

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Психолого-педагогический факультет  
Кафедра педагогики и психологии

## РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОТЕРАПИИ

Выпускная квалификационная работа

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Профиль подготовки Психология образования

**Допустить к защите**

Зав. кафедрой педагогики и психологии  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2018 г.

**Манузина Елена Борисовна**

\_\_\_\_\_ *подпись*

**Выполнила студент**

П-ЗПО131 группы

**Валетова Анастасия Алексеевна**

\_\_\_\_\_ *подпись*

**Научный руководитель**

канд. пед. наук, доцент

**Шевченко Наталья Борисовна**

\_\_\_\_\_ *подпись*

**Оценка** \_\_\_\_\_

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2018 г.

**Председатель ГЭК**

**Скоркина**

**Татьяна Васильевна**

\_\_\_\_\_ *подпись председателя ГЭК*

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

**АННОТАЦИЯ**

**на выпускную квалификационную работу бакалавра**

студента Валетовой Анастасии Алексеевны

группы\_П-ЗПО 131

Направление\_\_ Психолого-педагогическое образование

Профиль (при наличии) Психология образования

Тема: Развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством игротерапии.

[Theme: Development of self-regulation of children of senior preschool age through play therapy/

Abstract:

The aim of the study is to study and develop self-regulation of preschool children through game therapy. The hypothesis of the study is based on the assumption that the means of game therapy used in work with preschoolers contribute to the development of self-regulation.

The practical significance of this work lies in the fact that the study of the problem of self-regulation of children of preschool age can serve as an important material for further study of this problem. Developed and tested in practice, the technology of game therapy for the social correction of the level of self-regulation in children of preschool age can greatly help educators, psychologists in the development and education of preschool children.

The work consists of an introduction, two chapters (theoretical "Theoretical foundations of regulation of preschool children" and experimental study "Experimental study of self-regulation of preschool children through game therapy ", conclusion, references and applications.

Автор ВКР

Валетова Анастасия Алексеевна

(подпись)

(ФИО)

Руководитель ВКР  
(подпись)

Шевченко Наталья Борисовна  
(ФИО)

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
<b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ</b>	
<b>ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....</b>	
1.1. Сущность понятия «саморегуляция» и «произвольное поведение» .....	8
1.2. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста	13
1.3. Особенности развития произвольной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста .....	22
1.4. Игротерапия как средство развития произвольной саморегуляции детей .....	27
Вывод по первой главе .....	36
<b>ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ</b>	
<b>САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО</b>	
<b>ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОТЕРАПИИ .....</b>	
.....	37
2.1. Организация и методы исследования .....	37
2.2. Изучение саморегуляции детей дошкольного возраста	
(констатирующий этап эксперимента) .....	40
2.3. Теоритическое обоснование программы, направленной на развитие навыков саморегуляции (формирующий этап эксперимента) .....	44
2.4. Оценка эффективности программы по развитию навыков саморегуляции (контрольный этап) .....	49
Вывод по второй главе .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
52	
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>54</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....</b>	<b>56</b>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. МЕТОДИКИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ИССЛЕДОВАНИИ..	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	71

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Проблема саморегуляции актуальна для всех уровней образования. Место и роль саморегуляции в жизни человека достаточно очевидны, если принять во внимание, что практически вся его жизнь есть бесконечное множество форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности. Именно целенаправленная произвольная активность, реализующая все множество действенных отношений с реальным миром вещей, людей, средовых условий, социальных явлений и т.д., является основным модусом субъектного бытия человека [2].

Развитие саморегуляции - одна из центральных линий развития детей. Разнообразие видов деятельности, которые осваивает дошкольник, объединяет одно - в них формируется важное личностное новообразование этого возраста - произвольная регуляция поведения и деятельности, способность к самоконтролю.

Именно поэтому так важно научить ребенка уже в дошкольном возрасте управлять своими чувствами и эмоциями, регулировать их самому. Формирование навыков саморегуляции помогает сохранить и укрепить психическое здоровье детей. Саморегуляция предполагает наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях. Волевая регуляция основана на самоконтроле человека, как компонента саморегуляции. Человек, в отличие от животных, действует разумно, т.е. выполняет действия, направленные на достижение сознательно поставленной цели. Такие действия называются волевыми [2].

Проблемой развития произвольного поведения детей занимались многие выдающиеся отечественные и зарубежные психологи.

Такие психологи, как Г.М. Бреслав, Л.Ф. Обухова, Е.И. Рогов, В.М. Холмогорова подчеркивали, что в дошкольном возрасте опосредование поведения ребенка образцом взрослого наиболее эффективно происходит в игре, где резко повышаются возможности ребенка в сфере овладения своим поведением.

В ряде исследований (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева) убедительно показана важная роль произвольного поведения в подготовке ребенка к школьному обучению. Л.В. Выготский считал развитие произвольности одной из важнейших характеристик дошкольного возраста и связывал это с появлением высших психических функций и развитием знаковой функции сознания. Выготский разработал схему формирования человеческой психики в процессе использования знаков как средств регуляции психической деятельности [20].

Изучив теоретический материал по вопросу о развитии произвольного поведения, можно сделать вывод о том, что ученые изучили разные аспекты этой проблемы, подошли к ней с разных сторон. Малоизученными остался вопрос о специфике проявления произвольного поведения детей дошкольного возраста.

Таким образом, проблема саморегуляции является одной из наиболее важных проблем психологии. Ее исследование открывает большие возможности для содержательного объяснения общих закономерностей построения и реализации человеком своей произвольной активности (деятельности, поведения, общения). Для определения условий успешного психического развития ребенка, для исследования индивидуально-типических особенностей деятельности и поведения, для понимания феномена общего уровня субъектного развития человека, для продуктивного участия в решении широкого спектра очень разнообразных практических задач [44].

Поэтому темой исследования стали особенности развития саморегуляции поведения детей дошкольного возраста.

**Целью исследования** является изучение и развитие саморегуляции детей дошкольного возраста посредством игротерапии.

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

**Предмет исследования** - игротерапия как средство развития саморегуляции детей дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования** - строится на предположении о том, что средства игротерапии, применяемые в работе с дошкольниками, способствуют развитию саморегуляции.

**Задачами исследования являются:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста.
2. Изучить саморегуляцию у детей старшего дошкольного возраста.
3. Составить и реализовать программу, направленную на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством игротерапии.
4. Провести оценку эффективности проведенной программы. Проанализировать полученные результаты и сформулировать основные выводы по работе.

**Методы исследования:**

1. Теоретические методы: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение.
2. Эмпирические методы: психолого- педагогический эксперимент, психодиагностические методики: методика «Домик» Н.И. Гуткиной; методика «Точки»; К Иерасека, методика «Рисование флажков» Ю.В. Афонькина; методы количественной и качественной обработки результатов исследования.

**Исследование проводилось в четыре этапа.**

На первом этапе (поисково-теоретическом) изучалась психолого-педагогическая, учебно-методическая литература, формулирование выводов по первой главе.

На втором этапе (констатирующий этап эксперимента) осуществлялась проведение психодиагностических методик исследования.

На третьем (формирующий этап эксперимента) Составить и реализовать программу, направленную на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством игротерапии.

На четвертом этапе (контрольный этап эксперимента) Оценка эффективности проведенной программы. Анализ полученных результатов, формулирование основных выводов по работе, систематизация данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, рекомендации, осуществлялось литературное оформление дипломной работы.

**Апробация результатов исследования:** результаты исследования обсуждались:

- 1) На предзащитах Выпускной квалификационной работы кафедры педагогики и психологии;
- 2) На XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции молодых ученых, студентов и учащихся «Наука и образование: проблемы и перспективы» (Бийск, 27 апреля 2018 г.).
- 3) Опубликована 1 статья по теме: «Развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством игротерапии»
- 4) Получен сертификат

**База исследования:** Исследование проведено на базе МБДОУ «Детский сад № 72» города Бийска. В исследовании принимало 20 детей старшей дошкольной группы. Исследование проходило с ноября 2017 года по апрель 2018 года.

**Практическая значимость работы** заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в процессе консультирования родителей. Они могут быть применены с целью

диагностики и последующего развития саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста.

### **Структура выпускной квалификационной работы.**

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Во введении сформулирован методологический аппарат исследования.

Первая глава посвящена теоритическим основам изучения саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

Вторая глава посвящена экспериментальному исследованию саморегуляции и развитию саморегуляции посредством игротерапии у старшего дошкольного возраста, с целью изучения уровня развития саморегуляции детей дошкольного возраста посредством психодиагностических методик (методика «Домик» Н.И. Гуткиной; методика «Точки»; К Иерасека, методика «Рисование флажков» Ю.В. Афонькина).

В заключении сформулированы основные выводы.

Список использованной литературы, содержит 69 источников.

В приложении представлены таблицы, рисунки, программа.





## **Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОИЗВОЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **1.1. Сущность понятия «саморегуляция» и «произвольное поведение»**

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

От степени совершенства процессов саморегуляции зависит надежность, продуктивность, успешность, конечный исход любого акта произвольной активности. Более того, все индивидуальные особенности поведения и деятельности определяются функциональной сформированностью, динамическими и содержательными характеристиками тех процессов саморегуляции, которые осуществляются субъектом активности [44].

Саморегуляция целенаправленной активности выступает как наиболее сущностная и общая функция целостной психики человека, в процессах саморегуляции и реализуется единство психики во всем богатстве условно выделяемых ее отдельных уровней, сторон, возможностей, функций, процессов, способностей и т.п.

Появление в развитии саморегуляции определяется требованиями общества к поведению человека. Формирование произвольной саморегуляции предполагает возможность контролировать и осознавать ситуацию, процесс.

В психологической литературе существуют различные определения саморегуляции. Мы рассмотрим некоторые из них.

Саморегуляция (от лат. „приводить в порядок“, „налаживать“) - целесообразное, относительно соответствующее изменяющимся условиям установление равновесия между средой и организмом [6].

Саморегуляция - процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками [18].

Саморегуляция - целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности. Саморегуляция психическая - один из уровней регуляции активности этих систем, выражающим специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии. Она реализуется в единстве своих динамических, энергетических и содержательно-смысловых аспектов.

Воля - это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков.

Если заглянуть вовнутрь человеческого организма, то можно обнаружить, что в основе саморегуляции лежит взаимодействие процессов возбуждения и торможения нервной системы. В соответствии с этим в указанной выше задаче может быть выделено два основных действия: торможение и активизации. Первую иногда называют также побудительной или стимулирующей.[6].

Волевые, или произвольные, действия возникают у человека не сразу, постепенно. Они развиваются на основе непроизвольных движений и действий. Простейшими из непроизвольных движений являются рефлекторные, как, например, сужение и расширение зрачка, глотание, чихание, мигание, и т.п.

К этому же типу движений относится отдергивание руки при прикосновении к горячему предмету, невольный поворот головы в сторону

раздавшегося звука и т.д. Непроизвольный характер носят обычно и наши выразительные движения: человек радуясь, начинает улыбаться, в гневе невольно стискивает зубы, при удивлении человек поднимает брови и приоткрывает рот, морщит лоб и т.д.

К произвольному типу поведения относятся также импульсивные действия, неосознанные, не подчиненные общей цели, например, посторонние звуки, шум за окном, на нужный предмет и т.д. Специфическая особенность волевого поведения заключается в том, что человек внутренне переживает свое состояние я должен, а не я хочу. В настоящее время в лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО разработана принципиальная функциональная модель структуры, изучены общие закономерности саморегуляции (О.А. Конопкин, В.И. Степанский, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, Г.С. Прыгин, Н.Ф. Круглова, Н.О. Сипачев, Э.А. Фарапонова и др.) [42].

В известных работах исследовались особенности структуры процессов саморегуляции в связи с личностным свойством самостоятельности (О.А. Конопкин, Г.С. Прыгин, В.И. Степанский, А.К. Осницкий, Ю.С. Жуйков, Н.О. Сипачев).

Развивались представления о механизмах процесса саморегуляции, структуре; модель системы саморегулирования была применена к использованию личностного уровня саморегуляции (Ю.С. Жуйков, Ю.А. Миславский, В.И. Моросанова, Н.Ф. Круглова, А.К. Осницкий, Г.С. Прыгин, Н.О. Сипачев, В.И. Степанский, Э.А. Фарапонова и др.)

Связь успешности с индивидуальной сформированностью отдельных процессов и целостной системы саморегуляции была показана при исследовании причин неуспеваемости школьников (Н.Ф. Круглова).

Накопленный в психологии опыт изучения особенностей саморегуляции деятельности и поведения личности и недостаточная изученность типологических особенностей развития саморегуляции на примере дошкольного возраста актуализируют противоречие между

возможностями более раннего формирования осознанной саморегуляции и отсутствием необходимых знаний в этом направлении.

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольной саморегуляции особое внимание. Л.И.Божович считала, что одной из предпосылок к школьному обучению является возникающее к концу дошкольного возраста умение ребёнка соподчинять мотивы своего поведения и деятельности. Д.Б.Эльконин в качестве предпосылок, необходимых для успешного овладения учебной деятельностью, рассматривал умения ребёнка, возникающие на основе произвольной регуляции действий:

- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщённо определяющему способ действия;
- умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Именно на эти параметры развития произвольности, которые являются частью психологической готовности к школе опирается обучение в первом классе. Фактически эти умения и навыки отражают уровень актуального развития произвольности. Согласно представлениям ведущих учёных, произвольность как психическое понятие оказывается связанной с другими психическими понятиями, такими как: воля, воображение, мотивация и рефлексия. [42].

Импульсивность и неуправляемость поведения дошкольников объясняется, как правило, его неосознанностью - дети не знают и не осознают, что они делают. Поэтому первый и главный шаг в воспитании произвольного поведения дошкольников должен заключаться в формировании осознанности их действий.

Наиболее эффективным средством осознания своего поведения и овладения им в дошкольном возрасте традиционно считается игра с правилом. Именно в такой игре дети начинают соотносить свое поведение с образцом поведения, который задан в правиле, а значит, задумываться, правильно ли они действуют.[18].

Однако в игре с правилом средство осознания своего поведения (правило) обычно задается взрослым или кем-то другим, кто данное правило предлагает детям. Вместе с тем, очевидно, что осознание своего поведения не может ограничиваться выполнением правил и инструкций, даже если они присваиваются ребенком и становятся средством организации его действий.

Осознанность в своих развитых формах проявляется, прежде всего, в свободной, ненормированной жизни ребенка: в сознательной постановке целей, в выработке отношения к окружающей действительности, в осознании своих состояний и намерений, и т.д. Причем все это совершается самим человеком, а не задается кем-то извне.

Педагогическая практика показывает, что очень часто трудности в обучении детей начальной школы связаны с их неумением точно следовать указаниям учителя, организовать свою деятельность, с несамостоятельностью, пассивностью детей, расторможенностью и импульсивностью их поведения. [16].

По последним данным психологических исследований, специалисты приходят к такому выводу, что число детей неподготовленных к школе, к сожалению, возрастает, а особенно детей, которые имеют низкий уровень произвольной саморегуляции. Анализ современных воспитательно-образовательных программ, используемых в дошкольных образовательных учреждениях, показывает, что большинство программ слабо ориентированы на развитие у дошкольников способности к саморегуляции поведения и деятельности.

В результате этого выпускники детских садов, придя в первый класс, зачастую демонстрируют импульсивные формы поведения. Они неадекватно

реагируют на трудности в учении, не умеют принимать требования учителя и следовать им в учебной деятельности.

Так, Л.И. Божович пишет, что многообразные требования школы к психике ребенка заключаются главным образом в требовании произвольности психических процессов и подконтрольности их сознанию ребенка.

Таким образом, мы можем констатировать, что проблема саморегуляции затрагивалась в контексте многих научных исследований, однако их содержательный анализ не является специальной задачей настоящей работы. Данный обзор ведется с позиции изучения понятия саморегуляции деятельности как важнейшего компонента в структуре общей обучаемости (общей способности к учению)[18].

Среди достижений психического развития ребенка в дошкольном возрасте в качестве главного обычно выделяют произвольность, т.е. способность управлять своими действиями, контролировать их. Главной чертой произвольного и волевого действия является его осознанность. Без осознания своих действий невозможно управлять ими и контролировать их.

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

Сложившиеся в раннем детстве предпосылки развития личности создают базу для новых путей воздействия на дошкольника со стороны окружающих. Развиваясь, ребенок усваивает новые личностные черты, качества и формы поведения, благодаря которым он становится членом определенного социума.

По мнению многих психологов и педагогов, именно в дошкольном детстве приобретает тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основания впервые назвать ребенка личностью, хотя еще не вполне сложившейся, но способной к дальнейшему развитию и совершенствованию [3, 5, 12, 28, 33, 55].

В старшем дошкольном детстве продолжается интенсивное созревание детского организма. Физическое развитие создает необходимые условия для большей самостоятельности ребенка. Возрастает скорость образования условных рефлексов, особенно интенсивно развивается вторая сигнальная система.

Старший дошкольный период характеризуется возникновением новой социальной ситуацией развития [49, с. 37]. Место, занимаемое дошкольником в социуме, существенно отличается от того, которое было характерно для малыша раннего периода детства. Новую форму приобретает связь ребенка со взрослыми: совместная деятельность сменяется самостоятельным выполнением указаний взрослого. У дошкольника появляется круг элементарных обязанностей.

Собственная внутренняя позиция дошкольника по отношению другим людям характеризуется возрастающим осознанием собственного «Я» и значением своих действий и поступков, огромным интересом к миру взрослых, их деятельности и особенностям взаимоотношений. Значительно увеличиваются требования, предъявляемые к его поведению взрослыми. Центральным требованием становится соблюдение обязательных для всех правил поведения в обществе, норм общественной морали.

Растущие возможности познания окружающего мира выводят интересы ребенка за узкий круг близких ему людей, делают доступными для первоначального освоения те формы взаимоотношений, которые существуют между взрослыми в серьезных видах деятельности (учении, труде). На всем протяжении всего дошкольного детства происходит изменение и усложнение деятельности ребенка [12, с.55].

Все это постепенно, шаг за шагом формирует личность ребенка, причем каждый новый сдвиг в формировании личности увеличивает возможности дальнейшего воспитания. Условия развития личности так тесно переплетаются с саморазвитием, что разделить их практически невозможно.



Развитие личности ребенка включает две стороны [39, с. 49]. Одна из них состоит в том, что ребенок постепенно начинает понимать окружающий мир и осознает свое место в нем, что порождает новые типы мотивов поведения, под влиянием которых, ребенок совершает те или иные поступки. Другая сторона - это развитие чувств и воли. Они обеспечивают действенность этих мотивов поведения, его известную независимость от изменения внешних обстоятельств. Ребенок дошкольного возраста знакомится с жизнью взрослых многими путями - наблюдая их труд, слушая рассказы, стихи, сказки. Образцом для ребенка может служить также и поведение сверстников, одобряемых и пользующихся популярностью в детской группе.

Наиболее существенное воздействие оказывает на ребенка поведение непосредственно его окружающих близких людей [5, с. 133]. Он склонен им подражать, перенимать их манеры, заимствовать у них оценку людей, событий, вещей. Однако дело не ограничивается близкими людьми. Немалое значение имеют образцы поведения, представленные в действиях сказочных персонажей, наделенных теми или другими моральными чертами.

Старшие дошкольники проявляют большой интерес к образцам поведения. Например, слушая сказку или рассказ, они обязательно стараются выяснить, кто хороший, а кто плохой, не терпят в этом отношении никакой неопределенности и нередко пытаются с этой точки зрения оценивать даже неодушевленные предметы [33, с. 381].

Правила, которые усложняются на протяжении дошкольного детства, организуют повседневное поведение детей и обеспечивают упражнение в положительных поступках. Предъявляя детям требования и оценивая их поступки, взрослые добиваются, таким образом, от детей выполнения правил. Постепенно и сами дети начинают оценивать свои поступки исходя из представлений о том, какого поведения ждут от них окружающие.

В старшем дошкольном возрасте на первый план выдвигается, усвоение правил взаимоотношений с другими детьми. Детям нелегко усвоить

правила взаимоотношений, они нередко на первых порах применяют их формально, не поит особенностей данного конкретного случая. Усложнение деятельности детей приводит к тому, что час возникает необходимость учесть точку зрения товарища, его права и интересы. Овладение правила взаимоотношений происходит только в результате опыта, получаемого детьми в практике изменения, нарушения и восстановление этих правил [33, с. 398].

На протяжении старшего дошкольного возраста изменяется степень осознанности, с которой дети начинают выполнять правила поведения. К старшему дошкольному возрасту выполнение правил по привычке сменяется сознательным выполнением, основанным на понимании их значения.

Большое значение в усвоении образцов и правил поведения играет развитие у старших дошкольников чувства и чувства гордости. Дошкольник начинает испытывать чувство гордости не только по поводу выполнения одобряемых взрослыми действий, но и по поводу собственных положительных качеств (смелости, правдивости, готовности поделиться с другими). Он как бы примеривает свое поведение к положительно оцениваемым образцам, понимая, что сходство с ним даст ему основания гордиться собой.

Влияние группы сверстников на развитие личности ребенка заключается, прежде всего, в том, что именно в условиях общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения по отношению к другим людям, приспособливать эти нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям. [49, с. 114].

В совместной деятельности детей непрерывно возникают ситуации, требующие согласования действий, умение отказаться от личных желаний ради достижения общей цели, проявления доброжелательного отношения к сверстникам. В этих ситуациях дети не всегда находят нужные способы поведения. Нередко между ними возникают конфликты, когда каждый

отстаивает свои права, не считаясь с правами сверстников. Вмешиваясь в конфликты, улаживая их, воспитатель учит детей осознанному выполнению норм поведения.[49].

Совместная деятельность обеспечивают упражнение детей в правильных поступках, которое совершенно необходимо для того, чтобы ребенок не только знал нормы поведения, но и практически ими руководствовался.

Другим путем влияния детского общества на развитие личности, усвоение норм поведения служит складывающееся в группе общественное мнение. В четыре-пять лет дети начинают прислушиваться к мнению сверстников и подчиняются мнению большинства, даже если оно противоречит их собственным впечатлениям и знаниям. Такое подчинение мнению большинства носит название конформности [56. с. 272].

В шесть лет конформность у детей значительно снижается. Конформность у дошкольников является переходным этапом в овладении умением согласовывать свои мнения. Но у некоторых детей она закрепляется и может стать отрицательным свойством личности.

Положение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От этого зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы поведения по отношению к сверстникам.

Дети с низкой популярностью, не надеясь на сочувствие и помощь со стороны сверстников, нередко становятся замкнутыми, эгоистичными. Дети с особенно высокой популярностью могут «заразиться» излишней самоуверенностью, зазнайством. От воспитателя требуется большая работа, направленная на регулирование детских взаимоотношений, выравнивание положения, создания в группе общей благожелательной атмосферы, занимаемого в группе разными детьми.

На отношения с другими детьми начинает сильно влиять растущая социальная потребность в признании [33. с. 425]. Потребность в признании в

дошкольном возрасте выражается в стремлении ребенка утвердиться в своих моральных качествах. Ребенок пытается предвидеть реакцию других людей на свой поступок, при этом он хочет, чтобы люди были ему благодарны, признавали его хорошие поступки. Потребность в реализации притязания на признание проявляется и в том, что дети все чаще начинают обращаться к взрослым за оценкой результатов своей деятельности и личных достижений.

В игре потребность в признании проявляется в двух планах: с одной стороны, ребенок хочет «быть как все», а с другой - «быть лучше, чем все». Дети ориентируются на достижения и формы поведения сверстников. Стремление «быть как все» в определенной степени стимулирует развитие ребенка и подтягивает его до общего среднего [уровня. [60, с. 79].

Одной из причин возникновения негативных личностных образований является неудовлетворение потребности в признании у социально незрелого индивида. Нереализованное притязание на признание может привести к нежелательным формам поведения, когда ребенок начинает нарочито придумывать неправду.

Обыденная жизнь постоянно включает ребенка в разнообразные проблемные ситуации. Из одних он легко выходит в соответствии с моральными нормами поведения, другие же провоцируют его на нарушение правил и ложь. Это проблемные ситуации, в которых моральные нормы и импульсивные желания ребенка не совпадают. Психологически попав в такую ситуацию, ребенок может решить ее следующим образом:

-соблюсти правило;

-удовлетворить свою потребность и тем самым нарушить правило, но не скрывать этого от взрослых;

реализовав свою потребность и нарушив правило, скрыть реальное поведение, чтобы избежать порицания [34, с. 93-94].

Третий тип поведения подразумевает возникновение лжи. Детская ложь. В дошкольном возрасте самоутверждение ребенка все чаще реализует себя в форме лжи.

В неоднозначных ситуациях (ситуациях двойной мотивации) происходит столкновение непосредственных импульсивных желаний детей и требований взрослого, и тогда ребенок нарушает правила, начинает изобретать способы нарочитого искажения истины.

Ложь как нарочитое искажение истины появляется тогда, когда ребенок начинает понимать необходимость подчиняться определенным правилам, провозглашаемым взрослым. Такие ситуации становятся для ребенка ситуациями двойной мотивации. Притязая на то, чтобы быть признанным взрослым, ребенок, нарушивший правило, часто прибегает к лжи. Ложь начинает развиваться, когда у ребенка не сформировалась потребность в правдивом отношении к другим людям, когда черствость не стала качеством, повышающим значимость ребенка в глазах других людей.

Опыт взаимоотношений детей друг с другом развивает способности к самоанализу и рефлексии [5, с. 64]. На фоне формирования этих способностей начинают развиваться притязания ребенка на признание среди сверстников. Однако свои притязания на значимое место среди других ребенок обнаруживает в исключительных, благоприятных для себя условиях.

Наблюдения за поведением детей при распределении ими ролей приводят к выводу, что открытое заявление своих притязаний на главную роль зависит не столько от внутренних притязаний на место, сколько от ощущения возможности получить это место. В качестве дополнительных ресурсов, подкрепляющих в ребенке уверенность в успехе своих притязаний и снижающих риск быть отвергнутым, могут выступать самые разнообразные факторы [24, с. 81]:

-игра на территории ребенка (это обстоятельство выступает для него как дополнительный шанс в его пользу);

-присутствие заинтересованных взрослых при распределении ролей (у ребенка появляется ожидание, что взрослый поможет удовлетворить его претензию);

-сюжет игры может давать преимущества мальчикам или девочкам и т.д.

Ребенок боится риска, он избегает возможности быть отвергнутым и не получить значимого для него места. Однако притязание на значимое место среди сверстников обретает для него личностный смысл. Подавление притязания на лучшее место порождает зависть.

Старший дошкольник ищет в общении с взрослым не только его доброжелательности и внимания, но и особого расположения к себе как умелому, знающему и правильно себя ведущему. Потребность в уважении, в признании взрослым становится потребностью, побуждающей ребёнка к общению с взрослым [55, с. 174].

Взрослый в глазах ребёнка-дошкольника выступает знатоком, «держателем» социального опыта, и он постоянно сверяет своё поведение с поведением авторитетного для него человека. Собственное социальное поведение детей становится одной из важнейших забот ребёнка в данном возрасте. Усвоенные правила, и сформированные этические инстанции позволяют ему сознательно и произвольно регулировать свои взаимоотношения с разными людьми (взрослыми и сверстниками).

Говоря о социальной направленности в развитии детей, мы говорим о способности ребёнка, быть не только субъектом в системе социальных отношений, то есть индивидом, погружённым в социальный, человеческий, а не чисто биологический способ жизни, но и собственно их инициатором, творцом и ценителем. Способность ребёнка не только подчиняться сложившимся социальным отношениям, но и выстраивать их независимо от воли обстоятельств, менять их по собственному желанию и в нужном направлении, изменять настроение и поведение партнёра по общению - вот то, что ложится в основу этого нового социального умения дошкольника [61, с. 215].

Долгое время считалось, что общение сверстников складывается само собой, не требует вмешательства взрослого, и уж совсем дикой казалась

мысль, что детей нужно специально учить играть вместе. Сегодня это делать необходимо. То, что отношения детей, сталкивающихся на игровых площадках, в детском саду или школе, когда-то складывались легче и быстрее, объясняется тем, что первый опыт общения с другими детьми ребёнок получал в семье (своей, близкородственной).

И наконец, дети, изменившие свое поведение в результате столь сильного внешнего воздействия, скорее всего не сделают нормы, которые им пытаются привить своими внутренними ценностями. То есть они повинуются только до тех пор, пока за их поведением наблюдают. По сути дела, наказание заставляет скрывать внешние проявления нежелательного поведения, но не устраняет его.

Возможно, эти дети так никогда и не примут правил приемлемого в обществе поведения, тех правил, которые предоставили бы необходимость наказаний в дальнейшем. Но хотя наказание и дает порой нежелательный эффект, тем не менее, оно может оказаться действенным средством модификации поведения, если применяется в соответствии с определенными принципами:

- наказание должно быть напрямую связано с поведением ребенка, на совершаемый поступок;
- временной разрыв между неприемлемыми действиями и наказанием должно быть минимальным; немедленное наказание приносит неприятности до того, как нарушитель сможет осознать удовольствие от совершенного поступка;
- наказание будет эффективным, если его будут применять последовательно, то есть на одно и то же нарушение всегда будет одна и та же санкция, нельзя один раз наказать за поступок, а в другой раз проигнорировать подобное поведение [53, с. 97].

И, наконец, любое наказание требует разъяснения, оно должно занимать определенную нишу в системе эмоциональных отношений между родителями и ребенком.

Таким образом, после пяти лет (на пике стабильного возраста) основные изменения в личности ребёнка обусловлены его активным вхождением в мир социальных отношений. Основной причиной этого является расширение социальных связей ребёнка с миром, обогащение его общения с близкими взрослыми за счёт контактов с ровесниками и посторонними людьми. Произвольность поведения и психических процессов, которая интенсивно развивается в период между пятью и семью годами, имеет, по справедливому мнению отечественного психолога Л.И. Божович, решающее значение для готовности ребенка к школьному обучению [5, с. 137].

Это новое изменение в поведении и деятельности называется произвольностью и имеет разрешающее значение и для успешности последующего школьного обучения, и для всего дальнейшего психического развития.

### **1.3. Особенности развития произвольной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.**

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольной саморегуляции особое место в изучаемой проблеме. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе - вопрос, весьма слабо проработанный в литературе. Трудность заключается в том, что, с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри ведущей (учебной) деятельности этого возраста, а с другой стороны, слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.[6].

Произвольность - это не только характеристика познавательных процессов, но и один из этапов становления волевого поведения в онтогенезе. Сознательное управление поведением только начинает



складываться в дошкольном детстве. С одной стороны это развитие познавательных процессов, с другой - становление действий и операций, с третьей - формирование потребности - мотивационной сферы ребёнка. К концу дошкольного возраста ребёнок приобретает способность адекватно вести себя на основе внутренних побуждений, а не только в условиях ожидания какого либо поощрения со стороны взрослых или сверстников

Итак, за выполнением правила, считал Д.Б.Эльконин, лежит система социальных отношений между ребёнком и взрослым. Превращение правила во внутреннюю инстанцию поведения - важный признак произвольного поведения. Сначала правило выполняется в присутствии взрослого, затем с опорой на предмет, замещающий взрослого, и, наконец, правило становится внутренним. [18].

Психологи различают несколько уровней саморегуляции старших дошкольников.

Первый (высший) уровень. Ребенок принимает задание полностью, сохраняет все его компоненты до конца занятия, работает сосредоточенно, не отвлекаясь, примерно в одинаковом темпе на протяжении всего занятия. Не спешит сдать работу, а еще раз проверяет сделанное, делает все возможное, чтобы работа была выполнена не только правильно, но и аккуратно. Работает в основном точно, если допускает ошибки, то при проверке замечает и устраняет их.

Второй уровень. Ребенок принимает задание полностью, удерживает его до конца занятий, по ходу работы допускает немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечает и самостоятельно их не устраняет. Не устраняет ошибки и при специальной проверке в конце занятий, ограничивается беглым просмотром сделанного. Качество оформления работы его не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у него имеется.

Третий уровень. Ребенок принимает лишь часть задания, до конца занятий не может ее сохранить во всем объеме. В результате не сохранения

инструкции в сознании пишет заданные системы знаков в беспорядке. Свои ошибки не замечает, не исправляет их ни по ходу работы, ни в конце занятия. В процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но и потому, что не запомнил какие-то правила или забыл их. Не проявляет желания улучшить качество работы, к полученному результату равнодушен.

Четвертый уровень. Ребенок принимает очень небольшую часть инструкции, но почти сразу же теряет и ее. Пишет палочки и черточки в случайном порядке, ошибки не замечает и не исправляет. После сигнала об окончании сразу же оставляет работу без внимания. К качеству выполненной работы равнодушен.

Пятый уровень (самый низкий). Ребенок совсем не принимает задания по содержанию, часто он вообще не понимает, что перед ним поставлена какая-то задача. В лучшем случае он улавливает из инструкции только то, что ему надо действовать с карандашом и бумагой, пытается это делать, исписывая или разрисовывая лист как получится, не признавая при этом ни полей, ни строчек на листе.

В период подготовки к обучению в школе очень важно формирование у дошкольников произвольности в поведении. Высидеть на уроке, заставить себя выполнять упражнения в школе, готовить домашнее задание самостоятельно - все это требует от детей контроля и умения управлять своим поведением.

Ребенок должен быть способен к началу школьного обучения направлять свои мотивы на выполнение определенного учебного действия, уметь выбирать задания, которые нужно выполнять первыми, т.е. устанавливать приоритет в том или ином действии. [55].

И тут на помощь приходит общение с взрослым. Родители и педагоги объясняют малышу, что можно делать, чего нельзя, что хорошо и что плохо. Но такие методы обучения нравственности редко приводят к успешному формированию произвольного поведения.

Развитие произвольности-залог и необходимое условие учебной деятельности будущего первоклассника. Если произвольность поведения дошкольника не будет сформирована в указанный период жизни, то учиться ребенок, скорее всего, не захочет, ему быстро надоест ходить в школу и делать неинтересные домашние задания, следовать школьным правилам.

Родители и педагоги объясняют малышу, что можно делать, чего нельзя, что хорошо и что плохо. Но такие методы обучения нравственности редко приводят к успешному формированию произвольного поведения. Ребенка нужно увлечь, он сам должен захотеть соблюдать конкретные правила и установки. Интересные упражнения на развитие произвольности поведения научат дошкольника долго придерживаться заданного правила, пока задание не будет выполнено.

Очень эффективным средством в данном процессе считается продуктивная деятельность. Дети очень любят рисовать, лепить, делать различные поделки в виде аппликации и так далее. Это стимулирует его для окончания проекта, что ведет к формированию произвольных качеств. В процессе продуктивной деятельности ребенок видит результаты своего творчества, хочет увидеть и его завершение, что получится в итоге.

В старшем дошкольном возрасте требуются тщательные исследования, а затем формирование мотивов произвольного поведения дошкольников. Это хорошо осуществляется в совместной деятельности с взрослыми людьми.[41].

Представляя ребенку ряд упражнений, взрослый целенаправленно ориентирует ребенка на развитие у него произвольности наряду с саморегуляцией поведения.

Цель занятий - добиться, чтобы ребенок мог долгое время придерживаться конкретного для данной ситуации правила.

В упражнениях должны быть установки на развитие самоконтроля за собственным поведением. Особенно будет хорошо, если ребенок в конце

занятия будет способен сравнить действия и результат с образцом выполнения упражнения.[55].

Несколько слов о саморегуляции. Это не отдельно развиваемая черта личности ребенка, а структурный компонент произвольности поведения. То есть, развитие произвольности прививает у малыша навыки саморегуляции поведения.

В процессе саморегуляции важно уделять умению ребенка управлять своими эмоциями. В школе он сможет благодаря этому хорошо налаживать контакты с другими детьми и взрослыми, учителями и обслуживающим персоналом. Положительные эмоции важны для пребывания ребенка в учебном заведении.

Прежде чем начать формировать произвольное поведение у старшего дошкольника, нужно провести тщательное исследование уровня его сформированности у малыша. Для этого можно подобрать доступные для данного возраста методики.

Исследования ученых последних лет подтверждают, что сформированная саморегуляция поможет дошкольнику придерживаться цели осуществляемой в данный момент деятельности, планировать свои действия на будущее, исправлять ошибки, допущенные при выполнении деятельности. Саморегуляция и произвольность однозначно помогут ребенку как в подготовке к школе, так и в дальнейшем обучении. Поэтому ее развитие очень важно в дошкольный период детства.

Проведя необходимые исследования и формируя у дошкольника элементарные умения, регулировать свои эмоции, мы закладываем в перспективу произвольность эмоционального поведения ребенка. Основные методы и подходы к развитию произвольности поведения у ребенка. Получает понимание о способах саморегуляции собственным поведением. Приобретение навыков регулировать психические процессы, эмоциональные проявления. Средства развития произвольности и саморегуляции.[54].

Ребенок приобретает знания о том, как взаимодействует его организм и внешняя среда, как сохранить здоровье, правильно регулируя свою деятельность. Общению с взрослым принадлежит важная роль становления у дошкольника произвольной саморегуляции. В свою очередь, общение строится на развитой речевой деятельности детей. Вот так вот все взаимосвязано. Как видим, речевой активности опять же уделяется первостепенное значение.

Некоторые дети хороши в общении, но не умеют контролировать свои действия. Зато навыки речевого общения помогут ребенку в беседе с взрослым обсудить свои поступки, понять значимость произвольности и саморегуляции и, соответственно, научиться управлять и контролировать произвольное поведение ребенка. В процессе внеситуативно-личностного общения, например, с родителями или воспитателем в детском саду, ребенок начинает осознавать свои настоящие действия, а также поступки в прошлом и оценивать на будущее правильность своих действий.

Таким образом, к шести годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия. Но все эти компоненты волевого действия еще недостаточно развиты. Выделяемые цели не всегда устойчивы и осознанны, удержание цели зависит от трудности задания, длительности его выполнения. [19, с. 63].

Ребенок может захотеть хорошо учиться в школе. Это побудит его послушно выполнять задания, способствующие развитию у него личностных и познавательных качеств. В такие моменты произвольное поведение ребенка отходит от желания подчиниться, скажем, игровой ситуации, в которой он находился совсем недавно и становится произвольным. Ребенок намеренно осуществляет действия, направленные на подготовку к школе.

#### **1.4. Игротерапия как средство развития произвольной саморегуляции детей**

Далее рассмотрим особенности различных технологий, которые используются для коррекции поведения детей старшего дошкольного возраста.

Игровая терапия - технология коррекционного воздействия на детей и взрослых с использованием игры [18].

В основе различных методик, описываемых этим понятием, лежит признание того, что игра оказывает сильное влияние на развитие личности. В современной коррекции игра используется в групповой психотерапии и социально-психологическом тренинге в виде специальных упражнений, заданий на невербальные коммуникации, разыгрывании различных ситуаций и др.

Игра способствует:

- созданию близких отношений между участниками группы;
- снимает напряжённость, тревогу, страх перед окружающими;
- повышает самооценку;
- позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Характерная особенность игры-её двуплановость, присущая также драматическому искусству, элементы которого сохраняются в любой коллективной игре [18]:

1. Играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач.

2. Ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с её ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами.

Коррекционный эффект игровых занятий у детей достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между

детьми и взрослыми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребёнку действий с предметами.

Отличительные признаки развёртывания игры-быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается объект после действий с ним, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации.

Структуру детской игры составляют:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средство реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов - замещение реальных предметов условными;
- реальные отношения между играющими.

Единица игры и в то же время центральный момент, объединяющий все её аспекты, - роль.

Сюжетом игры предстаёт воспроизводимая в ней область действительности. Содержанием игры выступает то, что воспроизводится детьми как главный момент деятельности и отношений между взрослыми в их взрослой жизни. В игре происходят формирование произвольного поведения ребёнка и его социализация [59, с. 74].

В настоящее время сфера применения игротерапии значительно расширилась. Игровая терапия с детьми представляет собой взаимодействие взрослого с ребёнком на условиях последнего, когда ему представляется возможность свободного самовыражения с одновременным принятием его чувств взрослыми. Имеется опыт проведения краткосрочной и долгосрочной игровой терапии, а также организации игротерапии в малой группе детей в условиях воспитательно-учебных учреждений. [58].

Игротерапия эффективна:

- для снятия стресса и тревожности у госпитализированных детей;
- при коррекции затруднений в чтении;
- для повышения успеваемости детей с затруднениями в обучении;

- при отставании в речевом развитии;
- для интеллектуального и эмоционального развития умственно отсталых детей;
- при снижении тревоги при расставании с близкими;
- как средство улучшения «Я-концепции».

Основные коррекционные механизмы воздействия игры:

1. Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, следования им ребёнком и ориентировка в этих отношениях.

2. Изменение позиции ребёнка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «я» в игре и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций.

3. Формирование реальных отношений как равноправных партнёрских отношений сотрудничества и кооперации между ребёнком и сверстником, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития.

4. Организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребёнка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение.

5. Формирование способности ребёнка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли и правил, а также поведение в игровой комнате.

Основные функции специалиста, ведущего игровые занятия [57, с. 59]:

1. Создание атмосферы принятия ребенка.
2. Отражение и вербализация его чувств и переживаний в максимально точной и понятной ребенку форме.



### 3. Эмоциональное сопереживание ребенку.

4. Обеспечение в процессе игровых занятий условия, актуализирующих переживания ребенком чувства достижения собственного достоинства и самоуважения.

В основе игровой терапии, центрированной на ребенке, лежит представление о спонтанности психического развития ребенка, обладающего внутренними источниками саморазвития и потенциальными возможностями самостоятельного разрешения проблем личностного роста. Отношения, связь с другим человеком составляют необходимое условие личностного развития.

Основная задача коррекции состоит в создании или восстановлении значимых отношений между ребенком и взрослым с целью оптимизации личностного роста и развития. Игра позволяет ребенку освободиться от эмоциональной напряженности и фрустраций, изначально predetermined антагонизмом реальных жизненных отношений между ребенком и взрослым. Основными показаниями для проведения этого вида игротерапии выступают [24, с. 89]:

- нарушение роста «Я», отражающееся в нарушениях поведения и дисгармоничности «Я-концепции»;
- низкая степень самопринятия;
- сомнение и неуверенность в возможностях собственного личностного роста;
- высокая социальная тревожность и враждебность по отношению к окружающему миру;
- эмоциональная лабильность и неустойчивость.

Цель данной игровой терапии согласуется с внутренним стремлением ребёнка к самоактуализации ребенка.

Цели игровой коррекции могут быть конкретизированы в виде следующих задач [35, с. 271]:

- расширение репертуара форм самовыражения ребенка;
- оптимизация коммуникаций в системе отношений «ребенок -взрослый»;

- повышение уровня социальной компетентности ребенка в его взаимодействии со сверстниками;
- развитие способности эмоциональной саморегуляции и достижение эмоциональной устойчивости за счет осознания ребенком (с помощью взрослого) своих эмоций, чувств и переживаний;
- оптимизация развития «Я-концепции»;
- повышение степени самопринятия и формировании чувства «Я».

Игротерапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме. Главным критерием предпочтения групповой игротерапии является наличие у ребенка социальной потребности в общении, формирующейся на ранней стадии детского развития. Заключение о наличии у ребенка социальной потребности, решающим образом определяющей успех проведения групповой терапии, выносится на основании анализа истории каждого случая [35, с. 69].

В случае, когда социальная потребность у ребенка отсутствует, встает особая задача формирования потребности в социальном общении, которая может быть оптимально решена в форме индивидуальной игротерапии. Если социальная потребность уже сформирована, то наилучшей формой коррекции личностных нарушений общения будет групповая игротерапия.

Если для индивидуальной игротерапии противопоказанием может выступать сверхглубокая степень умственной отсталости ребенка, то для групповой игротерапии круг противопоказаний расширяется [35, с. 74].

Таковыми противопоказаниями являются [35, с. 77]:

- ярко выраженная детская ревность, выступающая в форме конкуренции с сибсами;
- явно выраженное асоциальное поведение, представляющее угрозу для безопасности партнеров по группе;
- ускоренное сексуальное развитие;
- крайняя агрессивность;
- актуальное стрессовое состояние.

Во всех этих случаях проведению групповой игротерапии должна предшествовать ее индивидуальная форма, обеспечивающая снятие острой симптоматики и подготовку к работе в группе [19].

В процессе взаимодействия дети помогают друг другу взять на себя ответственность за построение межличностных отношений, приобрести опыт построения отношений с другими людьми во взаимно удовлетворяющей манере. Наблюдая других детей, ребенок обретает смелость, необходимую для того, чтобы попробовать сделать то, что ему хочется.

Групповая игротерапия призвана: помочь ребенку осознать свое реальное «Я», повысить его самооценку и развить потенциальные возможности, отреагировать внутренние конфликты, страхи, агрессивные тенденции, уменьшить беспокойство и чувство вины.

Большое значение для успеха работы коррекционной группы имеет также состав группы, представляющий собой мощный интегративный или дезинтегративный фактор [19]. Группа дошкольного возраста должна включать детей разных полов (и мальчиков и девочек) до 6 человек. Каждый ребенок в группе должен получить возможность свободного самовыражения, без угроз и насмешек, неуспеха и отвержения.

К использованию игры непосредственно в психокоррекционных целях обращались многие отечественные исследователи-практики: И.В. Дубровина [19], А.И. Захаров [22], А.С. Спиваковская [44], Л.В. Чернецкая [50] и др.

Основным принципом игровой коррекции терапии, по мнению А.С. Спиваковской [44, с. 172], является воздействие на ребенка с учетом специфичности обстановки и контакта. Суть этого принципа заключается в следующем: чтобы включить в действие механизм перестройки поведения робких в общении детей, следует изменить условия, т.е. вывести их из той среды, в которой у них появились нежелательные формы поведения.

Карпова, исследуя способы преодоления негативных эмоциональных состояний детей средствами игры, подробно раскрывает процесс перевоплощения как важного условия перестройки эмоциональной

личностной сферы [22, с. 52]. В игре-драматизации ребенок испытывает двойственное переживание: он «лепит образ», преобразуя самого себя и, глядя на это как бы со стороны, радуется изменению в игре, вместе с тем обнаруживая определенные отношения к своему персонажу.

Значительный вклад в разработку методов групповой игротерапии невротиков у детей и подростков внес А.И. Захаров [27]. Он разработал показания и клинико-психологические критерии формирования детской психотерапевтической группы, исследовал возможности объединения семейной и групповой терапии. Игра рассматривается им и как самостоятельный метод, и как составная часть, сочетающаяся с рациональной и суггестивной психотерапией.

А.И. Захаров предлагает определенную последовательность коррекционных методик: 1) беседа; 2) спонтанная игра; 3) направленная игра; 4) внушение. Продолжительность игрового сеанса не более 30 мин. Частота занятий при остром периоде невроза - 2-3 раза, при хроническом течении - 1 раз в неделю. Продолжительность программы - от нескольких дней до нескольких месяцев [27, с. 68].

В организации терапевтического процесса Захаров выделяет диагностическую, терапевтическую и обучающую функции игры. Все три связаны между собой и реализуются как в начальном этапе, в спонтанной игре, так и в направленной игре, которая обычно представляет собой импровизацию какого-либо сюжета.

1. Диагностическая функция заключается в уточнении психопатологии, особенностей характера ребенка и взаимоотношений с окружающими. Наблюдение за игрой позволяет получить дополнительную информацию. В игре ребенок на сенсомоторном уровне демонстрирует то, что он когда-либо испытал. Иногда такая связь совершенно очевидна, но иногда она может быть отдаленной.

2. Терапевтическая функция игры состоит в предоставлении ребенку эмоционального и моторного самовыражения, отреагирования напряжения,

страхов и фантазий. Игра придает конкретную форму и выражение внутреннему миру, дает возможность организовать свой опыт. Для ребенка важен процесс игры, а не ее результат. Он разыгрывает прошлые переживания, растворяя их в новом восприятии и в новых формах поведения. Аналогичным образом он пытается разрешить свои проблемы и внутренние конфликты, проиграть свое затруднение или смущение.

3. Обучающая функция игры состоит в перестройке отношений, расширении диапазона общения и жизненного кругозора, реадaptации и социализации.

Процесс игровой психотерапии, по Захарову, складывается из четырех взаимно перекрывающихся этапов: объединения детей в группу, рассказов, игры, обсуждений.[28].

1. Объединение детей в группу начинается совместной и интересной для них деятельностью в виде экскурсий в музей, предметных игр, рассказах об увлечениях.

2. Рассказы сочиняются дома и по очереди рассказываются в группе.

3. Игра проводится на тему, предлагаемую детьми и терапевтом. В играх последовательно воспроизводятся рассказы, сказки, условные и реальные ситуации. Игры на данном этапе в отличие от этапа объединения требуют включения психолога и высокой активности играющих.

Важно отметить, что по мере движения группы вперед, содержание ролевых игр меняется от терапевтически направленных до обучающих. Терапевтические игры ставят своей целью устранение аффективных препятствий межличностных отношений, а обучающие - достижение более адекватных адаптации и социализации детей.

Таким образом, мы выяснили, что игротерапия является эффективной технологией социальной коррекции поведения детей старшего дошкольного возраста. Групповая игротерапия - это психологический и социальный процесс, в котором дети естественным образом взаимодействуют друг с другом, приобретают новые знания не только о других детях, но и о себе.

Этот метод подразумевает игру как терапевтический процесс и является эффективным средством коррекции функциональных нервно-психических расстройств, психосоматических заболеваний и психопрофилактики.

## Вывод по 1 главе

1. Старший дошкольный период характеризуется возникновением новой социальной ситуацией развития. В старшем дошкольном возрасте на первый план выдвигается усвоение правил взаимоотношений с другими детьми.

2. Важную роль в развитии личности старшего дошкольника играет влияние, оказываемое на него общением со сверстниками. Опыт взаимоотношений детей друг с другом развивает способности к самоанализу. На фоне формирования этих способностей начинают развиваться притязания ребенка на признание среди сверстников. В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра.

3. Социальная коррекция - это технология социальной работы, направленная на изменение или исправление различных недостатков и отклонений от существующих норм в той или иной социальной сфере.

4. Распространенными технологиями социальной коррекции саморегуляции поведения ребенка дошкольного возраста являются: арттерапия, сказкотерапия, игротерапия, коммуникативные и психогимнастические игры, ролевые игры, методики релаксации.

5. Игровая коррекция поведения является технологией социальной коррекции поведения детей старшего дошкольного возраста. Наиболее предпочтительно проведение игротерапии в форме групповых занятий.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОТЕРАПИИ**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Цель экспериментального исследования: изучение и развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством игротерапии.

Задачи экспериментального исследования:

1. Изучить уровень развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.
2. Составить и реализовать программу, направленную на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.
3. Провести оценку эффективности проведенной программы.

Эмпирическая база исследования МДОУ № «Детский сад №72» в старшей группе, состоящей из 20 детей.

Исследование проходило в несколько этапов:

На первом этапе (констатирующий этап эксперимента) осуществлялась проведение психодиагностических методик исследования, с целью определить уровень развития саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в старшей группе.

На втором (формирующий этап эксперимента) составили и реализовали программу, направленную на развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста посредством игротерапии.

На третьем этапе (контрольный этап эксперимента). Оценка эффективности проведенной программы. Анализ полученных результатов, формулирование основных выводов по работе проводилась систематизация данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы,



формулировались основные выводы, рекомендации, осуществлялось литературное оформление дипломной работы.

В практической части использовались психодиагностические методики: методика «Домик» Н.И. Гуткиной; методика «Точки»; К Иерасека, методика «Рисование флажков» Ю.В. Афонькина.

### **Методика «Домик» Н.И. Гуткиной.**

Методика служит для диагностики уровня развития произвольной сферы и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению. Рассчитана на детей 5-10 лет.

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изоб-ражающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв.

Задание позволяет выявить: умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец; умение скопировать его.

Эти умения предполагают определенный уровень развития произвольного внимания; пространственного восприятия; сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Перед ребенком кладется лист с "домиком". Педагог обращается к ребенку: "Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы рисунок был точно такой же, как этот образец. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать ластиком нельзя. Надо поверх неправильного рисунка или рядом правильно нарисовать. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе".

### **Методика «Точки» Керна—Йерасека**

Этот тест обладает рядом существенных достоинств для первоначального обследования детей: не требует продолжительного времени для проведения; может быть использован как для индивидуальных, так и для групповых обследований; имеет нормативы, разработанные на большой выборке; не требует специальных средств и условий для проведения.

Задания срисовывание письменных букв и срисовывание группы точек выявляет умение ребят воспроизводить образец. Эти задания также

позволяют определить, может ли ребенок работать не некоторое время сосредоточенно, не отвлекаясь, умеет ли контролировать свою деятельность и самостоятельно работать. Все три задания направлены на определение развития тонкой моторике руки и координации зрения и движений руки, эти умения необходимы в школе для овладения письменности. Также тест позволяет выявить (в общих чертах) интеллект развития ребенка.

Краткое описание теста:

Ориентировочный тест школьной зрелости Я. Йерасека является модификацией теста А. Керна. Тест состоит из трех заданий: рисование мужской фигуры по представлению, подражание письменным буквам, срисовывание группы точек.

Для этого каждому ребенку раздаются листы бумаги с представленными образцами выполнения второго и третьего задания. Все три задания предъявляют требования в плане тонкой моторики руки.

Инструкция к заданию 3: «Посмотри, здесь нарисованы точки. Попробуй и нарисуй здесь, рядом, такие же».

### **Методика «Рисование флажков»**

Инструкция: «Смотри, на этом листочке нарисованы цветные флажки. У тебя он такой же, а вот цветные карандаши. Нарисуй на своем листочке точно такие же флажки, как здесь. Посмотри внимательно на мою работу и делай точно то же. Можешь смотреть на нее и во время рисования, я ее убирать не буду. Рисуй до тех пор, пока я не скажу: «Достаточно, положи карандаш». А теперь рисуй!».

Краткое описание теста

Ребенку предлагается рассмотреть образец задания: на двойном тетрадном листе с разлиновкой в клеточку нарисованы цветные флажки с соблюдением следующих правил: 1) ножка флажка занимает три клеточки, флажок - две, 2) расстояние между соседними флажками - две клеточки, 3) расстояние между строчками - две клеточки, 4) флажки нарисованы при чередовании красного и зеленого цвета, 5) ножка у флажка коричневая.

## 2.2.Изучение саморегуляции детей дошкольного возраста (констатирующий этап эксперимента)

Целью данного этапа является изучение уровня развития саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста.

На первом этапе экспериментального исследования была приведена методика «Домик» Н.И. Гуткиной, результаты которой приведены в таблице 1.

**Таблица 1**

**Диагностика уровня развития произвольной саморегуляции по методике «Домик Гуткиной» на констатирующем этапе показала следующие результаты (в %)**

**N = 20**

<b>уровень развития произвольной саморегуляции</b>	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>
Испытуемые	60	20	20

Представим описание того, как дети справлялись с заданием.

С данным заданием справилось двенадцать детей. Они внимательно и заинтересованно, выслушивали задание, а потом выполняли задание. Дети выполняли работу быстро, уверенно и совершенно правильно.

Остальные дети всю работу выполняли несколько хуже: это восемь детей из группы, четверо выслушивали инструкцию, но практически не смотрели на образец. В процессе рисования они испытывали затруднения,

задавали вопросы: «Сколько здесь окон?» и т. п. Но видя, что взрослый не спешит на помощь, продолжали рисовать.

Еще для четверых детей образец не имел никакого значения. Из инструкции они взяли лишь общую цель - рисовать домик. Они рисовали домик разного размера, располагали заборчик в любом порядке, т. е. никаких правил для них не существовало, дети не контролировали себя в процессе работы.

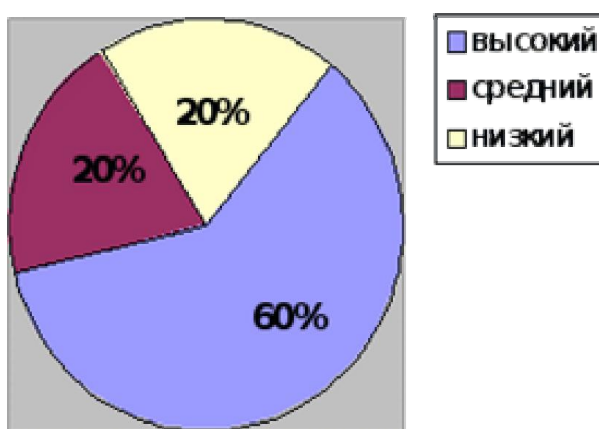


Рисунок 1. Диаграмма уровней саморегуляции детей (в %) по методике «Домик» Н.И. Гуткиной.

Далее проводилась методика «Копирование точек», результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2

**Диагностика уровня развития произвольной саморегуляции по методике «Копирование точек» на констатирующем этапе показала следующие результаты (в %)**

**N = 20**

<b>уровень развития произвольной саморегуляции</b>	Высокий	Средний	Низкий
испытуемые	25	35	40

Представим описание того, как дети справлялись с заданием.

Из двадцать испытуемых пять детей выполняли задание внимательно и заинтересованно, выслушивали задание. Дети выполняли работу быстро, уверенно и совершенно правильно.

Дети всю работу выполняли несколько хуже: это семь детей из группы, они выслушивали инструкцию, но практически не смотрели на образец. После рисования нескольких точек ребенок испытывал затруднения, задавал вопросы: «Сколько здесь пропустить?» и т. п. Но видя, что взрослый не спешит на помощь, продолжали рисовать.

Восемь детей по ходу работы допускали значительное количество ошибок, не всегда замечали и исправляли их, не контролировали себя в процессе работы. Самостоятельная оценка полученного результата у этих детей чаще носила субъективный характер: они оценивали его не за совпадение с заданным образцом, а за внешние качества.

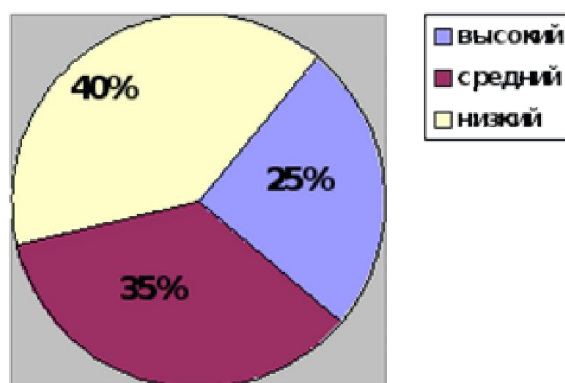


Рисунок 2. Диаграмма уровней саморегуляции детей (в %) по методике «Точки» К Иерасека.

Затем провели методику «Рисование флажков», результаты которой даны в таблице 3.

### Таблица 3

**Диагностика уровня развития произвольной саморегуляции по методике «Рисование флажков» на констатирующем этапе показала следующие результаты (в %)**

<b>уровень развития произвольной саморегуляции</b>	Высокий	Средний	Низкий
Испытуемые	25	35	40

Представим описание того, как дети справлялись с заданием.

Из двадцати испытуемых, пятеро детей выполнившие задание внимательно и заинтересованно выслушивали задание. Дети выполняли работу быстро, уверенно и совершенно правильно. Большинство детей рисовали флажки без опоры на образец. Он становился вновь им нужен при переходе к новой строчке. Детям этой группы свойственен, осмысленный и заинтересованный труд, который принес им хороший результат: они успевали сделать много. Оценка производилась ими уверенно, была адекватной заданным критериям.

А вот семеро испытуемых не достигали в деятельности большого результата, адекватного заданию, но сами этого не замечали, в преобладающем большинстве случаев оставались довольны собой и своей работой. Действовали по образцу: копировали буквально каждый флажок и делали это довольно хорошо.

Формально достигнут правильный результат, но именно формально, ребенок не программировал предстоящую деятельность, не контролировал себя в процессе работы. Вопрос взрослого «Расскажи, как надо было рисовать?» тоже не вызывал затруднений. Дети, не задумываясь, обычно говорили: «Надо было за контур не заходить»; «Надо было стараться рисовать флажки аккуратно, красиво» и т. п.

И для восьмерых детей задание было непосильно трудным для них. Образец с закодированными в нем правилами не имел для них никакого значения. Из инструкции они взяли лишь общую цель - рисовать флажки. Они рисовали флажки разного размера, располагали их нередко в беспорядке по всему листу, раскрашивали любым цветом, т. е. никаких правил для них не существовало, дети не контролировали себя в процессе работы.

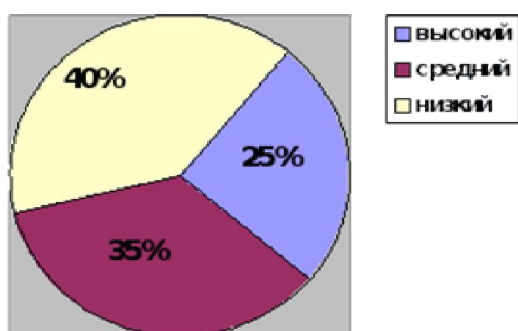


Рисунок 3. Диаграмма уровней саморегуляции детей (в %) по методике «Рисование флажков».

Итак, проведение диагностических заданий по методикам и полученные результаты показали, что только 60 % детей имеют высокий уровень саморегуляции, а 40 % детей данной группы имеют средний и низкий уровень саморегуляции. Полученные результаты диагностики говорят о необходимости проведения с детьми данной группы специальной коррекционной работы на развитие навыков саморегуляции.

### **2.3. Теоритическое обоснование программы, направленной на развитие навыков саморегуляции (формирующий этап эксперимента)**

Саморегуляция является новообразованием дошкольного возраста. И в этом возрасте формирование саморегуляции выдвигается в центр психического развития ребенка. Способность к саморегуляции играет



важную роль в организации сложных форм произвольной деятельности, к которым в первую очередь относится учение.

Очень важно начинать изучение саморегуляции именно в старшем дошкольном возрасте, так как в онтогенезе он начинает формироваться в связи с необходимостью подчиняться требованиям взрослых, правилам поведения в обществе, при включении в учебную деятельность.

Коррекционная программа, содержит в себе специально подобранные игры и упражнения, направленные на развитие саморегуляции и самоконтроля в дошкольном возрасте, снятие эмоционального напряжения, внушение желательного настроения, закрепление положительного эффекта, стимулирующего и упорядочивающего психическую и физическую активность детей, приведение в равновесие их эмоционального состояния, улучшение самочувствия и настроения.

Цель программы: развитие саморегуляции и самоконтроля у детей дошкольного возраста.

Задачи:

1. Развитие внимания, саморегуляции и умения следовать правилам.
2. Развитие произвольности, навыков бесконфликтного взаимодействия и на приобретение навыков в саморасслаблении, сформировать навыки взаимодействия младших школьников;
3. Формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций, выражения основных эмоций (радость, удивление, интерес, гнев и др.).

Программа включает: 10 занятий.

Частота проведения занятий: 2 раза в неделю.

Работа по данной программе строится на следующих основополагающих принципах:

1. Принцип актуализации и расширения субъективного опыта. Работа в группе, направленная на актуализацию и развитие саморегуляции

предполагает апробирование новых знаний и своих потенциальных возможностей, приобретение нового опыта саморегуляции своего поведения.

2.Принцип мотивационной готовности. Данный принцип предполагает ориентацию психолога на то, что значимо для детей в данный момент. Данная установка требует постоянной готовности обсудить любую интересующую тему, акцентировать внимание на главном содержании и поддерживать мотивацию детей.

3.Принцип опоры на возрастные потребности и учет возрастных особенностей. Данный принцип предполагает проработку с детьми материала, актуального для детей именно младшего школьного возраста, и опора на ведущие возрастные особенности.

4.Принцип целостности и системности материала. Предполагает единство когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов. Это отражает взаимосвязь информации, эмоций и поведения ребенка. Системность предполагает единую цель и единый мотив рабочего материала программы .

5.Принцип усложнения материала. Предполагает постепенное усложнение упражнений в зависимости от включенности детей. Упражнения даются в порядке возрастающей трудности от занятия к занятию.

Структура каждого занятия состоит из:

1.Подготовительного этапа включающего приветствие и установление эмоционального контакта с детьми, так же их мотивирование на выполнение упражнений.

2.Основной этап нацелен на выполнение основных запланированных упражнений .

3.Заключительной этап включает подведение итогов проведенного занятия, проясняются некоторые вопросы и формулируются проблемы, вскрывшиеся в процессе выполнения упражнений.

Предполагаемые результаты:

Предлагаемые в ходе данной программы игры и упражнения, способствуют развитию саморегуляции дошкольников, самоконтроля. Так же эти игры облегчают усвоение необходимых учебных навыков, таких как устный счет, звуковой анализ слова и др.

Содержание занятий с данной группой детей на развитие саморегуляции поведения приведены нами **в приложении 3.**

### Тематический план.

№ занятия	Цель занятия	Подготовительный этап	Основной этап	Заключительный этап
1	Развитие произвольного поведения, развитие тонкой моторики руки, сравнения, обобщение.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Назови одним словом. 2. Художники волшебники.	Подведение итогов. Прощание.
2	Развитие мыслительных процессов, обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков усвоения звукового анализа слов, развитие навыков самоконтроля.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Найди лишнюю картинку. 2. Угадай.	Подведение итогов. Прощание.
3	Развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков, развитие гибкости ума, словарного запаса и быстроты реакции,	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Слово. 2. Отвечай быстро.	Подведение итогов. Прощание.

	развитие навыков самоконтроля.			
4	Развитие гибкости ума и словарного запаса детей, нахождении сходства, произведение сравнения, выделение черт сходства, и различия по существенным признакам, развитие навыков самоконтроля.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Назови слова. 2. Сравнения предметов.	Подведение итогов. Прощание.
5	Развитие внимания, саморегуляции умения следовать правилам	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Вершки-корешки. 2. Да – нет.	Подведение итогов. Прощание.
6	Развитие внимания, саморегуляции, быстроты реакции и коммуникативных навыков.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Земля, огонь, вода, воздух. 2. Угадай растение.	Подведение итогов. Прощание.
7	Развитие внимания, саморегуляции, коммуникативных навыков, самоконтроля, внимания, умения быстро ориентироваться и гибкости ума.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Я знаю. 2. Птицы, рыбы, звери.	Подведение итогов. Прощание.
8	Развитие самоконтроля, внимания, умения быстро ориентироваться, гибкости ума.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Воздух, земля, вода. 2. Поменяться местами.	Подведение итогов. Прощание.
9	Развитие саморегуляции и произвольного внимания.	Приветствие Мотивирование на выполнение упражнений.	1. Карлики. 2. Поэтическая пятиминутка.	Подведение итогов. Прощание.
10	Развитие	Приветствие	1. Съедобное-Не	Подведение

	саморегуляции, познавательной сферы произвольного внимания.	и Мотивирование на выполнение упражнений.	съедобное. 2.Пазл.	итогов. Прощание.
--	---	--	-----------------------	----------------------

## 2.4. Оценка эффективности программы по формированию навыков саморегуляции (контрольный этап)

В соответствии с целью и задачами данной работы было организовано экспериментальное исследование эффективности программы по формированию навыков саморегуляции.

На контрольном этапе исследования мы решали следующие задачи:

1. Проанализировать возможные изменения в саморегуляции детей по результатам.
2. Провести повторную диагностику по методикам.
3. Провести анализ полученных результатов контрольной диагностики.
4. Сделать вывод об эффективности игротерапии, как технологии развития саморегуляции поведения детей старшего дошкольного возраста.

Для проверки эффективности программы, направленной на развитие уровня саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста, провели методику «Домик» повторно. Данные сведены в таблицу 4.

**Таблица 4**

**Результаты по диагностической методике «Домик» Гуткиной на контрольном этапе эксперимента (в %).**

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап эксперимента	60	20	20
Контрольный	60	30	10

По методике «Домик» мы можем констатировать высокий уровень саморегуляции у детей данной группы (более половины детей)- 60%, средний уровень-30%, низкий уровень выявлен у четырех детей это 10%. Дети научились планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль (умение слышать, слушать и выполнять инструкцию; вести себя в соответствии с общепринятой нормой поведения). Дети демонстрируют стабильную динамику. Всё это отражается в итоговой диагностике.

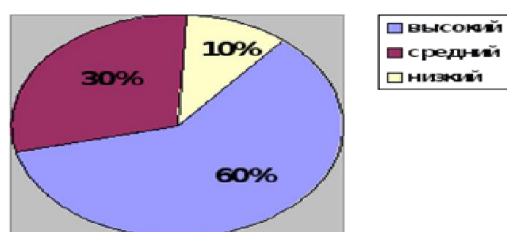


Рис. 7. Диаграмма уровней саморегуляции детей (в %) по методике «Домик» после проведения коррекционной работы.

Также мы провели повторно методику «Копирование точек». Данные сведены в таблицу 5.

Таблица 5

**Результаты по диагностической методике «Копирование точек» на контрольном этапе эксперимента. (в %).**

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап эксперимента	25	35	40
Контрольный	50	40	10

--	--	--	--

Полученные результаты говорят, что все дети научились планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль (умение слышать, слушать и выполнять инструкцию). Они выслушивали инструкцию, практически все смотрели на образец.

Затем провели методику **«Рисование флажков»**. Данные сведены в таблицу 6.

**Таблица 6.**

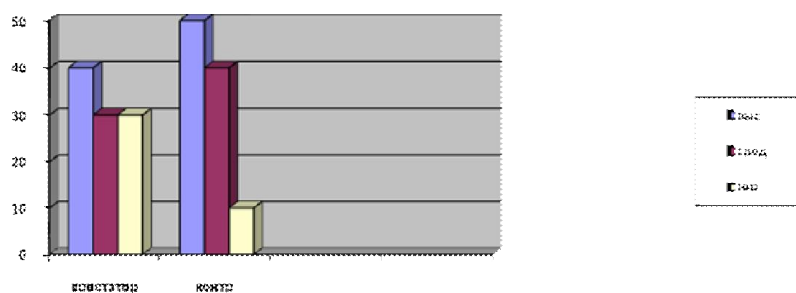
**Результаты по диагностической методике «Рисование флажков» на контрольном этапе эксперимента (в %).**

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий этап эксперимента	25	35	40
Контрольный	45	45	10

Сравнительный анализ результатов диагностического и контрольного



этапов эксперимента показал, что в данной группе уровень саморегуляции после проведения коррекционных занятий значительно повысился, дети научились программировать предстоящую деятельность, контролировать себя в процессе работы.



**Рис.4 Средние значения результатов по трем методикам на констатирующем и контрольном этапах (N = 20)**

Анализ результатов по данным методикам показывает, что уровень саморегуляции детей в данной группе существенно повысился, что подтверждает эффективность проведенной нами коррекционной работы с использованием технологии игротерапии. По данным диагностирующего замера в конце года дети показали более высокие результаты:

- при выполнении заданий, требующих умения действовать по правилам;
- в умении ориентироваться на образец, точно его копировать;
- в умении слышать и слушать;
- в способности удерживать инструкцию и контролировать свои действия в ходе всей работы;
- научились осознанно относиться к поставленной педагогом задаче, сосредотачиваться на задании, выслушивать инструкцию данную педагогом, не перебивать сверстников; соблюдать правила игры.

Таким образом, по всем показателям уровень произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста после проведения коррекционной работы изменился в сторону прогресса. После проведенного исследования полученные данные были обработаны и внесены в сводную таблицу результатов.

### **Вывод по 2 главе**

В экспериментальном исследовании, направленном на изучение эффективности игротерапии, как средства развития саморегуляции старших дошкольников принимали участие респонденты с низким уровнем саморегуляции. Повторная диагностика после внедрения коррекционно-развивающей программы позволяет констатировать значительные изменения.

Проведенное мною исследование дало следующие результаты:

1. У многих детей выявлена следующая закономерность: чем ниже уровень произвольной саморегуляции, тем больше ребёнок испытывает трудности на занятиях познавательного цикла (в способности удерживать инструкцию и контролировать свои действия в ходе всей работы; умении слышать и слушать).
2. Выполнение упражнений требует осмысленности и высокого уровня произвольной саморегуляции.
3. Своевременное использование специализированных упражнений позволило повысить уровень произвольной саморегуляции и вместе с тем общий показатель готовности к школе.
4. Результатом проведенной работы стало повышение уровня произвольной саморегуляции. Сопоставление результатов диагностирующего замеров показало, что уровень произвольной саморегуляции показал динамику.

Качественный анализ результатов контрольной диагностики уровней саморегуляции детей показывает, что дети в этой группе стали более

самостоятельными, спокойными, научились программировать предстоящую деятельность, контролировать себя в процессе работы, наладился более позитивный контакт с родителями и детьми в группе.

Результаты исследований в данном направлении доказывают, что такое построение развивающей программы позволяет добиться максимального психолого-педагогического эффекта в обучении старших дошкольников.

Таким образом, гипотеза о том, что игровые техники и специальные упражнения будут способствовать повышению уровня произвольной саморегуляции подтвердилась.

## Заключение

В советской детской психологии развитие произвольности рассматривается как основная и центральная линия развития личности ребенка. Согласно концепции Л.С. Выготского, «личность охватывает единство поведения, которое отличается признаком овладения», и соответственно развитие личности есть становление способности владеть своим поведением и своими психическими процессами.

Место и роль саморегуляции в жизни человека достаточно очевидны, если принять во внимание, что практически вся его жизнь есть бесконечное множество форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности. От степени совершенства процессов саморегуляции зависит успешность, надежность, продуктивность, конечный исход любого акта произвольной активности.

В своей работе я рассмотрела теоретические аспекты формирования произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста, а также представила практический материал по развитию произвольной саморегуляции на занятиях. Использование специальных игр, упражнений, методов и приёмов позволило добиться положительных результатов в развитии произвольной саморегуляции у дошкольников.

В ходе исследования первым этапом нашей работы было ознакомление с теоретическими основами проблемы саморегуляции детей старшего дошкольного возраста. Проработав литературу отечественных и зарубежных авторов по проблеме саморегуляции и произвольности в детском возрасте, мы пришли к выводу:

1. Проблема саморегуляции является одной из наиболее важных проблем психологии.
2. Эффективность применения игротерапии как технологии социальной коррекции поведения детей помогает в развитии произвольной саморегуляции.

3. Использование специальных игр, упражнений, методов и приёмов позволило добиться положительных результатов в развитии произвольной саморегуляции.

Мы предположили, что эффективной технологией по развитию саморегуляции и формированию произвольности детей может быть игротерапия. Изучив методическую литературу о методе игротерапии, мы разработали и внедрили программу коррекционных занятий.

Были проведены серия диагностических методик до начала и после коррекционных занятий для выявления эффективности применения игротерапии как технологии социальной коррекции поведения детей старшего дошкольного возраста. Полученные нами результаты показали высокую эффективность данной технологии коррекционной работы. Мы подтвердили гипотезу нашего исследования.

Практическая значимость, данной работы заключается в том, что проведенное исследование проблемы саморегуляции детей старшего дошкольного возраста может служить важным материалом для дальнейшего исследования данной проблемы. Разработанная и апробированная на практике технология игротерапии по социальной коррекции уровня саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста может во многом помочь воспитателям, психологам в развитии и воспитании дошкольников.

Таким образом, проблема саморегуляции является одной из наиболее важных проблем психологии. Ее исследование открывает большие возможности для понимания и содержательного объяснения общих закономерностей произвольной активности (деятельности, поведения, общения), для определения условий успешного психического развития ребенка.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждена, цель достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Андреева, Г.М.* Социальная психология. [Текст] / Г.М. Андреева // М.: Издательство Московского Университета, 1980. - 195с.
2. *Андрущенко, Т.Ю.* Психологические условия формирования самоконтроля и самооценки в младшем школьном возрасте [Текст] / Вопросы психологии. - 1978. - № 4.
3. *Аникеева, Н.П.* Воспитание игрой. [Текст] / Н.П. Аникеева // - М., «Просвещение», 2001
4. *Аникеева, Н.П.* Игра в педагогическом процессе. [Текст] / Н.П. Аникеева// - Новосибирск, 1989
5. *Берцфан, Л.В.* Специфика учебного действия контроля [Текст] / Вопросы психологии. - 1987. №4.
6. *Битянова, М.Р.* Социальная психология. [Текст] / М.Р. Битянова // М.: Просвещение, 2004. 83с.
7. *Божович, Л.И.* Личность и ее развитие в детском возрасте. [Текст] / Л.И. Божович // - М.: Просвещение, 1998. - 464 с.
8. *Бреслав, Г.М.* Эмоциональные особенности форсирования личности в детстве [Текст] / Г.М. Бреслав . // – М., 1990. – 432с.
9. *Быкова, М.В.* и др. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения [Текст] / М.В. Быкова // Вопросы психологии. — 2002. — №3.
10. *Болотникова, О.П.* Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста: Автореф. дис. канд. психол. наук. [Текст] / О.П. Болотникова// - М., 2003. - 24 с.

11. *Бурлачук, Л.Ф., Морозов, С.М.* Словарь справочник по психодиагностике. [Текст] /Л.Ф. Бурлачук //СПб.: Питер Ком, 1999г. 528с.
12. *Васильев, И.А.* Мотивация и контроль за действием. [Текст] / И.А. Васильев // М.: Изд-во МГУ, 1991г. 144с.
13. *Венгер, А.Л., Цукерман, Г.А.* Психологическое обследование младших школьников. [Текст] /А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман - //М.: Владос-Пресс, 2005. - 159 с.
14. *Виноградова, А.Д. и др.* Психолого-педагогическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. [Текст] / А.Д. Виноградова // - СПб., 1995.
15. *Волков, Б.С.* Младший школьник: Как помочь ему учиться. [Текст] / Б.С. Волков // - М.: Академический Проект, 2004. - 142 с.
16. *Выготский, Л.С.* Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. [Текст] / Журнал «Вопросы психологии» № 6, 1966
17. *Выготский, Л.С.* Проблемы развития психики [Текст] / Л.С. Выготский //Собр.соч. Т.3. М., 1993-С.144-146, 207,293.
18. *Васильева М.А., В.В. Гербова, Т.С. Комарова.* М. Практический психолог/ Под ред.Мозаика- синтез, 2012.-144с.
19. *Вахрушева, Л.Н.* Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей [Текст] / Л.Н. Вахрушева. - М.: Форум, 2012. - 192 с.
20. *Горюнова, Т.М.* Развитие детей раннего возраста. Анализ программ дошкольного образования [Текст] / Т.М. Горюнова. - М.: ТЦ Сфера, 2013. - 128 с.

21. *Гуткина, Н.И.* Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе // Психолог в детском саду. – 2007. — № 4. – С. 15.
22. *Дубровина, И.В., Лисина, М.И.* Возрастные особенности психического развития детей. [Текст] / И.В. Дубровина, М.И. Лисина // М.: АПН СССР, 2005. 164с
23. *Драгунова, Т.В., Эльконин, Д.Б.* Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников. [Текст] / Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин // М.: Просвещение, 2001. 156с.
24. *Дубровина, И.В., Лисина, М.И.* Возрастные особенности психического развития детей. [Текст] / И.В. Дубровина, М.И. Лисина // М.: АПН СССР, 2005. 164с.
25. *Жуковская, Р.И.* Игра и её педагогическое значение. [Текст] / Р.И. Жуковская // - М., Педагогика, 1995
26. *Заика, Е.В., Назарова М.П., Маренич И.А.* Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти школьников [Текст] / Вопросы психологии. - М.: 1995, №1.
27. *Захарова, А.В.* Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / [Текст] / А.В. Захарова // - М: Педагогика, 1982г. 216с.
28. *Захарова, А.В.* Развитие контроля и оценки в процессе формирования учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / [Текст] / А.В. Захарова // - М: Педагогика, 1985г. 228с.
29. *Иванников, В.А.* Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В.А. Иванников // М.: Изд-во МГУ, 1991г. 142с.
30. *Карпенко, Л.А., Петровский, А.В.* Краткий психологический словарь. [Текст] / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский // М.: Просвещение, 1981. 195с.



31. *Колчеев, Ю.В. Колчеева Н.М. Театрализованные игры в школе. [Текст] / Ю.В. Колчеев, Н.М. Колчеева // М. Школьная пресса., 2003.*
32. *Кондратьева, С.В. Практическая психология: учебно-методическое пособие. [Текст] / С.В. Кондратьева // Минск: Университетское, 1997.*
33. *Крутецкий, В.А. Психология. Учебник для учащихся пед. училищ. [Текст] / В.А. Крутецкий // М.: Просвещение, 1986г. 147с.*
34. *Крутецкий, В.А., Основы педагогической психологии [Текст] / В.А. Крутецкий // М., Просвещение, 1992 г.*
35. *Кузнецова, Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника. [Текст] / Л.В. Кузнецова // - М., 1998.*
36. *Липкина, А.И. Самоконтроль и самооценка школьника. [Текст] / А.И. Липкина// М.: Знание, 1996. 64с.*
37. *Локалова, Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников [Текст] / Н.П. Локалова //М.:2000*
38. *Лэдьюсон Х., Шеффер Ч. Практикум по игровой психотерапии. [Текст] / Х. Лэдьюсон, Ч. Шеффер // - СПб.: Питер, 2000.*
39. *Мадорский, Л.Р. Глазами младших школьников. Книга для учителя. [Текст] / Л.Р. Мадорский //М.: Просвещение, 1991. 176с.*
40. *Массен П., Конджер Дж., Каган Дж., Хьюстон А. Развитие личности ребёнка. [Текст] / Журнал «Вопросы психологии» № 6, 1999*
41. *Матюхина, М.В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. [Текст] / М.В. Матюхина // - Волгоград, 2003*
42. *Михайленко, Н.Я. Как играть с ребёнком. [Текст] / Н.Я. Михаленко // - М., Педагогика, 1990*

43. *Немов, Р. С.* Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3-х кн-х. Кн. 1 Общие основы психологии- 2-е изд. [Текст] / Р.С. Немов // М.: Просвещение, ВЛАДОС, 2004. -573с.
44. *Овчарова, Р.В.* Практическая психология в начальной школе. [Текст] / Р.В. Овчарова// - М., 1996.
45. *Овчарова, Р.В.* Справочная книга школьного психолога. [Текст] / Р.В. Овчарова// - М., 1996.
46. *Обухова Л.Ф.* Детская психология: Теории, факты, проблемы. – М., 1995. – 405с.
47. *Осницкий, А.К.* Саморегуляция деятельности школьника и формирование активности личности [Текст] / А.К. Осницкий // М.: Знание, 1986г. 80с.
48. *Петрунec, В.П., Таран, Л.Н.* Младший школьник [Текст] / В.П. Петрунec, Л.Н. Таран // М., Знание 2001 г.
49. *Полонская, Н.Н., Яблокова, Л.В., Акутина, Т.В.* Динамика функций программирования и контроля и ее связь с трудностями обучения младших школьников [Текст] / Вестник Московского ун-та, Сер. XIV. Психология. 1997. №2.
50. *Рогов, Е.И.* Настольная книга практического психолога в образовании[Текст] / Е.И. Рогов //- М.: Владос,1996
51. *Семаго, Н.Я., Семаго, М.М.* Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. [Текст] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго // - СПб.: Речь, 2005. - 373 с.
52. *Смирнова Е.О.* Развитие отношения к сверстникам в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. — 1996. — №3.

53. *Степанов А.* Влияние игровой деятельности на развитие произвольности и осознания поведения дошкольников //Территория науки. – 2006. — № 1. – С. 162.
54. *Сидорова, И.В.* Развитие и коррекция с использованием цвета эмоционального мира детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие / И.В. Сидорова. - СПб.: Детство Пресс, 2013. - 80 с.
55. *Сорокина, Л.И.* Интеллектуальное развитие детей. 3-4 г: конспекты практических занятий: методическое пособие / Л.И. Сорокина. - М.: Владос, 2014. - 127 с.
56. *Степанов, В.Г.* Мозг и эффективное развитие детей и взрослых: возраст, обучение, творчество, профориентация / В.Г. Степанов. - М.: Академический проект, 2013. - 315 с.
57. *Трифонова, Е.В.* Развитие игры детей 2-3 лет. ФГОС / Е.В. Трифонова, Е.М. Волкова, Р.А. Иванкова и др. - М.: ТЦ Сфера, 2014. - 208 с.
58. *Трифонова, Е.В.* Развитие игры детей 5-7 лет. ФГОС / Е.В. Трифонова, Е.М. Волкова, Р.А. Иванкова и др. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 208 с.
59. *Трифонова, Е.В.* Развитие игры детей 3-5 лет. ФГОС / Е.В. Трифонова, Е.М. Волкова, Р.А. Иванкова и др. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 240 с.
60. *Трясорукова, Т.П.* Эффективное развитие: мышление, движение, речь. Оптимизация психомоторного развития детей дошкольного возраста / Т.П. Трясорукова. - Рн/Д: Феникс, 2013. - 79 с.
61. *Танцоров, С.Т.* Групповая работа в развивающем обучении. [Текст] / С.Т. Танцоров // Рига.: «Эксперимент», 1997.
62. *Фридман, Л.И., Кулагина, И.Ю.* Психологический справочник учителя. [Текст] / Л.И. Фридман, И.Ю. Кулагина// - М.: Просвещение, 1991.- 161с.

63. *Хузеева Г.Р., Смирнова Е.О.* Психологические особенности агрессивных дошкольников // Вопросы психологии. — 2002. — № 1.
64. *Чернышева, Н.С.* Методика изучения дифференцированной самооценки у детей младшего школьного возраста [Текст] // Вестник Моск. ун-та. Серия 14, Психология. - 1997. - № 3. - С.22.
65. *Шустова, М.А.* Методы и способы подготовки младших школьников к общению [Текст] // Вопросы психологии. - 1990. - № 2.
66. *Шиянов Е.Н., Котова И.Б.* Развитие личности в обучении: Учебное пособие для студ. пед. вузов. – М.: Академия, 1999. – 288с.
67. *Фридман, Л.И., Кулагина, И.Ю.* Психологический справочник учителя. [Текст] / Л.И. Фридман, И.Ю. Кулагина// - М.: Просвещение, 1991.- 161с.
68. *Эльконин. Д.Б.* Психология обучения младших школьников [Текст] // Педагогика и психология. - 1974. - № 10.
69. *Янушко, Е.А.* Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста 1-3 года: Методическое пособие [Текст] / Е.А. Янушко. // - М.: Владос, 2015. - 269 с.



### Методика «Домик»

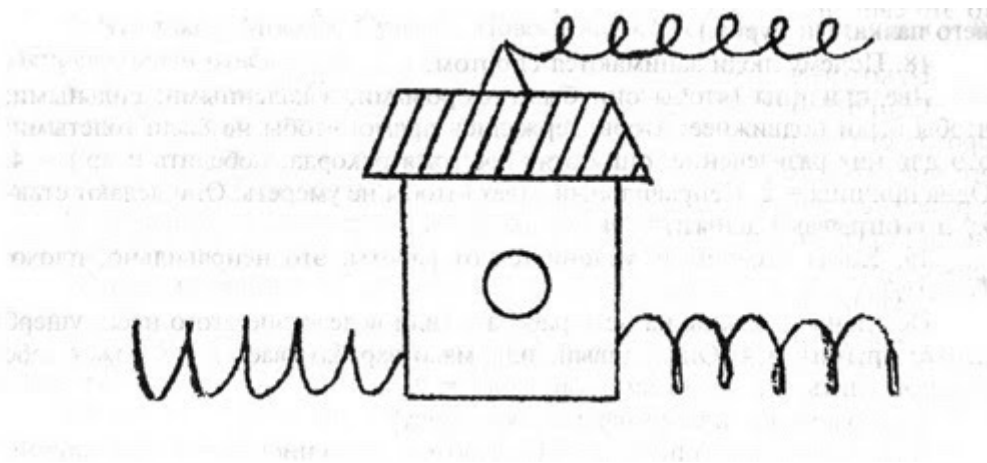
Методика служит для диагностики уровня развития произвольной сферы и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению. Рассчитана на детей 5-10 лет.

Методика представляет собой задание на срисовывание картинке, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв.

Задание позволяет выявить: умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец; умение скопировать его.

Эти умения предполагают определенный уровень развития произвольного внимания; пространственного восприятия; сенсо-моторной координации и тонкой моторики руки.

Перед ребенком кладется лист с "домиком". Педагог обращается к ребенку: "Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы рисунок был точно такой же, как этот образец. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать ластиком нельзя. Надо поверх неправильного рисунка или рядом правильно нарисовать. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе".



#### ХОД ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТЫ

Перед выполнением задания педагог обращается к детям со словами: "Перед вами лежит лист бумаги и карандаш". На этом листе их просят нарисовать точно такую картинку, какую они видят на рисунке.

#### ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ

Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. В качестве ошибок рассматриваются:

а) отсутствие какой-либо детали рисунка (забор, дым, труба, крыша, окно, основание домика) — 4 балла;



1			+			+	
2			+			+	
3			+			+	
4			+			+	
5		+				+	
6		+				+	
7		+				+	
8		+				+	
9		+				+	
10.				+		+	
11				+		+	
12		+				+	
13		+				+	
14		+				+	
15		+				+	
16		+				+	
17				+			+
18		+				+	
19				+			+
20		+				+	



## Тест Керна—Йерасека

Этот тест обладает рядом существенных достоинств для первоначального обследования детей: не требует продолжительного времени для проведения; может быть использован как для индивидуальных, так и для групповых обследований; имеет нормативы, разработанные на большой выборке; не требует специальных средств и условий для проведения. Все три задания направлены на определение развития тонкой моторики руки и координации зрения и движений руки, эти умения необходимы в школе для овладения письменности. Также тест позволяет выявить (в общих чертах) интеллект развития ребенка. Задания срисовывание письменных букв и срисовывание группы точек выявляет умение ребят воспроизводить образец. Эти задания также позволяют определить, может ли ребенок работать не некоторое время сосредоточенно, не отвлекаясь.

### **Краткое описание теста**

Ориентировочный тест школьной зрелости Я. Йерасека является модификацией теста А. Керна. Тест состоит из трех заданий: рисование мужской фигуры по представлению, подражание письменным буквам, срисовывание группы точек. Йерасек ввел дополнительное четвертое задание, которое заключается в ответах на вопросы (каждому ребенку предлагается ответить на 20 вопросов).

Рисунок мужчины нужно выполнить по представлению. При срисовывании написанных слов должны быть обеспечены одинаковые условия, как и при срисовывании группы точек, объединенных в геометрическую фигуру. Для этого каждому ребенку раздаются листы бумаги с представленными образцами выполнения второго и третьего задания. Все три задания предъявляют требования в плане тонкой моторики руки.

Инструкция к заданию 3: «Посмотри, здесь нарисованы точки. Попробуй и нарисуй здесь, рядом, такие же».

### **Оценка выполнения теста**

#### **Задание 1. Рисунок мужской фигуры.**

**1 балл** является высоким баллом по трем заданиям.

**1 балл** выставляется в следующих случаях. Нарисованная фигура должна иметь голову, туловище, конечности. Голова с туловищем соединена посредством шеи, голова не превышает туловища. На голове имеются волосы (или их закрывает шапка, шляпа), имеются уши, на лице — глаза, нос и рот. Руки закончены кистью с пятью пальцами. Ноги внизу загнуты. Изображена мужская одежда. Фигура нарисована с использованием так называемого синтетического способа, т.е. фигура рисуется сразу как единое целое (можно обвести контуром, не отрывая карандаша от бумаги). Ноги и руки как бы «растут» из туловища.

**2 балла** ребенок получает, если выполняются все требования как в пункте 1, кроме синтетического способа изображения. Три отсутствующие части (шея, волосы, один палец руки, но не часть лица) могут быть исключены из требований, если это уравнивается синтетическим способом изображения.

**3 балла** ставят в следующем случае. Рисунок должен иметь голову, туловище, конечности, руки или ноги нарисованы двойной линией. Допускается отсутствие шеи, ушей, волос, одежды, пальцев, ступней.

**4 балла** — за примитивный рисунок с туловищем. Конечности выражены лишь простыми линиями (достаточно одной пары конечностей).

**5 баллов** — за отсутствие ясного изображения туловища (голова и ноги или преобладание головноного изображения) или обеих пар конечностей.



		развития	развития	развития		развития	развития	развития
1			+				+	
2			+				+	
3			+				+	
4			+				+	
5		+				+		
6		+				+		
7		+				+		
8		+				+		
9		+				+		
10.				+			+	
11				+			+	
12			+			+		
13			+			+		
14			+			+		
15				+		+		
16				+		+		
17				+				+
18				+			+	
19				+				+
20				+			+	

### Приложение 3.

#### Методика «Рисование флажков»

Организация задания: Ребенку предлагается рассмотреть образец задания: на двойном тетрадном листе с разлиновкой в клеточку нарисованы цветные флажки с соблюдением следующих правил: 1) ножка флажка занимает три клеточки, флажок – две, 2) расстояние между соседними флажками – две клеточки, 3) расстояние между строчками – две клеточки, 4) флажки нарисованы при чередовании красного и зеленого цвета, 5) ножка у флажка коричневая. Инструкция: «Смотри, на этом листочке нарисованы цветные флажки. У тебя он такой же, а вот цветные карандаши. Нарисуй на своем листочке точно такие же флажки, как здесь. Посмотри внимательно на мою работу и делай точно то же. Можешь смотреть на нее и во время рисования, я ее убирать не буду. Рисуй до тех пор, пока я не скажу: «Достаточно, положи карандаш». А теперь рисуй!».

#### Сводные данные по методике «Рисование флажков» на констатирующем и контрольном этапах

№	Ф.И.	Высокий уровень развития	Средний уровень развития	Низкий уровень развития		Высокий уровень развития	Средний уровень развития	Низкий уровень развития
1			+				+	
2			+				+	
3			+				+	
4			+				+	
5		+				+		
6		+				+		
7		+				+		
8		+				+		
9		+				+		
10.			+				+	
11			+				+	
12			+			+		
13				+		+		
14				+		+		

15				+		+		
16				+			+	
17				+				+
18				+			+	
19				+				+
20				+			+	



## Коррекционно-развивающая программа

### Пояснительная записка

Очень важно начинать изучение саморегуляции именно в старшем дошкольном возрасте, так как в онтогенезе он начинает формироваться в связи с необходимостью подчиняться требованиям взрослых, правилам поведения в обществе, при включении в учебную деятельность.

Саморегуляция является новообразованием дошкольного возраста. И в этом возрасте формирование самоконтроля выдвигается в центр психического развития ребенка. Способность к саморегуляции играет важную роль в организации сложных форм произвольной деятельности, к которым в первую очередь относится учение.

Коррекционная программа, содержит в себе специально подобранные игры и упражнения, направленные на развитие саморегуляции и самоконтроля в дошкольном возрасте.

**Цель программы:** развитие самоконтроля у детей дошкольного возраста.

#### **Задачи:**

- a. Развитие способности к саморегуляции.
- b. Развитие самоконтроля в поведении.
- c. Формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций

**Программа включает:** 10 занятий.

**Частота проведения занятий:** 2 раза в неделю.

#### **Условия реализации:**

Состав группы: 6-15 человек ( групповая), смешанная.

Возраст детей: 5-7 лет.

Занятия проводятся 2 раза в неделю по 30 минут.

Программа состоит из 10 занятий.

Работа по данной программе строится на следующих основополагающих принципах:

- **Принцип актуализации и расширения субъективного опыта.** Работа в группе, направленная на актуализацию и развитие саморегуляции предполагает апробирование новых знаний и своих потенциальных возможностей, приобретение нового опыта саморегуляции своего поведения.
- **Принцип мотивационной готовности.** Данный принцип предполагает ориентацию психолога на то, что значимо для детей в данный момент. Данная установка требует постоянной готовности обсудить любую интересующую тему, акцентировать внимание на главном содержании и поддерживать мотивацию детей.
- **Принцип опоры на возрастные потребности и учет возрастных особенностей.** Данный принцип предполагает проработку с детьми материала, актуального для детей именно младшего школьного возраста, и опора на ведущие возрастные особенности.
- **Принцип целостности и системности материала.** Предполагает единство когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов. Это отражает взаимосвязь информации, эмоций и поведения ребенка. Системность предполагает единую цель и единый мотив рабочего материала программы .
- **Принцип усложнения материала.** Предполагает постепенное усложнение упражнений в зависимости от включенности детей. Упражнения даются в порядке возрастающей трудности от занятия к занятию.

#### **Структура каждого занятия состоит из:**

- Подготовительного этапа включающего приветствие и установление эмоционального контакта с детьми, так же их мотивирование на выполнение упражнений.
- Основной этап нацелен на выполнение основных запланированных упражнений .
- Заключительной этап включает подведение итогов проведенного занятия, проясняются некоторые вопросы и формулируются проблемы, вскрывшиеся в процессе выполнения упражнений.

#### **Предполагаемые результаты:**

Предлагаемые в ходе данной программы игры и упражнения, способствуют развитию произвольного поведения дошкольников, самоконтроля. Так же эти игры облегчают усвоение необходимых учебных навыков, таких как устный счет, звуковой анализ слова и др.





**Содержание программы, направленной на формирование навыков саморегуляции  
у дошкольников, посредством игротерапии.**

**Занятие 1**

**1. «НАЗОВИ ОДНИМ СЛОВОМ».**

**Цель:** нахождение сходства, произведение сравнения, обобщение, развитие самоконтроля.

**Ход игры:** Детям зачитывают слова и просят назвать их одним словом. Например: лиса, заяц, медведь, волк - дикие животные; лимон, яблоко, банан, слива - фрукты. Затем игра видоизменяется, детям даются обобщающие слова и предлагается назвать конкретные предметы, относящиеся к обобщающему слову. Транспорт - ..., птицы...

**2. «ХУДОЖНИКИ – ВОЛШЕБНИКИ».**

**Цель:** повышение учебной мотивации, развитие тонкой моторики руки, развитие произвольного поведения.

**Ход игры:** Детям предлагается поиграть в художников волшебников, под карандашом которых все оживает. Затем детям зачитывается рассказ, где по сюжету героям приходится ехать на поезде, а для этого нужны рельсы, которые надо нарисовать; приходится переплывать реку на плоту который тоже надо нарисовать и др. Художники волшебники в этом могут помочь.

**Занятие 2**

**1. «НАЙДИ ЛИШНЮЮ КАРТИНКУ».**

**Цель:** развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков, развитие самоконтроля.

**Ход игры:** Ребенку предлагается найти лишнюю картинку из серии картинок, среди которых три картинки можно объединить в группу по какому-либо общему признаку, а четвертая - лишняя.

**2. «УГАДАЙ».**

**Цель:** усвоение звукового анализа слов, развитие произвольности поведения.

**Ход игры:** Детям предлагается стать добрыми волшебниками и отправиться в страну слов, откуда пришло письмо с просьбой выручить слова, которые заколдовал в своем замке колдун. Освободить слова можно в том случае, если правильно определить звуковой состав слова. Угадывать можно до 3 раз. Если не угадано то слово остается в замке, а если звуковой состав слова угадан, то слово может бежать из замка.

### Занятие 3

#### 1. «СЛОВО».

**Цель:** развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков, развитие произвольности поведения.

**Ход игры:** Ребенку прочитывается серия слов и предлагается определить, какое слово является "лишним".

Примеры:

Старый, дряхлый, маленький, ветхий;

Храбрый, злой, смелый, отважный

Яблоко, слива, огурец, груша;

Молоко, творог, сметана, хлеб;

Час, минута, лето, секунда;

Ложка, тарелка, кастрюля, сумка;

Платье, свитер, шапка, рубашка;

Мыло, метла, зубная паста, шампунь;

Береза, дуб, сосна, земляника;

Книга, телевизор, радио, магнитофон.

#### 2. «ОТВЕЧАЙ БЫСТРО».

**Цель:** Развитие гибкости ума, словарного запаса и быстроты реакции, развитие самоконтроля.

**Ход игры:** Взрослый, бросая детям мяч по кругу, называет цвет, ребенок, возвращая мяч, должен быстро назвать предмет этого цвета. Можно называть не только цвет, но любое и качество (вкус, форму) предмета.

### Занятие 4

#### 1. «НАЗОВИ СЛОВА».

**Цель:** развитие гибкости ума и словарного запаса детей, развитие произвольности поведения.

**Ход игры:** детям предлагается назвать как можно больше слов, обозначающих какое-либо понятие.

Пример: назови слова, обозначающие деревья; кустарники; цветы; овощи; фрукты; назови слова, относящиеся к спорту; назови слова, обозначающие зверей; домашних животных; наземный транспорт; воздушный транспорт и т.д.

## 2. «СРАВНЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ (ПОНЯТИЙ)».

**Цель:** нахождение сходства, произведение сравнения, выделение и черт сходства, и различия по существенным признакам, развитие самоконтроля.

**Ход игры:** Ребенок должен представлять себе то, что он будет сравнивать. Детям задаются вопросы: "Ты видел муху? А бабочку?" После таких вопросов предложите сравнить названные слова. Снова задайте вопросы: "Похожи муха и бабочка или нет? Чем они похожи? А чем отличаются друг от друга?"

Пример: муха и бабочка; дом и изба; стол и стул; книга и тетрадь; вода и молоко; топор и молоток; пианино и скрипка; шалость и драка; город и деревня.

### Занятие 5

#### 1. «ВЕРШКИ-КОРЕШКИ».

**Цель:** Развитие внимания и саморегуляции.

**Ход игры:** Дети сидят в кругу. Воспитатель называет овощи, дети делают движения руками: если овощ растёт на земле, на грядке, дети поднимают кисти рук вверх. Если овощ растёт на земле – кисти рук опускают вниз.

#### 2. «ДА-НЕТ».

**Цель:** Развитие внимания и умения следовать правилам, развитие самоконтроля.

**Ход игры:** На все вопросы ведущего можно отвечать только словами «да» или «нет». Водящий выйдет за дверь, а мы договоримся, какое животное (растение) мы ему загадаем. Он придёт и будет нас спрашивать, где живёт это животное, какое оно, чем питается. Мы ему будем отвечать только двумя словами.

### Занятие 6

#### 1. «ЗЕМЛЯ, ВОДА, ОГОНЬ, ВОЗДУХ».

**Цель:** Развитие внимания, саморегуляции и быстроты реакции.

**Ход игры:** Играющие становятся в круг, в середине – ведущий. Он бросает мяч кому-нибудь из играющих, произнося при этом одно из четырёх слов: земля, вода, огонь, воздух. Если водящий сказал «земля», тот, кто поймал мяч, должен быстро назвать того,

кто обитает в этой среде; на слово «вода» играющий отвечает названием рыб, на слово воздух - названием птиц. При слове «огонь» все должны несколько раз быстро повернуться кругом, помахивая руками. Затем мяч возвращают водящему. Ошибающийся выбывает из игры.

## **2. «УГАДАЙ РАСТЕНИЕ».**

**Цель:** Развитие внимания, саморегуляции и коммуникативных навыков.

**Ход игры:** Сейчас каждый из вас загадает комнатное растение и расскажет нам о нём, не называя его. А мы по рассказу отгадаем растение и назовём его.

### **Занятие 7**

#### **1. «Я ЗНАЮ».**

**Цель:** Развитие внимания, саморегуляции и коммуникативных навыков.

**Ход игры:** Дети становятся в круг, в центре – воспитатель с мячом. Воспитатель бросает ребёнку мяч и называет класс объектов природы (звери, птицы, рыбы, растения, деревья, цветы). Ребёнок, поймавший мяч, говорит: «Я знаю пять названий зверей» и перечисляет (например, лось, лиса, волк, заяц, олень) и возвращает мяч воспитателю. Аналогично называются другие классы объектов природы.

#### **2. «ПТИЦЫ, РЫБЫ,ЗВЕРИ».**

**Цель:** Развитие самоконтроля, внимания, умения быстро ориентироваться, гибкости ума.

**Ход игры:** Воспитатель бросает мяч ребёнку и произносит слово «птица». Ребёнок, поймавший мяч, должен подобрать видовое понятие, например «воробей», и бросить мяч обратно. Следующий ребёнок должен назвать птицу, но не повториться. Аналогично проводится игра со словами «звери» и «рыбы».

### **Занятие 8**

#### **1. «ВОЗДУХ, ЗЕМЛЯ, ВОДА».**

**Цель:** Развитие самоконтроля, внимания, умения быстро ориентироваться, гибкости ума.

**Ход игры:** Воспитатель бросает мяч ребёнку и называет объект природы, например, «сорока». Ребёнок должен ответить «воздух» и бросить мяч обратно. На слово «дельфин» ребёнок отвечает «вода», на слово «волк» - «земля» и т.д. Затем условия игры меняются: взрослый называет слово «воздух». Ребёнок, поймавший мяч, называет птицу. На слово «земля» - животное, обитающее на земле: на слово «вода» - обитателя рек, морей, озёр и океанов.

#### **2. «ПОМЕНЯЙСЯ МЕСТАМИ».**

**Цель:** Развитие самоконтроля и внимания.

**Ход игры:** все сидят кругом, взрослый внутри круга. Взрослый называет признак, по которому ученики должны поменяться местами.

Пример: поменяйтесь местами те, кто в брюках, у кого карие глаза и т.д. Пока игроки меняются местами, ведущий занимает свободное место. Тот кому места не досталось становится ведущим.

## Занятие 9

### 1. «ПОЭТИЧЕСКАЯ ПЯТИМИНУТКА».

**Цель:** Развитие произвольного внимания, самоконтроля.

**Ход игры:** читается стих или рассказ, не говоря, что его нужно запомнить. Затем проводится упражнение КАРЛИКИ. После чего учеников просят пересказать стих или рассказ.

### 2. «КАРЛИКИ».

**Цель:** Развитие внимания и саморегуляции.

**Ход игры:** все стоят в кругу. На команду «Великаны» все стоят, «Карлики» нужно присесть. Ведущий пытается запутать игроков стоя на команду «Карлики» и садясь на команду «Великаны».

## Занятие 10

### 1. «СЪЕДОБНОЕ НЕ СЪЕДОБНОЕ».

**Цель:** Развитие самоконтроля и быстроты реакции.

**Ход игры:** все стоят в кругу, ведущий кидает мяч всем ученикам по очереди, называя съедобные и не съедобные предметы. Задача игрока ловить мяч, тогда, когда называют съедобные продукты.

### 2. «ПАЗЛ».

**Цель:** Развитие самоконтроля и быстроты реакции.

**Ход игры:** Ученики делятся на две команды и каждой команде дается пазл. Задача команд на время и на скорость собрать картинку, выполнить задание.