

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 и педагогики детства

ПОПОВА АННА ИГОРЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Направление подготовки 44. 03. 01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Каблукова И.Г.

Дата защиты

Обучающийся

Попова А.И.

Оценка

Красноярск 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Понятие произвольности поведения в современной психологической науке	7
1.2. Особенности произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста	12
1.3. Психолого-педагогические условия развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста	17
Выводы по главе 1	24
ГЛАВА 2. ОПЫТ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	26
2.1. Исследование развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста.....	26
2.2. Опыт реализации психолого-педагогических условий развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста.....	35
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	42
Выводы по главе 2.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

За период дошкольного детства ребенок приобретает значительно больше, чем за всю последующую жизнь, и одним из таких приобретений является возникновение и развитие произвольности, которая, как одно из новообразований старшего дошкольного возраста, помогает ребенку управлять собственной деятельностью и поведением.

Произвольность поведения ребенка дошкольного возраста рассматривается в качестве целевого ориентира на этапе завершения дошкольного образования, отраженным во ФГОС дошкольного образования, где сказано: «...ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками...» [34].

В современной педагогике и психологии вопрос произвольности поведения представляет одну из самых важных исследовательских проблем. Анализ определений понятия «произвольность», которые представлены в теоретических трудах учеными различных подходов, такими как А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, Н.Е. Веракса, Л.И. Божович, Е.Е. Кравцова, В.А. Иванников, Т.И. Шульга и др., показал наличие расхождений в существующих на данный момент позициях. В связи с этим, можно отметить, отсутствие единого определения произвольности как характеристики поведения и деятельности человека. Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования показал, что произвольность рассматривают в двух аспектах: как характеристику психических познавательных процессов, и как один из этапов формирования волевого поведения личности в процессе развития.

Для современных исследований является аксиоматичной идея о роли произвольности поведения в развитии ребенка на следующем этапе – этапе школьного обучения. Именно произвольность позволяет ребенку обучаться, управлять своим поведением, организовывать собственную деятельность. В

связи с этим, развитие произвольности обеспечивает полноценное функционирование всех психических функций и поведения в целом. Дети с недостаточно развитой произвольностью поведения и деятельности имеют трудности в школьном обучении, трудности адаптации к новым условиям, трудности в общении со сверстниками и взрослыми. Исходя из этого, можно сделать вывод, что большое значение приобретает поиск и разработка новых эффективных условий формирования произвольности поведения в старшем дошкольном возрасте, возрасту предшествующем началу обучения в школе [7, с. 5].

В связи с этим можно выделить два основных противоречия между разработанностью и представленностью в психолого-педагогической литературе проблемы формирования произвольности деятельности и поведения детей старшего дошкольного возраста и продолжающемся сохраняться в практике подготовки детей к школе акценте на интеллектуальную готовность; необходимостью формирования произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста и недостаточном использовании педагогами возможностей сюжетно-ролевой игры.

Указанные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования, которая заключается в разработке психолого-педагогических условий, способствующих развитию произвольности поведения детей 6-7 лет, что и определило тему нашего исследования: «Развитие произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации».

Цель исследования – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить психолого-педагогические условия, способствующие развитию произвольности поведения старших дошкольников.

Объект исследования: развитие произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: формированию произвольности поведения старших дошкольников будет способствовать реализация следующих условий:

- ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами;
- создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

Задачи исследования:

- 1) рассмотреть основные подходы к определению произвольности поведения в психолого-педагогической литературе, определить рабочее понятие «произвольность поведения»;
- 2) описать особенности произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста;
- 3) выделить и обосновать психолого-педагогические условия, способствующие формированию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста;
- 4) подобрать диагностический инструментарий для эмпирического исследования произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста;
- 5) реализовать психолого-педагогические условия, способствующие формированию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста;
- 6) проанализировать полученные результаты исследования и сформулировать выводы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы родителями, воспитателями и

педагогами-психологами дошкольной образовательной организации на этапе подготовки детей в школе для изучения актуального уровня развития произвольности поведения и построения дальнейшей стратегии его развития.

Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации города Зеленогорска в период с сентября 2019 года по апрель 2021 года.

Методы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования; обобщение и систематизация научных фактов; теоретическое моделирование; понятийный, терминологический, сравнительный анализ; эмпирические методы – метод анализ продуктов деятельности (методика «Уровень развития произвольной регуляции» - У.В. Ульenkова), метод педагогического эксперимента, качественный и количественный анализ эмпирических данных.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие произвольности поведения в современной психологической науке

Понятие произвольности, рассматривается разными авторами и имеет множество трактовок. Каждый автор вкладывает свое содержание в это понятие, а также рассматривает его в различных контекстах и терминах.

Анализ научной литературы позволил заключить, что можно выделить два сравнительно независимых друг о друга подхода к пониманию сути произвольности и воли. Согласно первому подходу, представителями которого являются Л.С. Выготский; А.Р. Лурия; Д.Б. Эльконин, произвольность необходимо рассматривать в контексте трудности сознания. Представители второго подхода (А.Н. Леонтьев; С.Л. Рубинштейн; Л.И. Божович; В.А. Иванников) связывают произвольность и волю с мотивационной сферой личности [4, с.39].

Так, в рамках первой точки зрения Л.С. Выготский выдвинул идею, что «личность охватывает единство поведения, отличающееся признаком овладения» [6, с.118], и на основе данного утверждения автор формулирует тезис, согласно которому, произвольность понимается как способность человека к контролю своего поведения и своих психических процессов. Сознательность собственного поведения предусматривает присутствие средства, с помощью которого человек будет способен выйти за рамки непосредственной ситуации. Воля трактуется им как господство над действием, которое выполняется, само собой. Человек создает лишь искусственные условия для выполнения этого действия, поэтому воля всегда является непосредственным процессом [7, с. 288]. Л.С. Выготский определял произвольные процессы как процессы, которые опосредованы знаками и речью. Т.е. произвольное поведение определяется как поведение, которое

опосредованно знаком, при этом высшие психические функции также становятся произвольными и опосредствованными. Основной функцией знаковых средств является объективация поведения субъекта. Данное поведение способно перестать «совпадать» с субъектом активности, в следствие чего появляется возможность его осознать и осознать свое отношение к нему [6, с. 120].

Д.Б. Эльконин, изучая вопрос развития произвольности поведения, неоднократно в своих работах отмечал, что в основе поведения лежит появление осознанных действий и поступков. Он пишет, что ощущение собственного действия («претерпевание») выступает необходимым условием при выполнении самого действия и является источником ощущения собственной активности [39, с.21].

Таким образом, осознанность поведения является главной характеристикой его произвольности и в данном контексте исследуется как развитие сознания и самосознания.

В рамках второй точки зрения Л.И. Божович утверждала, что проблема произвольности и воли является центральной проблемой психологии личности [10, с. 47].

В исследованиях Н.О. Лосского под волей понимается энергичность сознания, которая проявляется в том, что любое его положение именно ощущается как «мое», подчиняется моим рвениям и выражается в чувствовании энергичности [36, с. 67].

К.М. Гуревич показывает на совпадение воли и сознательности и определяет намеренное воздействие как свободное и целенаправленное. А целенаправленность и волю считает соответствующими симптомами волевого и случайного воздействия [44, с. 23].

В.И. Селиванов определяет волю, как намеренное регулирование человеком собственного поведения и деятельности, умение преодолевать внутренние и внешние препятствия при совершении целенаправленных поступков и действий [11, с. 69].

А.Н. Леонтьева рассматривал процесс становления общей произвольности в связи с появлением соподчинения мотивов, т. е. их иерархии. Согласно его представлениям, произвольное поведение активизируется и направляются не отдельными, не связанными друг с другом мотивами, подкрепляющих друг друга или вступающих между собой в конфликтные отношения, а совокупностью мотивов, которые взаимно соподчинены. А.Н. Леонтьев считал, что возникновение соподчинения мотивов играет огромную роль в процессе формирования личности [7]. Процесс формирования общей произвольности в трудах А.Н. Леонтьева рассматривается в качестве становления особой структуры человеческой деятельности. В рамках данной структуры содержание мотива и содержание намеченной цели конкретного действия не совпадают, в связи с этим его возможно выполнить только при условии возникновения отношения мотива к цели [24, с. 51].

В исследованиях проблемы произвольного поведения К. Левин вводит понятие «псевдопотребность» или намерения. Он полагал, что для того чтобы человеку что-то сделать, необходимо потратить много энергии. Определенным энергетическим запасом, согласно теории, К. Левина, обладает истинная потребность, псевдопотребности не обладают собственным энергетическим запасом, они не являются циклическими [6, с. 92].

В работах Е.О. Смирновой понятия воля и произвольность не являются тождественными, автор настаивает на их разграничении. Под волей автор подразумевает такие желания и мотивы личности, достижение которых приводит к подчинению себе всех остальных. В этом и заключается развитие и содержание воли – в формировании устойчивости собственных мотивов и целей. Автор понятие воли в большей степени связывает с мотивационной сферой личности. Произвольность в данном подходе трактуется как способность управлять собственными действиями и поведением, своей внешней и внутренней деятельностью [29, с. 48]. При этом автор отмечает,

что поведение может носить произвольный характер, но при этом быть не волевым. Например, когда человек выполняет какие-либо действия под влиянием другого человека.

Е.О. Смирнова подробно изучала акты произвольного поведения, и пришла к выводу, что произвольному действию можно противопоставить действие вынужденное, навязывающееся, независимо от желания самого человека. В качестве примеров, вынужденных действия автор приводит различные реакции организма, рефлексы (условные и безусловные), а также проявления бессознательного. Таким образом, под вынужденными действиями понимаются все действия организма, причина которых не зависит от него и находится вне его сознания. При определении произвольности и воли, как сознательной саморегуляции поведения, на первый план выдвигается проблема опосредованности поведения и средств контроля своего поведения [30, с. 60].

Таким образом, и в рамках второй точки зрения исследователи основной характеристикой произвольности поведения называют осознанность или сознательность поведения. Произвольные действия в поведении появляются у человека не сразу. Данные действия формируются и развиваются на основе произвольных движений и действий. К самым простейшим произвольным движениям можно отнести рефлекторные человеческие движения: удивляясь чему-либо, человек поднимает брови и приоткрывает рот, радуясь произвольно улыбается, в гневе начинает стискивать зубы и т.д. К произвольным движениям относятся: отдергивание руки при соприкосновении с горячим предметом, поворот головы в сторону резко раздавшегося звука и т.д. [30, с. 112].

Непроизвольное поведение должно стать представленным самому человеку, ощущаемым, прежде чем трансформироваться в управляемое [1, с. 311]. В трудах известного психолога А.В. Запорожца мы находим идею, что произвольное поведение субъекта становится произвольным только

благодаря тому, что поведенческие акты становятся ощущаемыми, а значит, осознаваемыми.

Произвольность охватывает различные аспекты и стороны личности. Рассмотрим их более подробно. Произвольность внимания включает в себя способность направлять свое внимание и концентрировать его на наиболее значимых в данный момент предметах и явлениях, не отвлекая внимания на более яркие и громкие. Произвольность восприятия заключается в умении самостоятельно целенаправленно наблюдать за конкретным объектом и выделять его из совокупности других. Произвольность памяти заключается в умении самостоятельной постановки цели, а также в запоминании и воспроизведении. О произвольности поведения можно говорить, когда человек способен управлять своими поступками и настроением. Произвольность движения включает в себя умение контролировать свое тело, управлять отдельными его частями, и действовать в соответствии с принятыми нормами [17, с. 21].

Таким образом, проанализировав основные научные подходы к определению произвольности поведения, можно отметить, что на данный момент в науке выделяются 2 основных подхода к определению сущности изучаемого явления и его исследованию. Представители первого подхода рассматривают произвольность (и волю) в контексте проблемы сознания, а представители второго подхода изучают произвольность в рамках мотивации. Под произвольностью подразумевается способность контролировать свое поведение и деятельность, которая осуществляется в соответствии с определенной целью или возникшим намерением. Произвольность рассматривается в качестве центральной способности в развитии личности, поэтому она является характеристикой разных сторон личности. В связи с этим говорят о произвольности поведения, саморегуляции психических процессов.

1.2. Особенности произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста

Изучением феномена произвольности занимались многие известные ученые в области педагогики и психологии, в том числе, такие как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, К.М. Гуревич, Е.О. Смирнова и др. Произвольность является одной из ключевых личностных характеристик, которая начинает стремительно развиваться у детей старшего дошкольного возраста.

Многие авторы справедливо утверждают, что проявление произвольного поведения у ребенка можно считать одним из главных, означающих, что ребенок готов к обучению в школе. Ведь главной сложностью в организации процесса обучения с дошкольниками можно считать отсутствие или слабую развитость способности к контролю своего поведения и действий. Дошкольникам с неразвитой произвольностью трудно быть усидчивым на уроке, они не умеют концентрировать свое внимание длительное время на одном объекте, часто отвлекаются [28, с. 17].

Произвольность поведения можно считать важной составляющей не только готовности ребенка к школе, она тесно связана с другими сторонами жизни ребенка. Без развитой произвольности ребенок будет с трудом выполнять указания взрослого, не сможет спланировать свои действия и подчинить их поставленной цели. Произвольность необходима для соблюдения ребенком моральных норм, правил поведения, которые приняты в обществе. Ребенок с неразвитой произвольностью не сможет длительное время удерживать внимание на объекте или действии и доводить дело до конца [2, с. 12].

Необходимо обратить внимание, чтобы прийти к достижению цели, дети старшего дошкольного возраста способны прилагать усилия воли и совершать произвольные действия. Этому способствует появление такого новообразования возраста как соподчинение мотивов. Дошкольники

начинают управлять своим поведением и уже способны осуществлять саморегуляцию своих стремлений и потребностей [39, с. 110].

Необходимо отметить, что основными структурными компонентами произвольного поведения старших дошкольников являются осознанность и опосредованность. Выделенные составляющие способствуют возникновению у детей таких произвольных действий, как: гигиенические, культурные, интеллектуальные и нравственные. Однако период развития выделенных действий зависит от индивидуального опыта ребенка, а также от особенностей его личности и специфики социального окружения [4, с. 19].

На основе теоретических положений Е.О. Смирновой, Т.В. Чередниковой, Т.И. Чирковой и других авторов, можно выделить и охарактеризовать 5 характеристик произвольности поведения ребенка старшего дошкольного возраста: способность действовать целенаправленно, выполнять действия в соответствии с правилами (указаниями взрослого); способность сконцентрироваться на выполнении какого-то дела и добиться результата; способность осознавать и оценивать свои действия, поведение; способность планировать свои действия; способность принимать и соблюдать нормы поведения в деятельности.

В работе А.Р. Батыршиной мы находим основные аспекты произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста: [2, с. 175] осознание необходимости подчинения конкретным правилам; направленность на выполнение заданных требований; внимательность к говорящему и готовность выполнять его указания; при наличии образца, умение самостоятельно выполнять задания.

Приведенные аспекты и характеристики произвольности поведения созвучны.

Произвольность, как важнейшее новообразование, можно определить, как способность, опосредованную нормами и правилами. Здесь впервые возникает вопрос, как надо себя вести, как следует поступать, т.е. создается предварительный образ своего поведения и деятельности. Образ поведения,

который может быть задан в форме обобщенного правила, или игровой роли, или действий конкретного человека, выступает как регулятор. Ребенок начинает овладевать и управлять своим поведением и деятельностью, сравнивая его с этим образцом. Это сравнение с образцом есть осознание своего поведения и деятельности – это начала личного самосознания, одно из главных новообразований дошкольного возраста [35, с. 61].

Старшему дошкольнику уже доступно понимание, что он умеет, а что нет. В старшем дошкольном возрасте появляется осознание не только собственных действий, но и внутренних переживаний, настроений, которые он испытывает. В данный возрастной период у ребенка формируется способность контролировать свои поступки, свое поведение, планировать выполнение действий. Благодаря появлению данной способности деятельность начинает носить целенаправленный характер. Произвольность в первую очередь характеризуется такой специфической особенностью как способность к преодолению ситуативного реагирования на воздействия из внешней среды, на основе этого реагирования возникает способность к подавлению импульсивной, спонтанной реакции. Научившись тормозить спонтанные реакции, возникающие в ответ на воздействия внешней среды, ребенок овладевает важнейшим новообразованием старшего дошкольного возраста - управлением собственным поведением и деятельностью [14, с. 77].

Ребенок дошкольного возраста уже способен приложить волевые усилия, чтобы достичь поставленной цели. В этом возрасте начинает развиваться целеустремленность как волевое качество личности. Эффективность удержания и достижения цели у детей старшего дошкольного возраста зависит от ряда условий: [36, с. 78]

во-первых, от степени сложности выполняемой задачи и длительности ее выполнения. В том случае, если задача слишком сложная, ребенок нуждается в подкреплении действия указаниями, вопросами, советами;

во-вторых, успехи и неудачи в деятельности могут стать мощным стимулом в достижении цели, или наоборот, фактором, препятствующим

этому. Результат действия является наглядным подкреплением произвольного поступка;

в-третьих, успешность ребенка в процессе достижения цели зависит во многом от отношения близкого взрослого, дающего оценку поступкам ребенка. Так, справедливая, доброжелательная оценка взрослого способствует мобилизации сил ребенка и успешному достижению результата [7, с. 112].

Произвольное поведение детей дошкольного возраста проявляется в первую очередь в способности преодолевать зависимость от того, что дошкольник воспринимает здесь и сейчас. На протяжении всего периода дошкольного возраста изменяются как характер и содержание волевых действий ребенка, так и их удельный вес в поведении ребенка.

Дети старшего дошкольного возраста уже способны к приложению длительных волевых усилий при выполнении задачи. Однако, стоит отметить, что в этом отношении они еще очень уступают детям младшего школьного возраста. Для поведения старшего дошкольника характерны возникновение и дальнейшее развитие волевых действий, однако область их использования и их роль и место в поведении по-прежнему являются ограниченными [5, с. 8].

Исследованием произвольности детей дошкольного возраста занималась В.С. Мухина. По результатам своих исследований автор выделяет в становлении и развитии волевых актов поведения дошкольника 3 взаимосвязанных аспекта: развитие целенаправленности действий; взаимозависимость между целью и мотивом действий; увеличение регулирующей функции речи в процессе выполнения действия [20, с.77].

Произвольность поведения начинает появляться и развиваться достаточно быстрыми темпами уже в дошкольном возрасте. В этот период действия и поведение ребёнка опосредуются не только внешними стимулами, например, просьбой или требованием взрослого, но и, а внутренними. К внутренним средствам можно отнести образ взрослого и представления

ребенка о его поведении. Способность к произвольному поведению отчетливо проявляется в процессе игровой деятельности, а именно в ролевой игре. Не случайно ролевую игру Л.С. Выготский назвал школой произвольного поведения. В ряде исследований отечественных психологов было показано, что в игре дети намного опережают свои возможности в сфере овладения своим поведением [7, с. 201].

В исследовании Л.И. Божович обнаружилось, что дошкольники способны длительно и старательно заниматься скучным для них делом (выписывание одних и тех же букв), когда они изображают в игре учеников, выполняющих свои обязанности [17].

Произвольность включает различные стороны личности ребенка. Это произвольность поведения, саморегуляции, психических процессов, в том числе внимания, памяти и т.д.

Произвольность поведения проявляется в наличии следующих умений ребенка [12, с. 51]: четкое осознание необходимости подчиниться заданному правилу; направленность ребенка на выполнение конкретных требований; внимательность к говорящему, наличие готовности к выполнению задачи, которую поставил говорящий; при наличии наглядного образца – способность выполнить задание самостоятельно.

Ребенок, у которого развита произвольность действий, способен управлять собственными поступками и регулировать свое настроение. Возможность контроля своего поведения связана с тем, что у ребенка продолжается процесс созревания лобных отделов в коре больших полушарий. Дошкольнику еще трудно управлять своими действиями, так как эти отделы еще недостаточно сформированы в возрасте 7 лет [27, с. 35].

Ребенок дошкольного возраста воспринимает обращенную к нему информацию и может понять требования, которые к нему предъявляются. Поэтому у старших дошкольников есть возможность осознания своего поведения и поступков. В этом возрасте дети уже способны преодолевать непосредственность в поведении в зависимости от ситуации. У детей в

дошкольном возрасте возникают сложности в восприятии и выполнении инструкций, которые ему дает взрослый. Однако это и является первым шагом к практическим умениям ребенка владеть собой, собственными поступками и поведением [9, с. 82].

Таким образом, осознание своего поведения и деятельности и управление ими являются основными новообразованиями дошкольного возраста. Все они складываются, проявляются и функционируют в различных видах деятельности дошкольника [4, с. 87].

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что основу произвольности в дошкольном возрасте составляет осознание своих действий, преодоление непосредственного ситуативного поведения. Произвольность, как сознательное управление своим поведением и деятельностью, складывается к концу дошкольного возраста; является показателем готовности к обучению в школе. Основными характеристиками (аспектами) произвольности поведения ребенка старшего дошкольного возраста являются: способность действовать целенаправленно, выполнять действия в соответствии с правилами (указаниями взрослого); способность сконцентрироваться на выполнении какого-то дела и добиться результата; способность осознавать и оценивать свои действия, поведение; способность планировать свои действия; способность принимать и соблюдать нормы поведения в деятельности.

1.3. Психолого-педагогические условия развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста

Изучение и анализ основных теоретических подходов в психолого-педагогической литературе к вопросу формирования произвольности позволяют сделать вывод, что эта проблема, по мнению А.Н. Леонтьева, является одной из центральных и имеет первостепенное значение в современной науке и развитии личности. Большинство ученых отмечают, что

старший дошкольный возраст – наиболее благоприятный период для формирования произвольности [29, с. 49].

По мнению Л.А. Григорович, на формирование произвольности (качество и скорость) оказывает влияние: общий уровень интеллектуального развития; тип нервной системы; становление самоконтроля (формирование самостоятельности и автономности в период раннего детства); развитие рефлексии (как способности осознавать и анализировать свои решения и планировать свою деятельность); степень усвоения моральных норм (их знание, проживание, глубина сформированности) [10, с. 82].

Условия, в которых протекает развитие ребенка дошкольного возраста, должны способствовать формированию произвольности как целенаправленного и сознательного управления своими действиями. Данное новообразование является важным для ребёнка, так как современными школами к первоклассникам предъявляются требования сознательной целенаправленности и управляемости. Недостаточное развитие произвольности детей дошкольного возраста значительно затрудняет процесс усвоения знаний и становления учебной деятельности. Поэтому развитие произвольности детей на протяжении всего дошкольного возраста является актуальным направлением работы педагогов и психологов [2, с.61].

Развитие произвольности поведения происходит в разных видах деятельности дошкольника. Однако определяющим в ее формировании становится игровая деятельность. Е.О. Смирнова отмечает, что «в дошкольном возрасте произвольность формируется, прежде всего, в ведущей для дошкольников игровой деятельности. В ролевой игре дети намного опережают свои возможности в области регуляции собственного поведения. Максимальное влияние игровая роль оказывает на детей 4–5 лет. В старшем дошкольном возрасте наиболее эффективным средством формирования произвольности являются игры с правилами, в которых действия ребёнка опосредуются представлением о том, «как надо действовать» [30, с. 51].

Как уже было отмечено, основными характеристиками произвольности является опосредованность и осознанность. Так как именно в игре поведение дошкольников опосредуется образцом действий взрослого, который задан в игровой роли, то сюжетно-ролевая игра представляет особое значение для формирования различных форм произвольности детей дошкольного возраста. Впервые осознанное и мотивированное подчинение добровольно признанных правил происходит в игровой деятельности. Рассмотрим этапы процесса освоения правил дошкольниками в игре.

В начале дети присутствуют в игре чисто на эмоциональном уровне, непосредственно. Дошкольников привлекает возможность взаимодействия и коммуникации со взрослым, игровое оборудование и просто возможность двигательной активности. Педагог, фиксируя внимание детей на том, что им нужно сделать, поддерживает их выбор в процессе выполнения задания. Результатом такого поведения является все более осознанное подстраивание своего поведения к предъявляемым требованиям. Все это подготавливает следующий этап, целью которого является открытие или осознание правила [11, с. 8].

Осознание необходимости выполнения правила наиболее отчетливо проявляется в замечаниях, которые дошкольники обычно делают друг другу в случае их нарушения. Дети внимательно контролируют друг друга, с радостью отмечают неудачи других. В это же время явно проявляется стремление ребенка играть, соблюдая правила. Если у ребенка не получается выполнить определенное правило, он расстраивается и в следующий раз прилагает больше усердия, чтобы выполнить задание согласно правилу [11, с. 10].

Данный факт является свидетельством, что правило стало личностно значимым для ребенка и является мотивом его активности. Однако на этом этапе способность действовать по правилам еще недостаточно неустойчива. На данном этапе дошкольнику требуется дополнительная поддержка со стороны взрослого. Если взрослый не будет принимать активное участие в

игре с детьми, она сразу распадается, и дети «забывают» все ее правила [31, с.51].

Поддержка взрослого реализуется через постоянное и непосредственное включение взрослого в игру, его эмоциональное участие. Взрослый в игре осуществляет контроль за соблюдением правил, поощряет правильное выполнение действий. Продолжительность рассматриваемого этапа зависит от степени сложности правила [34, с. 23].

Когда дети начинают самостоятельно играть по заданным правилам, правильное выполнение которых показывает взрослый, и при этом самостоятельно контролируют их соблюдение, это означает, что они уже усвоили правило действия и способны контролировать свое поведение независимо от указаний взрослого [1, с. 24].

Таким образом, игра с правилами является важным средством формирования произвольности ребенка. Характерной особенностью таких игр является именно наличие правил, а не роль или игровые действия. В играх с правилами изначально присутствует готовое содержание, а также четко прописанный алгоритм игровых действий. Главной задачей в таких играх является достижение поставленной цели при условии обязательного соблюдения правил [12, с. 45].

В представленных подходах Г.А.Урунтаевой и Е.О.Смирновой главным преимуществом является идея, что при овладении игровыми правилами, у ребёнка развивается способность управления собственным поведением. Авторы выявили, что совместная деятельность в игре со сверстниками является подготовкой к появлению у ребенка самоконтроля. Это объясняется тем, что сперва дошкольники начинают контролировать действия сверстников, при этом они отмечают, какие их действия выполнены правильно, а какие с нарушением правил, и лишь затем они овладевают способностью к контролю собственных действий и поступков в игре. Дошкольникам намного легче усвоить требование взрослого и выполнить какое-либо целенаправленное действие, если оно имеет игровую форму.

Таким образом, формированием произвольности поведения старших дошкольников взрослым необходимо заниматься целенаправленно, стимулируя детей к самостоятельным играм, участвуя в них и помогая детям освоить правила игры, что может выступать условием формирования детской произвольности.

Для старшего дошкольного возраста суть формирования произвольности поведения состоит в преодолении зависимости ребенка от воспринимаемой, наглядной ситуации. Важным направлением в преодолении ситуативности и произвольности может стать организация жизни детей. Напоминая им события недавнего прошлого и приоткрывая будущее, взрослый как бы растягивает их жизнь во времени, выводит за пределы воспринимаемой ситуации, даёт точки опоры, с которых можно посмотреть на свои сиюминутные действия [28, с. 11].

В ходе беседы с детьми обращается внимание на то, что было вчера, сегодня утром, что будет вечером или завтра, т.е. подводить к мысли: жизнь в детском саду – не случайный выбор разрозненных эпизодов, а связный процесс взаимообусловленных событий, которые они сами планируют. Именно через речевую формулировку этих событий, которую дает педагог, ребёнок начинает осознавать свою жизнь во времени, преодолевать в своём сознании границы настоящего момента. А это необходимое условие для самостоятельного планирования собственных действий и овладения своим поведением [9, с. 71].

В психологии принято положение, что основное средство формирования сознания и произвольности – это речь. Именно благодаря речи ребёнок способен посмотреть на себя со стороны, рассматривает себя и свои действия как некоторый объект, который можно изменить, преобразовать. Речь помогает ребёнку овладеть собой через планирование своего поведения. Только благодаря речи возможно связывание действий во времени – из ряда разрозненных, бессвязных эпизодов жизнь постепенно превращается в единый, связный процесс, в котором сиюминутные, текущие действия

существуют не сами по себе, а в их связи с прошлым и будущим. Столь важными и богатыми возможностями речь обладает по той причине, что она, преодолевая давление воспринимаемой ситуации, выходит в сознании за пределы того, что ты в данный момент видишь или делаешь.

Согласно Л.С.Выготскому, центральная роль в становлении произвольности и осознанности ребёнка принадлежит именно речевому общению со взрослым. Вместе с тем, практика экспериментальной и педагогической работы с детьми показывает, что многие из них, достаточно хорошо владеющие речью, далеко не всегда осознают, контролируют и тем более планируют свои действия [6, с. 41].

Какое именно речевое общение со взрослым способствует произвольности поведения? Многие учёные считают, что таким общением является внеситуативно-личностное. Содержание такого общения выходит за пределы конкретной ситуации взаимодействия и касается человеческих качеств, отношений и поступков.

Изучая внеситуативно-личностное общение, М.И. Лисина полагала, что именно данная форма общения выступает решающим условием преодоления спонтанности в поведении старших дошкольников и способствует развитию саморегуляции. Гипотеза, выдвинутая М.И. Лисиной, стала основой работы Г.И.Капчели, в которой было экспериментально доказано, что внеситуативно-личностное общение старших дошкольников со взрослым благоприятно влияет на развитие способности детей к саморегуляции [17, с. 16].

В своей работе Е.О. Смирнова отмечала, что формирование внеситуативно-личностного общения со взрослым, оказывают положительное влияние на формирование произвольности поведения детей [30, с. 42]. Специально организованное внеситуативно-личностное общение со взрослым развивает осознанное отношение к своему поведению. Это отношение может возникнуть только в общении, которое отражает

деятельность и интересы детей, но всё же не совпадает с ними, позволяет посмотреть на них со стороны.

Таким образом, в качестве второго условия формирования произвольности поведения старших дошкольников может выступать создание взрослым ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

В целом, анализ научной литературы позволил нам теоретически обосновать два основных условия формирования произвольности поведения старших дошкольников: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами; создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

Выводы по главе 1

Проанализировав основные научные подходы к определению произвольности, можно отметить, что на данный момент в науке выделяются два основных подхода к определению сущности изучаемого явления и его исследованию. Представители первого подхода рассматривают произвольность (и волю) в контексте проблемы сознания, а представители второго подхода изучают произвольность в рамках мотивации. Под произвольностью подразумевается способность контролировать свое поведение и деятельность, которое осуществляется в соответствии с определенной целью или возникшим намерением. Произвольность рассматривается в качестве центральной способности в развитии личности, поэтому она является характеристикой разных сторон личности. В связи с этим, говорят о произвольности поведения, саморегуляции, психических процессов.

Основа произвольности поведения в дошкольном возрасте – это осознание своих действий, преодоление непосредственного ситуативного поведения. Произвольность поведения складывается к концу дошкольного возраста; является показателем готовности к обучению в школе. Основными ее характеристиками являются: способность действовать целенаправленно, выполнять действия в соответствии с правилами (указаниями взрослого); способность сконцентрироваться на выполнении какого-то дела и добиться результата; способность осознавать и оценивать свои действия, поведение; способность планировать свои действия; способность принимать и соблюдать нормы поведения в деятельности.

Анализ научной литературы позволил нам теоретически обосновать два основных условия развития произвольности поведения старших дошкольников: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами; создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного

общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

ГЛАВА 2. ОПЫТ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Исследование развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста

Эмпирическое исследование развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста состояло из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом – констатирующем этапе осуществлялся отбор диагностического инструментария, позволяющего провести изучение произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста, а также организация групп испытуемых; осуществлялось проведение диагностических методик с детьми контрольной и экспериментальной группы; анализировались полученные результаты.

На втором – формирующем этапе осуществлялась реализация выделенных и обоснованных в теоретической части исследования психолого-педагогических условий, способствующих развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы.

На третьем – контрольном этапе осуществлялось повторное проведение диагностических методик с детьми контрольной и экспериментальной группы, анализ полученных результатов, их сопоставление и интерпретация, описание выявленных различий в развитии произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста обеих групп.

С целью реализации первого этапа эмпирического исследования осуществлялся анализ методов исследования произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста. Предпринятый нами анализ показал, что для изучения произвольности поведения используется метод анализа продуктов деятельности (праксиметрический метод). Он позволяет на основе изучения объективных продуктов деятельности сделать выводы о психологических особенностях ее субъекта или субъектов. Анализ продуктов

деятельности исходит из общей предпосылки о связи внутренних психических процессов и внешних норм поведения и деятельности.

В науке сформулированы 2 основных требования к методу анализа продуктов деятельности: наличие программы изучения, как предмета деятельности, так и процесса его изготовления; изучение объекта в соответствии с условиями жизни и деятельности испытуемых.

Наблюдая за процессом создания продукта, необходимо обратить внимание на последовательность действий; наличие ошибок и их исправление, самоконтроль; обращения за помощью; самостоятельность и увлеченность; устойчивость внимания; преодоление трудностей и достижение результата; речевые и эмоциональные реакции.

Таким образом, для исследования актуального уровня развития произвольности поведения старших дошкольников может быть использована методика У.В. Ульенковой «Уровень развития произвольной регуляции». В основу методики положен принцип моделирования интеллектуальной деятельности, в структуре которой на передний план был выведен регулятивный компонент.

Данная методика позволяет выявить 5 уровней развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста и охарактеризовать их по следующим критериям: оценка эмоционального отношения детей к деятельности (интерес к заданию, процессу его выполнения, полученному результату, желание продолжать деятельность); оценка саморегуляции в деятельности детей (степень полноты принятия задания, степень полноты сохранения задания до конца занятия; качество самоконтроля в процессе выполнения задания; качество самоконтроля при оценке результата деятельности).

При оценке детских работ используются следующие индикаторы оценки саморегуляции в деятельности детей: степень полноты принятия задания (ребенок принимает задание во всех компонентах, принимает частично, не принимает совсем); степень полноты сохранения задания до

конца занятия (ребенок сохраняет задание во всех компонентах, сохраняет лишь отдельные его компоненты, полностью теряет задание); качество самоконтроля по ходу выполнения задания (характер допущенных ребенком ошибок, замечает или не замечает он свои ошибки, исправляет или не исправляет их); качество самоконтроля при оценке результата деятельности (старается еще раз основательно проверить и проверяет, ограничивается беглым просмотром, вообще не просматривает работу, а отдает ее взрослому сразу же по окончании).

На выполнение детьми задания (продукта деятельности) дается 10-15 минут. Перед началом выполнения задания взрослым последовательно вводится и наглядно демонстрируется детям соблюдение четырех правил. Каждое правило повторяется и демонстрируется дважды, затем все 4 правила повторяются еще раз. Таким образом, ребенок слышит и видит соблюдение каждого правила 3 раза. Затем детям дается разрешение приступить к выполнению задания.

При выполнении детьми задания оказание помощи со стороны взрослого не предусмотрено, однако, если возникла ситуация помощи, взрослый на работе ребенка делает пометки о виде оказанной помощи, где У – обучающая (если образец размещается на листе бумаги перед глазами ребенка или даются дополнительные объяснения); О – организующая; Э – эмоциональная, оказывается эмоциональная поддержка.

При обработке результатов подсчитывается общее количество строк, заполненных ребенком, и сравнивается со средним показателем по группе. Значительное отставание по темпу свидетельствует о низкой мотивации или ребенку трудно удерживать последовательность, он по несколько раз возвращается к уже сделанному, либо о проблемах с мелкой моторикой. Далее анализируются ошибки, допущенные при выполнении задания: ребенок не понял задание и пишет в произвольном порядке; ребенок, написав правильно одну строку, начинает переписывать верхнюю строку, не учитывает правило переноса; написано несколько знаков в одной клетке;

допущены ошибки в последовательности. Анализируется помощь, если она оказывалась при проведении задания.

Автором методики предложены следующие характеристики уровней развития произвольности поведения:

I. Ребенок принимает задание полностью, полностью во всех компонентах сохраняет его до конца занятия; работает сосредоточенно, не отвлекаясь на протяжении всего занятия; работает в основном точно, если и допускает отдельные ошибки на то или иное правило, то при проверке замечает и самостоятельно устраняет их; не спешит сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяет написанное; в случае необходимости вносит поправки, делает все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Данный уровень оценивается баллом «5».

II. Ребенок принимает задание полностью, сохраняет его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускает немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечает и не устраняет их; также не устраняет ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы его не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у него есть. Этот уровень ребенка оценивается баллом «4».

III. Ребенок принимает лишь часть инструкции, но до конца занятия может не сохранить ее в принятом объеме, в результате пишет палочки и черточки в беспорядке; в процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но прежде всего потому, что не запомнил правила выполнения задания; ошибок не замечает, не исправляет их ни по ходу работы, ни в конце занятия; после сигнала об окончании работы не проявляет желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушен. Данный уровень оценивается баллом «3».

IV. Ребенок принимает лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряет; пишет палочки и черточки в случайном порядке; ошибок не замечает и не исправляет; не использует и время для проверки в конце занятия; после сигнала об окончании сразу же оставляет работу без внимания; к качеству выполненной работы индифферентен. Этот уровень оценивается баллом «2».

V. Ребенок совсем не принимает задания, более того, он вообще не понимает, что перед ним поставлена какая-то задача; в лучшем случае он улавливает из инструкции только то, что ему надо действовать с карандашом и бумагой; пытается это делать, исписывая или разрисовывая лист, как получится, не признавая при этом ни полей, ни строчек на листе; о саморегуляции на заключительном этапе занятия говорить также не приходится. Данный уровень оценивается баллом «1».

Анализируя отзывы практических психологов о различных методиках, направленных на изучение произвольности поведения старших дошкольников, следует отметить в качестве преимуществ методики У.В. Ульенковой они отмечают: экономичность времени ее проведения (может проводиться не только индивидуально с каждым ребенком, но и в группе); точность и надежность результатов (данные этой методики не имеют значительных различий с данными углубленных индивидуальных обследований детей) при удобстве проведения, что позволяет использовать ее настолько часто, как требуют обстоятельства, например, для отслеживания динамики развития произвольности поведения детей; минимальность материальных затрат и оборудования (бумага и карандаш для ребенка, доска и маркер (мел) взрослого); простота подсчета результатов при наличии обширных качественных характеристик произвольности, которые могут быть представлены по каждому ребенку и по группе в целом. Практики к числу достоинств методики относят возможность расширения возрастного диапазона ее применения от 6 до 8 лет при незначительном изменении экспериментальных заданий для детей.

Таким образом, данная методика может быть использована для исследования особенностей развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании приняло участие 40 детей старшего дошкольного возраста, из них 20 – мальчики, и 20 – девочки в возрасте от 5,4 лет до 6,2 лет. Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации города Зеленогорска в период с сентября по ноябрь 2019 года.

Таблица 1

Уровень развития произвольной регуляции
по методике У.В. Ульенковой

Испытуемые	Мальчики		Девочки	
	оценка	уровень	оценка	уровень
1	2	IV	3	III
2	1	V	3	III
3	2	IV	1	V
4	4	II	3	III
5	3	III	2	IV
6	2	IV	3	III
7	2	IV	1	V
8	3	III	2	IV
9	1	V	3	III
10	1	V	4	II
11	3	III	3	III
12	2	IV	2	IV
13	3	III	3	III
14	3	III	3	III
15	3	III	4	II
16	2	IV	2	IV
17	2	IV	1	V
18	1	V	3	III
19	2	IV	2	IV
20	2	IV	3	III
Средний показатель по группе	2,2 балла		2,55 балла	

Исходя из средних показателей по группе, можно сделать вывод, что средний показатель произвольной регуляции девочек несколько выше, чем средний показатель произвольной регуляции мальчиков. Средний показатель

произвольной регуляции девочек ближе к третьему уровню развития произвольности. В то время как средний показатель произвольной регуляции мальчиков ближе ко второму уровню развития произвольности. Другими словами, произвольность девочек развита лучше, чем произвольность мальчиков.

Таблица 2

Результаты сравнения данных развития произвольной регуляции
по методике У.В. Ульенковой

Уровни произвольной саморегуляции	Мальчики		Девочки	
	Число	Процент	Число	Процент
I (5 баллов)	0	0%	0	0%
II (4 балла)	1	2,5%	2	5%
III (3 балла)	6	15%	10	25%
IV (2 балла)	9	22,5%	5	12,5%
V (1 балл)	4	10%	3	7,5%

Анализ результатов информации из Таблицы 2 позволяет нам утверждать, что в данной группе детей с I уровнем развития произвольности поведения выявлено не было.

II уровень развития произвольности поведения является самым мало распространенным уровнем в данной группе и присутствует у 7,5% опрошенных детей из них 2,5% мальчики и 5% девочки. Для этих детей характерно принятие задания полностью, сохранение его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускают немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечают и не устраняют их; также не устраняют ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы их не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у них есть.

III уровень произвольности поведения стал самым распространенным уровнем в данной группе и составил 40%. Столь высокую популярность этого уровня создали девочки, он встречается у четверти девочек – 25%, и

15% мальчиков. Они принимают лишь часть инструкции, но до конца занятия могут не сохранить ее в принятом объеме, в результате пишут палочки и черточки в беспорядке; в процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но прежде всего потому, что не запомнили правила выполнения задания; ошибок не замечают, не исправляют их ни по ходу работы, ни в конце занятия; после сигнала об окончании работы не проявляют желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушны.

IV уровень развития произвольности поведения стал вторым по распространенности уровней в данной группе и составил 35%. Столь высокую популярность этого уровня создали мальчики, он встречается у 22,5% мальчиков, а также 12,5% девочек. Эти дети принимают лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряют; пишут палочки и черточки в случайном порядке; ошибок не замечают и не исправляют; не используют и время для проверки в конце занятия; после сигнала об окончании сразу же оставляют работу без внимания; к качеству выполненной работы индифферентны.

V уровень развития произвольности поведения оказался типичным для 17,5% детей из них 10% составили мальчики и 7,5% девочки. Эти дети отличаются самым низким уровнем развития произвольности. Дети с таким уровнем произвольности совсем не принимают задания, более того, они вообще не понимают, что перед ними поставлена какая-то задача; в лучшем случае они улавливают из инструкции только то, что им надо действовать с карандашом и бумагой; пытаются это делать, исписывая или разрисовывая лист, как получится, не признавая при этом ни полей, ни строчек на листе; о саморегуляции на заключительном этапе занятия говорить также не приходится.

Полученные результаты показывают, что у девочек развитие произвольности поведения в целом более высокие, чем у мальчиков, но при этом количественное распределение по уровням отличается незначительно,

тогда как среди девочек преобладают более высокие уровни развития произвольности поведения (II и III уровни), а среди мальчиков преобладают более низкие уровни развития произвольности поведения (V и IV уровни).

Так как в период дошкольного детства ребенок овладевает способностью контролировать свои действия, планировать эти действия, и становится способным к преодолению ситуативного реагирования на стимулы внешней среды, к торможению импульсивной, спонтанной активности, то исходя из этих особенностей, можно говорить, что у большинства детей – участников исследования, произвольность поведения сформирована недостаточно. Хотя дети в старшем дошкольном возрасте уже способны обладать развитой произвольностью действий и управлять собственными поступками, действиями, регулировать свое настроение, результаты показали, что испытуемые еще недостаточно произвольны в своем поведении. В связи с тем, что девочки развиваются несколько быстрее, чем мальчики, в старшем дошкольном возрасте, то мы зафиксировали и более высокий уровень развития произвольности поведения у девочек. Это II и III уровни. В то время как у мальчиков преобладают более низкие уровни развития произвольности поведения V и IV.

По результатам проведенного эмпирического исследования произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста было выявлено, что существует необходимость в разработке психолого-педагогических условий, способствующих развитию произвольности поведения старших дошкольников экспериментальной группы.

С этой целью испытуемые были поделены на две группы – экспериментальную и контрольную. Важным условием разделения дошкольников на группы было равное распределение дошкольников с одинаковыми уровнями развития произвольности поведения в каждой группе. В каждую группу вошли 10 девочек и 10 мальчиков. Характеристика составов обеих групп представлена в таблице 3.

Распределение детей старшего дошкольного возраста по группам

Группа	Этапы опытно-экспериментальной работы	Уровни/ кол-во дошкольников				
		I	II	III	IV	V
Контрольная группа	Начало	0	1	8	7	4
Экспериментальная группа	Начало	0	2	8	7	3

Таким образом, такое распределение детей на группы позволит нам определить эффективность формирующей работы, которая будет реализована с дошкольниками экспериментальной группы.

2.2. Опыт реализации психолого-педагогических условий развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста

В теоретической части исследования были выделены и обоснованы психолого-педагогические условия, способствующие развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста. Среди них: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами; создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей. Раскроем их более подробно.

С целью реализации первого условия – ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами – нами был разработан игровой комплекс, состоящий из игр с правилами и требующий участия взрослых (воспитателей и родителей дошкольников). Игровой комплекса был рассчитана на три месяца и включал следующие типы игр:

—подвижные игры разной сложности, которые включали в себя элементы состязания в силе, ловкости, быстроте. К таким играм относятся «Успей пробежать», «Перебежки», «Попади в кольцо». Эти игры требовали владения спортивным инвентарем- мячами, скакалками, обручами и т.п.;

—народные игры, к таким играм относятся:«Море волнуется», «Прятки», «Сделай фигуру», «Пустое место», «Серсо»;

— настольные и словесные игры: «Развивающее лото», «Магнитная мозаика. Ежик», «Цифры», «Снежная королева», «Пазлы», «Хитрые предметы» и др.;

—игры, которые требуют от дошкольников конкретных знаний и умений, к таким играм относятся: шашки, домино, «Скажи наоборот» и т.п.;

—игры «на удачу», к таким играм относятся: лото, гусек.

Реализация созданного игрового комплекса требовала от педагога ежедневной совместной игр с детьми дошкольного возраста. Игры проводились во время отведенной для свободной самостоятельной игры детей. На разных этапах освоения детьми игр, вошедших в состав комплекса, функции педагога в игре варьировались от инициатора игры, ведущего и активного участника, к контролю за соблюдением правил и организатора предметно-игровой среды, до наблюдателя за игрой детей.

Так, на первом этапе реализации игрового комплекса педагог брал на себя все перечисленные функции. Он заранее организовывал предметно-игровую среду так, чтобы она попадала в поле зрения детей. Если дети замечали присутствие новых игр и игрового оборудования и задавали вопросы педагогу, он предлагал им совместную игру. Если же дети не обращали внимания на новое игровое оборудование, то педагог выступал инициатором совместной игры, предлагая одному-двум детям. Т.е. в обоих случаях педагог инициировал совместную игру детей. В ходе совместной игры педагог являлся ее активным участником (играющим), при необходимости выполнял роль ведущего и следил за соблюдением правил.

Постепенно овладевая различными типами игр, принимая и понимая правила игры, дети стали расширять собственные функции в игре, так от участников игры (играющих), дети стали брать на себя функцию ведущего, затем инициатора игры, затем контролировать выполнение игровых правил. В процессе реализации всего игрового комплекса педагоги проявляли эмоциональное участие в играх детей, создавали и поддерживали предметно-игровую среду, наблюдая за детскими играми.

В процессе совместных игр педагогов с дошкольниками дети научились распределять и выполнять различные функции в игре, понимать, принимать, соблюдать и придумывать игровые правила, ориентироваться на партнера, не обижаться на проигрыш.

Следующим шагом в реализации данного условия стало вовлечение родителей в детские игры с правилами. Эта деятельность была организована в несколько этапов.

На первом этапе было подготовлено и проведено родительское собрание по проблеме развития произвольности детей старшего дошкольного возраста, особое место было отведено раскрытию роли игр с правилами в этом процессе. Вся информация, изложенная родителям на этом собрании, была оформлена в электронный информационный буклет, который был размещен на сайте детского сада на странице группы. Т.о. родители имели возможность свободного доступа к информации. Помимо этого, на собрании родителям были показаны видео фрагменты, снятые в группе в процессе совместных игр педагогов с детьми. Т.е. родителям были наглядно продемонстрированы, способы развития произвольности средствами игр с правилами в условиях детского сада. Педагоги призвали родителей играть в игры с правилами со своими детьми дома, однако, достаточно большое количество родителей высказались о незнании таких игр, неумении их организации в семейных условиях. В этой связи было принято решение организовать несколько встреч, посвященных знакомству родителей с играми с правилами адекватных для старших дошкольников.

На следующем этапе педагогами были подготовлены и реализованы три встречи с родителями, которых оказалось достаточно для знакомства родителей с возможными вариантами игр с правилами, минимально необходимых условий их организации в семье в свободное время. На каждую встречу были отобраны игры, относящиеся к типологии игр, представленных в игровом комплексе. Логика знакомства родителей с играми была следующей: родителям демонстрировались видео фрагменты игры их детей с педагогами, давались развернутые объяснения и комментарии по организации и проведению этих игр. По окончании каждой встречи родители получали составленный педагогами методический материал, в котором был прописан алгоритм проведения игры, правила игры, особенности подготовки к игре и ее реализации, роль взрослого в каждой конкретной игре. Эти материалы были предоставлены родителям в электронном формате и размещены на сайте детского сада на странице группы.

На заключительном этапе были организованы индивидуальные встречи с родителями, в рамках которых обсуждались совместные игры с детьми, реакции ребенка, его игровые и функциональные предпочтения, изменения в произвольности ребенка.

В процессе совместных игр родителей и детей, увеличилось количество игр с правилами и различных их вариаций. Родители вспоминали игры из своего детства, искали новые игры с правилами в сети Интернет и в магазинах, делились ими со своими детьми, а дети приходили в детский сад и знакомили своих сверстников с новой игрой. Именно семейные игры стали инициаторами введения новых правил в знакомые игры, что обновляло игру и делало ее привлекательной для детей.

Таким образом, реализация данного условия позволила детям сохранять интерес к игре на всех этапах ее реализации, желание выиграть и продолжать игру вне зависимости от результатов предыдущей игры, дети

демонстрировали полноту принятия игрового задания и его сохранения до конца игры.

С целью реализации второго условия – создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей – нами были созданы ситуации общения, которые позволяют ребенку дать оценку и осознать свои и чужие действия и поступки.

На первом этапе реализации условия педагогами создавались ситуации внеситуативно-личностного общения детей в процессе продуктивных видов деятельности, таких как лепка, аппликация, изобразительная деятельность, конструирование и др. Так, например, мы вовлекали детей в продуктивные виды деятельности, привлекательные для них, а по окончании деятельности просили каждого дошкольника оценить свой продукт и продукт своих сверстников, отметить достоинства и недостатки каждого, выбрать лучший по разным признакам («Самый аккуратный», «Самый сложный», «Самый яркий»). Основные наши усилия при этом были направлены на привлечение внимания детей к оценке собственных умений и достижений при выполнении хорошо знакомой им деятельности. Педагоги не стремились высказывать свое отношение к результатам деятельности дошкольников, чтобы не навязывать собственное мнение детям и не подавлять инициативу дошкольников. Педагоги высказывались только в том случае, если в их оценке нуждались дети.

Следующим шагом в реализации второго условия стало организация и проведение индивидуальных бесед с дошкольниками по различной тематике («Мои друзья», «Моя семья», «Мой кумир» и т.д.). В процессе данных бесед мы стимулировали детей к осмыслению человеческих поступков и отношений. С этой целью мы использовали два основных приема. Первый прием – обращение к ребенку с вопросами, заставляющих ребенка думать и рассуждать о поступках героев, их мотивах, оценках с позиций разных участников ситуации, собственном поведении в подобных ситуациях. Второй

прием мы использовали тогда, когда ребенок затруднялся в ответах на вопросы-рассуждения, и был связан с высказыванием мнения педагога, его отношении к героям, их поступкам, к различным ситуациям и т.д. Т.е. в рамках первого приема роль и участие ребенка были более активными, в то время как второй прием демонстрировал детям возможные логики построения рассуждений, многообразие оценок одного поступка, многогранность отношений, важность увидеть хорошее даже в самом отрицательном герое, попытки понять его поступки.

Беседы о человеческих поступках и отношениях, связанные с реальной жизнью дошкольника, заложили основу рассуждений детей на личностные темы. В частности, о человеческих социально-нравственных качествах, таких как доброта, упрямство, жадность, справедливость и т.д. Рассуждения о качествах людей привели детей к рассмотрению различных социально-профессиональных ролей. Какими качествами должны обладать люди разных профессий, как развивать и воспитывать в себе эти качества. В ходе этих бесед мы старались обращать внимание ребенка на самого себя, на его качества, поступки, отношения. С этой целью мы использовали тот же приема – обращение к ребенку с вопросами (что ты делаешь сейчас, зачем ты делаешь, какое у тебя отношение к ..., почему ты так поступил и т.д.). При ответе на подобные вопросы у дошкольников появляется возможность попытаться осознать и оценить свои действия, отношения, намерения. Подобные вопросы заставляют детей задумываться о себе, своих действиях и поступках, их последствий для себя и окружающих, сформировать свое собственное отношение к происходящему.

В процессе реализации данного условия были использованы различные позиции взаимодействия дошкольников и педагогов. К таким позициям можно отнести позиции «над», «на равных», «под», «пра-мы».

Позиция «над» легко легче всего задается и осваивается педагогами, т.к. взрослый по физическим параметрам крупнее ребенка и значительно более опытный. Позиция «над» - это позиция «учителя». Педагог,

занимающий эту позицию по отношению к ребенку, выступает носителем информации. Общение с этой позиции дает ему возможность переосмыслить свои знания. Такая позиция применялась при объяснении правил некоторых игр, а также при демонстрации примеров выполнения игровых упражнений.

Общение педагога с позиции «под» с дошкольником позволила ребенку проявлять инициативу в деятельности. Особенно она эффективна при работе с неактивными детьми. Очень часто с неактивными детьми советуют работать именно в этой позиции, потому что, занимая ее и не выпадая из нее, мы автоматически подталкивали дошкольника к проявлению активности. Позиция «под» хороша для того, чтобы ребенок понял, что он умеет, и осмыслил то, как он что-то делает. Это происходило, когда мы просили его «а научи меня, пожалуйста».

Позиция «на равных» — это партнерская позиция, предполагающая равные возможности партнеров по отношению друг к другу. Для реализации этой позиции мы учили дошкольников умению слушать и ясно, четко формулировать свои высказывания. Позиция «на равных» нужна для того, чтобы ребенок учился согласовывать свои действия с действиями другого.

Общение с позиции «пра-мы» делает всех участников «со-деятелями», выполняющими одну и ту же деятельность вместе. Такой тип общения дает ощущение психологической защиты, поддержки, которая необходима ребенку. Такая позиция выражалась во фразах «Не волнуйся, эту проблему мы с тобой переживем», «Мы еще раз попробуем и все получится» и т.д.

Таким образом, использование различных позиций в ситуациях общения дошкольников и педагогов позволило детям обогатить опыт общения со взрослыми.

Подводя итоги реализации второго условия, важно отметить, что использование ситуаций внеситуативно-личностного общения детей и педагогов создало возможность развития самоконтроля детей как в ходе выполнения ими какой-либо деятельности, так и по ее окончании, что заложило основы рефлексивности как личностного качества детей.

По итогам завершения формирующего этапа исследования педагогами было отмечено, что многие дошкольники стали вести себя более сдержанно, учитывать мнение других при распределении ролей в игре и очередности действий в игре, а также стали чаще проявлять инициативу к началу деятельности, больше стали совершать самостоятельной деятельности.

Результаты проделанной работы отражены в следующем параграфе.

2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования

После реализации психолого-педагогических условий, способствующих развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе, был проведен контрольный этап исследования. Контрольная диагностика дошкольников осуществлялась посредством применения той же методики, что и на констатирующем этапе.

По итогам проведения повторного диагностического исследования по методике У.В. Ульенковой были получены результаты, которые отражены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень развития произвольной регуляции
по методике У.В. Ульенковой на контрольном этапе исследования

Испытуемые	Мальчики		Девочки	
	оценка	уровень	оценка	уровень
1	3	III	4	II
2	3	III	5	I
3	2	IV	3	V
4	5	I	3	III
5	3	III	2	IV
6	3	III	4	II
7	4	II	1	V
8	3	III	4	II
9	1	V	3	III
10	2	IV	5	I

11	3	III	3	III
12	4	II	2	IV
13	3	III	4	II
14	5	I	3	III
15	4	III	4	II
16	2	IV	3	III
17	3	III	2	IV
18	2	V	4	II
19	4	II	3	III
20	2	IV	3	III
Средний показатель по группе	3,05 балла		3,2 балла	

Таким образом, можно отметить, что средний показатель уровня произвольности поведения изменился как в группе мальчиков, так в группе девочек (3,2). Исходя из средних показателей по группе, можно сделать вывод, что средний показатель произвольной регуляции девочек по-прежнему выше, чем средний показатель произвольной регуляции мальчиков. Средний показатель произвольной регуляции девочек равняется 3,2, а такой же показатель в группе мальчиков равен 3,05. Результаты исследования подтверждают полученные выводы на первом этапе, что произвольность девочек развита лучше, чем произвольность мальчиков. Результаты сравнения данных развития произвольной регуляции у мальчиков и девочек на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 4.

Таблица 5

Результаты сравнения данных развития произвольной регуляции по методике У.В. Ульенковой на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе

Уровни произвольной саморегуляции	Мальчики		Девочки	
I (5 баллов)	2	20%	2	20%
II (4 балла)	3	30%	5	50%
III (3 балла)	4	40%	2	20%
IV (2 балла)	1	10%	1	10%
V (1 балл)				

В таблице 5 и на рисунке 1 (приложение А) представлен результат распределения уровней развития произвольности поведения на общей выборке экспериментальной группы до и после проведения формирующей работы.

Анализ результатов на рисунке 1 позволяет утверждать, что после формирующей работы в данной группе детей появилось четверо дошкольников с I уровнем развития произвольности поведения, что составило 20%. В то время как на констатирующем этапе исследования данный уровень не был ни у кого выявлен.

II уровень развития произвольности поведения присутствует у 45% опрошенных детей из них 30% мальчики и 15% девочки. Можно отметить, что по данному уровню результат на данном этапе значительно вырос. Разница в показателях по данному уровню на контактирующем и контрольном этапах эксперимента составила 35 %. Что говорит о том, что уровень произвольной регуляции поведения изменился еще у 7 дошкольников.

III уровень произвольности поведения также является распространенным уровнем в данной группе, однако на данном этапе процент данного уровня изменился и составил 25%. Данный уровень существенно изменился в группе мальчиков.

IV уровень развития произвольности поведения стал гораздо менее распространенным данной группе, нежели на первом этапе и составил лишь 10%, что вдвое меньше показателей первичной диагностики. Чаше данный уровень встречается у мальчиков, нежели у девочек, так показатель в группе мальчиков равен 6%, что составляет 4 испытуемых, а показатель в группе девочек равен 4% (3 испытуемых). Согласно этим данным, можно сделать вывод, что низкие уровни развития произвольной регуляции поведения в исследуемой группе стали встречаться реже после формирующей работы.

V уровень развития произвольности поведения оказался нетипичным для дошкольников экспериментальной группы.

Полученные результаты показывают, что у девочек развитие произвольности поведения по-прежнему на более высоком уровне, чем у мальчиков. Качественно выражается данный факт в том, что среди девочек наблюдается больший процент развития произвольности поведения на высоком втором уровне, но при этом количественное распределение по уровням отличается по-прежнему незначительно.

На рисунке 2 (Приложение Б), представлено наглядно распределение детей данной группы по уровням развития произвольности поведения на контрольном этапе исследования.

Далее сопоставим результаты контрольной и экспериментальной групп до и после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 6

Динамика развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста на начало и конец опытно экспериментальной работы

Группа	Этапы опытно-экспериментальной работы	Уровни				
		I	II	III	IV	V
Контрольная группа	Начало	0	1	8	7	4
	Конец	0	1	9	6	4
Экспериментальная группа	Начало	0	2	8	7	3
	Конец	4	9	5	2	0

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенная формирующая работа в экспериментальной группе позволила развить произвольность поведения старших дошкольников. Значительно выросло количество детей со 2 и 1 уровнями развития произвольного поведения, это означает, что дошкольников, которые умеют сознательно регулировать свое поведение и подчинять его требованиям и ситуации в группе, стало больше – об этом свидетельствуют полученные как количественные, так и качественные

показатели. Так, теперь в экспериментальной группе на 7 человек больше со вторым уровнем развития произвольности и у 4 дошкольников уровень произвольности первый.

Эти дошкольники стали лучше контролировать свои действия, планировать их, управлять собственными поступками, действиями, регулировать свое настроение. В связи с тем, что девочки развиваются несколько быстрее, чем мальчики, в старшем дошкольном возрасте, мы зафиксировали и более высокий уровень развития произвольности поведения у девочек.

Анализируя результаты повторного диагностического обследования в контрольной группе, можно сделать вывод, что данные остались практически неизменными. У одного дошкольника повысился уровень произвольной регуляции с четвертого на третий, однако, скорее всего данный факт обусловлен внешними обстоятельствами – на первом этапе данный дошкольник отмечал, что недостаточно разобрался с инструкцией к заданию. Полученные данные отражены также в таблице 6.

Подводя итоги полученным результатам, можно говорить о значительном приросте в уровнях развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста. Все это свидетельствует, что развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста способствуют следующие психолого-педагогические условия: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами; создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

Выводы по главе 2

Экспериментальное исследование развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На первом – констатирующем этапе осуществлялся отбор диагностического инструментария, позволяющего провести изучение произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста, а также организация групп испытуемых; осуществлялось проведение диагностических методик с детьми контрольной и экспериментальной группы; анализировались полученные результаты.

На втором – формирующем этапе осуществлялась реализация выделенных и обоснованных в теоретической части исследования психолого-педагогических условий, способствующих развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы.

На третьем – контрольном этапе осуществлялось повторное проведение диагностических методик с детьми контрольной и экспериментальной группы, анализ полученных результатов, их сопоставление и интерпретация, описание выявленных различий в развитии произвольности детей старшего дошкольного возраста обеих групп.

С целью реализации первого этапа эмпирического исследования осуществлялся анализ методов исследования произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста. Для исследования актуального уровня развития произвольности поведения старших дошкольников может быть использована методика У.В. Ульенковой «Уровень развития произвольной регуляции». Исходя из средних показателей по группе, можно сделать вывод, что средний показатель произвольной регуляции девочек несколько выше, чем средний показатель произвольной регуляции мальчиков. В целом в контрольной и экспериментальной группах большинству испытуемых свойственен низкий и средний уровни развития произвольности поведения.

С целью реализации второго этапа экспериментального исследования были реализованы психолого-педагогические условия, способствующие развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами; создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

С целью реализации первого условия нами был разработан и реализован игровой комплекс, состоящий из игр с правилами и требующий участия взрослых (воспитателей и родителей дошкольников). Игровой комплекс был рассчитан на три месяца и включал следующие типы игр: подвижные игры, народные игры, настольные и словесные игры, игры, которые требуют от дошкольников конкретных знаний и умений, игры «на удачу».

С целью реализации второго условия нами были созданы ситуации общения, которые позволяют ребенку дать оценку и осознать свои и чужие действия и поступки, в которых педагогами создавались ситуации внеситуативно-личностного общения детей в процессе продуктивных видов деятельности, индивидуальных бесед, связанных с реальной жизнью дошкольника, на личностные темы. В процессе реализации данного условия были использованы различные позиции взаимодействия дошкольников и педагогов: «над», «на равных», «под», «пра-мы».

После завершения формирующего эксперимента, нами был проведен контрольный этап исследования, состоящий из повторного изучения уровня развития произвольности поведения детей дошкольного возраста с использованием того же инструментария, что и на первом этапе работы.

Полученные результаты исследования развития произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста позволяют утверждать, что значительно выросло количество детей в экспериментальной группе со 2 и 1 уровнями развития произвольного поведения, это означает, что дошкольников, которые умеют сознательно регулировать свое поведение и

подчинять его требованиям и ситуации в группе, стало больше – об этом свидетельствуют полученные как количественные, так и качественные показатели. Так, теперь в экспериментальной группе на 7 человек больше со вторым уровнем развития произвольности поведения и у 4 дошкольников уровень произвольности поведения первый.

Таким образом, можно зафиксировать значимые изменения, что позволяет нам заключить об эффективности созданных нами условий развития произвольности поведения детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования при решении поставленных задач были рассмотрены основные подходы к определению произвольности в психолого-педагогической литературе, определено рабочее понятие «произвольность поведения». Было выяснено, что на данный момент в науке выделяются два основных подхода к определению сущности изучаемого явления и его исследованию. Представители первого подхода рассматривают произвольность (и волю) в контексте проблемы сознания, а представители второго подхода изучают произвольность в рамках мотивации. Под произвольностью подразумевается способность контролировать свое поведение и деятельность, которое осуществляется в соответствии с определенной целью или возникшим намерением. Произвольность рассматривается в качестве центральной способности в развитии личности, поэтому она является характеристикой разных сторон личности. В связи с этим говорят о произвольности поведения, саморегуляции, психических процессов.

В ходе решения следующей задачи были описаны особенности произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста, в частности, установлено, что основу произвольности в дошкольном возрасте составляет осознание своих действий, преодоление непосредственного ситуативного поведения. Произвольность как сознательное управление своим поведением и деятельностью, складывается к концу дошкольного возраста; является показателем готовности к обучению в школе. Основными характеристиками (аспектами) произвольности поведения ребенка старшего дошкольного возраста являются: способность действовать целенаправленно, выполнять действия в соответствии с правилами (указаниями взрослого); способность сконцентрироваться на выполнении какого-то дела и добиться результата; способность осознавать и оценивать свои действия, поведение;

способность планировать свои действия; способность принимать и соблюдать нормы поведения в деятельности.

Затем был подобран диагностический инструментарий для эмпирического исследования произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста. Для исследования актуального уровня развития произвольности старших дошкольников была использована методика У.В. Ульенковой. Исходя из средних показателей по группе, можно сделать вывод, что средний показатель произвольной регуляции девочек несколько выше, чем средний показатель произвольной регуляции мальчиков. В целом в группе большинству испытуемых свойственен низкий и средний уровни развития произвольности поведения.

Далее были реализованы психолого-педагогические условия, способствующие формированию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста.

С целью реализации второго этапа экспериментального исследования были реализованы психолого-педагогические условия, способствующие развитию произвольности поведения детей старшего дошкольного возраста: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами; создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание настоящих, прошлых и будущих действий детей.

С целью реализации первого условия нами был разработан и реализован игровой комплекс, состоящий из игр с правилами и требующий участия взрослых (воспитателей и родителей дошкольников). Игровой комплекс был рассчитан на три месяца и включал следующие типы игр: подвижные игры, народные игры, настольные и словесные игры, игры, которые требуют от дошкольников конкретных знаний и умений, игры «на удачу».

С целью реализации второго условия нами были созданы ситуации общения, которые позволяют ребенку дать оценку и осознать свои и чужие действия и поступки, в которых педагогами создавались ситуации

внеситуативно-личностного общения детей в процессе продуктивных видов деятельности, индивидуальных бесед, связанных с реальной жизнью дошкольника, на личностные темы. В процессе реализации данного условия были использованы различные позиции взаимодействия дошкольников и педагогов: «над», «на равных», «под», «пра-мы».

Анализ эффективности проведенной работы осуществлялся на третьем этапе. Было выявлено, что в экспериментальной группе значительно увеличилось количество детей с более высокими уровнями развития произвольности поведения, а именно - появилось четверо дошкольников с I уровнем развития произвольности поведения, что составило 20%. В то время как на констатирующем этапе исследования данный уровень не был выявлен. II уровень развития произвольности поведения присутствует у 45% опрошенных детей, в то время как на начало работы он составлял 10%. III уровень развития произвольности поведения составил 25%, на начало работы он составлял 40%. IV уровень развития произвольности поведения стал гораздо менее распространенным, нежели на первом этапе и составил лишь 10%, что в 3,5 раза меньше показателей первичной диагностики (35%). V уровень развития произвольности поведения оказался нетипичным для дошкольников экспериментальной группы, на начало работы он составлял 15%. Согласно этим данным, можно сделать вывод, что низкие уровни развития произвольности поведения в экспериментальной группе стали встречаться реже после формирующей работы.

У дошкольников контрольной группы результаты остались прежними, как и на констатирующем этапе, по-прежнему, в группе преобладают дошкольники с III (45%) и IV (30%) уровнями развития произвольности поведения.

Полученные данные свидетельствуют, что реализация выделенных психолого-педагогических условий: ежедневное участие взрослых в совместных с детьми играх с правилами и создание взрослыми ситуаций внеситуативно-личностного общения с детьми, направленного на осознание

настоящих, прошлых и будущих действий детей, является эффективным средством в развитии произвольности поведения старших дошкольников.

Гипотеза исследования подтверждена, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Веракса А.Н. Произвольность в дошкольном возрасте: сравнительный анализ различных подходов и диагностического инструментария // Национальный психологический журнал. 2016. №4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article> (датаобращения: 16.10.2020).
2. Батыршина А.Р. Психология воли и произвольности. М.: Флинта, 2017. 720 с.
3. Бокова Я.А., Быкова С.С. Формирование произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 28. С. 118–120. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56489.htm> (дата обращения: 28.09.2019)
4. Быков А.В., Шульга Т.Н. Становление произвольности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1998. 305 с.
5. Венгер А.Л. Диагностика ориентировки на систему требований в младшем школьном возрасте // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. М.: МГУ, 2001. 96 с.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте. М.: Педагогика, 1982. С. 454-465.
7. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2003. 512 с.
8. Гребенникова О.В. Психолого-педагогические условия развития произвольного поведения дошкольников // Психологические исследования. 2009. № 1(3). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.09.2019)
9. Гуткина Н.И. Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе//Психолог в детском саду. 2007. № 4. С. 15.
10. Завязкин О.В. Самоконтроль и саморегуляция. М.: Сталкер, 2013. 320 с.

11. Иванников В.А. Психологические механизмы произвольности Учебное пособие. Спб: Питер, 2006. 208 с.
12. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. переработанное и дополненное. Спб: Питер, 2009. 368 с.
13. Киселева Г.П. Психолого-педагогические условия развития произвольного поведения детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО // Молодежный научный форум.2017. № 5(44). URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/5\(44\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/5(44).pdf) (дата обращения: 29.09.2019).
14. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Ленанд, 2011. 320 с.
15. Круглова Н.Ф. Психодиагностика регуляторно-когнитивной структуры учебной деятельности и школьная неуспеваемость// Прикладная психология. 2001. № 5. С. 41-51.
16. Легчакова О.А., Курчина В.В. Пути формирования произвольного поведения // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. №3. С. 47-49.
17. Литвинова Е.Е. Формирование произвольного поведения у детей дошкольного возраста // Совушка. 2018. № 1 (11). URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/11/> (дата обращения: 29.09.2019).
18. Мануйленко З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста. Спб: Лань, 2014. 176 с.
19. Моросанова В.И. Психология саморегуляции. М.: Нестор История, 2012. 280 с.
20. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Москва: «Академия», 1999. 456 с.
21. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. М.: Педагогика, 1992. 160 с.
22. Никишкина В.Б. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: практическое руководство. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 160 с.

23. Осипова А.А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания: программа для детей 5-9 лет. М.: ТЦ Сфера, 2002. 104 с.
24. Основы психологии: Практикум / Под ред. Л.Д. Столяренко. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 704 с.
25. Особенности психического развития детей 6–7 летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М.: МГУ, 2000. 126 с.
26. Селиванов В.И. Психология волевой активности. Рязань: Рязанский государственный педагогический институт им. С.А. Есенина, 1974. 240 с.
27. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005. 373 с.
28. Сидячева Н.В. Эмоционально-волевой компонент готовности дошкольника к школе: автореф. дис. канд. психол. Наук. Московский государственный областной университет. М., 2006. 27 с.
29. Смирнова Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками: учебное пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2012. 231 с.
30. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для вузов. М.: Владос, 2008. 280 с.
31. Смирнова Е.О. Игра и произвольность у современных дошкольников // Национальный психологический журнал. М., 2019. № 2 (34). С. 25–32.
32. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Специфика современного дошкольного детства// Вопросы психологии. 2004. №1. С. 90-101.
33. Степанов А. Влияние игровой деятельности на развитие произвольности и осознания поведения дошкольников //Территория науки. 2006. № 1. С. 162.
34. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы.

URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 23.11.2019).

35. Холл К., Линдсей Г. Теории личности. М.: Апрель-Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. 591 с.
36. Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников. Минск: Нар. Асвета, 1991. 112 с.
37. Чернобровкина С.В. Саморегуляция поведения у дошкольников и ее формирование в сюжетно-ролевой игре. Омск: БИНОМ, 2001. 240 с.
38. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога. Изд.5-е. Ростов н/Д: Феникс, 2007.314 с.
39. Шульга Т.И. Становление произвольности в онтогенезе. М.: Издательский центр ИЭТ, 1994. 215 с.
40. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов. М.: Академия, 2007. 384 с.
41. Эриксон Э. Детство и общество. Сиб: ПИТЕР,1999. 560 с.
42. Diamond A., & Lee K. Interventions show to aid executive function development in children 4-12 years old. 2011. Science. Vol. 333, P.959-964.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

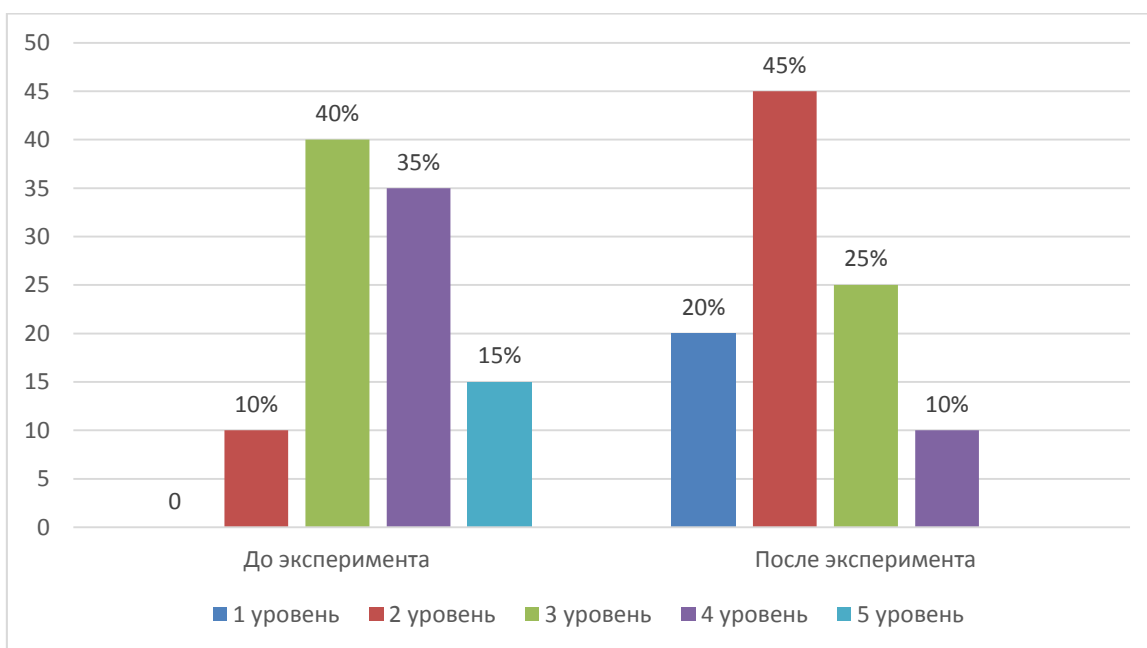


Рисунок 1. Распределение детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы по уровням развития произвольности поведения на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

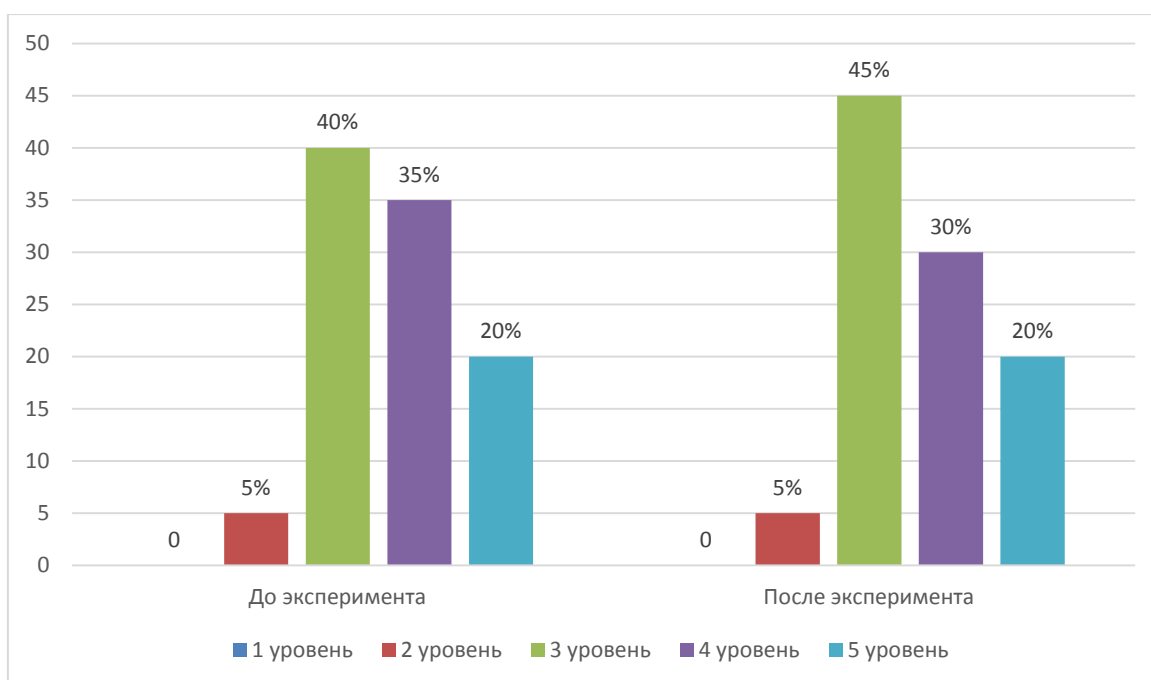


Рисунок 2. Распределение детей старшего дошкольного возраста контрольной группы по уровням развития произвольности поведения на констатирующем и контрольном этапах эксперимента