

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 возрастной и социальной психологии**

**РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В  
УСЛОВИЯХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

**Магистерская диссертация**

обучающегося по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-  
педагогическое образование (магистерская программа Психология  
педагогической деятельности) заочной формы обучения,  
группы 02061458

**Радченко Елены Олеговны**

Научный руководитель:  
к.псих.н., доц. Худаева М.Ю.

Рецензент:  
педагог-психолог  
МБДОУ «Детский сад №  
49»  
г. Белгорода  
Сляднева Н.В.

**БЕЛГОРОД 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |           |
|--|-----------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения развития произвольности у старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры.....</b>                        | <b>8</b>  |
| 1.1. Особенности произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте .....  | 8         |
| 1.2. Сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности детей старшего дошкольного возраста.....  | 21        |
| 1.3. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте .....   | 30        |
| <b>ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование влияния сюжетно-ролевой игры на развитие произвольности у старших дошкольников.....</b>                       | <b>39</b> |
| 2.1. Организация и методы исследования .....   | 39        |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов изучения развития произвольности у старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры .....                    | 43        |
| 2.3. Анализ и интерпретация результатов формирующего эксперимента по развитию произвольности у старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры..... | 51        |
| 2.4. Программа по развитию произвольности поведения старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры .....   | 58        |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>   | <b>67</b> |
| <b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>   | <b>69</b> |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>  | <b>74</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

Активные преобразования в социально-экономической сфере жизни современного общества поставили систему образования перед необходимостью пересмотра традиционных и поиску новых подходов к формированию личности дошкольников и их разностороннему развитию. Данные изменения нашли свое отражение в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте Дошкольного образования (далее Стандарт).

Стандарт представляет собой «совокупность обязательных требований, предъявляемых к системе дошкольного образования», Данные требования реализуются при помощи образовательной программы дошкольного образования, которая охватывает определенные структурные единицы, представленные пятью образовательными областями: «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие» и «Физическое развитие».

Анализируя социально-коммуникативное развитие, можно сказать, что основной направленностью данной области является усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, а также развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками. При этом в рамках данной образовательной области, отдельное внимание уделено становлению самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий дошкольников.

Дошкольный возраст по мнению ученых является сенситивным периодом формирования и становления мотивационной сферы, когда происходит возникновение личностных механизмов поведения, складывается соподчинение мотивов, формируются предпосылки к

самоконтролю и саморегуляции, что является непосредственными характеристиками произвольного поведения человека.

Проблема воли и произвольности является ведущей для психологии личности и её развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович и др.). Однако, несмотря на общепризнанную важность данной проблемы в трудах отечественных психологов, интерес к ней за последние время заметно снизился, что в свою очередь связано, с неопределённостью самого термина «произвольность» и с разнообразием и разнородностью феноменов, описываемых этим понятием (произвольные движения, соподчинение мотивов, действия по инструкции, соблюдение моральных норм и правил, целеполагание, моральный выбор, произвольность познавательных процессов, соблюдение правил поведения, действия по образцу, волевые усилия и пр.).

В соответствии с положениями отечественных психологов становление произвольности рассматривается как магистральная линия развития личности ребёнка. Кроме того, произвольное поведение – это одно из главных новообразований, характерных для детей дошкольного возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, и др.). Произвольное поведение в ряде работ определяется как осознанное и опосредованное. Поскольку в процессе игры поведение дошкольников опосредуется образцом действий взрослого, заданным в игровой роли, именно сюжетно-ролевая игра имеет особо важное значение для становления и развития самых разных форм произвольности дошкольников.

Сюжетно-ролевую игру в старшем дошкольном возрасте изучали многие авторы, такие как Л.С. Выготский [1966], Л.И. Божович [1968], А.В. Запорожец [1966], А.Н. Леонтьев [1959], Л.С. Славина [1948], Ф.И. Фрадкина и др. Огромный вклад в изучении сюжетно-ролевой

игры внес Д.Б. Эльконин в своей концепции игровой деятельности. Однако, большинство классических исследований игровой деятельности проводились еще в 50-60-х годах прошлого столетия, когда общественные отношения и само общество во многом были совершенно другими, нежели в настоящее время.

Актуальность нашего исследования определяется, с одной стороны, ведущим значением самой игры для развития личности дошкольника, а с другой – повышенным, активно растущим вниманием к формированию произвольности современного дошкольника.

Многие вопросы, касающиеся характера изменений сюжетно-ролевой игры, влияние данных изменений на произвольность современных детей остаются без ответа. Например, каковы особенности произвольного поведения современных дошкольников? Возможно ли в настоящее время в условиях сюжетно-ролевой игры развивать произвольность?

**Проблема** исследования: какова роль сюжетно-ролевой игры в формировании произвольности поведения старших дошкольников?

**Целью** работы является решение данной проблемы.

**Объект** исследования – произвольное поведение детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет** исследования - развитие произвольности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

В процессе изучения данной проблемы была выдвинута следующая **гипотеза**: средством развития произвольности является сюжетно-ролевая игра, а именно: в ходе сюжетно-ролевой игры формируются такие компоненты произвольности, как способность овладения собой, осознанность действий, способность к самоконтролю и саморегуляции.

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

1. Изучить разработанность проблемы развития произвольности старшего дошкольника в условиях сюжетно-ролевой игры в психологии.
2. Изучить произвольность поведения старших дошкольников.
3. Разработать и реализовать программу развития произвольности в старшем дошкольном возрасте.
4. Оценить характер влияния сюжетно-ролевой игры на развитие произвольности в старшем дошкольном возрасте.

**Теоретическо-методологическую основу исследования** составили положения отечественной и зарубежной возрастной психологии о значении игры в развитии ребенка (Л.С. Выготский, Л. И Божович, А.В. Запорожец А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Дж. Брунер, И. Ивиг, Д. Коваг, М, Пиаже, Дж. Сеттон-Смит и др.), а также исследования отечественных психологов, посвященные проблеме произвольности (Е.О. Смирнова, З.В. Мануйленко, Л.И.Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

**Практическая значимость исследования.** Разработанная автором программа по развитию произвольности в условиях сюжетно-ролевой игры может найти применение в деятельности педагогов-психологов ДООУ. Результаты исследования могут быть использованы педагогами и психологами дошкольных образовательных учреждений в процессе консультирования родителей, дети которых испытывают трудности в развитии произвольности.

**Методы исследования:** организационный (теоретический анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы по проблематике исследования); эмпирические (наблюдение,

диагностические методики, формирующий эксперимент), методы количественной и качественной обработки данных с помощью пакета статистических программ SPSS 21.0), интерпретационный метод с использованием структурного метода, заключающегося в установлении «горизонтальных» структурных связей между показателями.

Магистерская диссертация **состоит** из 2 глав, выводов, заключений, списка литературы и приложений. Работа содержит 7 рисунков, 1 таблицу. Количество страниц – 68.

Для проверки выдвинутой гипотезы было проведено исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 9 комбинированного вида г. Нового Оскола Белгородской области». В исследовании приняли участие 60 воспитанников в возрасте 5-7 лет.

Для достижения поставленной цели, решения выдвинутых задач был проведен теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, использован комплекс диагностических **методик**:

- схема наблюдения за поведением детей в игровой деятельности, разработанная О.В. Гударевой, в рамках которой осуществлялся анализ содержания структуры сюжетно-ролевой игры старших дошкольников;

- методика изучения развития произвольного поведения в игровой и не игровой ситуации З.В. Мануйленко (время сохранения позы неподвижности);

- схема наблюдение за поведением детей Е.О. Смирновой, позволяющей выявить уровень развития произвольного поведения.

## **ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения развития произвольности у старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры**

### **1.1. Особенности произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте**

Проблема развития произвольности поведения детей дошкольного возраста занимала и занимает одно из ведущих мест в исследованиях многих выдающихся психологов, как в отечественной, так и зарубежной науке. Рассматривая вопрос развития феномена произвольности поведения в онтогенезе, многие авторы приходят к выводу о том, что наиболее интенсивно произвольность развивается непосредственно в старшем дошкольном возрасте, так как именно этот период возрастного развития поведение ребенка характеризуется не внешними средствами (предмет, слова значимого взрослого), а внутренними, а именно образом взрослого и представлением ребенка о его поведении.

В зарубежной психологии развитие и становление произвольности рассматривается в тесном тандеме с развитием у ребенка сферы познавательной. Превращение различных культурных средств и примеров-образцов действия в собственные и самостоятельные свойства и действия ребенка происходит в процессе тесного взаимодействия ребенка со взрослым, которое часто называют процессом приобщения [49].

Представители отечественного подхода развитие произвольности поведения рассматривают как центральную линию становления личности дошкольника.

Исходя из концепции Л.С. Выготского, «личность охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения» [19, с. 127], следовательно развитие личности, по мнению автора, есть



формирование способности ребенка овладевать своим поведением и психическими процессами. Д.Б. Эльконин в своих трудах подчеркивал тот факт, что «становление личностного поведения (или произвольности поведения) - это процесс возникновения определенных произвольных действий и поступков» [55, с. 277].

А.Н. Леонтьев утверждал, что «становление общей произвольности, которая формируется именно в старшем дошкольном возрасте, имеет решающее значение для развития личности ребенка» [38, с.52].

Л.И. Божович подчеркивала, что «проблема воли и произвольности поведения является особо значимой для психологии личности ребенка и ее формирования» [6, с. 93].

В исследованиях таких авторов как Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева одна из ведущих и важных ролей сформированности произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста отводится в развитии такого понятия, как готовность ребенка к школьному обучению.

С точки зрения Л.С. Выготского, развитие произвольности является одной из важнейших и центральных характеристик дошкольного возраста. Формирование и становление произвольности поведения в своих работах автор связывал с бурным процессом развитием высших психических функций и знаковой функции сознания. Л.С. Выготский была разработана схема формирования человеческой психики в процессе использования различных знаков и символов, как средства регуляции психической деятельности.

Изучение проблемы становления и развития произвольности в дошкольном возрасте изучается учеными с различных сторон, при этом раскрывая новые аспекты данного феномена. Возвращаясь к понятию готовности ребенка к школьному обучению, а в частности растущим

процентом детей не готовых к процессу обучения, проблема становления произвольности формирует активный и устойчивый интерес к ее изучению современных авторов, так как именно от уровня развития произвольного поведения на момент завершения ребенком периода дошкольного детства зависит процесс благоприятной адаптации и успеваемости ребенка в школе. Однако несмотря на огромную важность и значимость своевременного развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста педагоги и психологи не располагают достаточными сведениями о факторах, которые оказывают прямое влияние на него, а так же и методах формирования этого важнейшего качества. Кроме того, одной из ведущих проблем в изучении произвольности, с которыми сталкивались и сталкиваются и по сей день ученые, является неоднозначность и многообразие определений произвольного поведения, а также отсутствие четких границ с понятием «воля» [27].

Развитие произвольности поведения и воли в дошкольном возрасте происходит посредством развития различных качеств личности ребенка.

Период дошкольного возраста является наиболее благоприятным временем для формирования нравственно-волевых качеств ребенка.. Научные исследования М.В. Крулех, Р.С.Буре повествуют о том, что к завершению старшего дошкольного возраста в условиях наиболее благоприятного и оптимального процесса воспитания и обучения дошкольники могут достигнуть определенного, достаточно высокого уровня развития такого качества личности, как самостоятельность, в различных видах своей деятельности: в познании, обучении, в труде, что в свою очередь, является одними из ведущих характеристик высокого уровня развития произвольного поведения [7].

Кроме того, в период дошкольного детства происходит усвоение правил поведения, которое обеспечивает развитие организованности. Организованность характеризуется проявлением собранности, точности, аккуратности. Ведущая роль этого качества состоит в развитии настойчивости, умении планировать свою деятельность, контролировать себя, выполнять заданное в срок, адекватно оценивать свою работу и работу сверстников. Организованность предполагает волевое развитие, а именно умение управлять возникающими желаниями, эмоциями, поведением, ведь именно в дошкольном возрасте такие умения только начинают складываться. По мнению большинства ученых, воля и произвольность по своему смыслу и содержанию являются разными психологическими образованиями. Развитие и становление воли, в первую очередь, связано с оформлением мотивационной сферы дошкольника, произвольности развитие, в свою очередь, определяется становлением таких качеств, как осознанность и опосредованность своего поведения.

Формирующим качеством произвольного поведения в старшем дошкольном возрасте является инициативность. Инициативность - это своего рода способность предпринимать различного рода попытки в реализации возникающих у человека тех или иных идей. Данная характеристика, а точнее ее важность и значимость в становлении произвольности поведения, заключается в том, что именно в старшем дошкольном возрасте ребенок должен действовать иногда без помощи взрослого, то есть принимать некоторые решения самостоятельно. Ребенок, обладающий таким качеством, как инициативность может самостоятельно выбрать и организовать процесс игровой деятельности, выбрать себе интересное для него занятие. В период дошкольного детства понятие инициативность связывают с любознательностью, пытливостью ума, изобретательностью. Кроме того, инициативность

тесно связана с таким понятием, как самостоятельность. Она находит свое отражение в способности осознанно принимать те или иные решения, не поддаваясь влиянию различных факторов, которые мешают достижению поставленной цели [8].

Еще одним важным качеством, которое необходимо при становлении произвольности поведения, а так же которое формируется в дошкольном возрасте, это дисциплинированность. Она находит свое отражение в точном и беспрекословном подчинении собственных действий принятым правилам и требованиям. В возрасте 5-7 лет у ребенка активно формируется способность осознанно выполнять принятые в семье и в детском саду требования (нормы, правила) поведения, что находит прямое отражение в становлении воли и произвольности поведения [8].

Следующее качество – это настойчивость. Она характеризуется способностью преодолевать различного рода препятствия (внешние и внутренние), вопреки трудностям, мешающим достижению цели. Дети старшего дошкольного возраста должны овладеть навыками стремления доводить дело до завершающего конца; умениями достаточно длительного удерживания и преследования цели; умением продолжать выполнение деятельности, которая уже не является привлекательной, не отвлекаясь при этом даже на другую, более интересную деятельность; умением проявить достаточное упорство при меняющейся обстановке, стремлением достичь необходимого успеха в деятельности, вопреки имеющимся трудностям и неудачам [12].

Произвольное поведение детей дошкольного возраста - это образ жизни и действий дошкольников в быту, активность ребенка, которая контролируется его волей. «Воля - данный дошкольнику произвол действия; свобода, простор в своих поступках, вольный, значит свободный, самостоятельный, независимый» [18].

Как утверждал, С.Л. Рубинштейн «Воля - это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков» [47, с. 185].

Волевой человек – это умеющий управлять собственным поведением, сознательно саморегулировать активность, особенно в тех случаях, когда возникают препятствия (как внешние, так и внутренние) для нормальной жизнедеятельности [35].

Возвращаясь к понятию произвольного поведения, рассмотрим видение данного феномена в трудах Д.Б. Эльконин. По его мнению, «Ребёнок владеет произвольными формами поведения, если умеет регулировать свои действия в соответствии с правилами, образцами и нормами, выработанными обществом» [55, с. 325].

Д.Б. Эльконин в своих трудах выделил несколько параметров произвольности. К ним относятся: умение сознательно подчиняться правилам (требованиям); умение четко ориентироваться на заданную систему требований; умение внимательно слушать говорящего и воспроизводить материал, предлагаемые в устной форме; умение самостоятельно выполнить задание на основе схемы (зрительного образца) [54].

Волевые, или произвольные, действия формируются у ребенка не сразу. Они активно начинают формироваться и развиваться благодаря произвольным движениям и действиям. К произвольным движениям относятся, так называемые, рефлексорные (сужение-расширение зрачка, мигание, глотание, чихание, отдергивание руки при прикосновении к горячему предмету, произвольный поворот головы в сторону раздавшегося звука и т.д.). Произвольный характер носят также наши невербальные движения: при удивлении, например, человек произвольно может поднять брови или приоткрыть рот, радуясь,

человек сам того не замечая начинает улыбаться, а в гневе может стиснуть зубы, сморщить лоб. К произвольному типу поведения можно отнести так же различные импульсивные действия, бессознательные, не подчиненные главной цели (шум за окнами). Главная особенность волевого поведения, в отличии от произвольных действий, в том, что человек переживает так называемое состояние «я должен». Сознательные волевые действия, главная задача которых достижение необходимой цели, так как сознательная целеустремленность действий и характеризует волевое поведение.

Произвольное поведение - это сознательно контролируемое имеющее цель поведение, то есть осуществляемое в соответствии с определенной целью, или намерением, образованным самим человеком

Волевые действия носят сложный характер, следовательно их выполнение занимает длительный временной период, так как для этого необходимо проработка своих действий по специальному плану, который требует длительного и тщательного обдумывания и проработки. Главный признак волевого поведения преодоление препятствий - внутренних или внешних. К внутренним препятствия относят субъективные препятствия, обусловленные поведением человека, который выполняет определенные волевые действия. Они могут быть мотивированны желанием отдохнуть, либо эмоциональными переживаниями (страх, стыд), кроме того это может быть связано с ложным самолюбием, инертностью, либо ленью. Часто человек, защищая свой внутренний мир, объясняет свое поведение и считает эту свою внутреннюю причину внешней, объективной [35].

Важную роль в преодолении препятствий, встающих на пути к достижению поставленной цели играет осознание ее значения, и осознание своего долга как личности. Чем большее значение имеет цель для самого человека, тем большее количество препятствий и лишений

он готов преодолеть. Иногда достижение цели может быть дороже жизни и волевые действия приводят к нежелательным последствиям человека, травме и даже смерти [40].

Волевое поведение - результат взаимодействия многих сложных физиологических процессов мозга с воздействиями внешней среды. Учеными установлено, что сила волевого усилия в основном зависима от ряда факторов: мировоззрения самой личности; моральной устойчивости личности, ответственности; степени общественной значимости поставленных целей; установки по отношению к деятельности; уровня самоуправления и самоорганизации личности [47].

Человеку посредством волевых усилий приходится постоянно преодолевать, ослаблять или подавлять определенные произвольные действия, а также вести активную борьбу с имеющимися привычками, при этом ломая уже сложившиеся стереотипы. А.Б. Холмогорова считает, что самостоятельной реальностью существования воли и произвольности является способность человека намеренно регулировать различные психические процессы и состояния. Развитие саморегуляции, осознанного управления процессом своего поведения, когда человек находится в конструктивной позиции по отношению к самому себе и к своей деятельности, которое происходит на основе формирования системы механизмов. В процессе саморегуляции раскрываются те внутренние резервы человека, которые дают ему относительную свободу от внешних обстоятельств и обеспечивающие даже в самых трудных условиях возможность актуализации. В трудах А.Б. Холмогоровой были выделены следующие уровни саморегуляции: операционально-технический, который связан с сознательной организацией своих действия с помощью средств, которые направлены на его оптимизацию; мотивационный, связанный с организацией такого

рода деятельности, в результате которой происходит процесс сознательного управления своей мотивационно-потребностной сферой. Механизмом саморегуляции считается рефлексивное отчуждение отрицательного смысла и включение самого действия в более расширенный смысловой контекст. Саморегуляция одно из важных и отличительных качеств осознанности и произвольности, что является важным условием личностного развития и самосовершенствования ребенка начиная с периода дошкольного детства [53].

Е.О. Смирнова [48] в своих исследованиях отмечает, что произвольному поведению противостоит действие вынужденное, навязанное из вне, которое не зависит от самого ребенка. К таким действиям автор относит разнообразные органические реакции, условные и безусловные рефлексы и подсознательные влечения

Ж. Пиаже относит волю к аффективно-мотивационным процессам, и видит ее как единство аффективных и когнитивных процессов. Главную функцию воли автор видит в усилении слабой, социально значимой мотивации, что достигается посредством оценки событий и прогнозирования будущего, то есть предвидение последствий своих поступков.

В работах А.Н. Леонтьева [35] развитие произвольности рассматривается в тесном тандеме с развитием и дифференциацией мотивационной сферы, их соподчинения автор связывал с процессом формирования общей произвольности. Произвольные действия побуждаются и направляются не отдельными, друг с другом не связанными, мотивами, которые подкрепляют друг друга или вступают между собой в конфликт, а как система взаимно соподчиненных мотивов.

В.А. Иванников утверждал, что произвольный процесс поведения есть ощущаемый или осознаваемый процесс, в процессе которого



происходит приобретение нового жизненного значения – смысла, а также направленной на достижение субъектом итогового результата, то есть достижения цели; процесс, начало, окончание, задержка или изменение которого определяется жизненной необходимостью, но не вынуждается ею [13].

Исследуя различные подходы к пониманию проблемы воли и произвольности, возникает вопрос о соотношении данных понятий, их схожести и различий. В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.И. Непомнящей данные термины рассматриваются как синонимичные. Однако большинство исследователей пытаются развести данные термины. Наиболее распространенной является точка зрения о том, что воля - это высшая форма произвольного поведения, а волевое действие - это действие в условиях которого происходит преодоление препятствий (при наличии трудностей) [46].

По мнению М.Д. Марцинковской, воля - это способность осознанно действовать в четком направлении к достижению поставленной цели, при этом активно преодолевая возникшие внешние и внутренние препятствия, а произвольность действий, в свою очередь, - это сознание цели и стремление к её достижению, а также предварительное представление о характере движения. Кроме того, необходимым условием, возникновения произвольности является мотивация.

Делая попытку разграничений понятий «воля» и «произвольность» Е.О. Смирнова выдвинула предположение о их различном содержании. Согласно её гипотезе, становление и развитие воли следует характеризовать как процесс становление мотивов деятельности ребёнка, а произвольности - как становление осознанности своего поведения, которое возможно исключительно благодаря развитию средств овладения ребенком собой. При этом произвольное поведение, а

точнее его формирование и развитие необходимо рассматривать в неразрывном единстве с волей дошкольника, а именно: на каждом новом этапе развития произвольности предполагается становление новых мотивов, которые оказывают существенное влияние на овладение своим поведением [52].

Саморегуляция, в первую очередь, связана с процессом социального взаимодействия и внешним контролем, который затем переходит вовнутрь и тормозит желания ребёнка, подчиняет себе его эго. В качестве основного и главного источника становления саморегуляции дошкольника выступает развитие познавательных процессов и созревание определённых когнитивных структур, которое является результатом не только процесса созревания нервной системы дошкольника, но и приобретенного индивидуального практического опыта [8].

По мнению Е.О. Смирнова, именно теплые взаимоотношения со взрослыми, его привязанность, способность к отзывчивости дает ребенку возможность менее болезненно понять социальные требования, организовать свое поведение для подчинения этим самым социальным нормам и правилам [52].

Произвольность ребёнка просматривается и в отношениях ребёнка со взрослым, так рождаются и смысл, и средства: способы, образцы деятельности. В раннем и дошкольном возрасте данное вовлечение происходит в процессе совместной жизнедеятельности ребёнка и взрослого. Последний выступает как носитель определенных средств человеческой деятельности: знаков, способов, норм, правил. Мотивация деятельности дошкольника возникают в процессе приобретения его индивидуального опыта, как результата его собственной предметной деятельности.

В теории деятельности А.Н. Леонтьева, во главу угла ставится развитие мотивационной сферы, процесс общения ребёнка со взрослым необходим лишь для изучения социального происхождения предметов, способов действия с ними, что даёт своего рода толчок, облегчая при этом развитие воли и произвольности поведения.

Для людей с низким уровнем развития волевой сферы («безвольных») характерно отсутствие культуры труда и отдыха, которые берут начало своего формирования ещё в детстве. Формирование воли связано с осознанием ребёнком дисциплины, с его умением придерживаться установленного режима и выполнять предписанные правила. Соблюдение режима, выполнение норм и правил, принятых в обществе, мотивирует ребёнка соблюдать определённые правила поведения, не выходя за общепринятые границы норм и правил, тем самым сдерживать себя, что формирует волевые качества. Правила игры и устойчивые действия развивают волевые черты, такие как: выдержка, умение преодолевать свое нежелание действовать, умение считаться с намерениями и желаниями партнёра по игре, ловкость, находчивость и быстроту ориентации в обстановке, решительность в действиях. Правильно подобранные игрушки также придают игре волевой характер, эмоциональность. Трудовая деятельность невозможна без волевых усилий, а именно преодоления препятствий. Ведь ничто не является таким мощным механизмом формирования воли и произвольности, как труд. Воля формируется в процессе преодоления ребёнком различных трудностей. С самого детства ребёнку важно предоставить условия для активного включения и вовлечения в процесс трудовой деятельности. Появление сознательного и произвольного поведения в старшем дошкольном возрасте помогает в период развития у детей умения соотносить свои желания с нормами, реализовывать собственную активность в заданных обществом нормах и

правилах. К концу этого возрастного периода у детей дошкольного возраста начинает формироваться трудолюбие или формируется комплекс неполноценности.

Именно с помощью речи дети впервые получают возможность овладения собственным поведением, изучая себя как бы со стороны, как некоторый объект. Речь помогает овладеть этим объектом средством организации и планирования собственных действий и поведения [5]. Важность речи в формировании произвольности поведения подчеркивает в своих работах Л.С. Выготский. Ребенок, приобщается к красоте, добру, истине, рождаются и развиваются такие качества личности, как самостоятельность, инициативность, произвольность в виде стремления к преодолению трудностей, а также потребность в активном освоении и преобразовании окружающей действительности. И пока у ребенка не появится учебная мотивация или хотя бы ярко выраженный один из ее компонентов, нельзя рассчитывать на появление произвольности в учебе. Основные проблемы с работой по правилу возникают у первоклассников, не игравших до школы в игры с правилами, не занимавшихся художественным ручным трудом, когда учитель задает правило, которое затем надо применять в работе. В школе слабое развитие произвольного поведения проявляется в том, что ребенок не слушает учителя на уроках, не выполняет заданий; не умеет работать по правилу; не умеет работать по образцу; нарушает дисциплину. Именно поэтому, многие ученые, изучавшие проблему произвольности, сходятся в едином мнении о том, что произвольность поведения необходимо формировать и развивать с дошкольного возраста, так как данный феномен оказывает существенное влияние на дальнейший процесс развития личности [9].

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что в процессе изучения литературы по проблеме развития воли и

произвольности, а также взгляды на природу данных понятий, теоретические концепции можно условно разделить на два подхода. Первый: произвольность рассматривается в контексте проблемы сознания, второй - в связи с мотивационной сферой человека. Поведение дошкольника станет произвольным только при его собственном желании, сможет удовлетворять значимую для него потребность труда. Развитие произвольности влечет за собой успешность пребывания ребенка в школе.

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

Старший дошкольный возраст играет ведущую роль в психическом развитии ребенка, так как именно в этот период жизни начинают формироваться 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].

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 непросто

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 [2]. Воспитание целенаправленной, созидательной деятельности у детей должно быть предметом особого внимания родителей.

Проблема игры как ведущего вида деятельности, имеющей важное значение в жизни ребенка, всегда обращала на себя внимания отечественных психологов. В трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Ж. Пиаже, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Н.Я. Михайленко, Н. А. Коротковой, Р.И. Жуковской, Р.С Бурс и др. отведена ведущая роль различных видов игр на процесс успешной социализации ребенка, влияние игр на его психическое развитие, социально-нравственном становлении и формировании и развитии произвольности поведения. 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» [3].

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 Л.С. Выготского Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконина, Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой А.И. Сорокиной и др. раскрыта важность влияния творческих игр и игр с правилами на умственное развитие дошкольника, а также в формировании воли и произвольности.

Существенное влияние творческих игр на художественно-этическое развитие детей ярко отражено в работах Д.В. Менджерицкой, С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной и др. Развитие произвольности поведения посредством игровой деятельности подробно описаны в исследованиях З.В. Мануйленко [10].

В исследованиях отечественной психологии широкое теоретическое и практическое применение находит концепция игры, разработанная Д.Б. Элькониным. Автор, указывал на то, что «игра - это процесс воссоздание человеческой деятельности, при котором из неё выделяется её социальная, собственно человеческая суть - её задачи и нормы отношения между людьми» [11, с. 26-28].

Л.С. Выготский в своих трудах указывает на то, 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» [57, с. 248].

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. 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 [15].

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 [6].

Для дошкольника игра — это средство самореализации и самовыражения, позволяющая ребенку выйти за пределы ограниченного

мира «детской комнаты» и построить свой собственный мир [16].

Говоря об игре, как ведущей деятельности дошкольника, мы имеем и виду преимущественно совместную сюжетно-ролевую игру. Другие виды игр — подвижные, дидактические, строительные, — хотя и широко используются в процессе воспитания дошкольника, они больше необходимы для реализации частных воспитательных задач [20].

Д.Б. Эльконин писал: «Игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором операционно-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». [56, с. 31].

Сущность любого моделирования, по мнению Д.Б. Эльконин, 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» [56, с.42].

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 утверждал Д.Б. Эльконин, ребенок смотрел 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 [32].

Кроме необходимого, достаточно сформированного, уровня развития предметных действий для появления самой сюжетно-ролевой игры необходимы изменения в отношении 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 имени бы вызревания нереализуемых немедленно потребностей, то мы не имени бы и игры» [19, с. ]. Игра, писал он: «Должна быть понята как воображаемая, иллюзорная реализация нереализуемых желаний» »[19, с. 328]. При этом подчеркивается, что в основе игры лежат не отдельные аффективные реакции, а обогащенные, хотя самим ребенком не осознанные, аффективные стремления [19, с. 328].

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 [6], именно данными характеристиками объясняется расцвет в старшем дошкольном возрасте именно творческой ролевой игры, в процессе которой дети пытаются воспроизводить разнообразные ситуации из жизни взрослых, берут на себя определенную роль взрослого и в воображаемом плане копирует его поведение и деятельность.

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 [24]. 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 [31]. 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 рычанием 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 и в процессе своих игровых действиях воспроизводит тот самый образ, который вызвал у него такой сильный эмоциональный отклик.

Множество примеров образно-ролевых игр ярко описаны в трудах Ж. Пиаже [17]. 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 [17, с.45].

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 [32], возникновение новых видов игры не исключает полностью предыдущих, уже освоенных, все они сохраняются и продолжают активно совершенствоваться [19]. 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 [56].

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 это 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) [21]. 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 [22]. 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» [39]. Обед исчезает из представлений ребенка вместе с изменением условий игры.

Сюжет – это 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 длительной. Если в период 3-4 года 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. 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 [24].

Кроме понятия сюжет немаловажным является такой термин как

содержание игры. Содержание игры представляет собой определенные моменты в деятельности и отношениях взрослых, знакомые ребенку, которые он воспроизводит.

Младшие дошкольники 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 во процессе игры [25].

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 [42]. 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.

Сюжет и содержание игры воплощается детьми в выполнении роли. Развитие игровых действий, роли и правил игры формируется 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 переключается с играми по правилам [43].

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.

### **1.3. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте**

Сюжетно-ролевая игра является самым эффективным способом формирования не только личности дошкольника, но и его морально-волевых качеств, в процессе игры реализуется потребность ребенка воздействия на мир. Кроме того, многие ученые подчеркивают важность сюжетно-ролевой игры в формировании и становлении произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста [43].

В ряде исследований отечественных психологов было доказано, что именно в процессе игры, ее высоком уровне развития, дети намного опережают свои возможности в сфере овладения своим поведением, нежели дети, имеющие уровень развития игровой деятельности близкий к низкому. Особое значение игровая деятельность имеет для становления самых различных форм произвольности поведения дошкольников - от элементарных до самых сложных. Недаром, метр отечественной психологии, Л.С. Выготский называл игру «школой произвольного поведения» [49,с. 324].

В своих исследованиях, А.В. Запорожец первым указал на то, что характер движений, который ребенок выполняет в процессе игровой деятельности и в условиях прямого выполнения задания достаточно различен [25]. А.В. Запорожец в своих трудах опирается на знаменитые исследования Т.О. Гиневской, изучавшей значение игры именно для организации движений ребенка. Автором, в результате серий наблюдений, было замечено, что в процессе сюжетно-ролевой игре «в спортсменов» не только увеличивалась относительная эффективность прыжка, но изменялся и сам характер движения, а именно в нем значительно рельефнее выделялась фаза непосредственной подготовки, своеобразного старта.

В работах Л.И. Божович отмечается тот факт, что дети дошкольного возраста способны достаточно длительный период времени и очень старательно заниматься скучным для них делом (выписывание одних и тех же букв), при условии изображения в игре роли учеников, выполняющих свои обязанности, нежели простое выполнение инструкции к заданию [6].

Ведущую роль сюжетно-ролевой игры в становлении и развитии различных форм произвольного поведения неоднократно подчеркивал Д.Б. Эльконин. В его исследованиях было доказано, что введение сюжета

в игру ребенка значительно повышает эффективность подчинения правилу начиная уже в 3-4 года [54].

В знаменитой работе З.В. Мануйленко изучалось произвольное поведение детей старшего дошкольного возраста, через способность дошкольников длительно сохранять заданную позу в процессе игровой и неигровой ситуации. В одной из серий опытов ребенок был необходимо удерживать позу неподвижности по заданию взрослого, в другой – выполняя роль часового, который охраняет фабрику. Оказалось, что выполнение этого трудного для дошкольника задания значительно эффективнее происходит в процессе игры. Как отмечает З.В. Мануйленко, в игре, благодаря принятой роли часового, сохранение позы несет содержательный характер для поведения дошкольника. Образ поведения другого человека выступает для ребенка своего рода регулятором его собственного поведения. Кроме того, в сериях экспериментов З.В. Мануйленко, были сделаны выводы о том, что наибольшая зависимость от условий деятельности наблюдается у детей в возрасте 4-5 лет: в условиях игры время удержания позы увеличивается у них в 4-5 раз, нежели в неигровой ситуации. У младших детей дошкольного возраста (3-4 года) и у старших дошкольников (6-7 лет) это время оказалось относительно независимым от условий, при этом у малышей оно не превышало 1 мин, а у старших достигало 15 мин. Данные результаты могут свидетельствовать о неодинаковой значимости игровых мотивов на разных этапах дошкольного детства [41].

Принятие игровой роли оказывает существенное положительное влияние не только на управление внешним поведением ребенка, но и на овладение собственными познавательными процессами. Так, в работах З.М. Истоминой изучалось развитие произвольной памяти у дошкольников в разных условиях. В результате исследований было



установлено, что в условиях игры дети способны запомнить и воспроизвести значительно большее количество слов, чем в условиях лабораторного опыта на запоминание (подача и выполнение инструкции).

В трудах Е.А. Бугрименко отмечено, что усвоение контрольно-оценочных отношений между дошкольниками значительно эффективнее происходит в ролевой игре (использовалась игра «в фабрику игрушек»). Благодаря такому способу усвоения возможен перенос этих отношений в неигровую продуктивную деятельность. При этом в возрасте 4-5-лет поддержание процесса продуктивной деятельности возможно только в присутствии взрослого, в то время как в игре дети могут выполнять те же действия самостоятельно, без контроля взрослого. Тем самым, это дает основы для формирования произвольного поведения на этапе завершения ребенком периода дошкольного детства [51].

Столь убедительные данные, доказывающие положительное влияние игры на различные формы произвольности дошкольников, подталкивают найти ответы на следующие вопросы: почему введение роли и сюжета оказывает такого рода «магическое» воздействие? Каков психологический механизм влияния роли на произвольное поведение ребенка? Давая ответ на данные вопросы, Д.Б. Эльконин выделил два механизма игровой деятельности, влияющие на становление произвольности поведения [56].

Первый из них состоит в сформированной особой мотивации в процессе игры. Выполнение ребенком роли, будучи для него эмоционально привлекательной, оказывает сильное стимулирующее влияние на выполнение тех или иных действий, в которых роль находит свое отражение. Введение определенного сюжета меняет сам смысл действий для ребенка, и правило поведения, неразрывно слитое с привлекательной ролью и сюжетом, становится предметом (мотивом)

его деятельности.

Второй механизм, оказывающий активное влияние на произвольное поведение детей старшего дошкольного возраста состоит в возможности объективации своих действий, способствующей их осознанию. Правило, заключенное в роли, отнесено именно к ней и лишь через нее к самому ребенку. Таким способом происходит процесс осознания ребенком правила и требований, предъявляемых к выполнению роли. Это значительно облегчается сам процесс его осознание, так как само правило оказывается как бы вынесенным вовне. Адекватно оценить свои действия, кроме того подчинить их сознательному определенному правилу, без наличия игровой ситуации и игровой деятельности в целом, детям дошкольного возраста еще достаточно сложно. В процессе игры правило как бы отчуждено, уходит на задний план, оно задано в определенной роли, выполняя которую ребенок активно начинает следить за своим поведением, пытается его контролировать через зеркало - роль. Следовательно, при выполнении определенной роли происходит своеобразное раздвоение, процесс рефлексии. Тот образ, который задает выполнение роли, выступает одновременно и как ориентир поведения, и как эталон для контроля.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра детей старшего дошкольного возраста естественно и гармонично сочетает в себе два необходимых условия для развития волевого и произвольного действия, а именно: с одной стороны, происходит повышение мотивированности с другой - осознанности поведения. Сюжетно-ролевая игра - это тот вид деятельности, который создает все необходимые и оптимальные условия для развития этих важнейших сфер психической жизни ребенка, поэтому она и является наиболее эффективным средством формирования и волевого и произвольного поведения в дошкольном

возрасте.

Однако, необходимо отметить, что для полноценного развития волевого и произвольного поведения необходим и соответствующий уровень развития самой сюжетно-ролевой игры. Высокий уровень развития сюжетно-ролевой игры характеризуется, в первую очередь, осознанием ребенком своего поведения, а не бессмысленное копирование и выполнение предложенной ему роли. Кроме того, наиболее успешно эта характеристика (осознанность поведения) осуществляется в играх с правилами [49].

Отличительной чертой игры с правилом является его открытость, т. е. адресованность самому ребенку, а не игровому персонажу (определенной роли). Поэтому, именно правило может стать тем самым средством осознания ребенком своего поведения и овладения им. Когда ребенок в процессе игры начинает действовать по правилу, перед ним впервые возникает ряд вопросов: Как необходимо вести себя? Верно ли я поступаю? Сам факт выделения того или иного правила свидетельствует о том, что у ребенка начинают появляться первые формы самоконтроля и, что свидетельствует о том, что его поведение поднимается на новый уровень развития произвольности не только в игре, но и в процессе других неигровых ситуациях. Однако, чтобы правило окончательно выделилось в сознании ребенка и действительно опосредовало его поведение, оно должно быть им не просто усвоено и не может механически выполняться, оно должно приобрести определенную аффективную значимость (эмоциональный отклик). Это необходимо для того, чтобы ребенок задавал себе следующий вопрос: «Правильно ли я делаю?». Ребенок должен захотеть действовать «правильно», т. е. в соответствии с принятым и понятным правилом, а не бессмысленным его копированием. Возникновение новой для дошкольника ценности «правильного поведения» и превращение

правила в мотив собственных действий знаменуют новый этап не только развития произвольности, но и воли ребенка [49].

Впервые сознательное и мотивированное выполнение добровольно принятых правил происходит в процессе игровой деятельности дошкольника. Остановимся на процессе освоения правил в игровой деятельности.

Для начала ребенок включаются в процесс игры чисто эмоционально и непосредственно. Ребенка, изначально, привлекает возможность в процессе игры общаться со взрослым, наличие нового игрового материал и просто двигательная активность. Необходимое правило действия на данном этапе существует лишь в скрытой, латентной форме. Но несмотря на это, взрослому необходимо постоянно обращать внимание детей на то, что и когда следует делать, взрослый так же поддерживает правильные действия детей. В результате этого дети начинают подстраивать свое поведение к требуемым действиям. Данный этап является своего рода подготовкой к следующему этапу, который представляет собой процесс открытия или осознания правила.

Осознание правила находит свое отражение в различного рода замечаниях, которые дети начинают делать друг другу в момент их нарушения. Наблюдая за процессом такой игры, можно увидеть, что при нарушении тех или иных правил, дети очень активно и даже ревностно начинают следить друг за другом, при этом охотно замечая процесс нарушения правил других детьми. Тем самым, контроль за действиями других детей создает необходимую внутреннюю готовность к выполнению тех же действий. При этом отчетливо проявляется стремление самого ребенка играть именно по правилу(или правильно): в случае, если это не совсем получается сделать (например, если он нарушает запретную черту или случайно пытается подглядывать, когда «водит»), ребенок огорчается и старается в следующий раз в процессе

игры сделать все максимально правильно. Все это свидетельствует о том, что принятое правило приобрело для ребенка определенную личную значимость и стало мотивом его активности. Следует помнить, что способность соблюдать правило на этом этапе еще не совсем устойчива; она требует дополнительной поддержки со стороны взрослого, дабы игра не распадалась и дети «не забыли» все ее правила.

Такая поддержка предусматривает постоянное, активное и непосредственное включение взрослого в процессе игры, его эмоциональную вовлеченность, контроль за соблюдением правил, одобрение их выполнения. Длительность данного этапа зависит, во-первых, от сложности и доступности конкретного правила, а во-вторых, степени вовлеченности взрослого в процесс игры.

Когда же дети самостоятельно начинают играть по правилам, продемонстрированным взрослым, и при этом они сами начинают следить за их соблюдением, это значит, что они уже овладели правилом действия и могут контролировать свое поведение независимо от вовлечения взрослого. Данные особенности свидетельствуют о конечном завершении усвоения того или иного правила ребенком [49].

Таким образом, в период старшего дошкольного возраста опосредствование поведения ребенка образцом взрослого наиболее эффективно происходит в процессе ролевой игры, где резко повышается возможности ребенка в сфере овладения своим поведением. Игровая роль, с одной стороны дает возможность сделать произвольное поведение ребенка более мотивированным и осмысленным, а с другой - облегчает осознание собственных действий.

Выводы к первой главе:

1. Произвольность поведения наиболее интенсивно развивается в старшем дошкольном возрасте. Многие авторы рассматривают понятие произвольности - как становление осознанности своего поведения возможное благодаря развитию средств овладения собой. При этом произвольное поведение развивается в неразрывном единстве с волей ребёнка: каждый этап развития произвольности предполагает становление новых мотивов, побуждающих к овладению своим поведением

2. Сюжетно-ролевая игра – ведущий вид деятельности детей старшего дошкольного возраста. В процессе сюжетно-ролевой игры активно формируются и развиваются все стороны личности ребенка.

3. Формирование и становление произвольного поведения в старшем дошкольном возрасте наиболее эффективно происходит в процессе сюжетно-ролевой игры.

## **ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование влияния сюжетно-ролевой игры на развитие произвольности у старших дошкольников**

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

Целью нашего эмпирического исследования являлось изучения влияния сюжетно-ролевой игры на формирование произвольности старших дошкольников. В соответствии с поставленными задачами нами было проведено эмпирическое исследование сюжетно-ролевой игры как средства формирования произвольности старших дошкольников. Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 9 комбинированного вида г. Новый Оскол, Белгородской области». В исследовании приняли участие 60 воспитанников в возрасте 5-7 лет.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий.

На этом этапе была проведена первичная диагностика особенностей произвольного поведения старших дошкольников. Результаты диагностики являлись критерием для выделения экспериментальной и контрольной группы.

2 этап - формирующий.

На втором этапе путём рандомизации были отобраны две группы – экспериментальная и контрольная. Исследование проводилось на основе экспериментального плана с предварительным и итоговым тестированием и контрольной группой, который имеет следующую схему:

$RO_1 \times RO_2$

$RO_3 \quad RO_4$ .

Данный план описывается Д. Кэмпбеллом, как наиболее приемлемый

план истинного эксперимента, в которых экспериментальная и контрольная группы подвергаются тестированию до и после изучаемого воздействия, причем обе группы эквивалентны друг другу до эксперимента.

Затем нами была разработана и апробирована программа, направленная на развитии произвольного поведения дошкольников.

На этом этапе была организована работа по развитию произвольного поведения старших дошкольников 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 особенностей произвольного поведения старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группе, проведен анализ полученных результатов.

В данном исследовании, мы опирались на подход к диагностике произвольного поведения дошкольников, разрабатываемый Е.О. Смирновой, которая выделяет уровни развития произвольного поведения дошкольников. В ходе исследования, мы также использовали разработки О.В. Гударевой, позволяющие установить содержательную сторону сюжетно-ролевой игры дошкольников и подход З.В. Мануйленко, определяющий количественный показатель произвольности поведения в дошкольном возрасте.

#### **Методика обследования.**

Исследование тематики сюжетов ролевых игр проходило в процессе наблюдения за свободной деятельностью группы детей в детском саду.

Исследование проводилось методом не включенного целевого наблюдения. Наблюдение проводилось непосредственно



экспериментатором, группе детей (10-14 чел) предлагалось в течение 40 мин в знакомом помещении поиграть в какую-либо игру. Экспериментатор, находящийся в группе, наблюдал за игровой деятельностью детей, не вмешиваясь в ее процесс. Наблюдатель отмечал, что делают дети, во что они играют, а при необходимости после окончания игры спрашивал: «Во что вы играли?». В каждой группе наблюдение проводилось 3 раза. В результате был получен перечень игр, которые мы подвергли ранжированию. В ходе наблюдения была применена схема наблюдения за поведением детей в игровой деятельности, разработанная О.В. Гударевой (см. приложение 1). Результаты регистрировались в протоколе.

Диагностика произвольного поведения старших дошкольников осуществлялась с помощью методики наблюдения за поведением детей Е.О. Смирновой. Данная методика позволяет выделить уровни развития произвольного поведения в дошкольном возрасте.

Дополнительно нами была проведена диагностика и сравнительный анализ данных двух показателей, полученных с помощью методики З.В. Мануйленко. Вслед за автором, мы в качестве показателя произвольного поведения дошкольников понимаем время сохранения позы неподвижности - вне игры и в ситуации игровой деятельности. Для того чтобы приблизить сюжет игры к современным условиям, детям предлагалась в «охранника, который охраняет банк от бандитов». Ребенку, предлагалось принять позу «охранника» и сохранять ей как можно дольше. В инструкции, которая давалась ребенку, поза эта не называлась, так чтобы у него не возникала мысль, что это - поза «охранника». Ребенку задавался вопрос: «умеет ли он хорошо стоять, так как мы сейчас покажем?», а затем фактически показывали эту позу: две руки опущены вдоль туловища. Ребенку разъяснили, что стоять нужно неподвижно, что шевелиться и вертеться

нельзя. Затем у ребенка спрашивали - понятна ли ему задача? Испытуемый должен был, таким образом, стоять как «охранник», не играя, а лишь выполняя требование, которое задавалось экспериментатором. После этого испытуемый принимал требуемую позу, а экспериментатор отмечал секундомером время удержания позы неподвижности. Учитывалось время до первого грубого нарушения испытуемым принятой позы.

Вторая часть заключалась в том, чтобы выяснить, чем будет характеризоваться произвольное поведение детей, когда требование сохранения позы будет предъявляться в роли, которую выполняет ребенок в сюжетно-ролевой игре.

Для этой цели использовалась игра «Охранник банка». Поза неподвижности была обусловлена в этой игре ролью «охранника на посту». При этой продолжительность сохранения позы определялась самим содержанием игры. В исследовании, мы стремились к тому, чтобы дети с одинаковой мотивацией брали на себя как роль «кассира», так и роль «охранника». Игра протекала следующим образом: группа детей по 2-4 человека приглашалась поиграть и интересную игру. Кратко рассказывалось содержание предлагаемой игры. Детям объяснялось, что игра называется «Охранник банка».

Затем у ребенка спрашивали - понятна ли ему задача? Один ребенок изображал «кассира», который сидел за столом и укладывал «деньги» (кубики с цифрами и буквами) в чемоданчики, а один ребенок «охранник» стоял чуть в стороне от стола до тех пор, пока «кассир» продолжает работать. Игра продолжалась до тех пор, пока ребенок неподвижно стоит и выполняет свою роль «охранника». Если «охранник» отвлекается или сходит с места, то «бандиты нападают на банк и грабят его».

Показателем произвольности поведения, как и в экспериментах

З.В. Мануйленко служило время, на протяжении которого дети могли сохранять такую позу. В протоколе отмечалась все высказывания детей и качественные особенности их поведения.

При обработке полученных результатов нами использовался метод описательной статистики (нахождение среднего арифметического значения) и параметрический метод t-критерий Стьюдента для 2-х зависимых и 2-х независимых выборок (при сравнении результатов полученных у 2-х групп). Также нами использовался многофункциональный критерий углового преобразования Фишера, для сравнения процентного соотношения данных.

Перейдем к анализу и интерпретации результатов полученных в нашем исследовании.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов изучения развития произвольности у старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры**

Анализ результатов, полученных в ходе наблюдения старших дошкольников, показал, что большая часть дошкольников (64%) в свободное время не играют в сюжетно-ролевые игры, результаты представлены на рисунке 2.2.1.



Рис.2.2.1. Представленность различных форм занятий старших дошкольников (%)

Незначительная часть дошкольников демонстрирует эпизодические игровые действия (14% дошкольников), к примеру, катание машинки, движения зверей и т.п., не принимая на себя никаких ролей, что свидетельствует о развитии у них самого «примитивного» вида игры - игры-действия. Другие (15%) занимались продуктивной деятельностью (рисование, закрашивание, складывание из бумаги, рассматривание и чтение книжек, конструирование из конструктора). Многие дети (11%) выбирали настольные игры (мозаика, пазлы и т.п.). 24% детей играли в режиссерские игры, управляя несколькими игрушками и самостоятельно развивая сюжет.

В тоже время интерес представляют 36% дошкольников, которые демонстрируют различные формы осуществления сюжетно-ролевой игры. При этом отдельного внимания заслуживает тематика сюжетно-ролевых игр современных дошкольников, остановимся на анализе тематики этих игр, результаты представлены на рисунке 2.2.2.

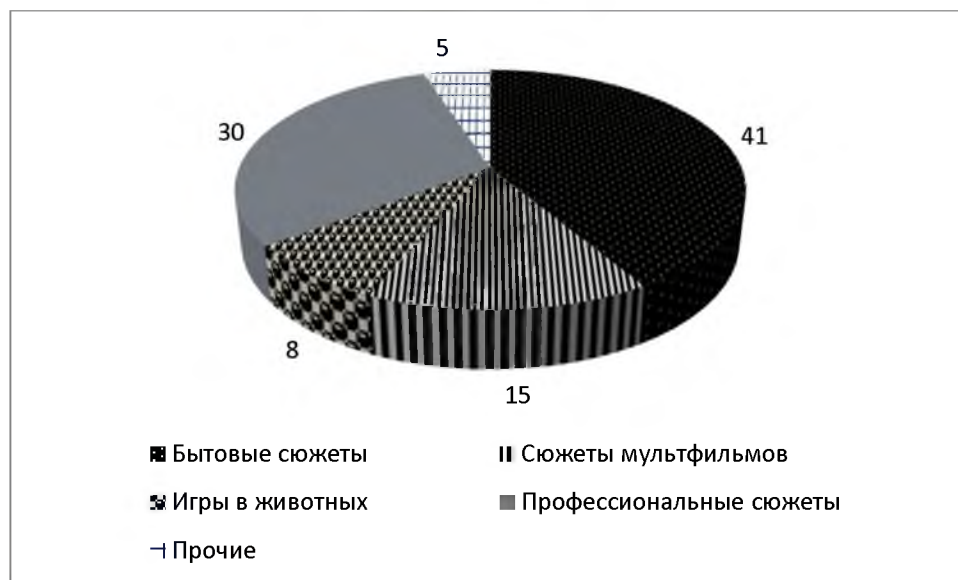


Рис 2.2.2. Выраженность тематик игровой деятельности старших дошкольников (%).

Наиболее распространённым (41% от всех зафиксированных сюжетов) у старших дошкольников оказались бытовые сюжеты. Преимущественно это были игры в семью или другие игры связанные с реализацией обыденных отношений в обществе. В частности, наиболее популярны были такие сюжеты как «дочки-матери» и сюжеты, связанные с уходом за куклой или домашним животным. Характерной чертой данных игр является однообразие действий с предметами и реалистичными игрушками. Второй группой сюжетов представленных в нашем исследовании являются сюжетно-ролевые игры связанные с профессиональной деятельностью (30% сюжетов зарегистрированных нами), в рамках которой дошкольники играли в парикмахерскую, в магазин, кафе и другие профессиональные тематики. Довольно значительную часть тематики игровой деятельности составляют телевизионные сюжеты, связанные с телепередачами и мультфильмами (15% сюжетов). Идентифицируя себя с героями телепередач и мультфильмов, дети стремятся точно копировать их речь, мимику, жесты, действия, а также последовательность действий реализованных

на экране. Дети сами определяют тему игры, берут на себя роли и начинают играть. Ролевые взаимодействия диктуются условностями игровых действий и следуют им. Игры могут осуществляться с игрушками, так и без игрушек. Еще одну группу (8%) составляли сюжеты, связанные с жизнью домашних животных. Дети берут на себя роли животных и их хозяев и разыгрывают отношения между ними. Остальные сюжеты встречались в единичных случаях (5%) и имели самый разнообразный характер. Проведя анализ сюжетно-ролевой игры старших дошкольников, нами была разработана и проведена программа, основанная на эксперименте З.В. Мануйленко и работах О.В. Гударевой.

Изучение характера сюжетов детских игр и их содержания показало, что профессиональная и социальная жизнь взрослых является достаточно частым содержанием детских игр, что соответствует положения отечественной психологической концепции детской игры. Что говорит о том, что современные дети ориентируются в профессиональной сфере их родителей, что на наш взгляд связано с изменениями в жизни общества. При этом высока роль бытовых сюжетов, которые отражает обыденные отношения в жизни взрослых, стоит отметить, что в процессе игры сюжеты реализовывались достаточно скупо, дети в редких случаях были способны к осуществлению ролевого взаимодействия, и часто игра прерывалась в начале или середине ее развития. Телевизионные сюжеты также занимают одно из ведущих положений в тематике игр современных дошкольников, которые негативно сказываются на развитии детей. Реальный опыт детей сюжетами мультфильмов и виртуальных персонажей, заимствованных с экрана телевизора, что приводит к реализации в игре шаблонных заготовок и оскудению развития воображения детей. Отдельного рассмотрения заслуживает тематика самих телевизионных программ для детей, ограничимся тем мнением,

что не все они являются пригодными для целевой аудитории. Среди менее распространённых сюжетов, представленных в нашем исследовании, остались игры в животных и другие формы активности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что тематика игр современных дошкольников в целом соответствует целям развития ребенка. В рамках игры осуществляется переход от бытовых к социально-профессиональным сюжетам, однако качественно они отстают от результатов исследований в отечественной психологии. Анализ сюжетов игровой деятельности дошкольников позволил нам перейти к решению основной задачи исследования.

Для решения задач нашего исследования нами была проведена диагностика уровня произвольности старших дошкольников, в ходе диагностики, нами были получены результаты, отраженные на рисунке 2.2.3.

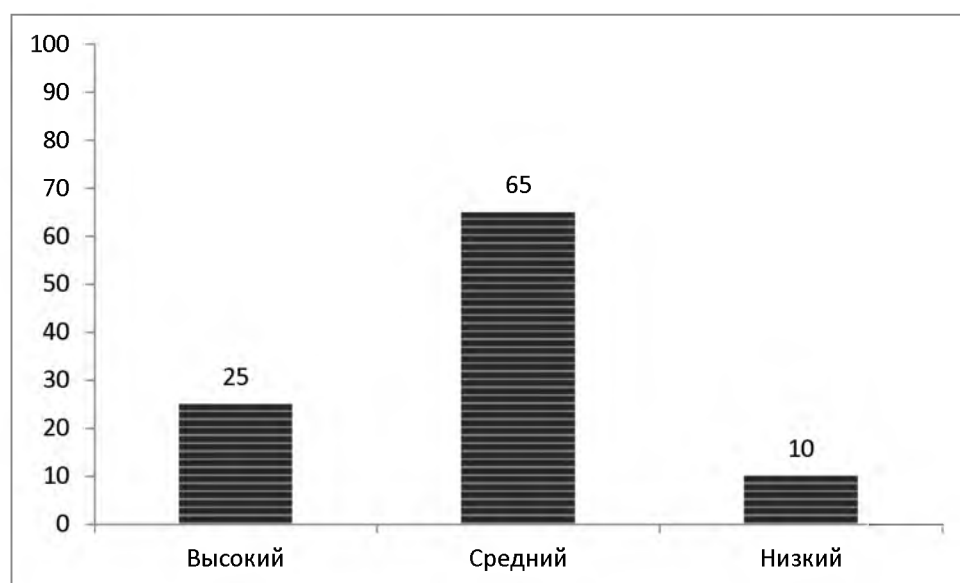


Рис.2.2.3.Распределение дошкольников по уровню развития произвольности (%).

Как видно из данных представленных на рисунке 2.2.3., большинство дошкольников обнаруживают средний уровень развития

произвольного поведения (65%), данный уровень характерен для детей 5 лет, дети способны осуществлять контроль над своим поведением, однако он имеет ситуативный и неустойчивый характер. В тоже время четверть дошкольников в нашем исследовании характеризуются наличием высокого уровня развития произвольного поведения (25%), это означает, что дошкольники способны контролировать свои действия и осуществлять деятельность по определенным правилам. Данный факт является необходимым условием для развития основного новообразования дошкольного возраста. И наконец, 10% наших респондентов характеризуются наличием низкого уровня развития произвольного поведения, что означает задержку в развитии основной линии, формирования произвольности, данные дети подвержены влиянию внешних и внутренних воздействий, с огромным трудом им удается следовать инструкциям и правилам, при этом состояние контроля над собой имеет сиюминутный характер и легко сбивается внешними раздражителями.

Таким образом, в ходе диагностики уровня развития произвольности мы установили, что большинство дошкольников характеризуются наличием среднего уровня развития произвольности. Достаточно высокий процент детей обнаружили высокий уровень развития произвольного поведения. В тоже время есть дошкольники с недостаточным уровнем развития произвольности. По результатам диагностики нами были отобраны респонденты, которые приняли участие в нашем эксперименте, результаты которого представлены ниже.

В результате первичной диагностики уровня развития произвольности в контрольной и экспериментальной группе, с помощью методики Е.О. Смирновой, нами были получены результаты, которые представлены на рисунке 2.2.4.



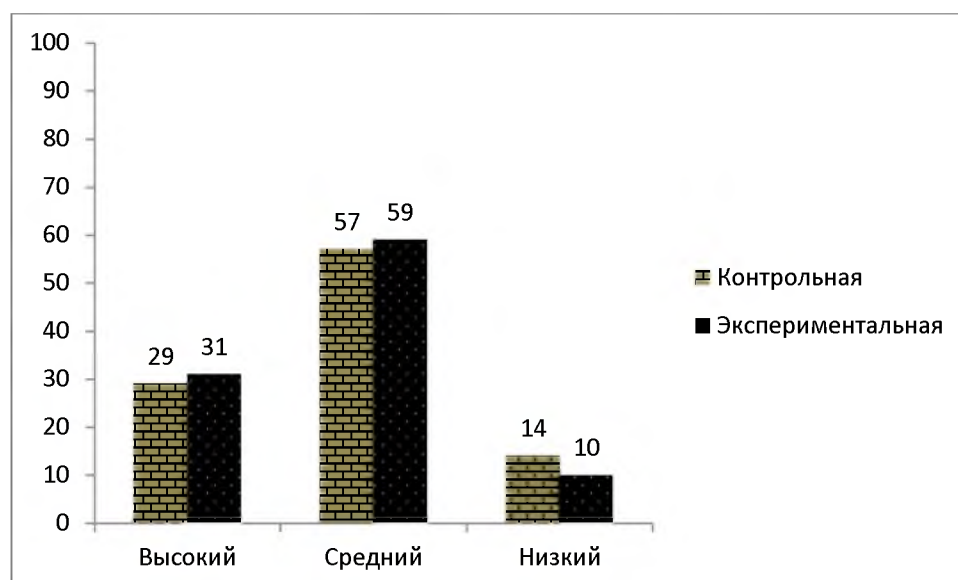


Рис.2.2.4. Распределение дошкольников по уровню развития произвольности в контрольной и экспериментальной группе до реализации программы (%).

Исходя из данных представленных на рисунке 2.2.4. можно провести сравнительный анализ развития произвольности поведения старших дошкольников в контрольной и экспериментальной группе. Как видно из данных рисунка, дошкольники в экспериментальной группе в основном обнаруживают средний уровень развития произвольного поведения (59%). Достаточно высокий процент детей диагностируют высокий уровень развития произвольности поведения (31%), лишь 10% детей обнаружили низкий уровень развития произвольности. Что касается контрольной группы, то здесь большинство дошкольников имеют средний уровень, что говорит о достаточном уровне развития произвольности, так же в контрольной группе есть дошкольники, имеющие высокий уровень (29%) и 14% с низким уровнем.

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 развития произвольности дошкольников, нами было изучено сохранение позы неподвижности в двух сериях эксперимента З.В. Мануйленко - длительность сохранения позы «охранника», в ситуации вытекающем, в одном случае из реальной игровой роли, а в другом - из просьбы взрослого. Результаты, полученные и двух сериях, представлены на рисунке 2.2.5.

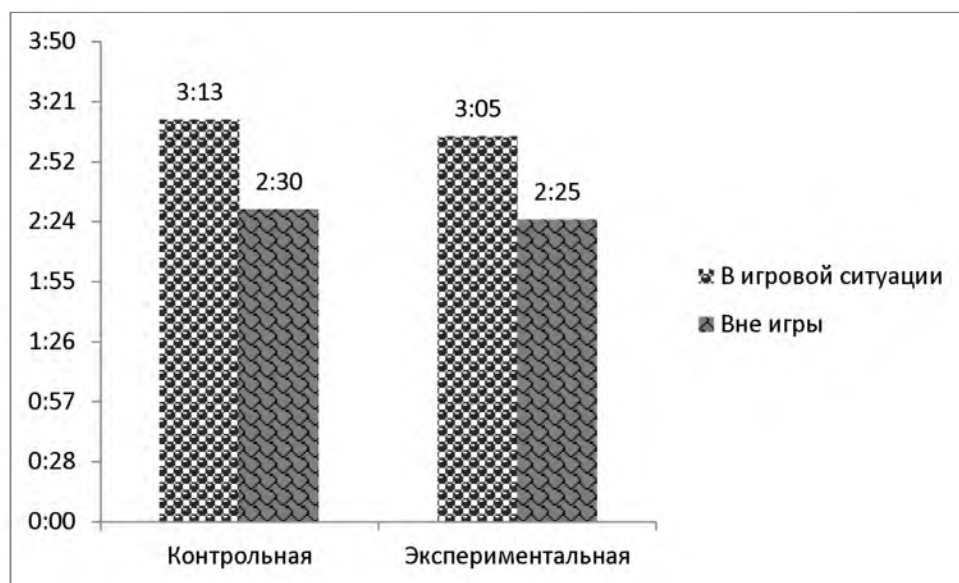


Рис.2.2.5. Среднее время сохранения позы неподвижности старших дошкольников до реализации программы (мин.).

Как видно из данных, представленных на рисунке 2.2.5, более высокие показатели сохранения требуемой позы вне игры и в игре, мы видим у детей контрольной группы. В то время как в экспериментальной группе данный показатель несколько снижен, однако данное различие крайне невелико и не достигает статистической значимости.

Длительность сохранения позы неподвижности в ситуации игры не превышает показатели сохранения той же позы в предложенной экспериментальной ситуации. Следует подчеркнуть, что большинство детей правила игры и роль принимали формально, по-настоящему не

«вживаясь» в роль. Не потому что она им недоступна, а в силу того, что она быстро теряет для них свою непосредственную привлекательность. Сопоставление между собой неигрового и игрового поведения в контрольной и экспериментальной группе, позволяет увидеть, что дети двух группы не имеют существенной разницы, что говорит о низкой субъективной значимости предложенной игры для детей дошкольников.

Таким образом, результаты двух диагностических методик обнаруживают значительное сходство. Наблюдение за поведением детей показывает, что они формально принимая инструкцию, не входят в роль. Ни первая, ни вторая из предложенных ситуаций не являются значимыми для дошкольников, что отразилось на их нежелании сохранять позу неподвижности. Что вполне согласуется с данными методики Е.О. Смирновой, по результатам которой преобладающим уровнем произвольности дошкольников является средний уровень. Различия в показателях методик мы считаем связанными с различным содержательным компонентом, диагностируемым методиками.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов формирующего эксперимента по развитию произвольности у старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры.**

Получив результаты на констатирующем этапе эксперимента, нами была реализована коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие произвольного поведения старших дошкольников. Дополнительно нами была проведена методика диагностики времени сохранения позы в игровой ситуации (модификация О.В. Гударевой). В результате проведения программы, в соответствии с планом эксперимента, мы провели итоговую диагностику произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте, результаты

представлены на рисунках 2.2.6 и 2.2.7.

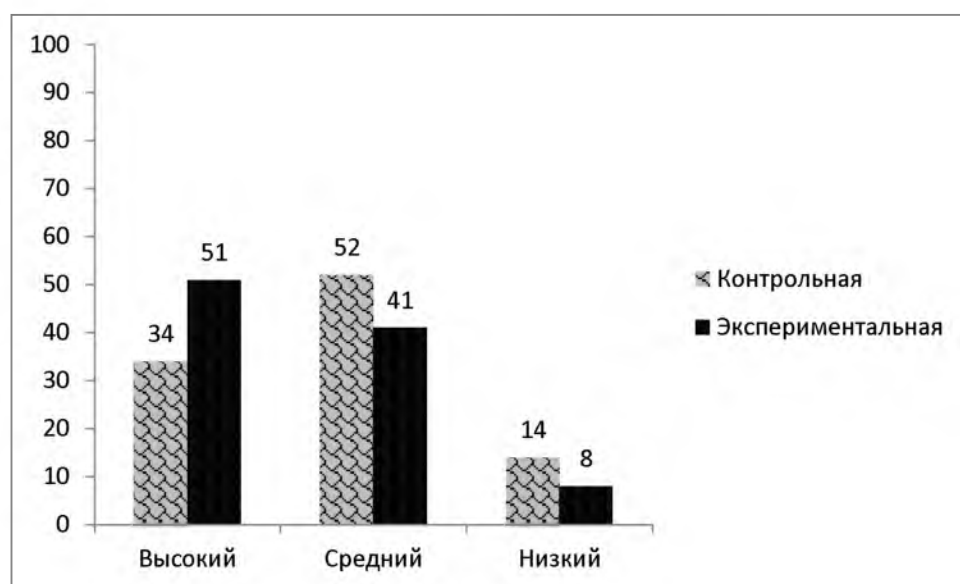


Рис. 2.2.6. Распределение дошкольников по уровню развития произвольности в контрольной и экспериментальной группе (%).

Исходя из данных представленных на рисунке 2.2.6., мы видим, что наблюдаются изменения в структуре уровне развития произвольного поведения в экспериментальной группе, количество дошкольников имеющих высокий уровень развития произвольности поведения значительно возросло и составляет 51%. Этот факт свидетельствует о развитии произвольности в условиях сюжетно-ролевой игры и о действенности разработанной программы. Высокий уровень развития произвольности, означает, что дошкольники перешли на качественно новый уровень поведения, который позволяет им осуществлять контроль над своим поведением, выполнять задания, предложенные воспитателем и осуществлять саморегуляцию деятельности. На наш взгляд именно высокий уровень произвольности обеспечивает развитие новообразования дошкольного детства. Как видно из данных рисунка 2.2.4. увеличение количества дошкольников осуществилось за счет снижения процента детей со средним уровнем развития произвольности

(41%), в то время как процент детей с низким уровнем (8%) снизился, но незначительно. Данный факт говорит о необходимости углубления и расширения разработанной программы, с учетом особенностей детей, имеющих низкий уровень произвольности. Косвенно данный факт на наш взгляд связан с результатами методики Мануйленко, в результате которой мы установили, что игровая ситуация не имеет привлекательности для современных дошкольников.

В ходе итоговой диагностики в контрольной группе отсутствуют значительные изменения, выраженность уровней развития произвольности поведения практически не изменилась. Наблюдается небольшое естественное развитие, которое связано с прохождением дошкольниками программы дошкольного учреждения. Однако в целом показатели остались неизменны.

В итоговой серии диагностики, с помощью методики З.В. Мануйленко, мы, следуя работам О.В. Гударевой, провели модифицированный вариант эксперимента, включив в эксперимент внешние условия (партнеры по игре и игровая атрибутика: ружья, дубинки и прочее). Таким образом, мы попытались повысить мотивацию игровой деятельности и сделать сохранение позы более значимым для детей. Во второй части эксперимента были использованы дополнительные стимулы и условия, объективирующие воображаемую ситуацию. В эксперименте использовалась игра «Охранник банка», но с включением реальных бандитов, которые стали внешней опорой игровой роли. В ходе игры группа детей 4-5 человек приглашалась поиграть в интересную игру, им объяснялась инструкция и содержание предлагаемой игры. Особенностью данной серии является то, что двое-трое детей во время игры изображали «бандитов», которые прятались и следили за «охранником». Один ребенок изображал «кассира», который сидел за столом и укладывал «деньги» (кубики с цифрами и буквами) в

чемоданчики. Охранник в это время стоял в стороне около стола «кассира» до тех пор, пока «кассир» продолжает свою работу. Если «охранник» отвлекается или сходит с места, то «бандиты нападают на банк и грабят его».

Для усиления мотивации вне игровой ситуации, экспериментатор предлагал ребенку «дать» ему «честное слово», что он будет стараться и простоит как можно дольше на одном месте. Взрослый буквально вкладывал «честное слово» в ладонь ребенка и просил крепко держать его.

Результаты проведенной работы отображены на рисунке 2.2.7.

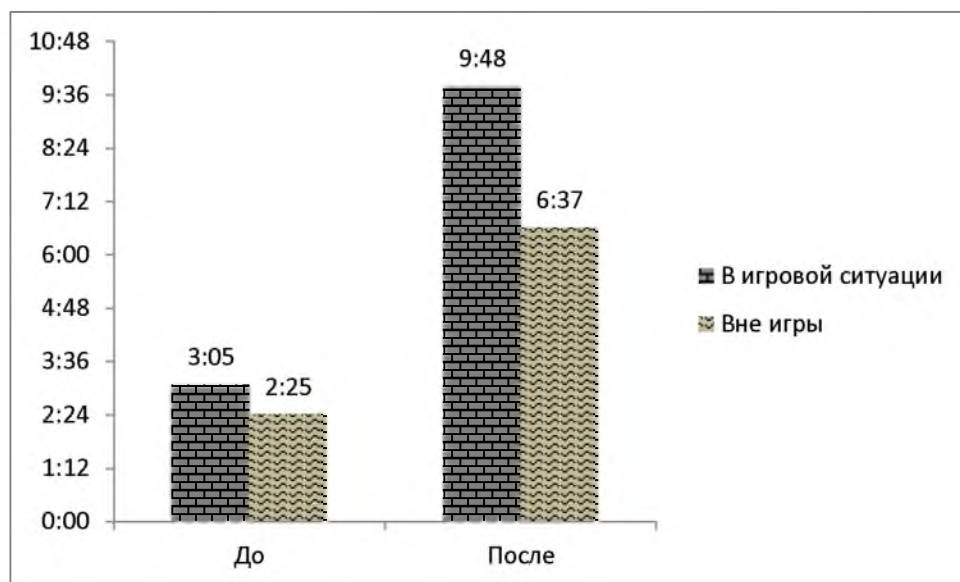


Рис. 2.2.7. Среднее время сохранения позы неподвижности старших дошкольников экспериментальной группы (мин.).

Из результатов, представленных на рисунке, мы видим, что среднее время произвольности в экспериментальной, по сравнению с предыдущими сериями значительно увеличилось и приблизилось к результатам полученным З.В. Мануйленко. Однако стоит сказать, что показатели произвольного поведения у современных дошкольников

уступают данным детей прошлых поколений. В экспериментальной группе длительность сохранения позы в игре выше, чем в неигровой ситуации. Различия в среднем составляют от 2 до 5 мин (получены статистические значимые различия). Проводя параллели между показателями произвольного поведения, полученные в первой и второй частях эксперимента, оказывается, что средняя длительность сохранения позы с внешней опорой возрастает у детей экспериментальной группы почти в два-три раза. Как и в первой части, длительность сохранения позы в игре выше, чем в неигровой ситуации. Эти различия остаются практически одинаковыми на протяжении всего старшего дошкольного возраста. В игровой ситуации, произвольность у старших дошкольников в экспериментальной группе значительней выражена, среднее время 9 минут, однако более половины готовы были удерживать позу более 10 минут, в то время как вне игры их значение 6 минут. Подобные результаты на наш взгляд связаны с влиянием коррекционно-развивающей программы, а также введением дополнительных, объективных моментов, реализованных в условиях сюжетно-ролевой игры.

Таким образом, сравнение произвольного поведения детей в игровой и неигровой ситуации в экспериментальной группе обнаружило, что длительность сохранения позы в ситуации игры и вне игровой деятельности превышает тот же показатель до реализации программы.

Можно сказать, что поведение детей в ситуации, заимствованной из методики З.В. Мануйленко, свидетельствуют о том, что дети включаются в предложенную игру относительно формально. Они не входят в роль охранника и не стремятся выполнить просьбу взрослого. Ни первая, ни вторая ситуации не являются для них личностно значимыми, что отражается на их нежелании стоять неподвижно. Этот

факт на наш взгляд, связан со снижением уровня игровой деятельности, указанный в работах О.В. Гударевой, поэтому игровая роль не имеет для современных дошкольников такой значимости, как в прошлом столетии. Отдельного рассмотрения заслуживает изученная О.В. Гударевой динамика произвольного поведения дошкольников в зависимости от развития самой игровой деятельности, обнаружилось, что низкий уровень развития игры обуславливает снижение развивающей функции игровой деятельности, только высокий уровень развития игры, в котором предполагается ориентации в игре на роль, на партнера по игре и переживание игровой ситуации, позволяет максимально эффективно развивать личность дошкольников. Полученные нами результаты в целом соотносятся с результатами О.В. Гударевой и позволяют сказать, что в целом игра осуществляет свою функцию лишь в том случае, если для развития самой игры созданы благоприятные условия и развитие самой игры протекает в соответствии с возрастом ребёнка. Если процесс развития игры нарушается, как это происходит у значительной доли современных дошкольников, то сама игра теряет свой статус ведущей деятельности. Поэтому игра, несмотря на свои существенные содержательные изменения, остается решающим фактором развития произвольности дошкольников. Однако вопрос о причинах недостаточного развития сюжетно-ролевой игры у современных дошкольников остается открытым.

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



Результаты статистической обработки данных, полученных после реализации программы развития произвольности в контрольной и экспериментальной группах дошкольников

| Показатели произвольности    |           | Группы дошкольников |                   | Значение t-критерия Стьюдента, $\varphi$ — угловое преобразование Фишера | Ур-нь значимости |
|------------------------------|-----------|---------------------|-------------------|--|------------------|
|                              |           | контрольная         | экспериментальная |  |                  |
| Время сохранения позы (мин.) | в игре    | 3:13                | 9:48              | t = 3,41   | p ≤ 0.01         |
|                              | в не игры | 2:30                | 6:37              |  |                  |
| Уровень произвольности (%)   | Высокий   | 34                  | 51                | $\varphi=1,37$ ;   | p ≤ 0,05         |
|                              | Средний   | 52                  | 41                |  |                  |
|                              | Низкий    | 14                  | 8                 |  |                  |

Исходя из данных таблицы 1 видно, что были обнаружены различия в показателях произвольного поведения дошкольников экспериментальной группы, до и после проведения программы ( $t = 2,34$ ;  $p \leq 0,05$ ). Более того, обнаружены достоверные различия между контрольной и экспериментальной группой на этапе итоговой диагностики ( $t = 3,41$ ;  $p \leq 0.01$ ). Это свидетельствует о том, что в ходе игровой деятельности старших дошкольников происходит развитие произвольности поведения, а именно, в ходе реализации программы значительно увеличилось время сохранения позы неподвижности в экспериментальной группе. В контрольной группе значительные изменения во времени сохранения позы отсутствуют. Более того нами обнаружены различия в показателях экспериментальной группы после программы, значимо увеличивается время сохранения позы.

Что касается методики Е.О. Смирновой, то в ходе анализа различий, мы установили, что существуют статистически значимые различия ( $\varphi=1,37$ ;  $p \leq 0,05$ ) в экспериментальной и контрольной группе дошкольников. Обнаружено, что после реализации программы количество дошкольников с высоким уровнем произвольности в экспериментальной группе превышает такой же показатель в

контрольной группе, что непосредственно свидетельствует о эффективности разработанной программы. В ходе реализации программы у детей старшего дошкольного возраста произошли продуктивные изменения следующих компонентов произвольности: способность овладения собой, осознанность действий, способность к самоконтролю и саморегуляции.

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 произвольности.

#### **2.4. Программа по развитию произвольности поведения старших дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры**

**Цель программы:** способствовать психическому росту личности старших дошкольников. Развивать произвольность поведения детей дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры. Сформировать высокий уровень развития игровой деятельности старших дошкольников.

##### **Задачи:**

1. Формирование общего уровня развития сюжетно-ролевой игры;
2. Формирование развитых коммуникативных навыков дошкольников;
3. Развитие произвольности поведения старших дошкольников;
4. Формирование умения разрешать конфликтные ситуации;
5. Общее развитие личности старших дошкольников.

### **Структура программы:**

Программа направлена на старших дошкольников, а также детей младшего школьного возраста, реализация программы осуществляется психологом учреждения. Программа состоит из 15 психологических занятий, каждое из которых включает в себя от 2 до 3 упражнений в форме сюжетно-ролевой игры. Длительного каждого занятия составляет 25-30 минут.

Первое занятие программы является вводным, направленное на знакомство, последующие занятия направлены на достижение выше поставленной цели и решение обозначенных задач, которые ставит программа, 1 и 15 занятие - диагностическое занятие.

### **Режим и структура занятий**

Занятия по данной программе проводятся с периодичностью 3 раза в неделю.

Количество участников 10-15 человек.

Каждое из занятий имеет трёхкомпонентную структуру:

- I. Разминка (приветствие, включение в тренинговый процесс);
- II. Основная часть включает в себя, выполнение упражнений, игр, нацеленных на развитие произвольности, а также блок гимнастики;
- III. Заключительная часть (прощание).

### **Критерий эффективности:**

Для оценки изменений, предлагается использовать методики:

- Методика диагностики произвольного поведения З.В. Мануйленко;
- Методика диагностики произвольного поведения дошкольников Е.О. Смирновой;
- Схема наблюдения за сюжетно-ролевой игрой дошкольников О.В. Гударевой.

### **Ожидаемые результаты:**

1. Развитие общего уровня сюжетно-ролевой игры дошкольников;
2. Формирование произвольности поведения дошкольников;
3. Развитие сотрудничества среди дошкольников;
4. Формирование умения разрешать конфликтные ситуации;
5. Развитие коммуникативной компетентности личности дошкольников.

### **Виды упражнений и игр, используемых в программе:**

#### **Сюжетно-ролевая игра «Зоопарк».**

Цель: Продолжать формировать у детей реалистические представления о труде людей разных профессий. Расширять у детей представления о труде работников зоопарка. Знакомство с правилами поведения в общественных местах. Закреплять умение правильно пользоваться атрибутами игры. Развивать у детей умение самостоятельно развивать сюжет игры; согласовывать тему; распределять роли. Формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе.

Оборудование: Крупный строительный материал для постройки автобуса и клеток для зверей, руль, стульчики, билеты для автобуса и зоопарка, касса, деньги, мягкие игрушки-животные.

Ход игры:

Психолог: Ребята, в город приехал зоопарк. Что это такое, кто мне скажет? (Ответы детей). Правильно, ребята, в зоопарке показывают диких животных, которые у нас не водятся. А кто работает в зоопарке?

Дошкольники разделяются на роли кассира, зоотехников, водителей и экскурсоводов. Также формируется группа посетителей.

#### **Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»**

Задачи: расширить и закрепить представления детей о содержании трудовых действий сотрудников детского сада.

Роли: воспитатель, младший воспитатель, логопед, заведующая, повар, музыкальный руководитель, физкультурный руководитель, медсестра, врач, дети, родители.

Игровые действия: Воспитатель принимает детей, беседует с родителями, проводит утреннюю зарядку, занятия, организует игры... Младший воспитатель следит за порядком в группе, оказывает помощь воспитателю в подготовке к занятиям, получает еду... Логопед занимается с детьми постановками звуков, развитием речи... Муз. руководитель проводит муз. занятие. Врач осматривает детей, слушает, делает назначения. Медсестра взвешивает, измеряет детей, делает прививки, уколы, дает таблетки, проверяет чистоту групп, кухни. Повар готовит еду, выдает ее помощникам воспитателя.

Игровые ситуации: «Утренний прием», «Наши занятия», «На прогулке», «На музыкальном занятии», «На физкультурном занятии», «Осмотр врача», «Обед в д/саду» и др.

Игровой материал: тетрадь для записи детей, куклы, мебель, посуда кухонная и столовая, наборы для уборки, мед. инструменты, одежда для повара, врача, медсестры и др.

### **Сюжетно-ролевая игра «Поликлиника»**

Задачи: Вызвать у детей интерес к профессии врача. Воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Роли: врач, медсестра, работник регистратуры, санитарка, больные.

Игровые действия: Больной идет в регистратуру, берет талон к врачу, идет на прием. Врач принимает больных, внимательно выслушивает их жалобы, задает вопросы, прослушивает фонендоскопом, измеряет давление, смотрит горло, делает назначение. Медсестра выписывает рецепт, врач подписывает. Больной идет в

процедурный кабинет. Медсестра делает уколы, перевязывает ранки, смазывает мазью и т.д. Санитарка убирает кабинет, меняет полотенце.

Игровые ситуации: «На приеме у лор врача», «На приеме у хирурга», «На приеме у окулиста» и др.

Игровой материал: халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, тонометр, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

### **Сюжетно-ролевая игра «Салон красоты»**

Задачи: расширить и закрепить знания детей о работе в «Салоне красоты», вызвать желание выглядеть красиво, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу.

Роли: парикмахер, мастер маникюра, мастер косметического кабинета, кассир, уборщица, клиенты.

Игровые действия: Парикмахер моет волосы, причесывает, делает стрижки, красит волосы, бреет, освежает одеколоном. Мастер маникюра делает маникюр, покрывает ногти лаком, дает рекомендации по уходу за руками. Мастер косметического кабинета делает массаж лица, протирает лосьоном, смазывает кремом, красит глаза, губы и др. Кассир выбивает чеки. Уборщица подметает, меняет использованные полотенца, салфетки. Посетители вежливо здороваются с работниками салона, просят оказать услугу, советуются с мастерами, платят в кассу, благодарят за услуги.

Игровой материал: зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, машинка для стрижки волос, фен для сушки, лак для волос, одеколон, лак для ногтей, детская косметика, альбом с образцами причесок, краска для волос, халаты, пелеринки, полотенца, касса, чеки, деньги, швабра, ведро.

### **Сюжетно - ролевая игра «Кругосветное путешествие»**

Цель: расширять кругозор детей, закреплять знания о частях света, разных стран, воспитывать желание путешествовать, дружеские взаимоотношения, расширить словарный запас детей: «капитан», «путешествие вокруг света», «Азия», «Индия», «Европа», «Тихий океан».

Оборудование: корабль, сделанный из строительного материала, штурвал, бинокль, карта мира.

Ход игры: воспитатель предлагает детям отправиться в кругосветное путешествие на корабле. По желанию выбирают детей на роли Капитана, Радиста, Матроса, Мичмана. Закрепляем знания о том, что делают на корабле эти люди – их права и обязанности. Корабль проплывает и Африку, и Индию, и другие страны и континенты. Морякам приходится ловко управлять кораблем, чтобы не столкнуться с айсбергом, справиться с бурей. Только слаженная работа и дружба помогают им справиться с этим испытанием.

### **Сюжетно - ролевая игра «Космическое приключение»**

Цель: научить применять свои знания и умения на практике, создать между детьми дружескую атмосферу, развить у них ответственность, интерес, расширить словарный запас – «космос», «планета», «Марс», «космическое пространство», «невесомость», «космодром».

Оборудование: космический корабль, медицинские инструменты для врача, плакаты видов нашей планеты из космоса. Ход игры: ребятам объявляется, что через несколько минут стартует космический корабль. Желающие могут стать космическими туристами. Но, чтобы лететь в космос, нужно подумать, какими качествами нужно обладать? (Быть умным, смелым, сильным, добрым, веселым.) И еще надо быть здоровым. Кто решил отправиться в космос, должен пройти медицинскую комиссию. Врач осматривает туристов и выписывает

разрешение. Дети выбирают Пилота, Врача на корабле, Штурмана. Все готовы к полету. Диспетчер объявляет старт. Пассажиры пристегивают ремни. С высоты дети рассматривают (картины) вид планеты Земля, рассуждают о том, почему ее называют голубой планетой (большая часть покрыта водой). Дети рассказывают, какие они знают океаны, моря, горы. Космический корабль делает остановку на планете Марс. Туристы выходят, осматривают планету, делают выводы о существовании жизни на этой планете. Корабль летит дальше. Следующая остановка – Юпитер. Туристы вновь осматривают планету, делятся своими знаниями и впечатлениями. Корабль возвращается на Землю.

### **Игра Зеваки**

Процедура игры. Дети идут по кругу, друг за другом, держась за руки. По сигналу ведущего ("Стоп!") останавливаются, делают четыре хлопка, поворачиваются на 180 градусов и начинают движение в другую сторону.

Направление меняется после каждого сигнала.

Если ребенок запутался и ошибся, он выходит из игры и садится на стул в комнате. Игра может закончиться, когда 2-3 детей остаются в игре. Они торжественно объявляются победителями, все хлопают.

### **Игра Волшебное слово**

Процедура игры.

Вариант I. Дети и ведущий становится в круг. Ведущий объясняет, что он будет показывать разные движения, а дети должны их повторять, но только в том случае, если ведущий добавит слово „пожалуйста“. Если этого слова ведущий не говорит, дети остаются неподвижными.

Замечание: „волшебное слово“ ведущий произносит в случайном порядке, через 1-5 движений.

Вариант II. Процедура игры такая же, как в первом варианте, но



тот, кто ошибся, должен выйти на середину и исполнить какой-нибудь „номер" (спеть песенку, прочитать стишок, придумать новую игру и др.).

Замечание: если тот или иной ребенок отказывается от игровых заданий, не заставляйте, продолжайте игру дальше. Постепенно дети станут свободнее и увереннее в себе и будут отказываться все реже и реже.

### **Игра Запретный номер**

Цель игры. Развитие самоконтроля, самодисциплины, а также укрепление навыков счета.

Процедура игры. Выбирается определенная цифра, например 4. Дети встают в круги по часовой стрелке считают по очереди: 1, 2, 3... Когда доходит очередь до четвертого ребенка, он не произносит цифру, а хлопает в ладоши 4 раза.

В качестве „запретных" выбираются цифры: 4, 7, 11, 14, 15, 18, 21, 23, 25 (в случае, если дети считают до 25).

### **Психогимнастические упражнения:**

#### **Цветы на полянке**

– Давайте представим, что все вы – разные цветы (растения) на полянке.

Светит ласковое солнышко. Как ваши головки поворачиваются за солнышком?

А теперь подул легкий ветерок. Как качаются ваши стебельки?

Ветер усиливается, на небе появляются тучи. Надвигается гроза, упали первые капли дождя. Что происходит с цветами? Покажите.

Но вот тучи рассеиваются, гроза стихает, показывается солнышко. Стекают последние капельки с ваших лепесточков. Умытые и свежие стоят цветочки на полянке и улыбаются солнцу.

#### **Тропинка, ямка, кочка**

Ну что, пошли по тропинке?

«Ямка» - присели на корточки.

«Тропинка» - маршируем.

«Кочка» - встали и подняли руки вверх.

А теперь покажите, как мы идём по скользкому льду; по грязи; по горячему песку; по луже; по глубокому снегу.

### **Четыре стихии**

Детям предлагается выполнять команды ведущего: «Земля» - опустить руки вниз и присесть, «Вода» - вытянуть руки вперёд. «Огонь» - вращение рук в локтевых суставах. «Воздух» - поднять руки вверх.

### **Веселая гимнастика**

Мы топаем ногами, мы хлопаем руками, киваем головой.

Мы руки поднимаем, мы руки опускаем и кружимся потом.

Мы топаем ногами: топ-топ, топ-топ.

Мы хлопаем руками: хлоп-хлоп, хлоп-хлоп.

Мы руки поднимаем, потом мы приседаем.

Представленная программа развития предназначена для детей старшего дошкольного возраста. Она способствует психическому росту личности старших дошкольников, развитию произвольности поведения детей в условиях сюжетно-ролевой игры, позволяет сформировать высокий уровень развития игровой деятельности старших дошкольников.

Данная развивающая программа может быть рекомендована к применению в деятельности воспитателей, педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате нашей работы был проведен теоретический анализ психологической литературы посвященной проблеме произвольного поведения и сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте. Нами было установлено, что характерной особенностью понимания развития произвольности в отечественной психологии является положение о развитии в условиях игровой деятельности. В тоже время в психологической литературе встречаются данные, говорящие о снижении развивающей роли игровой деятельности для современных дошкольников. При этом говорится о влиянии на данный процесс снижения содержательного уровня игровой деятельности. В рамках теоретического анализа нами также проанализированы особенности формирования и развития произвольности в дошкольном возрасте, установлено, что произвольности формируется под воздействием и усвоением ролевого поведения в условиях игровой деятельности.

В результате проведения констатирующего этапа исследования из общей выборки испытуемых были отобраны контрольная и экспериментальная группы дошкольников. Также нами было установлено, что большинство детей в нашем исследовании обнаруживают средний уровень развития произвольного поведения, четверть имеют высокий уровень и незначительное число респондентов, характеризуются низким уровнем развития произвольного поведения.

В ходе формирующего этапа нами было реализовано проведение развивающей программы, направленной на развитие произвольного поведения старших дошкольников в условиях сюжетно ролевой игры.

Контрольный этап эксперимента подтвердил эффективность проведенных нами занятий, показав, что в условиях сюжетно-ролевой игры происходит развитие произвольности. Установлено, что в ходе игровой деятельности современных старших дошкольников происходит

развитие произвольности поведения, а именно, входе реализации программы значительно увеличилось время сохранения позы неподвижности у дошкольников, входящих в экспериментальную группу. В то время как в контрольной группе значительные изменения во времени сохранения позы отсутствуют. Более того нами обнаружены различия в показателях экспериментальной группы, в ходе реализации программы время сохранения позы после программы, значимо превышает значение до реализации программы. Подтверждают эффективность результатов увеличение количества дошкольников в экспериментальной группе имеющих высокий уровень развития произвольного поведения.

Предложенная программа положительно влияет на произвольное поведение дошкольников. Следует отметить, что сроки проведения эксперимента в силу обстоятельств были сокращены, из чего следует предположение о том, что более продолжительное реализация данной программы в целях дальнейшего развития даст более значительную динамику на дошкольников с низким уровнем развития произвольного поведения.

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

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект: Екатеринбург: Деловая книга, 2012. – 529 с.
2. Арушанова, А.Е. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками: Семинар-практикум для воспитателей // Дошкольное воспитание – 2010. - № 5. – с. 51-61.
3. Блакитная, Е.А. Детские контакты и их мотивы. Дошкольное воспитание. – 2001. - № 6. - с. 31-35.
4. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей дошкольного возраста: кн. для воспитателя детского сада / Богуславская З.М., Смирнова Е.О. - М.: Просвещение, 2013. - 207с.
5. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2012. - 400 с.
6. Божович, Л.И. Опыт экспериментального исследования произвольного поведения / Божович Л.И., Славина Л., Ендовицкая Т. // Вопр. психологии. - 1999. - №4. – 197 с.
7. Буре, Р.З., Островская, Л.Ф. Воспитатель и дети. /Р.З.Буре. - М.,1998. – 143 с.
8. Василевский, В.И. Формирование мотивов познавательной деятельности личности. - Краснодар, 2003. – 298 с.
9. Венгер, А.Л. Психологическая готовность детей к обучению в школе // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. - М.: Педагогика, 2010. – 291 с.
10. Венгер, Л.А., Мухина В.С. Психология: Учеб. пособие для учащихся пед.уч-щ. – М.: Просвещение, 1988. – 272 с.
11. Виноградова, Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников, Айрис-пресс, 2009. - 289 с.

12. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во МГУ, 1990. - 344с.
13. Возрастная и педагогическая психология: Учебник / под ред. Гамезо. - М.: Наука, 2007. – 512 с.
14. Волков, Б.С., Волкова, Н.В. Детская психология. – М.: Педагогическое общество России, 2010. – 144 с.
15. Волкова, А.И. Психология общения – Ростов/ н/Д: Феникс, 2011. – 446 с.
16. Воробьева, М.В. Воспитание положительного отношения к сверстникам – Дошкольное воспитание. – 2003. - № 7. , - 122 с.
17. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский. – 2005 // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка : учебное пособие / ред. Г.В. Бурменская. – 2-е издание, расширенное. – Москва : МПСИ, 2005. – 423 с.
18. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. / Л.С. Выготский.– М., 1982.
19. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т.4. Детская психология / под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1981. – 432 с.
20. Галигузова,, Л.Н. Как помочь наладить общение со сверстниками – Дошкольное воспитание. – 2012 . - №1. – 233 с.
21. Гребенникова, О.В. Роль сверстников в формировании произвольного поведения дошкольников: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2011. - 135 с.
22. Гударева, О.В. Психологические особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2009. - 145 с.
23. Джидарьян, И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. М., 2011. – 376 с.
24. Жукова, Р.И. Воспитание ребенка в игре. М., 1999. – 277 с.

25. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.2. Развитие произвольных движений. - М.: Педагогика, 1986. – 296 с.
26. Зворыгина, Е.В. Комарова Н. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры. // Дошкольное воспитание. - 2005. - № 5. – 87 с.
27. Иванников, В.А. Произвольные процессы и проблема воли / В.А. Иванников // Вестник МГУ. Сер. 14. – 2002. - №2. – 304 с.
28. Иванников, В.А. К сущности волевого поведения / В.А. Иванников // Психологический журнал. – 2006. – Т.6. - №3. – 289 с.
29. Игра дошкольника /Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова и др.; под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
30. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2013. - 512 с.
31. Истратова, О.Н. Большая книга детского психолога. Психологический практикум 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 317 с.
32. Клименко, О.В. Игра как азбука общения. // Дошкольное воспитание, 2010, №4. – 122 с.
33. Ключева, И.В. Учим детей общению. – Ярославль, - 1996. – 329 с.
34. Комарова, Т.С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду./ Т.С.Комарова. - М, Педагогика, 2001. – 254 с.
35. Крулехт, М. В. Дошкольник и рукотворный мир. / М.В. Крулехт. //Методическое пособие. - Санкт-Петербург «Детство-Пресс» 2008. – 344 с.
36. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.

37. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. - М., 1999. – 258 с.
38. Леонтьев, А.Н. Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте / А.Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. – М., 1997. –320 с.
39. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. Монография. - М.: Педагогика, 2005. - 136 с.
40. Лисина, М.И. О некоторых условиях превращения произвольных реакций в произвольные / М.И. Лисина // Доклады АПН РСФСР. – 1957. - №1. – 257 с.
41. Мануйленко, З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста // Известия АПН РСФСР. 1948. Вып. 14. – 324 с.
42. Маркова, Т.А. Воспитание дошкольника в семье: (Вопросы теории и методики) / Под ред. – М.: МГУ, 2013. – 382 с.
43. Марцинковская, Т.Д. Детская практическая психология – М.: Гардарики, - 2000. – 295 с.
44. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателя детского сада / под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 2002. – 128 с.
45. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. - 6-е изд., стереотип. - М: Издательский центр "Академия", 2000. – 456 с.
46. Непомнящая, Н.И. Структура произвольной деятельности у детей дошкольного возраста // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М.,2006. – 428 с.
47. Обухова, Л.Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы./ Л.Ф. Обухова. – М., Тривола, 2009. – 349 с.



48. Психология развития./ Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 352с
49. Смирнова, Е.О. Детская психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 368 с.
50. Смирнова, Е.О. Игра и произвольность у современных дошкольников / Смирнова Е.О., Гударева О.В. // Вопр. психологии. – 2009. - №1. – 342 с.
51. Смирнова, Е.О. Психология ребенка: учебник для педагогических училищ и вузов / Смирнова Е.О. – М.: Школа – Пресс, 2001. – 384с
52. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2000. - 256 с
53. Теплов, Б.М. Избранные труды. / Б.М. Теплов.– М: Педагогика, 1985. (т 1-2) – 328 с.
54. Эльконин Д.Б. Детская психология (Развитие ребенка от рождения до 7 лет) - М.: Академия, 2007. - 384 с.
55. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. - М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
56. Эльконин, Д.Б. Психология игры. - 2-е изд. - М.: ВЛАДОС, 2009. – 387 с.
57. Юдина, Е.А. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. – 2005. - № 9 , 91 с.
58. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М., 1999. – 430 с.

**Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления**

**Протокол наблюдения за сюжетно-ролевой игры старших  
дошкольников О.В. Гударевой**

**Ф.И.О. ребенка** \_\_\_\_\_

| Параметры наблюдения   |  | Результаты наблюдения   |   |   |  |
|------------------------|--|---|---|---|--|
|                        |  | 1   | 2 | 3 |  |
| Играющие объединения   |  |   |   |   |  |
| Продолжительность игры |  |   |   |   |  |
| Сюжет                  | Тематика   |   |   |   |  |
| Содержание             | Роль   | Ролевая речь  |   |   |  |
|                        |  | Последовательность  |   |   |  |
|                        |  | Способы задания<br>(чем определяется)                               |   |   |  |
|                        | Характер<br>игровых<br>действий                      | Развернутость<br>(свернутость)                                      |   |   |  |
|                        |  | Разнообразие  |   |   |  |
|                        |  | Связность<br>(последовательность<br>и устойчивость<br>замысла игры) |   |   |  |
|                        | Отношения между воображаемой<br>ситуацией и правилом |   |   |   |  |
|                        | Характер отношений со<br>сверстниками                |   |   |   |  |
|                        | Эмоциональная вовлеченность                          |   |   |   |  |
|                        | Итого  |   |   |   |  |

|            | Показатели параметров              | Критерии оценки показателей игры   | Баллы       |
|------------|------------------------------------|--|-------------|
| Сюжет      | Тематика                           | Бытовая<br>Производственная<br>Телевизионная<br>Социальная   |             |
| Содержание | Роль                               | <p><b>Отсутствует</b><br/>Дети не называют себя именами лиц, роли которых они на себя взяли.<br/>Отдельные фразы и реплики, не соотнесенные с ролью и сюжетом<br/>Ролевого диалога нет</p>   | 1           |
|            |                                    | <p><b>Средняя</b><br/>Наличие кратких высказываний по отношению в играющему рядом или кукле, связанные с ролью<br/>Речь, обусловленная мотивами и сюжетом игры</p>   | 2           |
|            |                                    | <p><b>Развернутая</b><br/>Продолжительный ролевой диалог с помощью отдельных реплик и фраз, обращенных к реальному партнеру. Отражает специфику роли</p>   | 3           |
|            | Способы задания (чем определяется) | <p><b>Определяется предметом</b><br/>Роль подсказывается предметом: если в руках ребенка кастрюля - он мама; если ложка - ребенок</p> <p><b>Обозначается в процессе игры</b></p> <p><b>Договор до начала игры</b></p>  | 1<br>2<br>3 |
|            | Развернутость (свернутость)        | <p><b>Максимально развернуты</b><br/>Выполняются ради них самих, предельно детализированные с игрушками и предметами</p> <p><b>Действия короче</b><br/>Действия не повторяются и сменяются одно другим, носят символический характер, отдельные операции заменяются словом</p> <p><b>Действия свернуты</b><br/>Действия во внутреннем плане,</p> | 1<br>2<br>3 |

|   |   |   |   |  |
|---|---|---|---|--|
|   |   |   | мыслят образами и представлениями<br>Действия, носят обобщенный и сокращенный характер, используются условные жесты |  |
| Характер игровых действий   | Разнообразие  | <b>Слабое</b><br>1-2 действия. Выполняются только заученные действия.<br>Многократное повторение однотипных действий  | 1   |  |
|   |   | <b>Среднее</b><br>2-5 действий. Ребенок вносит изменения в заученный сюжет игры. Выполняет последовательность ролевых действий  | 2   |  |
|   |   | <b>Высокое</b><br>От 4-х действий. Ребенок часто изменяет игру. Выполняет разнообразные действия, действия согласованы и взаимодействие организовано на основе взятых на себя ролей | 3   |  |
|   | Связность<br>(последовательность и устойчивость замысла игры) | <b>Низкая</b><br>Действия отрывочны, нелогичны, неустойчивы, эпизодичны<br>Игра стимулируется под влиянием игрушек  | 1   |  |
| <b>Средняя</b><br>Игра стимулируется под влиянием замысла, независимо от игрушек  |   | 2   |   |  |
| <b>Высокая</b><br>Действия соответствуют общепринятым правилам поведения<br>Внимательно следят, насколько их действия и действия их партнеров соответствуют общепринятым правилам поведения - бывает так или не бывает<br>Договариваются до начала игры |   | 3   |   |  |

|  |  |  |  |                            |
|--|--|--|--|----------------------------|
|  |  | <p>Отношения между воображаемой ситуацией и правилом</p> | <p><b>Правила не регулируют игру</b><br/>Только в игровых замещениях</p> <p><b>Правила регулируют последовательность действий</b><br/>Правило проговаривается в процессе, выделяют правило, по которому нужно действовать, но еще не могут придерживаться его и правил, которые ограничивают действия.</p> <p>Правило скрыто за ролью в игре</p> <p><b>Правило как условие реализации роли</b><br/>Правило открыто</p> <p>Выполняются правила, вытекающие из роли</p> <p>Придирчивость в выполнении правил</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> |
|  |  | <p>Характер отношений со сверстниками</p>                | <p><b>Пассивные</b><br/>Действия детей не согласованны, взаимодействие не организовано (каждый играет по-своему)</p> <p><b>Реальные отношения между играющими</b><br/>Выражаются в разнообразных репликах, замечаниях, посредством которых регулируются весь ход игры</p> <p><b>Активный</b><br/>Игра начинается с договора, с совместного планирования</p> <p>В ходе игры ребенок обращается с вопросами по поводу действий партнера, чтобы построить свои собственные</p>                                    | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> |

|  |  |                                |   |   |
|--|--|--------------------------------|---|---|
|  |  | Эмоциональная<br>вовлеченность | <p><b>Низкая</b><br/>Поглощённость игрой<br/>непродолжительная, увлечение не<br/>проявляется, игра почти без<br/>эмоциональных проявления, нет<br/>стремления к контактам с<br/>окружающими</p>                           | 1 |
|  |  |                                | <p><b>Средняя</b><br/>Поглощённость игрой<br/>непродолжительная, иногда<br/>проявляется увлечение,<br/>стремление к контактам с<br/>окружающими</p>   | 2 |
|  |  |                                | <p><b>Высокая</b><br/>Ребенок играет интенсивно, с<br/>увлечением, игра эмоционально<br/>насыщенная, стремление к<br/>контактам с другими.<br/>Включение своего личного<br/>творчества, направленного на<br/>партнера</p> | 3 |

### **Наблюдение за поведением детей Е.О. Смирновой.**

Цель: выявление уровня произвольного поведения, детей 5-7 лет в художественном ручном труде.

Наблюдение проводилось в течение 15 минут за детьми на занятиях.

Проводится наблюдение за ребенком 5-7 лет, группы «А» в разных видах деятельности. Анализ проводится по схеме:

#### **1. Умеет ли ребенок удерживать и достигать цели, поставленной взрослым:**

3 балла – самостоятельно ставить цель и руководствоваться ею в деятельности;

2 балла – нуждается в незначительном контроле взрослого;

1 балл – не может самостоятельно достигнуть цели, ее удерживание носит кратковременный характер.

#### **2. Умеет ли ребенок сдерживать эмоции (не заплакать, если больно) и непосредственные желания (помочь дежурным, когда хочется играть, не вскакивать на занятия, подождать свою очередь):**

3 балла – полностью умеет;

2 балла – практически всегда получается;

1 балл – сложности в сдерживании эмоциональных переживаний, контролировать свои желания

#### **3. Какие волевые качества у ребенка сформированы (дисциплинированность, самостоятельность, настойчивость, организованность, инициативность):**

3 балла – проявляет все качества; 2 балла – 3 качества; 1 балл – 2 и менее.





## Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных

### Сводная таблица результатов проведения методики З.В. Мануйленко

| №  | Экспериментальная        |                             |                          |                             | Контрольная              |                             |                          |                             |
|----|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|-----------------------------|
|    | В игре                   |                             | Неигровая ситуация       |                             | В игре                   |                             | Неигровая ситуация       |                             |
|    | Время сохранения позы ДО | Время сохранения позы После | Время сохранения позы ДО | Время сохранения позы После | Время сохранения позы ДО | Время сохранения позы После | Время сохранения позы ДО | Время сохранения позы После |
| 1  | 2:59:00                  | 10:20:05                    | 2:12:27                  | 6:32:09                     | 3:32:02                  | 3:42:58                     | 2:31:55                  | 2:44:12                     |
| 2  | 2:39:27                  | 9:28:01                     | 2:24:18                  | 6:33:53                     | 3:11:15                  | 3:47:16                     | 2:27:43                  | 2:27:14                     |
| 3  | 3:09:53                  | 10:10:47                    | 2:23:10                  | 6:42:56                     | 3:19:54                  | 3:40:43                     | 2:32:45                  | 2:40:41                     |
| 4  | 3:30:32                  | 9:24:38                     | 2:17:10                  | 6:25:19                     | 3:30:35                  | 3:38:52                     | 2:24:42                  | 2:35:18                     |
| 5  | 3:28:58                  | 9:40:29                     | 2:21:29                  | 6:56:15                     | 3:17:11                  | 3:47:34                     | 2:24:15                  | 2:48:49                     |
| 6  | 3:39:40                  | 10:03:21                    | 2:38:58                  | 6:43:18                     | 3:17:05                  | 3:31:01                     | 2:31:49                  | 2:35:41                     |
| 7  | 2:21:20                  | 9:46:31                     | 2:35:42                  | 6:40:31                     | 3:08:36                  | 3:21:20                     | 2:26:29                  | 2:31:35                     |
| 8  | 3:00:19                  | 10:45:03                    | 2:32:30                  | 6:35:23                     | 3:07:25                  | 3:53:54                     | 2:37:28                  | 2:45:06                     |
| 9  | 3:26:54                  | 9:52:38                     | 2:15:04                  | 6:45:45                     | 3:18:51                  | 3:52:08                     | 2:23:27                  | 2:45:26                     |
| 10 | 2:43:16                  | 10:07:13                    | 2:15:49                  | 6:20:15                     | 3:07:30                  | 3:08:52                     | 2:27:01                  | 2:36:53                     |
| 11 | 2:51:12                  | 10:13:51                    | 2:18:59                  | 6:44:14                     | 3:01:57                  | 3:50:34                     | 2:23:08                  | 2:37:07                     |
| 12 | 2:31:11                  | 9:34:46                     | 2:26:57                  | 6:31:26                     | 3:28:41                  | 3:33:21                     | 2:20:35                  | 2:45:14                     |
| 13 | 2:28:04                  | 9:31:31                     | 2:34:58                  | 6:30:46                     | 3:16:10                  | 3:55:59                     | 2:27:29                  | 2:41:52                     |
| 14 | 2:45:27                  | 10:01:15                    | 2:43:33                  | 6:35:25                     | 2:59:11                  | 3:05:00                     | 2:38:05                  | 2:34:57                     |
| 15 | 2:49:32                  | 9:30:44                     | 2:13:00                  | 6:48:07                     | 3:11:27                  | 3:40:08                     | 2:32:23                  | 2:32:48                     |
| 16 | 2:22:38                  | 9:41:39                     | 2:30:50                  | 6:37:04                     | 2:56:10                  | 3:26:44                     | 2:34:09                  | 2:40:24                     |
| 17 | 2:53:38                  | 9:49:50                     | 2:30:19                  | 6:23:03                     | 2:56:37                  | 3:24:51                     | 2:24:08                  | 2:37:19                     |
| 18 | 2:56:55                  | 9:52:50                     | 2:35:02                  | 6:39:26                     | 3:20:36                  | 3:50:44                     | 2:33:40                  | 2:35:10                     |

|    |         |          |         |         |         |         |         |         |
|----|---------|----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 19 | 3:07:42 | 9:38:37  | 2:34:28 | 6:41:15 | 3:01:53 | 2:54:40 | 2:31:33 | 2:40:24 |
| 20 | 2:57:41 | 9:40:59  | 2:34:10 | 6:15:24 | 3:45:38 | 4:03:23 | 2:25:47 | 2:36:10 |
| 21 | 2:58:28 | 9:39:09  | 2:30:59 | 6:39:52 | 3:17:58 | 3:26:44 | 2:38:21 | 2:35:37 |
| 22 | 2:57:36 | 9:43:47  | 2:18:28 | 6:34:58 | 3:01:15 | 3:30:08 | 2:20:49 | 2:40:57 |
| 23 | 3:31:51 | 10:10:35 | 2:47:40 | 6:21:42 | 2:56:49 | 3:27:57 | 2:36:11 | 2:41:41 |
| 24 | 3:03:18 | 10:07:26 | 2:35:08 | 6:47:42 | 3:21:18 | 3:14:49 | 2:25:06 | 2:41:22 |
| 25 | 3:01:17 | 9:13:31  | 2:19:26 | 6:20:23 | 3:18:50 | 3:47:07 | 2:35:19 | 2:34:51 |
| 26 | 2:54:44 | 9:42:14  | 2:06:28 | 6:13:29 | 3:24:19 | 3:15:36 | 2:31:16 | 2:37:29 |
| 27 | 3:44:27 | 9:27:09  | 2:24:01 | 6:30:26 | 3:29:50 | 4:05:46 | 2:28:08 | 2:43:09 |
| 28 | 3:22:19 | 10:11:43 | 1:53:38 | 6:35:37 | 3:17:43 | 3:49:39 | 2:27:04 | 2:35:22 |
| 29 | 3:52:31 | 10:14:55 | 2:21:37 | 6:40:44 | 3:05:24 | 3:33:54 | 2:19:42 | 2:40:20 |
| 30 | 2:51:54 | 10:02:49 | 2:38:11 | 6:39:02 | 3:35:57 | 3:50:34 | 2:30:23 | 2:44:01 |
| 31 | 3:38:14 | 10:21:18 | 2:21:54 | 6:26:01 | 3:23:46 | 3:33:37 | 2:29:32 | 2:37:39 |
| 32 | 2:32:45 | 10:07:27 | 2:01:49 | 6:57:00 | 2:58:12 | 3:44:47 | 2:33:52 | 2:42:03 |
| 33 | 3:15:47 | 9:36:22  | 2:28:02 | 6:41:07 | 2:54:41 | 3:16:36 | 2:29:27 | 2:30:36 |
| 34 | 3:23:03 | 9:12:55  | 2:30:15 | 6:31:42 | 3:06:05 | 3:32:07 | 2:24:23 | 2:30:43 |
| 35 | 3:43:23 | 10:08:01 | 2:14:53 | 6:50:32 | 2:58:32 | 3:29:39 | 2:33:25 | 2:40:37 |
| 36 | 3:03:19 | 9:52:14  | 2:32:22 | 6:29:22 | 3:11:13 | 3:47:34 | 2:25:44 | 2:26:01 |
| 37 | 2:54:31 | 9:34:26  | 2:10:08 | 6:25:17 | 3:17:10 | 3:26:36 | 2:32:18 | 2:37:10 |
| 38 | 3:18:30 | 9:18:50  | 1:53:57 | 6:38:59 | 2:57:58 | 3:52:12 | 2:22:21 | 2:29:55 |
| 39 | 2:57:22 | 9:28:35  | 2:12:27 | 6:32:34 | 3:06:33 | 3:19:44 | 2:24:33 | 2:43:53 |
| 40 | 3:20:09 | 9:54:56  | 2:07:53 | 6:36:09 | 3:00:10 | 3:15:03 | 2:31:03 | 2:25:51 |
| 41 | 2:36:07 | 9:26:58  | 2:12:33 | 6:24:33 | 3:02:47 | 2:56:33 | 2:31:37 | 2:53:53 |
| 42 | 2:48:03 | 10:07:50 | 2:06:22 | 6:48:49 | 3:02:38 | 3:52:18 | 2:32:16 | 2:32:09 |
| 43 | 2:34:34 | 9:54:32  | 2:21:57 | 6:34:49 | 3:09:19 | 3:23:01 | 2:30:36 | 2:41:19 |
| 44 | 2:57:45 | 9:49:40  | 2:30:39 | 6:50:09 | 3:23:53 | 3:35:47 | 2:33:12 | 2:38:26 |
| 45 | 3:04:21 | 10:11:57 | 2:15:34 | 6:41:45 | 3:11:39 | 3:39:29 | 2:31:56 | 2:41:51 |

|    |         |          |         |         |         |         |         |         |
|----|---------|----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 46 | 3:05:34 | 9:47:08  | 2:30:02 | 6:37:45 | 3:09:12 | 3:31:34 | 2:25:53 | 2:44:55 |
| 47 | 2:58:33 | 9:57:02  | 1:44:07 | 6:26:16 | 3:14:27 | 3:37:59 | 2:37:27 | 2:37:20 |
| 48 | 3:48:53 | 10:06:06 | 2:27:51 | 6:31:09 | 3:10:54 | 3:21:49 | 2:27:34 | 2:46:04 |
| 49 | 2:30:09 | 9:58:42  | 2:57:57 | 6:26:36 | 3:12:25 | 3:34:01 | 2:34:07 | 2:34:26 |
| 50 | 2:50:16 | 9:30:46  | 2:17:08 | 6:39:14 | 2:52:49 | 3:43:13 | 2:20:05 | 2:48:56 |
| 51 | 2:13:27 | 9:47:20  | 2:22:46 | 6:51:56 | 3:06:07 | 3:45:17 | 2:25:08 | 2:50:37 |
| 52 | 3:33:57 | 9:29:06  | 2:06:55 | 7:06:10 | 2:49:36 | 3:21:03 | 2:26:10 | 2:37:42 |
| 53 | 2:39:24 | 9:40:37  | 2:15:49 | 6:44:07 | 3:01:42 | 3:34:38 | 2:25:46 | 2:38:17 |
| 54 | 2:51:56 | 10:04:38 | 2:20:33 | 6:32:24 | 3:28:45 | 3:40:22 | 2:30:47 | 2:27:35 |
| 55 | 3:20:09 | 10:09:37 | 2:24:09 | 6:34:02 | 3:22:41 | 3:20:09 | 2:36:04 | 2:41:26 |
| 56 | 3:14:20 | 10:16:27 | 2:40:59 | 6:38:50 | 3:15:17 | 4:07:55 | 2:26:39 | 2:44:14 |
| 57 | 3:22:30 | 9:34:21  | 2:19:09 | 6:38:58 | 3:08:12 | 3:37:33 | 2:36:01 | 2:38:57 |
| 58 | 3:16:55 | 9:45:00  | 2:30:39 | 6:31:25 | 3:24:26 | 3:31:22 | 2:23:17 | 2:33:52 |
| 59 | 2:37:34 | 10:01:09 | 2:48:59 | 6:26:27 | 3:48:16 | 3:20:30 | 2:34:10 | 2:47:04 |
| 60 | 2:42:41 | 9:49:17  | 2:22:05 | 6:39:50 | 2:58:17 | 3:36:15 | 2:27:17 | 2:33:21 |

**Сводная таблица результатов проведения методики Е.О.  
Смирновой (экспериментальная группа)**

| №  | Уровень До развития произвольности | Уровень После развития произвольности |
|----|------------------------------------|---------------------------------------|
| 1  | высокий                            | высокий                               |
| 2  | низкий                             | средний                               |
| 3  | средний                            | высокий                               |
| 4  | низкий                             | средний                               |
| 5  | низкий                             | средний                               |
| 6  | низкий                             | средний                               |
| 7  | низкий                             | низкий                                |
| 8  | низкий                             | средний                               |
| 9  | низкий                             | низкий                                |
| 10 | средний                            | высокий                               |
| 11 | низкий                             | средний                               |
| 12 | средний                            | высокий                               |
| 13 | средний                            | высокий                               |
| 14 | средний                            | средний                               |
| 15 | средний                            | высокий                               |
| 16 | средний                            | средний                               |
| 17 | средний                            | высокий                               |
| 18 | средний                            | высокий                               |
| 19 | низкий                             | средний                               |
| 20 | низкий                             | средний                               |
| 21 | высокий                            | высокий                               |
| 22 | высокий                            | высокий                               |
| 23 | средний                            | средний                               |
| 24 | средний                            | высокий                               |
| 25 | средний                            | средний                               |
| 26 | низкий                             | низкий                                |
| 27 | низкий                             | низкий                                |
| 28 | низкий                             | низкий                                |
| 29 | низкий                             | средний                               |

|    |         |         |
|----|---------|---------|
| 30 | высокий | высокий |
| 31 | средний | высокий |
| 32 | средний | высокий |
| 33 | средний | средний |
| 34 | средний | высокий |
| 35 | высокий | высокий |
| 36 | высокий | высокий |
| 37 | высокий | высокий |
| 38 | низкий  | низкий  |
| 39 | низкий  | средний |
| 40 | средний | средний |
| 41 | средний | средний |
| 42 | средний | средний |
| 43 | низкий  | средний |
| 44 | низкий  | низкий  |
| 45 | высокий | высокий |
| 46 | средний | средний |
| 47 | высокий | высокий |
| 48 | высокий | высокий |
| 49 | средний | средний |
| 50 | средний | средний |
| 51 | низкий  | средний |
| 52 | низкий  | низкий  |
| 53 | низкий  | средний |
| 54 | высокий | высокий |
| 55 | средний | высокий |
| 56 | средний | средний |
| 57 | низкий  | средний |
| 58 | средний | высокий |
| 59 | средний | высокий |
| 60 | средний | средний |

**Сводная таблица результатов проведения методики  
Е.О. Смирновой (контрольная группа).**

| №  | Уровень До развития произвольности | Уровень После развития произвольности |
|----|------------------------------------|---------------------------------------|
| 1  | средний                            | высокий                               |
| 2  | низкий                             | средний                               |
| 3  | высокий                            | высокий                               |
| 4  | средний                            | средний                               |
| 5  | низкий                             | низкий                                |
| 6  | средний                            | высокий                               |
| 7  | средний                            | средний                               |
| 8  | средний                            | средний                               |
| 9  | низкий                             | средний                               |
| 10 | низкий                             | низкий                                |
| 11 | низкий                             | низкий                                |
| 12 | средний                            | средний                               |
| 13 | средний                            | средний                               |
| 14 | средний                            | средний                               |
| 15 | низкий                             | низкий                                |
| 16 | средний                            | средний                               |
| 17 | низкий                             | низкий                                |
| 18 | средний                            | средний                               |
| 19 | низкий                             | средний                               |
| 20 | низкий                             | низкий                                |
| 21 | высокий                            | высокий                               |
| 22 | высокий                            | высокий                               |
| 23 | средний                            | высокий                               |
| 24 | средний                            | средний                               |
| 25 | высокий                            | высокий                               |
| 26 | средний                            | средний                               |
| 27 | средний                            | средний                               |
| 28 | низкий                             | средний                               |
| 29 | низкий                             | низкий                                |

|    |         |         |
|----|---------|---------|
| 30 | высокий | высокий |
| 31 | средний | средний |
| 32 | средний | средний |
| 33 | средний | средний |
| 34 | средний | средний |
| 35 | высокий | высокий |
| 36 | низкий  | средний |
| 37 | высокий | высокий |
| 38 | низкий  | низкий  |
| 39 | средний | средний |
| 40 | низкий  | низкий  |
| 41 | средний | средний |
| 42 | низкий  | низкий  |
| 43 | низкий  | низкий  |
| 44 | низкий  | низкий  |
| 45 | высокий | высокий |
| 46 | высокий | высокий |
| 47 | средний | средний |
| 48 | средний | средний |
| 49 | высокий | высокий |
| 50 | средний | средний |
| 51 | низкий  | низкий  |
| 52 | низкий  | низкий  |
| 53 | низкий  | низкий  |
| 54 | высокий | высокий |
| 55 | высокий | высокий |
| 56 | высокий | высокий |
| 57 | средний | средний |
| 58 | низкий  | низкий  |
| 59 | средний | средний |
| 60 | средний | средний |





