

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

**Кафедра общей и клинической психологии**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ  
СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

**Выпускная квалификационная работа**  
студентки очной формы обучения  
направление подготовки 37.03.01 Психология  
4 курса группы 02061501  
Шуваевой Марии Алексеевны

Научный руководитель:  
канд. социол. наук,  
доцент кафедры общей и  
клинической психологии  
Пчелкина Е.П.

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.....	7
1.1. Феномен психологической готовности у старших дошкольников в психологической литературе.....	7
1.2. Сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности детей старшего дошкольного возраста .....	13
1.3. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.....	22
ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование влияния сюжетно-ролевой игры на формирование психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.....	29
2.1. Организация и методы исследования.....	29
2.2. Анализ особенностей психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников.....	31
2.3. Психолого-педагогическая программа формирования психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.....	40
2.4. Анализ и интерпретация результатов формирования психологической готовности к школе у старших дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема готовности ребенка к школьному обучению в настоящее время является достаточно актуальной. Главным новообразованием ребенка на этапе завершения дошкольного детства является его готовность перейти к систематическому школьному обучению. Опыт отечественной и зарубежной психологической науки доказывает, что успешность ребенка на начальной ступени школьного образования напрямую зависит от его подготовленности к школе.

Многие ученые (М.М.Безруких, Л.А.Венгер, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, С.П.Ефимова, Е.Е.Кравцова, Т.Д.Марцинковская, В.В.Рубцов, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.) сходятся во мнении, что синонимом понятия готовности ребенка к обучению в школе можно считать психологическую зрелость дошкольника, которую необходимо формировать на протяжении всех этапов проживания ребенком дошкольного детства. Кроме того, в научной литературе встречается такое понятие, как «школьная зрелость», а именно, достигнутый уровень морфологического, функционального, интеллектуального развития, который дает возможность ребенку успешно справляться с нагрузками, адаптироваться к новым условиям и требованиям, предъявляемым на начальной ступени школьного образования.

Проблема готовности дошкольников к школьному обучению в настоящее время достаточно актуальна, так как к моменту поступления в школу, большинство будущих первоклассников не готовы психологически. Родители (законные представители) ошибочно считают, что для успешного обучения достаточно научить детей письму, счету и чтению. Кроме того, современные дети часто кроме детского сада посещают разнообразное количество секций, вследствие чего, у них практически не остается времени на свободную игровую деятельность, следовательно, происходит процесс

вытеснения, ухода на второстепенный план ведущей деятельности дошкольника – игровой. Именно игра, в частности, сюжетно-ролевая, дает основу для зоны ближайшего развития детей старшего дошкольного возраста и формированию у них необходимых новообразований, без которых не происходит полноценного психического развития личности, а соответственно и должной подготовки к школьному обучению.

Проблема психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе находит свое отражение в трудах отечественных психологов (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Г.М. Гуткиной, И.В. Дубровиной, В.С. Мухиной, К.Н. Поливановой, Н.Г. Стародубовой и др.), а также зарубежных авторов (Я. Йирасека, А.П. Керн, Д.П. Озубела, С. Штребела, Д.Е. Эванса).

**Актуальность** исследования проблемы формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры определяется, с одной стороны, ведущим значением самой игры для развития личности дошкольников, а с другой – повышенным, активно растущим вниманием к понятию психологической готовности к школе современных детей.

**Проблема** исследования: какова возможность формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры?

**Цель** работы: изучить эффективность формирования психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

**Объект** исследования – психологическая готовность к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет** исследования – формирование психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

**Гипотеза** исследования: средством развития психологической

готовности к школе является сюжетно-ролевая игра, а именно: в ходе сюжетно-ролевой игры формируются такие компоненты психологической готовности, как интеллектуальная готовность, а также, эмоционально-волевая и мотивационная. Реализация программы развития сюжетно-ролевой игры существенно повышает уровень психологической готовности к школьному обучению старших дошкольников.

В соответствии с целью, гипотезой и предметом в нашей работе решались следующие **задачи**:

1. Проанализировать разработанность проблемы формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

2. Изучить особенности психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников.

3. Разработать и реализовать развивающую программу по формированию психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

4. Оценить эффективность программы формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

**Теоретическо-методологическую основу исследования** составили положения отечественной и зарубежной возрастной психологии о понятии психологической готовности к школьному обучению в старшем дошкольном возрасте (Л.И. Божович, Л.А. Венгера, М.Р. Гинсбурга, Г.М. Гуткиной, И.В. Дубровиной, Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой, В.С. Мухиной, Т.А. Нежной, К.Н. Поливановой, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина), а также, понимание игры как ведущего вида деятельности в развитии и формировании целостной личности ребенка (Б. Г. Ананьев, К. Бюлер, Л.С. Выготский, К. Гросс, А.Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, Д.Б. Эльконин и т.д.).

**Практическая значимость исследования.** Разработанная программа

по формированию психологической готовности к школьному обучению старших дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры может быть использована в деятельности педагогов, психологов дошкольных образовательных организаций, а также родителями в воспитании своих детей.

**Методы исследования:**

- организационный (теоретический анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы по проблематике исследования);
- эмпирические (диагностические методики, формирующий эксперимент);
- методы количественной (с помощью пакета статистических программ SPSS) и качественной обработки данных.

**Диагностический инструментарий:**

- методика диагностики интеллектуальной готовности ребенка к школе (определение школьной зрелости по тесту Керна-Йирасека);
- методика «Отношение ребенка к обучению в школе» Л.И. Божович;
- методика изучения волевого компонента «Педагогическая диагностика готовности первоклассников к обучению в школе Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой».

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 41 г. Белгорода. В исследовании приняли участие 30 воспитанника в возрасте 6-7 лет.

Выпускная квалификационная работа **состоит** из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения. Работа содержит 9 рисунков, 1 таблицу. Количество страниц –56.

# **ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры**

## **1.1. Феномен психологической готовности у старших дошкольников в психологической литературе**

В отечественной психолого-педагогической литературе имеется большое количество работ, целью изучения которых, является проблема готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению: М.М. Безруких, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, С.П. Ефимова, Е.Е. Кравцова, Т.Д. Марцинковская, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.

Термин «готовность к школе» - это комплексное, многогранное понятие, охватывающее все сферы жизнедеятельности ребенка. В различных источниках психолого-педагогической литературы понятия «готовность к школьному обучению» и «школьная зрелость» являются тождественными. В Российской педагогической энциклопедии дается следующее определение: «готовность к школьному обучению – это совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению» [39,с.8].

В настоящее время, однозначного понятия «психологической готовности» нет, так как в данный термин включено множество функциональных компонентов.

Отталкиваясь от ключевых составляющих термина, а именно, «готовность», ученые сходятся во мнении, что психологическая готовность к школьному обучению состоит, в первую очередь, в овладении ребенком предпосылками к учебной деятельности с последующим и успешным их усвоением. Л.С. Выготский в своих исследованиях отмечал, что не является обязательным момент полностью созревших психических функций на время

начала регулярного школьного обучения, то есть недостаточно определить уровень актуального развития ребенка, необходимо ориентироваться и на еще созревающие функции, то есть зону ближайшего развития, формирующуюся посредством обучения.

Л.С. Выготский основную, ведущую роль в период начала школьного обучения отводил именно «зоне ближайшего развития», которая определяется как расстояние между уровнем его актуального развития, определяемым с помощью задач, решаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых и в сотрудничестве со сверстниками более высокого интеллектуального развития [8].

Л.С. Выготский четко разграничивал понятия «готовность к школе или школьному обучению» и «готовность к предметному обучению». Первое автор трактовал как «готовность к специфическим условиям, а также к организации самого школьного обучения», второе же рассматривал как «готовность к усвоению необходимых знаний, предусмотренных разделами школьной программы». На начальной ступени периода обучения ребенка к школе формируется так называемая вторичная готовность, с помощью которой происходит «пробуждение», развитие и перестроение всех психические процессов, составляющие основу обучения чтению, письму и др. [9, с. 189].

В своих трудах Л.С. Выготский, неоднократно подчеркивал важность предшествующего периода развития ребенка перед поступлением в школу, а именно сформированности ведущей деятельности дошкольника – игровой. В противном случае при незрелости игры нагрузка начальной школы может оказаться для ребенка непомерной и привести к появлению невротических симптомов у ребенка. Внутренняя позиция - это тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально-положительное отношение к школе, стремление соответствовать образу



хорошего ученика [10].

Если Л.С. Выготский в своих трудах выделял две важных составляющих готовности к школе взаимодополняющих друг друга, а также отмечал, что именно в процессе обучения в школе происходит активное преобразование и формирования психических процессов, то взгляды Н.И. Гуткиной кардинально противоположны. В ее трудах психологическая готовность к школе невозможна без необходимого и достаточного развитого уровня психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников [14, с. 99].

Так же как и в трудах Н.И. Гуткиной, в исследованиях Л.И. Божович во главе угла стоят активные изменения и преобразования в психике ребенка на момент завершения им этапа дошкольного детства. Главным новообразованием и основным компонентом готовности к школьному обучению, по мнению автора, является формирование «внутренней позиции школьника», а именно становление ребенком на новый уровень познавательных и коммуникативных потребностей [4].

Ребенок готов к принятию новой социальной роли, в процессе которой стремительно формируется познавательная мотивация, активность и самооценка. По мнению В.С. Мухиной, готовность ребенка к школе определяется в желании и осознании ребенком необходимости учиться и получать новые знания. Кроме того, автор подчеркивала, что успешность ребенка в школе напрямую зависит от усвоения им социального опыта [35;36].

Взгляд на формирование готовности к школе, как развитие отдельных компонентов учебной деятельности, активно развивающихся в экспериментальном обучении (лепке, конструировании) в своих трудах рассматривали такие ученые, как: А.Н. Давидчук, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова[1].

Е.Е. Кравцова ключевым элементом школьной готовности считала «феномен утраты непосредственности» или кризис семи лет [26].

По мнению В.Д. Шадрикова, Н.В. Нижегородцевой, готовность к школьному обучению является вариантом общего (всеобщего) свойства индивидуальности ребенка, а именно готовности к деятельности. Психологическая готовность к школе близка по составляющим к психологической структуре учебной деятельности, которая состоит из пяти функциональных блоков и учебно-важных качеств: личностно-мотивационный блок; принятие учебной задачи; представление о содержании и способах выполнения учебной деятельности; информационная основа деятельности; блок управления деятельностью. Специфическое сочетание внешних и внутренних факторов определяет качественно-количественную неповторимость и своеобразие индивидуального развития каждого ребенка и его готовности к началу регулярного обучения [37].

Л.Е. Журова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова готовность к школе определяли тремя взаимосвязанными компонентами: физическая готовность, т.е. состояние здоровья и физическое развитие ребенка; интеллектуальная и личностная готовность [24].

Личностная готовность характеризует ориентировку ребенка в окружающем мире, запас его знаний, отношение к школе, самостоятельность ребенка, его активность и инициативу, развитие потребности в общении, умение установить контакт со сверстниками и взрослыми.

Интеллектуальная готовность детей к школе включает в себя состояние сенсорного развития (фонематический слух и зрительное восприятие), состояние развития образных представлений и ряда психических процессов (восприятие, внимание, наблюдательность, память, воображение), умственное и речевое развитие.

В трудах зарубежных исследователей (А. Керн, Я. Йирасек, Й. Шванцар, С. Штребел, Л. Эймс) понятия «школьная готовность» и «школьная

зрелость» уравниваются. По мнению ученых, школьная зрелость наступает в том случае, когда степень развития ребенка становится на ступень выше, а именно, когда ребенок самостоятельно способен принимать участие в школьном обучении [1].

Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин в своих трудах выделяли несколько структурных компонентов, характеризующих понятия готовности к школе:

- сознательное подчинение своих действий правилам, обобщенно определяющим способы действий;
- ориентация на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего;
- точность выполнения заданий, предлагаемых ребенку в устной форме;
- самостоятельность при выполнении заданий по зрительному образцу [57].

Исходя из теоретических взглядов таких ученых, как Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, при изучении и оценки готовности ребенка к школьному обучению, Н.Г. Стародубова выделила основные составляющие данного термина:

1. Интеллектуальная готовность – это наличие основных представлений о природных и социальных явлениях, развитые на высоком уровне формы наглядно-образного и наглядно-схематического мышления, творческого воображения, обобщений.

2. Волевая готовность представляет собой наличие определенного уровня произвольной регуляции поведения и деятельности в целом.

3. Мотивационная готовность - это не только наличие познавательной активности ребенка, но и желание занять новую для него позицию - позицию школьника [56].

4. Коммуникативная готовность рассматривается автором как умение ребенка вступать во взаимоотношения с незнакомыми взрослыми и сверстниками в процессе учебной деятельности.

Н.Г. Стародубова отмечала, что к перечисленным структурным компонентам необходимо добавить эмоциональную готовность, которая представляет собой наличие у будущего первоклассника способности преодолевать на начальной ступени (в период процесса адаптации) естественно возникающее чувство школьной тревожности, кроме того, справляться со своими переживаниями посредством формирования определенного уровня эмоциональной устойчивости, отсутствие или недостаточное развитие которого может повлечь за собой проблему школьной дезадаптации [49].

Таким образом, психологическая готовность к школе является сложным структурным образованием, затрагивающим все стороны детской психики. Это состояние достижения определенного уровня психофизиологического, умственного, личностного и эмоционально-волевого развития, позволяющего детям включиться в организованную учебную деятельность. Синтез различных подходов позволяет создать достаточно широкое представление о признаках и ключевых компонентах школьной готовности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить «универсальные» составляющие готовности ребенка к школе:

1. Физическая готовность, включающая в себя: навыки самообслуживания, состояние общей моторики, уровень физической подготовленности, состояние здоровья, правильное телосложение, осанка.
2. Психическая готовность (уровень развития познавательных процессов: внимание, восприятие, память, мышление, воображение, речь).
3. Личностная готовность (эмоциональная, мотивационная, достаточно высокий уровень зрительно-моторной координации).
4. Социальная готовность (коммуникативно-нравственная, осознание социальных прав и обязанностей, взаимодействие с окружающими взрослыми, со сверстниками, отношение к самому себе).

## **1.2. Сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности детей старшего дошкольного возраста**

А.Д. Алферов утверждал, что старший дошкольный возраст является ведущим в период психического развития ребенка, так как на данном возрастном этапе начинают закладываться важные психологические механизмы деятельности и поведения. Психическое развитие ребенка на данном возрастном этапе предполагает выработку у ребенка таких качеств и особенностей, которые могли бы обеспечить ему возможность перейти к новой, более сложной деятельности – учению. В старшем дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является сюжетно-ролевая игра, в которой ребенок активно проявляет себя, при этом изучает окружающий его мир [1].

По мнению Г.В. Абрамовой, в период дошкольного детства ребенок овладевает разнообразными движениями-действиями, развитие которых осуществляется в первую очередь через процесс игровой деятельности. В старшем дошкольном возрасте игра претерпевает различного рода изменения, по сравнению с младшим дошкольным возрастом, она становится значительно содержательнее. Ребенок не просто бессмысленно катает тачку или автомобиль, а что-то возит в них; он не перебирает кубики, а пытается что-то из них построить, при этом объявляя о своем намерении построить дом или пароход. Воспитание целенаправленной, созидательной деятельности у детей должно быть предметом особого внимания родителей [2].

Проблема игры как ведущего вида деятельности, имеющей важное значение в жизни ребенка, всегда обращала на себя внимания зарубежных и отечественных психологов.

Первым исследователем игры в зарубежной психологии был немецкий психолог К. Гросс (конец XIX в.), который рассматривал изучение игры как определенной системы, называемой изначально школой поведения. Для

него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни [27].

В теории игры, сформулированной Г. Спенсером, источник игры в избытке сил; избыточные силы, не израсходованные в жизни, в труде, находят себе выход в игре [27].

Стремясь раскрыть мотивы игры, К. Бюлером была описана теория функционального удовольствия (т. е. удовольствия от самого действия независимо от результата) как основного мотива игры. Теория игры как деятельности, порождаемой удовольствием, является частным выражением гедонической теории деятельности, т. е. теории, которая считает, что деятельность человека регулируется принципом удовольствия или наслаждения. Признавая определяющим для игры фактором функциональное удовольствие, или удовольствие от функционирования, эта теория видит в игре лишь функциональное отправление организма [54].

А. Адлер рассматривал игру исходя из того, что в игре проявляется неполноценность субъекта, бегущего от жизни, с которой он не в силах совладать. По мнению психолога Адлера, в игре ребенок пытается заглушить и устранить свое чувство неполноценности и несамостоятельности («комплекс неполноценности»). Поэтому дети любят играть в фею, в волшебника, поэтому «мама» так самовластно обращается с куклой-«дочкой», вымещая на ней все свои огорчения и неприятности, связанные с реальной жизнью [54].

В трудах отечественных психологов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Н.Я. Михайленко, Н. А. Коротковой, Р.И. Жуковской) отведена ведущая роль влияния различных видов игр на процесс успешной социализации ребенка, его психическое развитие, социально-нравственном становлении и формировании готовности ребенка к школе. А.И. Усова, Т.А. Репина, А.А. Рояк в своих исследованиях главное значение

игры видели в развитии коллективных взаимоотношений дошкольников, в становлении «детского общества» [9].

В трудах Л.В. Артемовой делается акцент на общественные мотивы повеления в игре, а в работах В.В. Абраменковой были выделены особенности использования различных видов игр на развитие гуманистической личности ребенка. В исследованиях отечественной психологии широкое теоретическое и практическое применение находит концепция игры, разработанная Д.Б. Элькониным. Автор указывал на то, что «игра - это процесс воссоздания человеческой деятельности, при котором из неё выделяется её социальная, собственно человеческая суть - её задачи и нормы отношения между людьми» [7, с. 26-28].

Л.С. Выготский в своих трудах отмечал, что игровая деятельность тесно связана со всесторонним развитием личности дошкольника, она обуславливает важные изменения в психических процессах личности ребенка (высших психических функций, эмоционально-волевой сферы), которая формируется, а также, по мнению Л.С. Выготского» является: «источником развития и создает зону ближайшего развития» [12, с. 248].

По мнению Е.А. Блакитной, игра дошкольников выступает средством и способом участия ребёнка в жизни окружающих его взрослых, благодаря которому для ребенка становится возможным развитие новых для него социальных потребностей и мотивов, возникновение новых индивидуальных категорий отношения ребёнка к действительности, в частности его понимание и принятие новой социальной роли – роли школьника. Психологами и педагогами было доказано, что в игровой деятельности развивается способность ребенка к воображению и образному мышлению. Кроме того, процесс игры имеет ведущее значение не только для познавательного развития дошкольника, но и для развития его личности в целом [3].

Л.И. Божович в своих трудах подчеркивала, что в процессе игры

ребёнок получает бесценный опыт компонентов произвольного поведения, а именно учится управлять собой и своими поступками, соблюдая при этом правила игры, сдерживая свои непосредственные желания ради поддержания совместной игры [4].

Д.Б. Эльконин писал: «Игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором операционально-техническая сторона минимальна, сокращены операции, условны предметы. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может. Все типы деятельности ребенка дошкольного возраста, за исключением самообслуживания, носят моделирующий характер»[58,с.186].

Сущность любого моделирования, по мнению Д.Б. Эльконина, состоит в воссоздании объекта в другом, не натуральном материале, в результате чего в объекте выделяются такие стороны, которые становятся предметом специального рассмотрения, специальной ориентировки. Именно поэтому Д.Б. Эльконин называл игру «гигантской кладовой настоящей творческой мысли будущего человека» [57, с.188].

В конце раннего периода дошкольного детства из предметно-манипулятивной деятельности формируется игра с сюжетом. Изначально ребенок был исключительно поглощен предметом и теми манипуляциями, которые можно с ним совершить. Когда ребенок овладевает действиями с предметом, которые возможны в совместной деятельности со взрослым, он начинает осознавать, что он действует самостоятельно, то есть действует как взрослый. Собственно, он и раньше действовал как взрослый, подражая ему, но не замечал этого.

Как писал Д.Б. Эльконин, ребенок смотрит на предмет через призму видения взрослого, «как через стекло». В период дошкольного возраста данный аффект переносится с предмета на человека, благодаря чему взрослый и его действия становятся для ребенка образцом не только



объективно, но и субъективно [58].

Кроме необходимого, достаточно сформированного, уровня развития предметных действий для появления самой сюжетно-ролевой игры необходимы изменения в отношениях ребенка со взрослыми. Игра не сможет продуктивно развиваться и достигнуть наиболее высокого уровня своего развития без частого и полноценного общения со взрослыми и без тех разнообразных впечатлений от окружающего мира, которые ребенок приобретает тоже благодаря взрослым.

Л.С. Выготский писал: «если бы в дошкольном возрасте, мы не имели бы вызревания нереализуемых немедленно потребностей, то мы не имели бы и игры» [10, с.328]. Игра, писал он: «Должна быть понята как воображаемая, иллюзорная реализация нереализуемых желаний» [10, с.328]. При этом подчеркивается, что в основе игры лежат не отдельные аффективные реакции, а обогащенные, хотя самим ребенком не осознанные, аффективные стремления [10].

Дошкольникам присуще активное желание подражать всем сложным и разнообразным формам деятельности взрослого, а также его поступкам, его взаимоотношениям с другими людьми. Однако на данном возрастном этапе ребенок еще реально не способен осуществить свое желание. В исследованиях Л.И. Божович именно данными характеристиками объясняется расцвет в старшем дошкольном возрасте творческой ролевой игры, в процессе которой дети пытаются воспроизводить разнообразные ситуации из жизни взрослых, берут на себя определенную роль взрослого и в воображаемом плане копируют его поведение и деятельность [6].

Творческая ролевая игра является, по мнению Л.С. Выготского, «ведущей деятельностью дошкольника». В ней происходит формирование многих психологических особенностей, среди которых важнейшее место занимает способность руководствоваться этическими инстанциями, подчинять свое поведение различным нормам и правилам,

принятым в обществе [11].

По мнению И.В. Шаповаленко, ролевая игра — это такой вид деятельности, в процессе которой дети берут на себя определенные роли взрослых людей и в обобщенной форме, в процессе игровых ситуаций и при определенном роде игровых условиях пытаются воспроизводить деятельность взрослых и отношения между ними. При разыгрывании роли творчество ребенка принимает характер перевоплощения. Успешность этого перевоплощения связана, в первую очередь, с личным опытом играющего, степенью развития его чувств, фантазиями и интересами ребенка [55].

И.В. Шаповаленко отмечала, что игра с сюжетом впервые возникает у ребенка на границе периодов раннего и дошкольного детства. Игра с сюжетом часто имеет название «режиссерская», в процессе которой предметы, используемые ребенком, наделяются определенным игровым смыслом (кубик, провозимый с рычагом по столу, превращается в глазах ребенка в машину). Одной из главных характеристик режиссерской игры является наличие примитивного сюжета и однообразие выполняемых действий. В процессе взросления ребенка появляется новый вид игры - образно-ролевая, в которой ребенок воображает себя кем угодно и чем угодно и соответственно действует (копирует поведение). Однако важным условием развертывания режиссерской игры является яркое, интенсивное переживание (эмоциональная окраска): дошкольника поразила увиденная картина, и он сам в процессе своих игровых действий воспроизводит тот самый образ, который вызвал у него такой сильный эмоциональный отклик.

Множество примеров образно-ролевых игр ярко описаны в трудах Ж.Пиаже. На примере наблюдения за своей дочерью, которая рассматривала старую деревенскую церковь с колокольной, девочка, слышавшая при этом колокольный звон, остается под ярким впечатлением увиденного и услышанного достаточно длительный период времени. После этого, она подходит к столу своего отца и, стоя неподвижно, воспроизводит

оглушительный шум. «Ты же мне мешаешь, ты же видишь, что я работаю». - «Не говори со мной, я -церковь», отвечала девочка [32].

Режиссерская и образно-ролевая игра становятся базой для развития сюжетно-ролевой игры, которая, в свою очередь, достигает своей развитой формы к старшему дошкольному возрасту. Позже из сюжетно-ролевой игры выделяются игры с правилами. Как указано в работах И.Ю. Кулагиной, возникновение новых видов игры не исключает полностью предыдущих, уже освоенных, все они сохраняются и продолжают активно совершенствоваться. В процессе сюжетно-ролевой игры дети воспроизводят те человеческие роли и отношения, которые им уже знакомы. Дошкольники играют друг с другом или с куклой как идеальным партнером, который тоже наделяется своей собственной ролью. В играх с правилами сама роль отходит на задний план и главной задачей, стоящей перед ребенком, является четкое выполнение правил игры; обычно здесь появляется соревновательный мотив, личный или командный выигрыш (в большинстве подвижных, спортивных и печатных игр) [20].

В своих исследованиях Д.Б. Эльконин охарактеризовал некоторые компоненты и уровни развития игры [57].

По мнению Д.Б. Эльконина для каждой игры необходимы свои определенные игровые условия, а именно: участвующие в ней дети, игрушки, другие предметы. Подбор и их сочетание существенно изменяют саму игру в младшем дошкольном возрасте, так как процесс игры в этом возрасте в основном состоит из однообразно повторяющихся действий, напоминающих манипуляции с предметами. Например: ребенок возраста трех лет «готовит обед», манипулируя при этом различными предметами (тарелочки, кубики). Если в процессе игры происходит включение другого человека или игрушки, тем самым приводя к появлению соответствующего образа, манипуляции начинают приобретает определенный смысл. Ребенок играет - готовит обед, он выполняет определенные действия, даже если потом забывает накормить

им сидящую рядом куклу. Однако если ребенок остается один и убраны игрушки, способствующие формированию сюжета, он продолжает только сами манипуляции, которые теряют свой первоначальный смысл. Переставляя те или иные предметы, раскладывая их по величине, форме, ребенок объясняет, что играет «в кубики», «просто так». Обед исчезает из представлений ребенка вместе с изменением условий игры [58].

Следующий важный компонент в развитии сюжетно-ролевой игры, выделенный Д.Б. Элькониным – это сюжет, который понимается как сфера действительности, которая находит свое отражение в игре. Сначала ребенок ограничен рамками семьи, поэтому игры его связаны в первую очередь с семейными и бытовыми сюжетами. По мере освоения новых областей и сфер жизни общества, ребенок начинает использовать более сложные сюжеты - производственные, военные и т.д. Более разнообразными и разносторонними становятся и формы игры на уже знакомые сюжеты (например, игра «дочки-матери»). Кроме того, игры на один и тот же сюжет становятся более устойчивыми и длительными. Если в период от 3 до 4 лет ребенок может заниматься игровой деятельностью только в пределах 10-15 минут, а затем ему необходимо переключиться на другой вид деятельности, то в 4-5 лет одна и та же игра может продолжаться в течение 40-50 минут. По мнению Д.Б. Элькониной, дети старшего дошкольного возраста способны играть в одну и ту же игру по несколько часов подряд, а некоторые игры растягиваются по своей продолжительности на несколько дней [58].

Кроме понятия сюжет, немаловажным, с точки зрения Д.Б.Элькониной, является такой термин как содержание игры. Содержание игры представляет собой определенные моменты в деятельности и отношениях взрослых, знакомые ребенку, которые он воспроизводит [58].

По мнению М.И. Лисиной, младшие дошкольники, в отличие детей старшего дошкольного возраста, только имитируют деятельность – они режут хлеб, моют посуду. Дети данного возраста поглощены и увлечены

самим процессом выполнения тех или иных действий, а не процессом игры, так как в большей степени ребенок, выполняя такого рода действия, забывает о результате, то есть для чего они это делали, действия различных детей могут не согласоваться друг с другом, не исключены дублирования и внезапная смена ролей в процессе игры [32].

М.И. Лисина в своих трудах утверждала, что для детей среднего дошкольного возраста важны отношения между самими людьми, игровые действия уже производятся ими не ради самих действий, как в младшем школьном возрасте, а ради стоящих за ними отношений. Следовательно, ребенок пяти лет никогда не забудет «нарезанный» хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий: сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот. Исключены и параллельные роли, например, одного и того же мишку не будут осматривать два доктора одновременно, один поезд не поведут для машиниста. Дети, активно включенные в общую систему отношений, распределяют между собой необходимые роли еще до начала процесса игры. Для старших дошкольников важно подчинение правилам, которые вытекают из выполняемой роли, причем правильность выполнения правил в процессе игры детьми очень жестко контролируется [32].

Кроме того, в исследованиях сюжетно-ролевой игры Д.Б. Эльконин, отмечал, что сюжет и содержание игры ребенок может воплотить только, выполняя ту или иную роль. Развитие игровых действий, роли и правила игры формируются на протяжении всего периода дошкольного детства, включая в себя следующие линии: от игр с развернутой системой действий и скрытыми за ними ролями и правилами – к играм со свернутой системой действий, с ясно выраженными ролями, но скрытыми правилами – и, наконец, к играм с открытыми правилами и скрытыми за ними ролями. У старших дошкольников ролевая игра часто перекликается с играми по правилам [58].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что сюжетно-ролевая игра – основная деятельность детей дошкольного возраста. Она является «ведущей», так как именно благодаря игровой деятельности ребенок изучает окружающий мир предметов, взаимоотношений людей, учиться примерять на себя и делает попытку выполнения тех или иных ролей, действовать в соответствии с принятыми правилами. Для успешного и полноценного дальнейшего развития ребенка, он должен в полной мере овладеть игровой деятельностью и насытиться ей в период дошкольного детства. Это необходимо для того, чтобы к младшему школьному возрасту он уже не путал учебную мотивацию с игровой, различал, когда нужно выполнять требования, а когда только имитировать их понимание. К концу старшего дошкольного возраста игра в норме достигает высокого уровня развития, ведущей становится сюжетно-ролевая игра.

### **1.3. Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе**

Проблема готовности детей старшего дошкольного возраста к началу регулярного обучения в школе в психолого-педагогической литературе рассматривается в первую очередь как проблема психологическая.

Понимание психологической готовности ребенка к школьному обучению, по мнению Н.И. Гуткиной, заключается, прежде всего, в том, что у ребенка именно к моменту поступления в школу должны сформироваться те психологические черты, которые присущи и необходимы школьнику, для его успешной адаптации [15].

И.В. Дубровина отмечала, что готовность к школьному обучению формируется в процессе ведущей деятельности дошкольника, то есть в игре, в ходе которой происходят самые важные изменения психики ребенка, складываются основные и необходимые формы отношений с окружающими

(участниками образовательных отношений), осуществляется подготовка к новой, наиболее сложной, по сравнению с периодом дошкольного детства, деятельности – учению [22].

Тем не менее, в современном мире сама игра как ведущий вид деятельности начинает терять свою значимость в глазах взрослых. По мнению В.И. Долговой, современные родители считают, что подготовка к школьному обучению и игра – вещи несовместимые. Кроме того, готовность к школе по их мнению – это умение читать, писать, считать, что в первую очередь характеризуется как педагогическая готовность, а игра – это своего рода отдых, баловство, пустая трата времени [21].

Исходя из этого, во многих детских садах основное внимание уделяется занятиям, а не процессу игровой деятельности. Вследствие этого на момент поступления в школу значительная часть детей не готовы к началу регулярного обучения именно психологически. Как утверждала Е.Е. Кравцова, такие дети чаще всего с самого начала обучения испытывают трудности как в усвоении программного материала в полном объеме, так и в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Сочетания этих факторов влечет за собой снижение уровня адаптации к школьному обучению таких детей. В подобных ситуациях родители чаще всего остаются в недоумении, ведь на момент зачисления ребенка в школу они сделали все возможное: водили ребенка к репетитору, занимались чтением и письмом. Такого рода проблемы чаще всего связаны с низким уровнем игровой деятельности ребенка [26].

Кроме того, по мнению Е.Е. Кравцовой, чтобы ребенок был успешным, взрослые часто в ущерб игровой деятельности, заставляют выполнять задания, в следствии чего, под давлением, желаемый результат достигается медленнее, учение еще до школы может стать для ребенка скучным и обременительным занятием. Достичь положительного отношения ребенка к учению можно в процессе игровой деятельности результата [26].

В сложившейся ситуации важно, чтобы каждый ребенок, как воспитывающийся в дошкольном образовательном учреждении, так и в семье, был подготовлен к обучению в школе. Взрослые, педагоги должны помочь ребёнку построить содержательный образ «настоящего школьника».

Исследования процесса развития детей в трудах отечественных психологов доказывают, что в сюжетно-ролевой игре как ведущем виде деятельности, эффективнее всего происходит развитие всех психических процессов (А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, О.М. Дьяченко) [31].

Сюжетно-ролевая игра формирует «зону ближайшего развития ребёнка». Л.С. Выготский писал: «В игре ребёнок всегда выше своего среднего возраста, выше своего повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития; ребёнок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения» [12, с.287].

Если уровень развития игры и психического развития ребенка снижен – это влечет за собой недостаточный уровень «зоны ближайшего развития», которая в свою очередь необходима ребенку для успешного освоения учебной программы в школе. Дети с такими показателями считаются психологически не готовыми к школьному обучению, так как из-за несоответствия его «зоны ближайшего развития» он не может усвоить программный материал и сразу попадает в разряд отстающих учеников [12].

А.В. Запорожец в своих трудах, опираясь на теорию П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, выдвинул теорию о том, что игра является фундаментальным этапом формирования психических процессов, которая дает возможность в доступной для ребенка наглядно-действенной форме смоделировать образцы, эмоционально притягательные, но пока еще в силу возрастных особенностей для него недоступные [31].



Все необходимые логические операции в старшем дошкольном возрасте ещё, как правило, не могут существовать вне игры, так как нуждаются в сильной эмоциональной «поддержке».

Это нашло отражение в экспериментах Л.С. Славиной, где простейшие примеры на сложение и вычитание предъявлялись ребенку сначала вне игровой ситуации, а затем в сюжетно-ролевой игре в «магазин». Вне игры дети неохотно выполняли задания, всем своим видом показывая, что они безразличны к этой деятельности [48].

Т.И. Шульга необходимым условием формирования у детей старшего дошкольного возраста учебной деятельности считала произвольность поведения, которая включает в себя подчинение ребенка определенным нормам и правилам. К примеру, произвольная память означает запоминание не того, что бросается в глаза, а того, что необходимо для игровой, учебной и других видов деятельности. На первый взгляд, очень легко научить ребенка подчиняться определенным правилам, но не случайно в литературе подчеркивается тот факт, что произвольность поведения возникает именно к концу дошкольного возраста, когда дети в необходимом объеме осваивают нормы и правила, которым их обучают взрослые, и будут подчинять поведение своим собственным законам и нормам. Такой способ формирования произвольности поведения возможен только в процессе игры, где ребенок пробует действовать в соответствии с определенным сюжетом, подчиняться установленным игровым правилам. При этом ребенок действует добровольно [54].

Д.В. Солдатов рассматривал игру, как ту самую деятельность, в процессе которой удовлетворяются непосредственные аффекты и желания ребенка, где происходит учение действовать не только под влиянием своих минутных желаний, а в ситуации будущей деятельности. Следовательно, игра – это своего рода школа новых потребностей. В ней ребенок эмоционально предвосхищает радость будущей серьезной деятельности,

деятельности общественно значимой и общественно оцениваемой. Таким образом, игра дает возможность подготовиться ребенку к школьному обучению, формируя необходимый уровень развития мотивации и возможности соподчинения мотивов [47].

Благодаря игровой деятельности, поведение ребенка, его внимание, память, становятся произвольными, это доказано в исследованиях многих авторов.

З.М. Истомина в своих трудах по изучению возникновения произвольной памяти в период дошкольного детства, отмечала важность ее формирования именно в процессе сюжетно-ролевой игры. Автор в ходе своих исследований сделала вывод о том, что именно в ходе игровой деятельности создаются наиболее благоприятные условия для того, чтобы перед ребенком впервые возникла задача самостоятельно что-либо припомнить или запомнить, тем самым появляются предпосылки для развития произвольного запоминания и припоминания [25].

И так, игра, или, как говорилось выше - школа произвольного поведения на пороге обучения, ставит основную задачу развития произвольности поведения детей, что влечет формирование контрольной функции, которая отвечает за четкое и полное выполнение правил, следование образцу поведения при исполнении той или иной роли.

Как показано в исследованиях Е.А. Бугрименко, Д.Б. Эльконина, сюжетно-ролевая игра способствует выделению и освоению детьми старшего дошкольного возраста новой социальной функции контроля, а именно раскрытию его смысловой стороны. Это происходит за счет того, что правила контроля, составляют основное содержание игровых действий, тем самым включаются в систему ролевых взаимоотношений детей. Кроме того, в данных исследованиях было доказано, что сюжетно-ролевая игра утрачивает свое значение в выделении социальной стороны контроля детей старшего дошкольного возраста [57].

Важное значение игры для развития мотивационно-потребностной сферы неоднократно в своих исследованиях подчеркивал Д.Б. Эльконин. Автор утверждал, что в результате эмоционально-действенной ориентации ребёнка в смыслах человеческой деятельности (в процессе игры) возникают новые по своему содержанию и смыслу мотивы деятельности; тем самым формируется новая психологическая форма мотивов [57].

Огромное значение для формирования психологической готовности к школе приобретает сюжетно-ролевая игра в «Школу». Каждый ребенок должен обязательно попробовать и примерить на себя как роль ученика, так и роль учителя.

Одним из самых важных моментов психологической готовности ребёнка к школьному обучению является принятие ребенком на себя роли ученика, в следствии чего формируется желание идти в школу. Невозможно требовать от ребёнка, для которого школа неинтересна, внимательности, выполнения заданий учителя и домашних заданий.

Социальные мотивы перед началом обучения в школе, по мнению Л.А. Ясюковой, также закладываются в процессе сюжетно-ролевой игры. В этом случае игра дает ребенку возможность оказаться в мире взрослых, разобраться в их системе отношений. Играя в школьника, ребёнок сам того не осознавая перебарывает страх перед новым этапом своей жизни, понимает и принимает тот факт, что это новая, возможно, сложная, но интересная позиция - позиция школьника. В тот момент, когда игра достигает своего пика, ребёнок пытается заменить процесс игры, в ходе чего формируется желание сменить свой статус. Единственный способ сделать это – пойти в школу [60].

Таким образом, можно сделать вывод, что сюжетно-ролевая игра включает в себя необходимые правила, роли, сюжет которые способствуют организации воли ребенка, способствуют развитию произвольного поведения, упражняют ум и развивают его как личность. Развивая у детей

старшего дошкольного возраста необходимые качества для школьной жизни, сюжетно-ролевая игра является оптимальным средством формирования психологической готовности детей к обучению в школе.

## **ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование влияния сюжетно-ролевой игры на формирование психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Целью нашего эмпирического исследования являлось изучение эффективности формирования психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры. В соответствии с поставленными задачами нами было проведено эмпирическое исследование **сюжетно-ролевой игры как средства формирования психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.** Исследование проводилось на базе МДОУ д/с № 41. В исследовании приняли участие 30 воспитанников в возрасте 6-7 лет.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий.

На этом этапе была проведена первичная диагностика особенностей психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста. Результаты первичной диагностики психологической готовности детей к школьному обучению послужили критерием для выделения двух групп: контрольной и экспериментальной. Испытуемые были разделены по группам с помощью метода выравнивания *частотных распределений*. Количественный состав контрольной группы составил 15 детей, экспериментальной – 15 воспитанников.

2 этап - формирующий.

На данном этапе нами была разработана и апробирована программа, направленная на развитие психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

В ходе данного этапа была организована работа по развитию психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры в экспериментальной группе. С

контрольной группой на формирующем этапе эксперимента проводились занятия, предусмотренные планом дошкольного учреждения. Дошкольники, составлявшие данную группу, не включались в формирующий эксперимент.

3 этап – контрольный.

На контрольном этапе была осуществлена повторная диагностика психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе, проведен анализ полученных результатов.

В данном исследовании, мы опирались на подход Н.Г. Стародубовой, которая выделяет следующие компоненты психологической готовности: мотивационный, волевой, интеллектуальный. Нами был подобран диагностический инструментарий для каждого компонента психологической готовности к школьному обучению, в связи с чем, были использованы следующие методики обследования:

Интеллектуальный компонент психологической готовности был изучен с помощью методики «Определение школьной зрелости по тесту Керна-Йирасека». Основная ее цель заключается в изучении интеллектуального развития дошкольников 6-8 лет, необходимого для формирования такого понятия, как школьная зрелость, которая в свою очередь дает основу ребенку для хорошей школьной успеваемости, высокого уровня адаптации, успешности овладения всеми разделами школьной программы на начальной ступени школьного образования.

Волевой компонент психологической готовности ребенка к обучению в школе был исследован с помощью методики «Педагогическая диагностика готовности первоклассников к обучению в школе Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой», целью которой являлось выявление уровня сформированности предпосылок к освоению продуктивной учебной деятельности, а именно восприятие цели, планирование деятельности, выбор средств для её

достижения, выполнение деятельности в соответствии с поставленной целью, самоконтроль; уровень развития произвольности и т.д.

Мотивационный компонент был изучен с помощью методики «Отношение ребенка к обучению в школе» Л.И. Божович, основной целью которой являлось определение исходной мотивации учения у детей, поступающих в школу, т.е. выяснить, есть ли у них интерес к обучению, а также преобладание внешней или внутренней мотивации детей.

## **2.2. Анализ особенностей психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников**

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в МБДОУ д/с № 41 города Белгорода, в подготовительной группе (дети 6-7 лет) в количестве 30 человек. На момент исследования психологический климат в группе благоприятный. Дети достаточно активны, принимали участие во все детсадовских мероприятиях. Видно, что родители поддерживали детей, периодически собирали собрания, участвовали в жизни детского сада. Однако, перечисленные факторы не говорят о том, что дети не испытывают трудностей в период перехода из детского сада к школьному обучению.

Нами была изучена психологическая готовность детей старшего дошкольного возраста, состоящая из 3-х компонентов:

- интеллектуальный компонент;
- волевой компонент;
- мотивационный компонент.

В ходе диагностического исследования, нами были проведены методики по каждому из компонентов, в результате которых мы определяли психологическую готовность детей старшего дошкольного возраста.

Для исследования интеллектуального компонента, был проведен тест «Определения школьной зрелости Керна-Йирасека».

Успешный и своевременный процесс выявления уровня интеллектуального развития ребенка позволяет оценить его готовность к началу школьного обучения. Интеллектуальная сфера относительно понятия готовности к школе складывается из следующих составляющих – тонкая моторика руки ребенка, координация зрения, движение руки. Результаты диагностики представлены на рисунке 2.2.1.

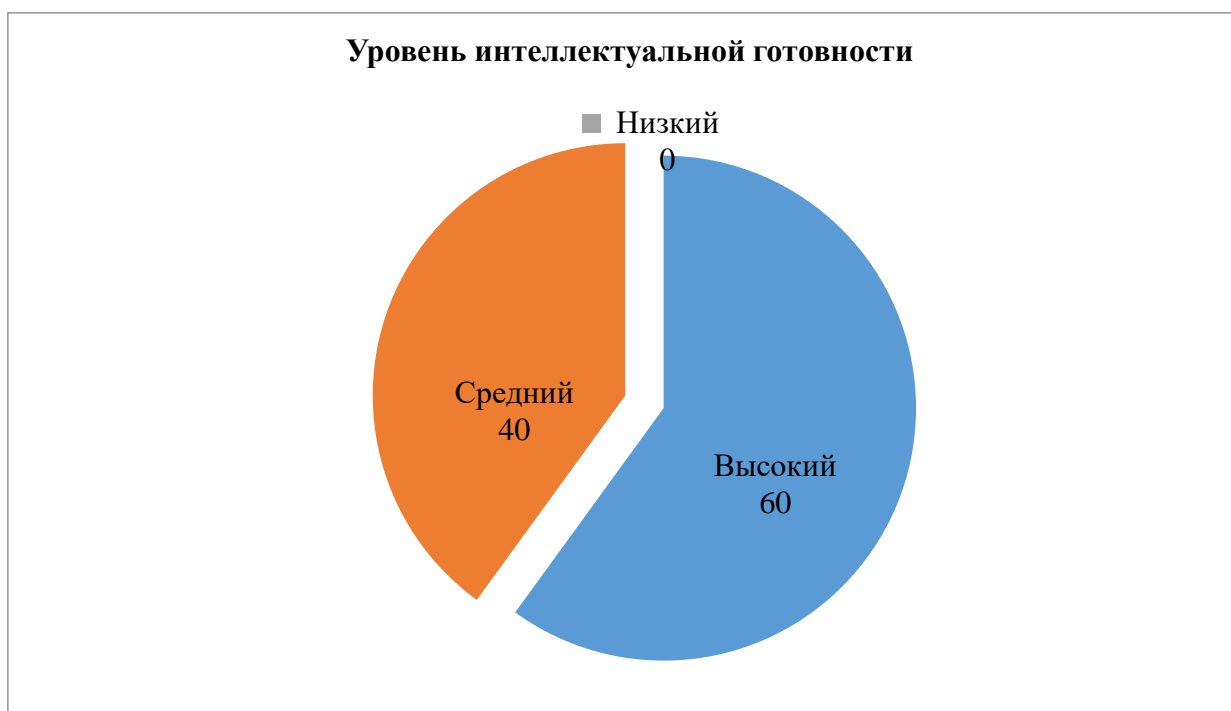


Рис.2.2.1. Распределение детей по уровню интеллектуального развития (%)

Из диаграммы, представленной на рисунке 2.2.1, мы видим следующий уровень интеллектуального развития детей в группе: высокий – 60 % (18 человек), средний – у 40 % (12 человека), низкий – 0%. По данным исследования, конечным результатом стало преобладание высокого уровня интеллектуального развития над средним уровнем на 20 %, что свидетельствует о достаточно высоком уровне подготовки детей к школьному обучению в рамках интеллектуального компонента.

Для того, чтобы определить волевой компонент психологической готовности ребенка к обучению в школе, нами была проведена методика «Педагогическая диагностика готовности первоклассников к обучению в



школе Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой», которая предназначена для исследования ориентации ребенка в пространстве.

Результаты диагностики по исследованию волевого компонента представлены на рисунке 2.2.2



Рис.2.2.2. Распределение детей по уровню готовности к школьному обучению (волевой компонент) (%)

По результатам исследования было выявлено, что большинство воспитанников имеют средний уровень готовности – 20 человек (67%), высокий уровень наблюдается у 8 воспитанников (27%), низкий обнаруживается у 2 детей, что составляет 6 %. Данные результаты свидетельствуют о том, что волевой компонент развит недостаточно.

Мотивационный компонент психологической готовности определяет исходную мотивацию ученика при поступлении в школу т.е. выясняет есть ли у воспитанников интерес к обучению. Для данного компонента была выбрана методика «Отношение ребенка к обучению в школе» Л.И. Божович. Отношение ребенка к учению наряду с другими признаками готовности к обучению составляет основу для заключения о том, готов или не готов ребенок учиться в школе.

Результаты методики представлены рисунке 2.2.3



Рис.2.2.3. Распределение детей по уровню психологической готовности к школьному обучению (мотивационный компонент) (%)

По результатам исследования уровня психологической готовности по методике диагностики «Отношение ребенка к обучению в школе Л.И. Божович», можно сделать следующие выводы, что 15 человек (50%) опрошенных детей являются полностью готовыми к школьному обучению, 15 человек (50%) не достаточно готовы к школьному обучению. Таким образом, на основе результатов всех проведенных диагностик нами были выявлены уровни готовности детей к школьному обучению по всем 3 компонентам психологической готовности:

- интеллектуальный компонент;
- волевой;
- мотивационный компонент.

На основании результатов, полученных по методике «Определения школьной зрелости Керна-Йирасека», можно сделать вывод, что у большинства воспитанников наблюдается преобладающее большинство высокого уровня интеллектуального развития, что свидетельствует о хорошей подготовленности детей к переходу на школьное обучение.

Для того, чтобы определить волевой компонент, нами была проведена методика «Педагогическая диагностика готовности первоклассников к обучению в школе Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой». На основании результатов по данной методике мы выявили, что 8 воспитанников (27 %) имеют высокий уровень, 20 человек (67%) - средний уровень, низкий 2 человека (6%). В процессе наблюдения за детьми во время проведения исследования были выявлены следующие особенности поведения у детей с низким и средним уровнями: снижен уровень самостоятельности выполнения задания (такие дети просили дополнительной помощи педагога, либо пытались посмотреть ответ у сверстников); в процессе выполнения заданий со сложной инструкцией (3 и более условия) испытуемые недостаточно внимательно слушают педагога, тем самым упуская одно или два условия; дети быстро утомлялись вследствие чего, скорость выполнения задания была снижена; два ребенка с низким уровнем развития волевого компонента неоднократно мешали сверстникам.

Для исследования мотивационного компонента нами была проведена методика «Отношение ребенка к обучению в школе Л.И. Божович», которая определяет исходную мотивацию обучения у детей, поступающих в школу. На основании результатов методики можно судить о том, что 15 человек (50 %) из 30 полностью готовы к поступлению в школу, 15 детей (50 %) недостаточно готовы к поступлению в школу.

Таким образом, в ходе диагностики уровня готовности к школьному обучению испытуемые имеют достаточно высокий уровень интеллектуального компонента (60 %), волевой компонент преобладающее значение - средний уровень (67 %), для мотивационного компонента характерно наличие как полностью готовых детей к школьному обучению (50 %), так и показатель недостаточной готовности (50 %).

По результатам диагностики нами были отобраны респонденты для контрольной и экспериментальной групп таким образом, чтобы изучаемые

компоненты психологической готовности были идентичными для каждой из групп.

В контрольную группу вошли 15 детей: высокий уровень интеллектуального компонента психологической готовности – 9 воспитанников, средний уровень развития – 6 детей, низкий – 0; высокий уровень волевого компонента – 4 ребенка, средний – 10 детей, низкий уровень – 1 воспитанник; «полностью готовых» воспитанников к обучению в школе по мотивационному компоненту – 8, недостаточно готовых – 7 детей.

Количественный состав экспериментальной группы также составил 15 человек: интеллектуальный компонент – 9 детей с высоким уровнем, 6 воспитанников – среднего уровня, низкий уровень – 0; высокий уровень волевого компонента у 4 человек, средний – 10 детей, 1 ребенок с низким уровнем; «полностью готовых» детей по мотивационному компоненту – 7, «недостаточно готовых» к обучению в школе – 8 детей.

Результаты первичной диагностики респондентов контрольной и экспериментальной групп, которые приняли участие в нашем эксперименте, представлены ниже.

По итогам изучения уровня развития интеллектуального компонента в контрольной и экспериментальной группах, с помощью теста Керна-Йирасека, нами были получены результаты, которые представлены на рисунке 2.2.4.

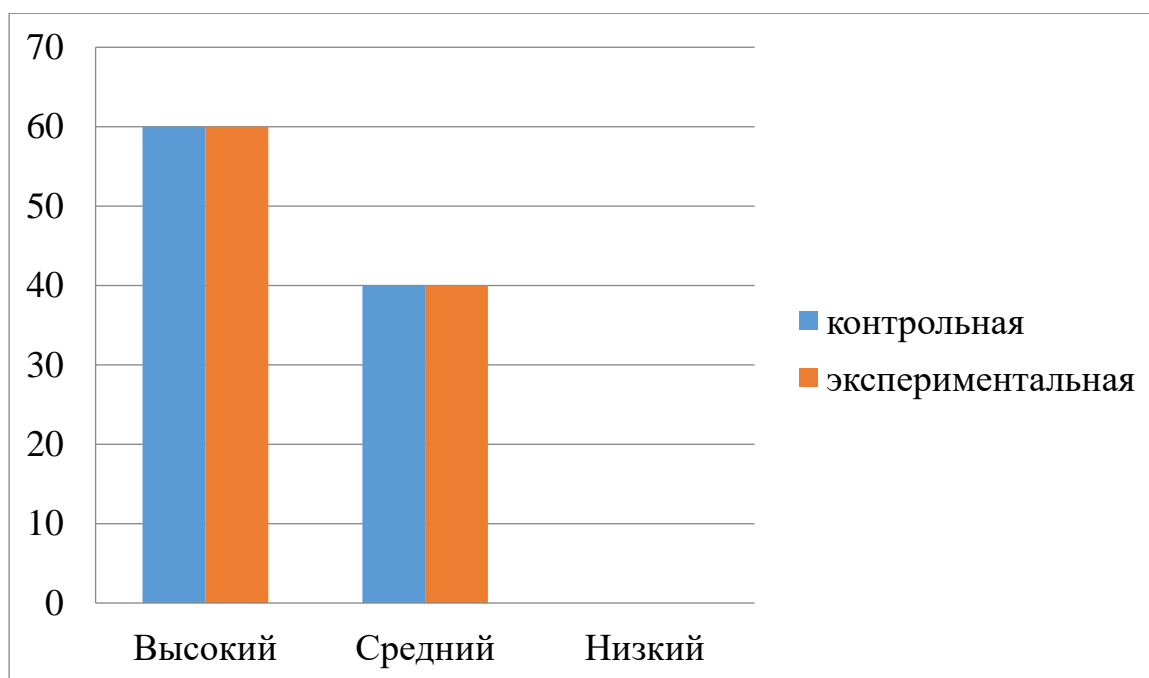


Рис.2.2.4. Распределение дошкольников по уровню интеллектуального развития в контрольной и экспериментальной группе до реализации программы (%)

Исходя из данных, представленных на рисунке 2.2.4, можно провести сравнительный анализ интеллектуальной готовности старших дошкольников к школьному обучению в контрольной и экспериментальной группах. Как видно из данных рисунка, дошкольники в экспериментальной группе в основном обнаруживают высокий уровень (60%). Достаточно высокий процент детей диагностируют средний уровень развития интеллектуального компонента (40%), детей с низким уровне выявлено не было. Что касается контрольной группы, то здесь большинство дошкольников имеют высокий уровень (60 %), что говорит о достаточном уровне развития интеллектуального компонента, так же в контрольной группе есть дошкольники, имеющие достаточно высокие показатели среднего уровня (40%).

В ходе статистического анализа, различий между контрольной и экспериментальной группой обнаружено не было; данный факт говорит о правильности и сбалансированности построения исследовательских групп.

Далее, с целью полного изучения особенностей готовности к

школьному обучению, нами был изучен волевой компонент с помощью методики Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой. Результаты представлены на рисунке 2.2.5.

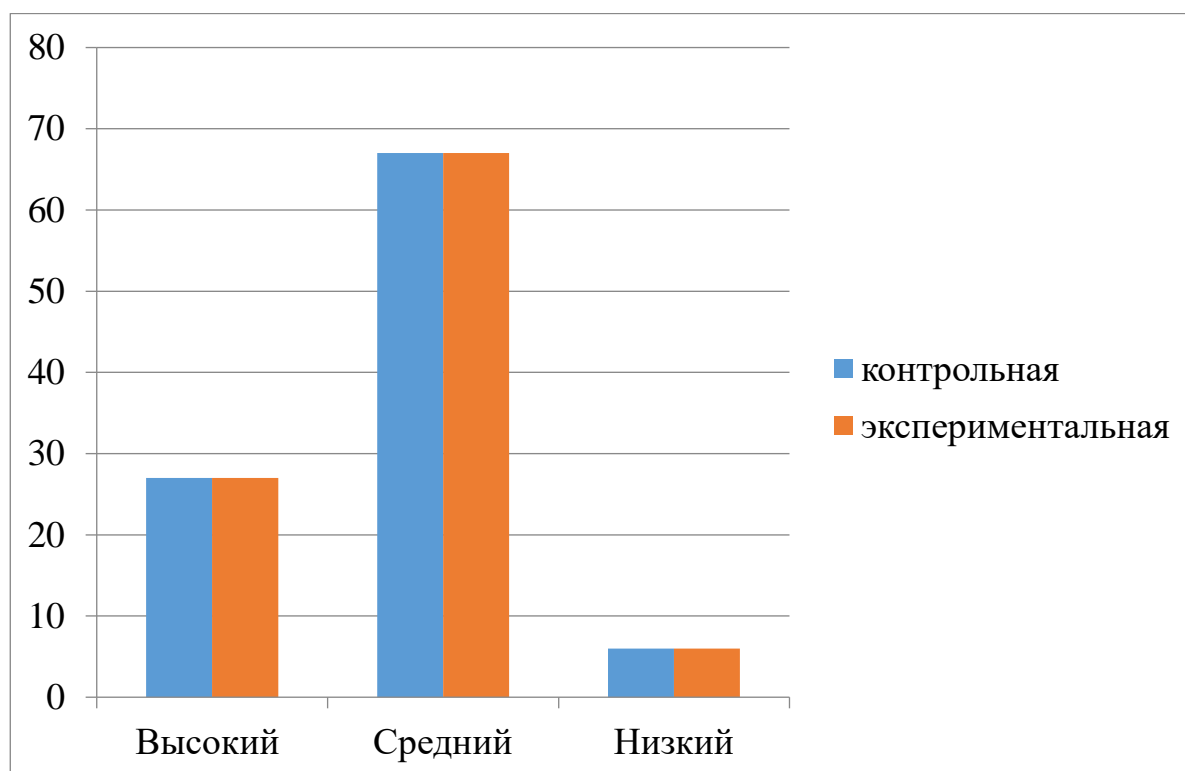


Рис.2.2.5. Распределение дошкольников по уровню волевого компонента в контрольной и экспериментальной группе до реализации программы (%)

Как видно из данных, представленных на рисунке 2.2.5, показатели волевого компонента в контрольной и экспериментальной группе идентичны. Кроме того, наибольшее количество респондентов в группах имеют средний уровень развития волевого компонента психологической готовности к школьному обучению.

По итогам первичного изучения мотивационного компонента в контрольной и экспериментальной группах с помощью методики Л.И. Божович были получены следующие данные, представленные на рисунке 2.2.6.

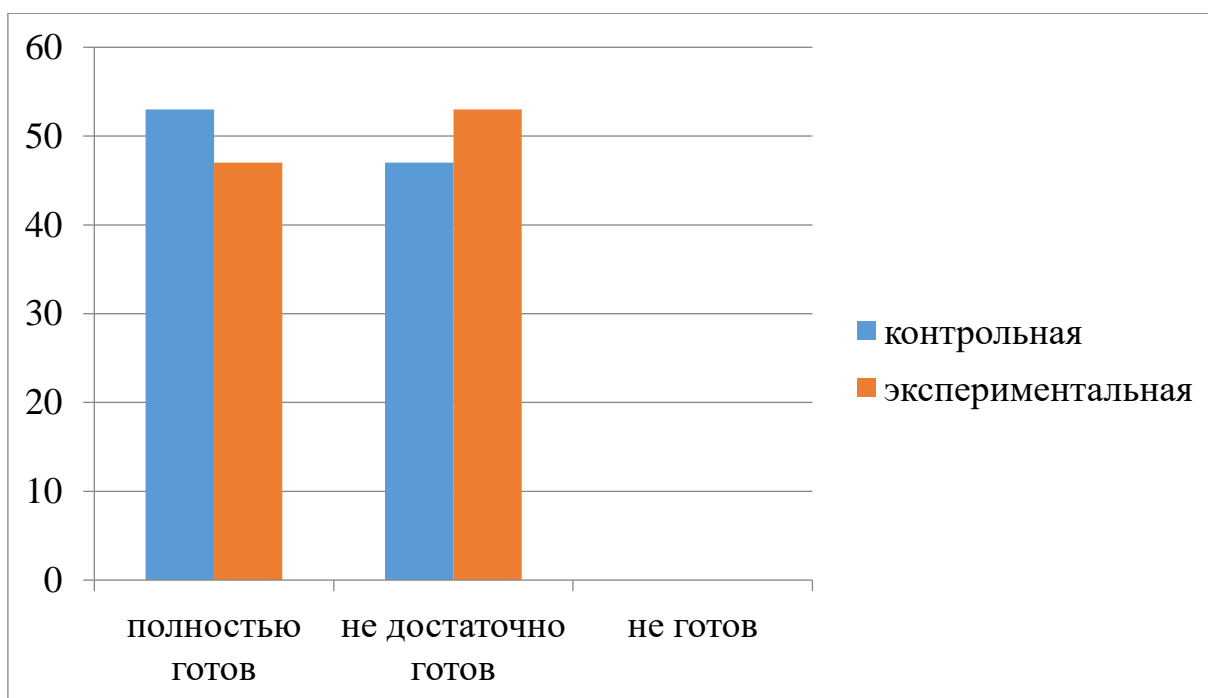


Рис.2.2.6. Распределение дошкольников по уровню мотивационного компонента в контрольной и экспериментальной группе до реализации программы (%)

По данным рисунка 2.2.6, можно сделать вывод о наличии приблизительно равных показателей полностью готовых детей к школьному обучению и недостаточно подготовленных, как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Данные различия крайне невелики, статистически значимых различий выявлено не было.

Таким образом, результаты представленных диагностических методик обнаруживают значительное сходство. Наблюдается достаточно высокий уровень интеллектуального развития. Касательно волевого компонента по методике Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой преобладающее большинство имеют средний уровень готовности. Данные мотивационного компонента по методике Л.И. Божович имеют показатели как полностью готовых, так и недостаточно готовых воспитанников к обучению в школе.

### **2.3. Психолого-педагогическая программа формирования психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры**

В разработанной программе формирования готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры, мы попытаемся создать необходимые условия и изменить уровень психологической готовности к школьному обучению в процессе проведения программы.

Целью данной программы является: формирование психологической готовности детей к обучению в школе (интеллектуального, волевого и мотивационного компонентов), через системное использование интеллектуально-развивающих игр и упражнений в процессе игровой деятельности.

Задачи:

1. Формирование положительного отношения к школе.
2. Развитие познавательных психических процессов (внимание, мышление, память, восприятие).
3. Развитие волевых качеств личности.
4. Развитие произвольности поведения, умения действовать по плану.
5. Развитие мелкой моторики рук, графических навыков.
6. Повышение мотивационной готовности детей к школе.

Разработанная программа рассчитана для работы с детьми старшего дошкольного возраста, 6-7 лет, которые проводятся в подгрупповой форме один раз в неделю. Длительность занятия 30 минут.

Занятия имеют чёткую структуру взаимосвязанных частей, а именно:

1. Ритуал приветствия позволяет сплочивать участников, создавать атмосферу группового доверия и принятия.



2. Разминка – воздействие на эмоциональное состояние участников, уровень их активности. Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность.

3. Основное содержание занятия – совокупность функциональных упражнений и техник, реализуемых через сюжетно-ролевую игру.

4. Рефлексия занятия предполагает участниками две оценки занятия: эмоциональную (понравилось - не понравилось) и смысловую (почему это важно для каждого конкретно, зачем и чему мы научились, что запомнилось больше всего).

5. Ритуал прощания – смысловое завершение занятий.

Программа формирования психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры

Занятие № 1. «Знакомство».	
Цель: установление групповых правил. Знакомство.	
Упражнение № 1 «Вступление».	Цель: создание мотивации, настрой на совместную деятельность.
Упражнение № 2. «Разноцветное настроение».	Цель: отслеживание своего эмоционального состояния, настроения.
Упражнение № 3. Игра «Танец».	Цель: установление дружеской обстановки, сплочение коллектива.
Упражнение № 4. «Забавные рисунки».	Цель: предназначена для детей дошкольного возраста и тренирует память на названия предметов.
Занятие № 2. «Какой Я?»	
Цель: продолжить знакомство с участниками, создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям.	
Упражнения № 1. «Мыльный пузырь».	Цель: развитие чувства сплочённости, развитие внимания, эмоциональная разогрев.
Упражнения № 2. «Каков я человек?».	Цель: предоставление возможности исследования своего характера, способности к самопознанию.
Упражнение № 3. «Передай игрушку по кругу».	Цель: разминка, разогрев группы, развитие внимания, быстроты реакции, умение действовать сообща.
Упражнение № 4. Игра «Я сегодня вот такой».	Цель: эмоциональная разрядка, развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и выражать его вербально и не вербально.

<p>Занятие № 3. «Я сам смогу, я сам сумею».</p> <p>Цель: формирование положительного отношения к школе.</p>	
Упражнение № 1. «Встаньте те, у кого...».	Цель: разогрев группы, снижение напряженности, активизация внимания, наблюдательности и мыслительных процессов.
Упражнение № 2. Игра «Школьник и дошкольник».	Цель: помощь детям в осознании новых требований, в формировании внутренней потребности в их исполнении.
Упражнение № 3. Игра «Урок или перемена».	Цель: познакомить детей с правилами поведения на уроке и перемене.
Упражнение № 4. «Составь фигуру».	Цель: формирование положительного отношения к школе, внутренней позиции школьника.
Упражнение № 5. «Самолёт летит, самолёт отдыхает».	Цель: снять эмоциональное напряжение путем чередования сильного напряжения и быстрого расслабления мышц.
<p>Занятие № 4. «Летит - не летит».</p> <p>Цель: развитие волевых качеств личности.</p>	
Упражнение № 1. «Путаница».	Цель: разогрев, сплочение группы, снижение напряженности.
Упражнение № 2. Игра «Пожарные».	Цель: развитие волевых качеств ребенка.
Упражнение № 3. Игра «Тише едешь – дальше будешь».	Цель: совершенствование двигательных качеств, развитие волевых качеств, упорства, дисциплинированности.
Упражнение № 4. Игра «Рыбки».	Цель: совершенствование двигательных качеств, развитие волевых качеств, дисциплинированности, умения сосредоточиться, настойчивости.
Упражнение № 5. «Воздушный шарик».	Цель: снятие эмоционального и мышечного напряжения.
<p>Занятие № 5. «Колечко».</p> <p>Цель: развитие мелкой моторики рук, графических навыков.</p>	
Упражнение № 1. «Разные, но похожие».	Цель: разогрев и сплочение группы, снижение напряженности, развитие самосознания, активизация внимания.
Упражнение № 2. «Ножницы».	Цель: координация движений, тренировка мышц кисти, концентрация внимания, развитие мелкой моторики рук.
Упражнения № 3. Игра «Тир».	Цель: развитие координации и скорости движений крупных и мелких мышечных групп, развитие графических навыков, формирование навыков различного метание мяча.
Упражнение № 4. Игра «Покажи сказку».	Цель: снятие эмоционального напряжения, развитие навыков совместной деятельности.
<p>Занятие № 6. «Я знаю, я умею, я могу!».</p> <p>Цель: повышение мотивационной готовности детей к школе.</p>	

Упражнение № 1. «Ветер дует на ...».	Цель: знакомство, разогрев, сплочение группы.
Упражнения № 2. «Кто, где живет?».	Цель: коллективная игра для развития произвольности и школьных навыков.
Упражнения № 3. Игра «Первоклассник».	Цель: закрепление знания детей о том, что нужно первокласнику для учёбы в школе, воспитывается желание учиться, собранность, аккуратность.
Упражнения № 4. «Подними руку».	Цель: развитие произвольности, привычки соблюдать правила и внимание к товарищам - «одноклассникам».
Упражнение № 5. «Обзывалки».	Цель: развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.
Занятие № 7. «Здорово иметь друзей». Цель: снятие напряжённости, эмоциональное раскрепощение детей, преодоление барьера отчуждённости, развитие общительности.	
Упражнение № 1. «Котята».	Цель: снятие телесных зажимов, снятие напряжения, развитие воображения, создание положительного настроения в группе.
Упражнение № 2. «Шарик и магнит».	Цель: снятие телесных зажимов, снятие напряжения, развитие воображения, расширение кругозора.
Упражнение № 3. «Змейка».	Цель: развитие ловкости координации, умение действовать согласованно, снятие напряжения и создание положительного настроения в группе.
Упражнение № 4. «Хоровод».	Цель: развитие чувства общности выразительности движений, снятия напряжения.
Занятие № 8. «Я и моя семья». Цель: научить детей проявлять уважение, доверие, взаимопонимание и взаимопомощь, заботливое отношение к членам семьи.	
Упражнение № 1. «Ласковое имя».	Цель: формирование положительной самооценки и самопринятия, знакомство.
Упражнение № 2. «Что такое семья?».	Цель: беседа на данную тему.
Упражнение № 3. «Кто кому кто?».	Цель: распознавание каждого из членов семьи с помощью различных иллюстраций.
Упражнение № 4. Игра «Мы очень любим».	Цель: развитие уважения и любви к членам своей семьи.
Упражнение № 5. Игра «Особый день в моей семье».	Цель: снятие напряжённости, эмоциональное раскрепощение детей.
Занятие № 9. «Я и мои эмоции». Цель: закреплять умения детей определять эмоциональные состояния людей; упражнять в регуляции своего эмоционального состояния.	
Упражнения № 1. «Я очень хороший».	Цель: создание положительного настроения на занятии.
Упражнения № 2. «Азбука настроения».	Цель: распределение эмоционального состояния.

Упражнение № 3. «Покажи чувство».	Цель: научить детей распознавать чувства.
Упражнение № 4. «Твое настроение».	Цель: рефлексия, рисунок.
Занятие № 10. «Танцевальный марафон». Цель: двигательное раскрепощение, снятие эмоционального напряжения.	
Упражнение № 1. «Свободный танец».	Цель: раскрепощение каждого из участников в группе в процессе танца.
Упражнение № 2. «Зеркальный танец».	Цель: развитие уверенности в себе и в своем партнере, сплочение детского коллектива.
Упражнение № 3. «Четыре стихии».	Цель: развитие внимательности, сосредоточенности.
Упражнение № 4. Игра «Музыкальный стульчик».	Цель: развитие внимательности.
Упражнение № 5. «Танец души».	Цель: снятие эмоционального напряжения, рефлексия, обсуждение рисунков, закрепление позитивного настроения проделанной работы.

Данная программа состоит из модифицированных упражнений, основой для которых стали работы таких психологов, как: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Г.М. Гуткина, И.В. Дубровина, Е.Е. Кравцова, А.А. Люблинская, В.С. Мухина, Н.Н. Поддьяков.

Таким образом, реализация программы формирования психологической готовности к школьному обучению у детей в старшем дошкольном возрасте посредством сюжетно-ролевой игры позволит нам более успешно осуществить школьное обучение при поступлении на новую ступень начинающей школьной жизни в привычной для детей деятельности.

Формирование у будущих первоклассников положительного отношения к школьному обучению, уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и обеспечить учащихся навыками, позволяющими ему наиболее эффективно

вступать в различные виды учебной деятельности, решая встающие перед ними каждодневные задачи.

#### **2.4. Анализ и интерпретация результатов формирования психологической готовности к школе у старших дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры**

По результатам первичной диагностики на констатирующем этапе эксперимента, нами была реализована коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие психологической готовности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры. Психологическая готовность к школе была представлена тремя компонентами: интеллектуальным, мотивационным и волевым. В результате проведения развивающей программы, а также в соответствии с планом эксперимента, нами была проведена итоговая диагностика психологической готовности детей в старшем дошкольном возрасте по трем компонентам, результаты которых представлены на рисунках 2.2.7, 2.2.8, 2.2.9.

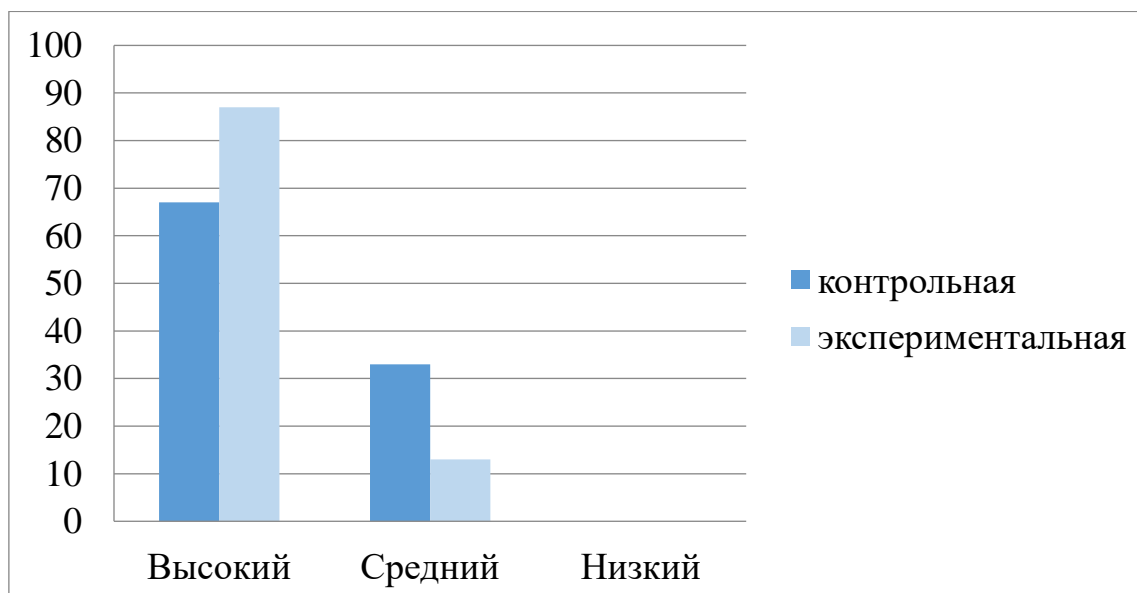


Рис.2.2.7. Распределение дошкольников по уровню интеллектуального развития в контрольной и экспериментальной группе после реализации программы (%)

Исходя из данных представленных на рисунке 2.2.7, можно увидеть,

что наблюдаются изменения в структуре уровня развития интеллектуального компонента психологической готовности в экспериментальной группе. Количество дошкольников, имеющих высокий уровень интеллектуального компонента психологической готовности, значительно выросло и составляет 87%. Этот факт свидетельствует о развитии интеллектуального компонента в условиях сюжетно-ролевой игры и о действенности разработанной программы. Высокий уровень интеллектуального компонента означает, что дошкольники имеют необходимый запас базовых знаний для успешной адаптации на начальном этапе школьного обучения (развитие тонкой моторики руки, координации зрения и движения рук и т.д.). Как видно из данных рисунка 2.2.7, увеличение количества дошкольников осуществилось за счет снижения процента детей со средним уровнем развития произвольности (13%). Кроме того, необходимо отметить, что детей с низким уровнем выявлено не было (0%).

В ходе итоговой диагностики в контрольной группе значительные изменения отсутствуют. Наблюдается небольшое естественное развитие, которое связано с изучением дошкольниками основной образовательной программы дошкольного образовательного учреждения. Однако в целом показатели остались неизменными.

Результаты итоговой диагностики волевого компонента психологической готовности с помощью методики Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой представлены на рисунке 2.2.8.

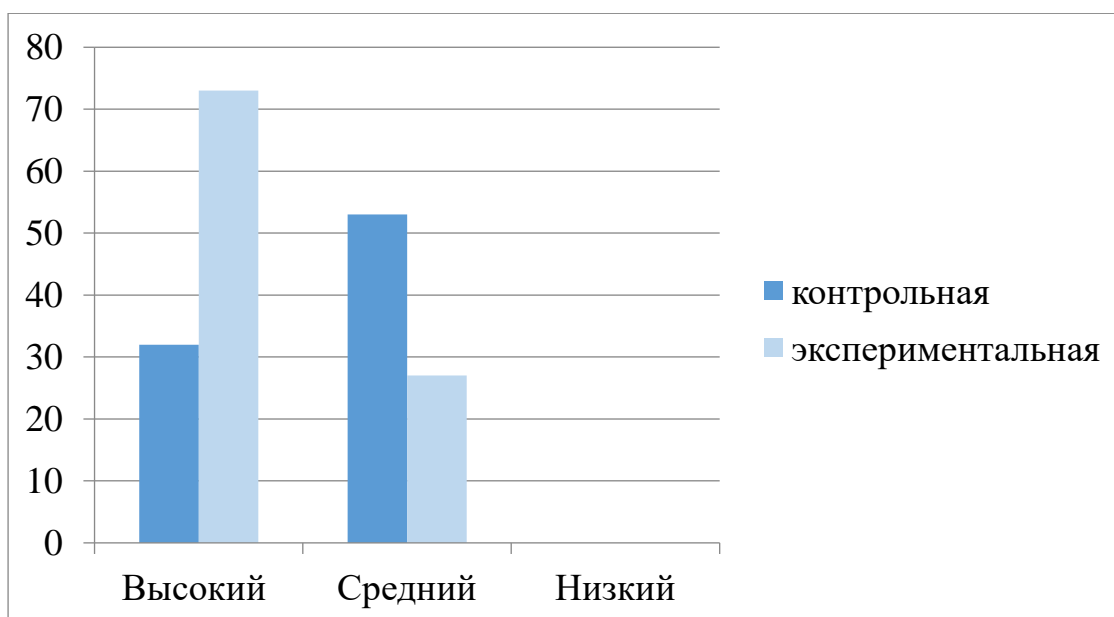


Рис.2.2.8. Распределение дошкольников по уровню волевого компонента в контрольной и экспериментальной группе после реализации программы (%)

Из рисунка, мы видим, что данные волевого компонента экспериментальной группы значительно выросли (дошкольники с высоким уровнем составляют 73%). Незначительно изменились показатели и в контрольной группе (47%). Данные показатели находят свое отражение за счет снижения детей со средним уровнем волевого компонента, а также отсутствием детей с показателем низкого уровня. Для детей экспериментальной группы с высокими показателями волевого компонента психологической готовности к школьному обучению характерны высокий уровень развития произвольного внимания, способность к самоконтролю, адекватная самооценка, умение воспринимать и принимать сложные инструкции (три и более), что является основой для формирования регулятивных универсальных учебных действий.

По результатам исследования волевого компонента психологической готовности по методике Л.И. Божович также были выявлены изменения после реализации развивающей программы в экспериментальной группе, по сравнению с показателями контрольной группы. Данные представлены на рисунке 2.2.9.

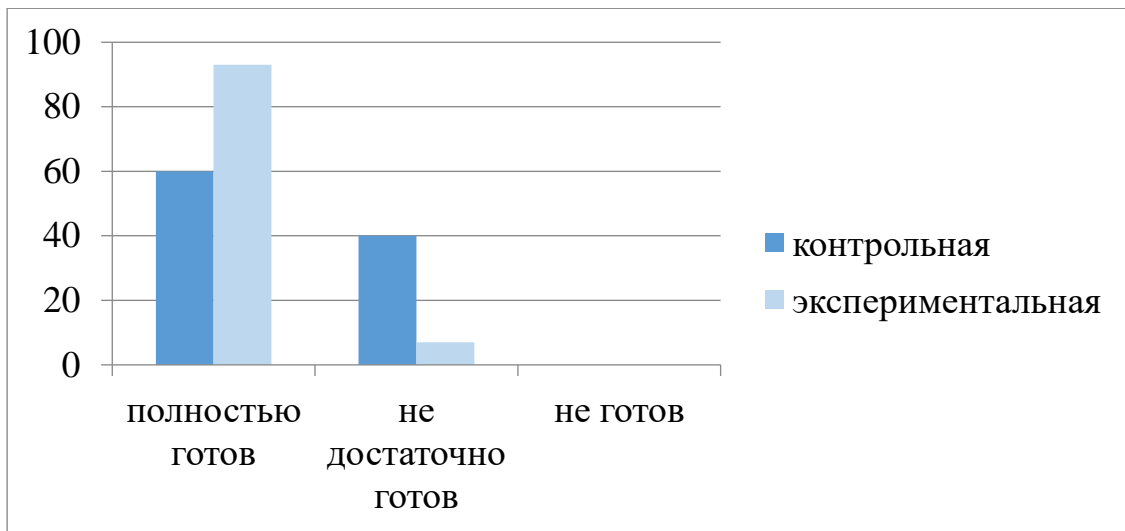


Рис.2.2.9. Распределение дошкольников по уровню мотивационного компонента в контрольной и экспериментальной группе после реализации программы (%)

Данные, представленные на рисунке 2.2.9, позволяют сделать вывод, что показатель мотивационного компонента психологической готовности к школьному обучению значительно вырос в экспериментальной группе (93 % полностью готовых детей), в сравнение с показателями контрольной группы (60%). Процентное соотношение свидетельствует о том, что для детей экспериментальной группы характерно преобладание внутренней мотивации к школьному обучению, над внешней. Дети с высоким уровнем мотивационной готовности имеют наиболее осознанное представление о истинной природе обучения в школе, а именно желание учиться и получать знания.

В заключение параграфа мы приводим результаты статистической обработки полученных результатов, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты статистической обработки данных, полученных после реализации программы развития психологической готовности по трем компонентам в контрольной и экспериментальной группах дошкольников

Компонент	Значение Т-критерия Вилкоксона	Уровень значимости



Интеллектуальный	T=11,5	$p \leq 0.01$
Волевой	T=7,5	$p \leq 0,01$
Мотивационный	T=10	$p \leq 0,01$

Исходя из данных таблицы 1 видно, что были обнаружены статистически значимые различия в показателях психологической готовности дошкольников экспериментальной группы, до и после проведения развивающей программы. Более того, обнаружены достоверные различия между контрольной и экспериментальной группой на этапе итоговой диагностики по всем компонентам: интеллектуальный (T= 11,5;  $p \leq 0.01$ ); волевой (T= 7,5;  $p \leq 0.01$ ) и мотивационный ( T= 10;  $p \leq 0.01$ ). Это свидетельствует о том, что в ходе игровой деятельности старших дошкольников происходит развитие психологической готовности к школьному обучению, а именно, в ходе реализации программы значительно увеличились произвольность внимания, самоконтроль, умение воспринимать и выполнять сложные инструкции, формируется внутренняя мотивация и позиция школьника в экспериментальной группе. В контрольной группе наблюдаются незначительные изменения по всем трем компонентам психологической готовности.

Таким образом, в ходе нашего исследования гипотеза подтвердилась, игровая деятельность является необходимым этапом развития личности ребенка. Полученные различия в ситуации игры и в неигровой ситуации, говорят о том, что сюжетно-ролевая игра обуславливает развитие психологической готовности к школьному обучению.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате нашей работы был проведен теоретический анализ психологической литературы посвященной проблеме психологической готовности и сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте.

Нами было установлено, что четкого определения понятия психологической готовности в настоящее время не существует, а также структурных компонентов входящих в данный термин.

Проанализировав различные взгляды как отечественных, так и зарубежных психологов нами было установлено, что характерной особенностью понимания психологической готовности к школьному обучению в отечественной психологии является положение о развитии данного феномена в условиях игровой деятельности, а именно в сюжетно-ролевой игре. Кроме того, на основании теоретического анализа психологической литературы нами были выделены три компонента готовности: интеллектуальный, волевой и мотивационный. В то же время в психологической литературе встречаются данные, говорящие о снижении развивающей роли игровой деятельности для современных дошкольников, что влечет за собой изменения, касающиеся психологической готовности к обучению в школе.

В результате реализации констатирующего этапа исследования из общей выборки испытуемых были отобраны две группы: контрольная и экспериментальная. Так же нами было установлено, что большинство детей в нашем исследовании обнаруживают высокий уровень развития интеллектуального компонента, преобладание среднего уровня – волевого и мотивационного компонентов.

В ходе формирующего этапа эксперимента нами была реализована и проведена развивающая программа, направленная на развитие психологической готовности к школьному обучению старших дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры.

Контрольный этап эксперимента подтвердил эффективность проведенных нами занятий, показав, что в условиях сюжетно-ролевой игры происходит развитие всех компонентов психологической готовности к школьному обучению. Установлено, что в ходе игровой деятельности современных старших дошкольников происходит развитие интеллектуальной сферы, произвольности поведения, формирование внутренней мотивации и позиции школьника, что в свою очередь дает почву для успешной адаптации ребенка на этапе начального общего образования. Данные показатели значительно увеличиваются в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе значительные изменения по всем трем компонентам не наблюдаются. Подтверждают эффективность результатов увеличение количества дошкольников в экспериментальной группе имеющих высокий уровень развития интеллектуального, волевого и мотивационного компонентов психологической готовности.

Предложенная программа положительно влияет на формирование психологической готовности детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, задачи, поставленные в начале эксперимента, нами решены, цель исследования достигнута, гипотеза нашего исследования нашла свое подтверждение.