связи с этим Е.Ф. Рыбалко (1990) считает, что формирование игровой мотивации является одним из важных показателей зрелости психического развития дошкольников.

Наиболее сильным стимулятором для дошкольника является поощрение, получение награды. Более слабое стимулирующее воздействие оказывает наказание (в общении с детьми -- это, в первую очередь, исключение из игры). Еще слабо действует собственное обещание ребенка, что свидетельствует о неустойчивости его мотивационных установок. Поэтому высказывается точка зрения, что требовать от детей обещаний не только бесполезно, но и вредно, так как они не выполняются, а ряд невыполненных заверений и клятв подкрепляют формирование таких негативных личностных качеств, как необязательность и беспечность.

Но самым слабым внешним воздействием на принимаемые ребенком решения обладает прямое запрещение каких-то его действий, не усиленное другими дополнительными мотиваторами, хотя взрослые чаще всего возлагают надежды именно на этот вид воздействия.

Происходящие в этом возрасте изменения в мотивационной сфере ребенка, формируют систему соподчиненных мотивов, придающую общую направленность поведению ребенка. Принятие наиболее значимого на данный момент мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающие желания. В этом возрасте одним из наиболее действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является оценка действий взрослыми.

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



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

Основой первоначальной самооценки является овладение умением сравнивать себя с другими детьми. Для шестилетних детей характерна в основном недифференцированная завышенная самооценка. К семилетнему возрасту, она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка себя в сравнении с другими сверстниками. Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок 6--7 лет рассматривает оценку взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицаний и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению.

Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка 6--7 лет, можно заключить, что на этом возрастном этапе дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающем расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. У ребенка формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Старший дошкольник умеет согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия на основе усвоения общественных норм поведения. Его поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей.

## **. Исследование мотивационной сферы и готовности ребенка к обучению в школе**

При изучении мотивационной сферы познавательный выбор диагностировался с помощью предъявления детям девяти серий парных картин (иллюстраций), изображающих ситуации из жизни школы и детского сада. Необходимо было выбрать ту, в которой они хотели бы оказаться. Мотивы самоутверждения диагностировались при помощи предъявления иллюстраций игровых ситуаций. В качестве стимульного материала были использованы картинки с изображением коллективных игр, в которых ярко был выражен лидер и подчиненные. Дети должны были выбрать ту роль, которую они хотели бы выполнять. Таких иллюстраций было три для мальчиков и три для девочек. Если дети выбирали лидирующую роль в двух случаях из трех, то мы считали, что у них сформированы мотивы самоутверждения, необходимые для учебной деятельности в школе, поскольку она ведущая в младшем школьном возрасте и является по своей сути общественно значимой и общественно оцениваемой. И мотивы самоутверждения играют в ней не последнюю роль.

Необходимо отметить, что диагностика мотивационной сферы только посредством выбора парных картинок может дать не совсем точные результаты. Поэтому наряду с рисуночной методикой следует применять и другие методы (наблюдения, беседы с родителями и воспитателями и др.).

Мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений изучались с помощью специального опросника, который предлагался воспитателям. Опросник включал девять вопросов с четырьмя альтернативными ответами по каждому вопросу. При формулировании вопросов учитывалось, что игра в дошкольном возрасте является ведущим типом деятельности, который включает в себя стремление ребенка к общению со сверстниками и взрослыми. Игра, как известно, предполагает необходимость коллективных действий, объединение усилий. Положительные взаимоотношения связаны с соблюдением ребенком равноправных отношений, подчинением большинству, признанием равных прав других детей в совместной деятельности.

О сформированности мотивов установления и сохранения положительных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками мы судили по количеству набранных баллов (максимальное число -- 18).

Очевидно, что диагностику психического развития ребенка и его готовности к систематическому обучению необходимо проводить как можно раньше, хотя бы за год до поступления в школу, с тем, чтобы своевременно выявить отклонения в развитии и оказать ребенку необходимую помощь.

### **2.1 Диагностирующие методики**

#### **1. Методика «Определение у старших дошкольников сформированность "внутренней позиции школьника"»**

##### **Инструкция**

Задайте ребенку вопросы и попросите дать ответы.

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты хочешь еще на год остаться в детском саду (дома)?
3. Какие занятия тебе больше всего нравятся? Почему?
4. Ты любишь, когда тебе читают книжки?
5. Ты сам просишь, чтобы тебе прочитали книжку?
6. Почему ты хочешь идти в школу?
7. Тебе нравятся школьная форма и школьные принадлежности?
8. Если тебе дома разрешат носить школьную форму и пользоваться школьными принадлежностями, а в школу разрешат не ходить, то это тебя устроит? Почему?
9. Если мы будем сейчас играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем?
10. Во время игры в школу, что у нас будет длиннее -- урок или перемена?

Обработка результатов и выводы

Учитываются все ответы, кроме 6 и 7. При сформированной «внутренней позиции школьника» ответы на вопросы должны звучать приблизительно следующим образом:

№ 1. Хочу идти в школу.

№ 2. Не хочу еще на год остаться в детском саду (дома).

№ 3. Те занятия, на которых учили (буквы, цифры и т. д.).

№ 4. Люблю, когда мне читают книжки.

№ 5. Сам прошу, чтобы мне прочитали.

№ 8. Нет, не устроит, хочу ходить в школу.

№ 9. Хочу быть учеником.

№ 10. Пусть будет длиннее урок.

3. Методика «Кому что подходит» для оценки эмоционального отношения к школе

Проведение исследования

Предложите ребенку поиграть в такую игру: «Сейчас я буду называть пары слов, например "хороший--плохой", а ты должен сказать, кому в большей степени подходит из них -- школьнику или дошкольнику?»

Или -- второй вариант игры. Попросите разложить заранее заготовленные карты с написанными на них словами: одну карточку ребенок, по желанию, может положить в (портфель, сумку), другую -- в коробку с игрушками.

Прилагательные-антонимы:

большой -- маленький, взрослый -- детский, веселый -- грустный, быстрый -- медленный, чистый -- грязный, сладкий -- горький, гладкий -- колючий, больной -- здоровый, теплый -- холодный, активный -- пассивный, добрый -- злой, смелый -- трусливый, бодрый -- усталый, сильный -- слабый, светлый -- темный.

Выводы

Общее положительное отношение к процессу обучения в школе оценивается по преобладающему количеству карточек с прилагательными, имеющими положительную эмоциональную окраску, которые ребенок относит к школьной жизни, т. е. положил в ранец.

4. Методика «Представь себе...» для оценки направленности ребенка на процесс обучения в школе

Проведение исследования

Предложите ребенку поиграть в такую игру: \*Я буду рассказывать тебе разные истории, которые будут начинаться со слов "представь себе", а ты будешь заканчивать эти истории, представляя себя главным героем».

История первая

Представь себе, что тебе скажут: «Ты еще очень маленький, и будет лучше, если еще один год ты походишь в детский сад или посидишь дома, а в школу потом пойдешь\*. Что ты ответишь?

История вторая

Представь себе, что 1 сентября все дети из вашей группы пошли в школу, а ты остался дома и тебе не нужно никуда идти. Ни в детский сад, ни в школу. Чем бы ты стал заниматься? Что бы ты стал делать в то время, когда другие дети учатся в школе?

История третья

Представь себе, что есть две школы. В одной школе дети каждый день учатся читать, писать, считать, а в другой школе -- уроки пения, рисования, танцев. Какую бы школу ты выбрал?

История четвертая

Снова представь себе, что можно выбрать школу. В одной школе нужно тихо сидеть на уроке, нельзя разговаривать, нужно выполнять задания, которые дает учительница. В другой же школе, наоборот, полная свобода, каждый делает, что хочет -- можно разговаривать на уроке, не выполнять никаких заданий, а если не нравится, можно уйти домой и никто не будет тебя ругать. Какую бы ты выбрал школу?

#### История пятая

Представь себе, что появилась возможность обучать тебя не в школе, а дома. То есть тебе не надо будет ходить в школу, а, наоборот, к тебе домой будет приходить учительница и учить тебя чтению, письму, математике. Что бы ты ответил на такое предложение?

#### История шестая

Представь себе, что ты уже ходишь в школу, у тебя все очень хорошо получается и учительница тебя хвалит. Однажды она предлагает тебе за хорошую учебу вместо пятерки шоколадку. Что ты выберешь -- шоколадку или пятерку?

#### Выводы

Показателем сформированности «социальной позиции школьника» будут такие ответы:

- 1) отказ от предложения еще год посещать детский сад или оставаться дома;
- 2) направленность на учебную деятельность, даже если не обязательно посещать школу;
- 3) отказ от школы, в которой дети не учатся, а только развлекаются;
- 4) предпочтение школы с определенными правилами;
- 5) ориентация на обучение в группе, классе;
- 6) выбор отметки как формы оценки учебной работы.

Если таких ответов больше половины, то это свидетельствует о положительной мотивации ребенка к обучению в школе.

Подводя итог, мы можем сделать следующие выводы.

1. Использование единой стандартной методики диагностики школьной готовности в дошкольных учреждениях и школах позволяет решать ряд важных задач в системе образования: проектирование развития образовательной системы, оптимизация процедуры комплектования первых классов, обеспечение преемственности дошкольного и начального школьного образования, оценка эффективности используемых программ, форм и методов работы с дошкольниками, обеспечение индивидуального подхода в обучении и воспитании каждого ребенка.

2. Комплексную процедуру диагностики школьной готовности необходимо дополнить системой коррекционно-развивающих занятий, построенных с учетом индивидуального уровня школьной готовности каждого ребенка.

Проблема готовности детей к обучению в школе - это не только научная, но в первую очередь реально-практическая, очень жизненная и острая задача, еще не получившая своего окончательного решения. А от ее решения зависит многое, в конечном счете судьба детей, их настоящее и будущее.

Критерии готовности или неготовности к школьному обучению связаны с психологическим возрастом ребенка, который отсчитывается не по часам физического времени, а по шкале психологического развития. Эту шкалу тоже надо уметь читать: понимать принципы ее составления, знать точки отсчета, размерность.

В своей работе мы ставили цель - выявить уровень мотивационной готовности дошкольников к обучению и провести коррекционно-развивающие мероприятия по повышению уровня развития.

Была использована комплексная программа диагностики сформированности мотивационной сферы детей дошкольного возраста и готовности к школьному обучению.

На основании полученных результатов возникла необходимость в создании коррекционно-развивающих мероприятий для повышения уровня готовности к школьному обучению. Основной целью явилось целенаправленное использование игровой деятельности, формирующей необходимые предпосылки для комплексной подготовки к обучению детей в школе.

В результате проделанной работы мы увидели, что к концу учебного года общий уровень готовности детей экспериментальной группы повысился. Такие результаты мы смогли получить при совместной работе с педагогами, воспитателями и родителями.

Работая по этой программе мы пришли к выводам:

- во-первых, обследование детей необходимо для школы и для детей, для их успешного обучения;
- во-вторых, обследование детей необходимо начинать раньше, тогда эта работа будет более эффективной, потому что, мало констатировать неготовность ребенка к обучению в школе, необходимо еще брать на учет и в течение года наблюдать и контролировать его развитие.