



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование учебной мотивации старших дошкольников

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология безопасности личности»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований: 93,44 % авторского текста
Выполнила: студентка группы ЗФ-310/133-2-1
Баранчугова Анастасия Валерьевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«5» 02 2020 г.

зав. кафедрой ТиПП

[подпись] Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
кандидат психологических наук, доцент
Рокицкая Юлия Александровна

[подпись]

«5» 02 2020 г.

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1 Проблема мотивации личности в теории психологии	7
1.2 Особенности учебной мотивации старших дошкольников.....	18
1.3 Модель формирования учебной мотивации старших дошкольников.....	30
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	41
2.1 Этапы, методы, методики исследования	41
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования	52
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	62
3.1 Программа формирования учебной мотивации старших дошкольников .	62
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	71
3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по формированию учебной мотивации старших дошкольников	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	95
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	106

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что начало обучения в школе является одним из ответственных и сложных периодов в жизни ребенка в психологическом плане, поскольку меняется вся его жизнь. К первокласснику предъявляются незнакомые для него требования, ему приходится контактировать с новыми людьми, а также осуществлять ранее не известные виды деятельности. Перед учеником с первых дней обучения в школе ставится целый ряд сложных задач, решение которых предполагает максимальную мобилизацию эмоциональных, интеллектуальных, физических резервов ребенка. Для того, чтобы сгладить сложности непростого этапа в жизни старших дошкольников, необходимо формировать у них учебную мотивацию, которая позволит в дальнейшем опираться на внутренние ресурсы детей. В рамках Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) установлены требования к личностным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, включающие в себя сформированность мотивации к обучению и познанию. Формирование учебной мотивации должно являться предметом специальной целенаправленной и систематической деятельности, что в целом повлияет на эффективность учебной деятельности детей.

Проблемами мотивации личности в теории психологии занимались А. Адлер, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, В. Варум, Ф. Герцберг, И.В. Имададзе, К. Левин, А.Н. Леонтьев, Э. Лоулер, Д. Мак Клелланд, А. Маслоу, Л. Портер, А.А. Файзуллаев, З. Фрейд, Х. Хекхаузен и другие ученые. Вопросы изучения детской мотивации исследовали Л.И. Божович, Е.Л. Виноградова, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.А. Иванников, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.К. Маркова, Н.М. Матюхина, Н.Г. Морозова, Ж. Пиаже, Б.Ф. Скиннер, Л.С.

Славина, Э. Трондайк, В.Ф. Шаталов, Д.Б. Эльконин, М.П. Якобсон и другие.

Особенности учебной мотивации в старшем дошкольном возрасте рассматривали Н.В. Афанасьева, М.М. Безруких, Л.П. Кичатинов, А.Г. Лидерс, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.И. Махновская, Т.А. Саблина, В. Хеннинг, О.А. Чувакова, В.С. Юркевич и другие. В.В. Репкиным и Д.Б. Элькониным разработана теория учебной деятельности, которая была основана на концепции Л.С. Выготского о ведущей роли обучения в развитии ребенка.

Моделирование в деятельности, направленной на формирование учебной мотивации, изучали Л.С. Выготский, Л.Ф. Обухова, Г.А. Урунтаева и другие.

Цель исследования - теоретически обосновать, разработать и эмпирически проверить эффективность программы формирования учебной мотивации детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования - учебная мотивация у старших дошкольников.

Предмет исследования - формирование учебной мотивации старших дошкольников.

Гипотеза исследования:

1. Становление учебной мотивации старших дошкольников в образовательных условиях дошкольного общего образования характеризуется низкой динамикой и требует для своего развития специально организованной психолого-педагогической деятельности.

2. Формирование учебной мотивации старших дошкольников будет эффективным, если:

- разработать психологическую модель формирования учебной мотивации старших дошкольников, характеризующуюся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;

- реализовать целенаправленную программируемую психолого-педагогическую деятельность, направленную на формирование учебной мотивации старших дошкольников.

Задачи исследования:

1. Изучить проблему мотивации в теории психологии.
2. Охарактеризовать особенности учебной мотивации старших дошкольников.
3. Разработать модель формирования учебной мотивации старших дошкольников с использованием целеполагания и моделирования.
4. Определить этапы, методы, методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу формирования учебной мотивации старших дошкольников.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют системный подход в психологии (П.К. Анохин, В.П. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, М.С. Роговин), основные положения деятельностного подхода к развитию личности (Б.Г. Ананьев, М.Я. Басов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов), теории развития личности ребенка дошкольного возраста (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин), общедидактические положения о формировании умений и навыков (Л.С. Выготский, А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Стастенин), теории научного моделирования (Н.В. Бордовская, Б.А. Глинский, А.Н. Дахин, С.Ю. Головин, А.А. Реан, Л.М. Фридман, В.А. Штофф).

Методы и методики исследования:

1. Теоретические - анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические - констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по психодиагностическим методикам: методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной, методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга, методика «Диагностика учебной мотивации» (ДУМ-1) Н.Н. Мельниковой, Д.М. Полева, О.Б. Елагиной.

3. Математико-статистической обработки – Т-критерий Ф. Вилкоксона (программа SPSS Statistics).

Экспериментальная база и выборка исследования:

В исследовании приняли участие воспитанники подготовительной группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада №481 г. Челябинска. Выборка исследования в констатирующем эксперименте составила 23 старших дошкольника, в формирующем эксперименте составила 23 старших дошкольника. Общий объем выборки исследования составил 46 детей.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке и обосновании модели формирования учебной мотивации старших дошкольников. Практическая значимость исследования заключается в разработке и реализации программы формирования учебной мотивации старших дошкольников, составлении рекомендаций, которые могут быть использованы в дальнейшем в деятельности педагога-психолога образовательного учреждения.

Апробация материалов исследования выполнена в виде публикации научной статьи «Исследование формирования учебной мотивации старших дошкольников» на Международной научно-практической конференции «Образование, психология и социальные науки» (декабрь 2019 г., г. Нижний Новгород).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Проблема мотивации личности в теории психологии

В настоящее время перед обществом стоит задача воспитать не только образованных, грамотных и трудолюбивых людей, но также мотивированных на достижение успеха в профессиональной деятельности и социальной жизни, освоение новых видов и областей деятельности. В связи с этим, важное место занимает проблема изучения и развития мотивации личности. То, насколько хорошо будет развит мотивационный аспект у конкретного человека, будет влиять на его личные достижения, на непосредственную работу в команде других людей, на самооценку индивида и на восприятие им окружающей действительности, что в конечном итоге способно сделать жизнь человека интересной, наполненной, созидательной и социально успешной.

Под термином мотивация в широком смысле подразумевается сложный процесс побуждения человека к определенной деятельности и поведению под влиянием внутренних и внешних факторов. Термин используется во всех областях психологии, в которых исследуются механизмы и причины целенаправленной деятельности человека. По мнению В.Г. Асеева, мотивация представляет собой некоторую систему или совокупность психологически разнородных факторов, которые детерминируют поведение и деятельность человека [цит. по 28, с.1]. Согласно Л.И. Божович, мотивацию понимают, как индивидуальный процесс соотнесения экзогенных и эндогенных факторов, который непосредственно влияет на способы поведения отдельного индивида [35, с.87]. Термин «мотивация» является более емким и широким понятием, нежели термин «мотив». Мотив – это побуждение к деятельности,

связанное с удовлетворением потребности субъекта. По сути это причина, которая лежит в основе выбора поступков и действий индивида, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающая активность субъекта. Понятие мотивация в современной психологии употребляется при обозначении системы факторов, которые детерминируют поведение (потребности, цели, мотивы, стремления, намерения и другие), а также как характеристика процесса, стимулирующего и поддерживающего активность на заданном уровне [45, с.513].

Существуют различные подходы к пониманию классификации мотивов. Можно выделить внутренние (познавательные) мотивы, которые включают учебно-познавательные, широкие познавательные мотивы и мотивы самообразования и внешние (социальные) мотивы, состоящие из широких социальных и узких социальных или позиционных мотивов, а также мотивов социального сотрудничества.

Изучением проблемы мотивации личности занимались такие ученые как Л.И. Божович, Е.Л. Виноградова, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, К. Леви, А.Н. Леонтьев, Й. Лингарт, М.И. Лисина, А.К. Маркова, А. Маслоу, М.В. Матюхина, Н.М. Матюшина, В.Э. Мильман, Н.Г. Морозова, Ж. Пиаже, Б.Ф. Скиннер, Л.С. Славина, Э. Стоуне, Э. Трондайк, В.Ф. Шаталов, Д.Б. Эльконин и другие. Рассматривая данную проблему с разных сторон и выдвигая зачастую противоположные теории (одни отождествляют мотив с потребностью, другие же разделяют данные понятия), они в то же время оставались схожи и едины в главном.

Для того, чтобы понять сущность проблемы мотивации, необходимо окунуться в истоки зарождения данного психологического феномена. Проблемой мотивации человеческого поведения занимались еще древние философы, которые сформулировали многочисленные теории мотивации. На данный момент времени насчитывается несколько десятков таких теорий. Точка зрения на феномен мотивации и его происхождение

неоднократно менялась на протяжении развития науки и человечества, однако, большая часть научных подходов находилась между следующими философскими течениями - рационализмом и иррационализмом. Таким образом, возникли самые первые собственно психологические теории мотивации: теория принятия решений, основанная на рационалистическом подходе поведения человека, и теория автомата, основанная на иррационалистическом подходе поведения животного. Такое раздельное параллельное существование двух мотивационных теорий (для человека и для животных) продолжалось длительный период времени [45, с.517-518].

При этом, в трудах философов и теологов отчетливо фигурировала рационалистическая позиция, согласно которой человек является уникальным существом особого рода, не имеющим ничего общего с животными. Также считалось, что лишь человек наделен мышлением, сознанием, разумом, обладает свободой выбора действий и волей, а источник мотивации поведения человека находится исключительно в сознании, разуме и воле самого человека. Сторонники иррационалистического течения ориентировались на поведение животных и опирались на предположение о том, что в отличие от человека поведение животного неразумно, несвободно и управляется неосознаваемыми, темными силами, идущими от первичных потребностей вида.

В связи с появлением эволюционной теории Ч. Дарвина появились предпосылки к пересмотру существовавших взглядов на механизмы человеческого поведения. Благодаря Ч. Дарвину человечество обратило внимание на то, что и у человека, и у животных имеется достаточно много общих форм поведения и потребностей, в частности инстинктов и эмоционально-экспрессивных выражений. Именно в тот период началось интенсивное изучение разумных форм поведения у животных учеными В. Келер и Э. Торндайк, а также инстинктов у человека У. Макдугаллом, И.П. Павловым, З. Фрейдом и другими. Проведенные исследования изменили

существовавшее на тот момент представление о потребностях. До этого ученые пытались соотнести и связать потребности с имеющимися нуждами организма, а потому использовали понятие «потребность» в основном для объяснения поведения животных. Благодаря же исследованиям, данное понятие стали употреблять также для объяснения человеческого поведения. Использование понятия в отношении человека привело к его расширению - стали выделять не только биологические потребности, но и социальные. Особенностью этого этапа было то, что человеку в качестве мотивационных факторов стали приписывать органические потребности, которыми ранее наделялись лишь животные.

Психологами В. Вундтом, Г. Гефдинггом, В. Джемсом, Т. Рибо проведено исследование в сфере мотивации действий и поступков человека с целью определить роль мотива в волевом акте. В тот же период благодаря открытиям И.П. Павлова возникли два новых направления в изучении вопросов мотивации: поведенческая (бихевиористская) теория мотивации и теория высшей нервной деятельности [цит. по 45, с.519-520].

Появившийся позднее классический бихевиоризм был основан на психологии поведения и при исследовании деятельности человека вовсе не интересовался процессами, происходящими в психике субъекта вслед за тем или иным воздействием действительности, а ориентировался только на то, какой ответ (реакция) возникнет у человека под воздействием внешней среды (стимул). Именно совокупностью реакций на возникающие стимулы и определяли поведение человека (действия, речь, движения и другие). Поскольку классический бихевиоризм располагал лишь узким кругом категорий и весьма упрощенным методом объяснения, вскоре возникло новое течение необихевиоризм в лице Д. Уотсона, который поставил перед психологами грандиозную и труднореализуемую задачу – изучать человека с целью раскрытия закономерностей человеческого поведения [61, с.193-194].

Необихевиористы проявляли себя в разных исследованиях по изучению поведения животных, ввели новые понятия и пояснения, относящихся к проблеме мотивации поведения. Однако, данная теория была не в силах объяснить поведение даже высшего животного, не говоря уже о человеке [61, с.195]. Наиболее известными представителями данного течения, стремящимися объяснить поведение при помощи схемы бихевиоризма «стимул-реакция», являются Б. Скиннер, Э. Толмен, К. Халл.

Другая теория, названная теорией высшей нервной деятельности, была разработана И.П. Павловым. Развитие теории продолжено последователями и учениками ученого, среди которых П.К. Анохин (модель функциональной системы, описывающая и объясняющая динамику поведенческого акта), Н.А. Бернштейн (теория психофизиологической регуляции движений), Е.Н. Соколов (ориентировочный рефлекс, модель концептуальной рефлекторной дуги) [цит. по 45, с.520].

На смену бихевиоризму пришли концепции фрейдизма о доминирующей важности заложенных инстинктов (теории инстинктов), которые по мнению ученого являются главными движущими силами поведения и приводят к вариативности поступков и действий человека в разных жизненных обстоятельствах. З. Фрейд выдвинул теорию о том, что инстинкты: инстинкт жизни, который можно отождествить или сильно сблизить с инстинктом половым (либидо), и инстинкт смерти или разрушения (некоторые выделяют дополнительно инстинкт агрессивности), – это источник энергии человека. По мнению З. Фрейда, практически вся энергия, которая присутствует в сознании индивида, исходит из прирожденных источников [цит. по 61, с.205-207]. По мнению З. Фрейда, сексуальность является единственной функцией живого организма, которая выходит за пределы отдельного человека и

обеспечивает его связь с видом [80, с.355]. Таким образом, З. Фрейд исходил из того, что основным источником поступков и действий человека является половой инстинкт.

Сторонники З. Фрейда полагали, что психическая жизнь индивида отражает столкновение активно противоборствующих сил, поэтому изучению вопросов мотивации поведения индивида в их исследованиях уделено достаточно внимания. Фрейдисты свели свою концепцию к разного рода формам проявления жизненного инстинкта, особенно сексуального. Например, в гормической психологии У. Макдугалла отражено, что лишь инстинкты могут являться первичными двигателями, поскольку они всегда редки, одинаковы для всех людей и проявляются с самого рождения. Однако, лишь малая часть основных мотивов достаточна для объяснения бесчисленного количества разнообразных человеческих интересов [цит. по 61, с.211].

У. Макдугалл полагал, что существует десять инстинктов: строительства, изобретательства, бегства, любопытства, стадности, родительский (репродуктивный), драчливости, самоунижения, самоутверждения, отвращения. Позднее У. Макдугалл добавил еще восемь инстинктов, относящихся в основном к органическим потребностям. Однако, как и теория З. Фрейда, так и У. Макдугалла, не смогли ответить на имеющиеся вопросы и не позволили решить ряд существующих проблем. Поэтому понятие «инстинкт» стало употребляться все реже применительно к человеку, при этом появились новые понятия для описания человеческого поведения: рефлекс, потребность, влечение и иные [цит. по 45, с.519]. Так, например, А.С. Макаренко считал, что не только законы природы шефствуют над человеком, но и законы человеческого общества. При этом они более логичны, точны, обладают большим удобством, хотя и предъявляют более суровые требования к дисциплине и за пренебрежение ею весьма строго наказывают [44, с.348].

Вслед за З. Фрейд теорию психоанализа продолжили А. Адлер и К. Юнг. Новое течение получило название неотрейдиизм, а пансексуализм (все желания происходят от полового инстинкта) как главное начало в мотивации поведения сменился некоторыми другими важными движущими силами в поведении человека. Неотрейдиизм не согласился с положением З. Фрейда о неизменности инстинктов как в ходе индивидуальной жизни индивида, так и в результате исторического развития людей. Последователи З. Фрейда размышляли о социальных и культурных силах, влияющих на поведение и мотивацию человека, однако, они также придерживались концепции психических врожденных сил.

А. Адлер полагал, что главной побуждающей силой действий индивида является воля к власти и могуществу, которая определяет цели деятельности и пути достижения этих целей. Противоположностью могуществу при этом выступает некое состояние неполноценности. А динамика психической жизни человека и характер появляющихся мотивов при его действиях определяются взаимоотношениями стремления к могуществу и чувства неполноценности. Так, по мнению А. Адлера, воля к власти заменяет начало сексуальности из концепции З. Фрейда и становится побудительной силой поступков человека и мотивов действия, а также определяет психическую жизнь индивида для достижения поставленной цели [цит. по 61, с.211-212]. Можно заключить, что З. Фрейд рассматривал человека как некую игрушку-марионетку, которой руководят ее собственные желания и страсти, а А. Адлер указывал на то, что человек использует свою страсть, чтобы подчинить других себе [цит. по 81, с.169].

У К. Хорни встречаемся с представлением о том, что человек является носителем неких врожденных сил, основанных на детской беспомощности, которая выражается во врожденном чувстве страха и чувстве первичного беспокойства. Согласно К. Хорни, мотивация поведения человека определяется следующими мотивами: первичное

беспокойство, основанное на детской беспомощности, порождает чувство враждебности к окружающему миру, а имеющаяся потребность в ощущении безопасности провоцирует стремление к самооценке и оцениванию человека другими. Несмотря на то, что К. Хорни в своей концепции много внимания уделяет влиянию культуры на человеческое развитие, основное место продолжает занимать предпосылка о том, что именно бессознательные психические силы являются движущей силой поведения индивида и именно они определяют конкретные формы мотивации действий человека в жизни [цит. по 61, с.213]. К. Хорни пришла к выводу о том, что проблемы внутри человека возникают в результате наличия конфликтующих и взаимоисключающих потребностей [цит. по 4, с.243].

Э. Фромм в своих работах делает акцент на проблему взаимоотношений между социальными и психологическими факторами. Индивидуализация человека, все более проявляющаяся на верхних ступенях биологической лестницы, приводит к появлению у человека чувства одиночества, осознания своей собственной незначительности. И именно стремление избежать чувства одиночества, избавиться от него, формирует мотивацию человека и определяет формы поведения его личности [цит. по 61, с.213]. Э. Фромм полагает, что у современного человека есть одержимость отдать свою свободу более авторитетным представителям рода или даже лишиться ее, став незаметным винтиком в системе, то есть не свободным человеком, а автоматом [82, с.10].

В определенное время стали появляться в психологической науке теории и концепции мотивации, применимые только к человеку. Первой из них была теория мотивации К. Левина, а после нее были опубликованы труды представителей психологии гуманизма – А. Маслоу, Г. Мюррея, Г. Олпорта, К. Роджерса и других [цит. по 45, с.521]. Поскольку проблема мотивации поведения человека никак не разрешалась существовавшими на

тот момент различными концепциями об инстинктах как основных движущих силах поведения человека, то помимо них возникали другие подходы к вопросам мотивации.

В рамках гештальтпсихологии К. Левином был рассмотрен новый аспект проблемы мотивации поведения человека, основой которого явились его исследования по проблемам личности и проблемам мотивации, вопросам психологии действий и аффективных состояний. К. Левин считал, что любое намерение приводит к появлению системы напряжений, которая вызывает действия, нацеленные на выполнение данного намерения, а также к разрядке возникшей напряженности. Также он пришел к выводу о том, что именно разрядка напряжения, которая следует за появлением возможности завершить ранее начатое действие, будет мотивировать наши дальнейшие действия. Именно поэтому людям следует лучше запоминать свои нереализованные намерения, нежели уже реализованные.

Исследования М. Овсянкиной показали, что после того, как испытуемые прервали интересовавшую их деятельность из-за получения нового задания, они по мере его выполнения возвращались к прерванной деятельности и стремились ее закончить, причем безо всякого принуждения со стороны экспериментатора. Б. Зейгарник в своих экспериментах выявил закономерность процесса припоминания осуществленных действий и уже ставших не реальными [цит. по 61, с.229-230]. С точки зрения гештальтпсихологов, незавершенный гештальт подразумевает под собою некую «незавершенную ситуацию», которая мешает формированию нового гештальта. И лишь в завершенном виде гештальт дает возможность проявиться автоматически функционирующей единицей (рефлексом) в целостном организме [57, с.7].

Гештальтисты достаточно однобоко рассматривали мотивацию поведения индивида, опираясь на понимание психики как некоего

силового поля, внутри которого происходят все взаимодействия различных внутренних сил, что и определяет все изменения мотивации. Они придерживались идеалистического подхода к психике, не признавая воздействия внешнего мира на личность. Поэтому следом появились работы психологов, изучающих проблему психологии личности с целью раскрыть черты мотивации деятельности реального человека [61, с.237].

Широко известна мотивационная концепция Г. Мюррея. Помимо выделенного У. Макдугаллом списка органических (первичных) потребностей, тождественным основным инстинктам, Г. Мюррей предложил перечень вторичных или психогенных потребностей, которые возникают на основе инстинктоподобных влечений в результате реализации обучения и воспитания. Им выделены следующие потребности: достижения успехов, агрессии, аффилиации, противодействия, потребности независимости, унижения, уважения, защиты, доминирования, избегания вредных воздействий, привлечения внимания, покровительства, избегания неудач, порядка, игры, осмысления, неприятия, помощи, взаимопомощи, сексуальных отношений. Позднее автор концепции добавил ещё шесть человеческих потребностей: приобретения, познания, отклонения обвинений, созидания, объяснения, бережливости и признания [цит. по 45, с.521].

А. Маслоу полагал, что функционирование человека оптимальным образом происходит тогда, когда он стремится к чему-то важному в своей жизни, когда он желает того, чего не имеет и когда он мобилизует все свои силы в стремлении удовлетворить свое желание. При этом, важно отметить, что удовлетворение само по себе вовсе не является гарантией счастья и подлинного довольства, поскольку данное состояние может как решать проблемы, так и актуализировать их [47, с.26].

В отечественной психологии также возникали попытки решать проблемы человеческой мотивации. Главной научной разработкой

отечественных психологов по проблемам мотивации является теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, разработанная А.Н. Леонтьевым. До этого момента исследования психологов были сосредоточены на изучении познавательных процессов.

А.Н. Леонтьев в отличие от А. Маслоу, полагал, что иерархия мотивов отнюдь не строится по уровню их приближенности к биологическим потребностям, поскольку сам принцип такого распределения мотивов по уровням может быть не правомерен. А.Н. Леонтьев утверждал, что люди рождаются, уже будучи наделенными потребностями. При этом, в виде внутренней силы потребность может реализоваться только непосредственно в деятельности. То есть потребность выступает изначально как предпосылка, как необходимое условие будущей деятельности. Однако, после того как индивид начинает действовать, в то же время происходит ее трансформация и потребность постепенно превращается в ее результат и перестает быть чем-то виртуальным, находящимся «в себе» [42, с.145-155].

По мнению А.Н. Леонтьева, проводя психологический анализ потребностей, неизбежно переходим к анализу мотивов. При этом может возникнуть некоторое внутреннее противоречие, основанное на том очевидном представлении, что субъект действует именно потому, что хочет. Хотя индивидуальные переживания индивида, его желания и хотения не могут являться мотивами, поскольку в них нет способности производить направленную деятельность. Поэтому основным вопросом психологии является тот, который поможет понять, в чем состоит предмет имеющегося желания или хотения [42, с.149].

Таким образом, проведя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме мотивации личности в теории психологии, пришли к заключению, что под мотивацией понимают некую совокупность разнородных внутренних и внешних психологических факторов, которые

вливают на поведение и деятельность индивида. Среди видов мотивов можно выделить внутренние или познавательные мотивы и внешние или социальные мотивы. Рассмотренные теории мотивации личности имеют свои достоинства и недостатки. Основным недостатком является то, что они не имеют возможности объяснить все особенности феномена мотивации, а могут ответить лишь на некоторую часть вопросов, существующих в данной области психологических исследований. До сих пор нет полного понимания данного феномена и исследование мотивационной сферы человека продолжается в наши дни.

1.2 Особенности учебной мотивации старших дошкольников

Мотивация к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста является актуальной проблемой. Для реализации успешного обучения ребенка в школе у него должна присутствовать соответствующая мотивация, предполагающая стремление занять позицию школьника, желание учиться и приобретать знания, а также наличие положительного отношения к школе и обучению.

Определение сущности и путей формирования учебной мотивации ведет к определению целей и содержания учебно-воспитательной работы в дошкольном образовательном учреждении, а также к успешности дальнейшего обучения и развития ребенка в образовательном учреждении, что предполагает создание оптимальных и комфортных условий для полноценного становления личности детей и формирования их индивидуальности, и как следствие приводит к обеспечению максимально щадящей адаптации к школе [цит. по 56, с.5].

Вопросами изучения мотивационной сферы старших дошкольников занимались Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, Н.Г. Морозова, Т.А. Нежнова, В.В. Печенков, проблемы комплексной задачи перехода от дошкольного к

школьному обучению исследовали психологи А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, Е.Е. Кравцова, В.С. Мухина, К.Н. Поливанова и другие.

По мнению А.К. Марковой, мотивация является результатом многоступенчатого взаимодействия внутреннего мира ребенка, в первую очередь его стимулов и потребностей, которые способны удовлетворить данные потребности, а также ситуации, в которой осуществляется соответствующее восприятие стимула и появляется необходимая активность, направленная на получение стимула [86, с.103].

Учебная мотивация (мотивация учебной деятельности) является одним из видов мотивации. По мнению И.А. Зимней, учебная мотивация выступает как частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность, то есть деятельность учения. Под мотивом учения понимают направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Учебная деятельность побуждается сложной иерархией мотивов, которые имеют различное происхождение и психологические характеристики [цит. по 56, с.5].

А.Н. Леонтьев полагал, что осознание имеющихся мотивов является вторичным явлением, возникающим исключительно на уровне личности и воспроизводимым регулярно по мере ее развития. У маленьких детей задачи осознания собственных мотивов не существует вовсе. На этапе перехода к школьному возрасту, когда у ребенка возникает стремление ходить в школу, настоящий и подлинный мотив, находящийся за пределами данного стремления, часто сокрыт от него. Выявить подлинный мотив возможно только непосредственно и объективно, «со стороны», изучая детские игры, поскольку в ролевой игре открывается подлинный смысл игровых действий и их мотив [42, с.156]. Е.П. Ильин считает, что мотив учебной деятельности, являясь обобщающим понятием, включает в себя все факторы учебной активности, а именно цели, установки, потребности, интересы, чувство долга [33, с.117].

Дошкольное детство является совершенно своеобразным периодом развития человека. Старший дошкольный возраст характеризуется возникновением внутренней психической жизни ребенка, появлением внутренней регуляции поведения дошкольника и перестройкой его отношения к окружающему миру. Новообразованиями дошкольного возраста Д.Б. Эльконин считал: появление первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения, появление первичных этических инстанций, возникновение соподчинения мотивов, становление произвольного поведения, появление личного сознания, возникновение внутренней позиции школьника [87, с.111].

В период старшего дошкольного детства особое место занимает сюжетно-ролевая игра. Л.С. Выготский был уверен в том, что дети больше всего обучаются в процессе игры, поскольку именно играя дети постоянно общаются, а мышление и речь тесно связаны между собой [цит. по 1, с.78]. А.И. Савенков полагает, что в процессе игры происходит исследование и освоение окружающего мира, изучение особенностей и свойств различных явлений и предметов [68, с.100]. По мнению Л.В. Петрановской, в мире современного ребенка постоянно происходит посягательство на свободные ролевые игры. Поэтому самое главное, что можно сделать для развития детей дошкольного возраста, - не мешать им играть [58, с.176-179].

Д.Б. Эльконин указывал на выполнение игрой решающей роли в формировании произвольного поведения. Играя, ребенок выполняет две неразделимые функции: выполняет свою роль и регулирует свое поведение. Главным преимуществом игры является то, что она влияет на становление у ребенка потребностно-мотивационной сферы [цит. по 10, с.119-120].

В ходе игры у детей старшего дошкольного возраста развиваются психические процессы, а именно память и произвольное внимание, умственные способности, воображение, рефлексивное мышление,

происходит существенное влияние на личностное развитие ребенка, возникает интерес к конструированию и рисованию, внутри игровой деятельности при участии взрослого начинает складываться деятельность учебная [87, с.94-95]. Помимо игровой и продуктивной деятельности у дошкольников появляются некоторые предпосылки учебной деятельности, которая направлена на целенаправленное изменение себя самого – на приобретение новых способов действия и новых знаний, а не на получение какого-либо внешнего результата деятельности или времяпровождение.

В возрасте 6 лет у детей зачастую проявляется индивидуальная мотивационная сфера, которая на данном этапе уже определяет деятельность ребенка [цит. по 33, с.189]. Согласно Л.И. Божович, важнейшими мотивационными образованиями дошкольного возраста являются следующие: сознательное соподчинение мотивов и возникновение их иерархии. При обсуждении мотивов учения имеют в виду факторы внешнего и внутреннего характера, побуждающие деятельность ребенка, которая направлена на усвоение новых знаний в данный период развития [цит. по 15, с.310].

По мнению М.М. Безруких, у детей в возрасте 6-7 лет определяющими поведение мотивами можно считать интерес к миру взрослых, к новым видам деятельности, стремление к установлению и сохранению взаимоотношений со сверстниками и взрослыми людьми, желание быть на них похожими. В этом возрасте большое значение имеют познавательные мотивы, мотивы признания, самоутверждения и личных достижений [цит. по 7, с.16].

Ш.А. Амонашвили полагает, что основной характеристикой мотивационной сферы ребенка в возрасте 6 лет является преобладание актуальных потребностей и импульсивной активности. У старшего дошкольника постоянно возникают сменяющие друг друга разнообразные потребности, которые провоцируют ребенка их реализовывать

сиюминутно. Импульсивная активность предполагает бесконтрольность, невозможность обдумать и взвесить решение, поступок или действие. В случае утомления, когда повышена эмоциональная возбудимость, импульсивная активность усиливается, при этом недостаточный социально-нравственный опыт не дает возможности детям быть волевыми и разумными, уступчивыми и сдержанными. У 7-летних детей тоже наблюдаются актуальные потребности и импульсивная активность, однако, они имеют возможность регулировать свое поведение, благодаря большему социальному опыту [цит. по 37, с.3].

Личностная (мотивационная) готовность к школьному обучению заключается в наличии у ребенка стремления занять новую социальную позицию школьника. Данная позиция основывается на отношении ребенка к учебной деятельности, к школе, к учителям и к себе как ученику. Под мотивационной готовностью понимают психологическую готовность к школе, которая предполагает наличие у детей желания не только пойти в школу, но и приобретать знания, выполнять обязанности, связанные с новой позицией школьника в системе социальных отношений. Не обладая данной готовностью, ребенок не сможет успешно учиться, поскольку и обстановка в школе, и правила поведения будут тяжелы для него [цит. по 56, с.5].

Мотивация к учению отражает определенное отношение к обучению, к школе, желание или нежелание решать учебную задачу, выполнять требования педагога. Ключевым понятием здесь выступает мотив учебной деятельности, то есть внутреннее побуждение ученика к потребности в обучении, интересу к школе и школьным занятиям, убеждение в значимости и пользе получения знаний. В структуре мотивов, которые определяют отношение старшего дошкольника к учебной деятельности, выделяют социальный, познавательный, оценочный, позиционный, игровой мотивы [9, с.19-20].

С точки зрения М.М. Безруких, многие специалисты считают ведущей именно личностную готовность ребенка, то есть его личностное развитие. Ребенок функционирует как личность в системе отношений с другими людьми и самим собой. Таким образом, в развитии ребенка можно выделить три сферы жизненных отношений: взаимоотношения с окружающими ребенка взрослыми людьми, отношения ребенка со сверстниками, отношения с самим собой и отношение к самому себе [6, с.104].

В личностной составляющей психологической готовности ребенка к школе основную роль играет мотивация дошкольника, которая включает в себя широкие социальные мотивы и мотивы, связанные с учебной деятельностью (сформирована внутренняя позиция ученика). Ребенок, личностно готовый к обучению в школе, хочет учиться, умеет общаться и активно играть со сверстниками и взрослыми, любит задавать вопросы, интересуется происходящим, имеет запас представлений об окружающем мире, обладает развитыми навыками совместной деятельности. Развитие такого ребенка благоприятно для начала школьных занятий [26, с.58-59].

Мотивация к учению должна включать также познавательные интересы к занятию и содержанию предмета, который доносит учитель. Однако, следует заметить, что сами эти интересы у старших дошкольников складываются только в совместной учебной, не коммуникативной, деятельности ребенка со взрослым. Фигура учителя при формировании учебной мотивации является основной и определяющей весь процесс формирования личности. Другим важным требованием к обучению в школе выступает умственная активность ребенка совместно с его познавательными интересами: стремление изучить, узнать что-то новое, вникнуть в суть наблюдаемых явлений, разрешить умственную задачу [69, с.291-294]. А.И. Савенков считает, что познавательная потребность или любознательность является основным мотивом исследовательского

поведения [68, с.98]. М. Монтессори полагала, что исследование окружающего мира для ребенка означает действовать в нем как исследователь - сопоставляя, сравнивая, анализируя и накапливая информацию [цит. по 20, с.206]. А средством становления личности ребенка является его собственная активная деятельность по освоению окружающего пространства [цит. по 21, с.6].

У детей старшего дошкольного возраста диапазон мотивов достаточно обширен: от нежелания учиться или ориентации на внешние атрибуты школьника до осознанного стремления занять новую социальную позицию и интереса к новым занятиям. Л.И. Божович выделяет две группы мотивов учения: широкие социальные мотивы учения и мотивы, которые непосредственно связаны с содержанием и процессом учебной деятельности. Ее исследования показали, что обе категории мотивов необходимы для успешного осуществления учебной деятельности: широкие социальные мотивы выражают возникающую потребность занять новое положение среди окружения (положение школьника), а учебные позволяют выполнять связанную с этим положением общественно значимую деятельность [цит. по 56, с.5]. С точки зрения А.К. Марковой, ведущими для первоклассника являются все-таки социальные мотивы. Любознательность, открытость детей, вера в авторитет учителя, а также готовность выполнять все его задания весьма благоприятны для развития учебной мотивации [цит. по 37, с.3].

По мнению Н.В. Нижегородцевой и В.А. Шадрикова, структура мотивов в старшем дошкольном возрасте становится относительно устойчивой. К моменту завершения дошкольного возраста зачастую дети исчерпывают возможности игровой деятельности как источника удовлетворения имеющихся у них потребностей. Игровые мотивы также продолжают играть важную роль, однако, они перестают занимать ведущее место в структуре мотивационной сферы дошкольника.

Исследователи в структуру мотивационной готовности к обучению в школе включают следующие виды мотивов:

1. Внешние мотивы относительно школы и обучения («Я пойду в школу, потому что меня мама заставляет»).

2. Познавательные мотивы отражают интерес ученика к новым знаниям («Я пойду в школу, потому что хочу узнать что-то новое»).

3. Игровые мотивы, перенесенные в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями»).

4. Позиционные мотивы, связанные с интересом к позиции школьника и внешней атрибутике школьной жизни («Я хочу в школу, потому что мне купят новый пенал и портфель»).

5. Социальные мотивы, основанные на принятии необходимости и общественной значимости учения, стремлении к социальной роли школьника («Я пойду в школу, потому что все дети должны учиться, а когда вырастут получат профессию»).

6. Оценочные мотивы, связанные с желанием ребенка получить одобрение и расположение значимого для него взрослого («Я хочу пойти в школу, потому что там буду получать только пятерки и четверки»).

В структуре учебной мотивации старших дошкольников в той или иной степени выраженности присутствует каждый из перечисленных видов мотивов, оказывая определенное влияние на характер и формирование учебной деятельности. Сочетание видов мотивов для каждого ребенка носит исключительно индивидуальный характер [цит. по 56, с.6].

Д.В. Солдатов полагает, что иерархия мотивов внутренней позиции школьника характеризуется доминированием познавательных и социальных мотивов учения, а также вытеснением специфических для дошкольников игровых мотивов [цит. по 37, с.3].

Существует осязаемое различие в отношении детей шестилетнего возраста к учебной деятельности. Исходя из этих отличий, выделяют несколько типов детей:

1. Предучебный тип – ребенок по-разному относится к исполнению задания в присутствии учителя и при работе самостоятельно, задача любого рода (учебная или поливание цветов) становится важной только если была предложена учителем, авторитет учителя ставится выше авторитета родителей, ребенок учится для того, чтобы почувствовать свою взрослость, а не для того, чтобы что-то узнать, познавательные интересы не сформированы, главное – положение ученика.

2. Учебный тип – ребенок легко справляется с заданиями, не требует много раз повторить требования и правила, мало чувствителен к оценке взрослыми своей работы, имеет четкую ориентацию на содержание задания и может легко его выполнить, у него наблюдается ярко выраженная познавательная направленность.

3. Игровой тип – ребенок может легко включаться в работу и так же легко выпадать из нее, особенно если школьная ситуация, которая воспринимается игрой, перестала быть интересной, нет готовности к школьному обучению, ему нужно «доиграть», имеет непосредственное поведение, не умеет следовать школьным правилам, хотя интеллектуально может быть готов к решению учебных задач, обучение очень сложно из-за постоянной направленности на игру и неспособности управлять своим поведением.

4. Псевдоучебный тип – ребенок интеллектуально пассивен и имеет низкий уровень самостоятельности, не заинтересован в учебе и иногда отказывается от попытки решить задачу, болезненно чувствителен к негативной оценке со стороны родителя и учителя, в семье культивируется послушание, выполнение ребенком приказов, взамен объяснениям почему и для чего [9, с.21-22].

5. Коммуникативный тип – ребенок все время хочет завладеть вниманием учителя, склонен жаловаться учителю, получить сочувствие, играет с другими детьми мало, внимание направлено на учителя и заслоняет содержание учебного процесса, не умеет и не хочет работать самостоятельно, трудится только в присутствии взрослого при его личном обращении к нему, при его уходе бросает работу [9, с.22].

Согласно М.М. Безруких, не существует единых критериев готовности ребенка к школе. Однако, все же определенный и установленный уровень психического, познавательного и физического развития ребенка существует и позволяет учиться без ущерба для здоровья успешно и продуктивно. Готовность к школе включает в себя определенный уровень социальных навыков (умение общаться со взрослыми и со сверстниками, регулировать поведение, оценивать ситуацию), определенный уровень познавательного развития (речь, развитие моторики, зрительно-моторных координаций, зрительного восприятия, организация внимания и деятельности и другие), определенный уровень личностного развития (самосознание, самооценка, мотивация). Важно также учитывать состояние здоровья ребенка и особенности его развития на раннем этапе детства. Таким образом, можно считать, что под готовностью к школе понимается такой уровень личностного, социального, познавательного и физического развития ребенка, который даст возможность ему успешно учиться и не скажется отрицательно на его психическом здоровье [8, с.55-56]. А наиболее подготовленными к школьному обучению будут дети, охотно выполняющие впервые возникшие у них обязанности ученика, принимающие возможные ограничения и воспринимающие некоторые трудности новой жизни в ином качестве без излишнего неудовольствия [6, с.106-107].

Л.И. Божович полагает, что наличие у ребенка двух потребностей: стремления ребенка попасть в мир взрослых людей и готовности для этого заниматься новой деятельностью, а также сильной познавательной потребности, - свидетельствует о том, что у него сформирована внутренняя позиция школьника и можно полагать, что старший дошкольник психологически готов к школе [87, с.111]. Возникновение у ребенка к окончанию дошкольного возраста относительно устойчивой иерархической структуры мотивов способствует превращению ситуативного существа, подчиняющегося воздействию на него раздражителям, в существо, характеризующееся внутренней организованностью и единством, имеющее устойчивые желания и стремления, а также способное ими руководствоваться, благодаря усвоенным социальным нормам жизни [цит. по 37, с.3].

По мнению Л.И. Божович, на первом этапе становления внутренней позиции школьника у него появляется положительное отношение к школе, при этом ориентация на содержательную часть школьной учебной деятельности отсутствует (внешняя формальная сторона). На втором этапе возникает ориентация на социальные, хотя и не учебные аспекты деятельности. Полностью же сформированная позиция школьника предполагает сочетание ориентации и на социальные, и на собственно учебные моменты школьной жизни. Такого уровня к 7 годам достигают лишь немногие дети [цит. по 56, с.6]. Можно полагать, что готовность к школьному обучению состоит из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к регуляции в произвольном порядке своей познавательной деятельности, а также социальной позиции школьника [цит. по 41, с.191].

В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин полагали, что учебная мотивация может появиться у ребенка лишь в результате его активной учебной деятельности на занятии, при включении им самоконтроля и самооценки.

Ребенок должен выступать как действующий субъект учения, а не как объект учителя, тогда учение станет целенаправленной деятельностью и таким образом будет формироваться личность [цит. по 40, с.13-14]. Л.С. Выготский считал, что анализируя психологический процесс обучения детей, необходимо выяснить, какие функции и в какой степени созревания нужны для того, чтобы будущее обучение стало возможным [13, с.270].

С точки зрения Л.С. Выготского, программа по обучению дошкольников, должна основываться на двух основных требованиях: способствовать приближению ребенка к школьному обучению, подготавливая к предметному обучению и расширяя его кругозор, а также являться программой самого ребенка, отвечать его актуальным потребностям и интересам. Исходя из этого, можно считать, что целенаправленное обучение детей на занятиях становится возможным в дошкольном возрасте, однако, оно будет эффективным только в случае, если отвечает потребностям и интересам самих детей [цит. по 69, с.211-212].

Таким образом, можно заключить, что в начале старшего дошкольного возраста проявляется индивидуальная мотивационная сфера детей и этот период наиболее благоприятен для формирования мотивационной сферы личности. Важнейшими мотивационными образованиями дошкольного возраста являются сознательное соподчинение мотивов и возникновение их иерархии. Основной характеристикой мотивационной сферы ребенка в возрасте 6 лет следует считать преобладание актуальных потребностей и импульсивной активности, которые к 7-летнему возрасту становятся регулируемы благодаря большему социальному опыту детей.

Структура мотивов в старшем дошкольном возрасте становится относительно устойчивой. Главной особенностью учебной мотивации в старшем дошкольном возрасте является доминирование мотивов

достижения успеха и познавательных мотивов в иерархии мотивов, сохранение прежнего уровня мотивов общения и постепенное вытеснение игровых мотивов. На сформированность внутренней позиции ученика и психологическую готовность к школе указывают две потребности у ребенка: стремление попасть в мир взрослых и готовность для этого заниматься новой деятельностью, а также его сильная познавательная потребность.

1.3 Модель формирования учебной мотивации старших дошкольников

Проведя анализ литературы по проблеме учебной мотивации старших дошкольников, сформулировав цели и задачи работы, можно разработать «дерево целей» исследования. Для того, чтобы наглядно представить структуру и логику исследования формирования учебной мотивации старших дошкольников, применен системный подход научного целеполагания в области психологии, разработанный доктором психологических наук В.И. Долговой.

Метод «дерева целей» впервые был предложен У. Черчменом и на данный момент является главным методом системного анализа. В психолого-педагогической практике метод «дерево целей» активно используется В.И. Долговой. «Дерево целей» является структурированной, построенной по принципу иерархии совокупностью целей программы или плана, в котором выделены генеральная цель, а также подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней [цит. по 24, с.103]. Использование метода дает возможность получить устойчивую структуру целей, относительно стабильную на определенном промежутке времени даже при происходящих изменениях. При построении «дерева целей» используют 2 операции: декомпозицию, то есть операцию выделения компонентов, и структуризацию, то есть операцию выделения

существующих связей между изучаемыми компонентами [цит. по 65, с.2-3].

Как метод планирования, «дерево целей» базируется на теории графов и представляет из себя как траекторные, описывающие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, которые определяют достижение тактических целей, характеризующихся степенью приближения к заданным целям по заданной траектории [цит. по 23, с.32].

Построение «дерева целей» начинается с формулировки главной цели. На этапе целеполагания определяется структура и поэлементный состав модели формирования учебной мотивации старших дошкольников. В основе проектирования «дерева целей» находится принцип от общего к частному. Каждую цель более высокого уровня можно представить как самостоятельную систему, включающую в себя цели более низкого уровня (подцели) в виде ее элементов с установлением полного состава подцелей.

Графическое изображение «дерева целей» исследования формирования учебной мотивации старших дошкольников представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 - «Дерево целей» исследования формирования учебной мотивации старших дошкольников

Приведем описание дерева целей. Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования учебной мотивации старших дошкольников.

1. Теоретический анализ исследования проблемы формирования учебной мотивации старших дошкольников.

1.1. Изучить теоретические подходы к проблеме мотивации личности в теории психологии.

1.1.1. Проанализировать литературу по исследуемой теме.

1.1.2. Изучить понятие «мотивация».

1.1.3. Обобщить результаты исследования по проблеме мотивации личности в теории психологии.

1.2. Проанализировать особенности учебной мотивации старших дошкольников.

1.2.1. Выделить возрастные особенности старших дошкольников.

1.2.2. Выявить особенности учебной мотивации старших дошкольников.

1.2.3. Обобщить результаты исследования по проблеме учебной мотивации старших дошкольников.

1.3. Разработать модель формирования учебной мотивации старших дошкольников.

1.3.1. Выделить генеральную цель квалификационного исследования в соответствии с заявленной темой.

1.3.2. Построить «дерево целей», определить экспериментальную гипотезу.

1.3.3. Построить модель формирования учебной мотивации в старшем дошкольном возрасте.

1.3.4. Уточнить экспериментальную гипотезу.

1.3.5. Конкретизировать предмет экспериментального исследования.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование учебной мотивации старших дошкольников.

2.1. Провести констатирующий эксперимент.

2.1.1. Спроектировать этапы исследования.

2.1.2. Подобрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

2.2.1. Определить базу исследования, сформировать выборку.

2.2.2. Провести первичную диагностику в группе старших дошкольников.

2.2.3. Проанализировать результаты.

3. Проверить эффективность проведенной деятельности по формированию учебной мотивации старших дошкольников.

3.1. Разработать программу по формированию учебной мотивации старших дошкольников.

3.1.1. Подготовить несколько программ, направленных на формирование учебной мотивации старших дошкольников.

3.1.2. Подготовить модифицированную программу для реализации на базе дошкольного учреждения.

3.2. Провести формирующий эксперимент.

3.2.1. Реализовать программу по формированию учебной мотивации старших дошкольников.

3.2.2. Провести повторную диагностику после проведенных занятий по формированию учебной мотивации.

3.2.3. Провести анализ формирующего эксперимента.

3.3. Составить рекомендации по формированию учебной мотивации педагогам и родителям.

3.3.1. Разработать рекомендации для педагогов дошкольного учреждения.

3.3.2. Разработать рекомендации для родителей старших дошкольников.

Опираясь на «дерево целей», разработана модель формирования учебной мотивации старших дошкольников.

Под термином модель (от лат. *modulus*, от фр. *modèle* – «мера, аналог, образец») понимается система знаков или объектов, которая в заданных условиях может заменить собою оригинальный объект, воспроизводя интересующие исследователя свойства оригинала, его существенные качества и характеристики [цит. по 52, с.2346].

Как правило, моделью называется определенное изображение, схема или описание искусственно созданного исследователем процесса, объекта или явления, воспроизводящего и отображающего в упрощенном и более огрубленном виде структуру, взаимосвязи, свойства, а также отношения между элементами изучаемого объекта [цит. по 78, с.2518].

Проектирование и изучение различных моделей как метод познания называется моделированием. Под психологическим моделированием в психологии понимают построение моделей определенных психологических процессов путем воссоздания жизненных ситуаций в условиях лаборатории, целью которого является формальная проверка работоспособности, а также их изучение или изменение. К моделям предъявляются следующие важные требования: оптимальность (в модели представляются только те свойства и отношения, функции которых определяют дальнейший ход деятельности, поэтому модель должна упрощать реальную ситуацию) и наглядность (модель должна быстро и легко интерпретироваться) [цит. по 24, с.103-104].

Метод моделирования необходимо применять в тех ситуациях, когда исследование путем проведения наблюдения, эксперимента, опроса

затруднено или невозможно из-за возможных трудностей. Тогда появляется потребность в создании искусственной модели изучаемого объекта, которая будет включать в себя повторение характеристик и особенностей данного объекта. И на построенной модели производят исследование явлений объекта, оценивают ее работоспособность, делают заключения, выносят суждения.

А.С. Макаренко введен в широкую практику термин формирование личности, под которым им подразумевался процесс изменения и развития личности в результате внешнего воздействия на нее, и настаивал на необходимости создания метода, который оставаясь единым и общим, даст возможность каждому отдельному ребенку сохранить свою индивидуальность и развить свои особенности [цит. по 36, с.222-223].

Термин формирование личности часто используется в значении «развитие человека» [66, с.60]. По мнению Ю.Б. Гиппенрейтер, под формированием личности необходимо понимать процесс освоения определенной сферы общественного опыта, но при этом совершенно особенный, который отличается от умений, освоения знаний и прочего. Так как в результате данного освоения возникает формирование новых потребностей и мотивов, качественное преобразование и их соподчинение [15, с.312-313]. Именно в ходе активного взаимодействия с внешней и предметной средой формируется и раскрывается личность посредством усвоения или же присвоения человеком выработанного обществом опыта.

Формирование личности является процессом становления социально значимых качеств и черт человека, его взглядов, убеждений, способностей, особенностей характера. Формирование учебной мотивации нельзя считать вкладыванием педагогом в голову ребенка готовых мотивов и целей учения. На практике формирование мотивов учения - это создание таких благоприятных условий, при которых появятся внутренние побуждения (мотивы, цели, эмоции) к учению, придет осознание их ребенком, а также

произойдет дальнейшее саморазвитие его мотивационной сферы. Формирование учебной мотивации старших дошкольников опирается на основные потребности детей старшего дошкольного возраста, а именно на потребности в игре и общении.

Разработка модели формирования учебной мотивации старших дошкольников является сложным, многоступенчатым процессом, предусматривающим использование теории науки, ее закономерностей, специальных правил и опытных данных. В работе применена следующая логика построения модели: на первом этапе осуществление целеполагания, на втором этапе изучение имеющихся источников теоретического материала, на третьем этапе изучение имеющихся источников исследовательского материала, на четвертом этапе создание модели формирования учебной мотивации старших дошкольников. Целеполагание позволяет обозначить структуру и поэлементный состав модели формирования учебной мотивации старших дошкольников [11, с.39].

По мнению В.И. Долговой, построение модели связано с абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании [27, с.67].

Реализация модели формирования учебной мотивации старших дошкольников предполагает несколько этапов. На первом этапе проводится изучение и анализ теоретической базы по теме исследования и строится модель, формулируются цели и задачи предполагаемой работы по формированию. На втором этапе осуществляется диагностика всей выборки исследования, целью которой является установление первичного уровня сформированности учебной мотивации старших дошкольников. На третьем этапе происходит ряд мероприятий, направленных на

формирование учебной мотивации старших дошкольников, а также повторное психодиагностическое исследование. На четвертом производится оценка эффективности проведенной психологической работы и составляются рекомендации.

Модель формирования учебной мотивации старших дошкольников состоит из 4 блоков: теоретический блок, диагностический блок, формирующий блок, аналитический блок [66, с.56-58]. Теоретический блок отражает цели, задачи, основные теории мотивации и концепции, классификацию учебных мотивов и структуру учебной мотивации старших дошкольников. Диагностический блок посвящен проведению исследования текущего уровня учебной мотивации старших дошкольников. Для изучения особенностей учебной мотивации старших дошкольников проведены следующие методики: методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной, методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга, методика «Диагностика учебной мотивации» ДУМ-1 Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной. Формирующий блок посвящен разработке и реализации программы формирования учебной мотивации старших дошкольников и включает в себя методы и формы работы с детьми. Аналитический блок предполагает анализ результатов проведения занятий по формированию учебной мотивации путем повторной диагностики уровня, структуры, устойчивости учебной мотивации старших дошкольников, а также математико-статистический анализ и составление рекомендаций по формированию учебной мотивации у детей.

Для того, чтобы реализовать программу формирования учебной мотивации старших дошкольников необходимо составить модель формирования с опорой на результаты теоретического исследования, представленные в предыдущих параграфах.

Модель формирования учебной мотивации старших дошкольников представлена на рисунке 2.

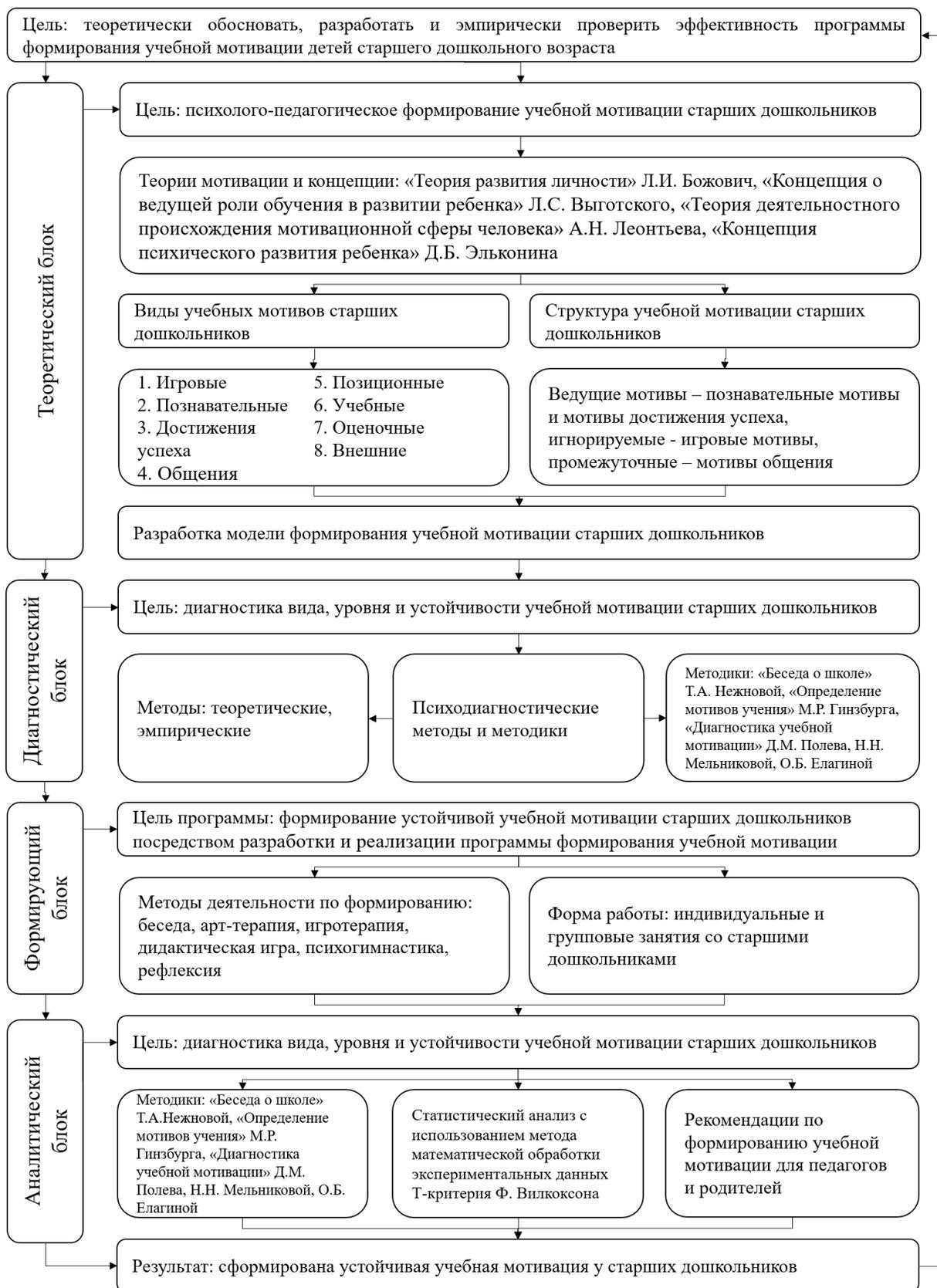


Рисунок 2 – Модель формирования учебной мотивации старших дошкольников

Таким образом, в модели формирования учебной мотивации старших дошкольников, разработанной на основе компетентностного подхода, все основные характеристики представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы. Системообразующим фактором этой системы является ее конечная цель - повышение уровня учебной мотивации старших дошкольников. Можно заключить, что формирование учебной мотивации старших дошкольников понимается как деятельность по повышению текущего уровня учебной мотивации с целью приблизить его к оптимальному уровню.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель формирования учебной мотивации, которая содержит четыре блока. Также представлено «дерево целей» формирования учебной мотивации старших дошкольников. Реализация поставленных задач даст возможность старшим дошкольникам иметь достаточный и оптимальный уровень учебной мотивации, который позволит эффективно перейти на новую важную ступень в развитии – начало школьного обучения.

Выводы по главе 1

В первой главе настоящего исследования обобщены и отражены результаты проведенного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме мотивации личности в теории психологии, на основании которых можно заключить, что под мотивацией понимают некую совокупность разнородных внутренних и внешних психологических факторов, которые влияют на поведение и деятельность индивида. Среди видов мотивов можно выделить внутренние или познавательные мотивы и внешние или социальные мотивы. Рассмотренные теории мотивации личности имеют свои достоинства и недостатки. Основным недостатком является то, что они не имеют возможности объяснить все особенности

феномена мотивации, а могут ответить лишь на некоторую часть вопросов, существующих в данной области психологических исследований. До сих пор нет полного понимания данного феномена и исследование мотивационной сферы человека продолжается в наши дни.

В начале старшего дошкольного возраста проявляется индивидуальная мотивационная сфера детей и этот период наиболее благоприятен для формирования мотивационной сферы личности. Важнейшими мотивационными образованиями дошкольного возраста являются сознательное соподчинение мотивов и возникновение их иерархии. Основной характеристикой мотивационной сферы ребенка в возрасте 6 лет следует считать преобладание актуальных потребностей и импульсивной активности, которые к 7-летнему возрасту становятся регулируемы благодаря большому социальному опыту детей. Структура мотивов в старшем дошкольном возрасте становится относительно устойчивой.

Главной особенностью учебной мотивации в старшем дошкольном возрасте является доминирование мотивов достижения успеха и познавательных мотивов в иерархии мотивов, сохранение прежнего уровня мотивов общения и постепенное вытеснение игровых мотивов. На сформированность внутренней позиции ученика и психологическую готовность к школе указывают две потребности у ребенка: стремление попасть в мир взрослых и готовность для этого заниматься новой деятельностью, а также его сильная познавательная потребность.

На основании построенной модели формирования учебной мотивации старших дошкольников, генеральной цели и «дерева целей», можно предполагать, что реализация поставленных задач даст возможность старшим дошкольникам иметь достаточный и оптимальный уровень учебной мотивации, который позволит эффективно перейти на новую важную ступень своего развития – начало школьного обучения.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Психолого-педагогическое исследование учебной мотивации старших дошкольников состоит из 4 блоков:

1. В теоретическом блоке проведен анализ психолого-педагогической литературы, рассмотрены теории и концепции мотивации, приведены виды учебных мотивов, а также структура учебной мотивации старших дошкольников, разработана модель формирования учебной мотивации старших дошкольников.

2. В диагностическом блоке подобраны методы и психодиагностические методики для проведения констатирующего эксперимента, проделан констатирующий эксперимент и осуществлен анализ результатов, полученных при помощи выбранных диагностических методик: методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной, методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга, методика «Диагностика учебной мотивации» ДУМ-1 Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной.

3. В формирующем блоке отражена разработка и реализация программы по формированию учебной мотивации старших дошкольников, а также методы деятельности по формированию и формы работы.

4. В аналитическом блоке проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации старших дошкольников по выбранным методикам, обобщены и статистически проанализированы результаты деятельности по формированию при помощи метода математической обработки экспериментальных данных Т-критерия Ф. Вилкоксона, сформулированы выводы, проверена заявленная гипотеза, а также составлены рекомендации

по формированию учебной мотивации старших дошкольников для педагогов и родителей.

Анализ (от греч. analysis — разложение, расчленение) — рассмотрение, изучение чего - либо, основанное на расчленении (мысленном, а также часто и реальном) предмета, явления на составные части, определении входящих в целое элементов, разборе свойств какого-либо предмета или явления. Для того, чтобы провести анализ, дадим характеристику использованным методам и методикам исследования.

Методы исследования:

1. Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого на составные части, выполняемый в процессе познания или предметно – практической деятельности.

2. Обобщение – это логическая операция, заключающаяся в том, что для некоторой группы явлений находится новое, более широкое по объему понятие, отражающее общность свойств этих явлений на уровне нового знания о них.

3. Эксперимент – метод исследования явления в контролируемых условиях в рамках научных исследований, заключающийся в активном вмешательстве исследователя в деятельность испытуемого с целью воссоздания условий, в которых проявляется изучаемый психологический факт [69, с.24]. Служит для проверки гипотезы и установления причинно-следственных связей между явлениями. От наблюдения отличается активным взаимодействием с исследуемым объектом. Констатирующий эксперимент является главным методом психологического исследования. Целью констатирующего эксперимента является фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние, как в процессе формирующего эксперимента. Констатирующий эксперимент может быть естественным и лабораторным [74, с.25-26]. Под формирующим

экспериментом понимают метод изменения психики личности в процессе направленного воздействия исследователя на испытуемого [11, с.49].

4. Беседа является сложной формой работы, требующей от психолога специальных умений и опыта. Много сложностей возникает при интерпретации результатов проведенной беседы. В психодиагностической и исследовательской практике беседу используют и как основной метод, и как дополнительный. Как основной метод психодиагностики или исследования беседа может быть стандартизированной, то есть состоит из сформулированных заранее вопросов, задаваемых испытуемому в строго определенном порядке, а может быть свободной, когда экспериментатор располагает только общим планом интервью и самостоятельно формулирует вопросы, определяя их порядок в зависимости от самого разговора и его направленности. Возможны также промежуточные формы бесед. Для того, чтобы получить надежные данные при проведении беседы, используются различные типы вопросов: открытые или прямые, косвенные и проективные.

В некоторых случаях, при управляемой беседе, содержание беседы определяется экспериментатором полностью, то есть психологу принадлежит активная роль при организации и проведении беседы и в процессе беседы он добивается, чтобы все испытуемые наиболее полно и понятно отвечали на поставленные вопросы. Беседа тем более управляема, чем более стандартизирована. В иных случаях, при слабо управляемой беседе, задачей психолога становится создание условий для того, чтобы испытуемый мог принять инициативу разговора на себя. Ценным диагностическим показателем является умение эту инициативу взять. Помимо этих двух вариантов бесед также могут быть промежуточные варианты [50, с.41-43].

По мнению Ж. Пиаже, мастера психологических бесед с детьми, беседа является нелегкой задачей, и материал, который в результате будет

получен, нуждается в самом строгом критическом анализе. Психологу необходимо преодолеть неопределенность метода опроса отточенностью своей интерпретации [50, с.43-44].

Методики исследования:

1. Методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной (см. Приложение 1).

В ходе исследования ребенку задают вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации в отношении школы и учения. Преимущественная ориентация на содержание учебной деятельности свидетельствует о наличии у ребенка внутренней позиции школьника.

Целью методики является определение особенностей мотивации к обучению в школе. Методика подходит для проведения в группе детей в возрасте 6-7 лет. Методом оценивания является индивидуальная беседа. Инструктируя ребенка перед началом диагностической беседы, его просят внимательно послушать и объясняют, что сейчас будут задавать ему вопросы про школу. В качестве инструментария применяется набор вопросов, предлагающих ребенку выбор вариантов ответов.

Вопросы беседы: Хотел бы ты пойти в школу (1 вопрос)? Почему бы ты хотел пойти в школу (2 вопрос)? Ты как-то готовишься к школе? А как ты готовишься? Может быть тебя готовят к школе (3 вопрос)? Ты был хоть раз в школе? Понравилось ли тебе в школе? Что именно тебе понравилось или не понравилось (4 вопрос)? А чем бы ты занимался дома целый день, если бы тебе не надо было ходить в детский сад или в школу? Как проводил бы время (5 вопрос)?

После того, как ребенок ответил на пять вопросов беседы, результаты заносятся в таблицу, варианты его ответов соотносятся с установленными методикой баллами, суммируются, а затем указывается итоговое значение и определяется уровень мотивации, исходя из заданных параметров.

2. Методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга (см. Приложение 1).

Целью методики является выявление относительной выраженности различных мотивов, побуждающих к учению детей старшего дошкольного возраста. Методами выступают эксперимент и беседа.

В основу предлагаемой методики «Определение мотивов учения» положен принцип персонификации мотивов. При проведении эксперимента испытуемым предлагается послушать небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. Эксперимент проводится индивидуально в спокойной обстановке. После прочтения каждого абзаца перед ребенком на стол выкладывается соответствующий содержанию рассказа рисунок, который служит внешней опорой для запоминания.

Инструкция при беседе с ребенком звучит следующим образом: «Я прочитаю тебе сейчас рассказ про мальчиков (можно аналогичным образом рассказывать про девочек), которые говорили о школе. Первый мальчик сказал, что ходит в школу потому, что его мама заставляет, а если бы не мама, он бы в школу ходить не стал (в этот момент на стол перед ребенком выкладывается карточка с рисунком №1, на котором ребенок стоит с портфелем в руках, а женская фигура указывает ему что делать - внешний мотив). Второй мальчик сказал, что ходит в школу потому, что ему нравится делать уроки. И даже если бы школы не было, он бы все равно учился (выкладывается на стол карточка с рисунком №2, на котором ребенок сидит за партой и поднимает руку для ответа на вопрос - учебный мотив). Третий мальчик сказал, что ходит в школу потому, что там весело и есть много ребят, с которыми можно поиграть (выкладывается карточка с рисунком №3, на котором два ребенка играют в мяч - игровой мотив). Четвёртый мальчик сказал, что ходит в школу потому, что хочет стать большим, и чувствует себя взрослым, когда находится в школе, а до школы

считал себя маленьким (выкладывается карточка с рисунком №4, на которой ребенок задумался о том времени, когда уже стал взрослым - позиционный мотив). Пятый мальчик сказал, что ходит в школу потому, что нужно учиться, ведь без учения никакого дела не сделаешь, а если выучишься, то можешь стать, кем захочешь (выкладывается карточка с рисунком №5, на котором ребенок задумался о профессии, которую он получит в будущем - социальный мотив). Шестой мальчик сказал, что ходит в школу потому, что получает там пятерки (выкладывается карточка с рисунком №6, на котором ребенок держит в руках раскрытую тетрадь и представляет себе отличные отметки – оценочный мотив).

После того, как ребенку полностью прочитан рассказ, необходимо задать следующие вопросы: А как по-твоему, кто из них прав? Почему (выбор 1)? С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему (выбор 2)? С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему (выбор 3)?

Таким образом, дети осуществляют три последовательных выбора. Если смысл недостаточно прослеживается в ответе ребенка, необходимо задать ему контрольный вопрос: «А что этот мальчик сказал?», для того, чтобы быть уверенным что ребенок произвел выбор, исходя из содержания рассказа, а не указал на одну из картинок случайно и необдуманно.

При обработке результатов методики ответы детей, то есть выбор ими определенных картинок, заносят в специальную общую таблицу, которая отражает общее число выборов каждой картинке по всей выборке детей, готовящихся к поступлению в школу, а затем оценивают, пользуясь определенной системой баллов. Количество знаков плюс в каждой колонке таблицы свидетельствует о том, сколько раз детьми была выбрана та или иная картинка (мотив). Далее подсчитывается процентное соотношение между всеми мотивами и определяются преобладающие тенденции в мотивациях детей. Затем считают, сколько баллов набрано по каждому мотиву в отдельности. Доминирующая мотивация каждого ребенка

диагностируется по наибольшему количеству баллов. При этом контрольный выбор будет увеличивать количество баллов соответствующего выбора и будет добавлять к общей сумме баллов. Ребенок может руководствоваться также другими мотивами при беседе. Если при диагностике наблюдаются различные подходы во всех озвученных ситуациях, это говорит о несформированности мотивации учения.

Из ответов старших дошкольников можно сделать вывод о сущности ведущего мотива будущей учебной деятельности. При выборе ребенком одной и той же картинки три раза подряд и при подтверждающих осознанность его выбора ответах на вопросы можно заключить о наличии одного ведущего мотива у данного ребенка. При выборе ребенком одной и той же картинки два раза подряд и подтверждающих осознанность его выбора ответах на вопросы можно считать, что у ребенка имеется один ведущий мотив и другой мотив, менее значимый. Если ребенок выбирает три разных картинки и при этом осознанно объясняет свои выборы, то это свидетельствует о разносторонней мотивации, но ведущим следует считать мотив, который обозначен первой выбранной им картинкой. Когда же ребенок выбирает три разных картинки и при этом не может рационально объяснить свои выборы, это может свидетельствовать о недостаточном развитии мотивационной составляющей при подготовке к школе. Но условно ведущим следует считать мотив, который обозначен первой выбранной картинкой.

Для отслеживания дальнейшей результативности процесса формирования учебной мотивации у учащихся целесообразно выявить уровень мотивации в целом. Для этого баллы выбранных ребенком картинок суммируются и исходя из этого по оценочной таблице определяются уровни мотивации.

3. Методика «Диагностики устойчивости мотивации» (ДУМ-1) Н.Н. Мельниковой, Д.М. Полева, О.Б. Елагиной (см. Приложение 1).

Изучение мотивации связано с вопросами о целях, формах и причинах человеческой активности. Поведение, возможность его предсказания, выяснение актуализирующих его причин – важная и одновременно сложная задача. Поступление ребенка в школу предполагает смену ведущего вида деятельности и требует выстраивания поведения в новых условиях. То, как происходит адаптация ребенка в новых условиях и к новым требованиям, во многом зависит от особенностей его мотивации. Для исследования процесса становления мотивации у дошкольников и в начальной школе разработана методика «Диагностика устойчивости мотивации».

В ходе тестирования перед ребенком размещаются четыре макета школ. Экспериментатор предлагает ребенку выбрать одну из двух фигурок животных, которая создаст положительный образ для идентификации. После сделанного ребенком выбора экспериментатор рассказывает о том, что данное животное (в нашем случае мишка или собачка) – это будущий ученик, который собирается пойти учиться в школу. В лесу находится целых четыре школы и он пока не выбрал, в какую ему лучше пойти. Все школы интересные, хотя и разные, поэтому ему надо помочь выбрать. Далее экспериментатором зачитываются утверждения из серии №1, помогающие ребенку сориентироваться, а задается вопрос: «В какую школу лучше пойти ученику?». Следует отметить, что для повышения надежности диагностики макеты школ необходимо всегда расставлять в случайном порядке.

После того, как ребенок выберет первую школу для ученика, соответствующий мотив получает первый ранг, макет этой школы убирается, и экспериментатор предлагает ребенку сделать выбор лучшей школы из оставшихся трех (второй ранг), потом из двух оставшихся школ

(третий и четвертый ранги). Ранг каждого выбора заносится в соответствующие строку и колонку регистрационного листа. Затем по аналогии предлагаются серии №2 и №3.

Обработка результатов предполагает качественный и количественный анализ. Качественная обработка заключается в выделении одного или двух ведущих мотивов и одного или двух игнорируемых, а также в определении степени устойчивости системы мотивация. При количественном анализе основными показателями являются средние ранги для каждого типа мотивов (П - познавательные, Д - достижения, О - общения, И - игровые) и отклонения индивидуальных результатов каждого ребенка от средне-групповых значений.

Для обучения в школе наиболее благоприятной будет считаться ситуация, когда в роли ведущих определяется следующая пара мотивов: познания и достижения успеха. Познавательный мотив поддерживает стойкий учебный интерес, а мотивация достижения успеха обеспечивает в случае необходимости включение волевых усилий в учебную деятельность. Следует отметить, что наличие в качестве ведущего лишь мотива достижения успеха не обеспечивает успешности обучения. Потребность быть лучшим среди других может реализоваться в различных сферах и часто зависит от других мотивов, которые также являются значимыми для ребенка. Например, если пару ведущих мотивов составляют мотивы достижения успеха и общения, то это свидетельствует о стремлении ребенка к лидерству в социальной среде. Если же мотив достижения успеха существенно преобладает над всеми остальными, тогда говорят о генерализации у ребенка данной потребности. Такой ребенок стремится стать первым в любой области и, как правило, часто не может соотнести свои возможности с реальной ситуацией. Явное преобладание познавательного мотива без подкрепления мотива достижения успеха тоже не всегда обеспечивает успешность обучения. Такие дети зачастую имеют

выраженные познавательные интересы в определенной узкой области и предпочитают заниматься только тем, что им интересно, игнорируя другие учебные предметы.

Обычно дети, которые подготовлены к школьному обучению, приходят в первый класс либо с выраженным мотивом достижения успеха, либо с познавательным мотивом. В норме в течение первого года обучения у успешных детей происходит плавная переориентация с мотивации достижения успеха на познавательную при сохранении потребности в достижении успеха в качестве вспомогательной.

Преобладание в структуре мотивации мотива общения свидетельствует, что главным интересом у данного ребенка при посещении школы, является общение с товарищами. Данная ситуация часто наблюдается у чрезмерно общительных детей, так называемых коммуникаторов, которые иногда могут занимать позицию эмоциональных лидеров. Важно отметить, что подобный мотив может временно актуализироваться также при успешном вхождении ребенка в новый коллектив, когда формируются отношения и появляются новые дружеские связи. Часто это происходит у тех детей, кто прежде был фрустрирован в плане общения, а теперь получил возможность реализовать в школе вытесненную ранее потребность. В норме, если потребность в общении в достаточной мере удовлетворена в ситуации школы, мотив общения занимает промежуточное положение, то есть становится ни ведущим, ни игнорируемым.

Выбор, который соответствует преобладанию игровой мотивации, свидетельствует о том, что у ребенка по неизвестным причинам еще не произошла смена ведущей деятельности с игровой на учебную. Подобная иерархия мотивов в возрасте семи лет и старше свидетельствует об определенной незрелости психики ребенка. Обычно такие дети успешно обучаются только в игровой развлекательной форме и не способны к

длительной концентрации мыслительных усилий. Игровая мотивация часто преобладает у детей с задержкой психического развития, однако, нередко встречается также у учащихся с высоким уровнем интеллекта. При этом дети могут отличаться высокой креативностью, сообразительностью, незаурядными творческими способностями, повышенной импульсивностью, быстрыми реакциями. Эти дети хорошо работают в поисковом режиме с новыми незнакомыми задачами, но при этом быстро теряют интерес к занятиям, при которых необходим кропотливый труд.

В целом выделение какого-либо мотива в качестве ведущего рассматривается как наличие соответствующей этому мотиву потребности у ребенка и возможности реализовать данную потребность. Чаще всего ребенок выделяет какой-то мотив в случае, если получает или же надеется подучить удовольствие от реализации соответствующей потребности.

4. Метод математико-статистической обработки T-критерий Ф. Вилкоксона.

Впервые метод предложен Ф. Вилкоксоном. T-критерий Ф. Вилкоксона является непараметрическим статистическим критерием, используемым для проверки имеющихся различий между двумя выборками парных или независимых измерений по уровню какого-либо количественного признака, измеренного в непрерывной или порядковой шкале.

Суть примененного метода состоит в том, что исследователем сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в одном или другом направлении. Для этого сначала ранжируются все абсолютные величины сдвигов, после чего ранги суммируются. В случае, если сдвиги в одну или другую сторону происходят случайным образом, то суммы их рангов будут примерно равны. Если интенсивность сдвигов в одну сторону больше, тогда сумма рангов абсолютных значений сдвигов в обратную

сторону станет значительно ниже, чем могло бы произойти при случайных изменениях.

Таким образом, определены и охарактеризованы этапы, методы и методики для проведения исследования учебной мотивации старших дошкольников. Все подобранные методы и методики соответствуют возрастной категории испытуемых, цели и задачам заявленного исследования.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование учебной мотивации старших дошкольников проводилось в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детском саду №481 г. Челябинска. В констатирующем эксперименте приняли участие 23 ребенка старшего дошкольного возраста от 6,0 до 7,0 лет.

Проводящим исследование отмечено, что в данном детском коллективе присутствует приятная и доброжелательная атмосфера, психологический климат теплый. Преобладают партнерские взаимоотношения, взаимовыгодное сотрудничество, совместная игровая и трудовая деятельность детей. Конфликты между детьми возникают достаточно редко, но если и возникают, то в скором времени разрешаются самими детьми и иногда групповым воспитателем. Коллектив детей достаточно сплоченный в силу того, что с детьми часто проводятся различные беседы и занятия педагогом-психологом детского сада. Ребята между собой дружны, общительны, активны в совместной деятельности, девочки уступают мальчикам и наоборот.

Уровень развития данной группы детей достаточно высок. Основанием для выявления этого явилось содержание деятельности группы, а также наличие социально-значимых ценностей и целей, от

которых зависит характер отношений в детском коллективе. Дисциплина группы находится на среднем уровне.

В исследуемой группе качественно усваиваются нравственные нормы и навыки социального поведения в плотном взаимодействии детей друг с другом в разных видах совместной деятельности - игровой, изобразительной, трудовой, изобретательной, познавательной и других. Можно отметить несколько детей, которые ведут себя замкнуто и отстраненно. Однако, при общении с ними, ребята идут на контакт и готовы к взаимодействию.

С двумя сменными воспитателями группы у детей сложились доверительные отношения. Воспитатели регулярно проводят с детьми занятия, способствующие будущему эффективному обучению в школе, а также воспитательную и профилактическую работу. Педагоги и родители являются самыми влиятельными лицами на весь период пребывания детей в детском саду. Педагоги не только планируют, организуют, проводят мероприятия и факультативы, но также готовят детей к выступлению на сцене, проводят воспитательные беседы и в любой момент могут прийти на помощь ребенку. Педагоги выполняют роль наставников, воспитывающего, регулирующего звена. Родители выполняют роль поддерживающего звена, дающего опору в жизни.

На основе разговора с воспитателями группы и педагогом-психологом детского сада, можно заключить, что данная группа детей является достаточно способной и развитой, подготовленной к учебе в школе и готовой к преодолению трудностей. Дети доброжелательные, жизнерадостные, веселые, приветливые и любознательные. Многие проявляют творческую и познавательную активность, инициативу и самостоятельность. Культура поведения детей и навыки общения почти у всех сформированы на достаточно высоком уровне.

Со старшими дошкольниками группы проведено исследование по выбранным методикам. После проведения трех запланированных психодиагностических методик получены следующие результаты.

Для выявления уровня учебной мотивации старших дошкольников проведена методика «Беседа о школе» Т.А. Нежновой. Результаты исследования представлены на рисунке 3 (см. Приложение 2, таблица 2.1).



Рисунок 3 – Результаты исследования уровня учебной мотивации старших дошкольников (методика «Беседа о школе» Т.А. Нежновой)

Исходя из полученных результатов исследования по заявленной методике установлено, что у 2 (8,7%) детей отмечается высокий уровень учебной мотивации. У таких детей имеется выраженная ориентация на содержание учебной деятельности, что свидетельствует о наличии у них внутренней позиции школьника. Эти дети склонны проявлять интерес к чтению, занятиям, хотят научиться читать и писать, стать умными и грамотными, стремятся узнать много нового, очень хотят пойти в школу и психологически готовы к этому.

Средние результаты по методике исследования показали 17 (73,9%) детей, что свидетельствует об их склонности проявлять заинтересованность к внешней школьной атрибутике и будущей школьной жизни, например, обладанию новой формой, учебниками и книгами,

портфелем, пеналом и так далее. Эти дети находятся на начальной стадии формирования внутренней позиции школьника. Поскольку детей со средним уровнем учебной мотивации большинство, можно полагать, что программа по формированию учебной мотивации позволит увеличить количество ребят со сформированной внутренней позицией школьника, то есть психологически готовых к школьному обучению.

Низкий уровень учебной мотивации отмечен у 4 (17,4%) детей. Эти дети настроены на внешкольные виды деятельности, не проявляют активного интереса к школе. Можно считать, что внутренняя позиция школьника не сформирована у данной подгруппы ребят. Дети с низким уровнем учебной мотивации склонны ориентироваться на внеучебные интересы. Они полагают, что в школе хорошо, потому что там не спят, много свободы и веселья. Или же принимают позицию мамы, что в школу необходимо обязательно ходить и все другие ребята ходят в школу. Возможно им надоело ходить в детский сад и таким образом они хотят уйти от необходимости его посещать, при этом сохранив привычный уклад жизни дошкольника.

Стоит отметить, что многие дети со средним и низким уровнем мотивации при ответе на вопрос данной методики: «Чем бы ты занимался целый день, если бы тебе не нужно было ходить в детский сад или школу?», говорили: «Смотрел бы телевизор или играл бы в компьютерные игры». При этом 2 ребенка с высоким уровнем мотивации отвечали на такой же вопрос следующее: «Читал (а), писал (а), рисовал (а), играл (а) в настольные игры». Исходя из чего, можно сделать вывод о том, как важно не допускать погружения детей в виртуальный мир.

Далее была проведена методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург, полученные результаты отображены на рисунке 4 (см. Приложение 2, таблица 2.2).

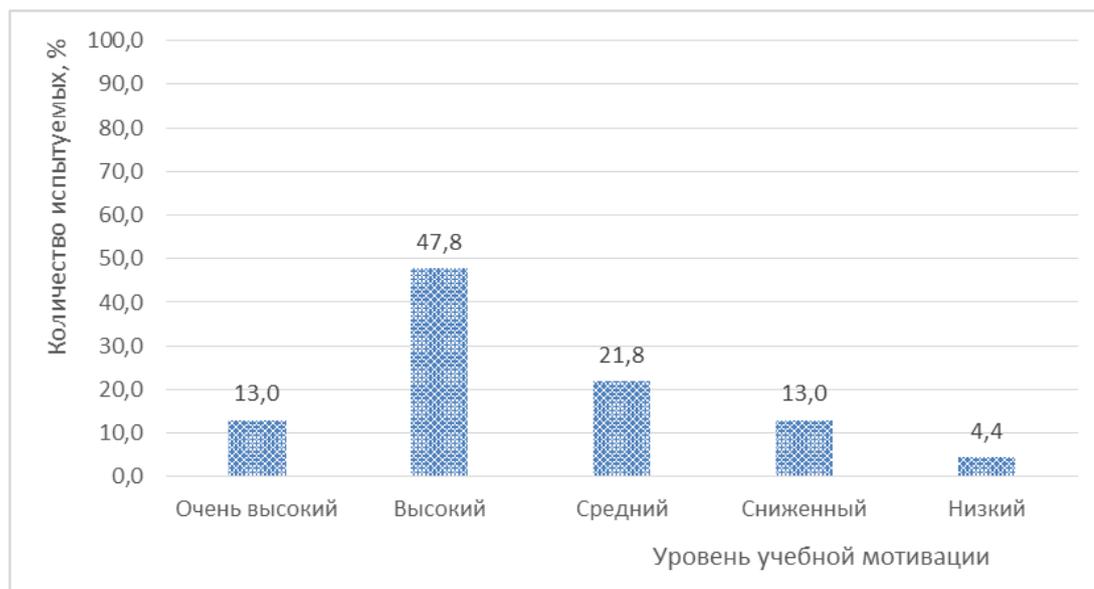


Рисунок 4 - Результаты исследования уровня учебной мотивации старших дошкольников (методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург)

Полученные данные по методике «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга говорят о том, что у 3 (13,0%) детей выявлен очень высокий уровень учебной мотивации. У таких детей преобладают учебные мотивы, возможно также наличие мотивов социальных.

Высокий уровень учебной мотивации отмечен у 11 (47,8%) детей. Для них характерно наличие учебных мотивов, а также возможно присутствие любого из оставшихся мотивов. Среди нашей выборки у всех детей с высоким уровнем учебной мотивации имеется учебный мотив.

Средний или нормальный уровень учебной мотивации наблюдается у 5 (21,8%) детей. У этих детей в нашей выборке присутствуют социальные, позиционные, игровые и оценочные мотивы.

Сниженный уровень учебной мотивации наблюдается у 3 (13,0%) детей. Показатель говорит о том, что у испытуемых преобладают оценочные мотивы, возможно присутствие игровых (внешних) и позиционных мотивов. У детей из выборки наблюдаются лишь оценочные и игровые мотивы.

Низкий уровень учебной мотивации выявлен у 1 (4,4%) ребенка, что свидетельствует о том, что у него преобладающим мотивом является

игровой или внешний мотив. Отметим, что дети с низким уровнем учебной мотивации по данной методике могут иметь также оценочный мотив в структуре мотивов. У ребенка из исследуемой выборки с низким уровнем учебной мотивации отмечены оценочный, игровой и внешний мотивы.

Результаты, полученные по методике «Диагностика учебной мотивации» (ДУМ-1) Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной, представим на рисунках 5 и 6 (см. Приложение 2, таблица 2.3).

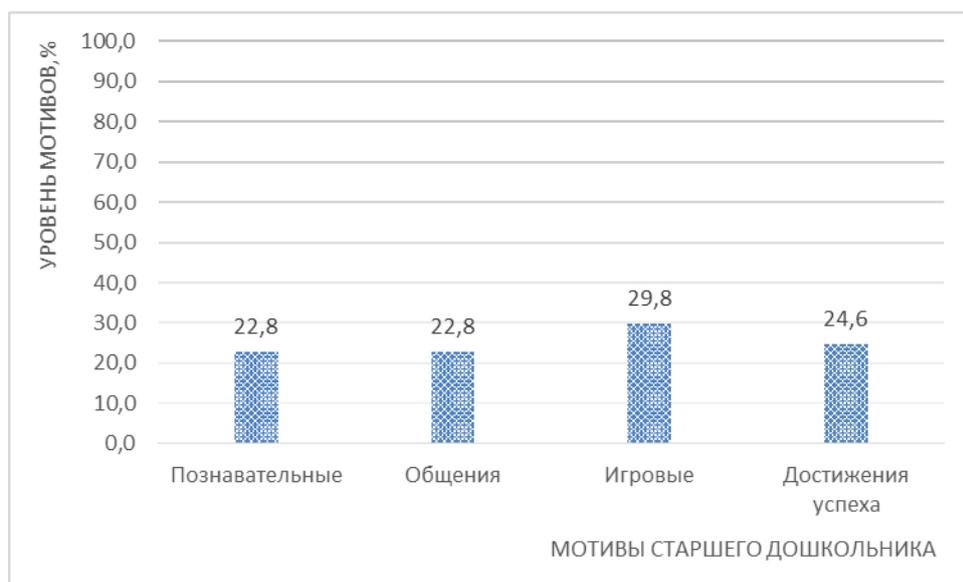


Рисунок 5 – Структура учебной мотивации старших дошкольников (методика «Диагностика учебной мотивации» Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной)

Проведенный анализ исследования по методике «Диагностика учебной мотивации» (ДУМ-1) Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной показал, что у старших дошкольников в структуре мотивов преобладает игровой мотив (29,8%), что характерно для категории старших дошкольников, поскольку является ведущей деятельностью в этом возрастном периоде. Старшие дошкольники активно взаимодействуют при проведении занятий в игровой форме. За ним следует мотив достижения успеха (24,6%). Игнорируемыми мотивами оказались познавательный мотив (22,8%) и мотив общения (22,8%). Можно полагать, что реализация программы по формированию учебной

мотивации старших дошкольников позволит изменить сложившуюся ситуацию и снизить игровую мотивацию у детей.

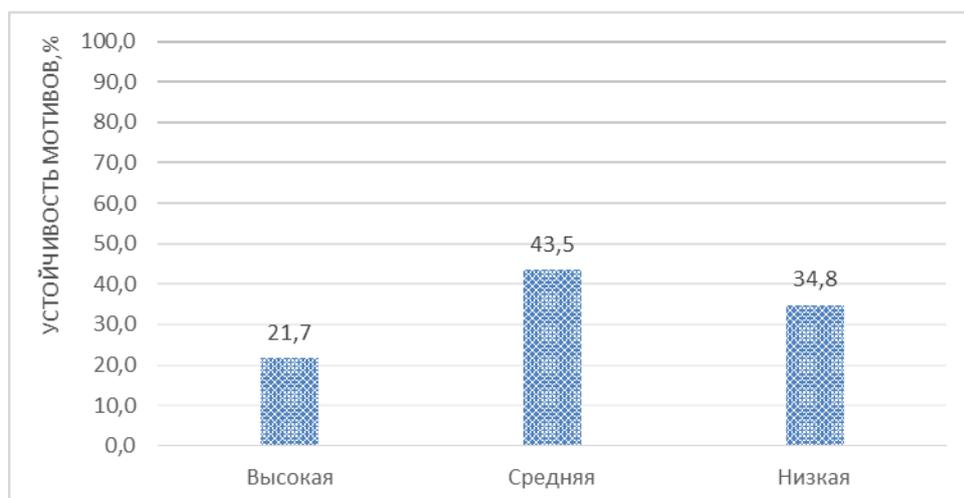


Рисунок 6 – Результаты устойчивости мотивов старших дошкольников (методика «Диагностика учебной мотивации» Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной)

На рисунке 6 отражены результаты диагностики устойчивости мотивов старших дошкольников. Высокая устойчивость мотивов наблюдается у 5 (21,7%) испытуемых, что отражает более сформированную структуру мотивационной сферы этих старших дошкольников, которая с трудом поддается коррекции. Средняя устойчивость мотивов была отмечена у 10 (43,5%) старших дошкольников, что свидетельствует о потенциальной возможности смены ведущих и игнорируемых мотивов в структуре мотивов. Низкая устойчивость мотивов обнаружена у 8 (34,8%) испытуемых и связана с наличием неопределенности относительно имеющихся мотивов старших дошкольников.

Таким образом, можно заключить, что среди исследуемой группы старших дошкольников больше всего детей имеют средний уровень учебной мотивации, который предполагает возможность формирования у них внутренней позиции школьника. Несколько детей имеют высокую учебную мотивацию, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция

школьника у них уже сформирована. Некоторое количество детей обладают низкой и сниженной мотивацией, что предполагает несформированность у них учебной мотивации. Ведущими мотивами у испытуемых являются игровой мотив и мотив достижения успеха, игнорируемыми познавательный и мотив общения. Наблюдается преимущественно средняя устойчивость мотивов, которая позволяет изменить ведущие и игнорируемые мотивы с большей вероятностью. В связи с чем, предполагаем, что предпринимаемые меры по увеличению учебной мотивации путем реализации программы формирования учебной мотивации старших дошкольников, позволят достичь оптимального и достаточного уровня учебной мотивации у группы детей и понизить уровень игрового мотива.

Реализация программы формирования учебной мотивации старших дошкольников позволит активизировать познавательную активность у старших дошкольников и сохранить имеющийся уровень мотивации достижения успеха, а также позволит привить им навыки общения с окружающими людьми. При этом сократится уровень игровой мотивации, который для обучения в школе не является необходимым. Таким образом, это важные предпосылки для того, чтобы старшие дошкольники смогли эффективно вступать во взаимоотношения с другими людьми, чувствовали себя комфортно в школе, имели положительное отношение к учебной деятельности и высокий уровень мотивации к учебе.

Выводы по главе 2

В ходе эмпирического исследования определена характеристика группы детей исследуемой выборки, обозначены и описаны этапы, методы и психодиагностические методики для проведения исследования учебной мотивации старших дошкольников. Все подобранные методы и

психодиагностические методики соответствуют возрастной категории испытуемых, цели и задачам заявленного исследования.

Для выявления текущего уровня учебной мотивации старших дошкольников проведен констатирующий эксперимент по трем психодиагностическим методикам: методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной, методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга, методика «Диагностика учебной мотивации» ДУМ-1 Н.Н. Мельниковой, Д.М. Полева, О.Б. Елагиной.

По методике «Беседа о школе» Т.А. Нежной установлено, что у 2 (8,7%) детей отмечен высокий уровень учебной мотивации. Средние результаты по методике исследования показали 17 (73,9%) детей. Низкий уровень учебной мотивации выявлен у 4 (17,4%) детей.

Полученные данные по методике «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга свидетельствуют о том, что у 3 (13,0%) детей выявлен очень высокий уровень учебной мотивации, высокий уровень учебной мотивации отмечен у 11 (47,8%) детей, средний уровень у 5 (21,8%) детей, сниженный уровень у 3 (13,0%) детей. Низкий уровень учебной мотивации нами был отмечен у 1 (4,4%) ребенка.

Проведенный анализ исследования по методике «Диагностика учебной мотивации» (ДУМ-1) Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной показал, что у старших дошкольников в структуре мотивов преобладает игровой мотив (29,8%), что характерно для категории старших дошкольников, поскольку является ведущей деятельностью в этом возрастном периоде. За ним следует мотив достижения (24,6%). Игнорируемыми мотивами оказались познавательный мотив (22,8%) и мотив общения (22,8%).

Выявлена устойчивость мотивов старших дошкольников. Высокая устойчивость мотивов наблюдается у 21,7% испытуемых, средняя

устойчивость мотивов отмечена у 43,5% старших дошкольников, низкая устойчивость мотивов обнаружена у 34,8% испытуемых.

Можно заключить, что среди исследуемой группы старших дошкольников больше всего детей имеют средний уровень учебной мотивации, который предполагает возможность формирования у детей внутренней позиции школьника. Несколько детей имеют высокую учебную мотивацию, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция школьника у них уже сформирована. Некоторое количество детей обладают низкой и сниженной мотивацией, что предполагает несформированность у них учебной мотивации. Ведущими мотивами у испытуемых являются игровой мотив и мотив достижения успеха, игнорируемыми познавательный и мотив общения. Наблюдается преимущественно средняя устойчивость мотивов, которая позволяет изменить ведущие и игнорируемые мотивы с большей вероятностью. В связи с чем, полагаем, что предпринимаемые меры по увеличению учебной мотивации путем реализации программы формирования учебной мотивации старших дошкольников, позволят достичь оптимального и достаточного уровня учебной мотивации у группы детей и понизить уровень игрового мотива.

Реализация программы формирования учебной мотивации старших дошкольников позволит активизировать познавательную активность у старших дошкольников и сохранить имеющийся уровень мотивации достижения успеха, а также позволит привить им навыки общения с окружающими людьми. При этом сократится уровень игровой мотивации, который для обучения в школе не является необходимым. Таким образом, это важные предпосылки для того, чтобы старшие дошкольники смогли эффективно вступать во взаимоотношения с другими людьми, чувствовали себя комфортно в школе, имели положительное отношение к учебной деятельности и высокий уровень мотивации к учебе.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

3.1 Программа формирования учебной мотивации старших дошкольников

В основу программы по формированию учебной мотивации старших дошкольников положены программы Е.В. Дубинской [31, с.54-55], С.Б. Мамаевой [46, с.50], Е. Носковой [54, с.61], Е.В. Пяташовой [62, с.46], Е.О. Смирновой [70, с.64-66], М.В. Фокиной [79, с.40-41], М.Н. Фоминовой [83, с.40-53; 84, с.34-50; 85, с.40-55], О. Хвастуновой [88, с.34-35].

Основными принципами реализации коррекционной деятельности являются:

1. Принцип единства диагностики и коррекции.
2. Принцип нормативности развития.
3. Принцип коррекции «сверху вниз».
4. Принцип коррекции «снизу вверх».
5. Принцип системности развития психической деятельности.
6. Деятельностный принцип коррекции.

Основная цель разработанной программы - формирование психологической, мотивационной готовности старших дошкольников к поступлению в школу и создание условий и предпосылок для того, чтобы дети захотели самостоятельно приобретать знания, то есть заложить мотивацию к учебной деятельности. Для того, чтобы наиболее эффективно сформировать у старших дошкольников интерес к новым знаниям и положительное отношение к обучению, необходимо учитывать возрастные особенности исследуемой группы детей, использовать в работе со старшими дошкольниками сочетание различных обучающих методов, применять все виды личностно-ориентированного и проблемно-

развивающего обучения, а также проводить занятия как в групповой, так и в индивидуальной формах.

Задачи программы:

1. Развитие познавательного интереса и учебной мотивации у детей.
2. Активизация умственной активности ребенка.
3. Формирование умения сотрудничать и общаться со сверстниками и взрослыми в рамках заданной учебной ситуации.
4. Заложение основ мотивации достижений успеха у старших дошкольников.
5. Развитие способности детей к пониманию эмоционального мира своих сверстников через установление визуального и физического контакта в совместной деятельности.

Программа формирования учебной мотивации старших дошкольников в полном объеме представлена в Приложении 3, таблица 3.1.

Приведем содержание работы по формированию учебной мотивации на первом занятии.

Занятие 1

Цель: вербальное и невербальное знакомство с группой старших дошкольников, развитие познавательной мотивации у детей, развитие памяти и внимания.

Задачи:

1. Установление контакта с группой детей.
2. Создание благоприятной атмосферы, настрой на дальнейшую совместную деятельность на предстоящих занятиях.
3. Знакомство с невербальными навыками общения.
4. Развитие кратковременной памяти.
5. Формирование познавательной активности у детей.
6. Развитие зрительного и слухового внимания.

Ход занятия:

1. Игра «Молчаливое приветствие».

Занятие начинается со слов педагога-психолога: «Здравствуйте, ребята! Сегодня у нас необычное и интересное занятие. Чтобы все получилось, нужно быть внимательными. Сначала сыграем с вами в игру «Молчаливое приветствие». По правилам игры вы будете свободно двигаться по комнате. Когда я произнесу команду: «Руки!», нужно остановиться и пожать друг другу руки. По команде «Спинки!» нужно поздороваться своими спинами. По команде «Носики!» потереться носами. По команде «Любики!» поприветствовать друг друга лбами. Когда я произнесу слово «Круг!», нужно встать в круг и сказать хором: «Здравствуйте!».

2. Игра «Ассоциация».

Инструкция педагога-психолога: «Сейчас мы поиграем с вами в ассоциацию. Знаете ли вы что такое ассоциация? Это такой образ или картинка, который возникает в нашей голове, когда мы слышим то или иное слово. Я буду называть вам разные слова, а вы подумаете и скажете, какие картинки, образы появляются у вас в связи с названным мною словом. Слова: зима, танец, болезнь, обед, школа, праздник, игра, книга, ученик, темный лес».

3. Упражнение «Запоминалка».

Инструкция педагога-психолога: «Я покажу вам картинку, на которой в таблице изображены различные предметы, посмотрите на них внимательно и постарайтесь запомнить как можно большее количество предметов. Я дам вам смотреть на картинку в течение 15 секунд, после чего уберу ее. Теперь вам необходимо в выданных мною листах с таблицами, отметить только те картинки, которые вы увидели и запомнили в первой таблице. А теперь мы все вспомним, что было изображено в таблице, которую я вам показывала сначала».

4. Игра «Закодируй слово».

Инструкция педагога-психолога: «Перед вами находится лист с десятью клетками. Я буду называть вам по порядку разные слова, а вам надо нарисовать к каждому слову в квадрате рисунок. В конце задания вам нужно будет вспомнить слова, которые я вам называла. Слова: дорога, дом, река, мост, солнце, цветок, радость, ночь, заяц, мяч.

5. Игра в кругу «Пусть всегда будет...» и прощание.

Инструкция педагога-психолога: «Давайте встанем в круг и возьмемся за руки. Я предлагаю вам по очереди закончить начатое предложение. Для этого давайте все хором произнесем «Пусть всегда будет...», а теперь каждый из детей пусть скажет свое желание. Далее все хором скажем: «До свидания».

Занятие 2

Цель: развитие внимания и речи.

Задачи:

1. Развитие речевых навыков.
2. Формирование у детей позитивного восприятия окружающих.
3. Развитие представлений об окружающем мире, других странах и их обычаях.
4. Формирование умения выстраивать логические цепочки из названий предметов, объединенных общим признаком.
5. Развитие зрительного внимания, концентрации внимания.
6. Тренировка координации движений.

Занятие 3

Цель: развитие мышления у детей.

Задачи:

1. Формирование навыков сотрудничества и доброжелательности, прививание детям положительной оценки самих себя.
2. Развитие мышления, внимания, быстроты реакции.

3. Повторение геометрических фигур и цифр.
4. Развитие умения ориентироваться на плоскости.
5. Развитие понимания причинно-следственных связей.
6. Рефлексия относительно занятий на развитие познавательной активности.

Занятие 4

Цель: развитие мотивов социального сотрудничества.

Задачи:

1. Развитие внимания, быстроты реакции.
2. Развитие речи и расширение словарного запаса.
3. Развитие навыков саморегуляции и самоконтроля.
4. Тренировка тонкой моторики.
5. Знакомство детей с правилами школьной жизни.
6. Сплочение детей.

Занятие 5

Цель: развитие широких социальных мотивов.

Задачи:

1. Развитие способностей к переключению внимания.
2. Тренировка навыка фонематического восприятия (звукового состава слова).
3. Развитие внимания и быстроты реакции.
4. Мотивирование заинтересованности в общей цели, умение считаться с другими.
5. Развитие умения регулировать свое поведение.
6. Создание эмоционального комфорта.

Занятие 6

Цель: развитие узких социальных мотивов (позиционных).

Задачи:

1. Знакомство с атрибутами школьной жизни.

2. Формирование навыков сотрудничества, самостоятельности, инициативности.

3. Освоение ассоциативных связей.

4. Развитие творческих способностей.

5. Изучение эмоциональных состояний.

6. Рефлексия относительно проведенных занятий на формирование мотивации общения.

Занятие 7

Цель: повышение самооценки старших дошкольников, создание условий для переживания учащимися успеха и связанных с ним положительных эмоций.

Задачи:

1. Развитие произвольного внимания, способности к переключению внимания.

2. Развитие памяти у детей и умения воспроизвести увиденное.

3. Создание возможностей для того, чтобы дети проявили себя.

4. Укрепление чувства единства в группе.

5. Обучение умению слушать и слышать других.

6. Обучение навыкам оценивания самих себя.

Занятие 8

Цель: постановка посильных задач для детей, определение тех сфер деятельности, в которых каждый сможет проявить себя.

Задачи:

1. Развитие слухового и произвольного внимания.

2. Тренировка у детей умения сосредотачиваться, быть внимательными.

3. Развитие сенсорного восприятия.

4. Формирование групповой сплоченности детского коллектива.

5. Упор на личную инициативу каждого ребенка.

6. Формирование у детей позитивного восприятия окружающих.

Занятие 9

Цель: закрепление осознания у детей их достижений и успехов.

Задачи:

1. Развитие координации движений, внимания.
2. Повторение различных фигур.
3. Развитие крупной моторики.
4. Повторение ассоциативных связей.
5. Соревновательный аспект.
6. Рефлексия относительно достигнутых успехов.

Занятие 10

Цель: развитие у детей активной позиции школьника.

Задачи:

1. Настрой на легкую адаптацию к школе, формирование мотивационной готовности к школе.
2. Развитие внимания, мышления.
3. Развитие произвольного поведения и моторики.
4. Знакомство со школьными правилами.
5. Повторение букв и цифр.
6. Формирование навыков самоконтроля.

Занятие 11

Цель: развитие эмоциональной устойчивости у старших дошкольников.

Задачи:

1. Развитие умения общаться и взаимодействовать со сверстниками.
2. Развитие внимания и его переключения с одного на другое.
3. Развитие творческих способностей.
4. Тренировка счетных навыков.
5. Развитие сообразительности.

6. Развитие мелкой и крупной моторики.

Занятие 12

Цель: развитие у детей положительного отношения к школе.

Задачи:

1. Формирование позитивного отношения к обучению в школе, уважительного, дружеского отношения детей друг к другу.
2. Развитие концентрации внимания.
3. Развитие творческих способностей.
4. Развитие зрительного восприятия.
5. Тренировка координации движений.
6. Рефлексия относительно прошедших встреч и настрой детей на благополучную учебу в школе.

Структура курса:

Курс состоит из заданий, игр и упражнений, направленных на развитие у детей познавательной мотивации (первые три занятия), на развитие социальной мотивации (вторые три занятия), на мотивацию достижений (третьи три занятия), непосредственно на формирование учебной мотивации (четвертые три занятия). Данные четыре вида мотивации (познавательной, общения, достижения успеха, учебной) являются необходимой основой для благополучного перехода старших дошкольников к обучению в начальной школе. В ходе реализации программы также используются задания, направленные на закрепление материала.

Структура занятия:

1. Организационный этап предполагает:
 - игру-приветствие, которая направлена на развитие навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми, на создание доверительного отношения и раскрепощение перед началом занятия;

- разминку, которая позволяет повысить эмоциональное состояние и настроиться на дальнейшую деятельность.

2. Основной этап включает в себя задания, игры и упражнения на:

- развитие познавательных и психологических процессов старшего дошкольника, фонематического слуха, зрительного восприятия, внимания;

- формирование навыка ответа у доски, самоконтроля, адекватной самооценки, повышение уверенности в себе;

- создание позитивной мотивации к обучению;

- практическую деятельность, направленную на развитие навыка работы со взрослыми и сверстниками, умения сотрудничать и помогать друг другу.

3. Заключительный этап содержит игры и упражнения, направленные на развитие коммуникативных умений, которые необходимы для успешного развития процесса общения, а также предполагает рефлексию от проделанной в процессе занятия работы.

Методы реализации поставленных программой задач:

1. Беседа – метод, при котором происходит активное словесное взаимодействие друг с другом и отработка коммуникативных навыков.

2. Арт-терапия – метод, в котором используется художественное творчество с целью развития и коррекции. Позволяет детям выразить свои чувства, индивидуальность через творческую самореализацию.

3. Игротерапия – метод, в котором коррекция и развитие ребенка происходят в процессе игры. Метод позволяет снять излишнее эмоциональное напряжение, создать позитивный контакт с группой детей.

4. Дидактическая игра часто применяется в работе со старшими дошкольниками, поскольку посредством игры становится возможным обучить детей важным жизненным ситуациям.

5. Психогимнастика – использование двигательной активности для снятия негативного эмоционального состояния. Метод помогает наладить

в группе детей контакт, скорректировать их эмоциональную сферу, каждому ребенку показать свою индивидуальность.

6. Рефлексия – сложный процесс, направленный на осознание своих действий или поведения, чувств и эмоций, а также состояний и потребностей. Метод помогает понять и оценить совершенную деятельность, определить ее эффективность и значимость.

Форма работы с исследуемой группой детей в виде индивидуальных и групповых занятий со старшими дошкольниками.

Разработанная в рамках магистерской диссертации программа рассчитана на занятия со старшими дошкольниками в подгруппах по 10 или 12 детей. Работа по программе проводится во второй половине учебного года. Курс включает 12 занятий с периодичностью 1 раз в неделю, время проведения одного занятия составляет около 30 минут.

Таким образом, можно предполагать, что разработанная программа формирования учебной мотивации старших дошкольников при реализации в подготовительной группе детского сада позволит активизировать познавательную активность у старших дошкольников и повысить мотивацию достижения успеха, а также позволит осуществить обучение навыкам общения с окружающими людьми. Это является необходимыми предпосылками для того, чтобы старшие дошкольники смогли эффективно вступать во взаимоотношения с другими людьми, чувствовали себя комфортно в школе, имели положительное отношение к учебной деятельности и высокий уровень мотивации к учебе.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После осуществления констатирующего эксперимента среди детей подготовительной группы детского сада №481 г. Челябинска была проведена повторная контрольная диагностика. Между констатирующим экспериментом и контрольным прошло полгода, в течение которого со

старшими дошкольниками проводились регулярные занятия по разработанной программе формирования учебной мотивации. С целью обработки и обобщения полученных результатов опытно-экспериментальной работы в рамках формирующего эксперимента проведено повторное исследование в той же группе детей, на основании чего были оформлены полученные результаты психолого-педагогического эксперимента. В ходе повторной диагностики использовался тот же пакет психодиагностических методик, что и в констатирующем (контрольном) эксперименте. Результаты исследования учебной мотивации старших дошкольников представлены в сравнении с данными первичной диагностики.

Гипотезой, согласно А.И. Савенкову, считают предположительное или вероятностное знание, которое пока не доказано логическим путем и не подтверждено опытом. Гипотеза предполагает некое предвидение событий и чем большее количество событий она способна предвидеть, тем более она ценна. При этом поначалу гипотеза не истинна и не ложна, а просто еще не определена. Как только гипотезу подтвердили, она становится теорией, а как только опровергнули, она превращается в ложное предположение и также прекращает свое существование. Одним из главных требований к гипотезе является ее согласованность с фактическим материалом, то есть она должна быть обоснованной и указывать изначально путь исследовательского поиска. Гипотеза возникает как потенциальный вариант решения проблемы, а далее в ходе исследования гипотеза подвергается проверке [68, с.154-155].

По мнению В.Н. Дружинина, подтверждение или же опровержение статистической гипотезы о том, значимы ли обнаруженные в ходе математической проверки сходства (связи, различия и другие), необходимо интерпретировать как подтверждение или же опровержение разработанной экспериментальной гипотезы. В том случае, если наблюдаемые

исследователем различия велики относительно величины изменчивости выборочных данных, то делается вывод о том, что результат является статистически значимым. То есть шансы того, что наблюдаемые различия зависят от случая, крайне малы и несущественны. Полученные статистические данные дают основание предполагать наличие формирующего эффекта, выраженного в росте показателей учебной мотивации старших дошкольников исследуемой группы [цит. по бб, с.108].

Для проверки эффективности реализации программы формирования учебной мотивации старших дошкольников проведена повторная диагностика показателей исследования у детей той же группы.

На рисунке 7 изображена диаграмма сравнения показателей первичной и контрольной диагностики школьной мотивации старших дошкольников по методике диагностики «Беседа о школе» Т.А. Нежновой. Сводные результаты представлены в Приложении 4, таблица 4.1.

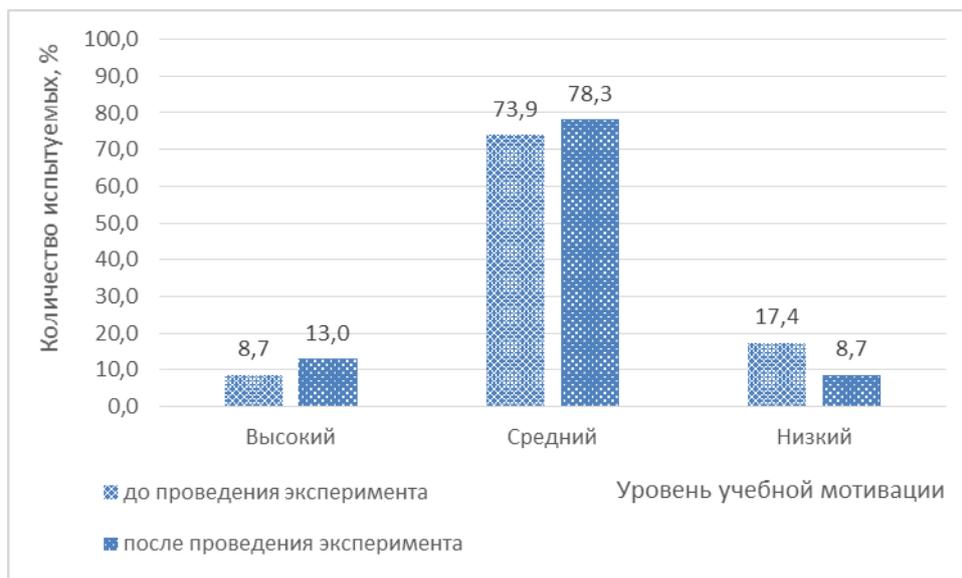


Рисунок 7 - Результаты сравнения уровня учебной мотивации до и после формирующего эксперимента (методика «Беседа о школе» Т.А. Нежновой)

Исходя из результатов, полученных по методике, можно сделать вывод о том, что уровень учебной мотивации в группе старших

дошкольников повысился, низкий уровень существенно сократился благодаря реализованной программе формирования учебной мотивации.

На рисунке 8 представлены результаты сравнения показателей первичной и контрольной диагностики учебной мотивации старших дошкольников по методике диагностики учебной мотивации «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург. Сводные результаты методики представлены в Приложении 4, таблица 4.2.

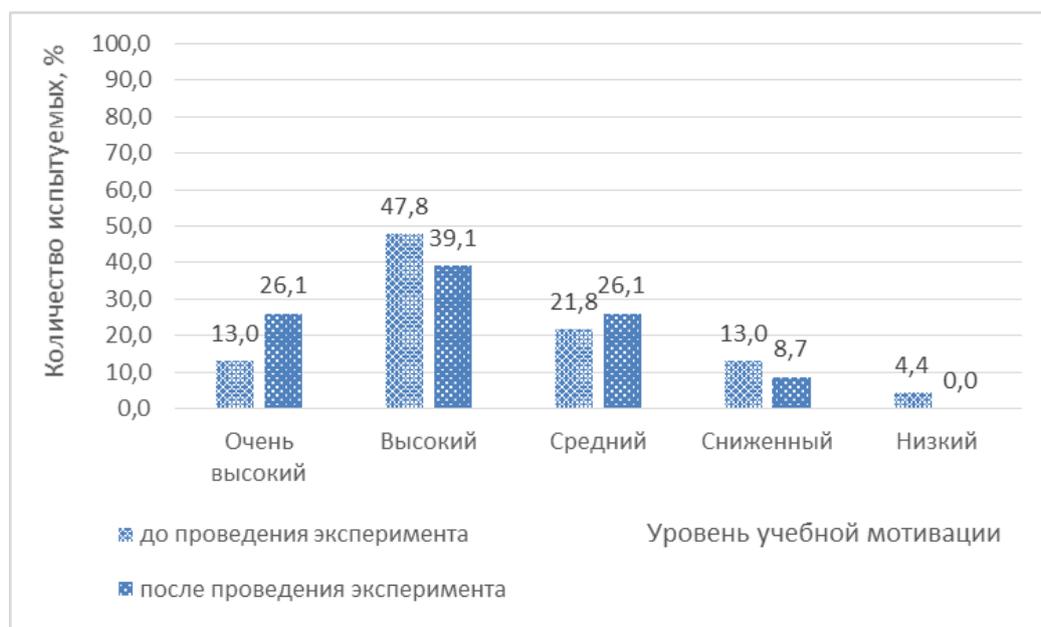


Рисунок 8 - Результаты сравнения показателей диагностики учебной мотивации до и после формирующего эксперимента (методика диагностики «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург)

После того, как было проведено сравнение показателей до и после проведения программы формирования учебной мотивации старших дошкольников, стало заметно, что уровень учебной мотивации у детей повысился. Часть детей, ранее имевших высокие показатели учебной мотивации стали иметь очень высокие показатели. Также стало больше детей со средним уровнем учебной мотивации, при этом детей со сниженным уровнем стало меньше, а низкий уровень после проведения формирующего эксперимента не был зафиксирован вовсе.

На рисунке 9 представлены результаты сравнения показателей первичной и контрольной диагностики учебной мотивации старших дошкольников по методике ДУМ-1 Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной. Сводные результаты представлены в Приложении 4, таблица 4.3.

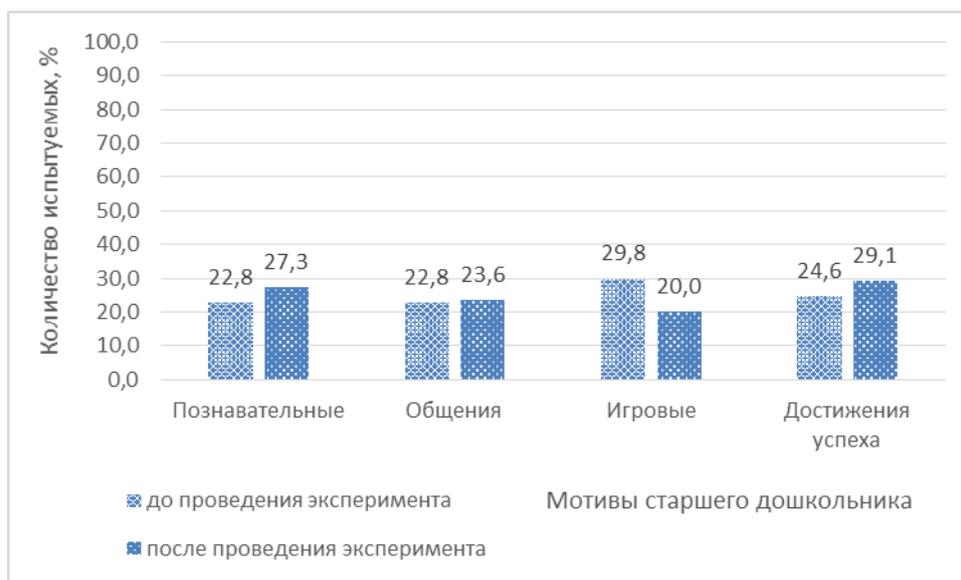


Рисунок 9 – Результаты сравнения структуры учебной мотивации до и после проведения формирующего эксперимента (методика «Диагностика учебной мотивации» Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной)

Опираясь на результаты диагностики, можно сделать вывод о том, что после проведения формирующего эксперимента, ранее преобладавшие игровые мотивы, не связанные напрямую с учебной деятельностью, существенно снизились. Мотивы, которые напротив способствуют учебной деятельности (мотивы достижения успеха и познавательные мотивы), стали более выраженными. Мотивы общения изменились незначительно, что соответствует структуре мотивов старших дошкольников.

На рисунке 10 представлены данные об изменении устойчивости мотивов после проведения формирующего эксперимента в исследуемой группе старших дошкольников.

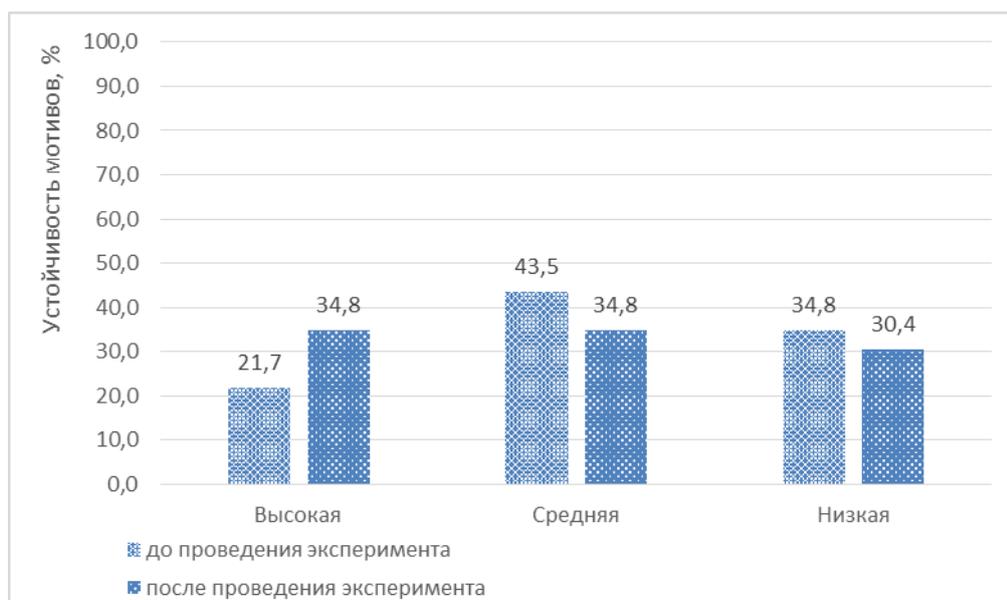


Рисунок 10 – Результаты сравнения показателей устойчивости учебной мотивации до и после проведения формирующего эксперимента (методика «Диагностика учебной мотивации» Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной)

Согласно представленным данным, можно заметить, что в исследуемой выборке увеличилась доля детей с высокой устойчивостью мотивов, при этом уменьшились доли детей со средней и низкой устойчивостью мотивов.

Для того, чтобы подтвердить ранее выдвинутую гипотезу и произвести расчет значимости, проведена математическая обработка полученных данных в специальной программе SPSS Statistics с использованием выбранного Т-критерия Ф. Вилкоксона, который является статистическим непараметрическим критерием, который используется для проверки имеющихся отклонений между двумя выборками парных или независимых измерений по уровню количественного признака, измеренного в порядковой или непрерывной шкале.

Результаты математической статистики представлены в Приложении 4, таблица 4.4. Важные для нашего исследования результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты статистического исследования эффективности реализации программы по формированию учебной мотивации (Т-критерий Ф. Вилкоксона)

№ п/п	Критерий и показатель учебной мотивации	Результат диагностики		Т-критерий Ф. Вилкоксона
		М пред-тест	М пост-тест	
1	Школьный мотив	6,130	6,696	6,00**, $p \leq 0,005$
2	Учебный мотив	6,304	7,826	0,00**, $p \leq 0,017$
3	Позиционный мотив	0,391	0,130	4,00***, $p \leq 0,000$
4	Оценочный мотив	1,826	1,826	52,50, $p \leq 1,000$
5	Игровой мотив 1	0,478	0,174	10,00*, $p \leq 0,044$
6	Познавательный мотив	6,826	7,739	24,50**, $p \leq 0,002$
7	Мотив общения	6,826	6,870	30,00, $p \leq 0,789$
8	Игровой мотив 2	8,957	8,087	0,00***, $p \leq 0,000$
9	Мотив достижения успеха	7,391	8,130	7,00***, $p \leq 0,001$

Условные обозначения: М – средние значения; Т-критерий значимости различий Ф. Вилкоксона; * - различия, значимые при $p \leq 0,05$; ** - различия, значимые при $p \leq 0,01$; *** - различия, значимые при $p \leq 0,001$ (N=23)

Исходя из данных математической статистики можно увидеть, что в результате формирующей деятельности произошли ожидаемые (типичные) сдвиги по 7 из 9 исследуемым показателям. То есть в 77,8% случаев зафиксированные сдвиги имеют статистически значимый уровень (от $p \leq 0,05$ до $p \leq 0,001$).

Анализируя динамику показателей учебной мотивации, следует отметить их направленные изменения. Без значимых изменений остались следующие мотивы: общения и оценочный. Наиболее очевидные различия результатов пред- и пост-теста были зафиксированы в следующих показателях учебной мотивации старших дошкольников.

1. Повысились показатели:

- школьного мотива ($p \leq 0,005$),
- учебного мотива ($p \leq 0,017$),
- познавательного мотива ($p \leq 0,002$),
- мотива достижения успеха ($p \leq 0,001$).

2. Снизилась показатели:

- позиционного мотива ($p \leq 0,000$),
- игрового мотива 1 ($p \leq 0,044$),

- игрового мотива 2 ($p \leq 0,000$).

На основании полученных результатов, можно говорить о значимости результатов программы и о положительных изменениях в мотивационной сфере старших дошкольников подготовительной группы.

Таким образом, после реализации программы по формированию учебной мотивации старших дошкольников была проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации в исследуемой группе детей. При помощи метода математико-статистической обработки с использованием Т-критерия Ф. Вилкоксона пришли к заключению о том, что значения, полученные в результате расчета, изменились характерным сдвигом в типичном направлении в область значимых значений. Это свидетельствует о том, что заявленная гипотеза исследования: становление учебной мотивации старших дошкольников в образовательных условиях дошкольного общего образования характеризуется низкой динамикой и требует для своего развития специально организованной психолого-педагогической деятельности, а формирование учебной мотивации старших дошкольников будет эффективным, если разработать психологическую модель формирования учебной мотивации старших дошкольников, характеризующуюся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков, а также реализовать целенаправленную программируемую психолого-педагогическую деятельность, направленную на формирование учебной мотивации старших дошкольников, - доказана. На основании этого можно сделать вывод о том, что разработанная программа формирования учебной мотивации старших дошкольников эффективна и может быть использована в дальнейшей работе. Технологическая карта внедрения программы психолого-педагогической коррекции учебной мотивации старших дошкольников представлена в Приложении 5, таблица 5.1.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по формированию учебной мотивации старших дошкольников

В ходе работы с детьми подготовительной группы детского сада разработаны рекомендации по формированию учебной мотивации старших дошкольников, ориентированные на педагогов группы и родителей.

Прежде чем давать рекомендации педагогам, вспомним, что Ф. Дольто полагала, что большая проблема школы заключается в неумении учителей воспитывать детей [29, с.529]. К. Юнг считал, что воспитатели детей нуждаются в воспитании сами. По его мнению никто из окончивших школу и даже университет не может считаться в достаточной степени воспитанным. К. Юнг считал, что в школе все обычно сводится к тому, чтобы вкладывать в головы учеников учебный материал и делать это методически. Однако, в этом заключено не больше половины действительного предназначения школы. Другую половину должно составлять психическое воспитание подлинное, возникающее из непосредственной личности учителя, который сам должен быть нравственным и честным человеком [цит. по 16, с.253].

Рекомендации педагогам по формированию учебной мотивации старших дошкольников:

1. Пробуждение интереса к информации. Педагогам важно всячески поощрять интерес у детей, связанный со всем неизвестным ранее, формировать познавательную потребность у старших дошкольников. Многие дети приходят в школу с огромным желанием узнать и понять, как все устроено на самом деле, заглянуть туда, куда до этого не было возможности проникнуть. Именно поэтому старших дошкольников можно назвать «почемучками», ведь такой повышенный интерес к происходящему вокруг зачастую встречается лишь у детей дошкольного возраста.

2. Формирование и стимулирование интереса к способу действия. Для человека важно понять, как что-либо делается, а затем постараться сделать это еще лучше, то есть найти самому эффективный способ решения задачи. В таком случае возникает удовольствие творца, первооткрывателя, исследователя. Когда педагог передает своим подопечным готовые способы действия, часто не давая времени ребенку самому подумать и поразмышлять, учит детей механически выполнять им предложенное и доверять правильности этого единственного решения, то собственными силами он отнимает у детей возможность получить наслаждение и радость от собственного открытия.

3. Развитие интереса к людям, организующим процесс обучения или участвующим в нем. Одних детей интересует сам учебный процесс, других тот результат, который будет получен в итоге, а кого-то интересует возможность построения отношений и общения с новыми людьми. Для многих детей, которые впервые приходят в школу, огромным стимулом является именно возможность общаться в ходе учебного процесса. Однако, стоит помнить, что в этом случае общение должно быть встроено в учебный процесс, то есть следует не мешать ему, а наоборот способствовать. Если процесс обучения выстроен таким образом, что у детей появляется возможность выстраивать отношения с педагогом, которые невероятно ценны для ребенка, это может стать стимулом для целой группы детей.

4. Открытие в старших дошкольниках потребности в самовыражении и самопрезентации. У некоторых детей есть склонность демонстрировать себя, свои способности, возможности, таланты, навыки, успехи и достижения. Не стоит такое ценное качество заглушать и подавлять, поскольку это может привести к искажению имеющегося у ребенка дара выражать и презентовать самого себя, что может повлечь за собою склонность к кривлянию, нарушению заведенного порядка, устраиванию

представлений, находясь в роли негласных комиков или шутов. Необходимо позволить таким детям проявлять себя наиболее приемлемым для всех способом, узаконить их право на самовыражение. Однако, стоит помнить, что не только демонстративным детям необходимы ситуации, которые позволят научиться презентовать себя, но и всем другим, так косвенно они поспособствуют уверенной позиции и дадут стимул к учебе.

5. Закладывание потребности в самопознании и самовоспитании. Изменение позиции дошкольника на позицию школьника – важный этап в жизни каждого ребенка. Педагогам необходимо создавать для детей разнообразные ситуации преодоления самих себя в процессе обучения, чтобы заложить у старших дошкольников ресурс для актуализации потребности в самовоспитании.

6. Актуализирование творческой позиции. Важно использовать ситуации, которые предполагают проявление креативности, нестандартности и творчества, создания совершенно нового продукта, хотя бы в учебных целях. Именно такой способ повышения интереса к учебе можно считать самым оптимальным, поскольку задействует в себе внутренние ресурсы человека и позволяет сформировать креативное мышление, которое станет фундаментом для дальнейшей жизни.

7. Возможность осознать значимость происходящего для себя и других. Педагогам необходимо возвращать у детей осознанную учебную мотивацию: «Я учусь потому, что мне это надо». Если такая устойчивая позиция будет подкреплена еще и эмоциональным интересом, то к окончанию школы у человека окажется сформированной осознанная мотивация учения. Для этого следует наблюдать за тем, к чему имеются склонности у конкретного ребенка.

8. Отслеживание и развитие интересов ребенка. Важно вовремя понять и осознать, какие у каждого ребенка имеются таланты и способности. Если этого не сделать, то чем старше будет становиться

ребенок, тем больше сопротивления будут получать родители и педагоги при посещении им нелюбимых секций и занятий. Зато те предметы, которые вызывают искренний интерес у ребенка, могут помочь найти то дело, которое будет двигать и мотивировать его в жизни.

9. Одобрение и поддержание потребности в социальном признании. Определенная группа детей имеет склонность к тому, чтобы хорошо и усердно учиться ради уважения и любви значимых для них взрослых. Это стоит взять на вооружение и целенаправленно использовать, поскольку дает возможность мягко направлять ребенка на достижения и свершения без особых временных и трудовых затрат у взрослых.

10. Избегание как физических, так и моральных наказаний. Получение материальных выгод и преимуществ, а также использование мотивов избегания наказания, является весьма распространенным и зачастую действенным способом стимуляции активности. В случае, если внутренние познавательные источники слабы, желание проявить себя и заявить о себе не развито, то без таких мотивов сложно обойтись. Однако, важно знать, что подобные стимулы требуют постоянной подпитки в виде увеличения размеров и масштабов как наказания, так и поощрения. В тех случаях, когда они являются единственным источником активности, ожидать от ребенка хороших учебных результатов не стоит.

11. Настрой старших дошкольников на получение выгод и преимуществ, возникающих при высокой мотивированности и включенности в образовательный процесс. Следует объяснять на примерах и подкреплять действиями, насколько может быть полезной активность в освоении новых знаний, умений и навыков.

Относительно рекомендаций родителям, заметим, что анализируя показатель личностной готовности – самооценку ребенка – следует учитывать, что почти у всех школьников с трудностями обучения самооценка занижена. При этом, детям 6-7 лет напротив свойственна

завышенная самооценка, так как они пока не способны критически оценивать себя. Таким образом, в результате постоянного давления и замечаний взрослых относительно плохой учебы, поведения, трудолюбия, родителями и учителями прививается детям неуверенность в себе, которая приводит к дальнейшему неуспеху и неудачам как в учебе, так и в жизни в целом. Взрослым необходимо учитывать эмоциональную незащищенность ребенка, его ранимость, потребность во внимании и поддержке [6, с.107-108].

Рекомендации родителям по формированию учебной мотивации старших дошкольников:

1. Наказание следует применять только один раз. Необходимо выработать в семье следующую тактику поведения – за плохие оценки порицают в школе, дома лучше создать спокойное и ровное отношение к плохим отметкам и настроить ребенка на то, что члены семьи готовы прийти ему на помощь. Обучение в школе рано или поздно заканчивается, а вместе с ребенком вам еще многое придется пройти. Доверие сына или дочери к вам как к мудрому родителю ценно само по себе.

2. Принятие ребенка таким, какой он есть. Много лет родители имеют возможность наблюдать за ребенком с высоты своего положения, пережитого опыта и накопленных знаний, и наверняка знают многие его особенности, привычки и склонности. Чтобы искоренить в ребенке какие-либо нежелательные проявления стоит замечать максимум один недостаток вашего ребенка за один раз. Знание меры и способность вовремя себя остановить может помочь избежать излишней критики, которая приводит к нечувствительности к критике, отстранению ребенка и полному отсутствию реагирования на родителей.

3. Похвала исполнителя, критика исполнения. Ребенок при критике со стороны родителя, часто воспринимает ее как неудовлетворительную оценку своей личности. В силах родителя помочь отделить оценку

личности ребенка от оценки его работы. Положительная оценка должна относиться к личности ребенка, который благодаря выполнению какого-либо задания стал немного более знающим и умелым («Как здорово, что ты постарался сам решить такое сложное задание»). Возможно, именно благодаря искренней похвале, ребенок поверит в свои силы, начнет уважать в себе озвученное родителями качество и станет с большим интересом погружаться в новые знания. Критика при использовании персональной похвалы, в идеале должна быть безличной («Такое упражнение следует решать с помощью этой формулы, а не той, которую ты выбрал»). Подобный подход к критическим замечаниям способствует желанию ребенка исправить ошибку при сохранении веры в свои собственные силы и возможности, не разрушает детское желание учиться.

4. При критике ребенка использовать правило 3 К: комплимент – критика – комплимент. Когда хочется донести что-то до ребенка, следует начать разговор с озвучивания комплимента («Ты у нас уже взрослый и самостоятельный ребенок»), продолжить, мягко указывая на критичное поведение или исполнение («Однако, сегодня твое поведение не заслуживает моего одобрения. Мне было не по себе, когда я узнала, что ты натворил»), а закончить снова комплиментом («Я очень надеюсь, что в силу своей разумности и ответственности, ты постарайся вести себя на занятиях лучше»). Важно говорить четко и достаточно строго, но при этом корректно и со спокойным тоном. Чем чаще прибегать к такой линии поведения, тем гармоничнее станут ваши отношения с ребенком.

5. Пообщаться с ребенком, педагогом или педагогом-психологом детского сада и выяснить, какие типы заданий вызывают у вашего ребенка сложности, внутреннюю тревогу и желание бросить начатое дело. Оценить самим или с помощью педагога-психолога детского сада, насколько именно данный несформированный навык может пригодиться вашему ребенку в школе. Если у ребенка имеются выраженные проблемы с

важными для обучения в школе параметрами: физической подготовкой, осанкой, ходьбой и бегом, мышлением, речью, вниманием, логикой, знанием букв и цифр, простым счетом, чтением по слогам, умением правильно держать карандаш или ручку, способностью к пересказу коротких рассказов и другим, следует постараться за оставшийся период до начала обучения в школе устранить или существенно минимизировать данную проблему. Это позволит вашему ребенку начать обучение наравне с другими детьми, не имеющими подобных особенностей развития, и как следствие сконцентрироваться на учебе.

6. Оценивать ребенка необходимо только с позиции его вчерашних и сегодняшних успехов, не сравнивая своего ребенка с другими детьми, нормами, стандартами и самими собой в таком же возрасте. Такое некорректное сравнение разрушает мотивацию ребенка и поселяет в нем зерно неверия в вашу безусловную любовь к нему, способствует снижению самооценки и желанию доказывать вам свою пригодность к учению или к нежеланию совсем ничего делать. Даже самый маленький шаг ребенка вперед относительно самого себя уже является значительным поводом для озвученной и выраженной родительской похвалы. Не стоит за каждый такой шаг что-либо покупать ребенку, тем самым вы будете формировать у ребенка потребительскую позицию в жизни. Лучше всего заранее договориться с ребенком о том, что хорошая учеба в течение недели будет вознаграждена вами в виде совместного похода в какое-нибудь развлекательное место по его выбору. В возрасте 6-7 лет дети еще склонны воспринимать жизнь и пространство вокруг себя как игру, поэтому подыгрывайте им. Возможно, вы в любом случае пошли бы с ребенком в выходные в это место, однако, придавая такому по сути рядовому событию характер игры, вы можете добиться от ребенка мотивации к обучению. Не стоит устанавливать слишком отдаленные перспективы при хорошей учебе детям этого возраста. Целый учебный год

ждать заветный синтезатор в этом возрасте сложно и мотивация не будет формироваться. Лучше мотивировать ребенка понемногу, но регулярно. А синтезатор подарить неожиданно, без долгих объяснений за что и почему, просто сказав ребенку: «Мы заметили твои старания и оценили их».

7. Хвалить своего ребенка, но не перехваливать. Мальчиков лучше хвалить за результат приложенных усилий, а девочек за сам процесс выполнения с должным настроем и желанием. Любого ребенка, даже того, кто по меркам педагога не успешен, не усидчив, не настроен на обучение, всегда можно найти за что вознаградить словом или действием. Следует найти то, что вызывает у родителей чувство гордости за своего ребенка (смелость, разумность, чувство юмора, общительность, трудолюбие, сострадание, активность, инициативность, доброта, любознательность, открытость, искренность и другое) и хвалить за это проявленное качество. Именно из него, в будущем, может возрасти мотивация маленького человека. Между тем, постоянная похвала по делу и без дела способствует, по мнению И.Ю. Млодик, появлению у детей мучительного страха разочаровать тех, кто уже однажды их похвалил [48, с. 39].

8. Применять технику оценочной безопасности. Оценивать труд ребенка нужно дробно, дифференцировано. Глобальная оценка, содержащая в себе плоды самых разных усилий ребенка: и навыки решения определенных задачи, и грамотность описания, и внешний вид работы, и правильность при вычислении результата, - затрудняет понимание ребенком за что именно его хвалят. При дифференцированной оценке труда у ребенка не возникает ни иллюзии полного успеха, ни ощущения полного провала. Между тем возникает настоящая мотивация учения: «Пока не знаю, но хочу узнать и научиться».

9. Перед ребенком необходимо ставить конкретные и реально достижимые цели. Лишь в этом случае он сделает попытку их достигнуть и сумеет это сделать. Когда родители требуют от ребенка выполнить

заведомо невыполнимые цели, ему ничего не остается кроме как начать обманывать своих родителей. Например, если ваш ребенок допускает 10 ошибок при написании диктантов, попросите его в следующий раз постараться допустить не более 8 ошибок. И только когда эта цель будет достигнута и закреплена, переходите к сокращению ошибок до 6 и менее. Радуйтесь вместе с ребенком этой маленькой победе.

10. Ребенок должен быть соучастником своей оценки, а не ее объектом. Необходимо научить ребенка самостоятельно оценивать свои достижения, поскольку данный навык является необходимым компонентом умения учиться, а также главным средством преодоления трудностей при обучении. Приучение к самооценке стоит начать с ее дифференциации. Культивируемые в семье принципы безболезненного и дифференцированного оценивания позволят не страдать самооценке вашего ребенка, когда он столкнется с суровой школьной отметочной системой. Ребенка необходимо хвалить не только за оценки, а также за скорость выполнения задания, красивое оформление, выполнение уроков вовремя и без излишней помощи со стороны родителей.

11. Положительную оценку родителя следует выражать в обозримых знаках. Для только начинающих обучение в школе детей важно, чтобы оценка родителей выражалась не только в словах, но и была материализована. Для этого можно использовать графики, таблицы, «линеечки» и тому подобное, которые позволят наглядно сравнить вчерашние и сегодняшние достижения ребенка.

12. Отслеживать имеющиеся склонности и интересы ребенка. Невозможно одинаково любить все предметы в школе, поэтому важно своевременно расставить приоритеты и уделять любимым предметам, занятиям и кружкам больше времени и сил, нежели остальным. Именно в той сфере, в которой имеются способности и задатки, можно отыскать источник дальнейшей мотивации ребенка.

Для ребенка, впервые пришедшего в школу, поначалу все достаточно сложно и не понятно. То, что взрослым кажется простым и легким, для детей, только адаптирующихся к статусу школьника, новому режиму и впервые возникшим обязанностям, появившимся друзьям и педагогу, может быть тяжелой ношей. Недостаточная физическая подготовка, неразвитые коммуникативные навыки, слабая память, нарушение внимания, плохая координация - тот груз и багаж, с которым ребенок может подойти к обучению в школе. Именно от того, как настроены родители по отношению к своему ребенку, насколько важен им он сам, его неповторимая личность со своими особенностями характера и нюансами поведения, зависит то, куда со своей проблемой, болью или страхом побежит ваш ребенок. Безусловно, лучше, чтобы это были родители. Вера в успех ребенка и его возможности дадут ему необходимый заряд энергии и правильный вектор приложения сил, что позволит ребенку в дальнейшем мотивировать на обучение самого себя. Родителям останется лишь продолжать подпитывать ребенка своей безусловной верой в его возможности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что важную и основную роль при формировании учебной мотивации у старших дошкольников играют педагоги и родители. То, насколько эти люди заинтересованы в дальнейшем развитии детей, определяет эффективность дальнейшего становления будущих первоклассников. В ходе работы разработаны общие рекомендации для педагогов и родителей, которые хотя бы в некоторой степени позволят посмотреть на мир детей другими глазами, дадут возможность более конструктивно выстраивать отношения с детьми, будут способствовать развитию детей, без настаивания на учебе, а прежде всего с опорой на внутренние мотивационные ресурсы детей.

Выводы по главе 3

Разработанная программа формирования учебной мотивации старших дошкольников при реализации в подготовительной группе детского сада позволит активизировать познавательную активность у старших дошкольников и повысить мотивацию достижения успеха, а также позволит осуществить обучение навыкам общения с окружающими людьми. Это является необходимыми предпосылками для того, чтобы старшие дошкольники смогли эффективно вступать во взаимоотношения с другими людьми, чувствовали себя комфортно в школе, имели положительное отношение к учебной деятельности и высокий уровень мотивации к учебе.

После реализации программы по формированию учебной мотивации старших дошкольников была проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации в исследуемой группе детей. У старших дошкольников увеличился уровень учебной мотивации, ведущими мотивами стали мотивы достижения успеха и познавательные, игровые мотивы существенно снизились, а мотивы общения остались на прежнем уровне, что соответствует иерархии мотивов детей старшего дошкольного возраста. Устойчивость мотивов возросла.

При помощи метода математико-статистической обработки с использованием Т-критерия Ф. Вилкоксона пришли к заключению о том, что значения, полученные в результате расчета, изменились характерным сдвигом в типичном направлении в область значимых значений. Это свидетельствует о том, что заявленная гипотеза исследования: становление учебной мотивации старших дошкольников в образовательных условиях дошкольного общего образования характеризуется низкой динамикой и требует для своего развития специально организованной психолого-педагогической деятельности, а формирование учебной мотивации старших дошкольников будет эффективным, если разработать

психологическую модель формирования учебной мотивации старших дошкольников, характеризующуюся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков, а также реализовать целенаправленную программируемую психолого-педагогическую деятельность, направленную на формирование учебной мотивации старших дошкольников, - доказана. На основании этого можно сделать вывод о том, что разработанная программа формирования учебной мотивации старших дошкольников эффективна и может быть использована в дальнейшей работе.

Важную и основную роль при формировании учебной мотивации у старших дошкольников играют педагоги и родители. То, насколько эти люди заинтересованы в дальнейшем развитии детей, определяет эффективность дальнейшего становления будущих первоклассников. В ходе работы разработаны общие рекомендации для педагогов и родителей, которые хотя бы в некоторой степени позволят посмотреть на мир детей другими глазами, дадут возможность более конструктивно выстраивать отношения с детьми, будут способствовать развитию детей, без настаивания на учебе, а прежде всего с опорой на внутренние мотивационные ресурсы детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследовательской работы обобщены и отражены результаты проведенного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме мотивации личности в теории психологии, на основании которых можно заключить, что все рассмотренные теории мотивации имеют свои достоинства и недостатки. Основным недостатком является то, что ни одна из них не имеет возможности объяснить все особенности феномена мотивации и способна ответить лишь на некоторую часть существующих в данной области психологических исследований вопросов. На основании вышеизложенных материалов теоретического анализа по определению понятий и проблемы исследования мотивации личности можно сделать вывод о том, что в научной литературе мотивацию рассматривают как некую совокупность разнородных внутренних и внешних психологических факторов, которые влияют на поведение и деятельность индивида. Среди видов мотивов выделяют внутренние или познавательные мотивы и внешние или социальные мотивы. Под учебной мотивацией понимают частный вид мотивации, связанный с учебной деятельностью.

В начале старшего дошкольного возраста проявляется индивидуальная мотивационная сфера детей и этот период наиболее благоприятен для формирования мотивационной сферы личности. Важнейшими мотивационными образованиями дошкольного возраста являются сознательное соподчинение мотивов и возникновение их иерархии. Основной характеристикой мотивационной сферы ребенка в возрасте 6 лет следует считать преобладание актуальных потребностей и импульсивной активности, которые к 7-летнему возрасту становятся регулируемы благодаря большему социальному опыту детей.

Структура мотивов в старшем дошкольном возрасте становится относительно устойчивой. Главной особенностью учебной мотивации в старшем дошкольном возрасте является доминирование мотивов

достижения успеха и познавательных мотивов в иерархии мотивов, сохранение прежнего уровня мотивов общения и постепенное вытеснение игровых мотивов. На сформированность внутренней позиции ученика и психологическую готовность к школе указывают две потребности у ребенка: стремление попасть в мир взрослых и готовность для этого заниматься новой деятельностью, а также его сильная познавательная потребность.

На основании построенной модели формирования учебной мотивации старших дошкольников, генеральной цели и «дерева целей», можно предполагать, что реализация поставленных задач даст возможность старшим дошкольникам иметь достаточный и оптимальный уровень учебной мотивации, который позволит эффективно перейти на новую важную ступень своего развития – начало школьного обучения.

В ходе эмпирического исследования проведена характеристика группы детей исследуемой выборки, определены и описаны этапы, методы и психодиагностические методики для проведения исследования учебной мотивации старших дошкольников.

Для выявления текущего уровня учебной мотивации старших дошкольников проведен констатирующий эксперимент по трем психодиагностическим методикам: методика «Беседа о школе» Т.А. Нежной, методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбурга, методика «Диагностика учебной мотивации» ДУМ-1 Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной.

Можно заключить, что среди группы старших дошкольников больше всего детей имеют средний уровень учебной мотивации, который предполагает возможность формирования у них внутренней позиции школьника. Несколько детей имеют высокую учебную мотивацию, что свидетельствует о том, что внутренняя позиция школьника у них уже сформирована. Некоторое количество детей обладают низкой и сниженной

мотивацией, что предполагает несформированность у них учебной мотивации. Ведущими мотивами у испытуемых являются игровой мотив и мотив достижения успеха, игнорируемыми познавательный и мотив общения. Наблюдается преимущественно средняя устойчивость мотивов, которая позволяет изменить ведущие и игнорируемые мотивы с большей вероятностью. То есть, предпринимаемые меры по увеличению учебной мотивации путем реализации программы формирования учебной мотивации старших дошкольников, с большой вероятностью позволят достичь оптимального и достаточного уровня учебной мотивации у группы детей и понизить уровень игрового мотива.

После реализации программы по формированию учебной мотивации старших дошкольников была проведена повторная диагностика уровня учебной мотивации в исследуемой группе детей. У старших дошкольников увеличился уровень учебной мотивации, ведущими мотивами стали мотивы достижения успеха и познавательные, игровые мотивы существенно снизились, а мотивы общения остались на прежнем уровне. Устойчивость мотивов возросла.

При помощи метода математико-статистической обработки с использованием Т-критерия Ф. Вилкоксона пришли к заключению о том, что значения, полученные в результате расчета, изменились характерным сдвигом в типичном направлении в область значимых значений. Это свидетельствует о том, что заявленная гипотеза исследования: становление учебной мотивации старших дошкольников в образовательных условиях дошкольного общего образования характеризуется низкой динамикой и требует для своего развития специально организованной психолого-педагогической деятельности, а формирование учебной мотивации старших дошкольников будет эффективным, если разработать психологическую модель формирования учебной мотивации старших дошкольников, характеризующуюся целостностью, согласованностью и

взаимосвязанностью составляющих ее блоков, а также реализовать целенаправленную программируемую психолого-педагогическую деятельность, направленную на формирование учебной мотивации старших дошкольников, - доказана. То есть, разработанная и реализованная программа формирования учебной мотивации старших дошкольников позволила активизировать познавательную активность у старших дошкольников, повысить мотивацию достижения успеха, осуществить обучение навыкам общения с окружающими людьми и понизить игровую мотивацию у детей, а следовательно, она эффективна и может быть использована в дальнейшей работе.

Важную и основную роль при формировании учебной мотивации у старших дошкольников играют педагоги и родители. То, насколько эти люди заинтересованы в дальнейшем развитии детей, определяет эффективность дальнейшего становления будущих первоклассников. В ходе работы разработаны общие рекомендации для педагогов и родителей, которые хотя бы в некоторой степени позволят посмотреть на мир детей другими глазами, дадут возможность более конструктивно выстраивать отношения с детьми, будут способствовать развитию детей, без настаивания на учебе, а прежде всего с опорой на внутренние мотивы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Т.В. Психология семьи [Текст] : учебное пособие / Т.В. Андреева. – Изд. 3-е. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 336 с.
2. Аникеева, Н. Главное о воспитании детей. М. Монтессори, Я. Корчак, Л. Выготский, А. Макаренко, Э. Эриксон [Текст] / Н. Аникеева. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 160 с.
3. Балабанова, Е.А. Развиваем предпосылки учебной деятельности с помощью дидактических игр [Электронный ресурс] / Е.А. Балабанова, Т.Ю. Медузова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2016. – № 8. – С. 27–36. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/479869> (Дата обращения 15.02.2019).
4. Батлер-Боудон, Т. 50 великих книг по психологии [Текст] / Т. Батлер-Боудон ; пер. с англ. В. Соколовой. – Москва : Эксмо, 2019. – 448 с.
5. Безруких, М.М. Методические рекомендации и календарно-тематическое планирование [Текст] : книга для педагогов и родителей / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова. – Москва : Дрофа, 2018. – 160 с.
6. Безруких, М.М. Ступеньки к школе [Текст] : книга для педагогов и родителей / М.М. Безруких. – 5-е изд., стереотип. – Москва : Дрофа, 2006. – 254 с.
7. Безруких, М.М. Ступеньки к школе. Образовательная программа дошкольного образования [Текст] / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова. – Москва : Дрофа, 2018. – 100 с.
8. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе [Текст] : причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – Москва : Эксмо, 2009. – 464 с.
9. Белова, Т.В. Готов ли ребенок к обучению в первом классе? Определение психологической готовности ребенка к школе [Текст] / Т.В. Белова, В.А. Солнцева. – Москва : Ювента, 2007. – 64 с.

10. Бокова, Я.А. Формирование произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Я.А. Бокова, С.С. Быкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 118–120. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56489.htm> (Дата обращения: 13.04.2019).

11. Буркова, Е.В. Формирование познавательной мотивации старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации [Текст] : дис. маг.: 44.04.02: защищена 31.01.2017 / Буркова Елена Викторовна. – Челябинск, 2017. – 93 с.

12. Венгер, Л.А. Домашняя школа мышления [Текст] / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – Москва : Владос, 2017. – 80 с.

13. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 432 с.

14. Выготский, Л.С. Проблема возраста. Лекции по педологии [Текст] / Л.С. Выготский. – Ижевск : Издательство Удмуртского университета, 2016. – 294 с.

15. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию [Текст] : курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва : АСТ, 2019. – 352 с.

16. Гиппенрейтер, Ю.Б. Родителям. Как быть ребенком [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва : АСТ, 2016. – 384 с.

17. Годовикова, Д.Б. Общение и познавательная активность у дошкольников [Текст] / Д.Б. Годовикова. – Москва : Академия, 2015. – 40 с.

18. Гуманистическая педагогика [Текст] : хрестоматия для самостоятельного изучения истоков свободной школы / под общей ред. Е.А. Хилтунен. – Екатеринбург : Народная книга, 2015. – 416 с.

19. Гуткина, Н.И. Методика исследования мотивационной сферы детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Н.И. Гуткина // Психологическая наука и

образование. – 2006. – Т. 11. – №3. – С. 17–25. – Режим доступа: <https://psyjournals.ru/psyedu/2006/n3/Gutkina.shtml> (Дата обращения: 15.10.2019).

20. Детский сад по системе Монтессори. От 3 до 8 лет [Текст] : методические рекомендации для педагогов / под ред. Е.А. Хилтунен. – Москва : Национальное образование, 2016. – 312 с.

21. Детский сад по системе Монтессори. Образовательная среда для детей раннего и дошкольного возраста [Текст] : методическое пособие для руководителей ДОО и педагогов / под ред. Е.А. Хилтунен. – Москва : Национальное образование, 2015. – 104 с.

22. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе [Текст] : монография / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, Е.Г. Капитанец. – Москва : Издательство Перо, 2015. – 200 с.

23. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками [Текст] : монография / В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, Е.В. Попова – Москва : Перо, 2015. – 208 с.

24. Долгова, В.И. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, М.С. Саркисян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 101–105. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95527.htm> (Дата обращения: 14.04.2019).

25. Долгова, В.И. Регламент аттестационных материалов [Текст] : методические рекомендации / В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская // Изд. 5-е перераб. и дополненное. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2015. – 139 с.

26. Долгова, В.И. Интеллектуальная готовность к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, О.А. Конурова // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 56-60. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95518.htm> (Дата обращения: 21.04.2019).

27. Долгова, В.И. Моделирование процессов формирования профессионально коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] / В.И. Долгова, Е.В. Мельник // Сборник трудов Международной виртуальной интернет-конференции. – 2012. – С. 66–69. – Режим доступа: <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/403> (Дата обращения: 22.02.2019).

28. Долгова, В.И. Исследование учебной мотивации младших школьников [Электронный ресурс] / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, Я.А. Антипина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 1–5. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95507.htm> (Дата обращения: 14.01.2019).

29. Дольто, Ф. Заповедный мир детства [Текст] / Ф. Дольто ; пер. с фр. М.М. Брусвани, Е. Баевской ; предисл. О.Г. Барнаховской. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2015. – 640 с.

30. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – Москва : Латерна Вита, 2017. – 152 с.

31. Дубинская, Е.В. Развивайте коммуникативные навыки старших дошкольников [Электронный ресурс] / Е.В. Дубинская // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2016. – № 11. – С. 50–59. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/502054> (Дата обращения: 25.02.2019).

32. Дьяченко, О.М. Психологические особенности развития дошкольников [Текст] / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – Москва : Эксмо, 2017. – 176 с.

33. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 508 с.

34. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений [Текст] : учебное пособие / Е.П. Ильин. – Изд. 2-е. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 586 с.

35. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / под редакцией Л.И. Божович, Л.В. Благонадежной. – Москва : Просвещение, 2010. – 256 с.

36. Казакова, Т.А. А.С. Макаренко о воспитании [Электронный ресурс] / Т.А. Казакова // Человек : преступление и наказание. – 2013. – № 1 (80). – С. 222–224. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/a-s-makarenko-o-vozpitanii> (Дата обращения: 15.10.2019).

37. Кондакова, Я.А. Психологические особенности готовности детей к школе [Электронный ресурс] / Я.А. Кондакова // Образование и наука в России и за рубежом. – 2016. – №5. – С. 2–13. – Режим доступа: <https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/186/> (Дата обращения: 12.09.2019).

38. Корчак, Я. Как любить ребенка [Текст] / Я. Корчак ; пер. с польск. К.Э. Сенкевич. – Москва : АСТ, 2014. – 480 с.

39. Кремлякова, А.Ю. Диагностика мотивационной сферы у старших дошкольников [Электронный ресурс] / А.Ю. Кремлякова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Психологическая диагностика. – 2015. – № 1. – С. 13–25. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/425052> (Дата обращения: 4.02.2019).

40. Крыжановская, Н.В. Формирование мотивации к учебной деятельности как способ школьной адаптации среди младших школьников [Электронный ресурс] / Н.В. Крыжановская, Е.В. Буркова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 11–15. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56080.htm> (Дата обращения: 15.03.2019).

41. Кудашева, О.В. Коррекция психологической готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста [Электронный

ресурс] / О.В. Кудашева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 191–195. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95082.htm> (Дата обращения: 24.03.2019).

42. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – Москва : Смысл ; Издательский центр Академия, 2005. – 352 с.

43. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – Москва : РГБ, 2014. – 384 с.

44. Макаренко, А.С. Книга для родителей [Текст] / А.С. Макаренко. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 352 с.

45. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] : учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 583 с.

46. Мамаева, С.Б. Создаем условия для позитивной социализации дошкольников [Электронный ресурс] / С.Б. Мамаева // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Психопрофилактика. – 2017. – № 1. – С. 45–50. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/521032> (Дата обращения: 15.02.2019).

47. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – 3-е изд. ; пер. с англ. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 400 с.

48. Млодик, И.Ю. Метаморфозы родительской любви, или как воспитывать, но не калечить [Текст] / И.Ю. Млодик. – 8-е изд. – Москва : Генезис, 2018. – 160 с.

49. Монтессори, М. Полный курс воспитания [Текст] : курс лекций / М. Монтессори. – Москва : АСТ, 2019. – 573 с.

50. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – 15-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 656 с.

51. Накамура, М. Как сделать, чтобы ребенок учился с удовольствием? Японские ответы на неразрешимые вопросы [Текст] / М. Накамура. – Москва : Эксмо, 2018. – 176 с.

52. Непомнящая, Н.А. Моделирование процесса адаптации младших дошкольников к условиям образовательной среды дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Н.А. Непомнящая, В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2346–2350. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970796.htm> (Дата обращения: 14.01.2019).

53. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе [Текст] / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 236 с.

54. Носкова, Е. Готовый сценарий занятия, чтобы активизировать познавательную деятельность детей [Электронный ресурс] / Е. Носкова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Психологическая коммуникация. – 2019. – № 5. – С. 60–68. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/724052> (Дата обращения: 25.02.2019).

55. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник / Л.Ф. Обухова. – Москва : Роспедагенство, 2016. – 215 с.

56. Пакулина, Е.Ф. Особенности мотивационной готовности старшего дошкольника к обучению в школе [Электронный ресурс] / Е.Ф. Пакулина // Дошколенок. – 2016. – №3. – С. 13–17. – Режим доступа: <https://dohcolonoc.ru/stati/10809-osobennosti-motivatsionnoj-gotovnosti-starshego-doshkolnika-k-obucheniyu-v-shkole.html> (Дата обращения: 24.01.2019).

57. Перлз, Ф. Практикум по гештальттерапии [Текст] / Ф. Перлз ; пер. с нем. М. Папуша. – Москва : Академический проект, 2019. – 256 с.

58. Петрановская, Л.В. Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка [Текст] / Л.В. Петрановская. – Москва : Издательство АСТ, 2016. – 288 с.

59. Проект примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад по системе Монтессори» [Текст] / под ред. Е.А. Хилтунен ; О.Ф. Борисова, В.В. Михайова, Е.А. Хилтунен. – Москва : Национальное образование, 2015. – 192 с.

60. Психология [Текст] : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / под ред. И.В. Дубровиной. – 13-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 496 с.

61. Психология чувств и мотивации [Текст] / П.М. Якобсон ; под редакцией Е. Борисовой. – Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 304 с.

62. Пяташова, Е.В. Формируем познавательную готовность к школе. Программа «Скоро в школу» [Электронный ресурс] / Е.В. Пяташова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2016. – № 9. – С. 28–51. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/494476> (Дата обращения: 13.02.2019).

63. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника [Текст] / под ред. Н.Н. Поддьякова, А.Ф. Говорковой. – Москва : Педагогика, 2017. – 212 с.

64. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания [Текст] / под ред. Л.А. Венгера. – Москва : Педагогика, 2017. – 224 с.

65. Рокицкая, Ю.А. Теоретическое обоснование моделирования процессов формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников [Электронный ресурс] / Ю.А. Рокицкая, Н.Ш. Манучарян // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 1–5. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56078.htm> (Дата обращения: 16.10.2019).

66. Рокицкая, Ю.А. Психологическая безопасность и учебно-профессиональная мотивация студентов вуза [Текст] : монография / Ю.А. Рокицкая, Е.С. Семенова. – Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 184 с.

67. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 705 с.

68. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания [Текст] / А.И. Савенков. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Национальный книжный центр, 2017. – 240 с.

69. Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст] : учебник для вузов / Е.О. Смирнова. - 3-е изд., перераб. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 304 с.

70. Смирнова, Е.О. Игры, развивающие общительность у дошкольников [Электронный ресурс] / Е.О. Смирнова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Психологическая коммуникация. – 2015. – № 7. – С. 62-71. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/413701> (Дата обращения: 10.02.2019).

71. Соловейчик, С.Л. Непрописные истины воспитания. Избранные статьи [Текст] / С.Л. Соловейчик. – Москва : АСТ, 2017. – 224 с.

72. Соловейчик, С.Л. Педагогика для всех [Текст] / С.Л. Соловейчик ; авт. пред. А. Максимов. – Москва : Издательство АСТ, 2018. – 384 с.

73. Соловейчик, С.Л. Учение с увлечением [Текст] / С.Л. Соловейчик. – Москва : АСТ, 2019. – 240 с.

74. Столяренко, Л.Д. Психология [Текст] : учебник для вузов / Л.Д. Столяренко. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 592 с.

75. Урунтаева, Г.А. Детская практическая психология [Текст] : учебник для вузов / Г.А. Урунтаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 251 с.

76. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г. № 1155 [Текст]. – Москва : Министерство образования и науки Российской Федерации, 2013. – 30 с.

77. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6.10.2009 г. № 373 [Текст]. – Москва : Министерство образования и науки Российской Федерации, 2009. – 29 с.

78. Филиппова, Т.А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших школьников [Электронный ресурс] / Т.А. Филиппова, Н.В. Крыжановская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2516–2520. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/970830.htm> (Дата обращения: 14.10.2019).

79. Фокина, М.В. Психологическая подготовка дошкольников к 1-му классу [Электронный ресурс] / М.В. Фокина // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2016. – № 7. – С. 34–43. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/470804> (Дата обращения: 10.02.2019).

80. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст] / З. Фрейд ; пер. с немецкого Т.В. Барышникова ; предисл. Э. Марона; примеч. В. Брушлинского. – Москва : АСТ, 2019. – 720 с.

81. Фрейд, З. Опасные желания. Что движет человеком? [Текст] / З. Фрейд, К. Юнг. – Москва : Алгоритм, 2018. – 288 с.

82. Фромм, Э. Бегство от свободы [Текст] / Э. Фромм ; пер. с англ. А.В. Александровой. – Москва : АСТ, 2018. – 288 с.

83. Фоминова, М.Н. Программа «На пороге школы» для детско-родительской группы [Электронный ресурс] / М.Н. Фоминова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и

развивающая работа. – 2015. – № 1. – С. 40–53. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/425053> (Дата обращения: 15.02.2019).

84. Фомина, М.Н. Программа «На пороге школы» для детско-родительской группы [Электронный ресурс] / М.Н. Фомина // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2015. – № 2. – С. 34–50. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/424653> (Дата обращения: 15.02.2019).

85. Фомина, М.Н. Программа «На пороге школы» для детско-родительской группы [Электронный ресурс] / М.Н. Фомина // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2015. – № 3. – С. 40–55. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/415703> (Дата обращения 15.02.2019).

86. Формирование интереса к учению школьников [Текст] / под ред. А.К. Марковой. – Москва : Просвещение, 2012. – 140 с.

87. Хилько, М.Е. Возрастная психология [Текст] : краткий курс лекций / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. – Москва : Юрайт, 2013. – 194 с.

88. Хвастунова, О. Как сформировать у детей положительное отношение к школе [Электронный ресурс] / О. Хвастунова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. Раздел Коррекционная и развивающая работа. – 2018. – №4. – С. 32–35. – Режим доступа: <https://e.psihologsad.ru/628417> (Дата обращения: 13.02.2019).

89. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 245 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ