

УДК. 159.9.075

DOI: 10.18384/2310-7219-2016-4-62-72

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЕДИНОГО МИФОЛОГИЧЕСКОГО ИГРОВОГО ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Требухина Е.А.

Московский городской педагогический университет

129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д.4, Российская Федерация

Аннотация. В представленной статье рассматривается проблема развития социально-психологической зрелости детей старшего дошкольного возраста в условиях единого мифо-игрового воспитательно-образовательного пространства дошкольных образовательных учреждений и семьи. Автор излагает выводы сравнительного анализа результатов исследования, которые убедительно показывают, что психолого-педагогическое воздействие единого мифо-игрового воспитательного пространства, в отличие от традиционного подхода, более эффективно обеспечивает позитивное развитие самосознания дошкольников, формирование адекватной реальной Я-концепции ребенка и развитость эмоционально-волевого компонента, являющегося базовым в процессе формирования социально-психологической зрелости детей.

Ключевые слова: единое мифо-игровое воспитательно-образовательное пространство, дошкольники, психолого-педагогическое воздействие, программа, мифологема, Я-концепция, самосознание, семья, социально-психологическая зрелость.

THE DEVELOPMENT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL MATURITY OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF UNIFIED MYTHOLOGICAL GAME-EDUCATIONAL SPACE

E. Trebukhina

Moscow City Teacher Training University

4, 2nd Agricultural Proyezd, Moscow, 129226, the Russian Federation

Abstract. The article is devoted to the development social and psychological maturity of a unified mythological game-educational space of an educational institution and families. The author presents the findings of the comparative analysis of the research results, which show that psychological-pedagogical and educational impact of a unified mythological game-educational space in contrast to the traditional approach provides more efficient self-development of a child. Besides, it stimulates the development of his self-concept, emotional and volitional component, which are basic in the formation of socio-psychological maturity of children.

Key words: a unified mythological game-educational space, preschool children, psychological and pedagogical influence, program, mythologem, self-concept, self-consciousness, family, social - psychological maturity.

© Требухина Е.А., 2014.

Сегодня назрела необходимость глубокого исследования проблемы развития социально-психологической зрелости ребенка старшего дошкольного возраста как показателя уровня сформированности его внутреннего «образа Я» (как адекватной реальной Я-концепции) [2; 3] с устойчивыми эмоционально-волевыми представлениями нравственных норм и рефлексивным выстраиванием своего поведения, с развитым навыком творческого подхода в принятии самостоятельных решений по выходу из различных жизненных ситуаций [4].

Основные исследования в отечественной психологии, изучающие проблему «социально-психологической зрелости в дошкольном возрасте», посвящены рассмотрению «зрелости» как психологической готовности дошкольников к школе. В них авторы опираются на понятие «школьной зрелости» (И.В. Дубровина, Н.И. Гудкина, М.В. Ермолаева, А.Е. Захарова, Л.И. Калинина, С.И. Наумова), т.е. готовности ребенка к обучению в школе [1]. При этом имеется в виду функциональное созревание психики ребенка. Несмотря на то, что большинство авторов отмечает системный характер данного феномена, основное внимание в отечественной и зарубежной науке уделяется анализу ее интеллектуальной составляющей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, А.Л. Венгер, А. Анастаси, Я. Йирасек).

Однако **проблема** эффективного социально-психологического развития ребенка старшего дошкольного возраста, достижения им в этом развитии уровня, характеризующегося устойчивым эмоционально-волевым

осознанием нравственных норм и рефлексивным выстраиванием своего поведения, владением навыками принятия самостоятельных решений в различных жизненных ситуациях, т.е. развертыванием его внутренних природных созидательных сил к семи – восьми годам, способствующих формированию успешной Я-концепции («образа Я») и, как следствие, успешной социальной адаптации, до сих пор недостаточно изучена.

В исследованиях И.И. Чесноковой социально-психологическая зрелость дошкольника – это характеристика его развития, напрямую зависящая от успешности процесса социализации, предусматривающая формирование коммуникативных навыков, осознание и принятие ребенком нравственных основ собственного поведения и деятельности, а также способность осознавать себя как реального индивида, инициатора собственной деятельности. Социально-психологическая зрелость лежит в основе успешной адаптации ребенка к среде, без которой затруднительным становится его дальнейшее личностное, эмоциональное и, в определенной мере, интеллектуальное развитие [7].

В нашем исследовании инновационным направлением организации воспитательно-образовательного пространства в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) стал проект, получивший название «Школа Добрых волшебников». Его целью стало не только объединение пространства ДОУ и пространства семьи в единое воспитательно-образовательное пространство, но создание особых психолого-педагогических условий в воспитательном процессе дошкольников,

обеспечивающих развитие социально-психологической зрелости ребенка [5]. Особенностью проекта стало привлечение мифо-игровых образов и пространственных представлений.

В ходе реализации проекта «Школа Добрых волшебников» была выстроена система взаимодействия «ДОУ – семья – ребенок» в трех направлениях: *дети – родители – педагоги* и двух пластах: создание предметно-развивающей среды и организация совместной продуктивной деятельности взрослого с ребенком.

Данная система позволила иметь четкую матричную структуру, наполненную авторскими психолого-педагогическими методиками и реализованную в ДОУ. Реализовывались три программы: с детьми – «Уроки Доброго волшебника»; с родителями – «Школа для родителей»; с педагогами – «Школа педагогического мастерства».

Результаты исследований Д.Б. Эльконина о значимости сформированного образного мышления в процессе успешного обучения и развития детей легли в основу нашей работы. Его идея о том, что именно образное мышление позволяет ребенку наметить способ действия, исходя из особенностей конкретной ситуации или задачи, помогает сделать свой выбор осознанно, стала базовой при разработке образовательно-воспитательной программы для детей.

Программа для детей «Уроки Доброго волшебника» включала в себя 18 уроков нравственного воспитания, по темам: Сопереживание, Сила Добра, Внимательность, Голос Красоты, Волшебные слова, Вежливость, Опрятность и Аккуратность, Внутренняя Красота, Честность и Ложь, О Смело-

сти, О Храбрости, Вера в себя, Важно быть С собой, О щедрости, О зависти и Благодарности, О Милосердии, О Бережливости, Обида и Прощение. Цикл «уроков» был рассчитан на учебный год с середины сентября по середину мая. Занятия проводились два раза в неделю. У каждого занятия был одинаковый алгоритм построения. Оно включало в себя семь разделов: чтение сказки или рассказа по теме, беседа, секрет, игра, творческое задание, выводы, домашнее задание.

Чтение воспитателем сказки или рассказа по определенной теме позволяли путем метафоры донести до детей в доступной форме сложные философские понятия.

Беседа позволяла направить размышление детей на вопросы, где и когда мы сталкиваемся в жизни с подобными ситуациями, как можно из них выйти, когда ребенок сталкивается с подобным в своей жизни.

Важной особенностью занятий было раскрытие секрета – Волшебного Образа, живущего внутри нас, характеризующего философское понятие и тему урока, знакомство с той частью личности, живущей внутри каждого человека, помогающей сделать нравственный выбор.

Игра – проигрывание Волшебного Образа помогало лучше познакомиться с ним, прочувствовать и запомнить его, найти ему применение.

Выполнение творческого задания в форме аппликации, лепки, рисования и т.п. как продуктивный элемент урока позволяло закреплять полученные знания, а также имело психотерапевтическую функцию.

В заключительной части урока воспитатель выслушивал мнения детей

о ситуациях, в которых внутренний Волшебный Образ помогает сделать нравственный выбор и взрослым и детям.

В конце урока детям задавалось задание на дом. Проявить себя с привлечением их нового внутреннего Друга – Волшебного Образа.

Важно отметить, что все уроки были связаны единой целью – найти и собрать волшебные бусины (нравственные качества) в единое Волшебное Ожерелье, которое размещалось в группе и помогало детям в себе раскрывать качества Доброго Волшебника и наблюдать, как процесс внутренней эволюции человека способен менять взаимоотношения и внешнее пространство. Цикл уроков открывался и заканчивался «Баллом Доброго волшебника», в котором участвовали не только дети, но и их родители, где вспоминались те Волшебные помощники (Волшебные Образы), которые живут в каждом человеке (и во взрослых и в детях) и помогают делать свой выбор в жизненных ситуациях.

Умение человека сделать свой осознанный выбор в жизненной ситуации – является ключевым в понятии «социально-психологической зрелости».

В нашем исследовании понятие «социально-психологическая зрелость ребенка старшего дошкольного возраста» – это устойчивые осознанные эмоционально-волевые представления нравственных норм и рефлексивного выстраивания своего поведения, владение навыком творческого подхода в принятии самостоятельных решений по выходу из различных жизненных ситуаций [6].

Таким образом, дошкольную зрелость мы определяем как целостное психическое состояние ребенка дошкольного возраста, характеризующееся высокой степенью развития образного мышления и тех качеств и процессов, которые переживают свой расцвет именно в дошкольный период детства и для которых этот период является сензитивным.

Организация эксперимента

Гипотезой нашего исследования выступило предположение о том, что единое мифо-игровое воспитательно-образовательное пространство (ЕМИ-ВОП) обеспечивает эффективное развитие социально-психологической зрелости дошкольников, развитость эмоционально-волевого компонента как осознания своего нравственного выбора, являющегося базовым в процессе выстраивания своего поведения.

В исследовании принимали участие 165 детей. Экспериментальная группа (ЭГ) составила 95 человек, из которых 45 – старшего дошкольного возраста (6 лет), 50 – подготовительного к школе возраста (7 лет). Дети данной группы проходили обучение по программе «Уроки Доброго волшебника», представленной выше. Контрольная группа (КГ) включала в себя 70 детей, из них 20 – старшего дошкольного возраста (6 лет), 50 – подготовительного к школе возраста (7 лет). Дети данной группы посещали другие дошкольные учреждения и по программе «Уроки Доброго волшебника» не обучались.

Для сравнительного исследования были выбраны методики, позволяющие наиболее полно оценить нравственные качества детей.

Диагностика понимания детьми нравственных норм

Первое сравнительное исследование проводилось с помощью методики «Цветовой тест отношений» (ЦТО). Работа проводилась индивидуально в игровой форме. Перед ребенком раскладывались на белой бумаге восемь цветных карточек в произвольном порядке и говорилось: «Представь себе, что это волшебный дом с волшебными окошками. В нем живут разные люди. Я буду называть тебе людей, а ты сам выберешь, кто где будет жить. Договорились? Хорошо! В каком окошке живут добрые люди? А ленивые? и т.д.» Ребенок должен был выбрать одну (или несколько – по собственному усмотрению) из 8 карточек разного цвета (синяя, зеленая, красная, желтая, фиолетовая, коричневая, черная, серая) последовательно для 8 личностных типов: *добрый, злой, честный, лживый, щедрый, жадный, трудолюбивый, ленивый*.

В ходе работы регистрировался цвет карточки, выбранный детьми для каждого личностного типа. Основные цвета 8-ми карточек в соответствии с методикой интерпретировались в обобщенном виде в соответствии с их эмоционально-психологическим значением следующим образом: синий – исполнительный, зеленый – самостоятельный, красный – энергичный, желтый – общительный, фиолетовый – эмоциональный, коричневый – зависимый, черный – замкнутый, серый – пассивный.

В ходе исследования в экспериментальной группе дети выбирали по два цвета. Этим парным выборам были добавлены следующие интерпретации: желтый – красный – жизнерадостный,

зеленый – черный – упрямый, желтый – синий – напористый, красный – черный – отвергаемый, фиолетовый – желтый – творческий, красный – синий – упертый.

Анализ результатов ЦТО показал, что дети ЭГ старшего дошкольного возраста чаще выбирали светлые цветовые гаммы на положительные человеческие качества, а также более широкую цветовую гамму. В КГ старшего дошкольного возраста у детей понятия человеческих качеств и ассоциации их с цветовыми представлениями показали, что цветовая гамма менее выражена. В основном, положительные качества ассоциировались с желтым, красным, а отрицательные с черным. Не были выбраны коричневый, синий и фиолетовый цвета, что может говорить о максималистском отношении к миру. У ЭГ был задействован весь спектр цветового выбора, что может свидетельствовать о более зрелом восприятии человеческих качеств (см. табл. 1).

Как следует из табл. 1, для детей ЭГ всех 8 понятий (*добрый, злой...*) эмоционально-психологический *ассоциативный ряд представлен* большим количеством значений по сравнению с детьми из КГ. Жирным цветом выделены наиболее яркие различия в количественном проявлении в 2-х группах. Качественный анализ показывает, что дети из ЭГ гораздо шире и полнее характеризуют личностные типы, чем их сверстники из КГ. Они в среднем выбирают 8 характеристик вместо 3-4 у детей сравняваемой группы.

Второе сравнительное исследование проводилось с помощью методики «Сюжетные картинки». Детям показывали картинки с изображением положительных и отрицательных поступков

Таблица 1

Сравнительная оценка использования эмоционально-психологических значений цветов при оценке основных качеств человека

		гр	
		эксп. группа	контр. группа
добрый	энергичный	0,0%	3,8%
	общительный	83,3%	96,2%
	жизнерадостный	16,7%	0,0%
злой	самостоятельный	4,2%	
	замкнутый	75,0%	100,0%
	упрямый	12,5%	
	отвергаемый	8,3%	
честный	исполнительный	8,3%	
	самостоятельный	4,2%	
	энергичный	25,0%	42,3%
	общительный	29,2%	50,0%
	жизнерадостный	25,0%	7,7%
	напористый	8,3%	
лживый	исполнительный	8,3%	19,2%
	самостоятельный	4,2%	
	зависимый	12,5%	
	замкнутый	50,0%	80,8%
	пассивный	8,3%	
	упрямый	4,2%	
	отвергаемый	8,3%	
	упертый	4,2%	
щедрый	исполнительный	4,2%	7,7%
	самостоятельный	8,3%	
	энергичный	29,2%	65,4%
	общительный	12,5%	23,1%
	эмоциональный	16,7%	
	замкнутый	4,2%	
	пассивный		3,8%
	жизнерадостный	16,7%	
	творческий	8,3%	
жадный	исполнительный	8,3%	
	самостоятельный	4,2%	
	энергичный	25,0%	19,2%
	зависимый	33,3%	
	замкнутый	4,2%	61,5%
	пассивный	12,5%	19,2%
	упрямый	8,3%	
	отвергаемый	4,2%	
трудолюбивый	исполнительный	20,8%	3,8%
	самостоятельный	8,3%	
	энергичный	16,7%	73,1%
	общительный	29,2%	23,1%
	жизнерадостный	12,5%	
	напористый	4,2%	
	творческий	4,2%	
	упертый	4,2%	
ленивый	исполнительный	12,5%	
	самостоятельный	12,5%	15,4%
	энергичный		7,7%
	зависимый	25,0%	
	замкнутый	12,5%	42,3%
	пассивный	37,5%	34,6%

ков сверстников. Особое внимание уделялось оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение и т.п.) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование и т.п.) – на безнравственный. Инструкция: «Есть два поезда, один едет в Добрую стану, другой в Злую. Разложи и объясни, куда ты положишь каждую картинку и почему».

Итоговая оценка работы ребенка соотносилась с 4 типичными вариантами:

– 0 баллов – ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют;

– 1 балл – ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны;

– 2 балла – правильно раскладывая картинки, ребенок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо;

– 3 балла – ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции и т.д.

В таблицах 2 и 3 представлены результаты сравнительного исследования. Дети экспериментальной группы достоверно чаще, раскладывая картинки, обосновывают свой выбор демонстрируя адекватные яркие эмоциональные реакции. Дети контрольной группы также обосновывают свои действия, однако эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.

Таблица 2

Особенности объяснения детьми сравниваемых групп своего выбора при раскладывании картинок на уровне средних баллов

	группа	N	Средний балл	Доверит. вероятность
Итоговая оценка	эксп. группа	24	2,60	0,001
	контр. группа	26	2,04	0,001

Как следует из табл. 3, правильный выбор с полным обоснованием сделали в среднем 64,17 % детей из ЭГ по сравнению с 31,93 % детей из КГ. В ЭГ дети практически в 2 раза чаще отвечали, обосновывая свой нравственный выбор с эмоциональной адекватной реакцией, называя моральную норму, чем дети из КГ. У этих детей практически не было неправильных объяснений в отличие от детей из КГ (примерно 5 %).

Тестирование «Диагностики особенностей высказываний детей в общении со сверстниками» проводилось в ходе наблюдения за поведением детей в различных ситуациях с целью определения особенностей высказываний детей в общении со сверстниками.

В ходе наблюдения за поведением детей в течение одного дня в различных ситуациях фиксировались их высказывания и классифицировались в четыре ведущих категории:

Таблица 3

**Особенности объяснения детьми сравниваемых групп своего выбора
при раскладывании картинок**

		гр	
		эсп. группа	контр. группа
1 картинка	правильно без объяснения	8,3%	19,2%
	правильно с нечетким обоснованием	37,5%	46,2%
	правильно с полным обоснованием	54,2%	34,6%
2 картинка	неправильно		19,2%
	правильно без объяснения		7,7%
	правильно с нечетким обоснованием	62,5%	50,0%
	правильно с полным обоснованием	37,5%	23,1%
3 картинка	правильно с нечетким обоснованием	8,3%	61,5%
	правильно с полным обоснованием	91,7%	38,5%
4 картинка	неправильно	4,2%	7,7%
	правильно без объяснения		23,1%
	правильно с нечетким обоснованием	20,8%	42,3%
	правильно с полным обоснованием	75,0%	26,9%
5 картинка	правильно без объяснения	8,3%	15,4%
	правильно с нечетким обоснованием	33,3%	34,6%
	правильно с полным обоснованием	58,3%	50,0%
6 картинка	неправильно		3,8%
	правильно без объяснения		7,7%
	правильно с нечетким обоснованием	4,2%	57,7%
	правильно с полным обоснованием	95,8%	30,8%
7 картинка	неправильно		23,1%
	правильно без объяснения	12,5%	19,2%
	правильно с нечетким обоснованием	50,0%	30,8%
	правильно с полным обоснованием	37,5%	26,9%
8 картинка	неправильно	4,2%	7,7%
	правильно без объяснения		19,2%
	правильно с нечетким обоснованием	45,8%	42,3%
	правильно с полным обоснованием	50,0%	30,8%
9 картинка	неправильно		11,5%
	правильно без объяснения		15,4%
	правильно с нечетким обоснованием	20,8%	57,7%
	правильно с полным обоснованием	79,2%	15,4%
10 картинка	правильно без объяснения		3,8%
	правильно с нечетким обоснованием	37,5%	53,8%
	правильно с полным обоснованием	62,5%	42,3%

1. К ситуативным высказываниям относились высказывания детей о действиях, происходящих «здесь и сейчас».

2. К внеситуативно-личностным высказываниям относились высказы-

вания о событиях из жизни, прошлых и будущих; об умениях; о предпочтениях; о состояниях.

3. К внеситуативно-познавательным высказываниям детей относились

высказывания о предметах и явлениях, выходящих за пределы ситуации.

4. Категорию, составляющую высказывания, включенные в игру детей, достаточно трудно однозначно отнести к ситуативным или внеситуативным. Считается, что высказывания, включенные в ролевую игру, знаменуют собой переход от ситуативного к внеситуативному общению. В связи с этим воспитатель просто фиксирует количество высказываний, относящихся к игре.

Анализ результатов (см. табл. 4 и рис. 1) показал, что в высказываниях детей ЭГ и КГ преобладали ситуатив-

ные (высказывания детей о действиях, происходящих «здесь и сейчас») и игровые высказывания. Достаточно часто употреблялись внеситуативные (о событиях из жизни, об умениях, о предпочтениях и состояниях) и познавательные с моральными нормами и правилами поведения.

По соотношению высказываний ЭГ и КГ было выявлено, что в ЭГ достоверно чаще ($P < 0,005$ по критерию Манна-Уитни) преобладали внеситуативные и познавательные высказывания, а в КГ преобладали игровые высказывания.

Таблица 4

Сравнительная оценка особенностей высказываний детей в общении со сверстниками

	группы	N	Среднее значение	Доверит. вероятность
Ситуативные высказывания	эсп. группа	24	27,17	0,308
	контр. группа	26	28,54	
Внеситуативные высказывания	эсп. группа	24	17,46	0,001
	контр. группа	26	11,77	
Внеситуативно-познавательные	эсп. группа	24	13,96	0,005
	контр. группа	26	9,77	
Игровые высказывания	эсп. группа	24	24,17	0,001
	контр. группа	26	32,77	

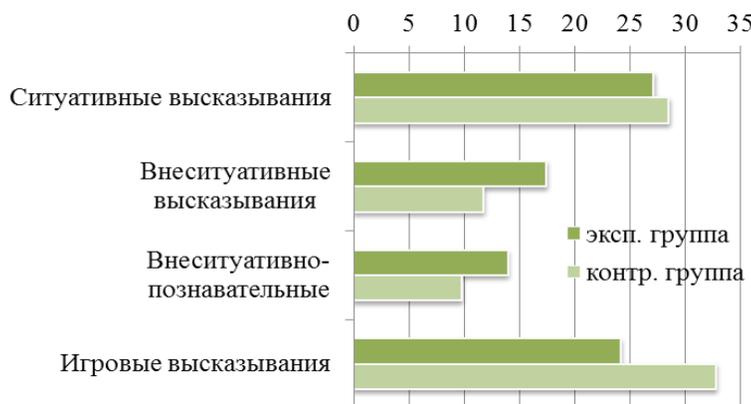


Рис. 1. Сравнительное распределение количества высказываний детей ЭГ и КГ по 4 категориям

Выводы

Представленные результаты сравнения уровня развития детей экспериментальной группы, воспитывающейся в течение ряда лет в условиях единого мифо-игрового воспитательно-образовательного пространства, и детей контрольной группы с традиционными технологиями воспитательно-образовательной деятельности показывают, что психолого-педагогическое воздействие ЕМИВОП ДОУ и

семьи, обеспечивает качественно более широкое и позитивное развитие самосознания дошкольников, развитость эмоционально-волевого компонента как устойчивой обоснованности своего нравственного выбора с эмоциональной адекватной реакцией, являющегося базовым в процессе выстраивания своего поведения как показателя социально-психологической зрелости детей старшего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. 3-е изд., перераб. и доп. М., 2000. 184 с.
2. Романова Е.С. Психодиагностика. М., 2011. 364 с.
3. Романова Е.С., Рябова И.В., Овчаренко Л.Ю., Абушкин Б.М. К вопросу о социальном партнерстве в структуре модели психолого-педагогического сопровождения учащихся образовательных учреждений // Системная психология и социология. 2013. № 8. С. 89–100.
4. Рыльская Е.А. Психологические критерии жизнеспособности человека // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 3. С. 20–25.
5. Требухина Е.А. Создание условий в ГОУ № 2567 для успешной социализации дошкольников. Материалы научно-практической конференции ВОУО ДО г. Москвы. М., 2008. 136 с.
6. Требухина Е.А. Дошкольное образование и социализация ребенка сегодня // Молодой директор года : сборник конкурсных работ. М., 2005. С. 45–194.
7. Чеснокова И.И. Самосознание личности // Теоретические проблемы психологии личности. М., 1983. С. 4–6.

REFERENCES

1. Gutkina N.I. Psikhologicheskaya gotovnost' k shkole. 3-e izd., pererab. i dop [Psychological Readiness for School. 3rd Ed., Rev. and Suppl]. M., 2000.184 p.
2. Romanova E.S. Psikhodiagnostika [Diagnostics]. M., 2011. 364 p.
3. K voprosu o sotsial'nom partnerstve v strukture modeli psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya uchashchikhsya obrazovatel'nykh uchrezhdenii [On the Question of Social Partnership in the Structure of the Model of Psychological and Pedagogical Support of Educational Institutions Pupils], Romanova E.S., Ryabova I.V., Ovcharenko L.YU., Abushkin B.M. // Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya. 2013. no. 8. pp. 89–100.
4. Ryl'skaya E.A. Psikhologicheskie kriterii zhiznesposobnosti cheloveka [Psychological Criteria of Human Viability] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki. 2011. no. 3. pp. 20–25.
5. Trebukhina E.A. [Creating Conditions for Successful Socialization of Preschoolers at Kindergarten Institution №2567. Proceedings of Scientific-Practical Conference of Preschool Organizations of Moscow] M., 2008. 136 p.

6. Trebukhina E.A. Doshkol'noe obrazovanie i sotsializatsiya rebenka segodnya [Preschool Education and Socialization of a Child at Present] Molodoi direktor goda : sbornik konkursnykh rabot [Young Director of the Year : Collection of the Contest Works]. M., 2005. pp. 45–194.
7. Chesnokova I.I. Samosoznanie lichnosti [Self-Consciousness] Teoreticheskie problemy psikhologii lichnosti [Theoretical Problems of Personality Psychology]. M., 1983. pp. 4–6.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Требухина Елена Александровна – аспирант кафедры общей и практической психологии Института психологии, социологии и социальных отношений ГБОУ ВО МГПУ, заведующая ГОУ ДОУ № 2567 ВОУО ДО г. Москвы, победитель-медалист всероссийского конкурса «Молодой директор 2008 года»;
e-mail: trebukhina@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Trebukhina Elena A. – Post-Graduate Student of the Department of General and Applied Psychology, the Institute of Psychology, Sociology and Social Relations of the State Educational Government-Financed Institution of Higher Education of the City of Moscow «Moscow City Teacher Training University». Head of the Kindergarten Institution №2567 in Moscow, the winner of the All-Russian Competition «Young Director of 2008»;
e-mail: trebukhina@yandex.ru

БИБЛИОГРАФИЧЕСКАЯ ССЫЛКА

Требухина Е.А. Развитие социально-психологической зрелости детей старшего дошкольного возраста в условиях единого мифологического игрового воспитательно-образовательного пространства // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 4. С. 62–72.
DOI: 10.18384/2310-7219-2016-4-62-72

BIBLIOGRAPHIC REFERENCE

E. Trebukhina. The development of socio-psychological maturity of senior preschool children in the conditions of unified mythological game-educational space // Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogics. 2016. no 4. Pp. 62–72.
DOI: 10.18384/2310-7219-2016-4-62-72