

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 детства

Долотова Наталья Анатольевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ
МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Направление подготовки 440302 «Психолого-педагогическое образование»

Профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

профессор, д.мед.н., Ковалевский В.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

18.05.2016 

(дата, подпись)

Руководитель

доцент, к. биол. н. Вербианова О.М.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 18.05.2016 

Обучающийся

Долотова Н.А. 18.05 

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Особенности развития волевой сферы ребенка дошкольного возраста.	
1.1 Саморегуляция как компонент развития волевой сферы.....	6
1.2 Развитие саморегуляции детей 5-6 лет	11
1.3 Средства развития саморегуляции детей дошкольного возраста.....	26
Выводы по Главе 1.....	35
Глава 2. Экспериментальная работа	
2.1 Организация и методы исследования.....	37
2.2 Результаты диагностики саморегуляции детей 5-6 лет в старшей группе детского сада.....	41
2.3 Комплекс мероприятий по развитию саморегуляции детей 5-6 лет средствами музыкальной деятельности.....	51
Выводы по главе 2.....	60
Заключение.....	61
Библиографический список.....	65

Введение

Саморегуляция – часть любой деятельности человека, которой мы пользуемся каждый день, и не задумываясь. Саморегуляция позволяет нам анализировать уже совершенные ошибки или не допустить новых. Но саморегуляции, как и многим вещам в жизни, приходится учиться.

Известно, что развитие произвольной сферы у человека начинается с дошкольного возраста. Именно в этом возрасте происходит развитие всех основных навыков и процессов жизнедеятельности. Период дошкольного детства наиболее благоприятен для воспитания в ребёнке волевых качеств, ведь впечатление детства человек пронесит через всю свою жизнь.

Действовать по распоряжению, по приказу, по плану, делать выбор в пользу чего-то и предупреждать последствия этого выбора – вот чему должен научиться ребенок в дошкольном возрасте.

Но на практике выясняется противоположное. Большие поведенческие проблемы, нежелание выполнять поручение, задание, неподконтрольность поведения у детей с одной стороны, и расстройство педагогов и родителей с другой. Все чаще приходится слышать от воспитателей и родителей о своих детях следующие фразы: «Я не могу с ней справиться!», «Он неуправляемый!», «Он меня совсем не слушается!». Причем у девочек поведение страдает ничуть не меньше, чем у мальчиков.

После детского сада начинается школа, куда те же дети переходят с теми же приобретенными навыками и все с теми же поведенческими проблемами. Именно в школе требуется своевременное выполнение заданий, планирование своих действий, причем не только в учебное время, но и во внеучебное. Растет ребенок и вместе с ним растут его обязанности и ответственность. Но ребенок, у которого саморегуляция и самоконтроль находятся не на должном уровне развития наблюдаются некоторая

неподконтрольность поведения: сбита система прав и обязанностей, для него многое дозволено.

Неблагоприятными последствиями несформированной вовремя произвольности поведения может быть все что угодно: низкая успеваемость, проблемы в общении со сверстниками и родными, вовлечение в субкультуры в отрицательном их значении, хулиганство, вандализм, наркомания и алкоголизм, попытки суицида и прочее.

Как и любой другой вид воспитания, воспитание произвольности происходит параллельно с другими видами, а особенно с нравственным воспитанием. Поэтому, закладывая в ребенка с малых лет правильные нравственные установки и развивая при этом произвольную сферу, ребенок учится делать правильный выбор, осознавать последствия, не допускать очевидных ошибок и действовать по приказу, по поручению.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что развитие произвольной сферы, а точнее саморегуляции ребенка в дошкольном возрасте необходимо, так как это учит его контролировать свое поведение и деятельность как внешнюю. так и внутреннюю в отношении себя и окружающих.

В данной работе представляется важным изучить возможность использования видов музыкальной деятельности для развития саморегуляции детей дошкольного возраста в условиях образовательно-воспитательной деятельности дошкольного учреждения.

Таким образом, **цель исследования** – изучить особенности развития саморегуляции детей 5-6 лет и разработать комплекс мероприятий для развития саморегуляции посредством использования музыкальной деятельности.

Задачи исследования:

- 1) на основе анализа психолого-педагогической литературы:

- выявить особенности развития саморегуляции детей 5-6 лет;
- проанализировать методы и средства развития саморегуляции;
- 2) определить уровень саморегуляции детей 5-6 лет в конкретной группе детского сада;
- 3) разработать комплекс мероприятий, основанный на видах музыкальной деятельности, для развития саморегуляции детей 5-6 лет
- 4) обобщить полученные данные в рамках исследования.

Объектом исследования является развитие саморегуляции детей 5-6 лет.

Предметом исследования является выявление особенностей развития саморегуляции детей 5-6 лет и разработка развивающих мероприятий с использованием видов музыкальной деятельности.

Гипотеза исследования: предполагается, что теоретическое и экспериментальное изучение особенностей развития саморегуляции детей 5-6 летнего возраста позволит выявить специфику её развития у детей конкретной группы дошкольного учреждения и разработать проективный комплекс мероприятий по развитию саморегуляции детей посредством музыкальной деятельности.

В работе использовались следующие методы:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования.
2. Наблюдение.
3. Эксперимент.
4. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №11 «Малышок» с. Новоселова Красноярского края. Констатирующий эксперимент проводился в старшей группе детского сада.

Глава 1. Особенности развития волевой сферы ребенка дошкольного возраста

1.1 Саморегуляция как компонент развития волевой сферы

Умение владеть своим поведением — важное качество зрелого, взрослого человека. Л. С. Выготский говорил, что «мы только тогда можем говорить о формировании личности, когда имеется налицо овладение собственным поведением». Волевая регуляция – это прижизненное образование. Волевая регуляция связана с проявлением усилий, реализующих активность личности, направленную на сознательную мобилизацию её психических и физических сил.

Воля – сознательная целенаправленная активность человека, предполагающая преодоление внешних и внутренних препятствий на пути к достижению поставленной цели. Воля – особая форма активности личности, особый вид организации ее поведения, определяемого поставленной ею самой целью [15].

Компонентами воли могут выступать следующие составляющие:

Волевое усилие – механизм волевой регуляции, средство мобилизации субъектом своих психических и физических возможностей [2].

Волевое действие – действие осознанное и целенаправленное, принятое по решению самого субъекта. Ситуация преодоление трудностей как внешних, так и внутренних, детерминированных дополнительными побуждениями, связями с изменениями смысла действия (нельзя с одного раза решить проблему, нужно приложить какие-то усилия) [2].

Волевое поведение – целенаправленное поведение личности, проявляется в умении управлять собой, своими действиями и поступками на основе стремления к достижению определенной цели, путем реализации специальных действий. Специфика волевого регулирования [2].

Волевые качества – это особенности волевой регуляции, ставшие свойствами личности и проявляющиеся в конкретных специфических ситуациях, обусловленных характером преодолеваемой трудности [5].

Волевой акт у С.Л. Рубинштейна [16] содержит в себе четыре основные стадии или фазы:

1. Возникновение побуждения и предварительная постановка цели
2. Стадия обсуждения и борьба мотивов
3. Решение
4. Исполнение

По А.В.Петровскому [15] основу воли, как и активности субъекта в целом, составляют его потребности, порождающие разветвленную и разнообразную мотивацию действий и поступков. Мотивация является средством саморегуляции поведения и деятельности человека. В волевом акте (волевом действии) представлены три стороны мотивации: источник активности, ее направленность и средства саморегуляции (эмоции, желания, влечения). Здесь все сводится к борьбе мотивов, когда более значимые мотивы получают большее значение и регуляция своего поведения является следствием борьбы мотивов.

Последний момент волевого акта составляет исполнение. В нем решение переходит в действие. В исполнении, в волевом действии или поступке и обнаруживается воля человека [15].

Подробнее остановимся на понятии «волевое действие».

Особый вид преднамеренных действий составляют волевые действия. Волевое действие, сохраняя все существенные признаки преднамеренного действия, включает в качестве необходимого условия преодоление трудностей. То или иное преднамеренное действие может принадлежать или не принадлежать к волевым в зависимости от того, связано ли оно с преодолением трудностей или нет [15].

Всякое волевое действие является целенаправленным действием. Специфические человеческие действия являются волевыми в этом широком смысле слова – все они сознательные, целенаправленные действия, все они включают целеустремленность, и регулирование хода действия в соответствии с целью.

По Н.А. Цыркун, волевое действие в своем развитом виде имеет сложную структуру, в которую включают осознанный, мотивированный выбор цели, принятие решения, планирование, исполнение намеченного, совершение усилий в процессе преодоления препятствий, оценка полученного результата[19].

Развитие личности происходит в деятельности, которой управляют мотивы. Умение подчинить все мотивы главному и единственно верному и действовать согласно этому выбору нам помогает саморегуляция.

Саморегуляция, является частью развития волевой сферы и, следовательно, частью развития личности.

Наличие развитых навыков саморегуляции дает современному человеку возможность действовать и в соответствии с собственными желаниями, и с учетом требований общества, а кроме того, позволяет ему достигнуть успеха в той или иной сфере [7].

Саморегуляция (от лат. «приводить в порядок», «налаживать») – процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

Процессы саморегуляции – это внутренняя целенаправленная активность человека, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики[14].

Физиология высшей нервной деятельности вступает основой для протекания процесса саморегуляции, а его осуществлению могут и способствовать, и препятствовать изменения функциональной активности полушарий головного мозга [10].

Исследование М.А.Мартыновой показало, что субъекты с высоким уровнем саморегуляции могут управлять собственным психоэмоциональным состоянием и строго придерживаются четкого направления при выполнении задания. Это позволяет им достигать достаточно высоких результатов и поддерживать необходимое качество деятельности в разных ситуациях. Действия субъектов с низким уровнем саморегуляции менее согласованы, что препятствует успешному выполнению ими деятельности [10].

Разные авторы выделяют различные уровни саморегуляции:

1. Уровень психологической саморегуляции, способствующий поддержанию оптимальной психической активности, необходимой для успешного выполнения деятельности. Этот уровень выделяет исследователь К. А. Абульханова-Славская [1].

2. Операционально-технический уровень регуляции отвечает за организацию и коррекцию действий субъекта [7].

3. Личностно-мотивационный уровень саморегуляции, позволяющий осознавать мотивы своей деятельности и управлять мотивационно-потребностной сферой [6].

В рамках мотивационного уровня саморегуляции можно выделить две ее формы:

1. Саморегуляция как волевое поведение, протекающая в условиях мотивационного конфликта.

2. Саморегуляция, направленная на гармонизацию мотивационной сферы, устранение внутренних конфликтов и противоречий на основе сознательной перестройки и порождения новых смыслов.

Вторая форма саморегуляции эффективна в критических ситуациях, когда достижение целей и осуществление жизненно важных для личности целей и мотивов в силу объективных причин становится невозможным, и является составляющей деятельности переживания.

А. К. Осницкий [14] также разделяет личностную и деятельностную саморегуляцию. Под личностной саморегуляцией им понимается преимущественно определение и коррекция своих позиций, придание деятельности определенного смысла. Деятельностная саморегуляция представляет из себя предметные преобразования и преобразования прилагаемых усилий.

Преднамеренное действие осуществляется с помощью саморегуляции. Ее структура включает цель, которой стремится достигнуть человек; программу тех действий и операций, которую он должен осуществить, чтобы достигнуть ее; выяснение критериев успешности действий и сопоставление с ними реально полученных результатов действия; наконец, принятия решения о том, надо ли считать действие законченным или его следует продолжать, внося в его исполнение необходимые коррективы. Таким образом, саморегуляция преднамеренного действия предполагает произвольный контроль над его планированием и исполнением [15].

Произвольность и саморегуляция – основа интеллектуально-личностного развития. Произвольность поведения основывается на постепенном переходе от внешней регуляции к саморегуляции [12].

1.2 Развитие саморегуляции детей 5-6 лет

Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев, - это «период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание [9].

Развитие волевой сферы является важнейшим аспектом развития личности в целом. Развитие волевой сферы является не только предпосылкой успешного усвоения знаний, но и определяет успех обучения в целом, способствует саморазвитию личности. С точки зрения формирования ребенка как личности весь дошкольный возраст можно разделить на три части. Первая из них относится к возрасту три-четыре года и преимущественно связана с укреплением эмоциональной саморегуляции. Вторая охватывает возраст от четырех до пяти лет и касается нравственной саморегуляции, а третья относится к возрасту около шести лет и включает формирование деловых личностных качеств ребенка.

Волевые качества человека формируются на протяжении всей его жизни, но основным этапом их развития является детский возраст. Они начинают развиваться с момента овладения ребенком речью. Это период первоначального становления личности. Возникновение эмоционального предвосхищения последствий своего поведения, самооценки, усложнение и осознание переживаний, обогащение новыми чувствами и мотивами эмоционально-потребностной сферы — это особенности, характерные для личностного развития дошкольника [9].

В дошкольном возрасте поведение ребенка из импульсивного и непосредственного постепенно становится опосредованным нормами и правилами. Ребенок начинает контролировать свое поведение, сравнивая его с образцом, т.е. возникает произвольность поведения. Появление воли связано с развитием целенаправленности действий, установлением

отношения между целью и мотивом, возрастанием регулирующей роли речи в выполнении действий. На протяжении дошкольного возраста под влиянием взрослых ребенок постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действия. Но, хотя такое подчинение и возникает в дошкольный период, в 5-6 лет сформировано оно далеко не полностью и требует подкрепления внешними обстоятельствами (в частности, присутствием взрослого) [11].

Соподчинение мотивов у дошкольника, как показали исследования А.Н.Леонтьева [9], первоначально происходит в непосредственной социальной ситуации общения со взрослым. Соотношение мотивов задается требованием старшего и контролируется взрослым. И лишь позднее соподчинение мотивов появляется тогда, когда этого требуют объективные обстоятельства. Теперь дошкольник может стремиться к достижению непривлекательной цели ради чего-нибудь другого, значимого для него. Или может отказаться от чего-то приятного, чтобы достичь более важного или избежать нежелательного. В результате этого отдельные действия ребенка приобретают сложный, как бы отраженный смысл.

Расширение границ жизнедеятельности дошкольника приводит к развитию мотивов, затрагивающих сферы отношения к окружающему миру, другим людям и самому себе.

Мотивы дошкольника становятся не только разнообразнее, они осознаются детьми и приобретают разную побудительную силу.

У дошкольника расширяется интерес к миру взрослых, более ярко, чем в раннем детстве, проявляется стремление приобщиться к нему, действовать, как взрослый. Эти безусловно положительные мотивы могут приводить к нарушению ребенком правил поведения, к действиям, которые порицаются старшими.

Важнейшим приобретением в мотивационной сфере дошкольников, наряду с соподчинением мотивов, является развитие нравственных мотивов.

В 3-4 года нравственные мотивы либо отсутствуют, либо лишь незначительно влияют на исход борьбы мотивов. В 4-5 лет они уже свойственны значительной части детей. А в возрасте 5-7 лет нравственные мотивы становятся особенно действенными. К 7 годам нравственные мотивы становятся определяющими по своей побудительной силе [17]. То есть социальные требования превращаются в потребности самого ребенка. Но на протяжении всего дошкольного возраста сохраняются следующие особенности борьбы мотивов. По-прежнему ребенок совершает много импульсивных действий под влиянием сильных эмоций. Для старшего дошкольника возможно подавление аффекта, хотя и с трудом. Трудно преодолеваются мотивы, связанные с органическими потребностями, наиболее ярко конфликт возникает между общественными и личными мотивами, выбор между ними остро переживается ребенком. Дошкольник способен прилагать волевое усилие для достижения цели. Развивается целенаправленность как волевое качество и важная черта характера.

Механизм управления собой строится по типу управления внешними предметными действиями и движениями. Задача сохранить неподвижную позу детям 3-4 лет недоступна. В 4-5 лет управление своим поведением осуществляется под контролем зрения. Поэтому ребенок легко отвлекается на внешние факторы. В 5-6 лет дошкольники применяют некоторые приемы, чтобы не отвлекаться. Управление своим поведением осуществляется ими под контролем двигательных ощущений. Управление собой приобретает черты автоматически протекающего процесса [17].

Показателями произвольности общения выступают отношения к просьбам и заданиям взрослого, умение их принять и выполнять по предложенным правилам. Дети могут удержать контекст общения и понимают двойственность позиции взрослого как участника общей деятельности и источника правил.

Осознанность и опосредованность - это главные характеристики произвольности. Осознание собственных действий позволяет дошкольнику управлять своим поведением, преодолеть его импульсивность. Дошкольники часто не отдают себе отчета в том, что именно и как они делают. Собственные действия проходят мимо их сознания. Ребенок находится внутри предметной ситуации и не может ответить на вопрос, что он делал, во что играл, как и почему. Чтобы «отойти от себя», увидеть, что, как и зачем он делает, ребенку нужна точка опоры, выходящая за пределы конкретно воспринимаемой ситуации. Она может быть в прошлом, в будущем, в правиле или образце действия для сравнения с ним своих действий или в моральной норме [9].

В дошкольном возрасте ребенку нужна внешняя опора для регуляции своего поведения. Внешней опорой, которая помогает ребенку управлять своим поведением, является выполнение роли в игре. В этой деятельности правила как бы относятся к дошкольнику не прямо, а через роль. Образ взрослого мотивирует действия ребенка и помогает их осознать. Поэтому дошкольники достаточно легко выполняют правила в сюжетно-ролевой игре, хотя могут нарушать их в жизни [19].

Саморегуляция собственной деятельности в дошкольном возрасте возникает на основе самооценки и самоконтроля. Первые предпосылки контроля за своим поведением возникают в раннем детстве и вызваны стремлением к самостоятельности. В дошкольном возрасте самоконтроль формируется в связи с осознанием правил, результата и способа действия, если ребенок сталкивается с необходимостью подробно объяснить свои действия, самостоятельно находить и исправлять ошибки. В развитии самоконтроля у дошкольника выделяются две линии. К ним относятся освоение способов самопроверки и развитие потребности проверять и корректировать свою работу. Дошкольники недостаточно владеют действиями по обнаружению ошибок, и им очень трудно осознавать сам факт

соотношения выполняемых действий с образцом. Обычно они хорошо понимают требования взрослого, но не могут соотносить с ними свою деятельность. Чаще всего дети прибегают к самопроверке, когда этого требует воспитатель. Потребность в самоконтроле появляется, если ребенок встречается с трудностями и у него возникает сомнение в правильности выполняемой работы [20].

В 5-7 лет самоконтроль начинает выступать как особая деятельность, направленная на улучшение работы и устранение ее недостатков. Но все же дети легче контролируют сверстников, чем себя [17].

В.С. Мухина [11] пишет, что дисциплинированный тип поведения встречается в разных возрастных группах. При этом дошкольник по-разному выполняет инструкции взрослого. С 3-4 лет многие дети стремятся быть дисциплинированными. Некоторые из них начинают использовать приемы отвлечения от ситуации, провоцирующей нарушение инструкции. Дети 5-7 лет в меньшей степени испытывают потребность в таких приемах, приобретая устойчивое умение осознанно сдерживать себя. С возрастом наблюдается смена мотивации дисциплинированного типа поведения. Если малыши чаще всего следуют инструкции из-за боязни порицания или желания эмоциональной идентификации со взрослым, то старшие дошкольники ведут себя дисциплинированно в силу осознания необходимости выполнения правил поведения.

Дошкольный возраст является возрастом возникновения воли как способности сознательно управлять своим поведением, своими внешними и внутренними действиями. У ребенка в процессе воспитания и обучения под влиянием требований взрослых и сверстников формируется возможность подчинять свои действия той или другой задаче, добиваться достижения цели, преодолевая возникающие трудности. Управление собственным телом нелегко дается ребенку. Вначале это особая задача, которая требует контроля над собой, - ребенок может оставаться относительно неподвижным только в

то время, когда он смотрит на положение своих рук, ног, туловища, следит, чтобы они не вышли из подчинения. Только постепенно дети переходят к контролю за положением своего тела на основании мышечных ощущений [11].

Дошкольник начинает управлять своим восприятием, памятью, мышлением. Ребенок 3 лет еще не обладает произвольным восприятием, но позднее он с помощью взрослых овладевает произвольным восприятием и начинает успешно выполнять задачи, связанные с ним. Управление процессом запоминания и припоминания в 5-6 лет уже становится возможным, т.к он начинает ставить перед собой специальную цель. Управление мыслительной деятельностью в 5-6 лет уже находится в процессе развития [17].

Сознательное управление поведением только начинает складываться в дошкольном детстве. Волевые действия здесь соседствуют с действиями непреднамеренными, импульсивными. Возраст 5-6 лет – пограничный в плане четкого осуществления волевых действий. Ребенок этого возраста еще не способен к сравнительно длительным волевым усилиям. Но при этом импульсивные поступки и поведение начинают отходить на второй план. Таким образом, для дошкольника характерно появление и развитие волевых действий, но сфера их применения и их место в поведении остаются ограниченными.

В развитии волевых действий дошкольника можно выделить три взаимосвязанные стороны – это, во-первых, развитие целенаправленности действий, во-вторых, установление отношения между целью действий и их мотивом и, в-третьих, возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий [20].

Стремление к цели – феномен развития и бытия всего живого. Выполнение целенаправленных действий наблюдается уже в младенческом возрасте. Но такая целенаправленность еще не делает действие волевым.

Целенаправленность, идущая изнутри (от ребенка, его желаний и интересов), начинает складываться в раннем возрасте и проявляется больше в постановке целей, чем в их достижении, доведении до конца: слишком часто внешние обстоятельства отвлекают ребенка.

В дошкольном детстве постепенно формируется умение удерживать цель в центре внимания.

Расчлененность задания на последовательные звенья, напоминание о способах достижения цели по ходу выполнения задания не только помогают ребенку организовать свои действия, но и повышают общую целенаправленность действий, формируют умение выполнять их самостоятельно и последовательно.

На протяжении дошкольного детства ребенок под влиянием воспитателя постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действий, в частности мотивам общественного характера. Однако если деятельность сложна и длительна по времени, то дошкольники помнят о цели и подчиняют ей свои действия только в присутствии взрослого.

Таким образом, подчинение действия сравнительно отдаленным мотивам, установление связи между этими мотивами и целью – непосредственным результатом действия – хотя и возникает в дошкольном детстве, но формируется еще не полностью, требует подкрепления внешними обстоятельствами [11].

Особые требования к воле ребенка предъявляют ситуации, в которых сталкиваются противоположные мотивы. Ребенку необходимо сделать выбор между двумя возможными решениями. В этой ситуации происходит борьба мотивов, заканчивающаяся победой одного из них. Ситуация выбора трудна для ребенка раннего возраста, и, попадая в нее, он оказывается просто не в состоянии принять какое-либо решение.

Дети 5 лет уж могут взвешивать свои побуждения, сознательно отдавать предпочтения одному из них. Однако такую рассудительность дошкольник обнаруживает только в простейших случаях, когда речь идет об однородном выборе. Значительно труднее для ребенка принять разумное решение в ситуации, где сталкиваются, с одной стороны, нравственные нормы, правила поведения, с которыми уже знаком ребенок, а с другой – ситуативные желания.

Выполнение волевых действий в детстве зависит от речевого планирования и регуляции. Именно в словесной форме ребенок формулирует для себя, что он намерен делать, обсуждает сам с собой возможные решения при борьбе мотивов. Речь далеко не сразу приобретает в поведении ребенка это регулирующее значение. Ребенок овладевает умением словесно направлять и регулировать собственные действия, применяя к себе самому те формы управления поведением, которые к нему в его опыте применяют взрослые [11].

Е.О.Смирнова [17] очень подробно обозначила роль взрослого в развитии саморегуляции ребенка дошкольного возраста.

Взрослый является для ребенка не только носителем средств, образцов и способов действий, но и живыми олицетворением тех мотивационных уровней, которыми ребенок пока не обладает. На эти уровни он может подняться только со взрослым – через общение, совместную деятельность и общие переживания. Мотивация, как и всякая другая высшая психическая функция, обнаруживает себя дважды: сначала как форма взаимодействия и сотрудничества между людьми как категория интерпсихическая, затем как внутреннее, собственное отношение субъекта, как категория интрапсихическая. Однако способ передачи смысловых уровней принципиально иной, чем при усвоении средств и образцов деятельности. Здесь необходима эмоциональная вовлеченность взрослого в общую с

ребенком деятельность, благодаря которой может произойти передача смысла и мотива, то есть своего рода эмоциональное заражение.

Этот процесс взаимодействия, в котором взрослый является посредником между ребенком и каким-либо культурным содержанием, можно назвать процессом приобщения. Взрослый как бы приобщает ребенка к новому предмету его деятельности и сознания, причем в процессе такого приобщения он передает ребенку не только средства овладения своим поведением, но и мотивирует новую деятельность, делает ее аффективно значимой.

Процесс приобщения происходит не одномоментно, а проходит ряд этапов. Первоначально новый предмет деятельности существует для ребенка в скрытой, латентной форме, как атрибут присутствия взрослого. Однако благодаря тому, что взрослый не просто демонстрирует нужный способ действия, а передает ему аффективный заряд, то есть ярко выражает свой интерес и эмоциональное отношение, в определенный момент происходит «открытие» нового предмета. Ребенок начинает видеть предмет и новый способ действия, собственный способ действия, а взрослый при этом как бы уходит в тень, уступая место в сознании ребенка новой для него реальности.

Но первоначально этот «открытый» предмет может побуждать активность ребенка только в присутствии взрослого. Для того, чтобы возникла собственная деятельность ребенка, необходим этап поддержки, когда взрослый своим присутствием, оценками, образцами и поддерживает, и стимулирует его активность. И лишь тогда, когда данный предмет становится мотивом собственных действий ребенка, независимо от присутствия взрослого, можно говорить о сформированности новой деятельности и о новой форме волевого и произвольного поведения [17].

В общих чертах схожее представление о процессе развития саморегуляции и произвольного поведения мы можем проследить у Д.Б.Элькониной [20].

Во-первых, происходит формирование новых мотивов деятельности и возникает их первичное соподчинение. Во-вторых, происходит усвоение этических норм поведения и моральных чувств, оказывающих регулирующее влияние на поступки ребенка. Все эти преобразования находят свое отражение в качественном изменении всего поведения ребенка-дошкольника.

В 5-6 лет можно говорить о наличии произвольного управления своим поведением, то есть саморегуляции. Происходят качественные изменения в поведении – из непосредственного оно становится опосредованным нормами и правилами поведения, происходит овладение своим поведением. Впервые у ребенка возникает вопрос о том, как надо себя вести. Это означает переход от импульсивного поведения к личностному, от простых действий к поступкам и действиям, регулируемым самим ребенком, через усвоенный образ поведения другого человека или других людей.

Но у детей 5 лет саморегуляция не может осуществляться, если образ дан в отвлеченной «идеальной» форме и не поддерживается реальными отношениями с другими детьми. Только в условиях, когда образ дан в наглядной и конкретной форме и поддерживается контролем со стороны соучастников игры, он ориентирует поведение ребенка. В этом – слабость новой, еще не окрепшей формы поведения.

Управление своим поведением становится предметом сознания ребенка. Это означает новую ступень в его развитии, ступень формирования личного сознания, предметом которого являются место ребенка в системе отношений с другими людьми и его собственные возможности. Возникновение личного сознания органически связано с формированием саморегуляции [20].

Н.А. Цыркун раскрывает особенности становления волевого действия в целом, в совокупности основных структурных элементов и выясним особенности волевого действия в дошкольном возрасте [19]:

1. Осознание цели действия. Волевое действие начинается с целеобразования всегда в форме осознания потребностей и предметов их удовлетворения. В цели фиксируется образ желаемого предмета потребности, предполагаемый результат, уровень достижений и успеха. Цель отражает взаимосвязь представлений о том, что достигать, как достигать и зачем достигать. Осознание желания, отнесение его к самому себе, осознание действия как способа осуществления этого желания связано с формированием у ребенка представления о цели своего поступка, со способностью сохранить эту цель и практически реализовать ее.

2. Выбор цели действия. Дошкольный возраст – важный этап в формировании умения выбирать. Изначально у детей побуждением к действию является непосредственное впечатление, а не осознание отдаленных последствий действия. Развитие воли дошкольника связано с умением осуществить выбор на основе предвидения последствий своих действий. Осуществление избирательного поведения, выбор – признак отхода от импульсивного поведения, когда ребенок не предвидит последствий своих действий. В 5-6 лет существуют хотения. Ребенок учится осуществлять выбор на основе уяснения значимости и ценности возможного поведения. Появление личных желаний перестраивает действие ребенка, превращая его в волевое. Появляется определенная направленность желаний, более устойчивое стремление к цели, переживания «этого хочу», «этого не хочу». Динамика личных желаний связана с удовлетворением или неудовлетворением потребностей, которые выступают побудителями его деятельности и поведения.

3. Мотивы выбора цели. Борьба мотивов. Новообразованием в развитии мотивов волевого действия является то, что поведение ребенка может направляться не только окружающими его предметами, но образами, представлениями предметов, представлениями об отношении его к действию других людей. Дошкольники помнят о мотиве и подчиняют ему свои

действия не только в присутствии воспитателя или других детей, но и при наличии предмета-заместителя. В простейших случаях, когда дошкольникам предлагают осуществить выбор между однородными желаниями, проявляются незначительные колебания. Когда основная цель блокируется более привлекательным для ребенка раздражителем, не все дети могут противостоять мотиву «хочу» и следовать мотиву «надо». В ситуации равновесия мотивов выбор становится невозможным и воля оказывается парализованной. Тогда в ситуацию вводятся новые стимулы, например, жребий. Трудности испытывает ребенок еще в одной ситуации, когда необходимо осуществить выбор варианта из нескольких возможных действий. Здесь может проявляться борьба мотивов.

4. Связь мотива и цели. Для осуществления волевого действия ребенку необходимо не только определить цель и мотивировать ее достижение, но и установить отношение мотива к цели, отношение между тем, что достигать и почему. Если дети не могут найти смысл своего действия, то цель не достигается. Структура деятельности может быть такова, что мотив и цель в ней совпадают, сливаются в одном предмете. Цель и мотив совпадают в действиях, побуждаемых чувствами и желаниями ребенка, когда прямой результат будет тем, ради чего оно выполняется. Если соотношение цели и мотива непонятно ребенку, то действие может видоизменяться или прекращаться. Связь между мотивом и решаемой ребенком задачей должна быть очевидной, соответствовать его жизненному опыту.

5. Соотношение цели и достигнутого результата. Степень свободы выбора цели не влияет на успешность ее достижения. Типична ситуация, когда дети помнят цель своих действий, но не выполняют задание, объясняя это тем, что выполнить они забывают. Можно предположить, что за «забыванием» стоит не только действительное забывание, но и нежелание выполнять задание. В любом случае, этот факт показывает, что переход от

этапа постановки цели к ее практической реализации представляет для детей определенную трудность. То, что ребенок имеет возможность самостоятельно выбрать для себя задание, еще недостаточное условие для его выполнения.

6. Планирование как элемент волевого действия. Планирование – это составление программы действий на основе анализа конкретных условий, выбор соответствующих им способов действий и их последовательности. Планирование – это не только мыслительный, но и волевой процесс. Чтобы обдумать план действий, необходимы волевой импульс и усилие. Предвидение – это не только знание, разумный расчет, но и волевая активность, направленная на поиск наилучшего пути достижения цели. Планирование, с одной стороны, может выступать в качестве самостоятельной деятельности, когда разработка плана – непосредственная цель человека. С другой стороны – планирование может включаться в деятельность как отдельный ее этап. В этом случае планирование не носит самостоятельного характера, а подчинено закономерностям той деятельности, в которую оно включено. Тогда планирование предполагает составление программы действий, направленной на решение стоящих перед ребенком задач. Программа отражает цель, условия достижения цели и средства, с помощью которых она может быть реализована. Обучение детей планированию является в то же время и средством формирования их воли.

Процесс планирования представляет для детей определенную сложность. Его реализация предполагает формирование у ребенка механизма предвидения, функционирующего на основе установления и анализа причинно-следственных связей между собственными действиями и их последствиями. Здесь также необходимо учитывать наличие системы обратной связи и взаимодействия причины и следствия, когда изменения объектов становятся побудителями дальнейших действий ребенка. Осуществление предварительного планирования связано с формированием у

детей знаний, умений. В процессе планирования конкретизируется цель и средства ее достижения. Благодаря планированию ребенок может освободиться от непосредственных влияний среды, преодолевать собственную импульсивность.

7. Процесс исполнения. Преодоление препятствий. Характеристика волевого действия предполагает рассмотрение препятствий, с которыми столкнулся и которые сумел преодолеть ребенок в процессе достижения цели. Деятельность в затрудненных условиях и преодоление помех являются обязательными признаками волевого поведения личности. Препятствия могут возникнуть на любом этапе волевого действия. Непроизвольное можно сделать произвольным, но это достигается только при помощи второй сигнальной системы, то есть речи. Физиологической основой развития воли дошкольника является изменение во взаимодействии двух сигнальных систем: повышается роль словесных сигналов в регуляции поведения ребенка. Сигналом выполнения движений наряду с предметами начинает служить слово. Для детей раннего возраста речь взрослого выступает в побудительной функции. А уже на следующем этапе ребенок сам начинает регулировать и планировать свои действия с помощью громкой речи. Постепенно громкая речь свертывается и переходит во внутренний план. Саморегуляция осуществляется с помощью внутренней речи.

8. Условия достижения цели и результат. Сложность оценки волевого действия дошкольника состоит в том, что достигнутый им результат может быть следствием проявления различных психологических причин. Наибольшее значение имеет для детей контроль взрослого, особенно на этапе исполнения. Контроль может проявляться не только как помощь в решении поставленной задачи, но и как акт принуждения, навязывание в какой-то степени ребенку чужой воли. Желание получить награду затрагивает мотивационную сферу ребенка. В возрасте 5-6 лет ребенок не может адекватно оценивать результаты своей деятельности. Осуществляя

самооценку, дети склонны переоценивать себя. При взаимооценке дети часто недооценивают друг друга. Наиболее точной оказывается оценка результатов одного ребенка группой детей. Таким образом, можно говорить о влиянии на волевою активность не степени точности, а вида оценки, на которую ориентируется ребенок, а так же ориентации ребенка на положительную оценку. Зону ближайшего развития волевого действия открывают результаты, достигнутые под влиянием дополнительных условий – побудителей, облегчающих ребенку достижение цели.

Таким образом, можно выделить особенности развития волевого действия:

- у дошкольников имеется неравномерность развития различных компонентов волевого действия;

- наблюдается сближение во время постановки цели и исполнения из-за сокращенности обдумывания способов действий;

- для дошкольников доступны близкие цели. Важно, чтобы актуализация их шла сразу же за постановкой.

1.3 Средства развития саморегуляции детей дошкольного возраста

Существует несколько средств саморегуляции.

Л.С.Выготский и другие отечественные ученые [20, 11] как средство развития саморегуляции выделяет речь. Все психические процессы, в том числе и речь, в ходе развития ребенка претерпевают процесс интериоризации, то есть из внешнего плана переходят во внутренний. Изначально поведение, действия ребенка речью контролирует взрослый. Затем, ребенок начинает сам проговаривать вслух свои действия, после проговаривает про себя, и, в конце концов, надобность регулировать себя речью внешне отпадает, и она переходит во внутренний план.

А.В. Петровский [15] выделяет мотивацию как средство развития саморегуляции и ее составляющие – эмоции, желания, влечения.

Также можно выделить такое средство саморегуляции как деятельность ребенка. Деятельность ребенка в дошкольном возрасте разнообразна. Развитие саморегуляции происходит в процессе преодоления задач различных видов детской деятельности. Физическая деятельность учит ребенка целеустремленности, стремлению к достижению результата, а так же регуляции движений своего тела. Учебная деятельность осуществляется на занятиях с дошкольниками. Занятия – форма организации деятельности, характеризующееся определенной продолжительностью, системой требований и оценкой достижения результата. Различные виды творческой деятельности так же развивают такие качества как усидчивость, стремление к достижению результата. Трудовая деятельность предполагает согласование с другими своих действий, точного выполнения инструкций и обязанностей, что так же способствует развитию саморегуляции в данном виде деятельности. Остальные виды детской деятельности так же в той или иной мере способствуют развитию саморегуляции.

Авторы Н.А.Цыркун, Н.А. Ветлугина, А.Н. Леонтьев выделяют следующие средства, с помощью которых происходит развитие произвольности и саморегуляции детей 5-6 лет [19, 3, 4].

Развитие воли в игре.

Игра является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно в игре возникают и развиваются фундаментальные личностные новообразования. Игра и психическое развитие находятся в психических отношениях, как обучение и развитие.

В дошкольном возрасте возникает противоречие, суть которого в появлении неудовлетворенных желаний, нереализуемых тенденций, с одной стороны, и, с другой стороны, сохранение тенденций раннего возраста к немедленной реализации желаний. Противоречие это разрешается переходом к игровой деятельности и произвольной активности. Произвольность, которую дошкольник проявляет в игре, показывает его завтрашние возможности проявления воли в других видах деятельности.

Существует еще одно противоречие: преодоление ребенком импульсивности, вызревание воли как высшей психической функции происходит в игре, которая является по сравнению с трудом или учебой максимально произвольным видом деятельности. Дело в том, что в игре ребенок действует не в видимой, воспринимаемой, реальной ситуации, а в мысленной, воображаемой, опираясь на свои внутренние мотивы, а не на импульсы, которые исходят из окружающих предметов. Обычные вещи теряют свой побудительный характер. Ребенок видит одно, а действует по отношению к видимому иначе, то есть он начинает действовать независимо от того, что видит.

Характерной особенностью игры становится символизм, оперирование предметами-заместителями, «оторванными» от реальных предметов значениями, от реальных ситуаций – смыслами, и сознательное перестроение

своих действий в соответствии с ними, преобразование реальных предметов в соответствии с собственным замыслом.

Все это содержит в себе возможность прогноза своих действий, их сознательной регуляции, переноса в другие ситуации, что является признаком произвольности. Таким образом, действие в воображаемой ситуации, порождение собственных, стремление к преобразованию ситуации и реальных предметов – все это возникает в игре.

Игра с кубиками. Кубик является, видимо, одной из самых абстрактных игрушек, в том смысле, что его можно наделить в соответствии с игровым замыслом максимальным количеством любых свойств, «предложить» ему практически любую роль.

Рисование – игра. Рисование – одно из самых любимых занятий дошкольников. Анализ не только самого рисунка, но и процесса рисования, высказываний ребенка в процессе работы и после ее завершения позволяет назвать эту деятельность рисованием-игрой.

Игры с правилами. Нет игры там, где нет отношения ребенка к правилам. В старшем дошкольном возрасте игра приобретает особое значение для формирования самого механизма управления собственным поведением, механизма подчинения определенным правилам. Правила – это внешние требования, которые создают для ребенка нормы действия и нормы поведения в коллективе играющих. Д.Б.Эльконин писал, что для детей 6 лет правила имеют значение и воспринимаются как регулятор поведения [20]. Правила выступают побудителями определенного поведения ребенка, вынуждают его подчиниться единым нормам общения, соотносить свои поступки с поступками других детей. Ориентация ребенка на норму, сознательное следование образцу является основой для развития произвольности. Воля ребенка рождается и развивается в игре с правилами. Важным моментом здесь является появление мотива выиграть при соблюдении правил.

Подвижные игры. Занятия физической культурой. Занятия физической культурой наиболее адекватны возрастным потребностям ребенка в движении, в активности. Но здесь существует противоречие между стремлением малыша к двигательной активности и отсутствием у него ловкости, достаточной координации движений, быстрой реакции.

На занятиях физкультурой ребенок мотивирует деятельность, выделяет цель, получает определенные результаты действия. Волевое действие представлено на занятиях физкультурой во всей полноте своих структурных элементов. Такой анализ своих действий дошкольника способствует развитию его воли.

Развитие воли в труде.

Применительно к детям дошкольного возраста термин «труд» определяет круг занятий детей. Формы трудовой деятельности дошкольника разнообразны. Сюда относится труд, связанный с самообслуживанием: выполнение обязанностей дежурного, уход за комнатными растениями, животными, работа на участке детского сада, выполнение заданий, развивающих ручную умелость. Любое из этих занятий должно представлять для ребенка определенную сложность. Само слово труд – от слова трудно. Именно в труде складывается характерная для человека способность достигать отдаленные цели, преодолевать препятствия.

В состав практической трудовой деятельности входит ряд различных компонентов: практические умения, развитие определенных интеллектуальных качеств, определенный уровень развития воли в целом. Предпосылкой развития воли в труде является регулярное выполнение ребенком своих обязанностей. Но нужно принять во внимание, что трудом дети занимаются не ежедневно, поэтому начальные формы труда, которые осваивают дети пока не до конца раскрывают возможности ребенка в проявлении волевой активности.

Развитие воли в общении

Общение является условием, сферой проявления и средством развития воли ребенка. Разнообразие ситуаций общения способствует развитию его произвольного поведения. Сначала другие люди действуют по отношению к ребенку, затем он сам начинает действовать на других и только в конце начинает действовать на себя, то есть появляется саморегуляция.

Очень полезным для развития произвольной сферы является выполнение ребенком в общении роли взрослого. В процессе общения развитие произвольности происходит за счет подражания детей воспитателю друг другу. Взрослый для ребенка – это эталон, образец, которому пытается подражать ребенок. А как уже было описано ранее, действие по образцу является хорошим средством для формирования произвольности.

Способность саморегуляции проявляется у дошкольников до получения задания и после его выполнения. Показателем произвольной регуляции поведения в процессе общения является сосредоточенность на общении со взрослым. Произвольность детей в общении проявляется в способности регулировать свое поведение в момент получения заданий, в процессе их выполнения, после завершения работы. Уровень произвольности и саморегуляции напрямую зависит от формы общения. Чем выше уровень общения, тем большую произвольность проявляют дети, выполняя малопривлекательные задания взрослого, даже вопреки своему желанию. Показатель саморегуляции, характеризующийся отношением ребенка к просьбам взрослого, выше у детей с внеситуативно-личностным общением. Также условием, способствующим возникновению произвольности в общении со взрослым, является способность ребенка видеть двойственность позиции взрослого и способность удерживать контекст общения.

В общении со взрослым зарождается противоречие, лежащее в основе развития произвольной сферы. Это противоречие – в отношении между тенденцией к самостоятельности и потребностью в общении со взрослым, потребностью выполнять указания взрослого. Преобладание тенденции к

активности способствует развитию волевой активности. Преобладание тенденции выполнять указания может быть причиной различных форм волевой недостаточности. Потребность действовать самостоятельно, независимо, свидетельствует о появлении произвольности.

Развитие воли в совместной деятельности со сверстниками.

Произвольность в совместной деятельности проявляется как умение согласовывать действия с партнером, вырабатывать способы достижения общих целей. Недостаточный уровень овладения способами согласования действий затрудняет процесс совместной деятельности, дезорганизует ее. Успешность взаимодействия со сверстниками связана с количеством детей, объединенных в группу. Чем меньше численность игрового объединения, тем устойчивее и продолжительнее игра.

Развитие воли посредством музыкальной деятельности

Особенности музыкальной деятельности как средства формирования произвольности.

Поведение ребенка становится произвольным с помощью специальных орудий, знаков, жестов и т.д. Музыкальная деятельность содержит в себе много таких орудий. Во-первых, «язык музыки», освоив который ребенок раскрывает смысл и значение музыкального произведения. Во-вторых, это специальные средства для овладения различными видами музыкальной деятельности. Музыкальная деятельность дошкольников разнообразна: слушание, пение, музыкально-ритмические движения, танцы, игра на музыкальных инструментах.

Структура этих действий включает в себя цель (понимание художественной идеи и языка произведения, формулирование замысла исполнения); мотив (реализовать) замысел в художественном образе, то есть в определенном, соответствующем правилам исполнении); планирование (обсуждение предстоящего исполнения с уточнением возможных трудностей, средств выразительности, репродуцирование и самостоятельная

выработка правил, последовательного развертывания драматургии образа); трудности и препятствия, обусловленные как объективными закономерностями музыкального языка, так и степенью владения ребенком этим языком; исполнение (непосредственная реализация замысла); волевые усилия (проявление старательности, сосредоточенности); оценка достигнутого результата (обсуждение исполнения с точки зрения его соответствия замыслу, художественному образу, заложенному композитором). Получается, что перед нами структура волевого действия в рамках осуществления музыкальной деятельности.

Еще один важный аспект в музыкальной деятельности ребенка – уметь выделять, воспринимать и воспроизводить сенсорные эталоны: звуковые, ладовые, тембровые, ритмические. Восприятие, классификация и воспроизведение эталона требует от ребенка контроля за своими реакциями, то есть превращения их из неоощаемых в оощаемые. Восприятие музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или иными двигательными реакциями, более или менее точно предающими ход музыкального произведения [18]. Иными словами, когда ребенок слышит музыку определенного характера, он тут же непроизвольно пускает в ход все свои умения и движения и старается передать характер музыки.

Генетической основой произвольных движений выступает взаимосвязь слуховых и мышечных оощений. Эта взаимосвязь должна быть ребенком осознана. На основе этого осознания двигательные реакции, вызываемые оощениями, становятся управляемыми, приобретают смысл. Именно это и есть возникновение произвольности и саморегуляции.

Рассмотрим подробнее некоторые виды музыкальной деятельности.

1. Пение. Пение – это сознательное интонирование на основе восприятия высоты, лада, метра и ритма. Во всех возрастных группах у детей должен быть сформирован навык правильной передачи мелодии. Чтобы правильно исполнить песню, у ребенка необходимо сформировать навык

певческой позы, а также вокальные навыки. Пение прежде всего требует от детей самоконтроля: постараться правильно передать мелодию, ее ритм, действовать согласованно, если речь идет о пении в ансамбле, выдерживать паузы, вступить вовремя при наличии вступления и т.п.

2. Музыкально-ритмические движения. Усилия необходимы детям и при выполнении музыкально-ритмических движений: перестроений, упражнений с предметами. С их помощью формируется целенаправленная двигательная активность, умение ориентироваться в пространстве, действовать по сигналу. Главная задача здесь – установление связи между воспринимаемым и воспроизводимым. В музыкально-ритмических движениях как нельзя лучше проявляется саморегуляция (начало и прекращение движений вместе с музыкой, согласование с ней, а также исполняемая ребенком роль под музыку). В этом случае внешней опорой для реализации двигательного образа является характер воспринимаемой музыки. Предъявление образца и контроль за исполнением постепенно передаются воспитателем детям.

3. Слушание (восприятие) музыки. Это прежде всего проникновение в художественный образ произведения, а так же определение тех средств музыкального языка, с помощью которых создается образ. Слушание музыки – процесс целенаправленный. Ребенок получает задание определить характер произведения, его форму, выделить части, оттенки, метроритмические особенности, узнавать песни по мелодии, по ритмическому рисунку, определить звучание различных инструментов. Слушание – это активное, целенаправленное соучастие в исполнении. Слушание музыки предполагает ответную реакцию детей не только в виде определенного эмоционального переживания, но прежде всего – это изображение характера музыки в движении. Создание образа делает поведение ребенка целенаправленным.

4. Игра на музыкальных инструментах. На уровне остальных видов музыкальной деятельности также способствует развитию саморегуляции: дублирование ритма мелодии на шумовых музыкальных инструментах, игра простейших мелодий, игра на инструментах в ансамбле и т.д. Все эти задачи требуют от ребенка сознательной регуляции своих действий.

В 5-6 лет дети уже эмоционально, непринужденно отзываются на музыку, у них появляется устойчивый интерес к музыкальным занятиям. Они не только предпочитают тот или иной вид музыкальной деятельности, но и избирательно относятся к различным его формам, например, больше танцуют, чем водят хороводы, у них появляются любимые песни, игры, пляски. Дети способны усвоить отдельные связи и зависимости от музыкальных явлений. В этом возрасте они уже могут дать простейшую оценку произведению, сказать как исполняется песня того или иного характера. На основе слушания музыки дети способны к некоторым обобщениям.

В 5-6 лет у ребенка значительно укрепляются голосовые связки, налаживается вокально-слуховая координация, дифференцируются слуховые ощущения. Большинство детей способны различить высокий и низкий звуки в интервалах квинты, кварты, терции. Они привыкают к слуховому самоконтролю и начинают произвольно владеть голосом. У некоторых детей даже появляется определенный тембр [3].

Основные средства формирования произвольности средствами музыки – это подражание и упражнение, от которых ребенок переходит постепенно к самостоятельному исполнению.

Таким образом, проанализировав литературу по теме исследования, можно сделать выводы:

- развитие саморегуляции является частью развития волевой сферы, или произвольности, а также часть развития личности в целом. Саморегуляция – сложный механизм регулирования собственной деятельности, требующий развития, а так же подключения многих резервов психики – когнитивных процессов, мотивации, эмоций нравственных норм и ценностей. Произвольность и саморегуляция – основа интеллектуально-личностного развития. Произвольность поведения основывается на постепенном переходе от внешней регуляции к саморегуляции;

- дошкольный возраст – очень важный период в развитии личности ребенка. Произвольная сфера – важнейший пласт в развитии личности ребенка, так как без самоконтроля, саморегуляции, ребенок не сможет в дальнейшем контролировать свою деятельность, что очень важно для последующего обучения в школе и все его жизни в целом;

- возраст 5-6 лет – пограничный для развития саморегуляции ребенка, он еще не полностью отошел от импульсивного, непосредственного поведения, но уже успешно осуществляет саморегуляцию в различных видах своей деятельности. В этот период немаловажной остается роль взрослого в жизни ребенка как основного регулятора его действий. В этом – противоречие данного возраста;

- развитие саморегуляции в возрасте 5-6 лет зависит от контроля взрослого, от побудительной силы основного мотива, от заложенных в ребенка нравственных установок, от важности для ребенка действия, которое нужно выполнить (наличие смысла выполнения задания для ребенка);

- волевое действие является основой саморегуляции, оно имеет свою структуру: целеполагание, мотивы, связь мотива и цели, планирование, исполнение и столкновение с трудностями в ходе исполнения, оценку полученного результата как ребенком, так и взрослым;

- саморегуляция осуществляется различными видами деятельности ребенка, но особенно эффективно развивается в общении, игре, взаимодействии со сверстником и взрослым, в музыке. Музыка является специфическим, но очень увлекательным и интересным видом деятельности для ребенка. Музыкальная деятельность содержит в себе множество средств для развития произвольности: пение как средство для развития интонации, слушание музыки как развитие понимания языка, образов музыки, музыкально-ритмические движения как средство регуляции своих движений под музыку, а также игра на музыкальных инструментах как регуляция музыкального исполнения под музыку.

Глава 2. Экспериментальная работа

2.1 Организация и методы исследования

Диагностика саморегуляции проводилась в старшей группе детского сада № 11 «Малышок» с. Новоселово Красноярского края. При диагностике использовалась авторская методика Н.И. Гуткиной «Домик».

Методика «Домик» представляет собой задание на срисовывание картинку, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Методика рассчитана на детей 5—10 лет и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению.

Цель исследования: определить уровень саморегуляции детей в конкретной группе детского сада.

Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться на образец, точно его копировать, определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Материал и оборудование: образец рисунка (рис.1), лист бумаги, простой карандаш.

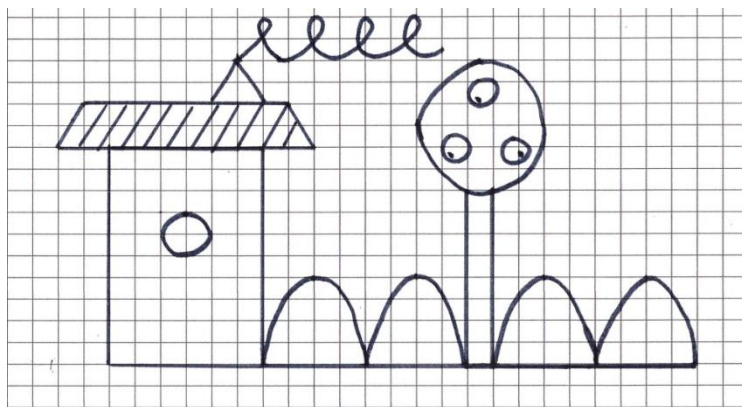


Рис. 1. Образец рисунка для диагностики

Процедура обследования.

Перед выполнением задания ребенку дается следующая инструкция: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Я прошу тебя на этом листе нарисовать точно такую картинку, как на этом листке (перед испытуемым

кладется листок с изображением домика). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на этом образце. Если ты что-то нарисуешь не так, не стирай ни резинкой, ни пальцем (необходимо проследить, чтобы у ребенка не было резинки). Надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу выполнения задания необходимо зафиксировать:

1. какой рукой рисует ребенок (правой или левой);
2. как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинki, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти;
3. быстро или медленно проводит линии;
4. отвлекается ли во время работы;
5. высказывания и вопросы во время рисования;
6. сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом.

Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему предлагается проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано экспериментатором.

Обработка и анализ результатов
Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Ошибки бывают следующими.

1. Отсутствие какой-либо детали рисунка (4 балла). На рисунке могут отсутствовать забор (одна или две половины), дым, труба, крыша, штриховка на крыше, окно, линия, изображающая основание домика.

2. Увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка (3 балла за каждую увеличенную деталь).

3. Неправильно изображенный элемент рисунка (3 балла). Неправильно могут быть изображены колечки дыма, забор, штриховка на крыше, окно, труба. Причем если неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая (левая) часть забора, то 2 балла начисляется не за каждую неправильно изображенную палочку, а за всю правую (левую) часть забора целиком. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 2 балла начисляется не за каждое неправильное колечко, а за весь неверно скопированный дым; не за каждую неправильную линию в штриховке, а за всю штриховку в целом.

Правая и левая части забора оцениваются отдельно: так, если неправильно срисована правая часть, а левая скопирована без ошибки (или наоборот), то испытуемый получает за нарисованный забор 2 балла; если же допущены ошибки и в правой, и в левой части, то испытуемый получает 4 балла (за каждую часть по 2 балла). Если часть правой (левой) стороны забора скопирована верно, а часть неверно, то за эту сторону забора начисляется 1 балл; то же самое относится и к колечкам дыма, и к штриховке на крыше: если только одна часть колечек дыма срисована правильно, то дым оценивается 1 баллом; если только одна часть штриховки на крыше воспроизведена верно, то вся штриховка оценивается 1 баллом. Неверно воспроизведенное количество элементов в детали рисунка не считается за ошибку, то есть неважно, сколько будет палочек в заборе, колечек дыма или линий в штриховке крыши.

4. Неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл). К ошибкам этого рода относятся: расположение забора не на общей с основанием домика линии, а выше ее, домик как бы висит в воздухе, или ниже линии основания домика; смещение трубы к левому углу

крыши; существенное смещение окна в какую-либо сторону от центра; расположение дыма более чем на 30° отклоняется от горизонтальной линии; основание крыши по размеру соответствует основанию домика, а не превышает его (на образце крыша нависает над домиком).

5. Отклонение прямых линий более чем на 30° от заданного направления (1 балл). Сюда относится перекосяк (более чем на 30°) вертикальных и горизонтальных линий, из которых состоят домик и крыша; «заваливание» (более чем на 30°) палочек забора; изменение угла наклона боковых линий крыши (расположение их под прямым или тупым углом к основанию крыши вместо острого); отклонение линии основания забора более чем на 30° от горизонтальной линии.

6. Разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл за каждый разрыв). В том случае, если линии штриховки на крыше не доходят до линии крыши, 1 балл ставится за всю штриховку в целом, а не за каждую неверную линию штриховки.

7. Залезание линий одна за другую (1 балл за каждое залезание). В случае, когда линии штриховки на крыше залезают за линии крыши, 1 балл ставится за всю штриховку в целом, а не за каждую неверную линию штриховки.

Хорошее выполнение рисунка оценивается как «О» баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка. Но при интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого. Так, дети 5 лет почти не получают оценку «О» из-за недостаточной зрелости мозговых структур, отвечающих за сенсомоторную координацию. Если же испытуемый 10 лет получает более 1 балла, то это свидетельствует о неблагополучии в развитии одной или нескольких исследуемых методикой психологических сфер.

2.2 Результаты диагностики саморегуляции детей 5-6 лет в старшей группе детского сада

Диагностика проводилась групповым методом, по 6 человек, которые по очереди сменяли друг друга. В исследовании участвовало 18 детей. Во время диагностики дети спокойно выполняли задание.

Большинство детей тратили мало времени на выполнение задания (таблица 2), чему соответствуют результаты проведения диагностики, которые представлены в таблице 1. Обобщенные результаты диагностики саморегуляции в старшей группе детского сада представлены на рисунке 1.

Таблица 1.

Результаты диагностики саморегуляции детей 5-6 лет в старшей группе детского сада

№	Имя исследуемого	Количество баллов за выполненное задание
1	Вика С.	0 баллов
2	Алена М.	20 баллов
3	Катя К.	5 баллов
4	Сережа С.	12 баллов
5	Даша К.	4 балла
6	Лера К.	13 баллов
7	Андрей В.	16 баллов
8	Ваня Ш.	14 баллов
9	Ева С.	15 баллов
10	Матвей Г.	10 баллов
11	Маша Ч.	10 баллов

12	Алена С.	8 баллов
13	Кирилл Л.	13 баллов
14	Дима А.	15 баллов
15	Валера Б.	3 балла
16	Лера Г.	11 баллов
17	Вова П.	16 баллов
18	Таня Н.	10 баллов

Результаты диагностики показали, что с заданием справились 22% детей – это 4 человека. Остальные хуже справились с заданием, это 78% детей и 14 человек соответственно.

Самый высокий результат показала Вика С., которая очень медленно, но точно и старательно выполняла задание. Еще высокие результаты показали: Валера Б. , Катя К. и Даша К.

Остальные дети справились с заданием хуже, но и времени на выполнение задания тратили меньше. Матвей Г. вертелся и многое переспрашивал, Алена М. и Ева С. очень быстро выполнили задание, их работы отличаются неаккуратностью.

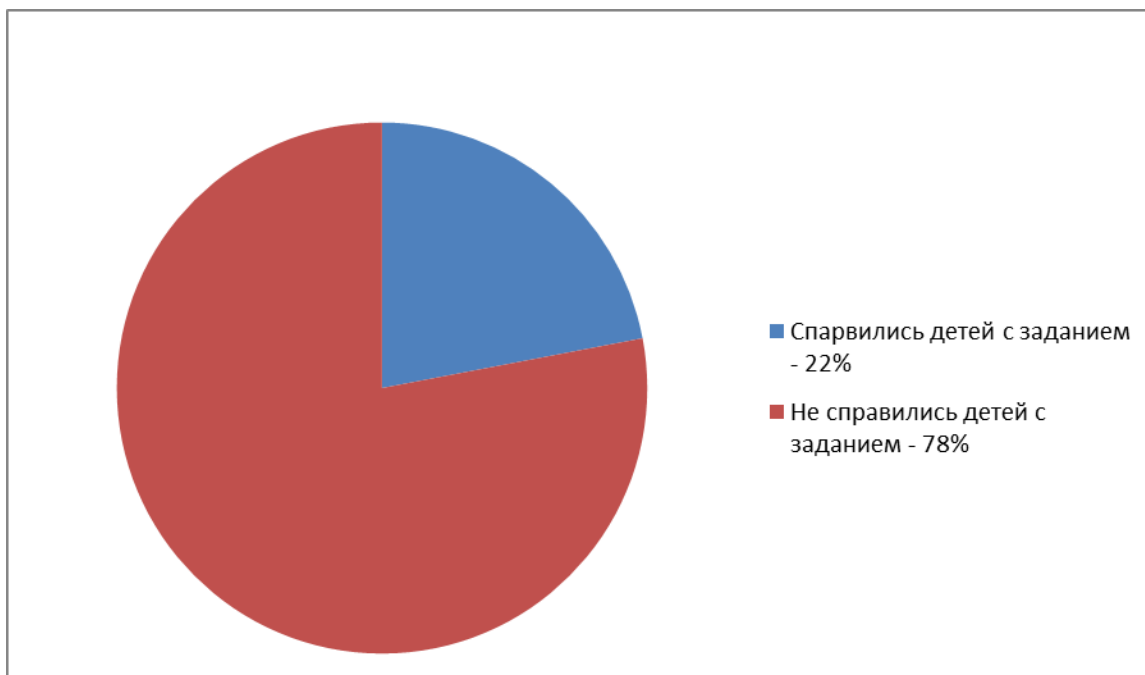


Рис 2. Распределение детей по выполненному заданию

Далее анализировались показатели выполнения задания, которые дают возможность качественно охарактеризовать процесс саморегуляции. Фиксация качественных характеристик выполнения задания осуществлялась посредством наблюдения за детьми. Параметры наблюдения указаны автором методики (см стр. 38).

Таблица 2

Результаты качественной характеристики выполнения задания детьми 5-6 лет

№	Имя исследуемого	Критерии наблюдения			
		Часто ли смотрит на образец (где часто – 10 раз и выше, довольно часто – до 10 раз, редко – 1-2 раза или совсем не смотрит)	Быстро или медленно проводит линии (быстро – не старается, медленно – аккуратно, старательно рисует)	Отвлекается ли во время рисования (да или нет)	Сверяет ли в конце свой рисунок с образцом (да или нет)
1	Вика С.	часто	медленно	нет	да
2	Алена М.	редко	быстро	нет	да
3	Катя К.	часто	медленно	нет	нет
4	Сереза С.	редко	быстро	нет	нет
5	Даша К.	довольно часто	медленно	да	да
6	Лера К.	редко	быстро	да	да
7	Андрей В.	редко	быстро	да	нет
8	Ваня Ш.	редко	быстро	нет	да
9	Ева С.	редко	быстро	нет	нет
10	Матвей Г.	редко	медленно	да	да
11	Маша Ч.	довольно часто	медленно	да	да

12	Алена С.	довольно часто	медленно	нет	да
13	Кирилл Л.	редко	быстро	нет	да
14	Дима А.	редко	быстро	нет	нет
15	Валера Б.	часто	медленно	да	да
16	Лера Г.	довольно часто	быстро	нет	нет
17	Вова П.	редко	быстро	да	нет
18	Таня Н.	довольно часто	медленно	нет	да

В таблице 2 отображены результаты наблюдения за детьми в процессе выполнения задания. Были отобраны несколько качественных показателей, которые имеют отношение к саморегуляции: часто ли ребенок смотрит на образец, быстро или медленно проводит линии, отвлекается ли на что-то во время выполнения задания, и проверяет ли выполненную им работу, сверяет ли с образцом.

Все дети вели себя по-разному. Вика С., которая полностью справилась с заданием, очень часто в процессе работы смотрела на образец, работала очень медленно, сосредоточенно, не отвлекалась во время работы и внимательно сверила получившуюся работу с образцом.

Те дети, которые почти справились с заданием (Катя К., Валера Б., Даша К.) и имеют наименьшие баллы за ошибки, работали в основном внимательно и медленно.

Остальные дети в той или иной мере хуже регулировали свои действия во время исполнения задания. Так, например, Алена М., Ева С., Ваня Ш., Андрей В., Вова П., Дима А., Лера Г. почти не смотрят на образец во время работы, рисуют очень быстро, неаккуратно.

В контексте выполненной работы представляется важным и нужным изучить каждый показатель в отдельности и соотнести с результатом уровня саморегуляции детей данной группы.

Таблица 3

Распределение детей 5-6 лет по качественным показателям выполнения задания в подгруппах высокого и низкого уровней сформированности саморегуляции

Уровень сформированности саморегуляции	Распределение детей в долевом соотношении по показателям (в %)								
	Часто ли смотрит на образец			Быстро или медленно проводит линии		Отвлекается ли во время рисования		Сверяет ли в конце свой рисунок с образцом	
	часто	довольно часто	редко	быстро	медленно	да	нет	да	нет
Высокий уровень	75%	25%	-	-	100%	50%	50%	100%	-

Низкий уровень	-	28.5 %	71.5%	71.5%	28.5%	36%	64%	57%	43%
----------------	---	--------	-------	-------	-------	-----	-----	-----	-----

Анализ взаимосвязи между уровнем саморегуляции и качественными показателями выполнения задания проводился по следующей схеме. Дети были разделены на две группы: с высоким и низким уровнем сформированной саморегуляции. Каждый показатель (см. таблицу 3) соотносился с уровнем развития через определение долевого соотношения.

Выявление зависимости между уровнем развития саморегуляции и частотой обращения к образцу показало, что 75% детей с высоким уровнем развития часто обращались к образцу, что оказалось прямо пропорционально их высокому результату. 25% этих же детей так же довольно часто обращались к образцу, что также положительно повлияло на их конечный результат. Дети с низким уровнем развития продемонстрировали следующее: 71.5% характеризуются редким обращением к образцу во время выполнения задания, что объясняет их низкий конечный результат. 28.5% характеризуются довольно частым обращением к образцу, но в совокупности с остальными показателями эти дети все же имеют низкий конечный результат.

Далее прослеживалась зависимость уровня развития саморегуляции и скоростью рисования, в ходе которой выяснилось, что все дети, то есть 100% детей с высоким уровнем развития саморегуляции, медленно проводили линии, что положительно сказалось на выполнении задания. 71.5% детей с

низким уровнем развития саморегуляции характеризуются быстротой выполнения задания, что объясняет их низкий конечный результат. 28.5% этих же детей работали достаточно медленно, но в сочетании с другими показателями это спровоцировало низкий конечный результат. Дети, которые с заданием не справились, в основной массе быстро справлялись с работой, не стараясь и лишь примерно копируя образец, демонстрируя в итоге низкий уровень саморегуляции. Дети, справившиеся с заданием наоборот, в течение продолжительного времени выполняли задание, отличались неспешностью и аккуратностью, и в итоге демонстрировали высокий уровень саморегуляции.

Следующим показателем взаимозависимости с уровнем саморегуляции стало отвлекается ли ребенок во время рисования. Группа детей с высоким уровнем саморегуляции здесь разделилась поровну: 50% детей отвлекались во время выполнения задания, что не помешало им успешно выполнить задание. Другая половина – 50% не отвлекались. В группе детей с низким уровнем саморегуляции наблюдается следующее: 36% детей отвлекались во время выполнения задания, а 64% нет. Получается, что данный показатель прямо пропорционально не влияет на успешность или неуспешность выполнения задания.

Анализ зависимости уровня саморегуляции от последнего показателя - сверяет ли ребенок в конце свой рисунок с образцом – позволил выяснить следующее: группа детей, полностью справившихся с заданием и демонстрирующая высокий уровень саморегуляции, в полном составе сверяла свой рисунок с образцом в конце. Группа детей с низким уровнем саморегуляции разделилась: 57% детей сверяли в конце свой рисунок с образцом, а 43% - нет. Получается, что последний показатель, «сверяет ли в конце свой рисунок с образцом», не дает прямой связи процесса выполнения задания и результата. Можно проследить такую особенность: большинство детей, которые плохо справились с заданием, в основном проверяли свои

работы в конце, что не повлияло положительно на конечный результат. Это свидетельствует о том, что саморегуляция детей не совершенна. Контроль своих действий осуществляют только на конечном этапе, а не по ходу выполнения задания.

Стоит заметить, что у двоих детей, которые продемонстрировали хороший результат – это Валера Б. и Даша К. – имеются верные исправления в работе, что также может служить показателем высокой саморегуляции во время исполнения работы: дети смогли заметить свои ошибки и исправить их.

Таким образом, при соотнесении качественных показателей во время выполнения задания и уровня саморегуляции детей данной группы, было выявлено:

- такие показатели как частота обращения к образцу, скорость рисования, - все они прямо пропорционально влияют на положительный или отрицательный конечный результат выполненного задания;

- показатель отвлечения от работы во время выполнения задания и сравнение своего рисунка и образца в конце, - эти показатели не играют решающей роли на конечный результат в данной группе.

В теоретической части исследования было обнаружено, что, по мнению В.С. Мухиной у детей шестого года жизни недостаточно сформированы навыки произвольности и саморегуляции, так как преобладает непроизвольное и импульсивное поведение. Очевидно, этим можно объяснить низкие результаты диагностики. На основании этого можно сделать вывод, что, в данном случае, не следует говорить о несформированности саморегуляции, а следует оценить выявленный количественный показатель саморегуляции детей 5-6 лет.

Результаты позволяют сделать следующие выводы:

- группа детей с высоким уровнем развития саморегуляции (22%) (см.стр. 62) характеризуется медленным темпом выполнения задания, частым

обращением к образцу во время работы, неотрывностью от процесса рисования, внимательностью, аккуратностью, а так же сверяет свой конечный результат с образцом.

- группа детей с низким уровнем развития саморегуляции (78%) характеризуется быстротой выполнения задания, редким обращением к образцу во время работы, частым отвлечением от процесса выполнения задания. Их работы отличаются неаккуратностью, размашистыми штрихами, неровными линиями.

2.3 Комплекс мероприятий по развитию саморегуляции детей 5-6 лет средствами музыкальной деятельности

Музыкальная деятельность – это деятельность, с которой ребенок не сталкивается ежедневно. Обычно это происходит на музыкальных занятиях в детском саду.

Музыкальная деятельность содержит в себе множество средств для развития произвольности: пение как средство для развития интонации, слушание музыки как развитие понимания языка, образов музыки, музыкально-ритмические движения как средство регуляции своих движений под музыку, а также игра на музыкальных инструментах как регуляция музыкального исполнения под музыку.

Эти средства были использованы при разработке данной программы.

Цель программы: развить навыки саморегуляции и волевых действий у детей старшей группы детского сада.

Задачи программы:

- организация предметно-развивающей среды для проведения занятий;
- развитие навыков интонирования;
- развитие навыков движений под музыку;
- формирование навыка слушания музыки;
- развитие чувства ритма;
- развитие элементарных навыков игры на инструменте;
- посредством разных видов музыкальной деятельности формирование навыков саморегуляции у детей.

Комплекс мероприятий по развитию саморегуляции детей 5-6 лет представлена в таблице 2.

Таблица 2.

Комплекс мероприятий по развитие навыков саморегуляции детей 5-6 лет средствами музыкальной деятельности

Программное содержание	Репертуар	Развивающие цели	Период прохождения репертуара
Слушание музыки			
Воспринимать энергичный, бодрый характер марша, четкий ритм, различать трехчастную форму произведения, ладовую и динамическую смену в крайних и средней частях произведения.	П.И.Чайковский Детский альбом «Марш деревянных солдатиков»	Умение вслушиваться и выделять в процессе слушания музыки компоненты музыкального произведения.	Март
Воспринимать, нежный, спокойный, светлый характер произведения, различать мелодию – плывущую по волнам лебедь и аккомпанемент - мерно покачивающиеся волны.	К. Сен-Санс «Лебедь»	Умение вслушиваться и выделять в процессе слушания музыки компоненты музыкального произведения.	Март
Воспринимать песню лирического характера, высказывать свое отношение к содержанию, характеру, различать	М.Красев «Мой край» А.Роули «В	Умение выражать свое отношение к музыкальному произведению.	Апрель

<p>вступление и заключение.</p> <p>Воспринимать выразительные средства, передающие образ – отрывистые звуки, короткие мотивы-перебежки, внезапно обрывающиеся фразы.</p> <p>Воспринимать смену настроения в течение одного произведения и угадывать образ. Воспринимать средства выразительности, передающие 3 разных образа, называть их.</p>	<p>стране гномов»</p> <p>Д.Кабалевский «Злюка, плакса и резвушка»</p>	<p>Умение выделять средства музыкальной выразительности для создания образа</p> <p>Умение выделять средства музыкальной выразительности для создания образа</p>	<p>май</p>
<p>Пение</p>			
<p>Упражнения для развития голоса и слуха.</p> <p>Точно воспроизводить интонацию, точно вступать после спетой фразы педагога, показывать движение интонации рукой сверху вниз.</p> <p>Воспринимать равномерное,</p>	<p>Р.н.п. «Ау», «Кукушка», «Динь-дон», «Курочка в сережках», «Укота-воркота»</p> <p>В.Калинников «Киска»</p>	<p>Точность интонации</p> <p>Точность воспроизведения интонации, точное вступление.</p> <p>Развитие ритма,</p>	<p>Март</p> <p>Март</p> <p>Апрель-</p>

<p>четкое движение мелодии в соответствии с ритмом. Соответствие образу – часы. Хлопать ритм вместе со сменой длительностей.</p> <p>Воспринимать веселый, жизнерадостный характер песни, петь с правильной интонацией, точно воспроизводить ритм. Отдельная работа с интонацией <i>sub- фа</i></p> <p>Импровизация переключек с повышением и понижением тональностей в диапазоне большой терции.</p>	<p>«Часы»</p> <p>Г.Фрид «Песенка о весне»</p> <p>«(имя), где ты?» - «Я здесь»</p>	<p>понятие о коротких и длинных нотах</p> <p>Точность воспроизведения интонации, точность воспроизведения ритма</p> <p>Точность воспроизведения интонации</p>	<p>май</p> <p>Апрель</p> <p>май</p>
<p>Движения под музыку</p>			
<p>Передавать танцевальный характер музыки ритмичными прыжками под музыку</p>	<p>Чешская н.п. «Аннушка»</p>	<p>Синхронность движений под музыку</p>	<p>Март</p>
<p>Передавать четкий, упругий ритм марша</p>	<p>Р.Шуман «Марш»</p>	<p>Четкость ритма</p>	<p>Март</p>
<p>Передавать плавный, спокойный характер музыки легкими покачиваниями рук и кружась вокруг себя</p>	<p>П.И.Чайковский «Вальс цветов»</p>	<p>Синхронность движений под музыку</p>	<p>Март</p>

<p>Чередовать движения в соответствии с изменением характера вариаций</p>	<p>Г.Гендель «Пассакалья»</p>	<p>Умение слышать изменение в характере музыки и точно реагировать сменой движений в соответствии с характером</p>	<p>Апрель-май</p>
<p>Точно отмечать начало нового такта, передавая плавно ленточку, стоящему ребенку справа.</p>	<p>Р.н.п. «Пружинки» в обр. Т. Ломовой</p>	<p>Умение точно определять начало нового такта</p>	<p>Апрель</p>
<p>Хоровод. Чередовать шаг и бег под музыку, параллельно меняя движение с началом новой фразы.</p>	<p>Р.н.п. «Во поле береза стояла»</p>	<p>Точность исполнения движений под музыку</p>	<p>Апрель</p>
<p>Исполнять в хороводе знакомые движения: приседания, подскоки, покачивания и др. Менять их в соответствии с началом новой фразы.</p>	<p>Т.Назарова «Вариации» на тему р.н.п. Пойду ль я, выйду ль я</p>	<p>Точность исполнения движений под музыку</p>	<p>Апрель - Май</p>
<p>Спокойная ходьба на первую часть музыки по периметру ковра. Вторая часть музыки – все дети скачут внутри ковра в разных направлениях, как только музыка заканчивается, нужно успеть выбежать за пределы ковра.</p>	<p>Н.Любарский «Вариации» на тему р.н.п.</p>	<p>Точность исполнения движений под музыку</p>	<p>Май</p>

Исполнять разные движения танца «Полька» в соответствии со сменой частей	П.И.Чайковский «Полька»	Исполнять разные движения танца «Полька» в соответствии со сменой частей, восприятие формы произведения	Май
Игра на музыкальных инструментах			
На ударных музыкальных инструментах индивидуально и в группах воспроизводить на музыкальных инструментах ритм попевок.	«Ладушки», «Котенька-коток»	Развитие ритма	Март
Учиться на металлофоне индивидуально и группами исполнять несложную попевку.	«Курочка в сережках», «Прозвенел звонок»	Развитие интонации, памяти	Март
На разных музыкальных инструментах небольшим ансамблем уметь четко передавать ритм несложной песни.	«Едет, едет паровоз», детская песня	Развитие ритма	Апрель
На металлофоне небольшим ансамблем уметь играть простую мелодию.	«Во саду ли в огороде», р.н.п.	Развитие интонации, памяти, внимания	Апрель-Май
Предлагается каждому индивидуально под аккомпанемент педагога вспомнить и сыграть запомнившуюся мелодию из ранее пройденных на любом		Развитие исполнительских способностей, музыкальной памяти.	Май

инструменте по выбору.			
------------------------	--	--	--

С целью развития у детей 5-6 лет навыков саморегуляции был разработан комплекс мероприятий, который включает в себя набор средств и методов, которые в той или иной мере развивают саморегуляцию:

Пение. Пение – это сознательное интонирование на основе восприятия высоты, лада, метра и ритма. Во всех возрастных группах у детей должен быть сформирован навык правильной передачи мелодии. Чтобы правильно исполнить песню, у ребенка необходимо сформировать навык певческой позы, а также вокальные навыки. Пение прежде всего требует от детей самоконтроля: постараться правильно передать мелодию, ее ритм, действовать согласованно, если речь идет о пении в ансамбле, выдерживать паузы, вступить вовремя при наличии вступления и т.п.

Музыкально-ритмические движения. Усилия необходимы детям и при выполнении музыкально-ритмических движений: перестроений, упражнений с предметами. С их помощью формируется целенаправленная двигательная активность, умение ориентироваться в пространстве, действовать по сигналу. Главная задача здесь – установление связи между воспринимаемым и воспроизводимым. В музыкально-ритмических движениях как нельзя лучше проявляется саморегуляция (начало и прекращение движений вместе с музыкой, согласование с ней, а также исполняемая ребенком роль под музыку). В этом случае внешней опорой для реализации двигательного образа является характер воспринимаемой музыки. Предъявление образца и контроль за исполнением постепенно передаются воспитателем детям.

Слушание (восприятие) музыки. Это прежде всего проникновение в художественный образ произведения, а так же определение тех средств музыкального языка, с помощью которых создается образ. Слушание музыки – процесс целенаправленный. Ребенок получает задание определить характер

произведения, его форму, выделить части, оттенки, метроритмические особенности, узнавать песни по мелодии, по ритмическому рисунку, определить звучание различных инструментов. Слушание – это активное, целенаправленное соучастие в исполнении. Слушание музыки предполагает ответную реакцию детей не только в виде определенного эмоционального переживания, но прежде всего – это изображение характера музыки в движении. Создание образа делает поведение ребенка целенаправленным.

Игра на музыкальных инструментах. На уровне остальных видов музыкальной деятельности также способствует развитию саморегуляции: дублирование ритма мелодии на шумовых музыкальных инструментах, игра простейших мелодий, игра на инструментах в ансамбле и т.д. Все эти задачи требуют от ребенка сознательной регуляции своих действий.

В 5-6 лет дети уже эмоционально, непринужденно отзываются на музыку, у них появляется устойчивый интерес к музыкальным занятиям. Они не только предпочитают тот или иной вид музыкальной деятельности, но и избирательно относятся к различным его формам, например, больше танцуют, чем водят хороводы, у них появляются любимые песни, игры, пляски. Дети способны усвоить отдельные связи и зависимости от музыкальных явлений. В этом возрасте они уже могут дать простейшую оценку произведению, сказать как исполняется песня того или иного характера. На основе слушания музыки дети способны к некоторым обобщениям.

В 5-6 лет у ребенка значительно укрепляются голосовые связки, налаживается вокально-слуховая координация, дифференцируются слуховые ощущения. Большинство детей способны различить высокий и низкий звуки в интервалах квинты, кварты, терции. Они привыкают к слуховому самоконтролю и начинают произвольно владеть голосом. У некоторых детей даже появляется определенный тембр [Ветлугина].

Основные средства формирования произвольности средствами музыки – это подражание и упражнение, от которых ребенок переходит постепенно к самостоятельному исполнению.

Продолжительность формирующих мероприятий ориентировочно составляет три месяца.

Предполагается, что данный комплекс мероприятий будет эффективно влиять на развитие саморегуляции ребенка 5-6 лет.

Таким образом, практическое исследование позволяет сделать следующие выводы:

- в старшей группе детского сада №11 «Малышок» в основном сформирован низкий уровень саморегуляции. Исследование было проведено с помощью авторской методики Н.И. Гуткиной «Домик», результаты которой позволили сделать данный вывод. 22% детей (4 человека) имеют нормальный уровень саморегуляции, остальные 78% (14 человек) имеют низкий уровень сформированности саморегуляции.

Выявление взаимосвязи качественных показателей и уровня развития саморегуляции позволило сделать следующие выводы:

- группа детей с высоким уровнем развития саморегуляции (22%) (см.стр. 62) характеризуется медленным темпом выполнения задания, частым обращением к образцу во время работы, неотрывностью от процесса рисования, а так же внимательностью, аккуратностью.

- группа детей с низким уровнем развития саморегуляции (78%) характеризуется быстротой выполнения задания, редким обращением к образцу во время работы, частым отвлечением от процесса выполнения задания. Их работы отличаются неаккуратностью, размашистыми штрихами, неровными линиями.

Делается оговорка на то, что у детей в этом возрасте в принципе еще недостаточно сформирована саморегуляция по причине преобладания импульсивного поведения, поэтому уровень регуляции исследуется ситуативно, на данный момент времени.

С целью развития у детей 5-6 лет навыков саморегуляции была разработана программа, которая включает в себя разделы: «Слушание музыки», «Пение», «Движения под музыку», «Игра на музыкальных инструментах», а так же набор средств и методов, индивидуальных для каждого раздела, которые в той или иной мере развивают саморегуляцию.

Заключение

Проанализировав теоретический материал, можно сделать следующие выводы:

- развитие саморегуляции является частью развития волевой сферы, или произвольности, а также часть развития личности в целом. Саморегуляция – сложный механизм регулирования собственной деятельности, требующий развития, а так же подключения многих резервов психики – когнитивных процессов, мотивации, эмоций нравственных норм и ценностей. Произвольность и саморегуляция – основа интеллектуально-личностного развития. Произвольность поведения основывается на постепенном переходе от внешней регуляции к саморегуляции;

- дошкольный возраст – очень важный период в развитии личности ребенка. Произвольная сфера – важнейший пласт в развитии личности ребенка, так как без самоконтроля, саморегуляции, ребенок не сможет в дальнейшем контролировать свою деятельность, что очень важно для последующего обучения в школе и все его жизни в целом;

- возраст 5-6 лет – пограничный для развития саморегуляции ребенка, он еще не полностью отошел от импульсивного, непосредственного поведения, но уже успешно осуществляет саморегуляцию в различных видах своей деятельности. В этот период немаловажной остается роль взрослого в жизни ребенка как основного регулятора его действий. В этом – противоречие данного возраста;

- развитие саморегуляции в возрасте 5-6 лет зависит от контроля взрослого, от побудительной силы основного мотива, от заложенных в ребенка нравственных установок, от важности для ребенка действия, которое нужно выполнить (наличие смысла выполнения задания для ребенка);

- волевое действие является основой саморегуляции, оно имеет свою структуру: целеполагание, мотивы, связь мотива и цели, планирование,

исполнение и столкновение с трудностями в ходе исполнения, оценку полученного результата как ребенком, так и взрослым;

- саморегуляция осуществляется различными видами деятельности ребенка, но особенно эффективно развивается в общении, игре, взаимодействии со сверстником и взрослым, в музыке. Музыка является специфическим, но очень увлекательным и интересным видом деятельности для ребенка. Музыкальная деятельность содержит в себе множество средств для развития произвольности: пение как средство для развития интонации, слушание музыки как развитие понимания языка, образов музыки, музыкально-ритмические движения как средство регуляции своих движений под музыку, а также игра на музыкальных инструментах как регуляция музыкального исполнения под музыку.

Результаты практического исследования показали, что в старшей группе детского сада №11 «Малышок» в основном сформирован низкий уровень саморегуляции. Исследование было проведено с помощью авторской методики Н.И. Гуткиной «Домик», результаты которой позволили сделать данный вывод. 22% детей (4 человека) имеют нормальный уровень саморегуляции, остальные 78% (14 человек) имеют низкий уровень сформированности саморегуляции.

Дополнительно были выделены качественные показатели выполнения работы, такие как частота обращения к образцу, скорость рисования, отвлекаемость во время процесса рисования, сравнение своего результата с образцом. Также была выявлена взаимосвязь качественных показателей и уровня развития саморегуляции, что позволило сделать следующие выводы:

- группа детей с высоким уровнем развития саморегуляции (22%) (см.стр. 59) характеризуется медленным темпом выполнения задания, частым обращением к образцу во время работы, неотрывностью от процесса рисования, а так же внимательностью, аккуратностью.

- группа детей с низким уровнем развития саморегуляции (78%) характеризуется быстротой выполнения задания, редким обращением к образцу во время работы, частым отвлечением от процесса выполнения задания. Их работы отличаются неаккуратностью, размашистыми штрихами, неровными линиями.

Делается оговорка на то, что у детей в этом возрасте в принципе еще недостаточно сформирована саморегуляция по причине преобладания импульсивного поведения, поэтому уровень регуляции исследуется ситуативно, на данный момент времени.

С целью развития у детей 5-6 лет навыков саморегуляции была разработана программа, которая включает в себя набор средств и методов, которые в той или иной мере развивают саморегуляцию:

-раздел «Слушание музыки» включает такие аспекты развития саморегуляции как развитие навыка вслушивания, определение характера произведения, выделение элементарных средств музыкальной выразительности;

-раздел «Пение» включает в себя упражнения для развития слуха, интонации, ритма;

-раздел «Движения под музыку» содержит методы, развивающие координацию движений в соответствии с музыкой, ее характером, точное вступление и завершение, смену движений вместе со сменой характера музыки;

-раздел «Игра на музыкальных инструментах» включает в себя развитие элементарных навыков игры на инструменте не только индивидуально, но и в ансамбле, а так же дублирование ритма мелодии на музыкальном инструменте.

Данный комплекс мероприятий может быть реализован в любой дошкольной организации с целью развития уровня саморегуляции детей 5-6 лет, то есть в старшей группе детского сада. Данный комплекс мероприятий

может быть реализован в рамках музыкальных занятий и в течение примерно трех месяцев.

Таким образом, получается, что цель исследования была выполнена, гипотеза была подтверждена.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности/ К.А. Абульханова-Славская. - М.: Наука, 1980
2. Большой психологический словарь. / Под ред. Б. Г.Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: 2-е изд., 2002
3. Ветлугина Н.А. Музыкальные занятия в детском саду/ Н.А Ветлугина – М.: Просвещение, 1984.
4. Давыдов В.В., Рубцов В.В., Ангушев Г.И. Саморегуляция психической деятельности школьников // Вопросы психологии. М: Просвещение, 1980, №3
5. Деркач А.А. Акмеологический словарь/ А.А. Деркач – М.: Издательство РАГС, 2005
6. Зейгарник Б.В. Патопсихология/Б.В. Зейгарник - М.: Издательство Московского университета, 1986
7. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности/ О.А.Конопкин – М.: Изд.2, испр. и доп. 2011
8. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность/А.Н.Леонтьев - М.: Политиздат, 1975
9. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы формирования личности ребенка в дошкольном возрасте // Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Политиздат, 2005
10. Мартынова, М.А. Изучение специфики функциональной активности полушарий головного мозга субъектов с разными уровнями саморегуляции/ М.А.Василенко//Вестник КГПУ, 2013 – С. 131-135.
11. Мухина В.С. Психология детства и отрочества/ В.С.Мухина. – М.: Институт практической психологии, 1988
12. Общая психология и психология личности /Под редакцией А. А. Реана. – М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2011.

13. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка /под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Просвещение, 1992
14. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности/А.К.Осницкий – М.: Знание, 1986
15. Петровский А.В. Общая психология/ А.В.Петровский.- М.: Просвещение, 1986
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн – СПб: Издательство "Питер", 2000
17. Смирнова Е.О. Детская психология/ Е.О.Смирнова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008.
18. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей/ Б.М.Теплов. – М.:Наука, 2003
19. Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников/ Н.А.Цыркун. – Минск: «Народная асвета», 1991
20. Эльконин Д.Б. Детская психология/ Д.Б.Эльконин. –М.: Издательский центр «Академия», 2005