

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

ЧУПРОВА АЛЛА АЛЕКСЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

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.
26.05.23

Руководитель
старший преподаватель Какунина Е.В.
26.05.23

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.
26.05.23

Обучающийся
Чупрова А.А.
26.05.23

Дата защиты
28.06.23

Оценка

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1 Сущность саморегуляции личности в психологии.....	7
1.2. Возрастные особенности саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.3. Подходы к развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической практике	21
Выводы по Главе 1	28
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..	30
2.1. Организация и методики исследования.....	30
2.2. Анализ результатов исследования саморегуляции детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе исследования	34
2.3. Комплекс игр, направленный на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.....	39
2.4. Оценка результативности реализации комплекса игр, направленных на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста	48
Выводы по Главе 2	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	59

ВВЕДЕНИЕ

Проблема саморегуляции имеет важное значение для всех уровней образовательной системы, начиная от дошкольного образования и заканчивая основным общим образованием. Целевые ориентиры служат основой для обеспечения преемственности между этими уровнями образования. ФГОС начального образования устанавливает саморегуляцию в качестве метапредметного и личного образовательного результата. Это позволяет учащимся решать учебные, личностные и социальные задачи, а также развивать навыки саморегуляции. Для успешной учебы в школе важно развивать саморегуляцию еще до поступления в первый класс.

Дошкольное образование является важным этапом для формирования саморегуляции и обеспечения дальнейшей успешной адаптации в школе. Переход от дошкольного к начальному образованию может быть сложным и требует развития навыков саморегуляции для успешной учебной деятельности.

В работах Б.Г. Ананьева, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, С.Л. Рубинштейна, У.В. Ульенковой выдвинуты положения о возможности дошкольников к произвольной регуляции деятельности.

В исследованиях С.В. Велиевой, А.С. Шарова, С.В. Чернобровкиной, Т.И. Чирковой раскрывается взаимосвязь развития личностной саморегуляции и игровой деятельности дошкольников, обнаружено единство их внутренней структуры.

В исследовательских работах Л.И. Божович, А.В. Быкова, Л.С. Выготского, Е.О. Смирновой, Т.И. Шульги, Д.Б. Эльконина доказывается, что главным моментом становления личности в онтогенезе является развитие у ребенка способности к саморегуляции собственной активности, его постепенное превращение в субъект деятельности и поведения.

Целенаправленная активность, которая охватывает все аспекты взаимодействия с окружающим миром, является ключевым аспектом человеческого бытия. Дошкольное развитие характеризуется формированием произвольной регуляции поведения и способности к самоконтролю в различных видах деятельности.

Развитие регуляторных способностей активно будет продолжаться в процессе школьного обучения, однако необходимо сказать, что несформированные функции в дошкольном детстве практически не компенсируются в дальнейшем.

Существует разногласие относительно определения феномена саморегуляции и его аспектов, таких как теоретические и методологические подходы к изучению саморегуляции, стилевые характеристики и возрастные аспекты. Важно отметить, что не существует единого мнения о том, как следует изучать этот феномен. Некоторые авторы изучают отдельные аспекты саморегуляции (В.С. Агавелян, Г.Ш. Габдреева, В.А. Ганзен, Б.В. Зейгарник, О.А. Конопкин, Н.Д. Левитов, Г.С. Никифоров, Н.М. Пейсахов, А.О. Прохоров, Ю.Е. Сосновикова, Ю.И. Филимоненко и др.), стилевые особенности саморегуляции (Е.М. Коноз, В.И. Моросанова и др.), возрастные аспекты саморегулирования (Г.Ш. Габдреева, Ю.А. Миславский, А.К. Осницкий, А.О. Прохоров и др.).

Существующая практика и анализ современных воспитательно-образовательных программ (таких, как «Детство», «Истоки», «Радуга» и т.д.) показывают, что они недостаточно ориентированы на развитие саморегуляции у детей дошкольного возраста. Это приводит к тому, что старшие дошкольники и младшие школьники проявляют импульсивное и неадекватное поведение, а также трудности в обучении, связанные с требованиями учителя.

Цель исследования – изучить возможности развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – саморегуляция детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие саморегуляции и ее возрастные особенности ее развития в старшем дошкольном возрасте в психолого-педагогической литературе.

2. Провести эмпирическое исследование уровня саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать, реализовать комплекс игр(игры с правилами, вербальные игры, квест-игры) по развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в ДОО и проверить его результативность.

Для решения поставленных задач применялся комплекс методов исследования:

1. Теоретические методы исследования: анализ, сравнение и обобщение научной психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические методы исследования: наблюдение, тестирование.

3. Методы количественной и качественной обработки данных.

4. Методики исследования:

– Проективная методика «Типы субъектной регуляции ребёнка» С.В. Хусаиновой, Г.С.Прыгина;

– Методика «Особенности проявления воли дошкольников» Р.М. Геворкян;

– Методика «Изучение произвольности и контроля у детей» Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста будет способствовать вовлечение детей в игровую деятельность (игры с правилами, вербальные игры, квест-игры).

База исследования: МБДОУ г. Красноярска. В исследовании принимали участие 25 воспитанников подготовительной группы в возрасте 5–6 лет, средний возраст выборки – 6,4 лет.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Сущность саморегуляции личности в психологии

Саморегуляция – это явление, которое изучалось как в зарубежной, так и отечественной психологии. Но в зарубежной науке саморегуляция рассматривалась изолированно от многих факторов, таких как биологические, социальные и когнитивные. Эти факторы имеют важное значение для формирования саморегуляции и личности в целом, но в исследованиях они часто игнорируются или недооценены.

Рассмотрим следования саморегуляции личности в некоторых психологических подходах.

В психоаналитической теории, прямое исследование саморегуляции не является главным объектом изучения, однако некоторые аспекты саморегуляции могут быть рассмотрены в контексте защиты, которая понимается как любая когнитивная структура, функционирующая с целью защиты человека от чрезмерного воздействия тревоги. А. Адлер, З.Фрейд, К. Хорни, К. Юнг и другие авторы внесли свой вклад в изучение данной темы.

В бихевиористической теории(А.Бандура, Б.Ф.Скиннер, Дж.Уотсон и др.) саморегуляции считается, что поведение контролируется с помощью прогнозирования вознаграждения, самооценки и оценивания возможных последствий собственных действий. Данная теория также признает активность как один из механизмов саморегуляции. Однако, внешнее поощрение может быть неэффективным без внутренней мотивации.

Представители когнитивной психологии саморегуляции(М. Арнольд, Дж. Келли, Л. Колберг, Р. Лазарус, Ж. Пиажеи др.) придают большое значение познавательным процессам в регуляции поведения людей.

Представители гуманистической теории (Ф. Баррон, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франклин и другие) и их последователи рассматривают

саморегуляцию как процесс, который обеспечивает физическое выживание и адаптацию личности в обществе. Этот процесс требует от личности полной самоотдачи, использования всех своих способностей и творческого потенциала. Личность руководствуется собственными ценностями и смыслами, что способствует ее самореализации.

Представители гуманистической психологической теории (Ф.Бэррон, А.Маслоу, Р.Мэй, К.Роджерс, В.Франкл и др.), а также их последователи, считают, что под саморегуляцией понимается процесс, обеспечивающий физическое выживание и успешную адаптацию человека в обществе. При этом для этого процесса требуется максимальная отдача человека, использование его энергии, активности и творческих возможностей, а также руководствоваться своими ценностями и личными смыслами. Это способствует самореализации человека.

Проблема саморегуляции личности и поведения изучалась в отечественной науке в области физиологии и психологии. Ученые, внесшие значительный вклад в эту область, включают П.К. Анохина, И.П. Павлова, П.М. Сеченова и других. И.М. Сеченов стал первым, кто обратил внимание на регуляторную природу протекания психических процессов, включая психические состояния [2].

Ученые, такие как А.Г. Асмолов, Ф.Е. Зинченко, О.А. Конопкин, А.К. Осницкий, В.А. Пономаренко, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и Г.П. Щедровицкий, в рамках системно-деятельного подхода исследовали взаимосвязь саморегуляции с деятельностью, изучая проблему достижения целей, активности и самой деятельности. Это стало основой для изучения саморегуляции человеческой деятельности и поведения [18; 25; 31].

Так, О.А Конопкиным и его коллегами была разработана модель сознательной саморегуляции, первоначально применявшаяся к сенсомоторным действиям человека, а затем к анализу регулирующих процессов учебной и профессиональной деятельности, включая спорт высших достижений. Основным элементом концепции О.А. Конопкин

является концепция целостной системы сознательной саморегуляции произвольно активной деятельности, позволяющей реализовать целостность субъекта. В то же время, под психическим самоконтролем понимается системная организация психического процесса по инициированию, созданию, поддержанию и контролю всех видов и форм внешней и внутренней деятельности, направленных на достижение целей, поставленных субъектом [18].

В рамках системно-деятельного подхода также проводились исследования, направленные на изучение саморегуляции различных видов деятельности и связанные с разработкой информационных моделей регуляции предметных действий и выделением регуляторных аспектов психологической структуры деятельности

Исследователи, работающие в системно-детерминистском подходе, внесли большой вклад в изучение саморегуляции людей. Они считают, что саморегуляция – это взаимодействие между такими компонентами, как цель деятельности, сбор информации о внешней среде, принятие решений о необходимых действиях и выбор программы действий. Они также выделяют реализацию программы действий в качестве важного компонента саморегуляции. Однако они признают, что этот подход не может дать полного представления о саморегуляции в целом, так как он рассматривает только ее процессуальную составляющую.

Значительный вклад в развитие представлений о саморегуляции внесли В.А. Ганзен, Л.Г. Дикая, А.А. Ершов, Л.А. Карпенко, А.О. Прохоров и другие.

Л.Г. Дикая своей концепции в понимание саморегуляции вкладывает два аспекта, первый – это психическая деятельность, второе – это психологическая система, при этом выделяет уровни и описывает регуляторные механизмы, активизирующие деятельность субъекта [6].

Полисистемный и межсистемный подходы позволяют выбрать детерминанты для исследования на основе системных основ саморегуляции

психики. Однако в этой концепции отсутствуют механизмы, объясняющие изменения психических состояний и переходы между ними, а также приемы и способы саморегуляции, которые могут привести к изменениям

К.А. Абульханова-Славская полагает, что саморегуляция представляет собой высший уровень и истинное качество жизни субъекта. В своих трудах она подробно исследует эту тему и утверждает, что благодаря способности к саморегуляции человек способен сохранять оптимальный уровень своей активности, несмотря на возможные изменения внутреннего состояния. В ходе решения задач субъект должен учитывать требования, предъявляемые к процессу, и согласовывать свой внутренний мир, включая эмоции, мотивацию, волю, с объективной действительностью. Высокий уровень мотивации способствует тому, что субъект способен контролировать свои текущие состояния, не прибегая к чрезмерным волевым усилиям при низком уровне мотивации [1].

В дополнение к вышеперечисленным условиям, необходимым для саморегуляции человека, является постановка задачи по изменению смысла и отказ от негативных эмоций, а также поиск мотивов и ценностей, которые могут стать источником эмоциональной энергии и помочь создать новый смысл и направление действий в желаемом направлении.

Ю.А. Миславский утверждает, что саморегуляция личности связана с особенностями внутреннего диалога. Внутренний диалог, являясь самоотношением и отношением к окружающим людям, формирует субъективные представления человека о себе и других, которые становятся основой системы саморегуляции [23].

Саморегуляция личности является важным аспектом ее развития. Она включает в себя способность личности к самоконтролю и управлению своими эмоциями и поведением. Развитие рефлексивных навыков, таких как самоанализ и осознанность, может помочь личности достичь более высоких уровней саморегуляции и улучшить ее качество жизни.

Субъектом саморегуляции является человек, который может изменять свои жизненные цели, ценности, идеи и психические состояния. Эти изменения происходят в зависимости от степени выраженности его регуляторных личностных характеристик.

В.И. Морасанова первой из исследователей показала влияние личностных особенностей саморегуляции (способов саморегуляции) на эффективность деятельности. Автор исследовала типичные для человека индивидуальные способы регуляции, которые являются достаточно устойчивыми, и которые проявляются в разной деятельности и иных видах психической активности. Их сочетание позволило выделить и описать различные стили саморегуляции личности. Согласно В.И. Моросановой, именно стиль саморегуляции, проявляющийся в индивидуальных особенностях саморегулирования отражает особенности планирования, программирования достижение цели, учет разных условий окружающей действительности, оценки и коррекции собственной активности для достижения значимых для субъекта результатов [21].

Исходя из значимости осмысления знаний о возможностях саморегуляции А.К. Осницкий представил модель регуляторного опыта человека, как самоуправления собственными стратегиями жизнедеятельности и решения поставленных задач. Содержанием модели является определенную систему знаний, умений и переживаний, которые в совокупности оказывают влияние на успешную регуляции деятельности и поведения [25].

В качестве основных структурных компонентов модели выступают: опыт рефлексии, мотивационно-ценностный опыт, опыт привыкания, операциональный опыт, опыт сотрудничества. Процесс взаимодействия этих компонентов модели осуществляется по следующей схеме: рефлексия – > синтез непосредственного и логического оценивания и интерпретации; регуляционный процесс = проживание, чувствование, преодоление и переосмысление ситуации. Согласно модели А.К. Осницкого, саморефлексия

личности является процессом устранения многообразной информационной неопределенности исходного уровня до уровня, обеспечивающего эффективную целенаправленную деятельность [21].

Согласно структурно-функциональному подходу А.П. Корнилову, личностная саморегуляция представляет собой процесс смыслообразования, включающий в себя рефлексивные и системы переживаний в контексте идентификации с самим собой. Саморегуляция является функцией самосознания и проявляется в регуляции поведения. Исследователи, такие как В.И. Селиванов и А.Л. Степанов, считают, что к содержанию саморегуляции относится смыслообразование и саморефлексия, которая рассматривается как функция сознания [34; 36].

И, наконец, последняя интерпретация понятия саморегуляции состоит в его понимании как процесса управления произвольной деятельностью человека или его способностей к этому. Согласно современной отечественной психологии, саморегуляции А.А. Конопкина, В.А. Моросановой и А.А. Осницкого, это внутренняя целенаправленная активность, реализующаяся благодаря системному участию различных психических явлений, процессов и уровней [18; 21; 25].

В.А. Моросанова относит к саморегуляции инициирование субъектом и достижение целей активности, а также процесс контроля за их достижением. Предметом психологического исследования саморегуляции выступают «интегративные психологические процессы и явления», обеспечивающие организацию и целостность разных аспектов психической деятельности индивида, его личности и характера [21].

Таким образом, разводятся содержания понятий «саморегуляция» – внутренние процессы и «самоорганизация» – активность в большей степени внешняя, даже если речь идет об организации психической активности.

Понимание самоуправления в исследованиях Н.М. Пейсахова и его последователей во многом содержательно близко современному прочтению

термина «осознанная саморегуляция», который использует в частности, В.И. Моросанова [21].

Таким образом, исследование саморегуляции личности носит междисциплинарный характер, существует множество подходов к пониманию и выделению структурного содержания саморегуляции.

Следует отметить, что в случае, если под саморегуляцией понимать целесообразную деятельность живых организмов на различных уровнях организации и степени сложности, то регуляция психических состояний будет являться одним из ее аспектов. Этот уровень регуляции связан с особенностями использования субъектом психических средств, например, рефлексия и моделирование окружающей действительности.

Таким образом, обозначим ключевые значения и их области, включенные в понятие «саморегуляции». Во-первых, это одно из основных свойств сознания, которое, согласно классикам отечественной психологии, выделяется наряду с восприятием. Взаимосвязь этих двух функций обеспечивает целостное функционирование психики в здоровом состоянии, единство всех психических процессов и их интеграцию.

Во-вторых, «саморегуляция» – это особый психический процесс, направленный на оптимизацию состояния человека. В отличие от первого подхода, второе понимание больше характерно для прикладной области психологии, где используются специальные техники и приемы для достижения самоконтроля и саморегуляции.

В-третьих, понимание саморегуляции не ограничивается только приведением к оптимальному состоянию, но включает в себя управление и другими процессами на уровне личности и ее целей. Сюда относятся самоопределение, самореализация и различные виды активности, такие как познавательные процессы, поведение, деятельность, общение и самоорганизация.

В нашей работе, саморегуляция определяется как неотъемлемая часть самосознания, которая рассматривается как способность управлять

активностью индивида. Согласно О.А. Конопкину и В.И. Моросановой осознанная саморегуляция является комплексным процессом внутренней психической активности, направленным на инициацию, контроль и реализацию разных видов, форм и целей произвольной деятельности.

1.2. Возрастные особенности саморегуляции детей старшего дошкольного возраста

В психологических и педагогических исследованиях было установлено, что в процессе перехода от раннего детства к дошкольному и в самом дошкольном детстве у ребенка формируется способность к субъектности, что позволяет ему действовать автономно и самостоятельно, осознавать многосторонние качества и отношения окружающих объектов, ситуаций и явлений, а также общаться посредством речи для объяснения своих актуальных и предполагаемых состояний.

К концу дошкольного возраста, как отмечает Е.О. Смирнова, у ребенка формируется первичная структура личности, которая представляет собой этап личностного развития. Этот этап характеризуется расширением образа «Я» ребенка, включающего не только его имя и пол, но и его личные предпочтения, навыки и качества. Так, дошкольник может осознавать себя Сашей, мальчиком шести лет, любящим играть, и понимать, что обладает качествами смелости и ловкости, а также способностью быстро бегать [35].

Формирование «идеальной самооценки»– это процесс, когда человек определяет, каким он хочет выглядеть в глазах других людей. Ребенок может узнавать о социально одобряемых характеристиках и поведении через беседы со взрослыми или чтение книг, а также наблюдая за социальной жизнью вокруг него. «Идеальные» черты личности определяют самооценку, и могут включать доброту, смелость, настойчивость и терпение.

Формирование самооценки ребенка основывается на оценке соответствия его реального поведения и личностных качеств идеальному

представлению о себе («идеальному образу Я»). Это помогает ребенку понять, насколько он вписывается в общество и соответствует социальным ожиданиям.

Формирование и закрепление конкретных черт личности происходит в поведении ребенка. Его первичный склад личности формируется на основе уже сформированных черт уверенности, общительности, решительности, спокойствия, интеллекта и других черт. Они определяют и регулируют поведение ребенка в разных ситуациях.

Значение первичного склада личности и индивидуального потенциала ребенка для его саморегуляционного развития достигается посредством общения взрослого с дошкольниками, в котором обсуждается регуляция их деятельности.

В работах Л.С. Выготского отмечается, что развитие саморегуляции, контроля над своим поведением и произвольность действий у детей дошкольного возраста связаны с преодолением зависимости от непосредственной, визуальной ситуации. Согласно теориям Выготского, с возрастом дети начинают осознавать, что их действия могут быть организованы с помощью внутренних механизмов, что является ключевым фактором в развитии самоконтроля и саморегуляции в этом возрасте [8].

В исследованиях В.И. Слободчикова, Е.И. Исаев а также отмечается, что дошкольный период – это время формирования произвольных действий и поведения, когда происходит переход к новому типу поведения, который можно назвать субъектным. В работах У.В. Ульенковой формирование саморегуляции рассматривается в контексте общей способности к обучению. Автор утверждает, что саморегуляция является важнейшим фактором, определяющим интеллектуальную деятельность детей в возрасте 6 лет. Уровень ее развития зависит от степени сформированности самоконтроля на каждом этапе деятельности [38].

Особенности саморегуляции дошкольника рассматривали также представитель структурно – функционального подхода О.А. Конопкин и его

последователь Н.О. Сипачев. Он изучает формирование контура психической саморегуляции старшего дошкольника в процессе интеллектуальной деятельности [19].

Дошкольный возраст смело можно назвать периодом свободного изучения, где проявляются инициатива, самостоятельность, активность. Необходимыми признаками являются выбор, ответственность [11].

В современной отечественной психологии активно изучаются аспекты регуляции (и саморегуляции) поведения и деятельности детей старшего дошкольного возраста. Исследователи изучали становления волевого поведения (Л.И. Божович, В.К. Котырло, Я.З. Неверович Т.И. Шульга и др.), развития произвольности (И. Домашенко, А.В. Запорожец, Е.О. Смирнова и др.), становления произвольного плана отдельных психических функций (М.Н. Аксенова, З.М. Истомина, З.В. Мануйленко и др.), самоконтроля (Е.И. Бугрименко, Н.М. Гнедова, Т.Н. Доронова и др.), субъектности (О.В. Суворова) и т.д.

Количество научных работ о саморегуляции старшего дошкольника мало, но большая часть исследований посвящена коррекции поведения детей в игровой форме. Например, в диссертации С. В. Чернобровкиной были выявлены общие характеристики механизмов саморегуляции, которые применяются в сюжетно-ролевых играх, а также характеристики психологического процесса саморегуляции дошкольника. Среди них выделяются высокая значимость рефлексирования и активности, важность воображения, самооценки и конструирования смыслов действий.

А.Н. Веракса считает, что развитие саморегуляции у дошкольника связано с моделью, предложенной А. Мияке и ее коллегами. Эта модель утверждает, что нейробиологические основы овладения собственным поведением включают в себя группу когнитивных умений, которые позволяют решать задачи целенаправленно и адаптировать поведение в новых обстоятельствах. Эти умения объединены под общим названием «регуляторные способности» [6].

Регуляторные функции включают в себя три основных компонента, которые выделил А.Н. Веракса:

1. Сдерживающий контроль – это способность подавлять или игнорировать отвлекающую информацию или реакции, которые не имеют отношения к текущей задаче.

2. Рабочая память – это способность удерживать и использовать информацию. Она включает в себя зрительную и звуковую память.

3. Когнитивная гибкость – это способность переключаться между различными правилами или задачами. Это позволяет адаптироваться к изменяющимся условиям и эффективно решать проблемы [6].

Самоконтроль – это важный аспект когнитивной регуляции, который включает в себя способность человека противостоять своим импульсивным желаниям и побуждениям. Он позволяет нам сохранять концентрацию на задаче, несмотря на отвлекающие факторы и эмоции. Например, самоконтроль может помочь нам удержаться от обмана, кражи или агрессии в отношении других людей. Кроме того, самоконтроль также связан с нашей способностью выполнять задачи, несмотря на усталость, скуку или желание переключиться на что-то более интересное.

У детей дошкольного возраста часто наблюдается проблема с самоконтролем. Это может проявляться в том, что они не умеют ждать и стремятся получить желаемое немедленно, их действия могут быть поспешными, а ответы на вопросы – не дослушанными до конца.

Рабочая память позволяет личности использовать информацию, не представленную в непосредственном опыте. Существует две формы рабочей памяти: слухоречевая и зрительно-пространственная. Слухоречевая форма памяти предполагает возможность удержания и использования отдельных слов и фраз (например, инструкций, которые даёт преподаватель во время занятий). Зрительно-пространственная форма памяти позволяет сохранять и применять целостные зрительные образы (включая их детали) в процессе деятельности.

Рабочая память играет важную роль в понимании происходящего во времени. Чтобы понимать, что происходит в данный момент, необходимо учитывать события, которые произошли раньше, и те, которые произойдут позже.

Развитие когнитивной гибкости – один из самых сложных этапов в жизни ребенка. Особенно тяжело приходится детям дошкольного возраста, так как они не всегда могут быстро переключаться с одной мысли на другую. Особенно это касается противоречивых представлений, когда ребенок сосредотачивается только на одном из них. В таком случае ему может быть сложно ответить на несколько вопросов, связанных с одним объектом, так как он будет продолжать представлять его только в одном свете.

В работе С.В.Хусаиновой выделен и исследован интегральный личностно-типологический показатель саморегуляции дошкольников, который получил название «автономность – зависимость». Этот показатель позволил выделить три типа саморегуляции ребенка: автономный, зависимый и смешанный. Также была разработана развивающая программа формирования самостоятельности для детей с зависимым типом саморегуляции с использованием игровой деятельности [40].

Исследование Н.Н. Шерешик показало, что для эффективного развития саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста необходимо последовательно и систематически включать их в различные дидактические игры. Такие игры могут быть различными: игры с предметами, игрушками, настольные, словесные. Обучающие задачи и правила игр способствуют лучшему пониманию детьми основного психологического механизма – превращение игры. В исследовании автора также представлена программа «Развитие саморегуляции дошкольников», которая включает работу психолога с детьми подготовительной группы, воспитателями и родителями [26].

Безусловно, проведение диагностики и развивающих занятий со старшими дошкольниками в контексте их ведущей деятельности в этом

возрасте является оправданным. Однако стоит отметить, что большинство шестилетних детей уже находятся в кризисном периоде развития, что делает их психологически готовыми к постепенному переходу к учебной деятельности дошкольной формы. Тем не менее, на сегодняшний день не так много исследований, посвященных формированию саморегуляции у дошкольников в рамках учебной деятельности.

У.В. Ульенкова проводила исследования по формированию саморегуляции у детей шестилетнего возраста в контексте их общей способности обучаться. Она утверждала, что саморегуляция представляет собой важнейший общий фактор, который влияет на протекание умственной деятельности ребенка. Уровень развития саморегуляции связан с уровнем развития самоконтроля на разных этапах деятельности – от планирования общей стратегии до оценки результата [38].

В своем исследовании И.М.Курносова рассматривает возможность формирования метакогнитивной регуляции у старших дошкольников в контексте ее влияния на развитие интеллекта. Метакогнитивная регуляция определяется как способность контролировать интеллектуальную деятельность и процессы переработки информации. Ее формирование способствует повышению уровня интеллектуального развития старших дошкольников, что также способствует развитию таких качеств, как самостоятельность, произвольность, самоконтроль и самооценка, а также способность корректировать свои действия [6].

Психическая регуляция состоит из разнообразных навыков контроля в двигательной сфере, эмоциональном состоянии, общении и поведении. Важным аспектом является освоение ребенком этих навыков в каждой из областей.

Чтобы научиться регулировать свои движения самостоятельно, ребенок должен освоить следующие навыки:

– уметь направлять свое внимание на мышцы, которые участвуют в движении;

- распознавать и сравнивать ощущения, связанные с мышцами;
- определять, какие ощущения соответствуют характеру движения (например, «напряжение – расслабление», «тяжесть – легкость»);
- изменять характер движений, основываясь на контроле своих ощущений.

Дети еще недостаточно хорошо контролируют свои эмоции, по сравнению с движениями. Они могут испытывать трудности в сокрытии радости, грусти, вины, страха, а также в подавлении раздражения или негодования. В данный момент эмоции детей не находятся под контролем, что является идеальным временем для обучения их пониманию, принятию и выражению этих эмоций.

Для развития произвольной регуляции эмоциональных состояний у детей необходимо овладеть следующими навыками:

- направлять внимание на свои эмоции и их проявления;
- различать и определять эмоции, испытываемые другими людьми;
- направлять внимание как на телесные, так и на мимические проявления эмоций;
- произвольно и по подражанию демонстрировать заданные эмоции.

Ребенок, который умеет контролировать свои эмоции, сможет эффективно общаться с другими. Ключевой инструмент для этого – установление эмоционального контакта с собеседником. Чтобы развить эту способность, ребенку нужно научиться управлять своими и чужими эмоциями, распознавать их и эмоционально реагировать на их проявления.

Дети обладают более развитым интуитивным пониманием эмоций других людей, что связано с тем, что они меньше придают значения словам, чем взрослые. Важно использовать это преимущество и развивать у ребенка такие качества, как эмпатия, доброта, сострадание и общительность. Развитие эмоционального самоконтроля личности ребенка зависит от его умения регулировать свои эмоции и устанавливать эмоциональный контакт, что является частью процесса становления его личности.

Управление поведением в качестве одной из наиболее сложных сфер психической активности включает в себя использование всех ранее изученных навыков саморегуляции наряду с приобретением специфических умений, необходимых для успешного выполнения данной деятельности. К ним относятся:

- определение конкретных целей поступков;
- поиск и нахождение средств достижения этих целей, включая выбор из множества вариантов;
- проверка эффективности выбранных способов с помощью действий, ошибок и опыта;
- предвидение результатов своих поступков и принятие ответственности за них.

В развитии у ребенка описанных навыков, в частности, таких как самоконтроль, саморегуляция и умение управлять своими эмоциями, огромное значение имеет возможность попробовать много разных вариантов действия и сделать свой выбор. Правильный выбор варианта действия – это первый шаг к развитию произвольного управления поведением, которое соответствует его собственным желаниям, целям и ценностям.

Таким образом, отечественная психология изучает регулирование и саморегуляцию поведения и деятельности у старших дошкольников в различных аспектах, включая становление волевого поведения, развитие произвольности, становление произвольного плана психических функций, формирование самоконтроля и субъектности.

1.3. Подходы к развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической практике

Исследователи С.В. Чернобровкина, Н.Н. Шерешик, У.В. Ульенкова и другие подчеркивают необходимость создания развивающей психолого-педагогической среды для детей с учетом индивидуальных особенностей

каждого ребенка и использования различных методов, приемов и инструментов, которые помогают формировать саморегуляцию. Важным фактором является постоянный контроль за возможностями детей и их потенциальными способностями, чтобы обеспечить эффективное развитие саморегуляции на протяжении всего периода дошкольного образования [11].

Е.А.Сергиенко в своих работах рассматривает проблему саморегуляции в контексте конструкта «контроля поведения». Она утверждает, что когнитивные, эмоциональные и исполнительские компоненты психической деятельности взаимосвязаны и образуют единую систему. Автор выделяет три подсистемы регуляции: когнитивный контроль, эмоциональный контроль и волевой контроль. Каждая из них основывается на индивидуальных особенностях личности и взаимодействует друг с другом, формируя индивидуальный паттерн саморегуляции [32].

Из вышеизложенного следует, что необходимо учитывать три составляющие феномена саморегуляции: когнитивную, аффективную и волевую. Только тогда возможно обеспечить эффективное развитие этого компонента и формирование психологической готовности будущих школьников. Такой подход позволяет заложить основу для развития важных качеств личности, таких как самостоятельность, инициатива, дисциплинированность, выдержка и т.д.

О.В. Гребенникова и др., отмечают необходимость использования общения с взрослыми и сверстниками для развития саморегуляции у дошкольников, а также применения специальных психогимнастических игр, тренингов, игровой деятельности, включая дидактические игры, драматизации, ролевые игры и правила [10].

В.В.Давыдов, Л.В.Занков, В.В.Рубцов, Д.Б.Эльконин и другие исследователи выделяют в качестве основных характеристик старших дошкольников следующие: активность, самостоятельность, инициативность и творческое начало, проявляющееся в их учебно-познавательных действиях [24].

Исходя из этих особенностей, психолого-педагогический процесс со старшими дошкольниками должен строиться в соответствии с принципами развивающего обучения и направляться на развитие рефлексии детей, осознания ими своей учебной деятельности и понимания себя как субъектов обучения.

По мнению Л.В. Орленко, А.А. Селезнева, О.А. Казаковой, саморегуляция детей старшего дошкольного возраста развивается в процессе сотрудничества со взрослыми и сверстниками при проведении учебно-воспитательной работы и других видов деятельности. Развитие у детей инициативы, лидерских качеств и способности к деконструкции собственной позиции способствует развитию самоконтроля и самодисциплины. Важным аспектом является формирование навыков учебного взаимодействия со взрослыми и детьми при решении нестандартных задач. В ходе взаимодействия со взрослыми дети могут развивать личностный смысл, позволяющий им регулировать собственные действия [26].

Совместная деятельность со сверстниками способствует формированию у детей способности замечать различия между своими действиями и действиями партнеров по взаимодействию.

Соглашаясь с теоретическими положениями теории П.Я. Гальперина, У.В. Ульенкова сделала вывод, что все структурные компоненты интеллектуальной деятельности имеют единую основу, включая механизм формирования умственных действий и контроль за ними. Она предполагает использование внешних практических действий, которые могут быть переведены во внутренний план, с помощью специальной ориентирующей основы. Для закрепления самоконтроля используются дидактические материалы, на которых дети могут постепенно переходить от внешнего контроля к внутреннему контролю своих действий [38].

Игра, особенно игра по правилам, помогает ребенку приобрести опыт и научиться управлять своими действиями в соответствии с определенными

нормами. Психогимнастика помогает развивать осознанность и контроль над двигательной и эмоциональной сферами.

Игра является ведущим видом деятельности для дошкольников. Разновидности игр помогают детям развивать различные навыки и способности, которые помогают им стать более уверенными и самостоятельными. Процесс игры построен на основах доверия и взаимопонимания между участниками, что способствует развитию саморегуляции и социализации детей.

В дошкольном возрасте процесс игры является основой для развития личностной саморегуляции детей. Хотя Л.С. Выготский называл игру «школой произвольности», его последователи определили, что именно игра является основным средством формирования произвольности у детей этого возраста [7].

В ряде исследований была выявлена большая эффективность игры в развитии личности детей дошкольного возраста в сравнении с другими видами деятельности. В ходе игры дети активно копируют модели поведения старших, изображая их через игрушки. Сюжетно-ролевые игры начинают формироваться у детей ближе к 5 годам, поэтому младшие дети предпочитают играть отдельно. К 5 годам у ребенка уже формируется самосознание, а также мотивационные и познавательные процессы.

Разные типы игры полезны в развитии саморегуляции в целом, так и отдельных ее сторон. Например, механизмом развития регуляторных функций с помощью цифровых игр-тренажеров является непосредственное использование функции и отработка навыка. Это обеспечивает достаточно быстрое достижение эффекта и особенно такие игры полезны для детей с изначально низким уровнем саморегуляции.

Аналогом цифрового тренинга в некотором смысле являются различные игры с правилами.

Они также направлены на развитие какого-либо компонента регуляторных функций, однако в отличие от большинства цифровых

проводятся в маленьких или больших группах. Игры с правилами варьируются по степени сложности инструкции или правил, которым должны

В работах Д.А. Бухаленковой было отмечено, что освоение контрольно-оценочных взаимоотношений между дошкольниками происходит значительно более эффективно в ролевой игровой деятельности (игра «фабрика игрушек» использовалась в качестве примера). Благодаря использованию такого подхода, возможно перенести эти взаимоотношения в другие продуктивные виды деятельности, не связанные с игрой [4].

Д.Б. Эльконин отмечал два механизма, влияющих на становление произвольности в игровой деятельности. Первый механизм – это сформированная особая мотивация к игре, которая стимулирует выполнение ребенком определенных действий и осознание им правил поведения. Вторым механизмом – возможность объективации своих действий и их осознания через введение сюжета и правила поведения в игру. Таким образом, ребенок осознает требования к выполнению роли, которые ранее были неразрывно связаны с ее содержанием [41].

Это значительно облегчает процесс осознания, так как правило как будто вынесено вовне. Дети дошкольного возраста не всегда могут адекватно оценивать свои действия и подчиняться определенному правилу без игры. Во время игры, правило отделяется и уходит на второй план. Ребенок, играя определенную роль, наблюдает за своим поведением через зеркало–роль и контролирует его. При этом, когда ребенок играет определенную роль, происходит раздвоение процесса рефлексии и тот образ, который задан выполнением роли, является ориентиром поведения и контролем.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра позволяет детям старшего дошкольного возраста развивать такие важные аспекты как волевые и произвольные действия. Выполнение ролей в игровой деятельности позволяет ребенку повысить мотивацию и осознать свои действия одновременно, что способствует развитию психической сферы. Сюжетно-

ролевые игры – это один из самых эффективных методов формирования волевого и произвольного поведения у детей дошкольного возраста, так как они позволяют создать оптимальные условия для психического развития ребенка.

Игры с правилами – это один из самых эффективных способов помочь детям дошкольного возраста развить саморегуляцию. Во время игр дети учатся контролировать свои эмоции, поведение и действия, а также развивают навыки самодисциплины, ответственности и мотивации.

Они помогают детям научиться контролировать свои эмоции и поведение, следовать инструкциям и правилам, а также принимать решения на основе своей собственной оценки ситуации.

Например, игра в прятки учит детей контролировать свои движения и следить за другими людьми, что способствует развитию произвольности. Игра в «догонялки» учит детей быстро реагировать на действия других людей и принимать решения о том, как действовать в ответ.

Кроме того, игры с правилами позволяют детям учиться оценивать свои успехи и неудачи и определять, что они сделали правильно, а что нужно улучшить. Это помогает им развивать саморегуляцию и самоконтроль.

Отличительную особенность игры с правилами отмечают Д.А. Бухаленкова, В.Л. Сухих, В.А. Якупова, что правила адресованы самому ребенку, а не определенному персонажу или роли. Поэтому именно правила могут помочь ребенку осознать и контролировать свое поведение. Когда ребенок следует правилам, ему приходится задавать себе вопросы: «Правильно ли я поступаю?», «Верен ли мой выбор?». Выделение правил указывает на появление у ребенка первых форм самоконтроля. Его поведение становится более произвольным не только в игровой ситуации, но и за ее пределами. Однако, для того чтобы правила прочно закрепились в сознании ребенка, они должны быть не только усвоены, но и вызывать эмоциональную реакцию. Только тогда ребенок будет стремиться действовать «правильно» и осознавать свои действия. Он должен хотеть действовать «правильно», то

есть следовать установленным и понятным правилам. Если же ребенок не хочет действовать «правильно», он не будет следовать правилам [4].

Игры с правилами способствуют развитию саморегуляции детей дошкольного возраста благодаря нескольким факторам:

1. Правила помогают детям понять, как нужно действовать в определенных ситуациях. Например, в игре «Дочки-матери» дети учатся распределять роли и обязанности, а в игре «Футбол» – соблюдать правила и не нарушать правила игры.

2. Игры с правилами учат детей контролировать свои эмоции и поведение. Например, в играх на скорость или ловкость дети учатся сдерживать свои эмоции и концентрироваться на выполнении задачи.

3. Игры с правилами развивают у детей навыки самодисциплины. Например, при игре в шахматы или шашки дети учатся планировать свои ходы и следовать правилам игры.

4. Игры с правилами стимулируют у детей развитие мотивации и стремления к успеху. Например, дети могут соревноваться друг с другом или с самим собой, чтобы достичь лучших результатов.

5. Игры с правилами позволяют детям учиться решать проблемы и принимать решения. Например, при игре «Монополия» дети учатся принимать решения на основе доступной информации и выбирать наиболее выгодный вариант [4].

В завершение можно сделать вывод, что в период старшего дошкольного возраста, наиболее эффективным способом опосредствования поведения ребенка является игровая деятельность, которая позволяет ребенку быстро и легко усваивать новые навыки и умения. Игровая деятельность способствует развитию у ребенка произвольности поведения, мотивации и осознанности своих действий, а также помогает ему лучше понимать свои собственные действия и реакции на них.

Выводы по Главе 1

Проведенный теоретический анализ по проблеме развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста позволяет сделать следующие выводы:

1. Саморегуляция – это процесс управления своими мыслями, эмоциями и поведением с целью достижения поставленных целей, удовлетворения потребностей и предотвращения нежелательных последствий. Она включает в себя различные навыки, такие как планирование, решение проблем, контроль над стрессом, гибкость мышления и коммуникативные навыки. Саморегуляция важна для личностного роста и развития, так как она позволяет человеку стать более уверенным, эффективным и адаптивным в различных ситуациях.

2. Саморегуляция у дошкольников имеет свои особенности, связанные с их возрастом и уровнем развития. В этом возрасте дети еще не обладают полной способностью контролировать свои эмоции и поведение, но начинают осваивать различные методы управления ими. Они могут использовать игровые приемы, просить помощи у взрослых или других детей, а также понимать, что их поступки могут влиять на окружающих. Таким образом, саморегуляция у дошкольников является важным элементом их развития и социализации.

Саморегуляция дошкольника характеризуется следующими показателями:

- способностью контролировать свои эмоции;
- умением оценивать свои успехи и неудачи;
- готовностью следовать правилам и нормам поведения;
- способностью следовать инструкциям и указаниям взрослого;
- инициативностью, желанием проявлять активность;
- ответственностью за свои действия и поступки;
- самостоятельным принятием решений.

3. Игровая деятельность помогает дошкольникам развивать саморегуляцию, так как она способствует развитию произвольного внимания, самоконтроля и саморегуляции поведения. В игре дети учатся управлять своими эмоциями, контролировать свои действия и реагировать на изменения ситуации. Кроме того, игра помогает детям развивать навыки планирования и прогнозирования, что также важно для саморегуляции.

Игры с правилами – это один из самых эффективных способов помочь детям дошкольного возраста развить саморегуляцию. Во время игр дети учатся контролировать свои эмоции, поведение и действия, а также развивают навыки самодисциплины, ответственности и мотивации.

Игры с правилами помогают дошкольникам развивать саморегуляцию благодаря нескольким факторам. Во-первых, правила игры задают определенный контекст и структуру, которые помогают детям ориентироваться в ситуации и действовать в соответствии с ней. Это способствует развитию самоконтроля и способности к регуляции своих действий. Во-вторых, игры с правилами требуют от детей умения следовать правилам и выполнять определенные задачи, что способствует развитию самодисциплины и ответственности. В-третьих, игры с правилами часто включают в себя элементы соревнования или конкуренции, что стимулирует детей к достижению целей и улучшению своих результатов. Это помогает развивать у них мотивацию и стремление к успеху.

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методики исследования

Для исследования возможностей развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста нами было организовано экспериментальное исследование, включающее в себя следующие этапы исследования:

1) первый этап (констатирующий) – проведение психодиагностики характеристик саморегуляции детей старшего дошкольного возраста;

2) второй этап (формирующий) – разработка и реализация комплекса игр (игры с правилами, вербальные игры, квест-игры), направленные на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста;

3) третий этап (контрольный) – проведение повторной психодиагностики характеристик саморегуляции детей старшего дошкольного возраста для оценки результативности реализованного комплекса игр, направленных на развитие саморегуляции детей.

Для исследования саморегуляции детей старшего дошкольного возраста применялся следующий комплекс методик диагностики.

1. Методика «Особенности проявления воли дошкольников» Р.М. Геворкян.

Цель методики: определение уровня развития регуляции самостоятельных действий детей старшего дошкольного возраста через наблюдение.

Диагностические показатели уровня развития регуляции самостоятельных действий:

- организация деятельности и поступков без посторонней помощи ;
- умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность;
- самостоятельность собственных действий;

- выполнение решений без напоминаний;
- умение отстаивать свое мнение, без проявления упрямства;
- способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Сумма баллов, набранная ребёнком, свидетельствует об уровне регуляции самостоятельной деятельности:

Высокий уровень (14–15 баллов): ребенок готов самостоятельно выполнять задачи, которые ему поручили родители или взрослые. Он умеет ставить перед собой цели и выбирать способы их достижения, исходя из своих предпочтений и возможностей. Ребенок способен проявить инициативу и творческий подход к решению различных задач, что позволяет ему успешно справляться с ними без необходимости в постоянном контроле и подсказках. Он легко находит занятия, которые ему интересны, и способен организовать свое время и деятельность, используя элементарное планирование. При этом ребенок всегда готов отстаивать свою точку зрения и не упрямится, если видит, что его мнение не совпадает с мнением других людей.

Средний уровень (9–13 баллов): ребенок старается решать задачи без помощи взрослых, но иногда нуждается в их поддержке. Он хорошо умеет ставить цели и выполнять задания, но нуждается в подсказке взрослых. Ребенок находит интересные занятия и организует свое время, может планировать элементарные дела и выполнять их в соответствии с поставленными задачами. Иногда он может проявлять инициативу и творческий подход, но это зависит от ситуации. Ребенок слушает указания взрослых и может отстаивать свою позицию в случае необходимости.

Низкий уровень (5–8 баллов): Ребенок не пытается самостоятельно решать задачи, ему всегда нужна помощь и поддержка взрослых. Он не имеет навыков постановки целей, не может выбрать занятие и организовать деятельность, без помощи взрослого не способен осуществить элементарное планирование или реализовать задуманное. Не проявляет инициативу или

творчество в решении задач и выполняет их только после напоминаний взрослого. Также ребенок может отстаивать свою позицию, если она важна для него.

2. Проективная методика «Типы субъектной регуляции ребёнка»
С.В. Хусаиновой, Г.С. Прыгина.

Цель методики: для диагностики автономности-зависимости у дошкольников 5–7 лет.

Состоит из 15 стимульных карточек, которые объединены в группы: группа детей в действии – поведение, взрослые, занятые профессиональной деятельностью, – деятельность, животные – ассоциативность.

Субъектная регуляция определяется авторами методики как целостная, замкнутая по структуре система, компоненты которой, приводят к согласованию ее активности с требованиями деятельности и, тем самым, к достижению цели, принятой субъектом.

Система субъектной регуляции является одним из универсальных механизмов согласования активности личности и требований деятельности

Понятия «автономность» базируется на симптомокомплексе личностных качеств, названном авторами субъектной регуляции.

На основе анализа данных, полученных в результате проведения проективной методики, предлагают отнести детей их к одной из групп:

– автономные дети: имеют доминантный характер, могут быть обособленными и иметь проекции на будущее. При этом они могут не ждать помощи от других, поскольку считают, что они сами могут справиться со всеми задачами. Автономные дети описывают себя красочно, считают себя организованными, способными контролировать ситуацию, а также быть решительными в своих действиях;

– зависимые дети: оценивают себя не адекватно; думают, что кто-то другой должен им помочь в решении проблемы, обычно не организованы и не способны контролировать ситуацию; могут легко поддаваться чужому влиянию и потерять цель из виду.

– смешанный тип: в зависимости от внешних факторов, обстоятельств или ситуации, могут проявлять как автономную, так и зависимую саморегуляцию. В первом случае, дети могут быть решительными, организованными и контролировать ситуацию, а во втором – обращаться за помощью и покоряться обстоятельствам, не достигая своих целей.

3. Методика «Изучение произвольности и контроля у детей»
Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой.

Цель методики: определение уровня умения сохранять цель в условиях затруднения успеха, проявлять настойчивость, целеустремленность, самостоятельность.

Процедура исследования: проводится индивидуально и состоит из 4 серий.

Методика позволяет выявить уровни произвольности и контроля осуществляемой деятельности:

Высокий уровень – ребенок сохраняет цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. При столкновении с трудностями к помощи взрослого не прибегает, целенаправленно делает попытки выполнить задание, стремится выполнить задание до конца.

Средний уровень – ребенок сохраняет цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. При столкновении с трудностями прибегает к помощи взрослого, прекращает делать попытки выполнить задание в случае нескольких неудач.

Низкий уровень –ребенок отказывается от цели в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. Целеустремленность и настойчивость отсутствуют, при столкновении с трудностями прибегает к помощи взрослого, при первых неудачах прекращает делать попытки выполнить задание.

2.2. Анализ результатов исследования саморегуляции детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе исследования

Рассмотрим полученные с помощью используемых методик результаты исследования саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

Результаты исследования уровня регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста по методике Р.М. Геворкян представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Распределение по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Уровень самостоятельности	Количество дошкольников
низкий	30,9%
средний	59,5%
высокий	28,6%

Наглядно распределение по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста представлено на Рис.1.

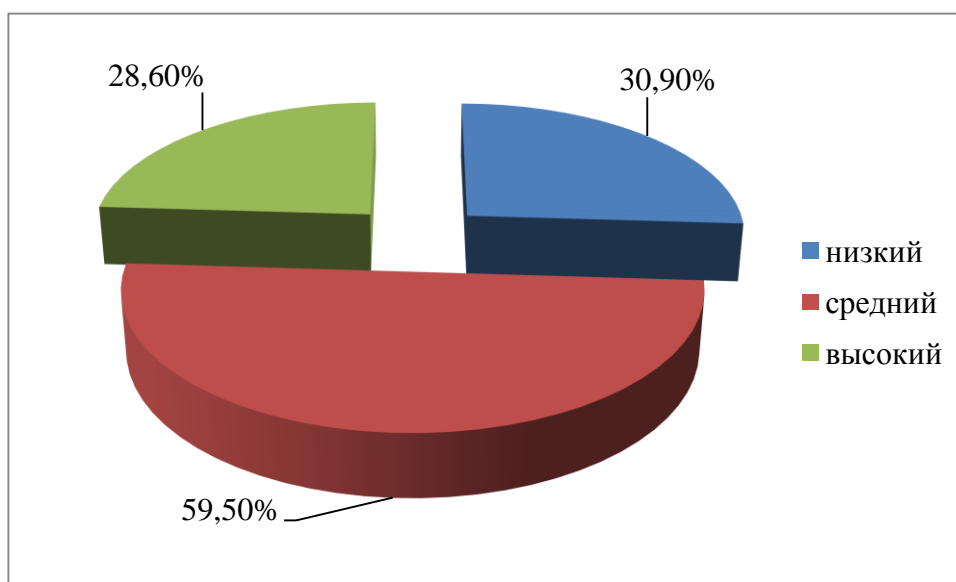


Рис. 1. Распределение по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста

Согласно данным, представленным на Рис. 1, низкий уровень регуляции самостоятельной деятельности выявлен у трети детей старшего дошкольного возраста – 30,9% детей не пытаются самостоятельно решать задачи, им всегда нужна помощь и поддержка взрослых. Дети не имеют навыков постановки целей, не могут выбрать занятие и организовать деятельность, без помощи взрослого не способны осуществить элементарное планирование или реализовать задуманное. Не проявляют инициативу или творчество в решении задач и выполняют их только после напоминаний взрослого. Также дети могут отстаивать свою позицию, если она важна для него.

Большинство детей старшего дошкольного возраста имеют средний уровень регуляции самостоятельной деятельности – 59,5% детей стараются решать задачи без помощи взрослых, но иногда нуждаются в их поддержке. Они хорошо умеют ставить цели и выполнять задания, но нуждается в подсказке взрослых. Дети находят интересные занятия и организуют свое время, могут планировать элементарные дела и выполнять их в соответствии с поставленными задачами. Иногда они могут проявлять инициативу и творческий подход, но это зависит от ситуации. Чаще всего дети с данным уровнем слушают указания взрослых и могут отстаивать свою позицию в случае необходимости.

Высокий уровень выявлен у 28,6% детей старшего дошкольного возраста, которые готовы самостоятельно выполнять задачи, которые ему поручили взрослые. Дети умеют ставить перед собой цели и выбирать способы их достижения, исходя из своих предпочтений и возможностей. Способны проявить инициативу и творческий подход к решению различных задач, что позволяет им успешно справляться с ними без необходимости в постоянном контроле и подсказках. Они легко находят занятия, которые ему интересны, и способны организовать свое время и деятельность, используя элементарное планирование. При этом дети всегда готовы отстаивать свою

точку зрения и не упрямятся, если видит, что его мнение не совпадает с мнением других людей.

Рассмотрим результаты исследования автономности-зависимости у дошкольников по методике «Типы субъектной регуляции ребёнка» С.В. Хусаиновой, Г.С. Прыгина, представленные в Таблице 2.

Таблица 2

Распределение по типам субъектной регуляции детей старшего дошкольного возраста

Тип субъектной регуляции	Количество дошкольников
«автономный»	28,6%
«зависимый»	33,3%
«смешанный»	38,1%

Наглядно распределение по типам субъектной регуляции детей старшего дошкольного возраста представлено на Рис. 2.

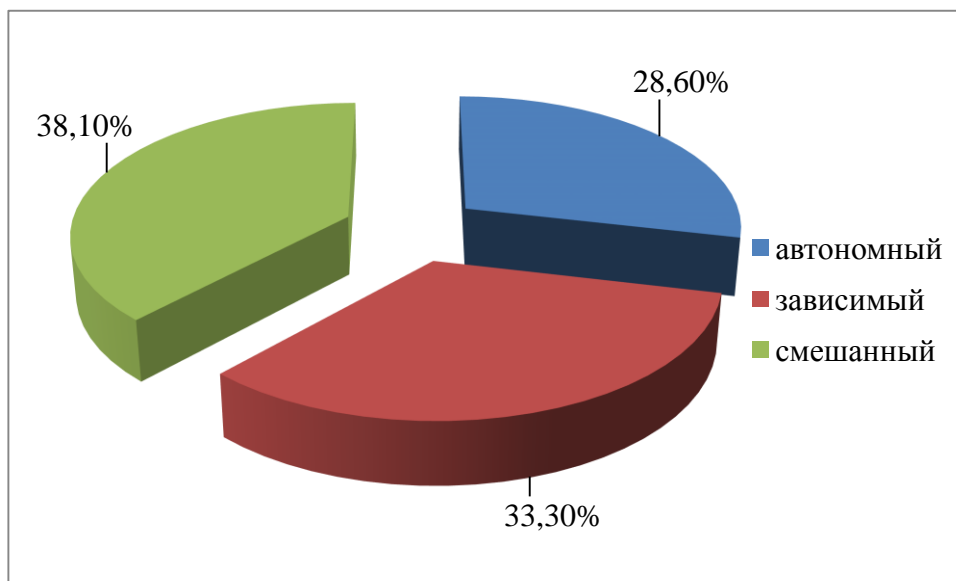


Рис. 2. Распределение по типу субъектной регуляции детей старшего дошкольного возраста

Обобщая полученные данные, представленные на Рис. 2, автономный тип субъектной регуляции представлен у 28,6% детей старшего дошкольного возраста, которые имеют доминантный характер, могут быть обособленными и иметь проекции на будущее. При этом они могут не ждать помощи от

других, поскольку считают, что они сами могут справиться со всеми задачами. Описывают себя красочно, считают себя организованными, способными контролировать ситуацию, а также быть решительными в своих действиях

Зависимый тип субъектной саморегуляции выявлен у 33,3% детей старшего дошкольного возраста, которые оценивают себя не адекватно; думают, что кто-то другой должен им помочь в решении проблемы, обычно не организованы и не способны контролировать ситуацию; могут легко поддаваться чужому влиянию и потерять цель из виду.

Смешанный тип субъектной саморегуляции имеют 38,1% детей старшего дошкольного возраста, которые в зависимости от внешних факторов, обстоятельств или ситуации, могут проявлять как автономную, так и зависимую саморегуляцию. В первом случае, дети могут быть решительными, организованными и контролировать ситуацию, а во втором – обращаться за помощью и покоряться обстоятельствам, не достигая своих целей.

Обратимся к результатам исследования настойчивости, целеустремленности, самостоятельности детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение произвольности и контроля у детей» Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой представленные в Таблице 3.

Таблица 3

Распределение по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста

Уровень произвольности и контроля	Количество дошкольников
низкий	35,7%
средний	35,7%
высокий	28,6%

Наглядно распределение по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста представлено на Рис. 3.

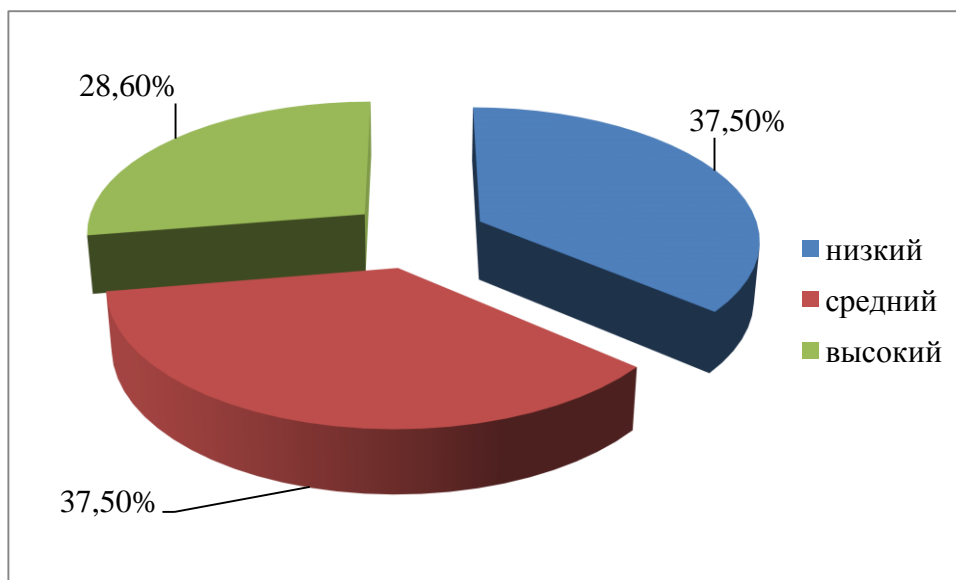


Рис. 3. Распределение по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста

Согласно данным, представленным на Рис. 3, доля детей равномерно распределилась на низком и среднем уровнях – по 37,5% детей старшего дошкольного возраста. Дети с низким уровнем отказываются от цели в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. Целеустремленность и настойчивость отсутствуют, при столкновении с трудностями прибегают к помощи взрослого, при первых неудачах прекращают делать попытки выполнить задание.

Дети со средним уровнем произвольности и контроля сохраняют цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. При столкновении с трудностями прибегают к помощи взрослого, прекращают делать попытки выполнить задание в случае нескольких неудач.

Высокий уровень произвольности и контроля выявлен у 28,6% детей старшего дошкольного возраста, которые сохраняют цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. При столкновении с трудностями к помощи взрослого не прибегают, целенаправленно делают попытки выполнить задание, стремятся выполнить задание до конца.

Таким образом, саморегуляция детей старшего дошкольного возраста характеризуется следующими показателями:

– старшие дошкольники стремятся к решению задач деятельности, однако иногда требуется помощь взрослого; умеют поставить цель деятельности, но опираются на указания, могут организовать свою деятельность, осуществляя элементарное планирование, реализуя задуманное адекватно поставленной цели; способны к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач ситуативно и не постоянно;

– тип субъектной регуляции у детей характеризуется как доминантностью, решительностью действий, так и дезорганизованностью, неадекватной самооценкой; ориентацией на помощь других, использование вариаций автономного или зависимого типа субъектной саморегуляции в зависимости от ситуации и обстоятельств;

– старшие дошкольники демонстрируют отказ от цели или могут ее сохранить в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. Целеустремленность и настойчивость отсутствуют, при столкновении с трудностями прибегают к помощи взрослого, при первых неудачах прекращают делать попытки выполнить задание.

2.3. Комплекс игр, направленный на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста

Выявленное в процессе эмпирического исследования преобладание низкого и среднего уровня развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста, обозначило необходимость организации работы с детьми, направленной на развитие:

– способности к самостоятельному выбору (деятельности, ее целей, средств и способов, партнеров для общения и пр.);

– умения осуществить деятельность во всех ее компонентах (от постановки цели, отбора средств и способов до получения намеченного результата);

– автономности поведения, умения использовать свой опыт для решения новых задач.

Цель разработки комплекса разного вида игр: развить саморегуляцию детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.

Задачи комплекса игр:

1) развить умение договариваться о совместной деятельности, формулировать суждения, аргументировать высказывания, отстаивать свою точку зрения;

2) научить планировать свою деятельность;

3) развить самоконтроль деятельности;

4) развивать навыки произвольного поведения, способности к волевому управлению своим поведением;

5) научить приемам и методам регуляции самостоятельных действий.

Прежде чем реализовывать игры, направленные на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в непосредственной образовательной деятельности, в свободной деятельности детей с педагогами ДОО был организован семинар-практикум «Организация развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности в ДОО».

Цель семинар-практикума: оказание психолого-педагогической поддержки педагогов дошкольной образовательной организации в вопросах актуализации, систематизации и обобщения знаний о значимости саморегуляции в старшем дошкольном возрасте и способах ее развития через организацию различных игр.

Задачи семинар-практикума:

– сплочение коллектива педагогов и создание благоприятного эмоционального настроения, открытости;

– актуализация знаний о понятии саморегуляции и ее значимости в старшем дошкольном возрасте;

– систематизация информации о возможностях игры в развитии саморегуляции детей старшего дошкольного возраста;

– выявление затруднений и оказание помощи в практике применения различных игр в развитии саморегуляции старших дошкольников.

Участники: педагоги дошкольной образовательной организации.

Условия проведения: музыкальный зал.

Продолжительность: 1 час 30 минут.

Структура семинар-практикума:

1. Ритуал приветствия. Цель: создание положительного эмоционального настроения группы.

2. Мозговой штурм «Что такое саморегуляция!?!». Цель: актуализация имеющихся знаний.

3. Мини – лекция «Особенности саморегуляции в старшем дошкольном возрасте».

4. Коллаж «Показатели саморегуляции старших дошкольников». Цель: определение основных показателей саморегуляции в эмоциональной сфере, в поведении, в деятельности в старшем дошкольном возрасте.

5. Упражнение «Игра в педагогической копилке». Цель: углубление знаний о способах развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста. Создается копилка деятельности воспитателя по развитию саморегуляции детей старшего дошкольного возраста с помощью разных видов игр.

6. Упражнение «Закончи предложение». Цель: осознание необходимых изменений в своей профессиональной деятельности.

7. Игра «ХИМС» (хорошо, интересно, мешало, возьму в копилку). Цель: рефлексия, закрепление полученных знаний, получение обратной связи.

Педагог-психолог организует вовлечение детей в активное их использование на основе детского интереса. Вводится тема «Игра» и персонаж, который не умеет играть. В тот же день происходит детский совет.

Дети садятся в круг на подушки и обсуждают про игры, какие они бывают и обсуждаются правила разных игр. Принимается решение показать персонажу, в какие игры и как можно играть.

В течение 3-х месяцев непосредственной образовательной деятельности, в свободное время с детьми были реализованы различные виды игр: квест-игры, игры с правилами, вербальные игры, настольные игры.

Квест как игровая технология позволяет ребенку проявить и развить процессы саморегуляции и регуляторные свойства. В основе этой игры заложена идея саморегуляции деятельности детей в совместном решении интеллектуальных, физических, творческих и коммуникативных задач.

Благодаря использованию технологии квеста дети получают возможность самостоятельно выбирать и структурировать материал, анализировать полученную информацию, учиться самостоятельно принимать решения для получения нужного результата, постигать элементы научно-практической работы, что способствует развитию саморегуляции.

Были реализованы следующие квест-игры:

1. Квест-игра «Делу время – потехе час»

Задачи: формировать умение договариваться, действовать в команде; стимулировать активность, самостоятельность; развивать умение действовать в соответствии с прилагаемым алгоритмом, умение видеть закономерности; совершенствовать умение ориентироваться во времени и пространстве; совершенствовать двигательные навыки детей; развивать двигательную активность.

Ход квест-игры:

- 1) вводная часть;
- 2) организационная часть;
- 3) основная часть. Каждая команда проходит один и тот же маршрут, но в разной последовательности

– задание 1. Эмблема команды прикреплена к книге, которая лежит на виду, но в отдалении от детей. В книгу помещен конверт с заданием –

разрезанная на части картинка. Дети должны догадаться, что нужно сложить части и получить цельную картинку;

– задание 2. В спальне лежит конверт с заданием – две одинаковые на вид картинки с небольшими отличиями. Дети должны догадаться, что их задача – найти отличия и сосчитать их;

– задание 3. В шкафчике лежит конверт с заданием – числовой домик. Задача детей – догадаться, какое число должно быть в окошке;

– задание 4. На столе лежит шифр – карточка с буквами. Задача детей – расшифровать слово, заменяя каждый значок соответствующей ему буквой;

– задание 5. В спортивном зале сразу от входа начинается полоса препятствий. Способ прохождения каждого отрезка обозначен схемой, которая расположена перед каждым препятствием. После прохождения полосы препятствий, дети находят конверт с заданием, в конверте буквы («Т», «Р», «И»). Задача детей – составить слово из букв;

– задание 6. На пианино в музыкальном зале лежит конверт, в него помещены колбочки от киндер-сюрпризов. Задача детей – открыть колбочки, найти все цифры и знаки и выложить пример и решить его.

4) заключительная часть. Нахождение тайника с цифрами. Дети на основе карты определяют место тайника, выкладывают найденные цифры на циферблат, часы начинают отсчет времени. Проведение детской рефлексии по итогам деятельности.

2. Квест-игра «В поисках науки»

Задачи: формировать новые и закреплять имеющиеся знания детей о предметах и явлениях окружающего мира; развивать у дошкольников познавательную активность, умение анализировать полученные результаты; развивать логическое мышление, творческие и конструктивные способности; формировать навыки взаимодействия со сверстниками; воспитывать доброжелательное отношение к сверстникам.

Ход игры:

1) вводная часть

2) организационная часть;

3) основная часть:

– 1 остановка «Наука и техника». Задание команде: построить из лего-конструктора «Волшебный замок» для Королевы Науки.

– 2 остановка «Вкусная наука». Содержание деятельности на остановке: опыт «Подводная лодка из винограда», опыт «Секретное письмо»;

– 3 остановка «Чудесана холсте». Содержание деятельности на остановке: арт-упражнение «Рисование на молоке», арт-техника «Кляксография».

4) заключительная часть. Задание: собрать слово из карточек, которые вам дали во время пути. Организация торжественного посвящения в младшие научные сотрудники. Проведение детской рефлексии по итогам деятельности.

3. Квест-игра «В поисках пропавших сокровищ».

Задачи: Формировать у дошкольников представления о таких природных явлениях как облака, осадки, круговорот воды в природе и их происхождению. Развивать способность к самооценке собственной деятельности, содействовать развитию познавательного, коммуникативного, эстетического потенциала личности каждого ребёнка. Воспитывать самостоятельность, любознательность, ответственность за участие в общем деле.

Ход квест-игры:

1) вводная часть;

2) организационная часть;

3) основная часть: участники игры идут по схеме, на которой указаны станции. На каждой станции необходимо выполнить задание, чтобы получить одно из сокровищ.

– 1 станция – станция сенсорики и графомоторного развития;

– 2 станция – станция робототехники и лего - конструирования;

– 3 станция – арт-мастерская «Свет и цвет»;

- 4 станция – центр экспонатов;
- 5 станция – станция двигательной активности;
- 6 станция – станция астрономии.

4) заключительная часть: сбор сокровищ в сундук. Проведение детской рефлексии по итогам деятельности.

Организация с детьми старшего дошкольного возраста игр с правилами. Основная задача игр с правилами, направленных на развитие произвольности и саморегуляции – научить ребенка длительное время руководствоваться в процессе работы заданным правилом, «удерживать» его.

Были реализованы игры с правилами, представленные ниже.

1. Игры с правилами (с движениями):

- игра «Запрещенное движение». Цель: развитие произвольности и внимания;
- игра «Запретное число» Цель: развитие внимания, формирование произвольности;
- игра «Кулак – ладонь – ребро» Цель: развитие произвольного внимания, зрительно – моторной координации, коррекция импульсивности;
- игра «Пол – нос – потолок» Цель: развитие пространственного восприятия, произвольного внимания;
- игра «Узнай по звучанию» Цель: развитие произвольности и самоконтроля, быстро и точно реагировать на сигнал, развитие умения контролировать свои действия;
- игра «Я кубик несу и не уроню». Цель: развитие произвольности и самоконтроля движений;
- игра «Шаловливая минутка». Цель: снятие психофизического напряжения, развитие произвольности;
- игра «Краска и ладошка». Цель: снижение мышечного напряжения, развитие умения контролировать силу прикосновений;
- игра «Час тишины и час дозволения». Цель: ослабление негативных эмоций, формирование произвольности поведения;

- игра «Стойкий оловянный солдатик». Цель: развитие произвольности поведения, общей координации;
- игра «Костер». Цель: формирование внимания и произвольной регуляции собственной деятельности;
- игра «Запрещенное движение». Цель: развитие произвольности и внимания;
- игра «Запретное число». Цель: развитие внимания, формирование произвольности;
- игра «Прогулка в лес». Цель: развитие произвольности, самоконтроля, согласованности движений, внимания и воображения;
- игра «Изобрази явление». Цель: развитие произвольности, самоконтроля, эмоциональной выразительности и воображения;
- игра «Самолеты». Цель: развитие произвольности, самоконтроля, внимания;
- игра «Зоопарк». Цель: развитие произвольности, самоконтроля, внимания и эмоционально-выразительных движений;
- игра «Светофор». Цель: развитие произвольности и самоконтроля, согласованности движений и внимания;
- игра «Море волнуется». Цель: развитие произвольности и самоконтроля, внимания и эмоциональной выразительности, снятие психоэмоционального напряжения;
- игра «Флажок». Цель: развитие произвольности, самоконтроля и внимания;
- игра «Сова». Цель: развитие произвольности, самоконтроля, внимания;
- игра «Руки-ноги». Цель: развитие внимания и координации движений, снятие мышечного напряжения;
- игра «Буратино». Цель: развитие внимания, координации движений, пространственного восприятия, снятие мышечного напряжения;

– игра «Послушай тишину». Цель: формирование произвольной регуляции собственной деятельности, развитие слухового внимания;

– игра «Карлики и великаны». Цель: развитие произвольности, самоконтроля, внимания;

– игра «Пчелки». Цель: развитие двигательного контроля и элиминация импульсивности.

2. Вербальные игры с правилами:

– игра «Да и нет» – не говори. Цель: коррекция импульсивности, развитие произвольности, лабильности мышления;

– игра «Молчу – шепчу – кричу». Цель: развитие волевой регуляции громкости речи и поведения;

– игра «Говори по сигналу». Цель: коррекция импульсивности, развитие волевой регуляции;

– игра «Прошепчи ответ». Цель: развитие произвольности и самоконтроля, коррекция импульсивности;

– игра «Раз, два, три - говори!». Цель: развитие произвольности и самоконтроля, внимания и памяти;

– игра «Знаете ли вы цифры?». Цель: развитие произвольности и самоконтроля;

– игра «Знаете ли вы буквы?». Цель: развитие произвольности и самоконтроля;

– игра «Летает - не летает». Цель: развитие произвольности и самоконтроля, внимания и умения выделять главные признаки предметов

– игра «Съедобное – несъедобное». Цель: развитие произвольности, самоконтроля и слухового внимания;

– игра «Слушай команду». Цель: развитие произвольности и самоконтроля.

2.4. Оценка результативности реализации комплекса игр, направленных на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста

После реализации комплекса игр (игры с правилами, вербальные игры, квест-игры) с детьми старшего дошкольного возраста для проверки динамики показателей саморегуляции детей старшего дошкольного возраста была проведена повторная диагностика по методикам, используемым на констатирующем этапе исследования, направленных на изучение уровня развития регуляции самостоятельных действий, автономности-зависимости детей, умения сохранять цель в условиях затруднения успеха, проявлять настойчивость, целеустремленность, самостоятельность.

Распределение по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста до и после реализации комплекса игр представлено в Таблице 4.

Таблица 4

Динамика распределения по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Уровень регуляции самостоятельной деятельности	Количество дошкольников	
	Констатирующий	Контрольный
низкий	30,9%	21,4%
средний	59,5%	31,0%
высокий	28,6%	47,6%

Наглядно динамика распределения по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса игр представлена на Рис. 4.

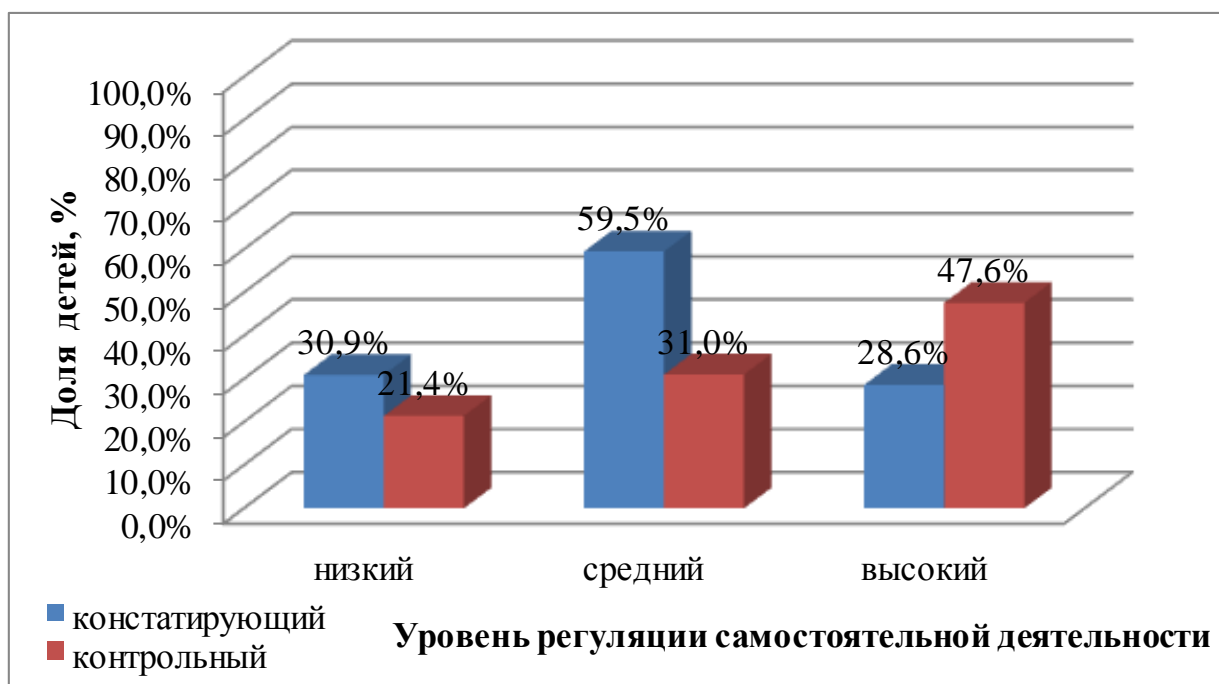


Рис. 4. Динамика распределения по уровням регуляции самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Согласно данным, представленным на Рис.4, произошло снижение доли низкого уровня на 11,9%, снижение среднего уровня на 28,5%, произошло повышение доли детей с высоким уровнем (увеличение доли на 21,4%), Следовательно можно сделать вывод, что после реализации комплекса игр дети стали стремиться к самостоятельному выполнению задачи, которые ему поручили взрослые. Научились ставить перед собой цели и выбирать способы их достижения, исходя из своих предпочтений и возможностей. Дети стали в большей степени способны проявить инициативу и творческий подход к решению различных задач, что позволяет им успешно справляться с ними без необходимости в постоянном контроле и подсказках. Дети легко находят занятия, которые им интересны, и способны организовать свое время и деятельность, используя элементарное планирование. Повысилась готовность отстаивать свою точку зрения без упрямства.

Рассмотрим результаты исследования автономности–зависимости у дошкольников по методике «Типы субъектной регуляции ребёнка»

С.В. Хусаиновой, Г.С. Прыгина после реализации комплекса игр развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в ДОО.

Распределение по типам субъектной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста до и после реализации комплекса игр представлено в Таблице 5.

Таблица 5

Динамика распределения по типам субъектной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Тип субъектной саморегуляции	Количество дошкольников	
	констатирующий	контрольный
автономный	28,6%	47,6%
зависимый	33,3%	19,0%
смешанный	38,1%	33,3%

Наглядно динамика распределения по типам субъектной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса игр представлена на Рис. 5.

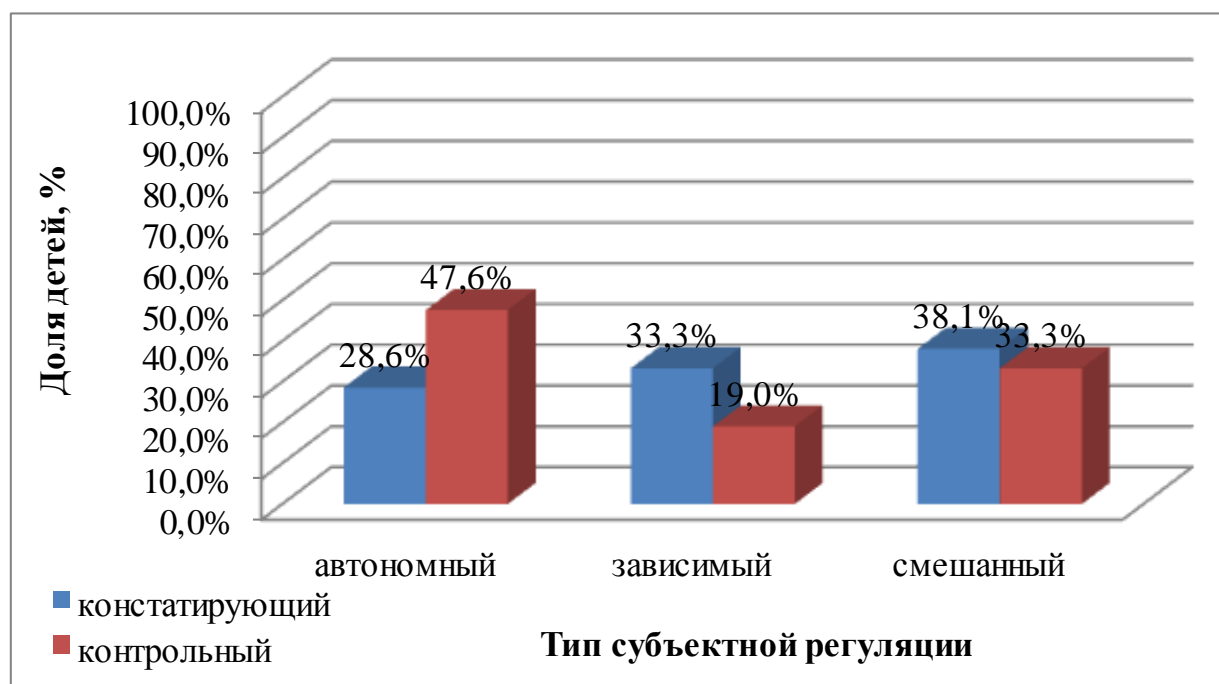


Рис. 5. Динамика распределения по типу субъектной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Согласно данным, представленным на Рис. 5, произошло снижение доли зависимого типа субъектной саморегуляции на 14,3%, снижение доли смешанного типа субъектной саморегуляции на 4,8%, произошло повышение доли детей с автономным типом субъектной саморегуляции на 19%,

Следовательно можно сделать вывод, что после реализации комплекса игр дети стали демонстрировать доминантный характер, могут быть обособленными и иметь проекции на будущее. При этом они могут не ждать помощи от других, поскольку считают, что они сами могут справиться со всеми задачами. Стала описывают себя более красочно, в большей степени стали считать себя организованными, способными контролировать ситуацию, а также снизилась нерешительность в своих действиях.;

Обратимся к результатам исследования настойчивости, целеустремленности, самостоятельности детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение произвольности и контроля у детей» Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой.

Распределение по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса игр развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования представлено в Таблице 6.

Таблица 6

Распределение по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста до и после реализации комплекса игр

Уровень произвольности и контроля	Количество дошкольников	
	констатирующий	контрольный
низкий	37,5%	19,0%
средний	37,5%	28,6%
высокий	28,6%	52,4%

Наглядно динамика распределения по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса игр представлена на Рис. 6.

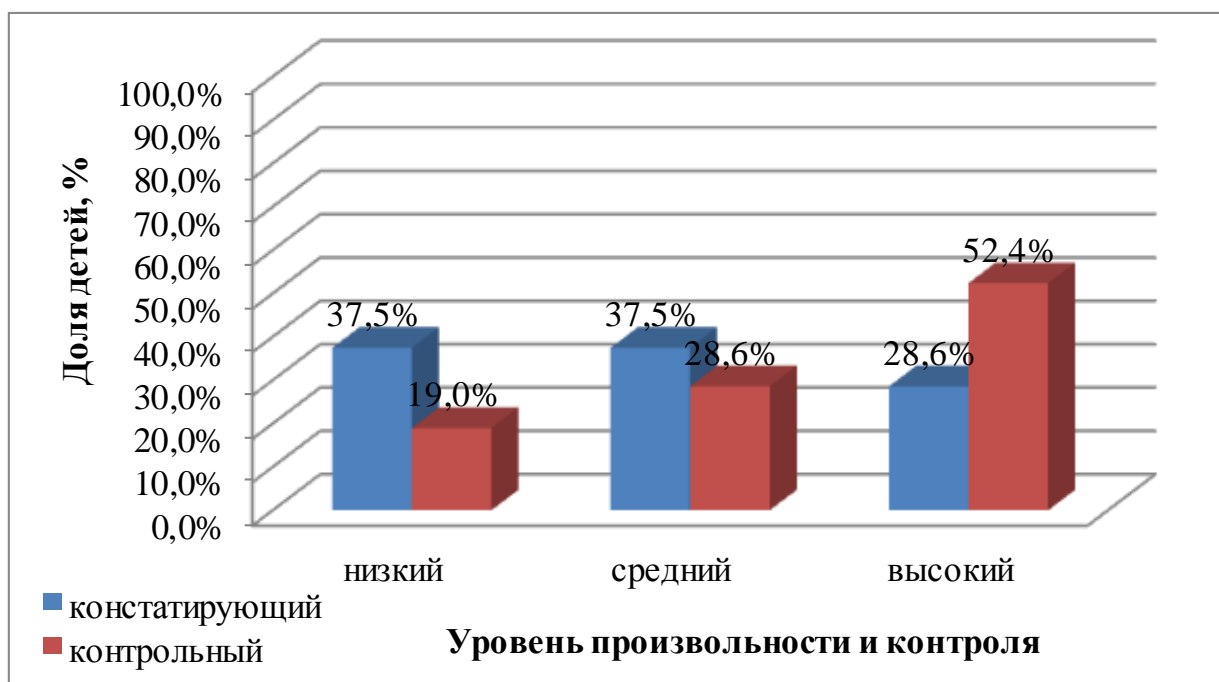


Рис. 6. Динамика распределения по уровням произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Согласно данным, представленным на Рис. 6, после реализации комплекса игр наблюдается положительная динамика уровня произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста: произошло снижение доли низкого уровня произвольности и контроля на 18,5%, снижение доли среднего уровня произвольности и контроля на 8,9%, произошло повышение доли высокого уровня произвольности и контроля на 23,8%.

Следовательно, после реализации комплекса игр дети старшего дошкольного возраста способны сохранять цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. Снизилось количество обращений к помощи взрослого при возникновении трудностями, повысился уровень настойчивости и целенаправленности при выполнении задания, стремятся выполнить задание до конца.

Выводы по Главе 2

1. В результате проведенного исследования на констатирующем этапе исследования были получены результаты саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

– исследование уровня регулирования самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста (по методике Геворкян Р. М.) показало преобладание среднего уровня (59,5% детей), которые стараются решать задачи без помощи взрослых, но иногда нуждаются в их поддержке. Они хорошо умеет ставить цели и выполнять задания, но нуждается в подсказке взрослых. Дети находят интересные занятия и организуют свое время, могут планировать элементарные дела и выполнять их в соответствии с поставленными задачами. Иногда они может проявлять инициативу и творческий подход, но это зависит от ситуации. Чаще всего дети с данным уровнем слушают указания взрослых и могут отстаивать свою позицию в случае необходимости;

– исследование субъектной регуляции (по методике С.В. Хусаиновой, Г.С. Прыгина) показало отсутствие выраженного типа субъектной регуляции у детей: автономный тип субъектной регуляции представлен у 28,6% детей, характеризующиеся доминантностью, решительностью действий; зависимый тип субъектной саморегуляции выявлен у 33,3% детей, которые характеризуются неадекватной самооценкой; ориентируются на помощь других, дезорганизованы; смешанный тип субъектной саморегуляции имеют 38,1% детей, которые демонстрируют характеристики автономного или зависимого типа субъектной саморегуляции в зависимости от ситуации и обстоятельств;

– исследование произвольности и контроля детей старшего дошкольного возраста (по методике Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой) показало доля детей равномерно распределилась на низком и среднем уровнях – по 37,5% детей. Дети отказываются от цели или могут ее сохранять

в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. Целеустремленность и настойчивость отсутствуют, при столкновении с трудностями прибегают к помощи взрослого, при первых неудачах прекращают делать попытки выполнить задание. Высокий уровень произвольности и контроля выявлен у 28,6% детей, которые сохраняют цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности, целенаправленно делают попытки выполнить задание.

2. Был разработан и реализован в образовательной деятельности комплекс игр (игры с правилами, вербальные игры, квест-игры, направленный на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

Перед реализацией данного комплекса игр было организовано просвещение педагогов через реализацию семинар-практикума с дошкольными педагогами «Организация развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности в ДОО».

Вовлечение детей старшего дошкольного возраста в игровую деятельность реализовывалось в течение 3-х месяцев в непосредственной образовательной деятельности, в свободное время с детьми были реализованы различные виды игр.

3. На контрольном этапе исследования осуществлялась оценка динамики развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса игр:

– произошло снижение доли низкого уровня регуляции самостоятельной деятельности на 11,9%, повышение доли детей с высоким уровнем на 21,4%, после реализации комплекса игр дети стали стремиться к решению задач деятельности без помощи взрослых; в большей степени стали находить себе занятия и организовывать свою деятельность (по методике Р.М. Геворкян);

– произошло снижение доли зависимого типа субъектной саморегуляции на 14,3%, снижение доли смешанного типа субъектной

саморегуляции на 4,8%, произошло повышение доли детей с автономным типом субъектной саморегуляции на 19%, дети стали более решительными, обособленными в деятельности. У дошкольников снизилась нерешительность в деятельности и поведении, дети стали меньше покоряться ситуации и не достигать целей (по методике С.В. Хусаиновой, Г.С. Прыгина);

– произошло снижение доли низкого уровня произвольности на 18,5%, повышение доли высокого уровня произвольности и контроля на 23,8%, дети способны сохранять цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности. Снизилось количество обращений к помощи взрослого при возникновении трудностями, повысился уровень настойчивости и целенаправленности при выполнении задания, стремятся выполнить задание до конца (по методике Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой).

Таким образом, после реализации комплекса игр произошло повышение саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы по результатам теоретического анализа проблемы развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста:

Саморегуляция – это сложный процесс, который включает в себя управление своими эмоциями, мыслями и поведением. Он помогает человеку достигать поставленных целей, предотвращать негативные последствия и адаптироваться к изменяющимся условиям. Саморегуляция включает в себя ряд навыков, таких как принятие решений, управление стрессом, планирование и гибкость мышления.

Саморегуляция имеет важное значение для личностного развития, так как помогает человеку стать более адаптивным и уверенным в себе.

Саморегуляция у старших дошкольников имеет свои особенности. Они еще не умеют полностью контролировать свои эмоции и поведение, но уже начинают учиться этому. Например, они могут использовать различные стратегии для преодоления трудностей, такие как обращение за помощью к взрослым или использование игровых приемов. Также они начинают понимать, что их поведение может влиять на других людей и окружающую среду, и начинают учиться регулировать свое поведение в соответствии с этими нормами.

Игровая деятельность является одним из самых эффективных способов развития саморегуляции у дошкольников. Во время игры дети учатся контролировать свое поведение, эмоции и действия. Они могут проигрывать различные ситуации, учиться принимать решения и следовать им. Также игра способствует развитию навыков планирования и прогнозирования, что помогает детям лучше понимать, как их действия могут повлиять на окружающих.

Игры с правилами – это один из самых эффективных способов помочь детям дошкольного возраста развить саморегуляцию. Во время игр дети

учатся контролировать свои эмоции, поведение и действия, а также развивают навыки самодисциплины, ответственности и мотивации. Кроме того, игры с правилами стимулируют творческое мышление, планирование и прогнозирование, что в свою очередь помогает детям лучше адаптироваться в окружающем мире.

Проведенное экспериментальное исследование позволило изучить возможности развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста через вовлечение их в разные виды игр (игры с правилами, вербальные игры, квест-игры).

Вовлечение детей старшего дошкольного возраста в игровую деятельность реализовывалось в течение 3-х месяцев в непосредственной образовательной деятельности, в свободное время с детьми были реализованы различные виды игр: квест-игры, игры с правилами (в двигательной сфере и в речевой сфере).

После реализации комплекса игр произошло снижение доли низкого уровня регуляции самостоятельной деятельности на 11,9%, повышение доли детей с высоким уровнем на 21,4%, после реализации психолого-педагогических условий дети стали стремиться к решению задач деятельности без помощи взрослых; в большей степени стали находить себе занятия и организовывать свою деятельность.

После реализации комплекса игр исследование субъектной регуляции показало снижение доли зависимого типа субъектной саморегуляции, снижение доли смешанного типа субъектной саморегуляции, произошло повышение доли детей с автономным типом субъектной саморегуляции, дети стали более решительными, обособленными в деятельности. У дошкольников снизилась нерешительность в деятельности и поведении, дети стали меньше покоряться ситуации и не достигать целей.

После реализации комплекса игр произошло снижение доли низкого уровня произвольности, повышение доли высокого уровня произвольности и контроля, дети способны сохранять цель в ситуации напряженного внимания,

сосредоточенности. Снизилось количество обращений к помощи взрослого при возникновении трудностями, повысился уровень настойчивости и целенаправленности при выполнении задания, стремятся выполнить задание до конца.

Таким образом, после реализации комплекса игр (игры с правилами, вербальные игры, квест-игры) произошло повышение уровня и показателей саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К.А. Субъектно-личностные проблемы саморегуляции // Психология саморегуляции в XXI веке / Отв. ред. В.И. Моросанова. СПб.; М.: Нестор История, 2011. С. 56–73.
2. Арлычев А.Н. Саморегуляция, деятельность, сознание. СПб.: Наука, 1992. 143 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Монография. СПб.: Питер, 2009. 398 с.
4. Бухаленкова Д.А., Сухих В.Л., Якупова В.А. Развитие саморегуляции в игре: во что и как играть с дошкольниками? // Современное дошкольное образование. 2021. №1 (103). С. 8–16.
5. Веракса А.Н. Развитие саморегуляции у дошкольников. М.: Мозаика-синтез, 2019. 112 с.
6. Веракса А.Н., Васильева М.Д., Арчакова Т.О. Развитие произвольности регуляторных функций в дошкольном возрасте: обзор современных зарубежных исследований // Вопросы психологии. № 6. 2016. С. 150–166.
7. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. Психология развития ребенка. М: Смысл, Эксмо, 2004. 579 с.
8. Выготский Л.С. Психология развития: Избранные работы. М.: Юрайт, 2017. 301 с.
9. Габдреева Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием. Казань: КГУ, 1981. 320 с.
10. Гребенникова О.В. Роль сверстников в формировании произвольного поведения у дошкольников: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 125 с.
11. Епанчинцева Н.Д. Организация развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Белгород, 2001. 23 с.

12. Ермакова Л.С. Особенности проявления саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности // Молодой ученый. 2020. № 6 (296). С. 196–198.

13. Ефтимова О.В., Максимова Е.А., Фомина Т.Г. Саморегуляция как ресурс субъективного благополучия младших школьников // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: Материалы II Международной научно-практической конференции. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского (26-28 октября 2017 г.) / отв. ред. Л.А.Цветкова, Г.М.Яковлев. СПб: Изд-во СПбУ, 2017. С. 69–75.

14. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка // Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1986. С.258–260.

15. Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 2. С. 122–132.

16. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. СПб.: Питер, 2006. 208с.

17. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Знание, 1984. 290 с.

18. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно – функциональный аспект) // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 5–12.

19. Конопкин О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 22–34.

20. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 679 с.

21. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Институт психологии РАН, 2007. 214 с.
22. Моросанова В.И. Развитие теории осознанной саморегуляции: дифференциальный подход // Вопросы психологии 2011. № 3. С. 135–144.
23. Никифоров Г.С., Филимоненко Ю.И., Польшин А.К. Психологические аспекты саморегуляции состояний. СПб.: Речь, 2007. 132 с.
24. Никонова Е.В. Развитие саморегуляции у детей среднего и старшего дошкольного возраста методом арт-терапии // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 36. С. 185–188.
25. Осницкий А.К. Роль осознанной саморегуляции в учебной деятельности подростков // Вопросы психологии. 2007. № 3. С. 42–51.
26. Орленко Л.В., Селезнев А.А., Казакова О.А., Иванова Л.А. Особенности формирования навыков саморегуляции в системе дошкольного воспитания // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 10(152). С. 133–138.
27. Ошкина А.А. Цыганкова И.Г. Формирование эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников: Учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2015. 128 с.
28. Пейсахов Н.М. Закономерности динамики психических явлений. Казань: Издательство Казанского университета, 1984. 234 с.
29. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М.: PerSe, 2005. 350 с.
30. Пурецкий М.М. Саморегуляция и время // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2015. № 8. С. 303–307.
31. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. СПб.: Питер, 2017. 287 с.
32. Руссу Н.Н. Развитие навыков саморегуляции у детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Студенческий вестник. 2022. № 25–2(195). С. 11–13.

33. Сеина С.А. Ресурсы саморегуляции в дошкольном возрасте // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2021. № 4. С. 56–60.
34. Селиванов В.И. Избранные психологические произведения: Воля, ее развитие и воспитание. Рязань : Изд-во Рязан. гос. пед. ин-та, 1992. 574 с.
35. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1998. 256 с.
36. Степанов А.Л. Влияние игровой деятельности на развитие произвольности и осознания поведения дошкольников // Территория науки. 2006. № 1. С. 162.
37. Трифонова Е.В. Развитие игры детей 5–7 лет. ФГОС. М.: ТЦ Сфера, 2015. 208 с.
38. Ульенкова У.В. Экспериментальное изучение формирования саморегуляции в структуре общей способности к учению у 6-летних детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2001. №3. С. 32–45.
39. Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. М.: ТЦ Сфера, 2016. 96 с.
40. Хури Е.А. Нейропсихологический подход при формировании произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 965–966.
41. Чернобровкина С.В. Саморегуляция поведения у дошкольников и ее формирование в сюжетно-ролевой игре: Дис. ... канд. психол. наук. Омск, 2001. 180 с.