Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение комбинированного вида Детский сад № 2 «Ёлочка» ЗАТО Видяево

Обобщение педагогического опыта работы по теме:

**«Формирование произвольной саморегуляции**

**у старших дошкольников».**

 Порфирьева Надежда Юрьевна

Педагог - психолог

ЗАТО Видяево 2014 год

Порфирьева Надежда Юрьевна

Дата рождения: 4 апреля 1977 года.

Образование: Высшее, Московский государственный открытый педагогический университет. Квалификация «педагог- психолог, социальный педагог» по специальности «Психология» в 2000 году.

Должность: педагог-психолог.

Стаж работы: Педагогический стаж 17 лет, в МБДОУ № 2 ЗАТО Видяево: 2 года.

Квалификационная категория: соответствие занимаемой должности, май 2014 года.

Повышение квалификации: февраль 2012 года в МОИПКРОиК

Содержание:

Введение………………………………………………………………………………...4

1.Информация об опыте…………………………………………………………..……5

1.1.Актуальность……………………………………………………………………..…5

1.2. Тема опыта………………………………………………………………………....6

1.3. Ведущая педагогическая идея……………………………………..……………...6

1.4. Цель…………………………………………………………………………………6

1.5. Задачи………………………………………………………………………………7

1.6. Длительность работы над опытом………………………………………………..6

2.Теоретические основы формирования произвольной саморегуляции …………...8

2.1.Проблема произвольной саморегуляции в психологии………………………….8

2.2. Особенности развития и оценки навыка произвольной саморегуляции

детей дошкольного возраста…………………………………………………….…...10

2.3. Место и роль произвольной  саморегуляции в жизни человека ……………...13

3.Технология опыта…………………………………………………………………...17

3.1.Формы организации работы……………………………………………………...17

3.1.1.Методические приёмы и содержание работы по формированию произвольной саморегуляци……………………………………………………… …17

3.1.2. Взаимодействие с партнёрами………………………………………………...22

3.2. Диагностика уровня развития произвольной саморегуляции у детей………..26

3.3. Заключение……………………………………………………………………......28

4. Список литературы…………………………………………………………………30

Введение

Саморегуляция – процесс управления человеком собственными психологическими и физическими состояниями, а также поступками.

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

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. Чем больше препятствий и чем сильнее у человека желание достигнуть цели, тем больше мышечного и нервного напряжения требует волевое действие. Это напряжение человек переживает как волевое усилие. Состояние волевого напряжения человек испытывает и при необходимости тормозить свои действия и другие внешние проявления своих переживаний или желаний. Выдержка, самообладание, отказ от того, что отвечает желаниям, но противоречит более высоким по своей общественной значимости мотивам, требуют также волевого напряжения, усилий, т.е. подлинно волевого действия.

Жизнь будущего первоклассника предъявляет большие требования к воле ребёнка: надо вовремя встать, успеть в школу ровно до звонка, в классе надо сидеть положенное время и только на одном месте. Нужно выполнять многие правила на уроке: вставать, когда хочешь ответить, поднимать руку и не выкрикивать ответ. А первокласснику очень хочется, чтобы спросили именно его, когда он этот ответ знает. Надо внимательно слушать учителя и выполнять все его указания. Писать нужно только то и только там, где указал учитель. Каждое такое правило, каждое «надо» требуют, чтобы ребёнок подчинял им свои действия, мысли, желания, умел сдерживаться и контролировать своё поведение.

Сформированность произвольной саморегуляции поможет быстрее и легче адаптироваться к школе

**1. Информация об опыте.**

**1.1 Актуальность:**

Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует не только определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий, развития мышления, но и умения планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль (умение слышать, слушать и выполнять инструкцию; вести себя в соответствии с общепринятой нормой поведения)...

Педагогическая практика показывает, что очень часто трудности в обучении детей начальной школы связаны с их неумением организовать свою деятельность, точно следовать указаниям учителя, с несамостоятельностью, пассивностью детей, расторможенностью и импульсивностью их поведения. Ребёнок должен сидеть на одном месте во время урока, не разговаривать, не бегать по школе во время перемен, тормозить свои импульсивно возникающие реакции, действовать согласно школьным правилам, выполнять инструкции учителя, соотносить свои действия с заданным образцом. От него требуется проявление необычной, довольно сложной и тонкой двигательной активности. Многие первоклассники не могут постоянно удерживать себя в определённом состоянии, управлять собой в течение длительного периода времени. Зачастую эти причины ведут к пробелам в знаниях и неусвоению школьной программы. Дети с хорошими познавательными способностями, но низким уровнем развития произвольной саморегуляции требуют повышенного внимания к себе, как во время уроков, так и при подготовке домашнего задания.

Изучению роли самоконтроля в учебной деятельности посвящено много психологических исследований. Действие самоконтроля рассматривается как необходимое условие успешности обучения (Н.И.Гуткина), подчеркивается его значение для предупреждения психологических перегрузок, повышенной утомляемости (Т.В.Апухтина, Л.В.Федорова).

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.

Большинство современных учителей волнует вопрос ежегодного увеличения количества проблем в обучении среди детей, поступающих в первый класс

Традиционные методы психолого-педагогического воздействия не приносят устойчивого положительного результата, так как они не устраняют первопричину нарушений.

 Анализ современных воспитательно-образовательных программ, используемых в дошкольных образовательных учреждениях, показывает, что большинство из них 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, неадекватно реагируют на трудности в учении, не умеют принимать требования учителя и следовать им в учебной деятельности.

В работах отечественных исследователей (Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) выделяются разные структуры психологической готовности к школе, но практически в каждой из них обязательно присутствуют такие составляющие, как волевое развитие, произвольность познавательной деятельности и поведения. 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.

**1.2. Тема опыта:**

 **«Фомирование произвольной саморегуляции у старших дошкольников»**

**1.3. Ведущая педагогическая идея опыта**

Ведущая педагогическая идея опыта заключается в создании оптимальных условий для развития произвольной саморегуляции.

**1.4. Цель:** Создание условий для развития произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста

**1.5. Задачи:**

1. Формирование познавательной активности и учебной мотивации детей старшего дошкольного возраста.
2. Развитие и коррекция нарушений деятельности и комплекса показателей функционального развития, которые необходимы для успешного обучения в школе. Это организация внимания, аналитического мышления и речи, памяти, восприятия, развития тонких движений руки и зрительно-моторной интеграции, произвольной саморегуляции (уметь контролировать свои движения и эмоциональные проявления, доводить начатое до конца, воспитывать навыки самоконтроля и самодисциплины).

**1.6. Длительность работы над опытом**- 5 лет.

**I этап- диагностический: сентябрь 2010г-декабрь 2011г.**

* Анализ затруднений, постановка проблемы
* Изучение литературы по теме опыта

**II этап- прогностический: январь 2011г.**

* Определение цели и задач методов и приемов работы.
* Разработка системы мер, направленной на решение проблемы
* Прогнозирование результатов

**III этап- практический: 2011-2015г.г.**

* Внедрение системы мер, направленной на решение проблемы
* Формирование методической базы
* Отслеживание результатов (текущих, промежуточных)

**IV этап- обобщающий: 2014-2015г.г.**

* Подведение итогов
* Обобщение опыта

**V этап- внедренческий: 2011-2015г.г.**

* Использование опыта в дальнейшей работе
* Распространение опыта.

**2. Теоретические основы формирования произвольной саморегуляции**

**2.1.Проблема произвольной саморегуляции в психологии.**

Определение произвольности, которые даются в теоретических подходах

Запорожца А.В., Эьконина Д.Б., Венгера П.А., Веракса Н.Е., Дьяченко О.М., Бугрименко Е. А., Субботского Е.В., Божович Л.И., Кравцова Е.Е., Иванникова В.А., Шульга Т.Н., отражают неоднородность существующих на данный момент позиций и отсутствие единого представления об этой характеристике деятельности человека.

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.

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.)

Развивались представления о структуре и механизмах процесса саморегуляции; 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.)

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)

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

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

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

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 исходного для нас понятия саморегуляции деятельности как важнейшего компонента в структуре общей обучаемости (общей способности к учению).

**2.2. Особенности развития и оценки навыка произвольной саморегуляции**

**детей дошкольного возраста**.

Произвольность - это не только характеристика познавательных процессов, но и один из этапов становления волевого поведения в онтогенезе.
С одной стороны это развитие познавательных процессов, с другой - становление действий  и операций, с третьей – формирование потребностно – мотивационной сферы ребёнка.

Этапы становления произвольного поведения.

1. Появление первых движений младенца, направленных на предмет.
2. Становление регуляционной функции речи.
3. Превращение речи из интер - в интрапсихологическую функцию.
4. Выделение и осознание правила, как средства овладения своим поведением.
5. Осознание своего поведения.

Формирование способности к волевым действиям начинается с раннего детства, с овладения ребёнком произвольными движениями, в манипуляции с игрушками и доступными предметами.

Собственно произвольное поведение начинает складываться тогда, когда, ребёнок выполняет такие элементарные действия, которые связаны с преодолением трудностей, а также такие, которые диктуются необходимостью, когда ему впервые приходится делать не то, что хочется, а то, что надо. Большое значение имеют в этом плане систематические указания и требования взрослых. Взрослые умело ставят ребёнка перед необходимостью преодолевать различные, конечно, посильные, препятствия и трудности, проявлять при этом волевые усилия. Ребёнок овладевает умением контролировать свою позу, например, сидеть спокойно на занятиях так, как этого требует воспитатель, не вертеться, не вскакивать. Управление собственным телом  нелегко даётся ребёнку. Вначале это особая задача, которая требует внешнего контроля за собой, - ребёнок может оставаться относительно неподвижным только в то время, когда он смотрит на положение своих рук, ног, туловища, следит, чтобы они не вышли из подчинения. Только постепенно дети переходят к контролю  за положением своего тела на основании мышечных ощущений.

Дошкольник начинает управлять своим восприятием, памятью, мышлением. Когда трёхлетнему ребёнку показывают картинку, изображающую детей на катке, и предлагают найти, кто из них потерял варежку (варежка лежит на снегу, а один из катающихся изображён без варежки), он не может этого сделать. Для выполнения задания необходимо последовательно осмотреть все фигуры, а взор ребёнка беспорядочно перескакивает с одной фигуры на другую. Позднее ребёнок с помощью взрослых овладевает произвольным восприятием и начинает успешно решать подобные задачи, систематически рассматривая предметы и изображения, управляя движением своего взора.

Управление процессом запоминания и припоминания становится возможным, когда ребёнку около четырёх лет, и он начинает ставить перед собой специальную цель – запомнить поручение взрослого, понравившейся ему стишок и т.д.  Управление мыслительной деятельностью обнаруживается у детей среднего и старшего дошкольного возраста, когда, пытаясь, например, решить головоломку, они пробуют разные варианты соединения частей в целое. Последовательно переходя от одного варианта к другому.

Сознательное управление поведением только начинает складываться в дошкольном детстве. Произвольные действия сосуществуют с действиями непреднамеренными, импульсивными. 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

Под руководством Д.Б. Эльконина был проведён интересный эксперимент. Перед ребёнком куча спичек. Экспериментатор просит брать по одной и перекладывать их в другое место. Правила нарочно сделали бессмысленными. Испытуемыми были дети 5 – 6 -7 лет. Экспериментатор наблюдал за детьми через зеркало Гезела. Дети, которые готовятся к школе, скрупулёзно выполняют эту работу и могут сидеть за этим занятием час. Дети поменьше некоторое время продолжают перекладывать спички, а потом начинают что-то строить. Самые маленькие привносят в эти занятия свою собственную задачу. Когда происходит насыщение, входит экспериментатор просит поработать ещё: «Давай договоримся, вот эту кучку спичек разложим и всё». И более старший ребёнок продолжает эту монотонную, бессмысленную работу, потому что он договорился со взрослым. Детям среднего дошкольного возраста экспериментатор говорил: «Я уйду, а Буратино останется». Поведение ребёнка менялось: он посматривал на Буратино и делал всё правильно. Если несколько раз осуществить это действие с замещающим звеном, то и без Буратино дети подчиняются правилу. Этот эксперимент показал. Что за выполнением правила лежит система отношений ребёнка со взрослым человеком.

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

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.

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. Работает в основном точно, если допускает ошибки, то при проверке замечает и устраняет их. Не спешит сдать работу, а еще раз проверяет сделанное, делает все возможное, чтобы работа была выполнена не только правильно, но и аккуратно.

**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 несохранения инструкции в сознании пишет заданные системы знаков в беспорядке. В процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но и потому, что не запомнил какие-то правила или забыл их. Свои ошибки не замечает, не исправляет их ни по ходу работы, ни в конце занятия. 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.

**2.3. Место и роль произвольной  саморегуляции в жизни человека.**

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

Самоконтроль является составной частью любого вида деятельности человека и направлен на предупреждение возможных или обнаружение уже совершённых  ошибок. С помощью самоконтроля человек всякий раз осознаёт правильность своих действий, в том числе игре, учёбе и труде. Его проявление и развитие определяется требованиями общества к поведению человека. Незрелость данной психической функции может привести к нарушению адаптационных механизмов:

В познавательной деятельности.

Одним из существенных отличий в познавательной деятельности является различие в умении осуществлять самоконтроль и регуляцию своих действий. Дети с неразвитым самоконтролем даже при знании и понимании правила, по которому нужно действовать, затрудняются в самостоятельном выполнении заданий, где требуется в определённой последовательности выполнить ряд умственных операций, и им необходима постоянная помощь взрослого. Дети с недостаточно сформированной произвольностью хуже включаются в процесс обучения, и даже при нормальном уровне интеллектуального развития такие ребята могут попасть в группу неуспевающих. Их характеризует: импульсивность действий; малая значимость образца и низкий уровень самоконтроля при выполнении задания; отсутствие целенаправленности в работе; нарушение или утрата программы деятельности; отказ выполнять задание в ситуации, когда от ребёнка требуют объяснить процесс его выполнения; большое количество ошибок при «безречевом» выполнении задания; неприятие или неосознанное выполнение правил поведения.

В общении.

Детям с неразвитым самоконтролем трудно освоить ряд навыков коммуникативного развития:

1. Быть вежливым в общении со сверстниками и взрослыми.
2. Вступать в контакт.
3. Соблюдать нормы и обычаи, принятые в коллективе.
4. Быть дисциплинированным.

В поведении.

Дети с неразвитым самоконтролем во время коллективных занятий часто вскакивают с места, не понимают, чего от них хочет взрослый, не могут выполнить задания до конца. Эти дети мешают другим, не умеют подчинить своё поведение правилам или уступать другим и, как следствие, вызывают многочисленные конфликты в детском коллективе.

Проблемы у гиперактивных детей.

С гиперактивными детьми трудно наладить контакт уже потому, что они находятся в постоянном движении: они не ходят, а бегают, не сидят, а ёрзают, не стоят, а крутятся или залезают куда- нибудь, не смеются, хохочут, принимаются за дело или убегают, не дослушав задание до конца. Внимание их рассеяно, глаза блуждают, взгляд трудно поймать.

Проблемы у детей с признаками агрессивного поведения.

С трудом контролируют свои агрессивные импульсы, не могут выражать их в приемлемых рамках, ссорятся и конфликтуют с ровесниками.

Прблемы у тревожных детей.

Личностная тревожность проявляется в изменении уровня притязаний личности, в снижении самооценки, решительности, уверенности в себе. Влияет на мотивацию. Отмечается обратная связь тревожности с такими особенностями личности, как: социальная активность, эмоциональная устойчивость, уверенность в себе, работоспособность. Высокая тревожность оказывает в основном отрицательное, дезорганизующее действие на результаты деятельности детей. У таких детей можно заметить разницу в поведении на занятиях и вне их. Вне занятий это живые, общительные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Внутреннее беспокойство, боязнь неудачи  не даёт сосредоточиться, сконцентрировать внимание, ребёнок теряет нить объяснения взрослого, не может выполнить задание.

Проблемы у одарённых детей.

Проблемы в учебной  и коммуникативной деятельности. Одарённые дети чаще всего неусидчивы, невнимательны, нетерпеливы. Пять минут на месте не сидят. И вдруг ребёнок преображается, когда его что-то сильно заинтересует. То будет подолгу играть с конструктором, что-то всё время достраивая и изменяя. То начнёт приставать с вопросами и тут уж не отступится, пока не получит исчерпывающие ответы. Познавательная мотивация  ребёнка избирательна, что-то вызывает интерес и полную поглощенность деятельностью, а что-то не интересует, и ребёнок не концентрирует на этом своё внимание. Настойчивость ребёнка в глазах взрослых может выглядеть как упрямство, негативизм. Привычка «хватать всё на лету», не требующая волевого напряжения, приводит к спаду работоспособности, неуспеваемости по некоторым предметам.

**3. Технология опыта.**

**3.1.Формы организации работы**

**3.1.1.Методические приёмы и содержание работы по формированию произвольной саморегуляции**

Анализ современных воспитательно-образовательных программ, используемых в дошкольных образовательных учреждениях, показывает, что большинство из них слабо ориентированы на развитие у дошкольников способности к саморегуляции поведения и деятельности.

Согласно последним исследованиям в области психофизиологии и нейропсихологии доказана связь между психомоторной организацией человека и сформированностью основных психических процессов, т.е. кинезиологические упражнения так же могут влиять на развитие навыка произвольной самрегуляции.

Кинезиологический комплекс – это система мероприятий, направленных на развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. В основе любого упражнения лежит произвольная саморегуляция, т.к. основным требованием к использованию специальных кинезиологических комплексов является точное выполнение движений и приёмов.

Выполнение кинезиологических упражнений требует осмысленности и высокого уровня произвольной саморегуляции. Осуществление такого движения и доведение его до автоматизма возможно только при условии создания в коре головного мозга  новых нейронных сетей, что в свою очередь расширяет резервные возможности мозга.

В настоящее время учёные и педагоги в области кинезиологии, разработали специальные комплексы упражнений гимнастики мозга.

При создании этих комплексов совмещены два обучающих принципа:

- воздействие на сохранные звенья регуляции психофизиологических функций;

- воздействие на нарушенные звенья регуляции психофизиологических функций.

Имея ввиду всё вышеизложенное, в занятия с детьми включены упражнения программы «Гимнастика мозга», которая учитывает единый подход к обучению и коррекции развития – ребенок способен развивать сам себя, используя внутренние механизмы своего двигательного потенциала..

Данные виды упражнений способствуют: развитию мелкой и крупной моторики рук, активизации различных отделов коры больших полушарий, повышению способности к произвольному контролю, активизации нервной системы тела, активизации межполушарных связей, активизации различных отделов мозга, поддержанию и развитию нейрофизиологических связей между телом и мозгом, профилактике дислексии и дисграфии.

Развитие и активизация перечисленных функций помогают весьма успешно проводить групповую коррекцию в различных областях психики детей: саморегуляции, концентрации внимания, снижения тревожности, повышения стрессоустойчивости; адаптационных возможностей.

Работа с комплексом кинезиологических упражнений позволяет, в кратчайшие сроки и устойчиво изменить способность учащегося усваивать и перерабатывать информацию.

Основным требованием к использованию специальных кинезиологических комплексов является точное выполнение движений и приёмов. Желательно, чтобы каждый ребёнок почувствовал и осознал изменения, происходящие с ним. Занятия должны проводиться в эмоционально комфортной, доброжелательной обстановке, если есть возможность – под спокойную музыку. Результативность занятий зависит от систематической и кропотливой работы. С каждым днём задания могут усложняться, объём заданий увеличиваться, наращиваться темп выполнения заданий. Происходит расширение зоны ближайшего развития ребёнка и переход её в зону актуального развития.

 Для постепенного усложнения упражнений можно использовать:

* ускорение темпа выполнения,
* выполнение упражнений с легко прикушенным языком и закрытыми глазами (исключение речевого и зрительного контроля),
* подключение движений глаз и языка к движениям рук,
* подключение дыхательных упражнений и метода визуализации.

За основу коррекционных занятий были взяты упражнения следующих авторов – Сиротюк А.Л., Семенович А. В., Екжанова Е.А./ Фроликова О.А.

Работа с комплексом кинезиологических упражнений позволяет, в кратчайшие сроки и устойчиво изменить способность учащегося усваивать и перерабатывать информацию.

Становлению произвольного поведения ребёнка способствует игра. Я убеждена, что хорошо подобранная и правильно организованная игра, является сильным средством развития детей дошкольного возраста. Механизм управления своим поведением – подчинение правилам – складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности. Произвольность предполагает наличие образца поведения, которому следует ребёнок, и контроля. В игре образцом служат не моральные нормы или иные требования взрослых, а образ другого человека, чьё поведение копирует ребёнок. Самоконтроль только появляется к концу дошкольного возраста, поэтому первоначально ребёнку нужен внешний контроль – со стороны его товарищей по игре. Дети контролируют сначала друг друга, а потом – каждый самого себя. Внешний контроль постепенно выпадает из процесса управления поведением, и образ начинает регулировать поведение ребёнка непосредственно.

Перенос формирующегося в игре механизма произвольности в другие  неигровые ситуации в этот период ещё затруднён. То, что относительно легко удаётся ребёнку в игре, гораздо хуже получается при соответствующих требованиях взрослых. Например, играя, дошкольник может долго стоять в позе часового, но ему трудно выполнить аналогичное задание, данное экспериментатором, - стоять прямо и не двигаться. Хотя в игре содержаться все основные компоненты произвольного поведения, контроль за выполнением игровых действий не может быть вполне сознательным: игра имеет яркую аффективную окрашенность.

1. Игра "Сохрани слово в секрете".

 Вы будете называть детям разные слова, а они их четко повторять. Но нужно помнить об одном условии: названия цветов - это наш секрет, их повторять нельзя. Вместо этого, встретившись с названием цветка, ребенок должен молча хлопнуть один раз в ладоши.

 Примерный список слов:

*окно, стул, ромашка, ириска, просо, плечо, шкаф, василёк, книга и т. д.*

 *Примечание.*

 Основная задача упражнений на развитие произвольности и саморегуляции - научить ребенка длительное время руководствоваться в процессе работы заданным правилом, "удерживать" его, как говорят психологи. При этом безразлично, какое именно правило вами выбрано - подойдет любое. Варианты:

 - нельзя повторять слова, начинающиеся на звук [р];

 - нельзя повторять слова, начинающиеся с гласного звука;

 - нельзя повторять названия животных;

 - нельзя повторять имена девочек;

 - нельзя повторять слова, состоящие из 2-х слогов, и т. д.

 Когда ребенок станет хорошо и постоянно удерживать правило, переходите к игре с одновременным использованием двух правил.

 Например:

 - нельзя повторять названия птиц, надо отмечать их одним хлопком;

 - нельзя повторять названия предметов, имеющих круглую форму (или зеленый цвет), надо отмечать их двумя хлопками.

 Введите элемент соревнования. За каждую ошибку начисляйте одно штрафное очко. Результат игры записывайте и каждый последующий сравнивайте с предыдущим. Ребенок должен убедиться, что чем больше он играет, учитывая правила, тем лучше у него получается. Не забывайте меняться с ребенком ролями.

1. Как превратить "о" в "и".

 Ребенок  доброй феи говорил: "Я не волшебник, я только учусь". Эти слова относятся и к нам: мы еще не умеем делать серьезных превращений, но превратить одну букву в другую нам под силу. Детям, умеющим читать, можно дать напечатанные  слоги. Они должны не просто читать их, но во всех случаях, когда встречается звук [о], меняй его на [и].

 Столбики со слогами:

ПО                      ОРХ                        КРОТ

РИ                       КРА                       СЛАМ

КА                      ФРЕ                          ПОРТ

ТУ                       ШКА                        ГРИБ

ТО                        БЛО                         ШКАФ

ПА                        ПРЕ                         КАРТ

ВА                         КРО                        СТОЛ

ГО                          ТРО                        ТОРТ

ДЕ                          ФРУ                         ИРИС

КО                          СЛЕ                        ОКНО

*Примечание.*

 Работая с этим упражнением, можно задать ребенку самые разнообразные задания:

 - пропускать (не читать) все слоги, начинающиеся на звук [п] или [к] или на гласный звук. Вместо этого надо произносить слово "лишний";

 - менять в слогах звук [п] на звук [с];

 - слоги, оканчивающиеся на гласный, читать наоборот.

ИГРЫ МАЛОЙ ПОДВИЖНОСТИ.

1.Сова. Дети сами выбирают водящего — «сову», которая садится в «гнездо» (на стул) и «спит». В течение «дня» дети двигаются. Затем ведущий командует: «Ночь! » Дети замирают, а сова открывает глаза и начинает ловить. Кто из играющих пошевелится или рассмеется, выходит из игры (того сова «съела»)

2.Тыкалки. Взрослый проходит за спинами детей и легко щекочет каждого. Детям необходимо сохранить неподвижность и не рассмеяться.

3.Черепашки. По сигналу дети начинают медленное движение к противоположной стене. Побеждает тот, кто оказался последним.

4. Наоборот. Ведущий показывает различные движения (руки вверх, вправо и т. д., а остальные изображают движения, только с точностью до «наоборот» (руки вниз, влево и т. д.) .5. .Найди и промолчи. Детям необходимо, передвигаясь по комнате, найти спрятанный мяч и вернуться на своё место. Запрещено показывать мяч, говорить кому-то, или брать его в руки.

6. Смотри на мячик. Детям предлагается скучное задание: в течение 1 минуты внимательно рассматривать мячик, не отводя от него взгляда. Ребёнок, посмотревший в другую точку, садится на своё место, считаясь проигравшим.

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ.

1.Горка спичек. Перед ребёнком вываливается коробок спичек в одну кучку. Предлагается по - очереди вытаскивать по одной спичке, чтобы не сдвинулись остальные (в игру могут играть до 6 детей) .

2. Пять спичек. Перед ребёнком на столе лежат пять спичек одна под другой. Первую спичку необходимо поднять со стола двумя большими пальцами, вторую – двумя указательными, третью – двумя средними. Затем четвертую – безымянными пальцами, пятую – двумя мизинцами. В конце необходимо удержать все поднятые спички в течение 10 секунд.

ВЕРБАЛЬНЫЕ ИГРЫ.

1. Хочукалки. Ведущий кончиком карандаша медленно рисует в воздухе какую-нибудь известную детям букву. Детям предлагается угадать букву, но не закричать тут же правильный ответ, а преодолев своё «хочу выкрикнуть», дождаться команды ведущего и ответ прошептать.

2. Якалки. Ведущий загадывает лёгкие загадки, дети, отгадав загадку, сигналят ведущему поднятой рукой. Отвечает тот ребёнок, которого назовёт ведущий. Можно усложнить задачу, введя сигнал для ведущего (поднимать руку детям только после сигнала ведущего, например, поднятой карточки) .

3. «Да» и «Нет» не говорите. По ходу игры ведущий задает ее участникам такие вопросы, на которые проще всего ответить словами «да» или «нет».

4. Шепотком. Игра в вопросы, ответ на которые дети уже знают Задача дошкольников – ответить на вопрос хором только после сигнала ведущего (поднятая красная карточка) и только шёпотом.

**3.1.2. Взаимодействие с партнёрами.**

Для успешного овладения детьми навыков произвольной саморегуляции необходима совместная работа педагога - психолога, воспитателей, родителей и узких специалистов

**Родители** – это полноправные партнёры педагога и участники образовательного процесса. Создание единого образовательного пространства невозможно без участия родителей. Чтобы они стали помощниками педагога, творчески развивались вместе с детьми, необходимо убедить их в том, что они способны на это, что нет увлекательнее и благороднее дела, чем учиться понимать своего ребенка, а, поняв его, помогать во всем, быть терпеливыми и деликатными и тогда все получится. Используются активные формы и методы работы с родителями: родительские собрания («Давайте познакомимся!», «Задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста», «Особенности психофизического развития детей и основные задачи воспитания», «О воспитании инициативности и самостоятельности ребёнка в общении со взрослыми и сверстниками», «Роль игры в развитии ребёнка» и др.);

Родители активизируют коррекционную деятельность в домашних условиях, активно используют ИКТ (специальные игры и сайты). В работу введены тетради взаимодействия с родителями, где они выполняют небольшие практические упражнения со своими детьми в домашних условиях. Создана атмосфера общности интересов, взаимоподдержки и взаимопомощи.

 В результате повысился уровень воспитательно-образовательной деятельности. С интересом родители относятся к небольшим по объему текстовым материалам, рекомендациям, советам, которые носят характер краткой памятки: «Значение игры в формировании произвольной сферы ребенка к обучению в школе»; «Ребёнок на пороге школы»; «Что необходимо знать и уметь ребёнку, поступающему в школу»; «Скучен день до вечера, коли делать нечего»; «Отличия между детьми до и после кризиса 7 лет»; «Кинезиология в помощь будущему первокласснику».

Успех занятий невозможен без совместной деятельности педагога-психолога и **воспитателя**. Выдающийся советский психолог Л.С. Выготский показал, что истоки самоконтроля ребенка, как и сознания, нельзя искать в его самостоятельной, индивидуальной деятельности. Сам ребенок, в какие бы замечательные комфортабельные условия его ни помещали, никогда не сможет научиться управлять собой и не овладеет своим поведением.

Более того, он никогда не почувствует необходимости в этом, как и в том, чтобы осознавать свои собственные действия, посмотреть на себя со стороны. Все это он может научиться делать только вместе с взрослым в общении, в совместной деятельности. Именно в отношениях ребенка и взрослого, в их общей жизни следует искать истоки произвольного поведения. Воспитатель помогает детям осознать себя и свое поведение, ставить перед собой элементарные цели и достигать их, управлять собой, преодолевать импульсивность своего поведения.

Развитие регуляторных способностей формируются в разных видах игр.

Игру считают школой произвольного поведения. Игры с правилами решают задачу развития саморегуляции ребенка. Воспитатель в группе организует: игровую, творческую, трудовую деятельность детей, создаёт предметно - развивающую среду для развития произвольной саморегуляции, атмосферу уюта, комфорта, игровой материал расположен удобно, доступно.

1. Дидактические игры - «Домино», «Мозаика», «Сложи квадрат», «Найди игрушку».

2. Сюжетно - ролевые игры – «Больница», «Почта», «Парикмахерская», «Ателье», «Больница» и т. д.

3. Настольно - печатные игры – «Домашние животные», «Зеленый луг», «Сад» и т. д.

4. Словесные игры – «Сделай, как я», «Скажи коротко», «Кто что делает» и т. д.

5. Театрализованные игры – «Кот, петух и лиса», «Гуси - лебеди», «Лиса и волк» и т. д.

6. Творческие игры – «Идем по лесу», «Радость и грусть», «Маша и медведь» и т. д.

7. Подвижные игры – «Гуси - лебеди», «Горелки», «Веселые ребята», «Два Мороза», «Хитрая лиса» и т. д.

Воспитатель создаёт такие условия, при которых осуществляется развитие у ребенка способности произвольно воспроизводить образец: постройки из кубиков по образцу, работа с различными конструкторами по образцу, лепка по образцу, игры-соревнования на точное воспроизведение различных образцов.

Дети большое предпочтение отдают подвижной игре. Так как в ней они чувствуют себя более раскрепощено. В подвижной игре формируется дисциплинированность, характер, воля. Я убеждена, что хорошо подобранная и правильно организованная игра, является сильным средством воспитания и развития детей дошкольного возраста. В своей работе использую активные методы работы с воспитателями, где в форме практикумов, элементов деловой игры, мастер- классов раскрываю тему произвольной саморегуляции: «Формирование познавательной мотивации дошкольников через развитие произвольной сферы старших дошкольников»; «Формирование произвольной саморегуляции у старших дошкольников».

Особенно важна работа **с музыкальным руководителем.** Совместно подбираются игры. Педагог активно включает на музыкальные занятия песенно - игровой материал по формированию произвольной саморегуляции. Предлагает детям на детских музыкальных инструментах воспроизводить заданный ритм, проводит разнообразные игры на графическое и звуковое воспроизведение ритма, занимается с детьми ритмикой и.т.д. Педагог неоднократно обращался за помощью по работе с гиперподвижными детьми, детьми имеющими некоторые особенности развития.

**Инструктор по физической культуре** так же использует на занятиях спортивно- игровой материал по формированию произвольной саморегуляции. Активно развивает произвольные сенсомоторные действия у ребенка, контролирует правильность их выполнения.

Работа **учителя-логопеда** в формировании произвольной саморегуляции особенно важна, т.к. речь детей является регулятором их поведения и деятельности. Логопед помогает в работе с детьми имеющими речевые нарушения, формирует первичные речевые навыки у детей-логопатов. Организует такую предметную среду, которая способствует максимально полному раскрытию потенциальных речевых возможностей воспитанников, предупреждению у них трудностей в речевом развитии. Уделяет повышенное внимание к детям с высокой степенью риска формирования речевых недостатков. На занятиях формирует: умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме (работа по словесной инструкции); умение работать в соответствии с образцом (воспринимаемым зрительно или на слух), сверять полученный результат работы с образцом поэлементно; самостоятельно выполнять требуемое задание по воспринимаемому образцу; умение работать по правилу

**3.2. Диагностика уровня развития произвольной саморегуляции у детей.**

Методы и методики исследования.

Диагностика проходила в режиме индивидуального диалога психолога с ребенком. Для проведения диагностического замера были включены следующие тестовые процедуры

* методика «Точки»; К Иерасека
* методика «Домик» Н.И.Гуткиной;
* методика «Рисование флажков» Ю.В. Афонькина.

Обсуждение результатов:

В эксперименте принимали участие воспитанники подготовительных групп МБДОУ ДС №1 «Сказка» г. Полярный, и МБДОУ № 2 ЗАТО Видяево.

В результате полученных данных констатирующей диагностики был сделан вывод, что ребята, воспитывающихся в разных группах имеют примерно одинаковый уровень развития произвольной саморегуляции.

По окончании проведения коррекционных занятий был проведен итоговый диагностирующий замер по тем же методикам, которые использовались в констатирующем замере.

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;

- развития психомоторных функций

- научились осознанно относиться к поставленной педагогом задаче, сосредотачиваться на задании, выслушивать инструкцию данную педагогом, не перебивать сверстников; соблюдать правила игры

В общем по всем показателям уровень произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста изменился в сторону прогресса. После проведенного исследования полученные данные были обработаны и внесены в сводную таблицу результатов.

ВЫВОДЫ:

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 кинезиологических 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.

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

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

Диагностика уровня развития произвольной саморегуляции за 5 лет показала следующие результаты

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| год |  | Кол-во детей | Название диагностической методики |
| Домик Гуткиной | Копирование точек | Рисование флажков |
|  |  |  | Выс | Ср | Низ | Выс | Ср | Низ | Выс | Ср | Низ |
| 2010-2011 | Начало года | 25 | 12% | 48% | 40% | 32% | 40% | 28% | 32% | 36% | 32% |
| Конец года | 27 | 26% | 51,8% | 22,2% | 66,6% | 22,2% | 11,1% | 33,3% | 44,4% | 22,2% |
| 2011-2012 | Начало года | 32 | 25% | 37,5% | 37,5% | 28,1% | 43,7% | 28,1% | 18,8% | 31,2% | 50% |
| Конец года | 34 | 41,2% | 50% | 8,8% | 70,6% | 23,5% | 5,9% | 23,5% | 50% | 26,5% |
| 2012-2013 | Начало года | 33 | 15,2% | 57,6% | 27,2% | 39,4% | 42,4% | 18,2% | 30,3% | 33,3% | 36,4% |
| Конец года | 33 | 39,4% | 54,5% | 6% | 57,6% | 33,3% | 9% | 39,4% | 39,4% | 21,2% |
| 2013-2014 | Начало года | 30 | 20% | 36,6% | 43,3% | 43,3% | 26,6% | 30% | 23,4% | 30% | 46,6% |
| Конец года | 35 | 34,3% | 51,4% | 14,3% | 65,7% | 22,9% | 11,4% | 28,6% | 48,6% | 22,8% |
| 2014-2015 | Начало года | 53 | 15,1% | 56,6% | 28,3% | 47,1% | 24,5% | 28,3% | 26,4% | 30,2% | 43,4% |
| Конец года |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Рост показателей произвольной саморегуляции у старших дошкольников

**3.3. Заключение.**

В своей работе я рассмотрела теоретические аспекты формирования произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста, а так же представила практический материал по развитию произвольнй саморегуляции на занятиях по психологии. Использование специальных игр, упражнений, методов и приёмов позволило добиться положительных результатов в развитии произвольной саморегуляции в поцессе психологической подготовке к школе. В программе коррекционно-развивающих занятий сделала попытку объединить сразу несколько задач по подготовке детей к школе:

1.Формирование познавательной активности и учебной мотивации детей старшего дошкольного возраста.

2. Коррекция и развитие нарушений деятельности и комплекса показателей функционального развития, которые необходимы для успешного обучения в школе: развитие внимания, аналитического мышления и речи, памяти, восприятия, развития тонких движений руки и зрительно-моторной интеграции, произвольной саморегуляции (уметь контролировать свои движения и эмоциональные проявления, доводить начатое до конца, воспитывать навыки сомоконтроля и самодисциплины).

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

**4. Список литературы:**

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. М., 1999.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте – М.: Просвещение, 1968.

3. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2001.

4. Выготский Л.С. Собр. соч. [Текст] / В 6 т. Т. 3. - М., 1983

5.Деннисон П., Деннисон Г. «Программа «Гимнастика ума». Пер. С.М.Масгутовой, Москва, 1997 г.

6.Еремеева В.Д. «Мальчики и девочки – два разных мира», «Линка – пресс», Москва, 1998 г.

7.Любимова В. «Кинезиология. Второй уровень познания тела», «Невский проспект», Санкт – Петербург, 2005г.

8.Любимова В. «Кинезиология, или природная мудрость тела», «Невский проспект», Санкт – Петербург, 2005г.

9.Любина Г.А.желонкина О.В. «Рука развивает мозг» Дошк. восп. №1 2004г.

10.Немов Р.С. Психология. Т.1. - М., Просвещение, 1994.

11.Прищепа С Попкова И. Коняхина Г. «Мелкая моторика в психофизическом развитии дошкольников» Дошк. восп. №1 2005.

12.Психология. Словарь. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., Политиздат, 1990.

13.Светлова И. «Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук» М.,2003г.

14.Семенович А.В. Комплексная методика психомоторной коррекции. – М., 1998.

15.Семенович А.В. «Нейропсихологическая диагностика и коррекция в дошкольном возрасте»М.,2002г

16.Сиротюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. – М., 2002.
17.Сиротюк А.Л. «Синдром дефицита внимания с гиперактивностью» - М Творческий центр, 2005г.

18.Сиротюк А.Л. «Обучение детей с учётом психофизиологии», «Сфера», Москва 2001г.

19.Сиротюк А.Л. «Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения», «Сфера», Москва 2003г.

20.Широкова Г.А. Жадько У.Г. «Практикум для детского психолога», Ростов- на- Дону, «Феникс» 2002г.