

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**МИЛЮТИНА ТАТЬЯНА ЕВГЕНЬЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРИГАМИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

---

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

---

Обучающийся  
Милютина Т.Е.

---

Дата защиты

---

Оценка

---

Красноярск 2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРИГАМИ .....             | 7  |
| 1.1. Сущность понятия «саморегуляция» в отечественной и зарубежной психологии.....  | 7  |
| 1.2. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста ..   | 14 |
| 1.3. Оригами, как средство развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.....                                  | 22 |
| Выводы по главе 1.....  | 29 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРИГАМИ..... | 31 |
| 2.1. Организация и методики исследования.....   | 31 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.....                 | 37 |
| 2.3. Психолого-педагогическая работа по развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством оригами..... | 44 |
| 2.4. Анализ эффективности проделанной работы .....  | 56 |
| Выводы по главе 2.....  | 62 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 65 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....  | 68 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....   | 72 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Проблема саморегуляции актуальна для всех уровней образования. Место и роль саморегуляции в жизни человека достаточно очевидны, если принять во внимание, что практически вся его жизнь есть бесконечное множество форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности. Именно целенаправленная произвольная активность, реализующая все множество действенных отношений с реальным миром вещей, людей, средовых условий, социальных явлений и т.д., является основным модусом субъектного бытия человека.

Развитие саморегуляции - одна из центральных линий развития детей. Разнообразие видов деятельности, которые осваивает дошкольник, объединяет одно - в них формируется важное личностное новообразование этого возраста - произвольная регуляция поведения и деятельности, способность к самоконтролю. Именно поэтому так важно научить ребенка уже в дошкольном возрасте управлять своими чувствами и эмоциями, регулировать их самому. Формирование навыков саморегуляции помогает сохранить и укрепить психическое здоровье детей.

Саморегуляция предполагает наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях. Волевая регуляция основана на самоконтроле человека, как компонента саморегуляции. Человек, в отличие от животных, действует разумно, т.е. выполняет действия, направленные на достижение сознательно поставленной цели. Такие действия называются волевыми.

Проблемой развития произвольного поведения детей занимались многие выдающиеся отечественные и зарубежные психологи. Такие психологи, как Г.М. Бреслав, Л.Ф. Обухова, Е.И. Рогов, В.М. Холмогорова подчеркивали, что в дошкольном возрасте опосредование поведения ребенка образцом взрослого наиболее эффективно происходит в игре, где резко

повышаются возможности ребенка в сфере овладения своим поведением. В ряде исследований (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева) убедительно показана важная роль произвольного поведения в подготовке ребенка к школьному обучению. Л.В. Выготский считал развитие произвольности одной из важнейших характеристик дошкольного возраста и связывал это с появлением высших психических функций и развитием знаковой функции сознания. Выготский разработал схему формирования человеческой психики в процессе использования знаков как средств регуляции психической деятельности.

Изучив теоретический материал по вопросу о развитии произвольного поведения, можно сделать вывод о том, что ученые изучили разные аспекты этой проблемы, подошли к ней с разных сторон. Малоизученными остался вопрос о специфике проявления произвольного поведения детей дошкольного возраста. Таким образом, проблема саморегуляции является одной из наиболее важных проблем психологии. Ее исследование открывает большие возможности для содержательного объяснения общих закономерностей построения и реализации человеком своей произвольной активности (деятельности, поведения, общения). Для определения условий успешного психического развития ребенка, для исследования индивидуально-типических особенностей деятельности и поведения, для понимания феномена общего уровня субъектного развития человека, для продуктивного участия в решении широкого спектра очень разнообразных практических задач [13].

Поэтому темой исследования стала особенности развития саморегуляции детей дошкольного возраста посредством оригами.

**Цель исследования:** изучить возможности развития саморегуляции детей дошкольного возраста посредством оригами.

**Объект исследования:** саморегуляция детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** оригами как средство развития саморегуляции детей дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что оригами, будет способствовать развитию саморегуляции детей дошкольного возраста при следующих условиях:

- в совместную деятельность педагога с детьми будут включены различные техники оригами для формирования у детей 5-6 лет навыков саморегуляции;

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда различными заданиями по оригами;

- организована работа с родителями детей старшего дошкольного возраста по обучению техникам оригами.

**Задачами исследования являются:**

1. Изучить понятие «саморегуляция» в психолого-педагогической литературе отечественных и зарубежных ученых.

2. Выявить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста.

3. Рассмотреть оригами, как средство развития саморегуляции детей дошкольного возраста.

4. Выявить уровень саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

5. Разработать и апробировать систему психолого-педагогических мероприятий, на основе использования оригами, направленной на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

6. Проанализировать эффективность предложенных мероприятий.

**Методы и методики исследования:**

1. Теоретические методы: анализ, обобщение психолого-педагогических исследований.

2. Эмпирические методы: тестирование.

*Методики:*

«Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А.И. Высоцкий).

«Изучение уровня саморегуляции» (У.В. Ульенкова).

Методика «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка).

### 3. Методы количественной и качественной обработки данных.

**Методологическая основа исследования:** в основу нашего исследования легли теоретические и практические разработки: М.Я Бассов, Л.Г. Дикая, Ганзен В.А., Габдреева Г.Ш., И.С. Кон, Моросанова В.И., Конопкин О.А. и Осницкий А.К., Б.В. Зейгарник, А.Г. Асмолов, К.А. Абульхановой-Славская, Л.С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Валуева М. Н., Дашкевич О. В., Ю. Куль, П. Кароли, В.Ж. Zimmerman, D.H. Schunk.

**Практическая значимость исследования:** материалы данного исследования можно использовать при составлении методических рекомендаций для педагогов-психологов дошкольных образовательных организаций и родителей по развитию саморегуляции дошкольников.

**Структура и объем выпускной квалификационной работы:** работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованных источников, включающего 37 источника, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРИГАМИ

## 1.1. Сущность понятия «саморегуляция» в отечественной и зарубежной психологии

В настоящее время проблема саморегуляции личности находится в центре внимания психологической науки, накопившей достаточный объем знаний при ее изучении.

В психологической науке и практике понятие саморегуляции используется довольно широко. В силу априорной сложности и из-за применения категории саморегуляции в различных областях научного знания существует целый ряд трактовок её семантики. Обычно, под саморегуляцией понимается процесс, обеспечивающий стабильность системы, ее относительную устойчивость и равновесие, а также целенаправленное изменение индивидом механизмов различных психофизиологических функций, касающихся формирования особых средств контроля за деятельностью [7].

Но также, можно выделить следующие основные значения, вкладываемые в термин «саморегуляция».

1) саморегуляция — это одна из главных функций сознания, которую классики отечественной психологической науки выделяют наряду с отражением; взаимосвязь этих функций обеспечивает целостность психики в норме, единство всех психических явлений, интеграцию различных психических процессов [8].

2) саморегуляция есть особый психический механизм оптимизации состояния человека. Такое понимание, по сравнению с первым, в большей степени характерно для прикладных отраслей психологии и подразумевает наличие специальных приёмов и техник самовоздействия [9].

Особенность человеческого способа саморегуляции, по И.С. Кону, состоит в том, что она не просто «приспосабливает» человека, но и содержит

выработку эффективной жизненной ориентации, включая чувство своей онтологической приемлемости, цельности, самоуважения, и это уже не просто механизм управления [17].

3) саморегуляция может пониматься более широко, когда в этот процесс включается не только приведение собственного состояния к оптимальному уровню, но и все частные процессы управления на уровне собственной личности, её целей, смыслов, жизненного пути (самодетерминация, самореализация), на уровне различных видов активности субъекта: управления познавательной активностью (регулирование свойств памяти, внимания, мышления), поведением, деятельностью, общением (самоорганизация).

Согласно точке зрения Моросановой В.И., Конопкина О.А. и Осницкого А.К., саморегуляция представляет из себя процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции рассматриваются этими авторами как внутренняя целенаправленная активность человека, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Предметом психологии саморегуляции являются интегративные психические явления и процессы, обеспечивающие самоорганизацию различных видов психической активности человека, целостность его индивидуальности и личности. Анализ механизмов саморегуляции производится в рамках проблематики индивидуальных стилей регуляции, реализации разных форм произвольной активности и деятельности (учебной, трудовой), регуляции психических состояний, возрастных аспектов ее становления [18].

Психолог Б.В. Зейгарник рассматривает саморегуляцию как сознательный процесс, который направлен на управление своим поведением. Ею выделяется два уровня саморегуляции: операционально-технический, связанный с сознательной организацией действия с помощью средств оптимизации и мотивационный, на котором организуется общая

направленность деятельности с помощью управления мотивационно-потребностной сферой. В рамках мотивационного уровня саморегуляции можно выделить две ее формы: саморегуляция как волевое поведение, протекающая в условиях мотивационного конфликта и саморегуляция, направленная на гармонизацию мотивационной сферы, устранение внутренних конфликтов и противоречий на основе сознательной перестройки и порождения новых смыслов [13].

Вторая форма саморегуляции эффективна в критических ситуациях, когда достижение целей и осуществление жизненно важных для личности целей и мотивов в силу объективных причин становится невозможным, и является составляющей деятельности переживания. Процесс переживания — особая внутренняя деятельность по смыслопорождению, актуализирующаяся в критических ситуациях [3].

Общий потенциал саморегуляции складывается из содержательно-смысловой устойчивости личности и ее деятельностных возможностей, которые ограничиваются сверхзначимыми для данной личности воздействиями социальной и предметной действительности, приводящими к отказу от ранее принятой цели и мобилизации для реализации вновь принятой цели. Словами А.Г. Асмолова, психология саморегуляции отражает проблему «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [2, с. 367].

Наиболее полно структурно-функциональную модель осознанной регуляции описал О.А. Конопкин и на ее основе разработал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека при достижении поставленных целей в различных видах деятельности, которая базировалась на субъектной целостности человеческой личности и целенаправленной активности, имеющей определенный личностный смысл по отношению к которому человек выступал как инициатор и даже творец. По Конопкину, осознающий свои состояния и свои задачи человек, является субъектом собственной деятельности, то есть именно он осуществляет выбор условий, соответствующих очередной задаче, с помощью звена программы

действий подбирает способы преобразования исходной ситуации, а затем оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-либо изменения в свои действия [18].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской также определяет личность как субъекта через саморегуляцию, выступающую координатором разномодальных личностных качеств, обеспечивающим преодоление противоречий и функционирование личности в деятельности [1].

Сторонниками данного подхода, описавшие сущность и роль сознательной активности субъекта саморегулируемой деятельности также являлись Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Социально-психологические исследования закономерностей и механизмов саморегуляции поведения личности в рамках деятельностного подхода проводились М. Бобневой, Е. Шороховой, В. Ядовым и другими. По их мнению, саморегуляция — это системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно направленной на достижение поставленных человеком целей [11].

Согласно В.П. Бояринцеву, саморегуляцию возможно определять как механизм обеспечения внутренней психической активности человека различными средствами, где активность и саморегуляция выступают двумя взаимодополняющими сторонами — активность выражает изменчивость и движение, а саморегуляция обеспечивает устойчивость и стабильность этой активности. [4]

Другое направление исследований произвольных процессов связана с исследованием способов регуляции состояний человека и отдельных физиологических и психических процессов, в частности с исследованием саморегуляции эмоциональных состояний и реакций с произвольной регуляцией чувствительности анализаторов и состояний возбудимости нервно-мышечных структур (Валуева М.Н., Дашкевич О.В.) [5].

Чрезвычайно важным результатом этих исследований явилась зависимость саморегуляции действий и процессов от содержания сознательного образа. Существуют попытки сведения саморегуляции к отдельным аспектам процесса регулирования. Так, в новейшей теории психического Н.В. Чуприковой центральное место отводится воле, при этом саморегуляция, не будучи упомянутой отдельно, отнесена автором к функциям воли, которая отвечает за формирование целей и программ, адресуемых к исполнительным органам [26].

Саморегуляция, как системное качество самосознания человека, объединяет помимо волевых процессов, психические явления другого рода (например, мотивы, когнитивные компоненты). Ещё одной версией «узкого понимания» саморегуляции выступает распространенная на западе интерпретация понятия, согласно которой, саморегуляция есть поведенческая стратегия, основанная на способе поведения, не предполагающем волевое усилие и неосознаваемом, в отличие от самоконтроля, имеющего в своей основе волевое усилие.

В современной зарубежной психологии (Ю. Куль, П. Кароли, Ж.М. Дьефендорф и др.) под саморегуляцией понимаются «... процессы, позволяющие субъекту управлять собственным поведением в изменяющихся условиях». Саморегуляция включает управление мыслями, эмоциями, поведением, вниманием. Процесс саморегуляции возникает, когда на пути к достижению поставленной цели возникают внешние или внутренние препятствия [20, с. 188].

С точки зрения Ю. Куля, саморегуляция входит в структуру волевой регуляции — системы, функционирующей на двух уровнях: саморегуляция и самоконтроль [20].

Американский психолог Roy F. Baumeister рассматривает саморегуляцию как сложный механизм, обеспечивающий планирование и реализацию субъектом произвольной активности в соответствии с принятой целью [35].

В теории В.Ж. Zimmerman, Д.Н. Schunk понятие саморегуляции рассматривается в связи с понятием мотивации. Автор определяет саморегуляцию как «мотивационную, когнитивную и поведенческую активность, обеспечивающую достижение цели субъектом» [36].

Психолог - специалист в области педагогической и возрастной психологии Luke Behncke отмечает, что саморегуляция – это процесс, позволяющий личности регулировать собственную целенаправленную активность. Регуляция предполагает модуляцию мыслей, эмоций и действий, производимую при помощи специальных механизмов, целенаправленно или автоматизировано [37].

Исходя из данных определений, можно заключить, что сфера, подвергающаяся регулированию, имеет очень большой разброс значений. В современной психологии предпринимаются попытки целостного осмысления личностных характеристик, ответственных за успешную адаптацию человека к окружающей его среде в целом, и совладание с жизненными трудностями. Объектом саморегуляции для человека могут являться поведение, собственные поступки, отдельные действия, психические явления (процессы, состояния, свойства).

Как отмечает М.Я. Басов: «Какая деятельность человека нуждается в регуляции и подлежит ей?» На этот вопрос не может быть двух ответов: конечно, всякая. Какой бы формы процесс поведения мы не взяли, он должен быть рассмотрен с точки зрения механизмов его регуляции. Будет ли то внешняя, чисто двигательная реакция или процесс восприятия каких-либо, чисто внешних впечатлений, или воспроизведение явлений из глубины прошлого опыта, или, наконец, это будет сложный мыслительный процесс – всё равно, каждый из процессов этого рода в своем течении должен быть как-то регулируемым». Это также подтверждается справедливым замечанием Л.Г. Дикой, «в психологии до сих пор не сформированы четко основные понятия теории саморегуляции, уровни и компоненты ее психологической

системы, не определена схема ее психологического анализа и конкретные пути его проведения» [13, с. 256].

Современные исследования личностных аспектов саморегуляции базируются, в основном, на концепции стиля саморегуляции личности. В. И. Морасанова одна из первых четко сформировала гипотезу о том, что личностные особенности влияют на деятельность через сложившиеся индивидуальные способы саморегуляции активности. Вслед за Конопкиным, саморегуляцию она понимала, как осознанный процесс внутренней психической активности человека по построению, поддержанию и управлению различными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение поставленных целей. По ее мнению, только в индивидуальных особенностях саморегулирования отражается то, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые условия окружающей действительности, оценивает собственную активность, стремясь получить субъективно приемлемые результаты [14].

Развитие субъектно-деятельностного подхода к исследованию психики человека, выдвинуло на первый план проблему психологических механизмов саморегуляции — важнейшего системного субъектного качества. В связи с этим, перед исследователями встал вопрос личностных детерминант, как своеобразных модуляторов индивидуальной активности субъекта в процессе достижения произвольно выбранных целей поведения. Активность субъекта, с этих позиций, опосредовалась целостной системой индивидуальной регуляции, которая могла являться проводником, связывающим и интегрирующим динамические и содержательные аспекты личности, осознанные и бессознательные ее структуры. Важно отметить, что проблема личностной саморегуляции для психологи в целом, является относительно новой и недостаточно изученной. Чаще всего, она связывается со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Исследования саморегуляции вообще, основываются на представлении о

человеке как действительном субъекте своей произвольной активности, где понятие «субъект» употребляется в его исходном, наиболее распространенном в отечественной психологии значении, акцентирующем активное, преобразующее-творческое начало, реализуемое человеком в деятельности.

## **1.2. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста**

Психологические особенности детей дошкольного возраста всесторонне изучены, благодаря рассмотрению с разных ракурсов. В первую очередь рассмотрены основные критерии психологического здоровья дошкольника. В системе образования и воспитания основополагающим является объём усвоенных знаний, тогда как психологическое здоровье личности отходит на второй план. Отсюда отсутствие удовлетворённости жизнью, всевозможные страхи и фобии. Взаимоотношения в семье играют важную роль в становлении личности ребёнка, крайне важна взаимосвязь педагог-родители.

При верной расстановке ролей дома и в общеобразовательном учреждении развитие ребёнка будет правильным. Приведены внешние факторы воздействия, а именно социальная ситуация, приобщение ко взрослой жизни посредством игры, и внутренние особенности дошкольника. Особенности внимания дошкольника на каждом году жизни претерпевают значительные изменения, их следует рассматривать в динамике и во всех проявлениях (сенсорное, интеллектуальное, моторное). Данная возрастная категория разделена на три этапа становления личности, для более детального рассмотрения психологических особенностей на каждом из них.

Процессы воспитания и обучения – естественное и основополагающее стремление родителей, педагогов. Взрослые стараются дать детям самое лучшее, но критерием служит отнюдь не внутренняя гармония и целостность личности ребёнка, а объём усвоенных знаний. В то время как современная

медицина настаивает, что от 30 до 40% хронических заболеваний имеют психогенную основу. Для того чтобы найти корень проблемы, следует проанализировать насколько среднестатистический современный ребёнок далёк от нормы. Итак, основные показатели психологического здоровья личности:

- Всестороннее принятие самого себя, т.е. позитивный образ «Я»;
- Рефлексия – как одно из средств самопознания;
- Стремление к самоизменению, саморазвитию, самореализации.

Результаты современных исследований напрямую свидетельствуют о взаимосвязи нарушений психологического здоровья с успешностью детей в учёбе. Выраженное повышение тревожности является одним из таких нарушений психического здоровья, способных в последствии привести к снижению произвольного внимания. Внутреннее напряжение, проявление которого обуславливает повышенную двигательную активность и защитную агрессию может привести к нарушению дисциплины. Страхи влекут за собой перманентное напряжение и, как результат, снижение работоспособности, повышенную утомляемость. Деструктивная агрессия и социальные страхи проявляются у дошкольников в виде так называемой «боязни сцены», т.е. трудности при необходимости публичных ответов у доски, выступлений и самого процесса общения. Демонстративная агрессия провоцирует стереотипизацию поведения, направленного на получение негативного внимания [4].

Учитывая крайнюю значимость психологического здоровья детей, важно грамотно организовывать образовательный процесс и процесс общения с данной возрастной группой. Итак, проблемы с психологическим здоровьем дошкольников: повышенная тревожность, страхи, повышенная напряжённость, агрессивность, неуверенность, двигательная расторможенность, замкнутость, нарушения в общении и т. д. Важно отличать патологический страх от нормального функционально значимого, чтобы не нарушить естественные адаптационные процессы в развитии

ребёнка. Основы психологического здоровья ребёнка безусловно закладываются в семье. Уникальный первичный социум даёт детям ощущение защищённости, «эмоционального тыла», поддержки, безоценочного восприятия.

Изучением семейного института, или института эмоциональных отношений, активно занимались: Т.А. Маркова, О.Л. Зверева, Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, И.В. Лапицкая и др. Ожидания ребёнка-дошкольника, связанные с семьёй это, прежде всего, безусловная, безоговорочная любовь матери, отца, бабушки, дедушки, сестёр и братьев. Ребёнок любим не за хорошее поведение или отметки, не за внешность или качества характера, а таким каков он есть со всеми положительными и отрицательными проявлениями личности. Семья по определению является источником общественного опыта, здесь есть примеры для подражания, и собственное становление и социальное рождение ребёнка также происходит здесь. Отсюда следует, что основной целью педагогов дошкольного учреждения является профессиональная помощь семье в вопросах воспитания:

- развитие интересов и потребностей ребенка;
- распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;
- поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в семье;
- выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;
- понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности [8].

Социальная ситуация развития детей дошкольного возраста сопряжена с постепенным отделением от родителей и расширением его круга общения. Ребёнок знакомится с нормами и правилами неведомого ему «взрослого» мира, посещает магазины, всевозможные развивающие центры, в том числе

танцевальные студии. Мир взрослых людей становится так называемой идеальной формой, определяющей стремление и развитие.

Согласно утверждениям Л.С. Выготского, идеальная форма – часть объективной действительности (более высокая, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; сфера, в которую ребенок пытается войти. Изучением данного вопроса активно занимался Д.Б. Эльконин, согласно его утверждениям, взрослый человек для дошкольника является прежде всего носителем общественных функций, своего рода ориентиром в системе отношений. Главным противоречием этого периода Д.Б. Эльконин выделял опосредованное общение ребёнка с миром, то есть через взрослого, при наличии острой необходимости быть частью социума.

Объединяя вышеприведённые утверждения можно сделать вывод: ребёнок не способен полноправно участвовать в жизни социума. Однако, благодаря игре у детей есть возможность смоделировать мир взрослых, войти в него и примерить на себя интересующие роли, поэтому процесс обучения на данном этапе тесно сопряжён с игровой деятельностью.

Игра – символично-моделирующий тип деятельности, в которой оперативно-техническая сторона минимальна, операции сокращены, предметы условны (по Эльконину Д.Б.). Тип деятельности дошкольника носит моделирующий характер, объект (взрослый) воссоздаётся с акцентом на взаимоотношения. Данная операция невозможна без внутреннего плана, где система своих действий рассматривается с учётом последствий. Д.Б. Эльконин выделил и охарактеризовал четыре уровня развития игры детей 3–7 лет.

1. Социальные роли определяются исключительно действиями, кроме того это повторяющиеся операции без предыстории и последующего развития. Они никак не характеризуют взаимоотношения.

2. Роли определены действиями, но с учётом разделения функций. Добавляются манипуляции с предметами. Логика игры определяется

последовательностью действий в реальной жизни, их количество расширяется.

3. На данном уровне в игре появляются личностные взаимоотношения. Происходит создание целостного образа, ребёнок вживается в роль. Нелогичные действия со стороны одного из участников сопровождаются протестом со стороны другого.

4. Рациональность правил выходит на первый план. Роли строго очерчены и всесторонне характеризуют взаимоотношения. Процесс общения воссоздаётся в строго логической последовательности, с учётом всех деталей. Функции персонажей игры взаимосвязаны. Выделяют следующие формы проявления внимания у детей дошкольного возраста: сенсорное, интеллектуальное, моторное.

Выделяют следующие функции внимания:

- активизация необходимых и торможение ненужных в данный момент психических и физиологических процессов;
- целенаправленный организованный отбор поступающей информации;
- удержание, сохранение образов определенного предметного содержания до тех пор, пока не будет достигнута цель;
- обеспечение длительной сосредоточенности, активности на одном и том же объекте;
- регуляция и контроль протекания деятельности.

Развитие внимания в детском возрасте проходит ряд последовательных этапов:

1) первые недели и месяцы жизни ребёнка характеризуются появлением ориентировочного рефлекса как объективного врождённого признака произвольного внимания, сосредоточенность низкая;

2) к концу первого года жизни возникает ориентировочно – исследовательская деятельность как средство будущего развития произвольного внимания;

3) начало второго года жизни характеризуется появлением зачатков произвольного внимания: под влиянием взрослого ребёнок направляет взгляд на называемый предмет;

4) во второй и третий год жизни развивается первоначальная форма произвольного внимания. Распределение внимания между двумя предметами или действия детям в возрасте до трех лет практически недоступно;

5) в 4,5-5 лет появляется способность направлять внимание под воздействием сложной инструкции взрослого;

6) в 5-6 лет возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкции. Внимание наиболее устойчиво в активной деятельности, в играх, манипуляции предметами, при выполнении различных действий;

7) в 7-летнем возрасте развивается и совершенствуется внимание, включая волевое;

8) в старшем дошкольном возрасте происходят следующие изменения:

- расширяется объём внимания;
- возрастает устойчивость внимания;
- формируется произвольное внимание.

Что касается особенностей развития внимания в дошкольном возрасте, отметим следующие изменения:

- значительно возрастает его концентрация, объем и устойчивость;
- складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов;
- внимание становится опосредованным;
- появляются элементы после произвольного (комбинация произвольного и непроизвольного, наиболее продвинутой формы) внимания.

Психологическое становление – особая форма предметных действий. По Л.Ф. Обухова прорыв в отечественной психологии произошёл благодаря выделению ориентировочной и исполнительной частей в психическом

развитии. Дальнейшие исследования А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина подробно охарактеризовали ориентировочную часть, отделив её от самого действия и выявили уровни формирования ориентации у дошкольников.

Следует отметить, что на данном этапе эта часть деятельности развивается особенно интенсивно. Задействованы три основных уровня: материальный, перцептивный и умственный [18].

Согласно исследованиям Л.А. Венгера, помимо всего прочего идёт интенсивное развитие сенсорных эталонов. Восприятие через призму эталонов приобретает опосредованный характер, позволяет перейти от субъективной к объективной характеристике окружающего мира. Восприятие, мышление, память, воображение, речь, личностное развитие ребёнка из года в год претерпевают колоссальные изменения [6].

Для наиболее объёмного и объективного представления о психологических особенностях дошкольников следует разделить данную категорию на три подгруппы.

От трёх до четырёх лет. Относительно социально-эмоциональной сферы можно отметить повышенное стремление к общению с детьми и взрослыми, позволяющее формироваться навыку совместной игры. Дети в этом возрасте охотно идут на контакт, помогают взрослым, делятся игрушками. Они начинают осваивать гендерные роли. Этот этап сопряжён с освоением сенсорных эталонов формы, цвета, величины. Преобладает наглядно-образная форма мышления. Значительно увеличиваются речевые возможности, в обиходе появляются сложные предложения. Потребность в двигательной активности крайне высока (половина времени бодрствования). Скорость, сила, гибкость, координация, выносливость активно развиваются у детей данной возрастной группы. Ввиду ограниченных возможностей концентрации внимания следует чередовать разнообразную активную деятельность с отдыхом. Основные задачи данного этапа: удовлетворить потребности ребёнка в двигательной активности, развить игровую

деятельность, расширить знания об окружающем мире, сформировать навыки общения.

От четырёх до пяти лет дети овладевают различными способами взаимодействия с людьми. Расширяют диапазон знаний о взаимоотношениях. Ориентируются в специфике поведения с разными людьми. Особую роль приобретает сюжетно-ролевая игра. Формируется способность следовать правилам. Проявляются навыки обобщения и установления причинно-следственной связи. Любознательность усиливается, что позволяет педагогам в данный период дать огромное количество необходимой информации, которая в последствии займёт почётное место в оперативной памяти ребёнка. В физическом плане апогея достигают ловкость и координация. Дети могут удерживать равновесие, движения становятся более чёткими. Основными задачами этого периода является укрепление психофизического здоровья ребёнка. Необходимо поддерживать интерес к игровой деятельности, к здоровому образу жизни, к общепринятым нормам поведения. Происходит формирование трудовой деятельности.

От пяти до семи лет происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Дети стремятся познать себя и других, разобраться в мотивах; выбирают собственную линию поведения, оценивают свои поступки. Проявляется склонность к практическому и умственному экспериментированию, обобщению и установлению причинно-следственных связей. Речь становится более грамотной, приобретает интонационный окрас, пополняется багаж обобщающих слов. Однако, растущие возможности предполагают увеличение нагрузки на организм в процессе различных форм деятельности. В плане физической активности следует обратить внимание на формирование осанки, развитие выносливости и силы [19].

К задачам данного периода следует отнести укрепление здоровья, дальнейшее развитие двигательной и гигиенической культуры, приобщение к нормам взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Следует всячески

поощрять любознательность, творчество, содействовать предпосылкам к овладению учебной деятельностью. На каждом из этапов развития ребёнка необходимо уделить достаточное внимание его психическим особенностям. Однако, не следует забывать и об индивидуальном подходе, так как дети разные и зачастую вышеперечисленные периоды могут сдвигаться в ту или иную сторону. Комплексное изучение возрастной психологии и умение адаптировать научные догмы к реальным детям позволяют педагогам наиболее продуктивно справляться с поставленными задачами. А именно обеспечить дошкольникам интеллектуальную, мотивационную и волевую готовность к обучению в школе.

### **1.3. Оригами, как средство развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста**

Оригами — это искусство складывания фигурок из бумаги, пришедшее к нам из Японии. Есть разные техники оригами, но классическая фигурка делается из одного листа бумаги, который был сложен без ножниц и клея. Многих людей, особенно детей, всегда очаровывало искусство оригами, оно, как интригующая загадка манит каждого невероятными превращениями обыкновенного квадратика бумаги. Это даже не фокус, это — чудо! В одном листке скрыты мириады разных образов: причудливые драконы, птицы, животные, невообразимо красивые цветы, бабочки. В этом искусстве есть все, что тянет ребенка подняться на самый верх «лестницы творчества», и делает этот подъем захватывающе интересным. Как и в любой игре, главное удовольствие здесь—процесс, а не конечный результат. Ни один шаг в оригами не минует проблем, и сделать его можно, только решив эти проблемы. Это занятие очень полезно с точки зрения психологии. Для психолога, которому приходится в ходе своей работы решать огромное количество проблем ребенка, оригами — неоценимый помощник — яркий, действенный и наглядный.

В работе с детьми оригами можно использовать для достижения следующих целей:

1. Концентрация внимания. Оригами может принести большую пользу детям с синдромом гиперактивности и дефицитом внимания (СДВГ), потому что складывание даже самой простой фигурки требует внимания и концентрации, иначе она не получится. Эти навыки являются очень важными для неусидчивых детей, и в дальнейшем помогут им лучше учиться.

2. Развитие терпения и эмоциональная устойчивость при разочаровании. Нет никаких сомнений, что некоторые фигурки может получиться далеко не с первого раза, и это может раздражать и разочаровывать даже взрослого, не говоря уже о ребенке. Эта особенность оригами делает его идеальным занятием, чтобы помочь детям развить устойчивость к стрессам и терпимость к своим неудачам. Эти простые техники ребенок быстро усваивает, и такой навык не дает ему просто сдаться при встрече с трудностями.

3. Повышение самооценки.

4. Релаксация и самоуспокоение. Для детей, которые любят оригами, это занятие может быть очень успокаивающим и расслабляющим.

5. Тренировка мелкой моторики. Складывание фигурок из бумаги очень хорошо тренирует руки, развивает мелкую моторику, которая, в свою очередь, влияет и на развитие речи. Особенно этот вид занятий может стать хорошей альтернативой для тех детей, которые не любят краски или боятся ими запачкаться, что часто встречается у детей с аутизмом. Оригами хорошо подойдет и тем детям, которые в силу своих особенностей не могут держать карандаш или кисточку, но со складыванием листка справятся, особенно, если взять самые простые фигурки кораблика, шапочки или тюльпана.

6. Искусство оригами способствует развитию нестандартного мышления. Некоторые дети признаются, что даже представить не могли какие фигурки можно сложить из бумаги, а иногда и не верят, что какая-то

сложная фигурка сделана из одного листа без ножниц и клея. Это позволяет им не пугаться сложных задач и смело браться за их выполнение.

7. Складывание фигурок из бумаги также способствует развитию математических способностей. Развивает пространственное мышление, умение рассуждать, следовать логике и порядку действий. Дети, хорошо усвоившие оригами, легче справляются с математическими задачами, показывают хорошие результаты в школе.

8. И, наконец, фигурка оригами может стать отличным подарком для друзей или родителей. Этой фигуркой можно украсить комнату к празднику, развесив под потолком на ниточках, например, белоснежных журавликов.

Систематические занятия оригами с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями речи - гарантия его всестороннего развития и успешной подготовки к школьному обучению.

Оригами как вид художественного ручного труда создает условия, пробуждающие творческие возможности человека, умение мыслить смело, оригинально.

Особая актуальность занятий в стиле оригами заключается в том, что овладение детьми рациональными способами складывания бумаги в различных направлениях развивает тактильную чувствительность, способствует формированию ручной умелости, тренирует пальцы и кисти рук, развивает координацию движения, что играет особую роль в работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями саморегуляции.

Не перечислить всех достоинств оригами в развитии детей:

- Доступность бумаги как материала, простота ее обработки делают процесс изготовления фигурок захватывающе интересным;
- Абсолютная безопасность занятий оригами, даже для самых маленьких детей;
- Через занятия развиваем мелкую моторику, чтобы развивать речь детей;

- Оригами не требует больших материальных затрат;
- Оригами - коллективное творчество.

Оригами стимулирует развитие памяти, глазомера, творческого воображения художественного вкуса, учит концентрации внимания, конструктивности мышления. А также:

- Развивает у детей уверенность в своих силах и способностях,
- Способствует созданию игровых ситуаций,
- Максимально реализует ситуацию успеха,
- Расширяет коммуникативные способности,
- Способность комбинировать, чувство формы,
- Формирует навыки исполнительского мастерства,
- Вырабатывает сложную координацию кисти руки.

Оригами легко знакомит детей с основными геометрическими понятиями: угол, сторона, диагональ; с геометрическими фигурами - квадрат, треугольник, прямоугольник и т. д. одновременно, у детей происходит обогащение словаря специальными терминами - линия сгиба, складка, «молния», расплющить, вогнуть во внутрь и другие.

«У детей есть страсть к игре, и её надо удовлетворять. Надо не только дать им время поиграть, но и пропитать этой всю их жизнь», подчёркивал А. Макаренко. Таким образом, игра определяет дальнейшее психическое развитие детей. Часто замысел игры возникает в результате удачно выполненной поделки. Она вызывает в сознание детей различные ассоциации, образы, поделка начинает жить, действовать в игре, условия которой по мере развития требуют создания новых поделок. Таким образом, игра стимулирует интерес детей к изготовлению поделок, организует поиск путей их изображения [20].

Обыгрывание готовых поделок после занятия рождает интересные сюжеты игры. Поделка превращается в игрушку, в материал для развёртывания действия. Игра способствует развитию диалогической и монологической речи.

Возможность иметь такой интересный и разнообразный игровой материал вызывает у детей желание дополнить уже сделанные поделки, украсить деталями, разрисовать и т.д. Дети начинают активно усваивать новые способы изображения предметов, творчески использовать уже знакомые приёмы сгибания и складывания бумаги, видоизменяют облик игрушки её размер (лягушка, лягушонок). Следовательно, условия и содержание игры стимулируют детскую активность, творческую устремлённость на усвоение скрытых возможностей бумаги.

Хорошо развитая мелкая моторика пальцев поможет детям и на уроках в школе. Внимание, умение выслушать задание или объяснение до конца, сообразительность, упорство в достижении цели необходимы не только ученику начальной школы, но и детям среднего и старшего звена. А такие качества личности как взаимопомощь, творческий потенциал, умение преодолевать трудности будут необходимы на протяжении всей их дальнейшей жизни. В ряде исследований зарубежных и отечественных педагогов и психологов раскрыта сущность оригами. Это искусство:

- Дисциплинирует;
- Воспитывает усидчивость, ответственность, аккуратность,
- бережное отношение к предмету и материалу;
- Способствует формированию добрых чувств к близким, и дает возможность выразить эти чувства через сделанные своими руками подарки;
- Влияет на формирование самостоятельности, уверенности в себе, самооценке.

Продолжительность: занятия проводятся два раза в неделю с детьми 5–7 лет в форме мини-тренингов продолжительностью до 30 минут. С учётом выявленных индивидуальных особенностей детей каждой конкретной группы продолжительность, структура, объем, и содержание занятий могут и должны изменяться в соответствии с возможностями и способностями детей, гибко приспосабливаясь к конкретной ситуации.

Методы работы: использование методики оригами, арт-терапии; элементов сказкотерапии; упражнений на релаксацию и дыхание.

Программный материал распределяется на занятиях таким образом, что обеспечивается последовательное усложнение его от занятия к занятию, осуществляется связь последующего материала с предыдущим.

Алгоритм:

1. Вводная часть (ритуал приветствия, разминка).
2. Основная часть (игры на развитие коммуникативных навыков и оригами).
3. Заключительная часть (упражнения на снятие мышечного напряжения и ритуал прощания).

Причины успеха занятий оригами

1. Это сама бумага с ее привычным, неагрессивным статусом. С бумагой можно делать все, что угодно: смять, разорвать, рисовать на ней, а в оригами бумага выступает в новой необычной роли — из нее можно сложить множество интересных моделей. Появляется мотивация, желание научиться этому.
2. Освоить технику оригами очень легко, в любом возрасте, как детям, так и взрослым.
3. Результат достигается быстро.
4. Имеет место прогнозируемый позитивный результат — если складывать фигурку аккуратно и точно, она обязательно получится красивой.
5. Есть возможность руководить процессом, то есть вносить изменения в фигурку по своему желанию, изобрести много собственных моделей.
6. Устраняется барьер между взрослым и ребенком, возникает атмосфера доверия.
7. На занятиях оригами осуществляется невербальный контакт в общении, что в отдельных случаях бывает единственно возможным.
8. Оригами можно объединить с приемами и формами работы других направлений: сказкотерапией, игротерапией, куклотерапией, терапией цветом.

9. Осознание своего места в окружающем мире и выработка навыков группового взаимодействия.

Сами по себе многие фигуры несут в себе положительный и оздоровительный эффект. В общем, бумажное искусство является настоящей находкой при решении педагогических и психологических проблем у детей, независимо от их возраста и наличия саморегуляции. К тому же оригами способно заинтересовать почти каждого ребенка, ведь он сможет создать собственными руками любую игрушку, а это превратит складывание бумаги из простого занятия в захватывающую игру.

## Выводы по главе 1

Таким образом, в психологии существует множество подходов к определению понятия «саморегуляция», которые базируются на исследованиях различных аспектах психики. Можно сказать, что саморегуляция является внутренней целенаправленной активностью человека, которая реализуется при участии разных процессов, явлений и уровней психики. В процессах саморегуляции получает выражение единство и системная целостность психики. В настоящее время, знания о саморегуляции личности специалиста дополняются и расширяются, но опираясь на вышесказанное отметим, что сейчас они характеризуется некоторой противоречивостью взглядов и неоднозначностью трактовок, что позволяет говорить о необходимости продолжения исследовательской работы, в этом направлении и ориентации ее на особенности личности специалиста в определенный промежуток времени и в контексте психологической готовности к дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Психологические особенности детей дошкольного возраста всесторонне изучены, благодаря рассмотрению с разных ракурсов. В первую очередь рассмотрены основные критерии психологического здоровья дошкольника. В системе образования и воспитания основополагающим является объём усвоенных знаний, тогда как психологическое здоровье личности отходит на второй план. Отсюда отсутствие удовлетворённости жизнью, всевозможные страхи и фобии. Взаимоотношения в семье играют важную роль в становлении личности ребёнка, крайне важна взаимосвязь педагог-родители.

Развитие саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста успешно протекает при создании педагогических условий, стимулирующих детей к активной, результативной, творческой деятельности в дошкольных учреждениях и в семье (игра, учение, труд).

Условиями, обеспечивающими развитие саморегуляции у детей дошкольного возраста, психологи считают оригами. Данное творчество не требует много затрат, но доставляет огромное удовольствие и несет терапевтический эффект. Занятиями оригами создают спокойную обстановку, дисциплину, развивают саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста

Далее в следующей главе проведем эксперимент влияние оригами на развитие саморегуляции старших дошкольников.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРИГАМИ**

### **2.1. Организация и методики исследования**

Данное исследование направлено на изучение и развитие саморегуляции детей дошкольного возраста посредством оригами.

Исследование проводилось для проверки гипотезы, в которой мы предположили, что занятия оригами, применяемые в работе с дошкольниками, способствуют развитию саморегуляции

Задачи эмпирического исследования:

- формирование выборки испытуемых;
- подбор диагностических методик;
- проведение психодиагностического обследования испытуемых;
- обработка полученных эмпирических данных;
- анализ полученных результатов исследования.

Сбор эмпирического материала проводился с 20 сентября по 20 декабря 2020 г. на базе одного из муниципального бюджетного дошкольного учреждения (далее МБДОУ) г. Красноярск. Выборку исследования составили воспитанники старшей группы ДОУ в количестве 30 человек в возрасте 5-6 лет. Из них 15 детей – экспериментальная группа; 15 детей – контрольная группа.

Анализ психолого-педагогической литературы и исследований У.В. Ульенковой, А.И. Высоцкого, О.А. Конопкиной, Д.Б. Эльконина позволил выявить следующие показатели сформированности саморегуляции у детей 5-6 лет [18]:

- умение контролировать себя в деятельности;
- умение дисциплинированно выполнять задание;
- умение самостоятельно выполнять задание;
- умение регулировать собственные действия;

– умение работать в рамках инструкции.

С целью выявления уровня сформированности вышеперечисленных показателей на констатирующем этапе исследования был применен ряд диагностических методик, которые указаны в таблице 1.

Таблица 1

Перечень диагностических методик

| Показатели саморегуляции                   | Диагностические методики  |
|--|---|
| Умение контролировать себя в деятельности  | «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А.И. Высоцкий)         |
| Умение дисциплинированно выполнять задание |   |
| Умение самостоятельно выполнять задание    |   |
| Умение регулировать собственные действия   | «Изучение уровня саморегуляции» (У.В. Ульяновская)                    |
| Умение работать в рамках инструкции        | «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка) |

Диагностическая методика 1. «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А.И. Высоцкий).

Цель методики: оценка волевого компонента саморегуляции (волевых качеств самостоятельности, выдержки, дисциплинированности) детей дошкольного возраста, проявляемых в каком – либо виде деятельности.

Обработка результатов диагностической работы осуществляется в соответствии с пятибалльной системой оценивания.

Низкий уровень сформированности волевых качеств – 1 балл – данное волевое качество у субъекта не сформировано.

Уровень «ниже среднего» – 2 балла – волевые качества испытуемого развиты весьма слабо.

Средний уровень сформированности волевых качеств – 3 балла.

Уровень «выше среднего» – присваивается при получении ребенком четырех баллов - данное волевое качество сильно развито у субъекта.

Высокий уровень сформированности волевых качеств дошкольников присваивается при получении ребенком 5 баллов – данное волевое качество развито у субъекта очень сильно.

Общий уровень развития волевых качеств рассчитывается в виде среднего арифметического значения, получаемого в процессе деления суммы полученных испытуемым оценок на число оценивающих.

Наиболее оптимальным является среднее арифметическое значение около четырех баллов и выше, свидетельствующее о том, что волевые качества у дошкольника развиты на уровне, соответствующем возрастным нормам. Если данный показатель меньше четырех – это говорит о том, что волевые качества у дошкольника проявляются слабо. Подобные расчеты преследуют целью диагностику силы проявления определенных волевых качеств.

Устойчивость волевых качеств оценивается на основе частоты проявлений определенных признаков соответствующего волевого качества. Волевое качество признается более-менее устойчивым, когда, например, один из его признаков наблюдается у субъекта около трех раз в неделю. Если подобных признаков два и более – то не менее двух раз в неделю за время наблюдения. Более редкое проявление свидетельствует о неустойчивости волевого качества. Таким образом, если волевое качество определенной силы и устойчивости проявляется только в одном виде деятельности (учение, труд, спорт, общественная работа), можно считать, что это влияние мотива, интереса к данной деятельности, если в двух и более видах деятельности — что это, скорее всего, качество личности.

Диагностическая методика 2. «Изучение уровня саморегуляции» (У.В. Ульенкова).

Цель методики: определение уровня умения регулировать свои действия. Позволяет определить уровень саморегуляции дошкольников по тому, как дети выполняют задание с соблюдением определенных правил. На листе тетради в рамках одной линейки на протяжении 15 минут детям

предложено написать простым карандашом черточки и палочки в определенном порядке. При этом особо оговаривается выполнение следующих четырех правил: соблюдать определенную последовательность; не выходить за пределы начерченных полей; контролировать перенос символов со строки на строку; изображать заданные символы через одну строку.

В рамках диагностической работы были разработаны определенные критерии оценки уровня сформированности умения контролировать себя в ходе реализации деятельности у дошкольников: уровень полноты принятия задания. Ребенок принимает задание в полной мере, частично, либо не воспринимает совсем; уровень полноты сохранения предъявленных условий и содержания задания на протяжении деятельности.

Ребенок помнит задание и условия выполнения; запоминает лишь частично; улавливает, но не запоминает; особенности самоконтроля в ходе выполнения задания. Зависит от характера ошибок, которые допускает ребенок, возможность самостоятельного обнаружения и исправления ошибок; особенности действий самоконтроля при оценивании достигнутого результата деятельности. Ребенком тщательно проверяется выполненное задание, беглая проверка, либо отказ от проверки.

Обработка результатов. В соответствии с оценочными критериями сформированности действий самоконтроля выделяется пять уровней сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей (в направлении от низшего к высшему). Уровни служили целям количественной и качественной оценки сформированности саморегуляции.

Очень низкий уровень. Испытуемый не способен адекватно принять задание, не понимает сущности поставленной задачи. Понимание поставленной задачи ограничивается тем, что ребенок понимает лишь то, что должен что-то изобразить на бумаге с помощью карандаша. Разрисовывает и беспорядочно расписывает лист. Строчки и поля на листе не являются ограничением поля деятельности. Соответственно, в достижении результата

не заинтересован. Работа не проверяется. В данном случае о проявлениях навыков саморегуляции говорить не приходится.

Низкий уровень. Ребенком принимается только часть задания. Практически сразу забывает установленные правила. Требуемые символы располагаются не по правилам, а в случайном порядке. Ошибки не фиксируются, не исправляются ни в ходе выполнения, ни при проверке. При получении сигнала о завершении работы оставляет задание без внимания, не проверяет, качество работы ребенка не беспокоит. В достижении результата не заинтересован.

Уровень ниже среднего. Испытуемый первоначально принимает задание в полной мере, однако не всегда способен сохранить контроль за собой на протяжении выполнения задания. Поэтому черточки и палочки в результате находятся в беспорядке. В процессе работы не может по памяти воспроизвести установленные изначально правила, поэтому допускает много ошибок. В ходе работы ошибки ребенком не фиксируются, не исправляются ни в ходе выполнения, ни при проверке. Улучшить качество работы не пытается и не стремится. В достижении результата не заинтересован.

Средний уровень. Испытуемый принимает задание в полной мере, способен осуществлять контроль над ним на протяжении всего занятия. В ходе работы возможно наличие небольшого количества ошибок, однако, они не фиксируются ребенком и не устраняются. На протяжении времени, которое специально отведено для проверки, ошибки также не исправляются. Время для проверки не используется ребенком в полной мере, он лишь бегло просматривает выполненное задание. На качество оформления должного внимания не обращает. Присутствует общее стремление достигнуть хорошего результата.

Высокий уровень. Задание и инструкция к нему воспринимаются ребенком в полной мере и сохраняются до самого конца выполнения задания. В ходе работы ребенок проявляет сосредоточенность, отвлекаемость отсутствует. Минимальное количество ошибок. Ошибки самостоятельно

обнаруживаются и исправляются, либо в ходе работы, либо на стадии проверки. По завершению задания все тщательно проверяется, правки вносятся аккуратно. Заботится о качестве выполнения задания. Стремится к достижению хорошего результата.

Методика 3. Методика «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка).

Цель: выявление умения ребенка действовать в рамках инструкции и осуществлять кодирование с помощью символов.

Оцениваемые универсальные учебные действия: знаково-символические действия – кодирование (замещение; регулятивное действие контроля.)

Метод оценивания: индивидуальная работа с детьми.

Описание задания: ребёнку предлагается в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определённому изображению условный символ. Задание предполагает тренировочный этап (введение инструкции и совместную пробу с психологом). Далее предлагается продолжить выполнение задания, не допуская ошибок и как можно быстрее.

Критерии оценивания: количество допущенных при кодировании ошибок, число дополненных знаками объектов. В ходе выявления умения детей осуществлять кодирование с помощью символов выявлены следующие результаты.

На 1 этапе подобраны методы для диагностики и тестирования дошкольников.

На 2 этапе проведены и обработаны результаты методик на оценку саморегуляции дошкольников до и после комплекса занятий оригами.

## 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования саморегуляции детей старшего дошкольного возраста

Результаты проведения методик на исследование саморегуляции в двух группах представлены на рис. 1-6 и в приложении Б.

В рамках диагностической работы были получены данные, позволяющие сделать следующие выводы:

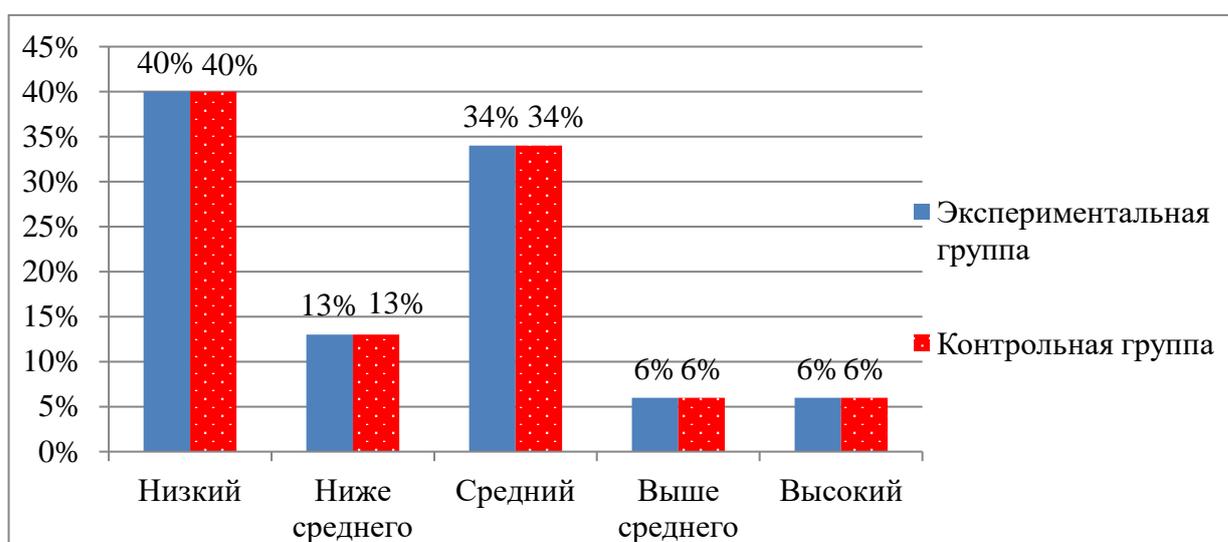


Рисунок 1. Уровни сформированности умения контролировать себя в деятельности (по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»)

На рисунке 1 видно, что дети контрольной и экспериментальной группы имеют одинаковые результаты по уровню сформированности умения контролировать себя в деятельности.

Низкий уровень сформированности умения контролировать себя в деятельности: 1 балл – данное волевое качество у субъекта не сформировано у 40% детей экспериментальной группы.

Средний уровень сформированности умения контролировать себя – три балла у 34% детей в экспериментальной группе.

В контрольной группе – у троих детей уровень «выше среднего» – присваивается при получении ребенком четырех баллов – данное волевое качество сильно развито у 6% детей).

Уровень «ниже среднего» – два балла – волевые качества испытуемого развиты весьма слабо у 13% детей в каждой из групп. Высокий уровень сформированности умения контролировать себя в деятельности дошкольников присваивается при получении ребенком пяти баллов – данное волевое качество развито у субъекта очень сильно, наблюдается у 6% детей.

В результате полученные данные свидетельствуют о том, что у большей части детей уровень сформированности умения контролировать себя в деятельности имеют низкий уровень.

Результаты диагностической работы по методике оценки проявлений волевых качеств дошкольников в контексте сформированности умения дисциплинированно выполнять задание представлены на рисунке 2.

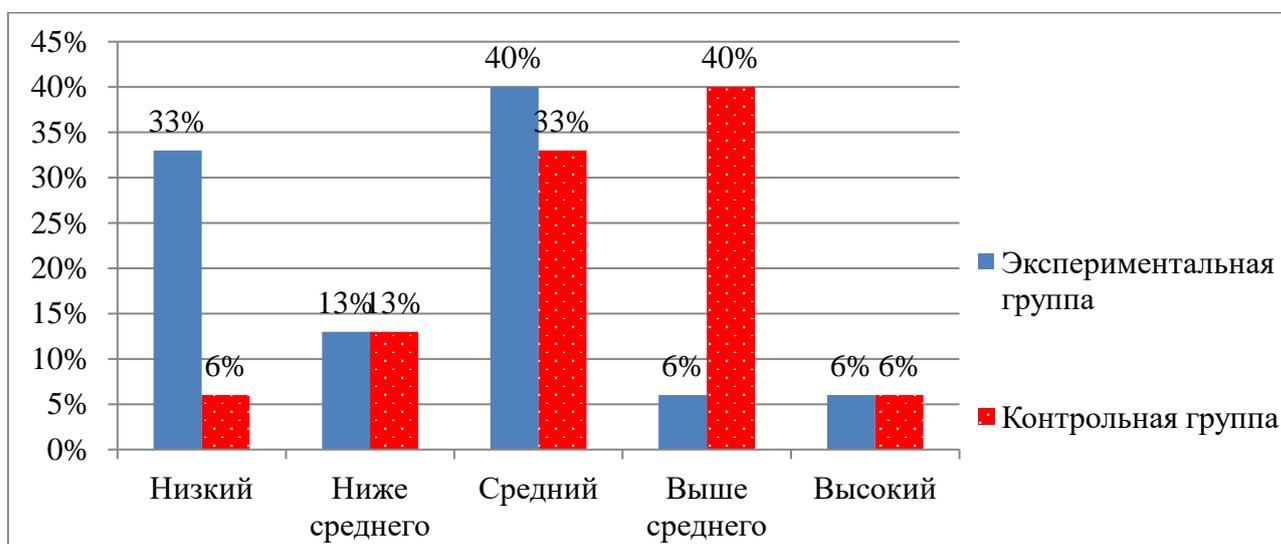


Рисунок 2. Уровни сформированности умения дисциплинированно выполнять задание (по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»)

Проанализировав полученные результаты, можно прийти к выводу, что уровень дисциплинированности у детей ЭГ находится на среднем уровне (40%), и в КГ – 40% детей на уровне выше среднего. Результаты

диагностической работы по методике оценки проявлений волевых качеств дошкольников в контексте сформированности умения самостоятельно выполнять задание представлены на рисунке 3.

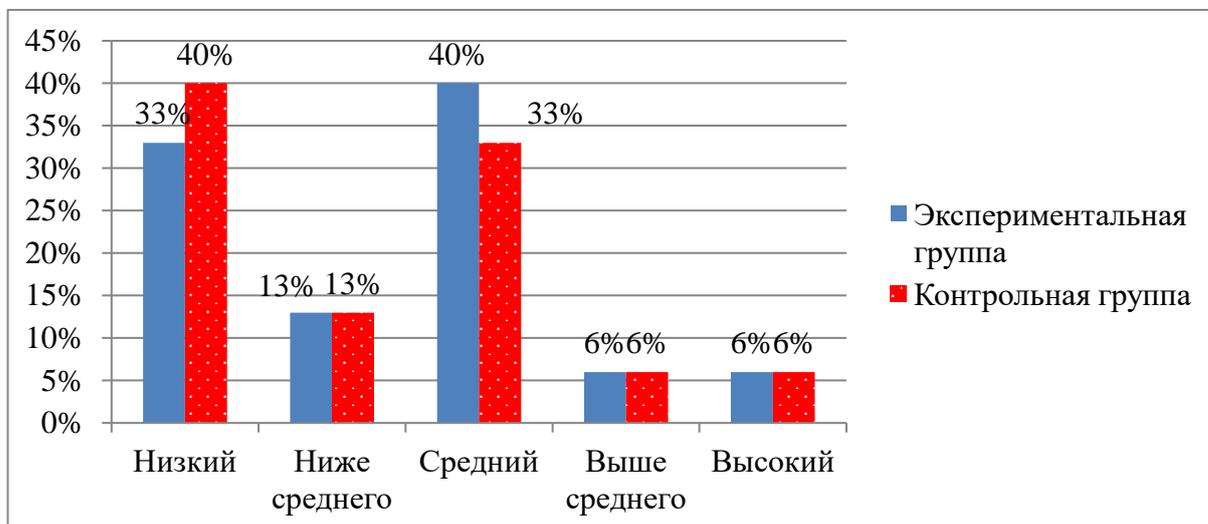


Рисунок 3. Уровни сформированности умения самостоятельно выполнять задание (по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»)

В ходе проведенного исследования определили, что у детей ЭГ сформированность навыков самостоятельности выражена на среднем уровне – у пятерых детей, также как и детей КГ – на низком уровне – выявлено у 5 детей.

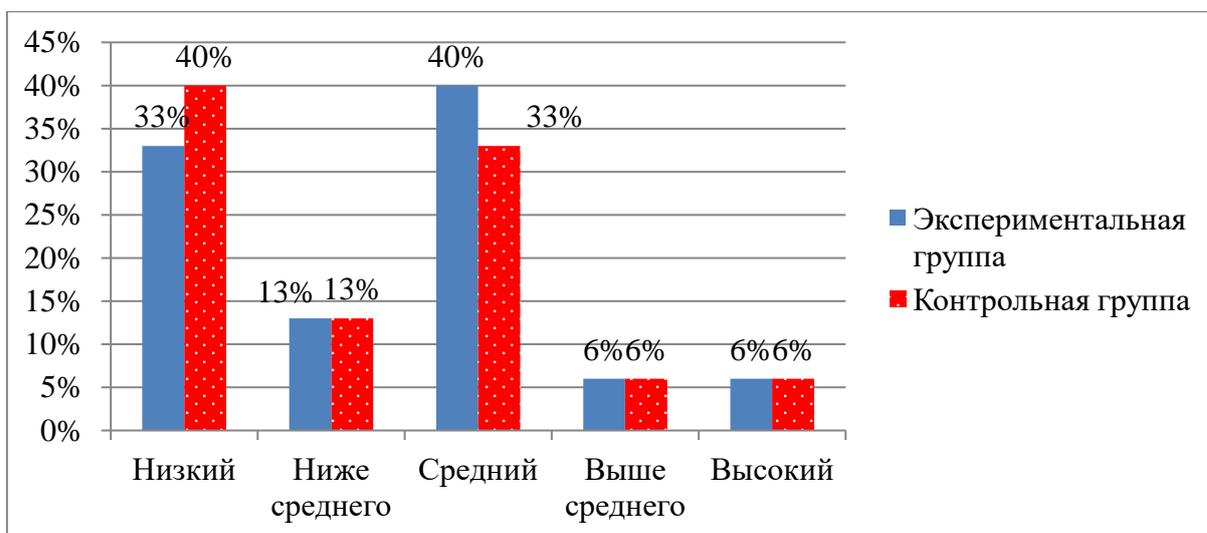


Рисунок 4. Уровни сформированности умения регулировать собственные действия (по методике «Изучение уровня саморегуляции» У.В. Ульенкова)

Низкий уровень умения регулировать собственные действия в ЭГ выявлен 5 детей, в КГ – 6 детей. – Уровень ниже среднего в ЭГ у 2 детей, в КГ – 2 ребенка.

Средний уровень умения регулировать собственные действия в ЭГ выявлен у 6 детей, в КГ – 5 детей. Уровень выше среднего уровень в ЭГ наблюдается у 1 ребенка, в КГ также 1 ребенок. Высокий уровень находятся в ЭГ 1 ребенок, в КГ – 1 ребенок.

Из рис. 4 видно, что низкий уровень умения регулировать собственные действия выявлен в ходе диагностики у 33% детей экспериментальной группы и 40% детей контрольной группы. Испытуемые не способны адекватно принять задание, не понимают сущности поставленной задачи. Беспорядочно разрисовывают лист символами. Строчки и поля на листе не соблюдаются и не служат ограничением. В достижении результата не заинтересован. Работа не проверяется. В данном случае о проявлениях умений регулировать собственные действия говорить не приходится.

13% испытуемых экспериментальной и контрольной группы продемонстрировали в ходе диагностики уровень умения регулировать собственные действия ниже среднего. Дети в основном не следуют установленной последовательности изображаемых символов, выступают за указанные пределы листа, допускают ошибки при переносе символов на следующую строку. Воспринимается только часть предложенного задания, которое практически сразу забывается. Требуемые символы располагаются не по правилам, а в случайном порядке. Ошибки не фиксируются, не исправляются в ходе выполнения, ни при проверке. При получении сигнала о завершении работы оставляет задание без внимания, не проверяет, качество работы не беспокоит. В достижении результата не заинтересованы.

40% испытуемых экспериментальной и 33% детей контрольной группы продемонстрировали в ходе диагностики средний уровень саморегуляции. В ходе работы дети не всегда соблюдают установленную последовательность изображаемых элементов, временами выступают за указанные пределы листа, допускают ошибки при переносе символов на следующую строку. Принимают задание в полной мере лишь на первоначальном этапе, однако впоследствии не всегда сохраняют контроль за собой на протяжении выполнения задания. Поэтому черточки и палочки в результате находятся в беспорядке. Не могут по памяти воспроизвести установленные изначально правила, поэтому допускают много ошибок. Ошибки не фиксируются, не исправляются ни в ходе выполнения, ни при проверке. Улучшить качество работы не пытаются. В достижении результата не заинтересованы. 10% детей экспериментальной и контрольной группы – продемонстрировали в ходе диагностики уровень умения регулировать собственные действия выше среднего.

В ходе работы дети практически всегда соблюдают установленную последовательность изображаемых элементов, в основном не выступают за указанные пределы листа, могут допускать ошибки при переносе символов на последующую строку. Задание принимается детьми в полной мере, осуществляется контроль над ним на протяжении всего задания. В ходе работы возможно наличие небольшого количества ошибок, однако, они не фиксируются ребенком и не устраняются. На протяжении времени, отведенного для проверки, ошибки также устраняются. Дети бегло просматривают выполненное задание, не обращая внимания на мелкие детали и недочеты. Качеству оформления должное внимание не уделяется. Присутствует общее стремление достигнуть хорошего результата.

6% испытуемых экспериментальной группы и контрольной группы показали в ходе диагностики высокий уровень умения регулировать собственные действия. В ходе работы дети соблюдают установленную последовательность изображаемых элементов, не выступают за указанные

пределы листа, контролируют верный перенос символов на последующую строку. Задание и инструкция к заданию воспринимаются ребенком полностью и сохраняется до самого конца выполнения задания. В ходе работы эти дети проявляют сосредоточенность, не отвлекаются. Ошибки практически отсутствуют, но их появление дети могут самостоятельно обнаружить и исправить. После выполнения задания все тщательно проверяется, правки вносятся аккуратно. Дети обращают внимание на качество выполнения задания. Стремятся к достижению хорошего результата.

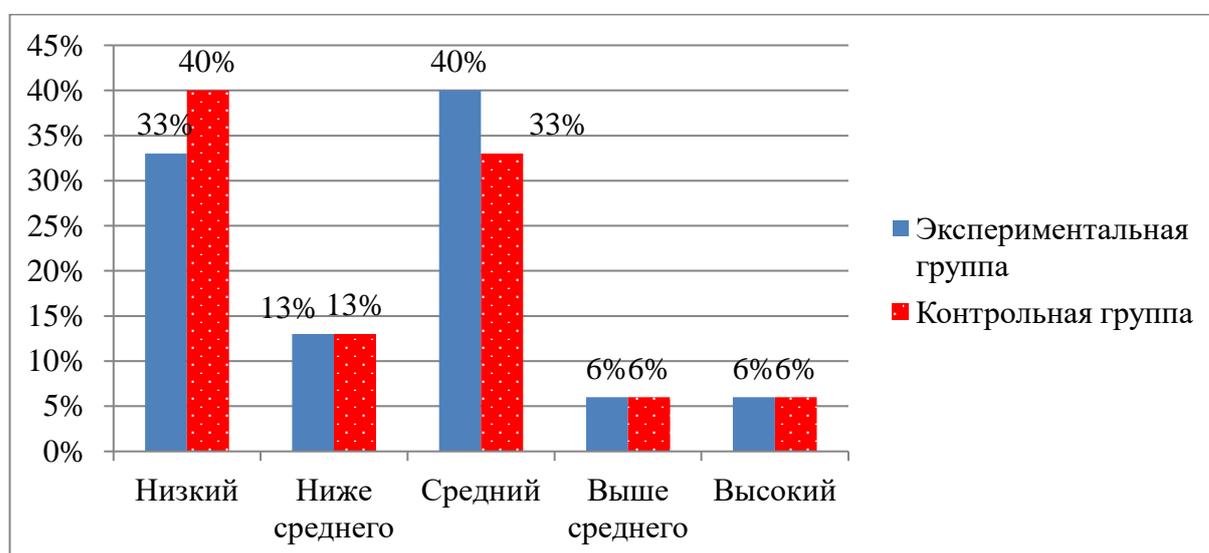


Рисунок 5. Уровни сформированности умения выполнять действия в рамках инструкции (по методике «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка))

33% детей ЭГ и 40% детей КГ не понимают или плохо понимают инструкции. Выполняют задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращают или делают много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Умение кодировать не сформировано.

У 40% детей ЭГ и 33% детей КГ происходит адекватное выполнение задания кодирования, но они допускают достаточно много ошибок (до 33 % от выполненного объема) либо работают крайне медленно.

У 6% детей ЭГ и 6% детей КГ – сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество ошибок незначительное.

На основе обобщения данных промежуточных методик исследования был определен итоговый уровень сформированности навыков саморегуляции детей 5-6 лет.

Низкий уровень сформированности навыков саморегуляции характеризуется отсутствием сформированных у детей умений контролировать себя в ходе деятельности, постоянным нарушением дисциплины при выполнении заданий, отсутствием самостоятельности в ходе работы, отсутствием регуляции собственных действий, постоянным нарушением требований предъявленной инструкции.

Средний уровень сформированности навыков саморегуляции характеризуется недостаточно сформированными у детей умениями контролировать себя в ходе реализации деятельности, проявлениями нарушений дисциплины при выполнении заданий, недостаточной самостоятельности в ходе работы, недостаточным регулированием собственных действий, периодическим нарушением требований предъявленной инструкции.

Высокий уровень сформированности навыков саморегуляции предполагает сформированные у детей умения контролировать себя в ходе реализации деятельности, соблюдать дисциплину при выполнении заданий, проявлять самостоятельность в ходе работы, осознанно регулировать собственные действия, четко следовать требованиям предъявленной инструкции.

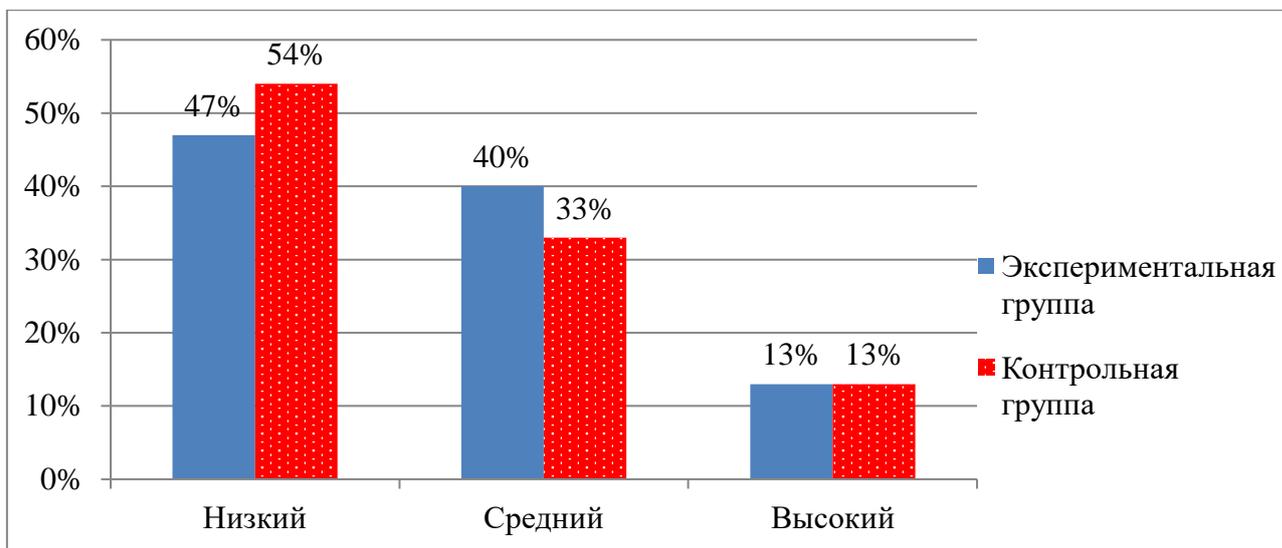


Рисунок 6. Уровни сформированности саморегуляции детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности навыков саморегуляции выявлен у 47% детей экспериментальной группы и 54% детей контрольной группы. Средний уровень сформированности навыков саморегуляции диагностирован у 40% детей экспериментальной группы и 33% детей контрольной группы. Высокий уровень сформированности навыков саморегуляции у 13% детей экспериментальной группы и 13% детей контрольной группы.

### 2.3. Психолого-педагогическая работа по развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством оригами

Исходя из результатов проведенной диагностической работы, можно констатировать, что уровень саморегуляции в данной группе дошкольников сформирован преимущественно на среднем уровне и уровне ниже среднего. Считаем необходимым отметить и существенное количество детей с низким и очень низким уровнем развития навыков саморегуляции. Данный уровень сформированности является недостаточным для полноценного освоения учебно-образовательной программы, в связи с чем считаем целесообразным проведение дополнительной работы, направленной на формирование навыков саморегуляции.

Данные, полученные в ходе диагностической работы на констатирующем этапе исследования, позволяют отметить недостаточный уровень сформированности навыков саморегуляции у дошкольников 5-6 лет. На основе полученных результатов и с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей был организован формирующий этап, основанный на использовании методов оригами в контексте формирования навыков саморегуляции у дошкольников.

По результатам исходной диагностики предлагаем комплекс занятий оригами, направленный на развитие саморегуляции у детей. Разрабатывая непосредственно образовательную деятельность по развитию саморегуляции детей, учитывалась уникальная сторона детского миропонимания – оригинально и необычно выражать в продукте своего творчества все то, что перестали замечать взрослые, воображать несуществующее в действительности.

Работа должна проводиться в системе, поэтому разрабатывается перспективный план, в котором установлены и определены задачи, направленные на развитие саморегуляции, темы занятий и время проведения согласно учебному плану. Чтобы поддержать заинтересованность к работе применяются различные формы проведения занятий: занятия-диалоги, занятия-рассказы, занятия-путешествия, занятия-сюрпризы, занятия-драматизации и т.д.

Выполняя поделки из оригами, дети мыслят образами, выражают эмоции, продумывают сюжет и содержание, устанавливают композицию, подбирают и согласовывают настроение, цвет и форму работы. Так же использование продуктов детского творчества в качестве подарков для родителей и других родственников, материалов для игр, сувениров и т.п. оказывает большое значение на мотивацию ребенка к продуктивной деятельности, ведь это, несомненно, является положительной оценкой его работы.

Разработаем психолого-педагогические рекомендации для занятий по развитию саморегуляции дошкольников. Цель – психолого-педагогические рекомендации развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством оригами.

Таблица 2

Тематическое планирование комплекса занятий оригами

| Тема занятия                             | Цели и задачи   | Содержание   |
|--|---|--|
| Беседа об оригами                        | Повторить с детьми, что такое техника оригами, ее историю и особенности | Чтение сказки «Японский журавлик». Знакомство со свойствами и возможностями бумаги, систематизация знаний о правилах работы в технике оригами.         |
| «Зайчик»                                 | Развитие показателя «Оригинальность».                                   | Выполнение творческого задания «Друзья Зайчика».   |
| «Заколдованная фигура»                   | Развитие показателя «Беглость».   | Анализ образца. Выделение существенных признаков предмета и домысливание готовой формы. Творческое задание «На что похоже?» (интеграция с рисованием). |
| «Дом для зайчат»                         | Развитие показателя «Оригинальность».                                   | Изготовление поделки по образцу с внесением своих модификаций в работу.  |
| Чтение сказки-оригами «Про крестьянина». | Развитие показателя «Гибкость».   | Чтение сказки «Про крестьянина» с сопровождением изготовления моделей из одного квадрата.  |
| «Можно ли играть в театре?»              | Развитие показателя «Гибкость».   | Изготовление масок в технике оригами для сюжетно-ролевых игр.  |
| «Помощь Незнайке»                        | Развитие показателя «Гибкость»  | Проведение дидактических игр с использованием материалов сделанных в технике оригами – «Составь узор», «Найди такой же»; упражнение – «Сравни»         |
| «Поздравим мам!»                         | Развитие показателя «Оригинальность»                                    | Изготовление открыток к 8 марта в технике оригами.   |
| «Как поймать ветер?»                     | Развитие показателя «Оригинальность»                                    | Изготовление выносного материала на улицу – «Вертушки»   |
| «Золотая рыбка»                          | Развитие показателя «Беглость».   | Создание коллективного модульного оригами – «Золотая рыбка»  |

Дети испытывают эмоциональное удовлетворение от поделок, охотно играют с ними. В результате работы самостоятельно рассуждают, делают предположение, анализируют. Дети проявляют самостоятельность в

украшении поделки, инициативны в сооружении дополнительного оформления (полянки, дерева, дворика и т. д.).

Занятия по оригами могут быть результативным средством в развитии саморегуляции детей старшего дошкольного возраста. Для дальнейшего повышения уровня саморегуляции детей необходимо:

- работать планомерно, последовательно и систематично;
- использовать похвалу, поощрение и поддержку как педагогические методы создания эмоционально-положительного фона на занятиях;
- использовать интеграцию со всеми образовательными областями в игровой форме, как ведущей деятельности ребенка-дошкольника.

В начале нашего исследования была выдвинута гипотеза, положения которой легли в основу данного этапа исследования: совместную деятельность педагога и детей будут включены различные техники оригами для формирования у детей 5-6 лет навыков саморегуляции; обогащена развивающая предметно-пространственная среда различными средствами оригами (заданиями по оригами).

Организована работа с родителями воспитанников по обучению техникам оригами. Для подтверждения первого положения гипотезы была реализована образовательная программа «Оригами в работе с детьми», которая предполагала следующие этапы:

Этап 1. Ознакомительно-диагностический. Изучение результатов констатирующего этапа исследования.

Этап 2. Деятельностный. Работа с детьми, родителями и педагогами.

Этап 3. Рефлексивный. В ходе реализации деятельностного этапа предполагалось проведение работы с детьми, родителями и педагогами (Приложение Г).

В рамках данного исследования с целью формирования у детей навыков саморегуляции использовалось в работе с детьми относительно новое направление – оригами.

Оригами – это процесс конструирования ребенком различных фигур из бумаги путем складывания бумаги без вырезания и склеивания. Сущность данной технологии оригами заключается в процессе работы ребенка с бумагой различного цвета, фактуры и размера. Дети изготавливают поделки разнообразной пространственной формы и структуры. Это могут быть фигурки птиц, животных, цветы или предметы домашнего обихода.

В ходе подобной работы происходит формирование у детей показателей саморегуляции, развитие мелкой моторики, ловкости, тренировка пространственного мышления, внимания и памяти, двигательной активности.

Отметим особенности реализации технологии оригами в контексте развития навыков саморегуляции детей:

- процесс складывания бумаги осуществляется в соответствии с определенным алгоритмом действий ребенка;
- наличие прогнозируемого позитивного результата (если следовать инструкции, то фигурка будет красивой и похожей на оригинал);
- возможность руководства процессом, т.е. ребенок может самостоятельно изменять элементы фигуры, превращая ее в фигурку другого содержания;
- освоение техники оригами доступно детям, начиная с дошкольного возраста;
- достаточно быстрое достижение результата.

В этой связи сформулированы основные задачи работы в процессе формирующего эксперимента: развитие саморегуляции детей дошкольного возраста, развитие умений детей устанавливать логические связи между создаваемыми из бумаги объектами и реальными жизненными объектами, учить детей следовать заданной инструкции и осуществлять работу в соответствии с алгоритмом, учить детей анализировать сделанные педагогом конструкции и на основе этого анализа планировать создание собственной

бумажной конструкции, поощрять инициативу и творческую самостоятельность детей.

Содержание работы по развитию у детей 5-6 лет навыков саморегуляции средствами техники оригами и конструирования из бумаги заключается в проведении с детьми комплекса занятий, которые включают соблюдение определенных этапов работы:

1 этап – ознакомление детей с разнообразными фигурками из бумаги в разных техниках: сминание, сгибание, оригами, мозаика из бумаги.

2 этап – обучение детей различным техникам работы с бумагой.

3 этап – закрепление полученных детьми навыков и умений в работе с техникой оригами.

Рассмотрим подробнее этапы работы в рамках формирующего эксперимента. Первый этап обучения. На данном этапе обучения дети закрепляли ранее приобретенные умения работать в технике оригами и осваивали приемы новой для них техники «объемная скульптура» из бумаги.

В ходе работы дети осваивали следующие новые способы действия с бумагой:

- загиб боковой стороны прямоугольника, который получен из квадрата, к центру прямоугольника;
- загиб нижнего угла треугольника, который получен из квадрата, к соответствующей стороне треугольника;
- загиб нижнего угла треугольника, который получен из квадрата, к противоположной стороне треугольника;
- скручивание прямоугольника, который получен из квадрата, в цилиндр.

Вновь используемые способы конструирования подразумевают выполнение детьми способов действий и операций, которые ими уже были освоены ранее. Это в значительной степени облегчало детям процесс освоения новых техник работы. С целью первоначального ознакомления детей с новой техникой конструирования из бумаги нами использовалась

проблемная ситуация игрового характера «Превращение волшебного квадрата», которая трансформировалась по мере использования каждого из осваиваемых способов действия.

Также в ходе данной работы детям демонстрировали разнообразные дополнительные детали различной формы, цвета и размера. Осуществлялся их анализ и предлагались варианты их использования. После этого дети начинают выполнение геометрической фигуры с помощью новых приемов. Для получения разнообразных и вариативных поделок детям раздавались различные наборы деталей, объединение которых с одинаковыми геометрическими фигурами давало возможность получить новый образ поделки. Дополнительные детали, которые использовались нами на первом этапе работы, характеризовались определенной конкретностью. Это были ушки разной формы, различные листочки, крылышки, варианты хвостиков, колючки из бумаги. Конкретной дополнительной детали позволяла детям определить их принадлежность к конкретному образу. На следующих занятиях дополнительные детали были уже более абстрактными (кружки, полоски бумаги, овалы) и требовали от детей проявления фантазии с целью их применения в конкретной поделке.

В ходе первого занятия дети, используя самостоятельно выполненную основу в виде прямоугольника с загнутыми к центру сторонами, дополняли ее деталями, создавали разнообразные поделки – кроватку, домик, телевизор, корзинку (Приложение Д).

Существенные затруднения в ходе данной работы испытывали дети, у которых на констатирующем этапе был диагностирован низкий уровень навыков саморегуляции. В ходе второго занятия, используя самостоятельно выполненную основу в виде треугольника с загнутыми углами к соответствующей стороне углами и дополнив ее новыми деталями, сделали мордочки животных – медведя, зайца, лисы и волка. Некоторые дети с помощью данной основы сделали поделку цветка (Приложение Е).

В ходе третьего занятия, изготовленная детьми фигура в виде треугольника с загнутыми углами к противоположной стороне углами с добавлением дополнительных деталей позволила создать различные конструкции – ведро, чайник, колокольчик, шапку и пр. (Приложение Ж).

Шестеро детей снова затруднялись в ходе выполнения задания, им требовалась помощь педагога. В ходе четвертого занятия, дети сворачивали прямоугольники в цилиндры. С добавлением дополнительных деталей дети превратили цилиндры в божью коровку, фонарик, бусы, бабочку, дерево и пр. (Приложение И).

С этим заданием хорошо справлялись все дети, кроме двух девочек. Таким образом, на каждом из проведенных занятий дети использовали самостоятельно изготовленные основы, добавляли на свое усмотрение дополнительные детали, получая при этом абсолютно разные фигурки и поделки. Отметим, что часть детей (4 человека) пользовалась при изготовлении поделок приемом мысленного сопоставления деталей. Но, в основном, детьми использовался метод практического примеривания. Дети прикладывали различные детали к своей основе, и смотрели, что из этого может получиться. Некоторые дети уже на этом этапе пытаются самостоятельно видоизменить полученную основу, чтобы поделка стала более выразительной.

Так, одни дети (2 мальчика) обрезают верхние углы для получения округлых ушей медведя, другие (3 девочки) — надрезают стороны прямоугольника для получения резных ножек стола и т.п. Располагая по-разному одни и те же детали, дети могут получать новые образы. Все это говорит о творческих проявлениях детей. Реализация второго этапа работы предполагала формирование у дошкольников навыков и умений самостоятельно применять уже освоенные ранее способы с целью создания нового, более сложного изделия. С этой целью на занятиях дошкольникам предлагались к решению ситуации, носящие проблемный характер.

В процессе решения ситуаций ребенок должен был не только перенести знакомые действия в новые условия, но трансформировать их и комбинировать. Все занятия в количестве четырех характеризуются единой структурой построения. Изначально мы предъявляли детям уже готовый образец поделки, которую планирует изготавливать на занятии. Образец совместно анализируется, характеризуется способ изготовления поделки. После этого, из предложенных образцов ребенок выбирал наиболее ему понравившийся и делал ее самостоятельно.

На этапе завершения занятия, представленные работы обсуждались. Педагогом-психологом обращалось внимание на проявление фантазии детей и оригинальности при выполнении задания. Отмечалось, каким образом дети смогли скомбинировать знакомые детали, использовать в работе дополнительные материалы (нитки, краски, тесьму). Важным на данном этапе работы является и процесс сравнения поделок каждого ребенка с поделками других детей, и поиск различий между изделиями. В ходе первого занятия данного этапа предложили детям новые образцы поделки: пароход, рыбку, птичку и кувшинку. При этом, в отличие от предыдущего этапа работы не объясняли принцип их изготовления. Дети анализировали образцы и пытались самостоятельно выявить основной способ изготовления изделия, а также определить приемы, с помощью которых его можно выполнить (двойное складывание, загибание угла и пр.). Также детям было предложено проанализировать дополнительные детали, которыми можно дополнить образец для большего соответствия образу (Приложение И).

Шесть детей снова затруднялись в ходе выполнения задания, им требовалась помощь педагога. Это дети, которые демонстрировали в ходе исследования низкий уровень навыков саморегуляции. Тем не менее, в сравнении с предыдущим этапом работы, дети проявляли большую самостоятельность, более активно обращались за помощью педагога и пытались найти выход из затруднительной ситуации.

На втором занятии этого этапа показали дошкольникам четыре образца поделок по теме «Цирковые животные»: слоненок, свинка, медведь, собачка, предложили их проанализировать, после чего выполнить самостоятельно одну из поделок. Для выполнения данного задания требовалось видоизменить фигурку, которая была сделана с помощью приема скручивания прямоугольника в форму цилиндра. Ребенок должен был верно надрезать цилиндр, после чего отогнуть клапаны и самостоятельно сделать необходимые, по его мнению, дополнительные детали. С этим заданием все справились хорошо.

На следующем занятии предполагалось использование детьми двух уже знакомых им способов: закручивание прямоугольника в цилиндр и отгибание боковых сторон прямоугольника к его центру. Эти способы дети должны увидеть сами при анализе образцов, найти нужную их комбинацию и прием соединения. В результате дети делают следующие поделки: цистерну, самолет, фигурки животных и др. Все дети активно участвовали в работе, проявляя заинтересованность и пытаясь верно выполнить задание. Лучше всех это получилось у девочки 3 и у мальчика 5.

В ходе четвертого занятия детям предлагалось изготовить поделки для общей композиции «Мебельный магазин». Дети самостоятельно изготавливали бумажные цилиндры, которые отличались друг от друга размером, и комбинировали их на свое усмотрение (Приложение К).

В начале этого этапа обучения трое детей не сразу смогли обнаружить знакомый способ в новых готовых поделках. Педагог, поддерживая правильные суждения других детей, помог им с этим справиться. Другие трое детей вносили в заданные образцы изменения с помощью дополнительных операций (надрезание, отворачивание углов и т.п.) и деталей. При общем обсуждении готовых детских работ обращалось на это внимание всех детей. В рамках реализации третьего этапа было организовано творческое конструирование из бумаги (Приложение Л).

Детям были предложены к использованию разнообразные материалы: разные виды бумаги (ватман, писчая, фольга, гофрированная) различного цвета и принадлежности для работы (ножницы, клей, линейка, карандаш и пр.). Этому этапу было посвящено 3 занятия.

Организация работы по творческому конструированию предполагала осуществление ребенком полного цикла работы. Дети должны были самостоятельно придумать изделие, которое они будут делать, составить алгоритм работы и выполнить его, соблюдая определенную последовательность. Некоторые дети испытывали затруднения в ходе придумывания будущего изделия, однако в ходе работы проявили старательность и дисциплинированность, верно выполнив задание.

В целом, на занятиях все дети проявляли заинтересованность, поскольку не были ограничены в теме работы, проявляли фантазию, высказывали оригинальные идеи. Иногда тематика от занятия к занятию повторялась у некоторых детей. Но, при этом, каждая последующая игрушка отличалась своеобразием и оригинальными структурными элементами.

Некоторые дети на каждом занятии делали принципиально новые игрушки, которые были простые по форме, но разные по выразительности образа. Также некоторые дети предпочли в ходе данного этапа объединиться в группу и сделать совместную композицию.

Можем отметить проявление детьми на данном этапе более ответственного подхода к работе. Поскольку им было поручено все сделать самостоятельно от начала до конца. Это выступило особым стимулом для детей.

На этапе завершения эксперимента было проведено еще одно занятие, в ходе которого дети изготавливали гирлянды для своей группы. Дети, складывая многократно и в разных направлениях квадраты из бумаги различного цвета и фактуры, и по-разному вырезая их, получили в результате гирлянды разных листочков, елочек, человечков, цветочков и др.

Этими гирляндами впоследствии было украшено помещение группы и веранда на участке. Дети быстро включались в работу над созданием собственных изделий из бумаги, что позволяет обнаружить развитие уровня абстрагирования.

В процессе конструирования из бумаги обнаружились успехи в развитии умения синтезировать, способность детей внимательно наблюдать и анализировать.

Работа с педагогами подразумевала проведение следующих мероприятий: Мастер-класс по организации саморегуляции детей 5-6 лет.

Цель: формирование умения педагогов организовывать детей 5-6 лет в игровой деятельности для развития саморегуляции. Тренинг на развитие воображения, мелкой моторики рук посредством оригами.

Цель: сформировать умения детей 5-6 лет мелкой моторики рук, воображения посредством оригами.

Семинар-практикум по применению активных методов обучения саморегуляции детей 5-6 лет посредством оригами. Цель: сформировать умение применять активные методы обучения саморегуляции детей 5-6 лет посредством оригами.

Работа с родителями подразумевала проведение следующих мероприятий: Творческая мастерская «Настроение моего ребенка». Цель: формирование у родителей умения понимать настроение ребенка в различных жизненных ситуациях.

Практикум «Развитие саморегуляции моего ребенка посредством оригами. Как правильно это делать?». Цель: сформировать целостное представление об методике оригами, ее причинах и последствиях, а также формирование действенной позиции по отношению к своему ребенку.

Тренинг «Вместе с детьми». Цель: формирование практических умений в области применения оригами для развития саморегуляции ребенка.

Конференция «Как я развиваю способность моего ребенка к саморегуляции». Цель: формирование умений родителей анализировать,

систематизировать и обобщать свой опыт применения оригами для развития детей и представлять его широкой общественности путем самопрезентации.

## 2.4. Анализ эффективности проделанной работы

После проведения комплекса занятий по оригами нами был повторно проведена диагностика детей экспериментальной группы. Результаты представлены на рисунках 7-12 и в приложении М.

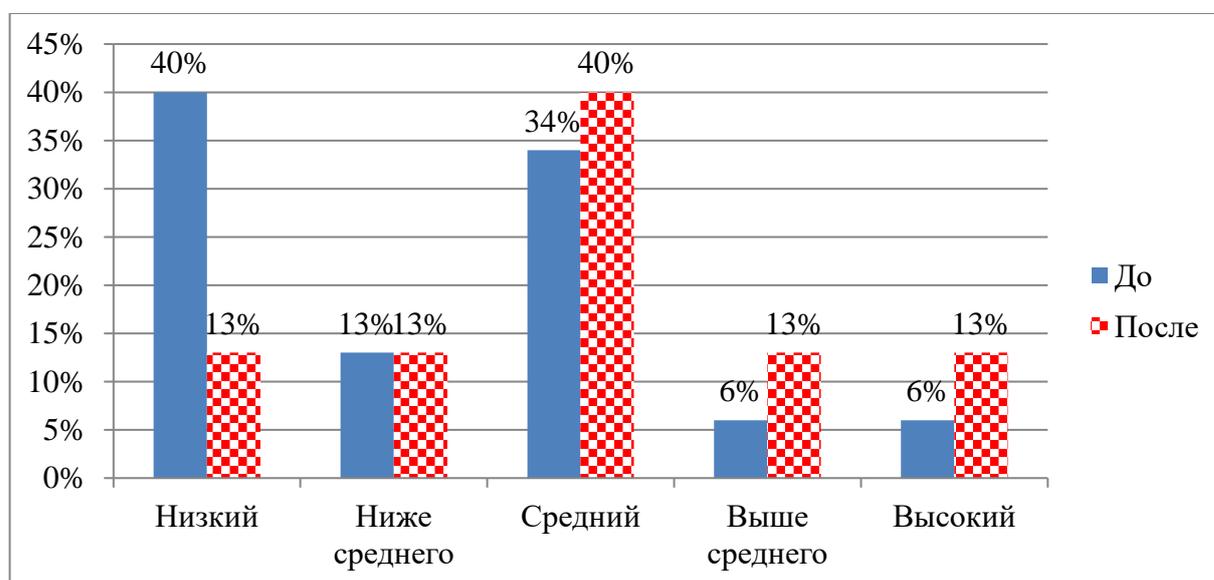


Рисунок 7. Уровни сформированности умения контролировать себя в деятельности до и после формирующего этапа (результаты по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»)

Из рисунка 7 видно, что дети экспериментальной группы при повторной диагностике показали значительно выше результаты, чем на констатирующем исследовании по уровню сформированности умения контролировать себя в деятельности.

Показатель низкого уровня сформированности умения контролировать себя в деятельности: 1 балл – данное волевое качество у субъекта снизился с 40% до 13%, т.е. на 27% детей улучшили свои результаты.

Средний уровень сформированности умения контролировать себя – три балла повысился до 40% детей в экспериментальной группе.

В экспериментальной при повторной диагностике уровень «выше среднего» – присваивается при получении ребенком четырех баллов – данное волевое качество стало выше на 7% (на одного ребенка).

Уровень «ниже среднего» – два балла – волевые качества испытуемого развиты весьма слабо у 13% детей в каждой из групп. Высокий уровень сформированности умения контролировать себя в деятельности дошкольников показали два ребенка, это больше на одного воспитанника, чем в при первой диагностике.

В результате полученные данные свидетельствуют о том, что при повторной диагностике, после занятий оригами уровень сформированности умения контролировать себя в деятельности повысился.

Результаты диагностической работы по методике оценки проявлений волевых качеств дошкольников в контексте сформированности умения дисциплинированно выполнять задание представлены на рисунке 8.

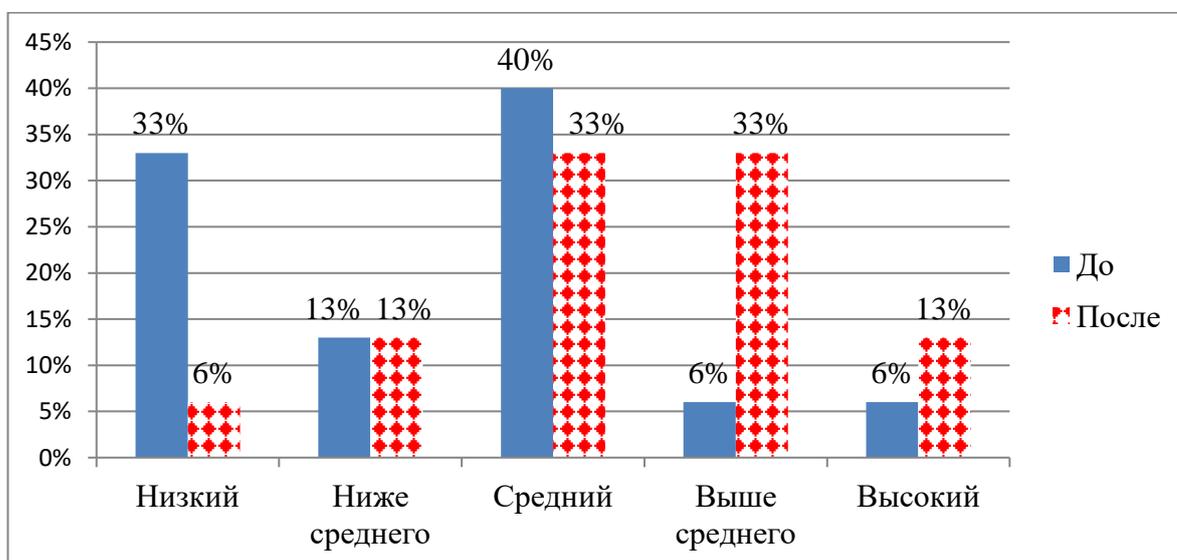


Рисунок 8. Уровни сформированности умения дисциплинированно выполнять задание до и после формирующего этапа (результаты по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»)

Количественные результаты уровня сформированности умения дисциплинированно выполнять задание экспериментальной группы, результаты после занятий оригами также показывают положительные изменения: детей с низким уровнем сформированности умения дисциплинированно выполнять задание стало меньше на 27%, многие воспитанники получили высокие баллы, тем самым повысили уровни до высокого и выше среднего.

Таким образом, высокий уровень сформированности умения дисциплинированно выполнять задание показали 2 детей (на 1 больше чем, до занятий оригами) и выше среднего 5 человек, что превышает первоначальные результаты на 27%.

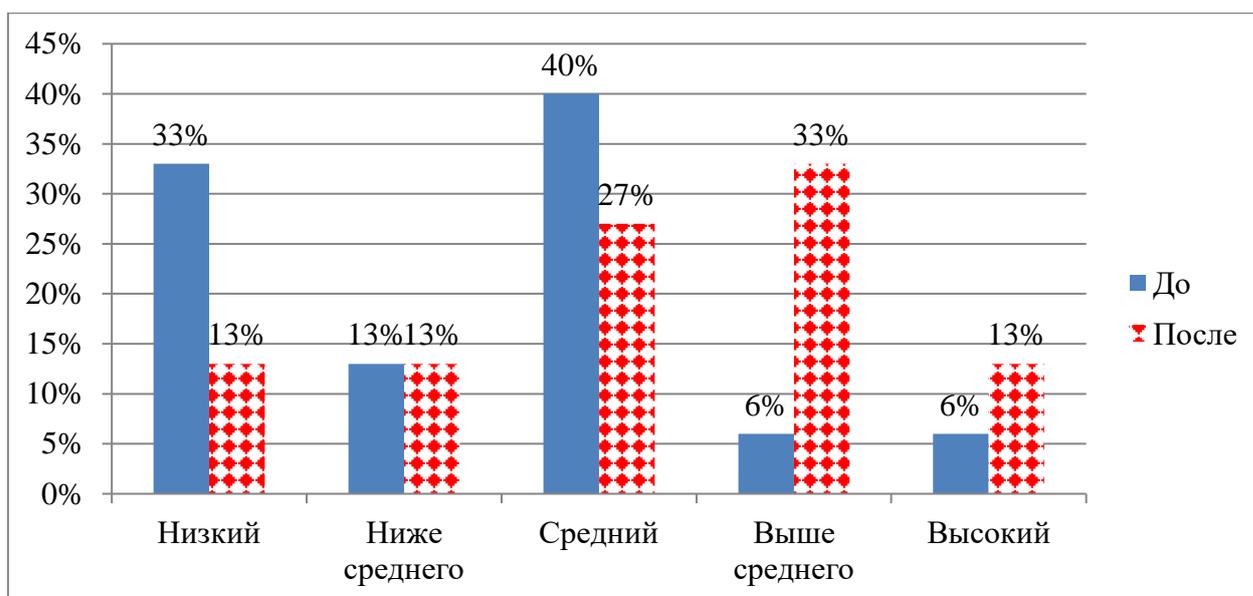


Рисунок 9. Уровни сформированности умения самостоятельно выполнять задание до и после формирующего этапа (результаты по методике «Метод наблюдения для оценки волевых качеств»)

Количественные результаты уровня сформированности умения самостоятельно выполнять задание при повторной диагностики с детьми экспериментальной группы после комплекса занятий оригами, направленных на развитие саморегуляции детей, показали положительную динамику, дошкольников с низким уровнем сформированности умения самостоятельно

выполнять задание уменьшилось на 3 человека, с 33% до 13%. Ниже среднего также показали результаты 13% воспитанников.

Средний уровень сформированности умения самостоятельно выполнять задание показали 27% детей – это меньше, чем до проведения занятий по оригами, но такой результат свидетельствует, что ранее дети ниже среднего и среднего уровня улучшили свои результаты до выше среднего – это трое детей и высокого уровня достиг еще один дошкольник.

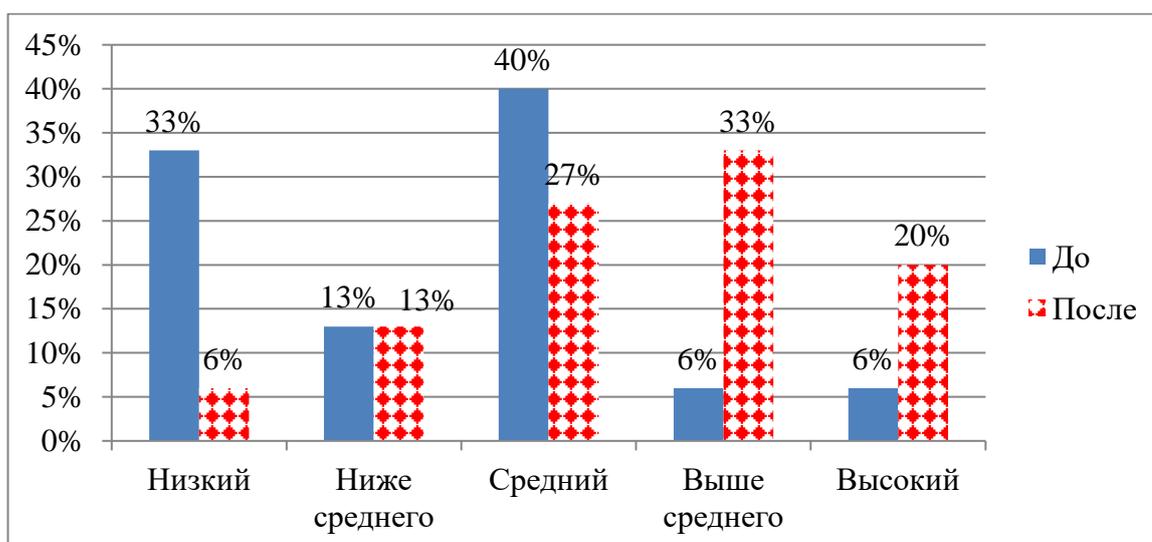


Рисунок 10. Уровни сформированности умения регулировать собственные действия до и после формирующего этапа (результаты по методике «Изучение уровня саморегуляции» (У.В. Ульенкова)

Комплекс занятий оригами помогает детям старшего дошкольного возраста повысить уровень сформированности умения регулировать собственные действия – это наглядно видно на рисунке 10.

Результаты высокого уровня и выше среднего показали более половины детей.

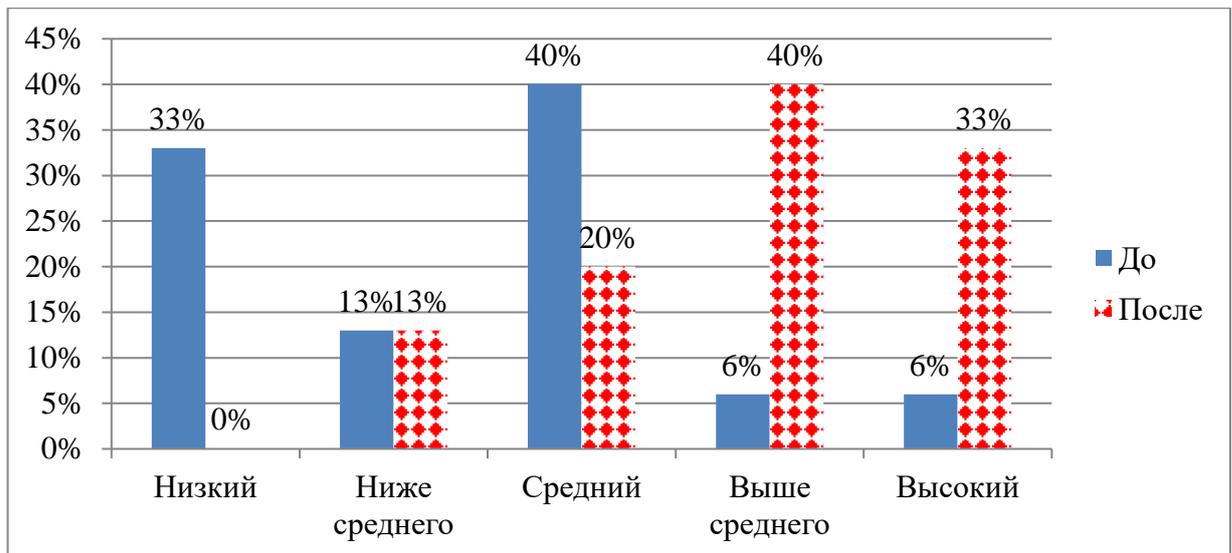


Рисунок 11. Уровни сформированности умения выполнять действия в рамках инструкции до и после формирующего этапа (результаты по методике «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка))

Техника оригами подразумевает выполнение определенных последовательных действий для достижения результата – игрушки. Результаты повторной диагностики показали, что благодаря неоднократным заданиям выполнять занятия по инструкции практически все дети показали результаты намного лучше, чем на констатирующем этапе исследования. Так по итогам гистограммы нет ни одного воспитанника с низким уровнем сформированности умения выполнять действия в рамках инструкции – все воспитанники на занятиях оригами были максимально увлечены и с удовольствием выполняли задание. Практически у всех детей получались поделки – готовые игрушки – о чем свидетельствуют результаты повторной диагностики – 73% воспитанников выполнять действия в рамках инструкции.

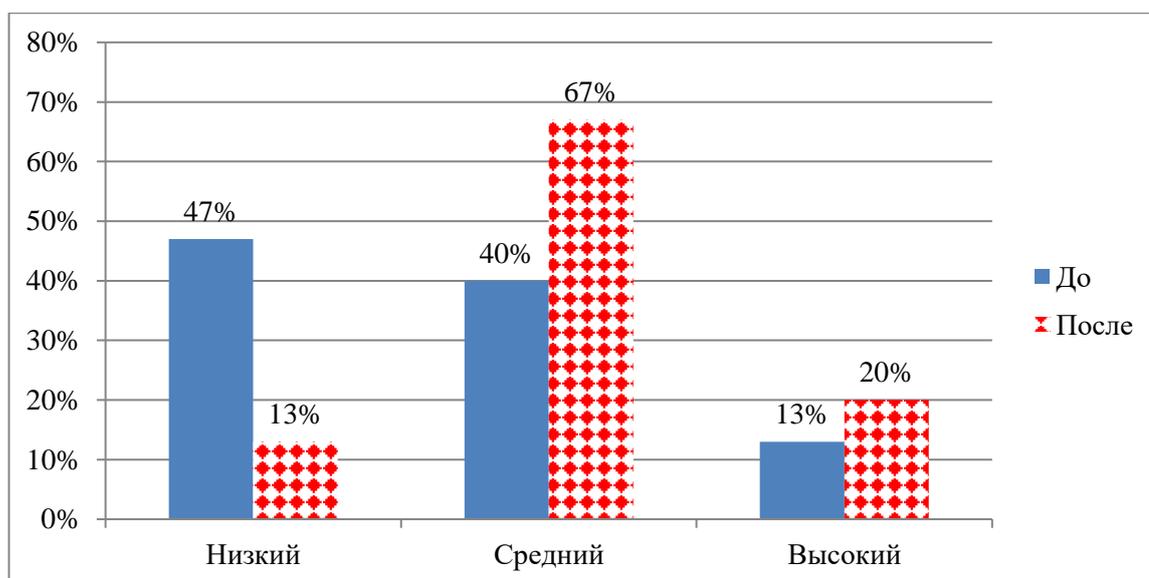


Рисунок 12. Сводные результаты повторного исследования сформированности навыков саморегуляции у детей 5-6 лет

По результатам повторного исследования сформированности навыков саморегуляции у детей 5-6 лет было выявлено улучшение результатов.

Низкий уровень сформированности навыков саморегуляции выявлен только у 13% детей (2 воспитанника). Средний уровень сформированности навыков саморегуляции диагностирован у 67% детей. Высокий уровень сформированности навыков саморегуляции у 20% детей экспериментальной группы после комплекса занятий оригами.

Таким образом, использование в работе с детьми техники оригами позволяет:

- развивать у детей навыки саморегуляции и самоконтроля;
- развивать у детей умение самостоятельно планировать поделку, дополняя ее новыми деталями и элементами;
- развивать познавательную и творческую активность, умение видоизменять существующий объект;
- развивать память, внимание, мышление (образное и логическое), мелкую моторику;
- совершенствовать умений конструирования из бумаги.

## Выводы по главе 2

Экспериментальное исследование развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством оригами проводилось на базе МБДОУ г. Красноярска. Выборку исследования составили 30 воспитанников в возрасте 5-6 лет.

С целью выявления уровня сформированности на констатирующем этапе исследования были применены:

1. Диагностическая методика 1. «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» (А.И. Высоцкий).
2. Диагностическая методика 2. «Изучение уровня саморегуляции» (У.В. Ульенкова)
3. Диагностическая методика 3. «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка)

Результаты проведения методик на оценку личностного самоопределения дошкольников контрольной и экспериментальной группы имеют одинаковые результаты по уровню сформированности умения контролировать себя в деятельности.

На основе обобщения данных промежуточных методик исследования был определен итоговый уровень сформированности навыков саморегуляции детей 5-6 лет. Низкий уровень сформированности навыков саморегуляции выявлен у 45% детей экспериментальной группы и 55% детей контрольной группы. Средний уровень сформированности навыков саморегуляции диагностирован у 40% детей экспериментальной группы и 25% детей контрольной группы. Высокий уровень сформированности навыков саморегуляции у 15% детей экспериментальной группы и 20 % детей контрольной группы.

Данные, полученные в ходе диагностической работы на констатирующем этапе исследования, позволяют отметить недостаточный уровень сформированности навыков саморегуляции у дошкольников 5-6 лет.

На основе полученных результатов и с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей был организован формирующий этап, основанный на использовании методов оригами в контексте формирования навыков саморегуляции у дошкольников. В ходе реализации деятельностного этапа проводились работы с детьми, родителями и педагогами.

В целом, на занятиях все дети проявляли заинтересованность, поскольку не были ограничены в теме работы, проявляли фантазию, высказывали оригинальные идеи. Иногда тематика от занятия к занятию повторялась у некоторых детей. Но, при этом, каждая последующая игрушка отличалась своеобразием и оригинальными структурными элементами.

В творческом процессе, на занятиях оригами, дошкольник учится анализировать предметы, сравнивать их, выделять их признаки, воспринимать созданную и завершенную поделку, оценивать ее, умение доводить ее до эстетически значимого результата, развивает воображение, гибкость, беглость.

Разработан комплекс занятий оригами, направленный на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста. Все задания, подбирались в рамках программы и учетом тематики НОД, в связи с чем, не выбивались из общей направленности, а дополняли его логическим продолжением. Разработанные творческие задания по оригами могут быть результативным средством в развитии саморегуляции дошкольников.

В творческом процессе, на занятиях оригами, дошкольник учится анализировать предметы, сравнивать их, выделять их признаки, воспринимать созданную и завершенную поделку, оценивать ее, умение доводить ее до эстетически значимого результата, развивает воображение, гибкость, беглость.

После проведения комплекса занятий оригами было проведено повторное исследование сформированности навыков саморегуляции у детей 5-6 лет. Полученные результаты эксперимента свидетельствовали об

изменениях уровней в лучшую сторону и о необходимости проведения специальной работы по развитию саморегуляции дошкольников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературы в контексте темы исследования, а также результаты практической работы с детьми позволяют сделать следующие выводы: Саморегуляция – это процесс управления человеком собственными психологическими и физическими состояниями, а также поступками.

Саморегуляция предполагает наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях. Волевая регуляция основана на самоконтроле человека, как компонента саморегуляции.

Процесс развития саморегуляции у детей происходит через становление всех её подсистем (ценностно-смысловой сферы, активности и рефлексии), а также посредством формирования психологических механизмов саморегуляции, представляющих собой особые формы взаимосвязи этих компонентов. От степени совершенства процессов саморегуляции зависит успешность, надежность, продуктивность, конечный исход любого акта произвольной активности. Более того, все индивидуальные особенности поведения и деятельности определяются функциональной сформированностью, динамическими и содержательными характеристиками тех процессов саморегуляции, которые осуществляются субъектом активности. Незрелость данной психической функции может привести к нарушению адаптационных механизмов.

Анализ профессиональной деятельности педагогов и специалистов в ДОУ, с учетом ФГОС ДО, показывает, что становится недостаточно использовать только традиционные приемы компенсации и коррекции отклонений в развитии. В связи с этим возникает необходимость поиска новых эффективных способов работы, применение новых форм и методов.

Наряду с использованием традиционных методов, важную роль в преодолении трудностей развития могут сыграть занятия оригами. Оригами при правильном использовании может давать значимые результаты.

Анализ практического опыта в использовании занятий оригами в работе с детьми свидетельствует о том, что вышеописанные методы позволяют эффективно работать с чувствами и мыслями ребенка, формируя у него навыки саморегуляции и способствуя его адаптации в социуме.

По результатам проведенной диагностической работы можно констатировать, что навыки саморегуляции в данной группе дошкольников сформированы преимущественно на среднем уровне и уровне ниже среднего.

Считаем необходимым отметить и существенное количество детей с низким и очень низким уровнем развития волевых качеств и навыков саморегуляции. Данный уровень сформированности является недостаточным для полноценного освоения образовательной программы.

Исходя из полученных результатов и с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей был организован формирующий этап педагогического эксперимента, основанный на выдвинутой в начале исследования гипотезе о том, что работа по формированию навыков саморегуляции детей 5-6 лет посредством оригами будет эффективнее, если:

- в совместную деятельность педагога с детьми будут включены различные техники оригами для формирования у детей 5-6 лет навыков саморегуляции;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда различными заданиями по оригами;
- организована работа с родителями воспитанников по обучению техникам оригами.

В рамках данного исследования с целью формирования у детей навыков саморегуляции использовалось в работе с детьми относительно новое направление оригами. В ходе подобной работы происходит формирование у детей навыков саморегуляции, развитие мелкой моторики,

ловкости, тренировка пространственного мышления, внимания и памяти, двигательной активности.

Содержание работы по развитию у детей 5-6 лет навыков саморегуляции средствами техники оригами и конструирования из бумаги заключается в проведении с детьми комплекса занятий, которые включают соблюдение определенных этапов работы.

Результаты экспериментальной работы позволяют сделать вывод о том, целенаправленная и специально организованная развивающая работа оказывает существенное влияние на формирование навыков саморегуляции дошкольников и развитие у них волевых качеств. Данный вывод подтверждают результаты повторного исследования.

В рамках проведенной работы дети в большинстве своем научились следовать заданной инструкции и установленным правилам, соблюдать определенные этапы выполнения задания и проверять их соответствие ранее составленному плану действий. Дети стали внимательно проверять результаты своей работы, самостоятельно обнаруживать и исправлять допущенные ошибки, обращать внимание не только на конечный результат, но и на процесс его достижения и т.д.

По результатам исходной диагностики предложен комплекс занятий оригами, направленный на развитие саморегуляции детей. Разрабатывая непосредственно образовательную деятельность по развитию саморегуляции детей, учитывалась уникальная сторона детского миропонимания – оригинально и необычно выражать в продукте своего творчества все то, что перестали замечать взрослые, воображать несуществующее в действительности.

Все выше изложенное свидетельствует о том, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, цель работы достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999.
2. Асмолов А.Г. Психология личности / М.: Изд-во МГУ, 1990. 367 с  
Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Издательство «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. 136 с.
4. Бояринцев В.П. Психология и психофизиология индивидуальных различий в активности и саморегуляции поведения человека: Сб. науч. тр. / Свердловск : Свердлов. ГПИ, 1987.
5. Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Параллельные открытия в отечественной и зарубежной психологии: пример интуиции и имплицитного научения // Образ российской психологии в регионах страны и в мире: Материалы международного Форума и Школы молодых ученых ИП РАН. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2006. С. 32 - 44.
6. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников»: ВЛАДОС-ПРЕСС, Москва. 2007. 78 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти тт.: Т.4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
8. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. 176 с.
9. Габдреева Г.Ш. Саморегуляция психических состояний: психологические технологии и диагностика: Учебное пособие. Казань: Отечество, 2018. 154 с.

10. Головин С.Ю. Словарь психолога — практика Минск Харвест, 2001. 975 с.
11. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. Спб.: Изд-во «Союз», 2011. 85 с.
12. Герасименко Ю.Е., Казаков И.С. Бумажная пластика как средство развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 9–3 (113). С. 6–8.
13. Деркач А. А., Зазыкина В.Г. Акмеология СПб.: Питер, 2003. 256 с.
14. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. 1989.т. 2. № 2.С. 5-12.
15. Кацера А. А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии. А.А. Кацера, А.В. Кобзарь // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). Т. Москва: Буки-Веди, 2014. С. 10-12.
16. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 54 с.
17. Колесникова И.С. Психологические особенности дошкольного возраста // Молодой ученый. 2018.№ 48.1 (234.1). С. 14-16.
18. Кон И. С. Категория «Я» в психологии // Психологический журнал. 1981. Т. 2, № 3. С.25–37.
19. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2005, Т. 2, № 1, с. 27–42.
20. Макаренко А.С. Педагогическая поэма «Педагогическая поэма»: Педагогика; Москва; 1981
21. Митина О.В. Методика исследования самоуправления Ю. Куля и А. Фурмана: психометрические характеристики русскоязычной версии // Психологический журнал том 40. № 2. С. 188–127.

22. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 2013. 568 с.
23. Омельченко Н.С., Казаков И.С. Развитие логического мышления у старших дошкольников // Молодой ученый. 2016. № 9–3 (113). С. 20–22.
24. Омельченко Н.А., Казаков И.С. Педагогические условия формирования внимания у старших дошкольников // Молодой ученый. 2016. № 9–3 (113). С. 22–24.
25. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов. Л.М. Семенюк. М.: Институт практической психологии, 2011, 236 с.
26. Чуприкова Н.И. Эмоциональные сигналы, определившие выбор жизненного пути // Мир психологии. 2002. № 4 (32). С. 44-47.
27. Шадриков В.Д. Введение в психологию: способности человека В.Д. Шадриков. М.: Логос, 2002. 160 с.
28. Шванкова Т.П. Программа дополнительного образования «Оригами» Т.П. Шванков: ГОУ ДЮОЦ «Восток» Зеленоградского АО г. Москвы, 2005. 14 с.
29. Шеремет Г.Г. Система дополнительного образования «От оригами к различным геометриям» // автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Ярославль, 2016. С. 24-89
30. Шерешик Н.Н. Влияние различных видов игр на развитие саморегуляции поведения дошкольника // актуальные направления научных исследований: перспективы развития. 2017. С. 190-192.
31. Эльконин Д.Б. Психология развития: учеб. пособие для студ. Вузов. М., 2011. 251 с.
32. Элькин В.М. Чудо музыки. Музыкальная психология и психотерапия М.: Эксмо, 2008. 120 с.
33. Ялом И. Дар психотерапии М.: Эксмо, 2006. 352 с.
34. Яковлева Т.М. Развитие саморегуляции в познавательной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на этапе

предшкольной подготовки // Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: современные подходы и психолого-педагогические технологии. 2015. Т4. № 12. С. 56-79.

35. Roy F. Baumeister Psychology as the Science of Self-Reports and Finger Movements: Whatever Happened to Actual Behavior (2007). Restoring the self: Positive affect helps improve selfregulation following ego depletion // Journal of Experimental Social Psychology

36. Zimmerman B.J., Schunk Kuhl D.H. Action- vs. state-orientation as a mediator between motivation and action. — In: M. von Cranach (ed.). Cognitive and motivational aspects of action. Amsterdam: North-Holland-Publishing Co., 1982

37. Luke Behncke Mental Skills Training For Sports - A Brief Review - Luke Behncke 2003

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Список обучающихся, участвующих в исследовании

| Экспериментальная группа |              |              |
|--------------------------|--------------|--------------|
| 1.                       | Александр А  | 5лет 5мес.   |
| 2.                       | .. Вика Б.   | 6лет 3мес.   |
| 3.                       | Саша Б.      | 5лет 0мес.   |
| 4.                       | Миша Б.      | 6лет 8мес.   |
| 5.                       | Владислав В. | 6лет 2мес.   |
| 6.                       | Анна Д       | 5лет 4мес.   |
| 7.                       | Камиль Д     | 5лет 11мес   |
| 8.                       | Вероника Е.  | 5лет 2мес.   |
| 9.                       | Софья Е.     | 6лет 7мес.   |
| 10.                      | Егор Е.      | 5лет 2мес.   |
| 11.                      | Артем З.     | 6лет 0мес    |
| 12.                      | Карина И.    | 6лет 1мес    |
| 13.                      | Эльвира И    | 5лет 11мес   |
| 14.                      | Роман Л      | 6лет 6мес    |
| 15.                      | Владимир Л   | 5лет 10мес   |
| Контрольная группа       |              |              |
| 16.                      | Арина Л.     | 5лет 9мес    |
| 17.                      | Карина М.    | 5лет 11мес.  |
| 18.                      | Коля Н.      | 5лет 11 мес. |
| 19.                      | Равиль О.    | 5лет 4 мес.  |
| 20.                      | Софья С.     | 5лет 11мес   |
| 21.                      | Дарина С.    | 5лет4мес.    |
| 22.                      | Виолетта С.  | 5лет 11мес   |
| 23.                      | Костя С.     | 5лет 11мес   |
| 24.                      | Артем Ф.     | 5лет 11мес.  |
| 25.                      | Софья Х.     | 5лет 11мес   |
| 26.                      | Диана Ш      | 6лет 6мес.   |
| 27.                      | Владислав Б. | 6лет 6мес    |
| 28.                      | Иван Т.      | 6лет 6мес    |
| 29.                      | Женя Т.      | 5лет 7мес.   |
| 30.                      | Кристина Е.  | 5лет 7мес    |

## Результаты Констатирующего этапа исследования

Количественные результаты уровня сформированности умения  
контролировать себя в деятельности

| Уровни        | Констатирующий этап исследования |     |                    |     |
|---------------|----------------------------------|-----|--------------------|-----|
|               | Экспериментальная группа         |     | Контрольная группа |     |
|               | Кол-во детей                     | в % | Кол-во детей       | в % |
| Низкий        | 6                                | 40  | 6                  | 40  |
| Ниже среднего | 2                                | 13  | 2                  | 13  |
| Средний       | 5                                | 34  | 5                  | 34  |
| Выше среднего | 1                                | 6   | 1                  | 6   |
| Высокий       | 1                                | 6   | 1                  | 6   |

Количественные результаты уровня сформированности умения  
дисциплинированно выполнять задание

| Уровни        | Констатирующий этап исследования |     |                    |     |
|---------------|----------------------------------|-----|--------------------|-----|
|               | Экспериментальная группа         |     | Контрольная группа |     |
|               | Кол-во детей                     | в % | Кол-во детей       | в % |
| Низкий        | 5                                | 33  | 1                  | 6   |
| Ниже среднего | 2                                | 13  | 2                  | 13  |
| Средний       | 6                                | 40  | 5                  | 33  |
| Выше среднего | 1                                | 6   | 6                  | 40  |
| Высокий       | 1                                | 6   | 1                  | 6   |

Количественные результаты уровня сформированности умения  
самостоятельно выполнять задание

| Уровни        | Констатирующий этап исследования |     |                    |     |
|---------------|----------------------------------|-----|--------------------|-----|
|               | Экспериментальная группа         |     | Контрольная группа |     |
|               | Кол-во детей                     | в % | Кол-во детей       | в % |
| Низкий        | 5                                | 33  | 6                  | 40  |
| Ниже среднего | 2                                | 13  | 2                  | 13  |
| Средний       | 6                                | 40  | 5                  | 33  |
| Выше среднего | 1                                | 6   | 1                  | 6   |
| Высокий       | 1                                | 6   | 1                  | 6   |

Количественные результаты уровня сформированности умения  
регулировать собственные действия

| Уровни        | Констатирующий этап исследования |     |                    |     |
|---------------|----------------------------------|-----|--------------------|-----|
|               | Экспериментальная группа         |     | Контрольная группа |     |
|               | Кол-во детей                     | в % | Кол-во детей       | в % |
| Низкий        | 5                                | 33  | 6                  | 40  |
| Ниже среднего | 2                                | 13  | 2                  | 13  |
| Средний       | 6                                | 40  | 5                  | 33  |
| Выше среднего | 1                                | 6   | 6                  | 6   |
| Высокий       | 1                                | 6   | 1                  | 6   |

Количественные результаты уровня сформированности умения  
выполнять действия в рамках инструкции

| Уровни        | Констатирующий этап исследования |     |                    |     |
|---------------|----------------------------------|-----|--------------------|-----|
|               | Экспериментальная группа         |     | Контрольная группа |     |
|               | Кол-во детей                     | в % | Кол-во детей       | в % |
| Низкий        | 5                                | 33  | 6                  | 40  |
| Ниже среднего | 2                                | 13  | 2                  | 13  |
| Средний       | 6                                | 40  | 5                  | 33  |
| Выше среднего | 1                                | 6   | 6                  | 6   |
| Высокий       | 1                                | 6   | 1                  | 6   |

Сводные результаты сформированности навыков саморегуляции у  
детей 5-6 лет

| Уровни  | Констатирующий этап исследования |     |                    |     |
|---------|----------------------------------|-----|--------------------|-----|
|         | Экспериментальная группа         |     | Контрольная группа |     |
|         | Кол-во детей                     | в % | Кол-во детей       | в % |
| Низкий  | 7                                | 47  | 8                  | 54  |
| Средний | 6                                | 40  | 5                  | 33  |
| Высокий | 2                                | 13  | 2                  | 13  |

Результаты экспериментальной группы по 5 методикам на констатирующем этапе в экспериментальной группе

| №   | ФИО          | П1 | П2 | П3 | П4 | П5 | Общий уровень |
|-----|--------------|----|----|----|----|----|---------------|
| 1.  | Александр А. | С  | С  | С  | С  | С  | С             |
| 2.  | Вика Б.      | В  | С  | С  | С  | С  | С             |
| 3.  | Саша Б.      | С  | ВС | ВС | ВС | ВС | ВС            |
| 4.  | Миша Б.      | С  | С  | С  | С  | С  | С             |
| 5.  | Владислав В. | НС | НС | С  | С  | С  | С             |
| 6.  | Анна Д.      | Н  | С  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 7.  | Камиль Д.    | ВС | В  | В  | В  | В  | В             |
| 8.  | Вероника Е.  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 9.  | Софья Е.     | Н  | С  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 10. | Егор Е.      | НС | С  | НС | НС | НС | С             |
| 11. | Артем З.     | С  | НС | НС | НС | С  | С             |
| 12. | Карина И.    | С  | Н  | НС | НС | НС | Н             |
| 13. | Эльвира И.   | Н  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 14. | Роман Л.     | Н  | Н  | С  | Н  | Н  | Н             |
| 15. | Владимир Л.  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н             |

Результаты экспериментальной группы по 5 методикам на констатирующем этапе в контрольной группе

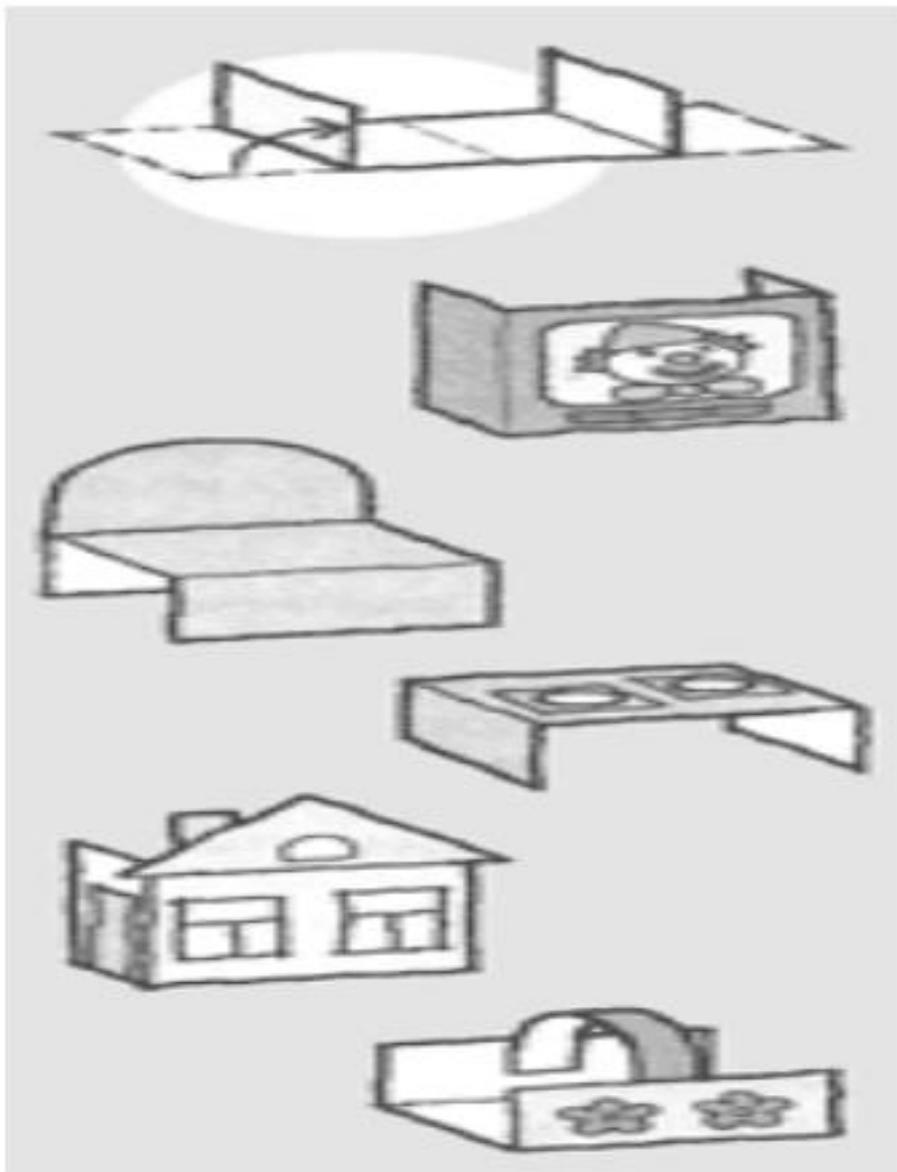
| №   | ФИО         | П1 | П2 | П3 | П4 | П5 | Общий уровень |
|-----|-------------|----|----|----|----|----|---------------|
| 1.  | Арина Л.    | С  | С  | Н  | С  | С  | С             |
| 2.  | Карина М.   | Н  | С  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 3.  | Коля Н.     | С  | ВС | С  | С  | С  | С             |
| 4.  | Равиль О    | ВС | С  | НС | ВС | ВС | В             |
| 5.  | Софья С     | В  | НС | В  | В  | В  | В             |
| 6.  | Дарина С    | С  | С  | Н  | С  | С  | С             |
| 7.  | Виолетта С. | НС | В  | НС | НС | НС | Н             |
| 8.  | Костя С.    | С  | Н  | Н  | С  | С  | С             |
| 9.  | Артем Ф.    | С  | С  | Н  | С  | С  | С             |
| 10. | Софья Х.    | Н  | С  | С  | Н  | Н  | Н             |
| 11. | Диана Ш.    | Н  | НС | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 12. | Владислав Б | НС | Н  | С  | НС | НС | Н             |
| 13. | Иван Т.     | Н  | Н  | С  | Н  | Н  | Н             |
| 14. | Женя Т.     | Н  | Н  | С  | Н  | Н  | Н             |
| 15. | Кристина Е. | Н  | Н  | С  | Н  | Н  | Н             |

Тематический план мероприятий в рамках реализации образовательной программы «Оригами в работе с детьми»

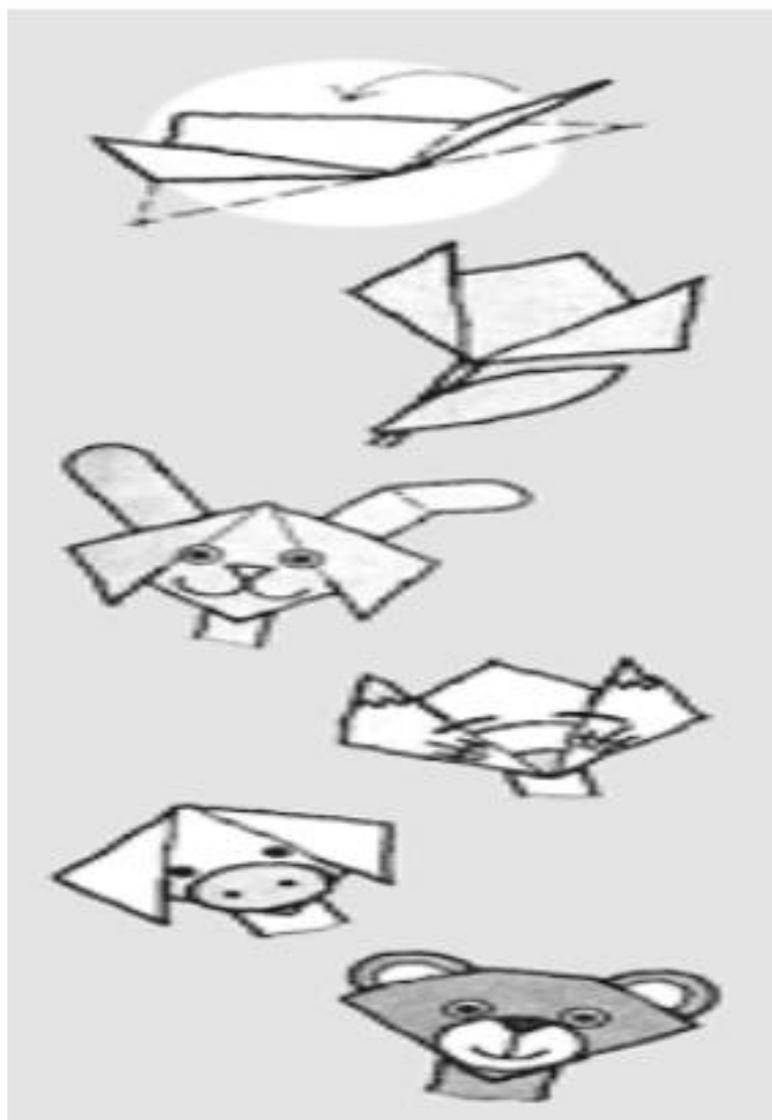
| Работа с детьми  |  |
|--|--|
| Занятие 1  | Тема «Изготовление поделки на основе прямоугольника с отогнутыми к центру сторонами»   |
| Занятие 2  | Тема «Поделки на основе треугольника с отогнутыми к соответствующим сторонам углами»   |
| Занятие 3  | Тема «Складывание треугольника с отогнутыми к противоположным сторонам углами. Поделки на основе вышеупомянутой фигуры»  |
| Занятие 4  | Тема «Последовательность изготовления цилиндра из прямоугольника. Поделки на основе цилиндра»  |
| Занятие 5  | Тема «Поделки на основе цилиндра и прямоугольника с отогнутыми к центру сторонами»   |
| Занятие 6  | Тема «Поделки по теме «Интерьер мебельного магазина»<br>Работа с педагогами Мастер-класс по организации саморегуляции детей 5-6 лет. Цель: формирование умения педагогов организовывать детей 5-6 лет в игровой деятельности для развития саморегуляции. |
| Тренинг на развитие воображения, мелкой моторики рук по средствам оригами.                                     | Цель: сформировать умения детей 5-6 лет мелкой моторики рук, воображения по средствам арт-терапии.   |
| Деловая игра   | Цель: формирование компетентности педагогов в вопросах развития саморегуляции детей 5-6 лет по средствам оригами   |
| Семинар-практикум по применению активных методов обучения саморегуляции детей 5-6 лет по средствам арт-терапии | Цель: сформировать умение применять активные методы обучения саморегуляции детей 5-6 лет по средствам оригами.   |
| Работа с родителями детей 5-6 лет по развитию саморегуляции по средствам оригами                               |  |
| Творческая мастерская «Настроение моего ребенка»   | Цель: формирование у родителей умения понимать настроение ребенка в различных жизненных ситуациях.   |
| Тренинг эффективного родителя  | Цель: формирование развития ребенка, побуждение его к саморегуляции  |
| Практикум «Развитие саморегуляции моего ребенка по средствам арт-терапии. Как правильно это делать?»           | Цель: сформировать целостное представление об методике оригами, ее причинах и последствиях, а также формирование действенной позиции по отношению к своему ребенку   |
| Тренинг «Вместе с детьми»  | Цель: формирование практических умений в области применения арт-терапии для развития саморегуляции ребенка   |
| Практикум «Как развивать саморегуляцию ребенка?»   | Цель: сформировать практические умения родителей по развитию саморегуляции ребенка в домашних условиях   |

|   |   |
|---|---|
| Тренинг «Как правильно использовать оригами в развитии своего ребенка?» | Цель: формирование практических умений родителей в сфере оригами  |
| Практикум «Саморегуляция – это просто»                                  | Цель: сформировать у родителей умение организовывать совместную деятельность с детьми 5-6 лет.  |
| Конференция «Как я развиваю способность моего ребенка к саморегуляции»  | Цель: формирование умений родителей анализировать, систематизировать и обобщать свой опыт применения оригами для развития детей и представлять его широкой общественности путем самопрезентации |

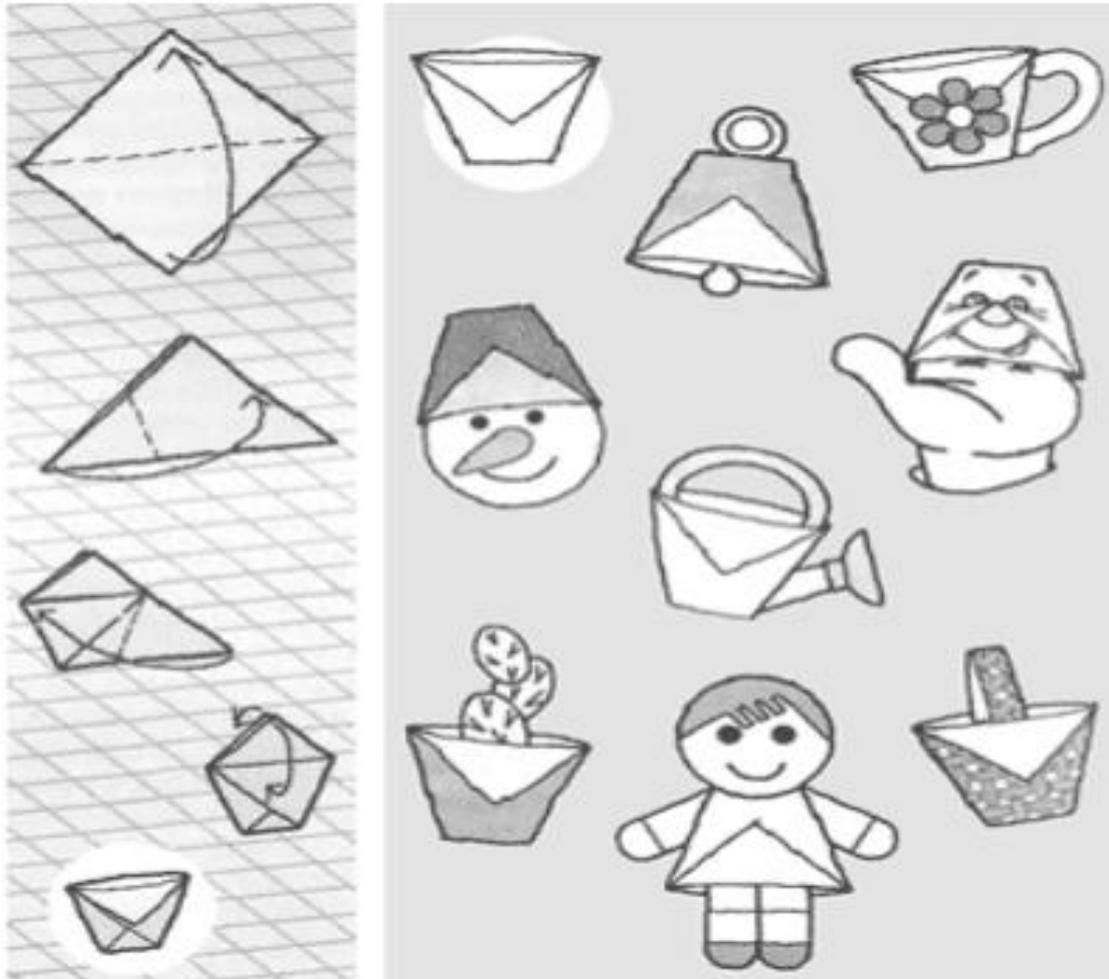
Поделки на основе прямоугольника с отогнутыми к центру сторонами



Поделки на основе треугольника с отогнутыми к соответствующим сторонам углами



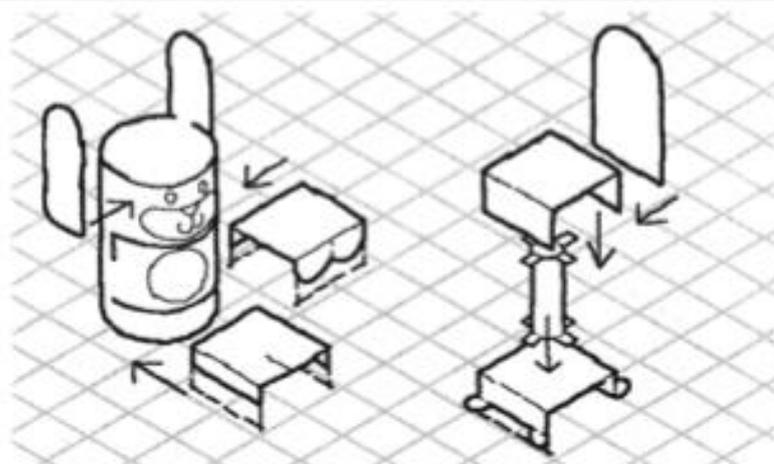
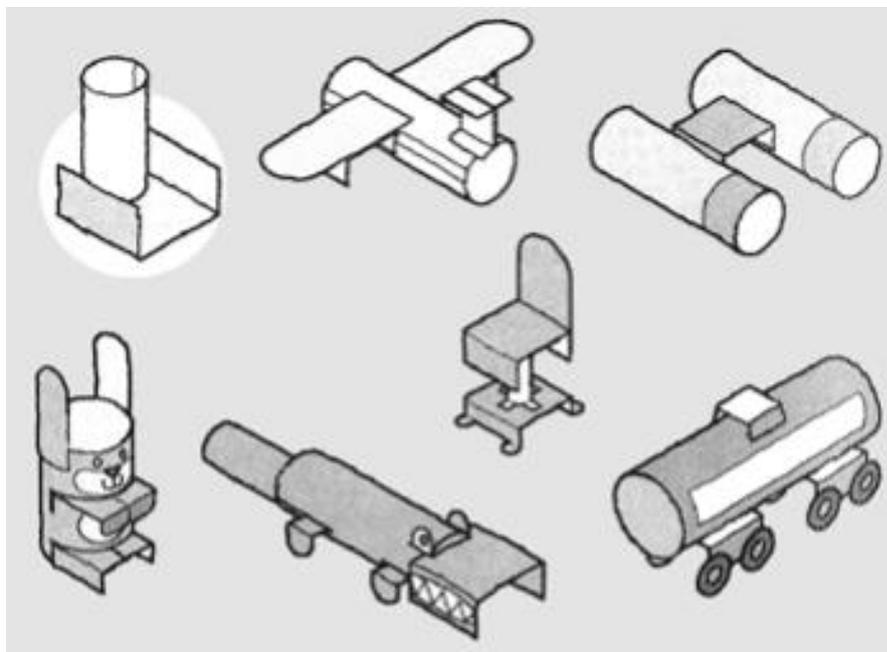
Складывание треугольника с отогнутыми к противоположным сторонам углами. Поделки на основе вышеупомянутой фигуры



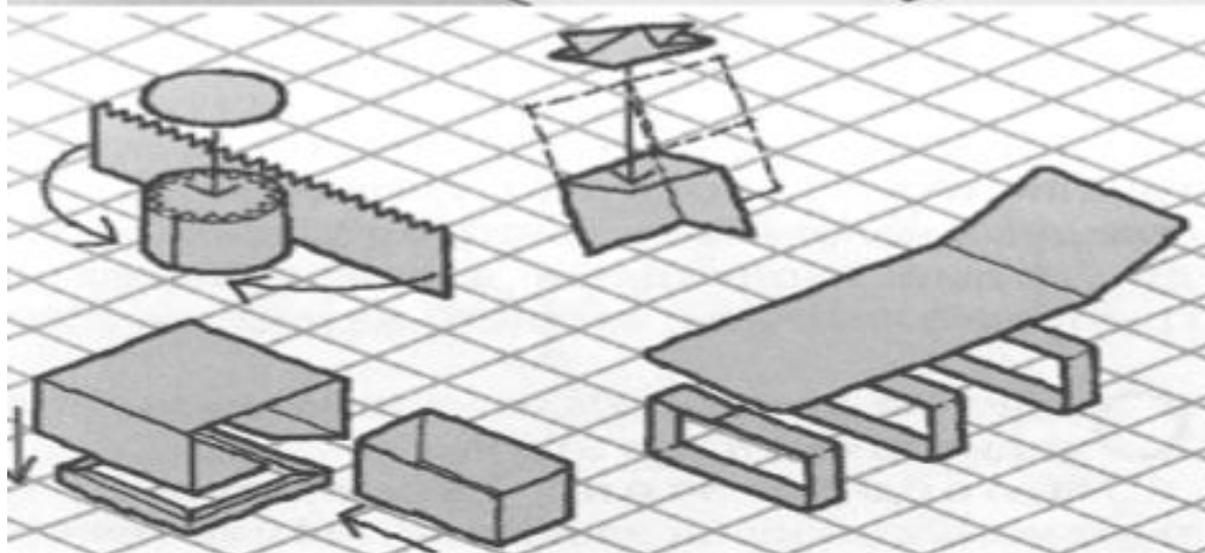
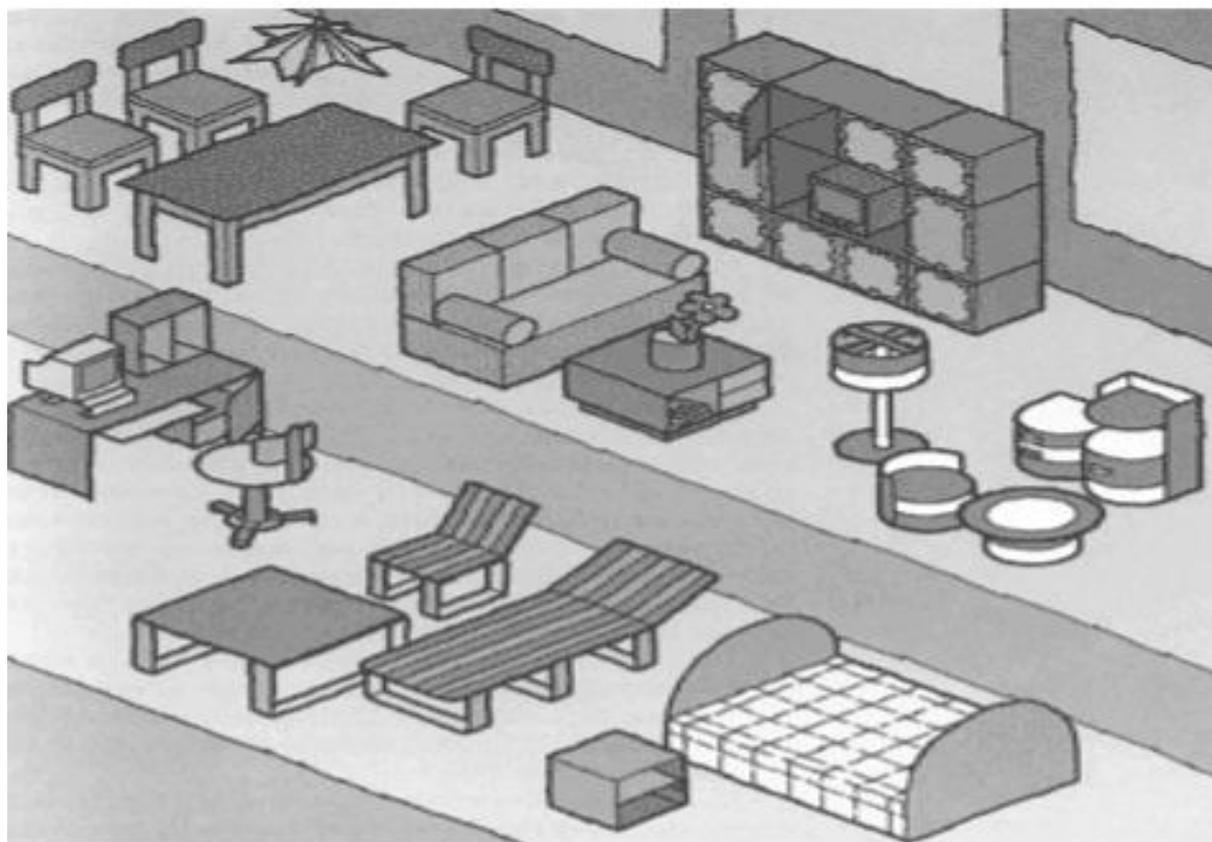
Последовательность изготовления цилиндра из прямоугольника. Поделки на основе цилиндра



Поделки на основе цилиндра и прямоугольника с отогнутыми к центру сторонами



Поделки по теме «Интерьер мебельного магазина»



Результаты повторной диагностики с детьми экспериментальной группы

Количественные результаты уровня сформированности умения контролировать себя в деятельности

| Уровни        | Повторная диагностика экспериментальной группы |     |              |     |
|---------------|--|-----|--------------|-----|
|               | До   |     | После        |     |
|               | Кол-во детей                                   | в % | Кол-во детей | в % |
| Низкий        | 6  | 40  | 2            | 13  |
| Ниже среднего | 2  | 13  | 2            | 13  |
| Средний       | 5  | 34  | 6            | 40  |
| Выше среднего | 1  | 6   | 3            | 20  |
| Высокий       | 1  | 6   | 2            | 13  |

Количественные результаты уровня сформированности умения дисциплинированно выполнять задание

| Уровни        | Повторная диагностика экспериментальной группы |     |              |     |
|---------------|--|-----|--------------|-----|
|               | До   |     | После        |     |
|               | Кол-во детей                                   | в % | Кол-во детей | в % |
| Низкий        | 5  | 33  | 1            | 6   |
| Ниже среднего | 2  | 13  | 2            | 13  |
| Средний       | 6  | 40  | 5            | 33  |
| Выше среднего | 1  | 6   | 5            | 33  |
| Высокий       | 1  | 6   | 2            | 13  |

Количественные результаты уровня сформированности умения самостоятельно выполнять задание

| Уровни        | Повторная диагностика экспериментальной группы |     |              |     |
|---------------|--|-----|--------------|-----|
|               | До   |     | После        |     |
|               | Кол-во детей                                   | в % | Кол-во детей | в % |
| Низкий        | 5  | 33  | 2            | 13  |
| Ниже среднего | 2  | 13  | 2            | 13  |
| Средний       | 6  | 40  | 4            | 27  |
| Выше среднего | 1  | 6   | 5            | 33  |
| Высокий       | 1  | 6   | 2            | 13  |

Количественные результаты уровня сформированности умения регулировать собственные действия

| Уровни        | Повторная диагностика экспериментальной группы |     |              |     |
|---------------|--|-----|--------------|-----|
|               | До   |     | После        |     |
|               | Кол-во детей                                   | в % | Кол-во детей | в % |
| Низкий        | 5  | 33  | 1            | 6   |
| Ниже среднего | 2  | 13  | 2            | 13  |
| Средний       | 6  | 40  | 4            | 27  |
| Выше среднего | 1  | 6   | 5            | 33  |

|         |   |   |   |    |
|---------|---|---|---|----|
| Высокий | 1 | 6 | 3 | 20 |
|---------|---|---|---|----|

Продолжение приложения М

Количественные результаты уровня сформированности умения выполнять действия в рамках инструкции

| Уровни        | Повторная диагностика экспериментальной группы |     |              |     |
|---------------|--|-----|--------------|-----|
|               | До   |     | После        |     |
|               | Кол-во детей                                   | в % | Кол-во детей | в % |
| Низкий        | 5  | 33  | 0            | 0   |
| Ниже среднего | 2  | 13  | 2            | 13  |
| Средний       | 6  | 40  | 3            | 20  |
| Выше среднего | 1  | 6   | 6            | 40  |
| Высокий       | 1  | 6   | 5            | 33  |

Сводные результаты сформированности навыков саморегуляции у детей 5-6 лет

| Уровни  | Повторная диагностика экспериментальной группы |     |              |     |
|---------|--|-----|--------------|-----|
|         | До   |     | После        |     |
|         | Кол-во детей                                   | в % | Кол-во детей | в % |
| Низкий  | 7  | 47  | 2            | 13  |
| Средний | 6  | 40  | 10           | 67  |
| Высокий | 2  | 13  | 3            | 20  |

Результаты повторной диагностики экспериментальной группы по 5  
методикам

| №   | ФИО          | П1 | П2 | П3 | П4 | П5 | Общий уровень |
|-----|--------------|----|----|----|----|----|---------------|
| 1.  | Александр А. | С  | С  | ВС | ВС | ВС | ВС            |
| 2.  | Вика Б.      | В  | С  | В  | В  | В  | В             |
| 3.  | Саша Б.      | С  | ВС | ВС | ВС | ВС | ВС            |
| 4.  | Миша Б.      | С  | В  | В  | С  | В  | В             |
| 5.  | Владислав В. | НС | С  | С  | С  | С  | С             |
| 6.  | Анна Д.      | Н  | С  | Н  | ВС | ВС | С             |
| 7.  | Камиль Д.    | ВС | В  | В  | В  | В  | В             |
| 8.  | Вероника Е.  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 9.  | Софья Е.     | Н  | С  | Н  | Н  | Н  | Н             |
| 10. | Егор Е.      | НС | С  | НС | С  | С  | С             |
| 11. | Артем З.     | С  | НС | НС | С  | С  | С             |
| 12. | Карина И.    | С  | Н  | НС | С  | С  | С             |
| 13. | Эльвира И.   | Н  | Н  | С  | С  | С  | С             |
| 14. | Роман Л.     | Н  | Н  | С  | С  | С  | С             |
| 15. | Владимир Л.  | С  | ВС | С  | С  | С  | С             |

