

**Гасилина М.А., Литвиненко Н.В.**

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург Россия

E-mail: gasilina.mari@bk.ru, litna@list.ru

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Формирование личностной готовности к обучению в школе в настоящее время осложняется такими негативными изменениями у детей как снижение уровня когнитивного развития, низкие показатели в тех действиях, которые требуют внутреннего удержания правила, снижение энергичности и желания активно действовать, недоразвитие мотивационно-потребностной сферы, а также воли и произвольности. Решение данной проблемы требует теоретического обоснования и разработки модели организации образовательного процесса в дошкольной организации, обеспечивающего необходимый уровень личностного развития ребенка для его успешного вхождения в учебную деятельность на новом этапе возрастного развития. Личностная готовность старшего дошкольника к обучению в школе представляет собой системное образование, включающее особенности его мотивации, готовность к принятию позиции «ученика» (мотивационный компонент), степень сформированности механизмов волевой регуляции действий (произвольный компонент) и эмоциональной саморегуляции (эмоциональный компонент). У детей с низким уровнем личностной готовности проявляются: негативное отношение к школе и учебному процессу; слабая ориентация на школьные правила и нормы поведения; не понимание значимости авторитета педагога; негативные эмоциональные ожидания относительно обучения в школе; заниженная самооценка; затруднения в ориентации на систему условий задач и отсутствие стремления к самостоятельному выполнению заданий и произвольности действий. Формирование личностной готовности к школе у старших дошкольников будет эффективным, если в дошкольной образовательной организации реализуется модель, базирующаяся на психолого-педагогическом, деятельностном, средовом подходах и реализации в деятельности педагога и педагога-психолога таких условий, как создание специальной, разносторонне развивающей среды, направленной на поддержание мотивации к обучению и развитие жизненного опыта ребенка; развитие у ребенка умений контроля эмоциональных состояний и чувств, адекватной самооценки, а также социально-приемлемых способов выражения эмоциональных проявлений уверенности в своих возможностях; овладение ребенком навыков самостоятельного планирования и контроля поведения.

**Ключевые слова:** личностная готовность, старший дошкольный возраст, мотивационный компонент, учебный процесс, волевая регуляция, деятельностный подход, развивающая среда.

**Gasilina M.A., Litvinenko N.V.**

Orenburg state pedagogical university, Orenburg, Russia

E-mail: gasilina.mari@bk.ru, litna@list.ru

## **MODEL FOR DEVELOPING CHILDREN'S PERSONAL READINESS FOR SCHOOL**

Developing personal readiness for school is currently complicated by negative changes in children, such as declining cognitive development, poor performance in activities that require internal adherence to rules, decreased energy and desire to take action, and underdeveloped motivational needs, as well as willpower and volition. Addressing this issue requires a theoretical justification and the development of a model for organizing the educational process in preschool settings that ensures the necessary level of personal development for a child's successful entry into learning at this new stage of development. The personal readiness of older preschoolers for school is a systemic development that includes the characteristics of their motivation, their readiness to accept the position of a "student" (motivational component), the degree of development of the mechanisms of volitional regulation of actions (volitional component), and emotional self-regulation (emotional component). Children with a low level of personal readiness exhibit the following: a negative attitude toward school and the educational process; a weak orientation toward school rules and norms of behavior; a lack of understanding of the importance of teacher authority; negative emotional expectations regarding school; low self-esteem; difficulties in orienting themselves to the system of task conditions and a lack of desire for independent completion of tasks and volitional actions. The development of personal readiness for school in older preschoolers will be effective if the preschool educational institution implements a model based on psychological, pedagogical, activity-based, and environmental approaches. This model is supported by the implementation of such conditions in the work of the teacher and educational psychologist as the creation of a special, comprehensive developmental environment aimed at maintaining motivation for learning and developing the child's life experience; the development of the child's ability to control emotional states and feelings, adequate self-esteem, and socially acceptable ways of expressing emotional manifestations of self-confidence; and the acquisition of skills in independent planning and behavioral control.

**Keywords:** personal readiness, senior preschool age, motivational component, educational process, volitional regulation, activity-based approach, developmental environment.

Проблема личностной готовности ребенка к обучению в школе, несмотря на многолетние исследования, по-прежнему является значимой и важной. Однако ее решение осложняется ростом количества детей с недостаточным уровнем развития мотивационно-потребностной, эмоционально-волевой сфер личности, проявляющихся в дефиците произвольности, снижении энергичности детей, в их нежелании активно действовать.

Особенно данная проблема актуальна для такого возрастного периода как старший дошкольный возраст, который заканчивается кризисом развития 6–7 лет. Критический период развития 6–7 лет обуславливает формирование новообразований, обеспечивающих готовность ребенка к переходу к младшему школьному возрасту. Ребенку на первоначальном этапе обучения в начальной школе необходимо решить такие сложные задачи как включиться в учебный процесс и освоить новый вид деятельности — учебную деятельность. Для успешного решения этих задач в дошкольном возрасте должен быть достигнут определенный уровень умственного, личностного и социального развития, сформирован ряд школьно-значимых навыков, приобретен достаточно широкий круг представлений об окружающем мире [4, с. 11]. Однако недостаточно только накопить необходимый запас знаний, усвоить специальные умения и навыки, так как учение — деятельность, предъявляющая особые требования к личности. Чтобы учиться, важно обладать терпением, силой воли, уметь критически относиться к собственным успехам и неудачам, контролировать свои действия. В конечном итоге ребенок должен осознать себя как субъекта учебной деятельности и соответственно строить свое поведение.

Возраст 6–7 лет характеризуется существенными изменениями в развитии высших психических функций, связанных с возрастанием их произвольности, возникновением таких новообразований как соподчинение мотивов, внутренняя позиция школьника, рождение социального Я, развитие волевых качеств, формирование первичных этических инстанций, осознание себя как личности [9], [15], [21], [27]. Возраст 6–7 лет — это возраст кардинальных изменений в личностном развитии, когда ребенок впервые осознает свое социальное Я, вы-

ражающееся в потребности выйти за рамки привычного детского образа жизни и занять новое положение в обществе. К концу дошкольного возрастного этапа развития у ребенка меняется самооценка как важнейший регулятор поведения. Она становится более адекватной и дифференцированной [26, с. 17]. Благодаря формированию всех компонентов волевого акта, старшие дошкольники 6–7 лет способны управлять своим поведением, осуществлять оценку поступков на основе усвоенных нравственных норм и следовать своему выбору в соответствии с поставленной целью [17, с. 5]. На этом этапе возрастного развития эмоции детей становятся более осознанными, управляемыми, возникают высшие чувства (познавательные, нравственные, эстетические), дети становятся способными к эмоциональной децентрации.

В критический период развития завершается формирование личностной готовности к обучению в школе, которая в научных исследованиях рассматривается как: целостная система взаимосвязанных качеств личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, готовность к принятию позиции «ученика», степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и эмоциональной саморегуляции [2], [6]; комплекс качеств и навыков, который позволяет ребенку адаптироваться к новым условиям жизни и эффективно обучаться [13, с. 44].

В исследованиях Л.И. Божович [2], Р.С. Буре [3], Г.И. Давыдовой [5], М.И. Лисиной [11], Т.А. Нежновой [15], С.Т. Посоховой [19], Г.А. Урунтаевой [23], Е.А. Царегородцевой [24] отмечается, что личностная готовность детей к школе характеризуется, прежде всего:

- развитием мотивационной сферы ребенка: наличием познавательных мотивов (познавательные интересы, потребность в интеллектуальной активности, овладение новыми умениями, навыками, знаниями) и социальных мотивов (потребность в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, желание занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений);
- развитием волевой сферы (соподчинение мотивов, произвольность поведения, элементы волевого действия и волевые качества).

– принятием взрослого в роле педагога, признанием авторитета учителя.

– проявлением кооперации со сверстниками (сотрудничество со сверстниками), преднамеренностью, произвольностью, сознательной направленностью на решение задач совместно с другими детьми.

– осознанием своего социального «Я», стремлением занять новую позицию в обществе, формированием внутренней социальной позиции — позиции школьника.

По мнению исследователей М.Л. Ивановой [7], А.В. Лобанова [12], Т.В. Костяк [10], С.С. Петровой [18], на формирование личностной готовности ребенка к обучению в школе влияют такие факторы, как образовательная и социальная среда дошкольного учреждения (особенности процесса обучения в дошкольной образовательной организации; стиль педагогического общения; влияние детского коллектива); семья (положение ребенка в семье, воспитательная позиция родителей, стиль детско-родительских отношений); возрастные и индивидуально-психологические особенности ребенка (сформированные психические процессы, навыки общения, учебные навыки, возраст ребенка, особенности умственного развития, уровень развития социальных эмоций).

Согласно исследованиям Е.С. Таушкановой, чтобы сформировать личностную готовность к школе, необходимо создавать психолого-педагогические условия [22, с. 146]. Они должны быть направлены на формирование мотивации к обучению, развитие у ребенка произвольности, что находит свое выражение в овладении умениями планирования и самоконтроля, а также должны быть ориентированы на зону ближайшего развития ребенка и создавать среду для его активной мыслительной деятельности [16], [18], [20], [28]. Е.С. Таушканова выделяет следующие психолого-педагогические условия:

1) применение активных форм, методов и приемов работы по формированию личностной готовности старших дошкольников к школе;

2) создание развивающей предметно-пространственной среды, направленной на разностороннее развитие личности ребенка;

3) осуществление сотрудничества педагогов с родителями по вопросу эффективной подготовки детей к школе [22, с. 148].

Л.Р. Султанова при рассмотрении вопроса о психолого-педагогических условиях формирования личностной готовности детей к школе выделяет следующие важнейшие аспекты и рекомендации в организации педагогической работы:

1) стимулирование интеллектуального развития ребенка путем поддержки его интереса к окружающему миру, расширения его знаний и готовности отвечать на вопросы;

2) формирование у ребенка уверенности в своих возможностях и поддержка позитивной самооценки;

3) развитие социальных навыков у ребенка через обучение взаимодействию с другими детьми и организацию совместной деятельности;

4) структурирование образовательной среды таким образом, чтобы занятия привлекали ребенка, способствовали его мотивации и вызывали положительные эмоции;

5) использование заданий, соответствующих уровню развития ребенка, для предотвращения ситуаций неудач, которые могут снизить его уверенность;

6) планирование занятий с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей, обеспечение разнообразия активностей и поощрение достижений;

7) поддержание мотивации к обучению и развитие жизненного опыта ребенка через создание специальной, разносторонне развивающей среды [21, с. 346].

Без сформированной личностной готовности к школе у ребенка могут быть трудности в адаптации к школе, которые проявляются в низкой успеваемости, плохой дисциплине, отвлекаемости на уроках, нежелании выполнять требования педагога и в отрицательных эмоциональных проявлениях (подавленное настроение, отсутствие интереса при выполнении самостоятельных заданий и упражнений) [10, с. 43].

Цель нашей работы заключалась в теоретическом обосновании и апробации в практике дошкольного образования модели формирования личностной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Исследование было проведено в 2023–2025 гг. в подготовительных к школе группах. Данная работа проводилась на базе муниципальных дошкольных образовательных авто-

номных учреждений «Детский сад № 192», «Детский сад № 73» «Детский сад № 66» г. Оренбурга. В экспериментальной работе принимали участия 98 детей подготовительной к школе группы в возрасте 6–7 лет.

На первом этапе экспериментальной работы решались такие задачи, как организация и проведение исследования личностной готовности ребенка к обучению в школе по выделенным критериям и показателям; анализ и интерпретация полученных результатов. На основе анализа научной литературы и содержания образовательной программы дошкольного образования мы выделили компоненты личностной готовности детей к школе (мотивационный, эмоциональный и произвольный). Данные компонента в нашем исследовании представлены как критерии личностной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Каждый из перечисленных критериев, включал показатели:

- мотивационный компонент: положительное отношение к школе; степень осознанности школьного содержания занятий; ориентировка на школьные формы поведения; готовность признания авторитета учителя;

- эмоциональный компонент: эмоционально положительные ожидания относительно обучения в школе; адекватная самооценка; эмоционально спокойные и стабильные проявления в поведении, мимике, пантомимике, движениях, позах, речи, вегетативных реакциях;

- произвольный компонент: умение действовать по правилу, самостоятельно действовать по указанию взрослого; способность ориентироваться на систему условий задачи; произвольность действий и сформированность эмоционально-волевой сферы; пространственная ориентировка и развитие мелких движений.

Личностная готовность к обучению в школе исследовалась с помощью: методики Т.А. Нежной «Беседа о школе» [15] (мотивационный компонент); теста «Веселый — грустный» (Н.М. Ильина) [1], методика «Лесенка» В.Г. Щур [25]; шкалы оценки внешних признаков эмоционального возбуждения (Ю.Я. Киселев) [8] (эмоциональный компонент); методики «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин) [26] (произвольный компонент).

Эмпирические данные, полученные на первом этапе экспериментальной работы и их обра-

ботка, позволили определить количество детей старшего дошкольного возраста с низким уровнем сформированности личностной готовности к обучению в школе. Низкий уровень сформированности личностной готовности к обучению в школе зафиксирован у 36,7% детей подготовительной к школе группы от общего количества старших дошкольников, которые принимали участие в исследовании. Для детей этой группы характерно преимущественно негативное отношение к школе и учебному процессу, проявление интереса к ним лишь в редких случаях; отсутствует полное представление о содержании школьных занятий и их значимости; ориентация на школьные правила и нормы поведения слабая, в поведении часто наблюдаются нарушения. Они не понимают или не признают авторитет учителя. Эмоциональные ожидания относительно обучения отсутствуют или преимущественно негативные; у этих детей присутствует неуверенность в себе, и они часто занижают свою самооценку. Поведение зачастую нестабильное и беспокойное, что проявляется в мимике, движениях и речевых реакциях. Вегетативные реакции не сбалансированы, что приводит к дискомфорту в учебных ситуациях. Старшие дошкольники с низким уровнем сформированности личностной готовности к обучению в школе не умеют следовать правилам, нуждаются в постоянном контроле и поддержке; затрудняются в ориентации на систему условий задач и не стремятся к самостоятельному выполнению заданий. Произвольность действий отсутствует или слабо выражена, а пространственная ориентация и навыки мелкой моторики находятся на низком уровне.

Второй этап экспериментальной работы включал: разработку модели формирования личностной готовности ребенка к обучению в школе и её реализацию в практике дошкольных образовательных организаций. Модель направлена на формирование личностной готовности детей к обучению в школе. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих ключевых задач:

1. Развитие у старших дошкольников мотивации к обучению (включает в себя создание условий, способствующих положительному отношению ребенка к школьной жизни и учебным занятиям).

2. Формирование у дошкольников эмоциональной саморегуляции и уверенности в своих возможностях, что обуславливает адекватную самооценку и контроль за эмоциональными проявлениями.

3. Развитие произвольности и навыков планирования у старших дошкольников в деятельности, что включает умение действовать по правилам и эффективно организовывать свое время и усилия.

Модель реализуется на основе психолого-педагогического, деятельностного и средового подходов. Психолого-педагогический подход акцентирует внимание на индивидуальных особенностях детей, что позволяет учитывать уникальные образовательные потребности каждого ребенка. Деятельностный подход ориентирован на активное участие детей в разных видах деятельности, что способствует развитию практических навыков, необходимых в будущей учебной деятельности и умений работать в группе. Средовой подход подчеркивает важность учета и целенаправленного использования окружающей среды как ресурса для интеллектуального, социального и личностного развития ребенка.

Ключевыми условиями, обеспечивающими успешное формирование личностной готовности детей к обучению в школе, являются: создание специальной, разносторонне развивающей среды, направленной на поддержание мотивации к обучению и развитие жизненного опыта ребенка (мотивационный компонент); развитие у ребенка умений контроля эмоциональных состояний и чувств, адекватной самооценки, а также социально-приемлемых способов выражения эмоциональных проявлений уверенности в своих возможностях (эмоциональный компонент); овладение ребенком навыков самостоятельного планирования и контроля поведения (произвольный компонент).

Важную роль в реализации данной модели играют педагог и педагог-психолог. Педагог отвечает за обеспечение развивающей среды в соответствии с образовательными потребностями детей и осуществляет обучающую работу со старшими дошкольниками, которая преимущественно направлена на формирование мотивационного и произвольного компонентов личностной готовности к обучению в школе. Педагог-психолог же в свою очередь выполняет

функции диагностики и мониторинга, консультирования, а также реализует функцию развивающей работы с детьми.

Выделены также ожидаемые результаты, отражающие показатели сформированности компонентов личностной готовности. Сформированность мотивационного компонента личностной готовности к обучению в школе проявляется у дошкольников в положительном отношении к школе, степени осознанности школьного содержания занятий, ориентации на школьные формы поведения и готовности признания авторитета учителя. Сформированность эмоционального компонента характеризуется эмоционально положительными ожиданиями относительно учебного процесса, адекватной самооценкой и эмоционально стабильными проявлениями в поведении. Сформированность произвольного компонента отмечается в умении действовать по правилам, способности к самостоятельным действиям и ориентированию в задачах, а также в развитии мелкой моторики и пространственной ориентировки.

Обратимся к основным аспектам реализации данной модели на практике. Формирование мотивационного компонента личностной готовности к обучению в школе у старших дошкольников требует создания благоприятной развивающей среды и интеграции разнообразных образовательных ресурсов, помогающих детям открывать для себя мир знаний, систему отношений к другим людям и самому себе. Основные направления работы в данном контексте включали организацию игровых и учебных пространств, способствующих исследованиям и творческому самовыражению детей.

В ходе создания учебных пространств были разработаны специальные уголки («уголок творчества», «уголок науки»), ориентированные на различные виды детской деятельности. В этих уголках были выделены зоны, способствующие исследовательской и экспериментальной деятельности старших дошкольников. Например, «уголок науки», оснащенный материалами для простых научных экспериментов (например, безопасные увеличительные стекла, небольшие емкости с водой, песком; готовые наборы для экспериментов), позволял детям проводить наблюдения и исследовать окружающий мир. Данная зона способствовала развитию любознательности, что оказывало

положительное влияние на мотивацию старших дошкольников к обучению. В «уголке творчества», в который входили материалы для живописи, моделирования и театрализованной деятельности, дети имели возможность свободно экспериментировать с цветами, формами и текстурами, создавая свои произведения искусства. Возможность проведения театрализованных представлений не только развивало творческие способности детей, но и формировало навыки общения и сотрудничества, интерес к разным видам деятельности в условиях обучения.

Важным аспектом формирования мотивационного компонента личностной готовности детей к обучению в школе является интеграция разнообразных материалов и ресурсов, поддерживающих разностороннее развитие. В учебный процесс были включены богатые библиотечные ресурсы, содержащие книги и иллюстрированные альбомы, которые побуждали детей к самостоятельному изучению и обсуждению материала. Это вызывало у старших дошкольников не только интерес к литературе, но и желание делиться своими мыслями и впечатлениями, что обогащало их общение и развивало критическое мышление.

В условиях обогащенной развивающей среды обеспечивалась возможность проведения разнообразных игровых занятий, в рамках которых использовались дидактические игры, музыкальные инструменты и материалы для сенсорного познания. Игры на развитие координации и мелкой моторики, такие как конструкторы и пазлы, активно использовались для вовлечения детей в процесс обучения и поддержания их заинтересованности. Старшие дошкольники выражали себя как активные участники игры, создавая совместные проекты, высказывали свои мнения, проявляя инициативу, учились договариваться и участвовать в совместном процессе создания общего результата.

Интеграция разнообразных игровых и учебных пространств, а также использование широкого спектра материалов и ресурсов создавали условия для развития и поддержания высокой мотивации у детей к процессу обучения. Дошкольники проявляли активность, инициативу и творческий подход к различным видам творческой и исследовательской деятельности, что свидетельствовало о положительном влия-

нии организованной развивающей среды на их личностную готовность к обучению в школе. В процессе работы создавалась атмосфера поддержки и вдохновения, ситуации успеха для дошкольников, что позволяло каждому ребенку почувствовать себя важным участником образовательного процесса, что в свою очередь способствовало формированию их внутренней мотивации и уверенности в собственных силах.

Формирование эмоционального компонента личностной готовности к обучению в школе у старших дошкольников включает развитие адекватной самооценки, навыков эмоциональной саморегуляции, умения выражать свои чувства и конструктивно взаимодействовать с окружающими. В этом контексте особое внимание уделялось организации ролевых и сюжетно-ролевых игр, творческих мастерских и занятий по формированию навыков саморегуляции, что создает для детей благоприятные условия для эмоционального самовыражения. Основная задача данной работы состояла в создании позитивного эмоционального фона, способствующего формированию положительных ожиданий относительно школьного обучения, уверенности в собственных силах и эмоциональной стабильности.

Ранее оборудованные разнообразными материалами игровые зоны (игрушечными предметами быта, костюмами для ролевых игр и пр.), позволяли детям разыгрывать различные ситуации, знакомые из повседневной жизни. Педагог активно вовлекал старших дошкольников в игру, подсказывая темы и направления для развития сюжетов. Благодаря этому дети не только проявляли свои эмоциональные состояния, разыгрывая конфликты, взаимодействуя друг с другом, но и учились понимать и сопереживать эмоциям своих партнеров по игре.

В творческих мастерских использовались краски, бумага, глина и другие художественные материалы, что позволяло старшим дошкольникам выражать свои переживания и эмоции через творческую деятельность. Педагог создавал атмосферу свободы выбора, позволяя детям самим решать, какие материалы использовать и как именно они хотят выразить свои мысли и чувства. Это способствовало развитию креативности и воодушевляло детей на открытость в самовыражении.

Одним из важнейших аспектов работы стали занятия, которые проводились в форме групповых обсуждений, где старшие дошкольники имели возможность делиться своими эмоциями и опытом. Педагог подводил детей к осознанию различных точек зрения, задавая вопросы и предлагая рассмотреть ситуации с разных сторон. Это не только способствовало развитию навыков конструктивного общения, но и формировало умение правильно оценивать свои эмоции и находить пути решения возникающих конфликтов. Дети активно участвовали в обсуждениях, делясь своими мыслями и предложениями. Такой формат работы развивал их уверенность в себе, позволял им видеть, что их мнение важно и учитывается, что усиливало их эмоциональную стабильность и уверенность в межличностных взаимодействиях.

С целью формирования навыков саморегуляции были организованы специальные занятия, в которых старшие дошкольники обучались методам управления своими эмоциями. Занятия включали психогимнастику (дыхательные упражнения, игры с мимикой), упражнения на внимательность, игровые практики, направленные на развитие самоконтроля, сказкотерапию.

Педагог и педагог-психолог обучали детей различным техникам, которые помогали им успокаиваться в стрессовых ситуациях и управлять своими эмоциями. К примеру, на занятиях старшие дошкольники знакомились с техникой глубокого дыхания, которая помогала им находить внутреннее спокойствие и контролировать эмоциональные всплески. Вместе с этим, часто проводилось со старшими дошкольниками упражнение «Пауза и внимание»: детям нужно было в текущий момент осуществляемой деятельности сделать небольшую паузу, во время которой они должны были сосредоточиться на своем дыхании. Это помогало развивать саморегуляцию и сосредоточение на внутреннем состоянии.

На занятиях использовались разные варианты сказкотерапии (чтение и обсуждение сказок, создание детьми собственных сказок). В процессе чтения известных сказок педагог организовывал со старшими дошкольниками обсуждения о том, как герои справлялись с повседневными жизненными трудностями, что они испытывали и что бы им могло помочь более «правильно» разрешить ситуацию. В ходе такой деятельно-

сти осуществлялась достаточно глубокая работа с эмоциональной сферой дошкольников: они учились распознавать, понимать и «проживать» свои эмоции через сказочные сюжеты, что позволяло также находить наиболее рациональные решения. Результатом таких занятий стало развитие у детей уверенности в своей способности справляться с эмоциональными трудностями, что благоприятно сказалось на их самооценке и эмоциональной стабильности.

Формирование произвольного компонента личностной готовности к обучению у старших дошкольников представляло собой одну из ключевых задач в рамках реализации модели. Работа в этом направлении включала в себя организацию обучающих игр, систематическое вовлечение детей в разного рода проектную деятельность в соответствии с возрастом, внедрение игровых задач, направленных на развитие логики и внимания, а также использование методов развивающего обучения, в частности, проблемных ситуаций.

В первую очередь были организованы обучающие игры, которые активно развивали у дошкольников навыки принятия решений и оценки последствий. Игры проводились в специально подготовленных пространствах, где были оформлены зоны для коллективных и индивидуальных занятий. Например, игра «Экспедиция» включала элементы приключения, где дети должны были принимать решения о маршруте и ресурсах, необходимых для «выживания» в условиях «дикой природы». Педагог предлагал детям различные ситуации, требующие выбора: какие продукты взять с собой, какой путь выбрать для достижения цели. Дети активно участвовали в обсуждениях, аргументируя свои решения, что способствовало развитию их критического мышления и умения находить обоснованные ответы.

Организация систематической работы над проектами позволяла старшим дошкольникам погружаться в решение сложных задач. В процессе работы над проектом «Мир животных» дети исследовали различные виды животных, их среду обитания и поведение. Педагог организовывал непрерывный круг обсуждений, в рамках которых дети делились своими находками и мнениями. В ходе проектной деятельности старшие дошкольниками активно задействова-

ли свои навыки планирования, делали выбор в пользу тех или иных действий, что способствовало формированию навыков самостоятельного принятия решений. Например, при подготовке выставки «Наши питомцы» дети самостоятельно решали, какие животные будут представлены, а также разрабатывали способы оформления и представления информации, что укрепляло их уверенность и ответственность за принятые решения.

Введение игровых задач на логику и внимание стало важной составляющей процесса развития и обучения. На занятиях дети занимались совместным решением логических задач, представленных в игровой форме, где необходимо было взаимодействовать друг с другом для нахождения правильного решения. Это усиливало не только их внимательность, но и учило работать в команде, что важно для будущей школьной жизни. Важным элементом на таких занятиях было использование проблемных ситуаций, требующих от старших дошкольников проявления активности и креативности. Например, в ходе выполнения задания «Проблема с игрушками» дети столкнулись с ситуацией потерянной игрушки, и им необходимо было придумать, как найти ее, каким образом организовать поиск, кого позвать на помощь. Проблемные ситуации, соответствующие возрасту, предоставляли возможность детям не только развивать свои умения принимать решения, но и действовать по правилам, самостоятельно находя выход из непростых ситуаций. Старшие дошкольники активно обсуждали возможные варианты действий, ставили задачи перед собой и совместно искали решения, что способствовало формированию произвольности их действий. В результате данной работы у детей развивались умение действовать по правилам, формировалась произвольность их действий и укреплялась их эмоционально-волевая сфера.

На третьем этапе экспериментальной работы решались следующие задачи: проведение повторного исследования личностной готовности ребенка к обучению в школе, оценка динамики полученных результатов, анализ и интерпретация данных, формулирование выводов об эффективности проведенной работы.

Динамика личностной готовности к обучению свидетельствует о выраженном улучшении:

вдвое увеличилось количество детей с высоким уровнем личностной готовности на контрольном этапе (с 24,5% до 49%). Старшие дошкольники с высоким уровнем активно и положительно относятся к школе, имеют представление о школьных занятиях и правилах, признают авторитет учителя. Они уверены в своих силах, спокойно ведут себя и комфортно воспринимают учебный процесс. Способны работать самостоятельно, хорошо ориентируются в заданиях и имеют развитые навыки мелкой моторики.

Вместе с этим на контрольном этапе значительно уменьшилось количество старших дошкольников с низким уровнем личностной готовности к обучению в школе (с 36,7% до 27,6%). Это свидетельствует об эффективности предложенных в модели подходов, психолого-педагогических условий, техник, методов и средств работы с детьми.

Таким образом, личностную готовность старшего дошкольника к обучению в школе мы рассматриваем как системное образование, включающее особенности его мотивации, готовность к принятию позиции «ученика» (мотивационный компонент), степень сформированности механизмов волевой регуляции действий (произвольный компонент) и эмоциональной саморегуляции (эмоциональный компонент). Полученные в исследовании результаты позволяют констатировать, что у старших дошкольников с низким уровнем сформированности личностной готовности к обучению в школе проявляются:

- негативное отношение к школе и учебному процессу;
- отсутствие представлений о содержании школьных занятий и их значимости;
- слабая ориентация на школьные правила и нормы поведения;
- нарушения в поведении;
- не понимание значимости авторитета педагога;
- негативные эмоциональные ожидания относительно обучения в школе;
- заниженная самооценка;
- не умение следовать правилам;
- затруднения в ориентации на систему условий задач и не стремление к самостоятельному выполнению заданий;
- отсутствие произвольности действий;

– неумение ориентироваться в пространстве;  
– слабое развитие навыков мелкой моторики руки.

Формирование личностной готовности к школе у старших дошкольников будет эффективным, если в дошкольной образовательной организации реализуется модель, базирующая

ся на психолого-педагогическом, деятельностном, средовом подходах и направленная на развитие у детей старшего дошкольного возраста положительного отношения к школе и «внутренней позиции школьника», эмоциональной стабильности, адекватной самооценки, способности ориентироваться на систему условий задачи и произвольности действий.

12.03.2026

#### Список литературы:

- Алехина, Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика готовности к обучению в школе первоклассников в адаптивный период / Ю.А. Алехина // Инновационная наука. — 2021. — № 1. — С. 110–116
- Божович, Л. И. Личность и ее развитие в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб.: Питер, 2008. — 398 с.
- Буре, Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р.С. Буре. — М.: Мозаика-Синтез, 2012. — 80 с.
- Болдарева, О.А. Содержательные компоненты готовности детей к школьному обучению / О.А. Болдарева, Г.А. Степанова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. — 2022. — № 4(117). — С. 10–17
- Давыдова, Г.И. Психологическое сопровождение образовательной среды / Г.И. Давыдова // Гуманитарные науки. — 2023. — № 3. — С. 159–165
- Запорожец, А. В. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1986. — 320 с.
- Иванова, М.Л. Психолого-педагогические условия формирования психологической готовности к школе у старших дошкольников / М.Л. Иванова. — Нижний Тагил, 2018. — 98 с.
- Ильина, М. Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения / М. Н. Ильина. — СПб.: Питер, 2007. — 208 с.
- Компетентностная модель дошкольного образования: монография / И.М. Гриневиц, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневиц, О.А. Матяжова. — Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018 — 94 с.
- Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников / Т.В. Костяк. — М.: Академия, 2008. — 173 с.
- Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. — СПб.: Питер, 2009. — 209 с.
- Лобанова, А.В. Психолого-педагогические условия и методики развития готовности детей к обучению в школе / А.В. Лобанова // Гуманитарные научные исследования. — 2017. — № 3(67). — С. 304–312
- Лубовский, Д.В. Школьная готовность детей: виды и соотношение с длительностью подготовки к школе / Д.В. Лубовский // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24. — № 3. — С. 43–51
- Мельник Е.В. Формирование психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников: монография / Е.В. Мельник, И.Н. Рыжкова. — Челябинск : Издательство «Активист», 2021. — 141 с.
- Нежнова, Т. А. Формирование новой внутренней позиции / Т. А. Нежнова // Педагогика. — 1988. — С. 22–36
- Нуриева, А.Р. Сущность понятия «готовность дошкольника к обучению в школе» / А.Р. Нуриева, Р.Ф. Миннуллина, Т.Н. Галич // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 82-1. — С. 295–298.
- Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5–7 лет / Под ред. О. В. Дыбиной. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 64 с.
- Петрова, С.С. Психолого-педагогические условия формирования психологической готовности к школе у старших дошкольников / С.С. Петрова, М.Л. Иванова // Научные исследования в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития. — 2021. — С. 93–108
- Посохова, С.Т. Психология адаптирующейся личности: монография / С.Т. Посохова. — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. — 240 с.
- Соколова, Е.Н. К вопросу о структуре компонентов коммуникативной готовности к школе у детей 6–7 лет / Е.Н. Соколова, Э.А. Баранова // Мировая наука. — 2021. — № 11(56). — С. 185–189
- Султанова, Л. Р. Психолого-педагогические условия формирования личностной готовности детей к школе / Л. Р. Султанова // Научный журнал NovaUm. Ru. — 2019. — С. 346–349
- Таушканова, Е.С. Формирование психологической готовности к школьному обучению в условиях дошкольной образовательной организации / Е. С. Таушканова // Концепт. — 2015. — № 1. — С. 146–150
- Урунтаева, Г.А. Психология дошкольника: практикум / Г.А. Урунтаева. — М.: НИЦ ИНФРА-М, 2025. — 401 с.
- Царегородцева, Е.А. К вопросу о личностной готовности к обучению в школе детей поколения альфа / Е.А. Царегородцева // Современный учитель — взгляд в будущее. — 2022. — С. 90–93
- Щур, В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей. Психология личности: теория и эксперимент / В. Г. Щур. — М.: Наука, 1982. — 322 с.
- Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. — М.: Академия, 2005. — 384 с.
- Ostrov, J.M. Prospective associations between aggression/bullying and adjustment in preschool: Is general aggression different from bullying behavior / J.M. Ostrov, K.E. Kamper-DeMarco, S.J. Blakely-McClure, K.J. Perry, L. Mutignani // Journal of Child and Family Studies. — 2018. — Pp. 1–14. — DOI: 10.1007/s10826-018-1055-y
- Yoder, M.L. Teacher perception of preschool disruptive behavior: Prevalence and contributing factors / M.L. Yoder, A.P. Williford // Early Education and Development. — 2019. — 30 (7). — 835–853. — DOI: 10.1080/10409289.2019.1594531

#### References:

- Alekhina Yu. A. (2021) Psychological and pedagogical diagnostics of first-graders' readiness for learning during the adaptive period. *Innovative science*, No. 1, Pp. 110–116
- Bozhovich L. I. (2008) *Personality and its development in childhood*. St. Petersburg: Piter, 398 p.
- Bure R. S. (2012) *Social and moral education of preschoolers*. Moscow: Mosaic-Synthesis, 80 p.
- Boldareva O. A. and Stepanova G. A. (2022) Substantive components of children's readiness for school education. *Bulletin of the ChSPU named after I. Ya. Yakovleva*, No. 4 (117), Pp. 10–17.

5. Davydova G.I. (2023) Psychological support of the educational environment. *Humanitarian science*, No. 3, Pp. 159–165.
6. Zaporozhets A. V. (1986) *Selected psychological works*. Moscow: Pedagogika, 320 p.
7. Ivanova M. L. (2018) *Psychological and pedagogical conditions for the formation of psychological readiness for school in senior preschoolers*. Nizhny Tagil, 98 p.
8. Ilyina M. N. (2007) *Preparation for School: Developmental Tests and Exercises*. St. Petersburg: Piter, 208 p.
9. Grinevich I. M., Chuprina A. A., Totorkulova M. A., Moskvitina N. Yu., Grinevich G. V. and Matyazhova O. A. (2018) *Competency Model of Preschool Education*: Monograph. Stavropol: SKIRO PK i PRO, 94 p.
10. Kostyak T. V. (2008) *Psychological Adaptation of First-Graders*. Moscow: Academy, 173 p.
11. Lisina M. I. (2009) *Formation of a Child's Personality in Communication*. St. Petersburg: Piter, 209 p.
12. Lobanova A. V. (2017) Psychological and pedagogical conditions and methods for developing children's readiness for school. *Humanitarian scientific research*, No. 3 (67), Pp. 304–312.
13. Lubovsky D. V. (2019) School readiness of children: types and relationship with the duration of preparation for school. *Psychological science and education*, Vol. 24, No. 3, Pp. 43–51
14. Melnik E. V. and Ryzhkova I. N. (2021) *Formation of psychological readiness for school education in senior preschoolers*: monograph. Chelyabinsk: Publishing house «Activist», 141 p.
15. Nezhnova T. A. (1988) Formation of a New Internal Position. *Pedagogy*, Pp. 22–36.
16. Nurieva A. R., Minnullina R.F. and Galich T.N. (2024) The Essence of the Concept «Preschooler's Readiness for School». *Problems of Modern Pedagogical Education*, No. 82-1, Pp. 295–298.
17. Dybina O. V. (ed.) (2008) *Pedagogical Diagnostics of Preschoolers' Competencies. For Working with Children Aged 5–7*. Moscow: Mosaic-Synthesis, 64 p.
18. Petrova S. S. and Ivanova M.L. (2021) Psychological and Pedagogical Conditions for the Formation of Psychological Readiness for School in Senior Preschoolers. *Scientific research in the modern world: experience, problems and development prospects*, Pp. 93–108.
19. Posokhova S. T. (2001) *Psychology of the adaptive personality*: monograph. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical Univ., 240 p.
20. Sokolova E. N. and Baranova E.A. (2021) On the structure of the components of communicative readiness for school in children aged 6–7 years. *World Science*, No. 11 (56), Pp. 185–189.
21. Sultanova L. R. (2019) Psychological and pedagogical conditions for the formation of children's personal readiness for school. *Scientific journal NovaUm. Ru*, Pp. 346–349.
22. Taushkanova E. S. (2015) Formation of psychological readiness for school education in the conditions of a preschool educational organization. *Concept*, No. 1, Pp. 146–150.
23. Uruntaeva G. A. (2025) *Psychology of a preschooler: practical training*. M.: NITs INFRA-M, 401 p.
24. Tsaregorodtseva E. A. (2022) On the issue of personal readiness for school education of children of the alpha generation. *Modern teacher — a look into the future*, Pp. 90–93.
25. Shchur V. G. (1982) *Methodology for studying a child's ideas about other people's attitudes towards him. Personality Psychology: Theory and Experiment*. Moscow: Nauka, 322 p.
26. Elkonin D. B. (2005) *Child Psychology*. Moscow: Academy, 384 p.
27. Ostrov J.M., Kamper-DeMarco K.E., Blakely-McClure S.J., Perry K.J. and Mutignani L. (2018). Prospective associations between aggression/ bullying and adjustment in preschool: Is general aggression different from bullying behavior? *Journal of Child and Family Studies*, 1–14. DOI: 10.1007/s10826-018-1055-y
28. Yoder M.L. and Williford A.P. (2019). Teacher perception of preschool disruptive behavior: Prevalence and contributing factors. *Early Education and Development*, 30 (7), Pp. 835–853. DOI: 10.1080/10409289.2019.1594531

#### Сведения об авторах:

**Гасилина Мария Александровна**, доцент кафедры педагогика дошкольного и начального образования  
института дошкольного и начального образования  
Оренбургского государственного педагогического университета,  
кандидат педагогических наук  
E-mail: gasilina.mari@bk.ru

**Литвиненко Наталья Валерьевна**, заведующий кафедрой педагогика дошкольного и начального образования  
института дошкольного и начального образования  
Оренбургского государственного педагогического университета,  
доктор психологических наук, профессор  
E-mail: litna@list.ru